

*“School lijkt mij een van de laatste
plaatsen waar consequent een helder
onderscheid wordt gemaakt tussen feiten,
waarden en meningen.”*

Truijens (2016)

Economie aan het voortgezet onderwijs: verleden, heden en toekomst

De geschiedenis en het perspectief van het voortgezet economisch onderwijs op havo en vwo worden met vrucht verwoord en van inhoud voorzien door aan te knopen bij de lessen van een docent economie: Peter Lammers van het Barlaeus Gymnasium te Amsterdam. Dit inspirerende voorbeeld toont aan wat de knelpunten zijn die goed economieonderwijs in de weg staan, zoals de kwaliteit van de lerarenopleiding, de kwaliteit van de examens en lesmethoden. Tevens worden problemen aangaande de syllabi, concepten en contexten aangestipt, alsmede het algemeen vormende belang van economie aan het voortgezet onderwijs en de betekenis van wiskunde en de Nederlandse taal.

ARNOLD HEERTJE

*Emeritus hoogleraar
aan de Universiteit
van Amsterdam*

ALEXANDER VAN NIEUWSTADT

*Junior docent aan
de Universiteit
Utrecht*

Peter Lammers is werkzaam aan het Barlaeus Gymnasium te Amsterdam en is geen willekeurige leraar uit een verzameling docenten, maar een die streeft naar een uitgebreide en diepgaande vakkennis en daarvan zijn leerlingen deelgenoot weet te maken. Dit beeld is geen correcte afspiegeling van de algemene stand van zaken in het voortgezet economieonderwijs: er worden veel lessen gegeven zonder toegevoegde waarde voor de leerlingen dan wel de samenleving. Zo beschouwd is het beschrijven van de lessituatie van een bij uitstek goede docent een beter instrument om algemene verbetering en ver-

nieuwing van het economieonderwijs aan de orde te stellen dan een blauwdruk te ontwerpen van de feitelijke stand van zaken in het voortgezet onderwijs. Op deze wijze wordt de nadruk gelegd op een constructieve bijdrage en blijft een verdere inventarisatie van de inferieure kanten van het heden-daagse economieonderwijs in Nederland achterwege.

In zijn lessen streeft Peter Lammers naar didactisch verantwoorde en toepasbare inzichten in de moderne economie. Hij wordt daarbij gedreven door zijn belangstelling en nieuwsgierigheid – niet door exameneisen en lesmethoden die zijn gericht op het examen. Als in oktober de Nobelprijs

economie bekend wordt gemaakt, is hij op de hoogte van het werk van de laureaat of weet hij zich daarin snel te verdiepen. Voor hem zijn de namen van Paul Samuelson, Kenneth Arrow, Joe Stiglitz, John Nash, Reinhard Selten en die van de Nederlandse Nobelprijswinnaars Jan Tinbergen en Tjalling Koopmans bekend, en van hun werk heeft hij ten minste een zekere indruk. Als leerlingen hem daarover een vraag stellen, gaat hij daarop in en construeert veelal met de leerlingen een antwoord. Als hij zichzelf een bepaald onderwerp heeft eigen gemaakt, bijvoorbeeld verfijningen van de speltheorie, heeft hij het didactische vermogen om de hoofdzaken met de leerlingen te bespreken. Op deze manier krijgen zijn leerlingen een universeel beeld van de moderne economie dan wanneer hij zich strikt aan het eindexamenprogramma houdt. Dit is belangrijk uit het oogpunt van het vervolgonderwijs bij het hoger beroepsonderwijs en de universiteiten, maar ook voor de aansluiting op de maatschappij en het bedrijfsleven.

Voorts is Peter Lammers op de hoogte van de discussie over de grondslagen van de economische wetenschap, neemt hij kennis van de methodologie, streeft hij naar verdieping van zijn inzicht in de geschiedenis van de economische wetenschap en maakt hij gebruik van de mogelijkheden die de informatietechnologie biedt om belangrijke artikelen en publicaties op het spoor te komen. Deze basiskennis vormt de achtergrond van zijn beheersing van de hoofdlijnen van de macro-economie, waaronder de modelmatige behandeling van macro-economische thema's zoals de keynesiaanse theorie, de Phillips-curve en NAIRU. Dit laatste geldt evenzeer voor de micro-economie, waaronder de aandacht voor marktsituaties met onvolkomen concurrentie, zoals oligopolie en monopolistische concurrentie. In zijn lessen put hij uit een reservoir van kennis dat door goedgekozen literatuur regelmatig wordt uitgebreid. Lammers streeft ernaar zijn leerlingen een kritische houding bij te brengen over onderwerpen als de economie van de publieke sector, de theorie van de internationale betrekkingen, de welvaartstheorie en een recent onderwerp als de gedragseconomie. Hij hanteert een ruime opvatting van welvaart en de reikwijdte van de economische wetenschap, welke hij niet beperkt tot financiële transacties en het zogenoemde rendementsdenken.

Lammers benut de intellectuele, psychische en sociale potentie van de leerlingen. Zowel bij vwo als havo bereiken de leerlingen bij andere vakken, zoals wiskunde, biologie, natuur- en scheikunde een redelijk niveau van abstractie. Waarom moet het economieonderwijs aan dezelfde leerlingen dan blijven steken op het elementaire niveau van eenvoudige berekeningen, zonder dat deze in een economisch beschouwd zinvol en breder kader worden geplaatst?

ARBEIDSVREUGDE EN LEERVREUGDE

De arbeidsvreugde van Lammers als docent en de leervreugde van de leerlingen nemen toe door spelenderwijs de mogelijkheden van economisch-analytische benaderingen met gedrevenheid te presenteren. Zo worden leerlingen geënthousiasmeerd. Het wordt duidelijk dat de leerlingen dit aankunnen, deze didactiek omarmen en als een positieve prikkel ervaren. Dat is een andere ervaring dan die door veel docenten in het onderwijs en ook door de Vereniging van Leraren in de economisch-maatschappelijke vakken (VECON) wordt gedeeld, namelijk dat de leerlingen bij Economie uiterst beperkt zijn, niet verder kunnen reiken dan een beschrijvende aanpak en moeite hebben met een zorgvuldige verbale en ook exacte beschrijving van een economische situatie. Door deze opvatting van de VECON worden de leerlingen verstoken van uitdagend en vernieuwend economieonderwijs. Het blijkt dat de leerlingen tot een hoger niveau in staat zijn dan veel docenten voor mogelijk houden, en Lammers toont in zijn lespraktijk aan dat hogere niveaus bereikbaar zijn.

De lessen van Peter Lammers zijn sterk internationaal georiënteerd. Een deel van zijn leerlingen wordt voorbereid op het behalen van een internationaal economiediploma. Zij leggen in Nederland een examen af voor een Amerikaans programma, genaamd Advanced Placement (AP). Lammers ziet kans om deze onderwijskundige doorbraken tot stand te brengen naast het formele kader van de eisen voor vwo- en havo-examens. Hij zorgt ervoor dat zijn leerlingen op de hoogte zijn van de verplichte stof en goed worden voorbereid op het eindexamen. Daardoor is hij een voorbeeld van een docent die zijn leerlingen vertrouwd maakt met onvermoede vergezichten.

Bij dit beeld sluit zijn regelmatige kritiek op de indexamens aan. Deze kritiek richt zich zowel op enkele structurele karakteristieken als op de foutieve uitwerkingen van opgaven in de examens. De grote nadruk op uitvoerige teksten in de opgaven, die de aandacht afleiden van analytische economie, is hem een doorn in het oog. Overigens komen ook bij andere vakken de examenopgaven te veel neer op tekstverklaring. Bij economie is daarnaast zijn bezwaar de overdaad aan eenvoudig rekenen, waardoor niet economisch inzicht, maar rekenvaardigheid wordt getoetst.

Vrijwel zeker wijkt het niveau van het economieonderwijs van Lammers in positieve zin af van het gemiddelde niveau in het land: hij bereikt met zijn leerlingen bij de centrale examens hogere resultaten dan gemiddeld. Belangrijker is dat hij de economie uitdraagt als een serieuze wetenschap waarvan de beoefening discipline vergt, hetgeen aan leerlingen wordt overgedragen. Ook dit is een reden te streven naar een verhoging van kwaliteit van leraren door betere lerarenopleidingen, beter lesmateriaal en meer interactie van de economie met vakken zoals wiskunde, natuurkunde en geschiedenis; kortom, een bezinning op het huidige programma. Het moge duidelijk zijn dat Peter Lammers voor de leerlingen een rijke bron van leren vormt, waardoor hun voorbereiding op het eindexamen in een ruimer kader wordt geplaatst en wordt uitgetild boven het niveau van tekstverklaring en eenvoudig rekenwerk.

KWALITEIT VAN DE LERARENOPLEIDINGEN

De kwaliteit van de leraar wordt in belangrijke mate bepaald door de kwaliteit van de lerarenopleidingen. In Nederland worden tweedegraads lerarenopleidingen aangeboden aan het hoger beroepsonderwijs (hbo). Het succesvol doorlopen van deze opleiding geeft docenten de bevoegdheid les te geven in de onderbouw van het voortgezet onderwijs (havo en vwo) en het beroepsonderwijs (vmbo en mbo). Een eerste-graads lerarenopleiding wordt gevolgd aan het hbo of aan de universiteit en geeft docenten de bevoegdheid om onderwijs te verzorgen aan de bovenbouwklassen van havo en vwo, inclusief eindexamenklassen.

Een universitaire lerarenopleiding Economie is bedoeld

om studenten die reeds een universitaire masteropleiding binnen de economische wetenschap hebben afgerond op te leiden tot docent aan het voortgezet onderwijs. De studentenpopulatie aan de universiteit beschikt grotendeels over een vwo-diploma. De universitaire lerarenopleidingen beslaan nominaal één jaar en richten zich dan volledig op de voorbereiding op de beroepspraktijk. Ze bieden cursussen als algemene didactiek, vakdidactiek en onderwijskunde aan en besteden geen aandacht aan vakinhoud.

Een bachelor-lerarenopleiding Economie leidt binnen het hoger beroepsonderwijs op tot leraar economie met een tweedegraads onderwijsbevoegdheid. Het doorlopen van deze opleiding beslaat vier jaren en is toegankelijk voor studenten met een havo-diploma. Deze opleiding wordt opgedeeld in twee componenten waarvan de verdeling verschilt tussen de lerarenopleidingen, maar bij benadering ongeveer 50-50 is. De eerste component omvat het onderwijskundige en pedagogische deel, waarbij de studenten kennis nemen van vakdidactiek en ontwikkelingspsychologie. Tevens krijgen studenten handvatten aangereikt hoe zij tijdens stages en bij de uitoefening van het vak als docent verschillende werkvormen kunnen hanteren. De andere component is de vakinhoud, waarbij studenten kennis maken met eenvoudige economie. De verplichte economische onderwerpen zijn beschreven in een zogeheten kennisbasis: een overzicht, vergelijkbaar met de syllabi in het voortgezet onderwijs, waarin kennisonderdelen zijn opgenomen waarvan studenten op de hoogte moeten zijn bij het behalen van het diploma. De vraag is of deze kennis voldoende beklijft om overgedragen te worden aan de leerlingen. Dat kan worden betwist.

De kennisbasis gaat niet in op de diepgang van de vereiste vakinhoudelijke kennis. Dit maakt de vakinhoudelijke invulling van cursussen op lerarenopleidingen arbitrair: de hogeschooldocent bepaalt zelf in hoeverre een voorgeschreven onderwerp wordt behandeld. Bij het behandelen van een onderwerp als werkloosheid beperkt de ene lerarenopleider zich tot niet meer dan het noteren van een definitie, terwijl een andere hogeschooldocent bij de behandeling van werkloosheid een uitgebreide analyse van de arbeidsmarkt geeft.

Docenten die over een tweedegraads bevoegdheid be-

schikken en de ambitie hebben om te doceren aan de bovenbouwklassen van havo en vwo, kunnen ervoor kiezen om hun studie voort te zetten aan een eerstegraads lerarenopleiding aan het hbo. Deze masteropleiding, welke doorgaans in deeltijd wordt gevolgd en nominaal drie jaren beslaat, wordt volgens de studiegids opgedeeld in de twee eerder beschreven componenten in nagenoeg dezelfde verhouding van 50-50 (zie kader 1: Studiegidsen). De vakinhoudelijke component van deze eerstegraads lerarenopleiding behoort de toekomstige docenten solide en grondige vakkennis te bieden van de economie. Teneinde leerlingen van de bovenbouwklassen van havo en vwo te voorzien van goed economieonderwijs, is het cruciaal dat economiedocenten over inhoudelijk kwalitatief hoogwaardige kennis beschikken. Helaas beperkt de vakinhoudelijke component van de eerstegraads lerarenopleidingen economie aan het hbo zich tot leerstof op inleidend niveau.

Hiervoor zijn er verscheidene oorzaken. Zo wordt aan de eerstegraads lerarenopleiding aan het hbo het kennisniveau van de propedeusefase van een universitaire opleiding binnen de economische wetenschap niet geëvenaard. Ter illustratie: binnen lerarenopleidingen Economie aan het hbo wordt het belang van financiële economie onvoldoende erkend, waardoor toekomstige economiedocenten aan het voortgezet onderwijs niet in staat zijn de leerlingen het verband toe te lichten tussen veranderingen van aandelenkoersen, obligatiekoersen en de rentestand. Dit is een gevolg van de beperkte hoeveelheid economische literatuur die studenten aan de lerarenopleiding tot zich nemen. Voorts beperkt de vereiste literatuur op de literatuurlijst van de eerstegraads lerarenopleiding zich soms tot verouderd materiaal, waardoor onvoldoende aandacht uitgaat naar recente economische ontwikkelingen en een grondige analyse van de oorzaken en gevolgen van de recente mondiale financiële crisis ontbreekt. Bovendien komt op sommige lerarenopleidingen het onderwerp gedrags-economie geenszins aan bod. Toekomstige docenten worden inhoudelijk niet goed voorbereid doordat lerarenopleiders te weinig verdieping aanbieden in de collegestof. Dit gaat ten nadele van theoretische vakkennis van de docenten, waardoor de leerlingen verstoken zijn van goed economieonderwijs.

GEBREKKIGE VOOROPLEIDING

Daarnaast beschikt slechts een beperkt deel van de studentpopulatie aan een lerarenopleiding aan het hbo over een vwo-diploma, welke toegang verschaft tot de universiteit: het overgrote deel van de studenten aan een hbo-lerarenopleiding heeft een havo-diploma. Als de laatstgenoemde categorie studenten hun eerstegraads onderwijsbevoegdheid behalen, worden zij, zonder dat zij zelf economielessen op vwo-niveau hebben gehad, in staat geacht lessen te verzorgen aan de bovenbouwklassen van het vwo, terwijl zij hierin aanleg niet geschikt voor zijn. Immers, als zij over vwo-capaciteiten beschikken, hadden zij ervoor gekozen een vwo-diploma te behalen. Het grootste gedeelte van de docenten die hun eerstegraads onderwijsbevoegdheid aan het hbo behaalt, beschikt derhalve niet over voldoende intellectuele belangstelling en capaciteiten om zich verder te verdiepen in de economische wetenschap.

Een andere oorzaak is dat onderwijsinstellingen van de overheid – naast een vaste geldsom – een variabel bedrag ontvangen dat afhankelijk is van het aantal inschrijvingen en het aantal verleende diploma's (zie kader 1: Financiering onderwijs). Lerarenopleidingen moeten voldoende studenten aantrekken om niet verliesgevend te zijn. Zij doen daarom concessies aan de vereiste intelligentie van de potentiële studenten en zodoende aan het kwaliteitsniveau van de opleiding.

De kwaliteit van de lerarenopleiding hangt tevens af van de kwaliteit van de lerarenopleiders. Doordat de salarissen van docenten in de bovenbouwklassen van het voortgezet onderwijs tot ongeveer 13,3 procent hoger liggen dan de salarissen binnen het hoger beroepsonderwijs, wordt er een financieel nadeel geschapen voor werken in het hoger beroepsonderwijs (zie kader 1: Algemene Onderwijsbond en VO-raad). Deze perverse financiële prikkel maakt het onaantrekkelijk voor een kundige economiedocent om te werken op een hbo-lerarenopleiding. Bovendien is een substantieel deel van de hogeschooldocenten aan lerarenopleidingen niet voldoende deskundig om noodzakelijke economische inzichten aan te bieden omdat hun vakkennis tekortschiet of omdat het hun eigen capaciteiten te boven gaat. Dit is het gevolg van het feit dat lerarenopleiders ontoereikend geschoold zijn,

niet over de benodigde ervaring beschikken, of de economische literatuur onvoldoende bijhouden. Het laatste wordt niet door hun manager vereist: de manager van de lerarenopleiding verlangt van de lerarenopleider afstand te nemen van zijn kwaliteiten als econoom. Bij de aanstelling als docent aan de lerarenopleiding Economie wordt de desbetreffende econoom in een zogeheten *peer-to-peer*-traject geplaatst met als doel de econoom om te vormen tot lerarenopleider. Dit gedrag van de managers, dat karakteristiek is voor de bureaucrativering, leidt ertoe dat de potentiële kwaliteit van de lerarenopleiders onvolledig wordt benut. Het belang van de leerling is hierbij volledig buiten beeld: de importantie van de kennis van de docent wordt ondergeschikt gemaakt aan pedagogische, didactische en sociale overwegingen. Op bevel van de onderwijsmanager van de lerarenopleiding loopt de kwaliteit van het economieonderwijs op het voortgezet onderwijs schade op: de econoom wordt afgehaald van waar het hart ligt, door hem te verplichten de normen en waarden van de bureaucratie te volgen. De functie van hogeschooldocent aan een lerarenopleiding is hierdoor voor economen geenszins een prestigieuze positie. Doordat het gemeenschappelijke belang van leraar en leerling, namelijk een enthousiasmerende beleving van het vak en het behalen van het eindexamen, uit elkaar wordt getrokken, loopt dit verbond schade op.

Lerarenopleidingen worden ermee geconfronteerd dat de kwaliteit en diepgang van de vakinhoudelijke component van de opleiding onder de maat is. Zij verdedigen zich met het argument dat deze diepgang overbodig is, daar deze geen deel uitmaakt van het eindexamenprogramma Economie binnen het voortgezet onderwijs. Deze drogreden leidt tot een beperking van kennis van de toekomstige economie-leren, en stelt hen daarom niet in staat om op niveau les te geven en de economische actualiteit voldoende in de lessen te betrekken. Er is bovendien een perverse prikkel om onbevoegde docenten aan te stellen en om tweedegraads docenten de plaats van eerstegraads docenten te laten in te nemen. Een verschijnsel dat bij vakken als wiskunde, natuur- en scheikunde, alsmede bij de talen minder vaak voorkomt. Om de economische actualiteit te behandelen en in een samenhangend theoretisch kader te plaatsen, dienen docenten over kennis te

beschikken die uitgebreider is dan het eindexamenprogramma havo en vwo behelst. Een surplus aan kennis is daarnaast noodzakelijk om docenten in staat te stellen mee te discussiëren over veranderingen in het examenprogramma onder invloed van ontwikkelingen in de economische wetenschap en maatschappelijke dynamiek. Deze schat aan kennis is de toegangspoort tot de ontwikkeling van het vak Economie. Goede economiedocenten hebben niet alleen liefde voor het vak, maar putten ook uit een voldoende diepgaande kennis van de economische wetenschap.

CONTEXTEN, CONCEPTEN EN DE SYLLABI

Het programma-Teulings is begonnen met de indeling in contexten en concepten (Teulings, 2005). De contexten zijn als verplichte onderdelen voor het centraal schriftelijk examen van het toneel verdwenen. Begrijpelijk, omdat in het midden bleef wat onder contexten wordt verstaan, maar ook omdat Nederland bij de vormgeving van het voortgezet economisch onderwijs internationaal in een geïsoleerde positie terecht kwam.

Dat internationale isolement is versterkt door de examenstof te verdelen over acht concepten. Ook hier wreekt zich dat van de concepten geen omschrijving is gegeven. Daardoor worden begrippen vermeld die veeleer uitgangspunt dan concept zijn – zoals schaarste – en worden andere samenstellingen opgevoerd die met de beste wil van de wereld niet als concept kunnen worden opgevat, zoals ‘Goede tijden, slechte tijden’ en ‘Samenwerken en Onderhandelen’. De willekeur van de opsomming blijkt uit het ontbreken van belangrijke begrippen in de economische wetenschap, zoals allocatie, inkomensverdeling en vermogensverdeling. Bij de herziening in 2016 zijn de domeinen *H* (‘Welvaart en Groei’) en *I* (‘Goede tijden, slechte tijden’) uitgebreid met nieuwe macro-economische specificaties zoals de korte- en langetermijn-Phillips-curve en de NAIRU, die aanvankelijk niet onder de concepten *H* en *I* waren begrepen. Opmerkelijk is dat niet de gelegenheid is aangegrepen om de economische analyse van de technische ontwikkeling in het programma op te nemen, een onderwerp dat ten onrechte in Nederland van oudsher onvoldoende aandacht krijgt.

Ook bij andere vakken als wiskunde, natuurkunde en scheikunde worden contexten gehanteerd die het karakter hebben van oeverloze teksten zonder eenduidige uitleg. Deze benadering stuit in toenemende mate op kritiek, omdat de aandacht wordt afgeleid van de theoretische grondslagen van de aangeboden vakinhouden. Hierdoor komt de vraag op of het ook bij economie niet beter is afscheid te nemen van de indeling in contexten en concepten, mede omdat er geen recht wordt gedaan aan de interactie tussen de uiteenlopende terreinen van de economische wetenschap, zoals micro- en macro-economie, en monetaire politiek en begrotingsbeleid. Wij beantwoorden deze vraag bevestigend en pleiten daarom voor het afschaffen van deze verkaveling van de stof, die ook in het onderwijs een didactisch en wetenschappelijk onverantwoord keurslijf is gebleken.

Dat het College voor Toetsen en Examens (CvTE) in de achter ons liggende jaren heeft geworsteld met deze van bovenaf opgelegde indeling van de leerstof blijkt uit het feit dat de examenopgaven niet zijn gegroepeerd volgens de indeling in domeinen. Dat kan ook niet en is ook nergens voor nodig. In de hele wereld buiten onze landsgrenzen worden miljoenen studenten en leerlingen geëxamineerd zonder deze gekunstelde structuur te hanteren, zodat er een natuurlijke omgeving ontstaat voor het leggen van verbanden en het met elkaar associëren van uiteenlopende verschijnselen.

Het is daarom opmerkelijk dat het CvTE blijkens de recente ontwikkeling ernst wil maken met wat met noemt strategisch inzicht van leerlingen (CvTE, 2015a; 2015b). Dit is in de syllabus vwo al enkele jaren opgenomen, maar tot nu toe een dode letter gebleven. Bij het havo is *strategisch inzicht* voor het eerst voor het examen in 2017 in de syllabus opgenomen, waardoor ook aan het havo-onderwijs hogere eisen worden gesteld. Onder de kop van strategisch inzicht gaat het met name om enkele theoretische uitgangspunten, die richtsnoer zijn voor het onderwijs en het examen. Deze *principiële* trendbreuk met het verleden is tot nu toe onopgemerkt gebleven, maar ons is deze niet ontgaan. Wij zien daarin de hoeksteen van de vernieuwing van het economisch onderwijs van het havo en vwo langs de lijnen van enkele gewichtige theoretische uitgangspunten, geduid door het

CvTE. Dit perspectief vloeit voort uit het besluit van het Ministerie van Onderwijs om macro-economische modellen in het programma en ook in de examens op te nemen. Verscheidene aspecten van het vereiste strategische inzicht komen dan aan bod. Dit brengt met zich mee dat in de examens in 2017 en 2018 het strategische inzicht, waaronder de modelmatige werkwijze, van de leerlingen wordt getoetst. Na interne discussie legt de VECON zich bij deze verbetering van het economisch onderwijs neer. De voorzitter van de VECON, Jeannet Hommel, laat ons weten dat leerlingen en docenten geen andere keus hebben dan zich op de vastgestelde inhoud voor de examens van 2017 en 2018 voor te bereiden.

Deze uitgangspunten omvatten de modelmatige denkwijze, de samenhang van uitgangspunten of veronderstellingen en uitspraken of conclusies, alsmede de gevoeligheid van conclusies van een economische redenering voor veranderingen in veronderstellingen. Daarbij verdient ook het onderscheiden van een korte- en langetermijnredenering de aandacht, evenals het onderscheiden van analytische en normatieve uitspraken, het onderscheiden van evenwichtige en niet-evenwichtige situaties en derhalve het verwerken van het evenwichtsbegrip uit de natuurkunde in de economie. Blijkbaar beoogt het CvTE, in het bijzonder bij het havo, een structurele verhoging van het niveau door het onderwijs in de economie een sterker theoretisch fundament te geven.

Wat de syllabi betreft staat ons een beknoptere uitwerking voor ogen dan tegenwoordig gebruikelijk is, waardoor in het onderwijs en ook bij de examens meer flexibiliteit ontstaat. Het opgeven van het onderscheid in concepten en contexten is daarvoor een voorwaarde.

LESMATERIAAL EN EINDEXAMENS

Momenteel wordt in het voortgezet onderwijs gebruikgemaakt van een bescheiden aantal economiemethoden, dat wat betreft de diepgang van het lesmateriaal zeer verschillend is. Hoewel een enkele lesmethode leerlingen een theoretisch fundament biedt en hen voorziet van een instrumentarium zodat zij in staat zijn economische analyses te doen, beperken andere lesmethoden zich overwegend tot het bieden van summier beschrijvingen van economische onderwer-

pen, soms zelfs uitsluitend verwerkt in de opgaven. Verdere diepgang alsmede het benutten van belangrijke wiskundige vaardigheden die een instrumentele beoefening van het vak mogelijk maken, worden achterwege gelaten.

Ook komt het bij een enkele lesmethode voor dat leerlingen pas kennis nemen van theorie wanneer zij bezig zijn met het maken van de opgaven, zonder dat zij daarop door tekstuele uitleg inhoudelijk zijn voorbereid. Deze inductieve benadering maakt het voor leerlingen onmogelijk zich optimaal op een toets voor te bereiden zonder daarvoor alle opgaven opnieuw te maken, immers de desbetreffende lesmethode biedt de leerlingen geen gedetailleerde uitleg over de essentiële theorie. Deze werkwijze richt zich overmatig op het concrete; er worden geen verklaringen voor economische verschijnselen geleverd, aangezien het aanbod van materiaal zich beperkt tot beschrijvingen. Dit werkt gemakzucht van docenten in de hand: voor uitleg wenden de leerlingen zich tot het maken van de opgaven in plaats van tot hun docent. Hierdoor komen inzichten slechts in het meest optimistische geval gaandeweg tot ontwikkeling. Hieruit kan men vaststellen dat het lesmateriaal het voor de docent makkelijker maakt, maar dat het voor de leerlingen zeer onbevredigend is.

Bovendien geeft een belangrijk deel van het beschikbare lesmateriaal een verkeerd beeld van de economische wetenschap. Dat leidt ertoe dat wat op de middelbare school aan economie wordt behandeld niet aansluit op universitaire economische opleidingen. De verantwoordelijkheid hiervoor schrijven we toe aan de herziening van het eindexamenprogramma, in 2010 voor het havo en in 2011 voor het vwo, door de commissie-Teulings. Deze commissie heeft het belang van de macro-economie binnen het economieprogramma ernstig onderschat en de rol van de wiskunde gemarginaliseerd (zie ook het preadvies van Teulings en van Jacobs en Haan in deze bundel).

Er is inmiddels wel sprake van enige correctie. Voor het eerst sinds de invoering van het nieuwe examenprogramma vindt een herinstructie van macro-economische thema's plaats, bijvoorbeeld door het opnemen van de analyse van de inkomensverdeling met behulp van de Gini-coëfficiënt en de afruil tussen werkloosheid en inflatie op korte en lange termijn.

Een instrumentele beoefening die analyse van macro-economische modellen mogelijk maakt, verdient herinvoering in het eindexamenprogramma. Een modelmatige benadering van de macro-economie stelt de leerlingen in staat om de economische actualiteit te begrijpen, van commentaar te voorzien en in een maatschappelijke context te plaatsen. Deze modelmatige benadering is geenszins beperkt tot macro-economische onderwerpen, daar deze zich evenzeer uitstrekt tot de bestudering van micro-economische vraagstukken, zoals het uitoefenen van macht op markten met onvolkomen concurrentie.

Een deductieve benadering, waarbij theoretische concepten worden aangevuld met illustraties, biedt leerlingen op gestructureerde wijze kennis van conjuncturele en structurele ontwikkelingen, van groeitheorie en reële conjunctuurtheorie en evenzeer van de analyse van marktevenwichten.

Dit maakt het mogelijk de eindexamenopgaven bij economie weer een modelmatig karakter te geven, zoals in het verleden gebruikelijk was toen voornamelijk keynesiaanse modellen met internationale betrekkingen in de examenopgaven werden opgenomen. Soms hadden de opgaven een te formeel karakter en werden daardoor te complex voor docenten. Dit heeft ertoe geleid dat de modellen uit de eindexamenopgaven verdwenen en werden vervangen door een overvloed aan teksten en onnozele rekensommen. Tegenwoordig streeft het CvTE weer naar inhoudelijke economische opgaven met een modelmatig karakter.

We bepleiten een verschuiving van een inductieve aanpak, zoals wordt gebruikt in lesmethoden die ver afstaan van de stand van de economische wetenschap en de complexiteit van het economisch leven, naar een deductieve benadering die wortelt in de ontwikkeling van de economische wetenschap en didactisch geschikt is voor toepassing op actuele economische thema's.

ECONOMIE, NEDERLANDS EN WISKUNDE

Bij het voortgezet onderwijs wordt de economie op verschillende manieren benaderd: in woorden aan de hand van teksten, met grafische voorstellingen en met wiskundige beweringen.

Te raadplegen websites

KADER 1

STUDIEGIDSEN

Studiegidsen bachelors lerarenopleidingen Economie

<https://fontys.nl/Studeren/Opleidingen/Leraar-Algemene-Economie-voltijd.htm>
<https://www.han.nl/opleidingen/bachelor/leraar-economie/vt/>
<https://www.hogeschoolrotterdam.nl/opleidingen/bachelor/lerarenopleiding-vobve-algemene-economie/voltijd/>
<http://www.hva.nl/onderwijs/opleidingen/content/foo/leraar-algemene-economie/leraar-algemene-economie.html>
<https://www.nhl.nl/opleiding/voltijd/leraar-algemene-economie>
<http://www.windesheim.nl/studeren/opleidingen/onderwijs/lerarenopleiding-economie/>

Studiegidsen masters lerarenopleidingen Economie

<https://fontys.nl/Professionals-en-werkgevers/Opleidingen-en-cursussen/Leraar-Algemene-Economie-Master.htm>
<https://www.han.nl/werken-en-leren/studiekeuze/masters/leraar-economie/>
<http://www.hva.nl/onderwijs/opleidingen/content/foo/leraar-algemene-economie-ma-dt/leraar-algemene-economie-ma-dt.html>
<https://www.nhl.nl/opleiding/deeltijd/leraar-algemene-economie-master>

ALGEMENE ONDERWIJSBOND

CAO hbo 2016/2017

<http://www.aob.nl/default.aspx?id=52>

Financiering onderwijs

Rijksoverheid over financiering onderwijs – hoger onderwijs

<https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/financiering-onderwijs/inhoud/financiering-hoger-onderwijs>

WEBSITE VO-RAAD

CAO VO 2016/2017

<http://www.vo-raad.nl/themas/cao-vo>

Voor het schrijven van een praktische opdracht of proefwerkstuk is het van belang dat leerlingen beschikken over een goede beheersing van de Nederlandse taal, zowel in woord als geschrift. Daarbij is ook schrijfvaardigheid van betekenis, maar dit krijgt aan het middelbaar onderwijs te weinig aandacht. Tegenwoordig maakt schrijfvaardigheid zelfs geen onderdeel meer uit van het eindexamen Nederlands, en staan bij dit vak veel onbevoegde docenten voor de klas als gevolg van een structureel tekort aan docenten Nederlands. Niettemin moeten leerlingen leren om zich taalvaardig goed uit te drukken teneinde in duidelijke bewoordingen zaken uiteen te zetten, zonder daarbij grammaticale of stilistische fouten te maken of schade te veroorzaken door onjuiste of onnauwkeurige formuleringen. Ook op het gebied van spelling is een grote verbeterslag te maken.

Om leerlingen een permanente prikkel te geven hun taalvaardigheid op te krikken en op niveau te houden dienen schriftelijke opdrachten aan de leerlingen op zowel inhoud als taal te worden beoordeeld. Docenten krijgen daardoor een beter beeld van de schrijfvaardigheid van hun leerlingen. Taalbeheersing is van groot belang om vooruit te komen: niet alleen bij het economieonderwijs op de middelbare school, maar evenzeer op de vervolgopleiding en later in de beroepspraktijk.

Een analytische beoefening van de economie is mogelijk door het toepassen van eenvoudige wiskundige technieken. De leerlingen in de bovenbouw van havo en vwo zijn op de hoogte van de benodigde wiskunde, maar zijn niet in staat een vertaalslag te maken van wiskundige vaardigheden naar economische toepassingen. Zo kunnen leerlingen wel denken in termen van x en y en een functionele betrekking tussen beide, maar falen zij in het werken met lineaire of kwadratische verbanden zodra deze betrekking hebben op de verkoopprijs p en de afzet q , omdat zowel het lesmateriaal als de docent hen onvoldoende voorbereidt op de vertaalslag.

Bovendien schiet de kennis van docenten, die na het behalen van een havo-diploma een eerstegraads lerarenopleiding economie aan het hbo hebben voltooid, op het gebied van wiskunde tekort, omdat zij in hun opleiding niet in aanraking zijn gekomen met deze wiskunde, laat staan met de

toepassing ervan op economische vraagstukken. Docenten die na het behalen van een vwo-diploma een universitaire opleiding hebben gevolgd, staan hier sterker in. Bij wiskundige toepassingen gaat het om het werken met functionele betrekkingen, zoals een collectieve-vraagfunctie en een macro-economische consumptiefunctie, om het oplossen van een stelsel van simultane vergelijkingen die een macro-economisch evenwicht beschrijven, en om optimalisatietechnieken zoals het vaststellen van de eerste en tweede afgeleide van een winstfunctie zodat de optimale prijs-afzetcombinatie wordt vastgesteld bij de hypothese van winstmaximering. Daarbij is een goed begrip van de betekenis van een evenwichtsoplösing van belang.

Daarom mag van de lerarenopleidingen worden verwacht dat zij studenten zo opleiden dat zij later als docent op zijn minst over de wiskundige vaardigheid van hun leerlingen beschikken, en in staat zijn aan de hand daarvan leerlingen het onderscheid bij te brengen in stabiele, labiele en indifferente evenwichten. Zodoende wordt een brug geslagen van fundamenteel theoretisch inzicht naar praktische situaties zoals de recente financiële crisis, en wordt leerlingen een betere voorbereiding op een economische vervolgstudie aangeboden.

De wiskundige illustratie van economische relaties is ook de geschikte weg voor het vaststellen van veranderingen van kwantitatieve uitkomsten onder invloed van gewijzigde veronderstellingen, alsmede voor het uiteenzetten van de samenhang tussen veronderstellingen en conclusies. Deze samenhang is een voorbeeld van de algemeen vormende waarde van het vak economie bij het voortgezet onderwijs.

ECONOMIE EN ALGEMENE VORMING

De maatschappelijke betekenis van goed economieonderwijs reikt verder dan het bijbrengen en ontwikkelen van het economisch inzicht van aan docenten toevertrouwde leerlingen. Goede docenten economie dragen bij aan de algemene vorming van leerlingen, zoals uit de lessen van Peter Lammers blijkt. Hij daagt zijn leerlingen uit, brengt ze aan het twijfelen, reageert positief op een kritische attitude van zijn leerlingen en brengt ze bij dat economie een aspect behandelt van

de economische werkelijkheid, maar nimmer een integrale verklaring van sociale verschijnselen biedt. Deze elementen dragen alle bij tot de algemeen vormende waarde van het economieonderwijs.

Een geveugelde uitdrukking omtrent de economische wetenschap luidt: "als drie economen met elkaar een discussie aangaan ontstaan er vier meningen, waarvan twee van Keynes". Dit wijst erop dat in de economie uiteenlopende meningen gemakkelijk postvatten. De grote variatie naar tijd en plaats van de kwantitatieve betekenis van economische oorzaken in gedragsvergelijkingen van consumenten en producenten speelt hierbij een rol. Afhankelijk van de inschatting van deze gewichten ontstaan er al meningsverschillen over de afloop van het economisch proces. Zo wordt het effect van een loonstijging op consumptieve bestedingen en op de kosten van de ondernemingen en het investeringsklimaat door economen onderling verschillend beoordeeld. Deze situatie is bij goed economieonderwijs van grote didactische betekenis. De leerlingen worden geconfronteerd met uiteenlopende uitkomsten van empirisch onderzoek, en leren met een kritische blik naar beweringen en standpunten te kijken. Op hun verbale vaardigheid wordt hierbij evenzeer een beroep gedaan. Wederom verschijnen aspecten met een algemeen vormende betekenis.

Al eerder kwam er ter sprake dat de modelmatige werkwijze de leerlingen inzicht geeft in de samenhang van uitgangspunten en uitspraken. Zij leren dat de 'waarheid' van uitspraken betrekkelijk is indien een andere veronderstelling een andere uitspraak oplevert. De gevoeligheid van conclusies voor verandering van uitgangspunten draagt bij aan het relativeren van al te stellige meningen en aan het oog hebben voor tolerantie in het debat.

De internationale dimensie van de economie, zowel in de theoretische sfeer als in de praktijk van het economisch leven, brengt de leerlingen al snel in aanraking met internationale ontwikkelingen, de globalisering en een mondiale blik bij het analyseren van economische verschijnselen. Deze internationale dimensie draagt bij aan het besef van wereldburgerschap van leerlingen.

Ten slotte stelt goed economisch onderwijs leerlingen in staat een onderscheid te maken tussen analytische uitspraken en normatieve oordelen. De suggestie dat uit de theorie normen voor het praktisch en politiek handelen voortvloeien, wordt lichtvoetig gedaan als de docent niet op zijn hoede is. Daardoor worden leerlingen onopgemerkt geïndoctrineerd. Het vermijden van deze verwarring is van belang voor de integriteit van het onderwijs en het voorkomen van deze indoctrinatie. Het onderscheid van analytische vragen zoals 'hoe reageert de belastingopbrengst op hogere economische groei?', en een normatieve vraagstelling, zoals 'moet aan het ontwijken van belastingen een einde worden gemaakt?', is noodzakelijk. Beide vragen komen in het onderwijs aan de orde en lokken een klassengesprek uit, maar het uit elkaar houden van wetenschap en beleid is daarbij wezenlijk omdat normatieve standpunten per definitie berusten op politieke en religieuze waarderingsoordelen.

In een meesterlijke column over het voortgezet onderwijs wees Aleid Truijens er in de *Volkskrant* op dat de "school één van de laatste plaatsen [is] waar consequent een helder onderscheid wordt gemaakt tussen feiten, waarden en meningen" (Truijens, 2016). Zij voegt eraan toe "als alles een mening is (...) kunnen we het onderwijs wel opdoeken". Zij heeft wat ons betreft gelijk. Met het onderscheiden van wetenschappelijke bedrijvigheid en politiek staat of valt de kwaliteit van het maatschappelijke debat en worden inhumane historische ontwikkelingen blootgelegd.

LITERATUUR

CvTE (2015a) *Syllabus Economie vwo centraal examen 2017*, juni 2015. Utrecht: CvTE.

CvTE (2015b) *Toelichting bij de syllabi Economie havo en vwo 2017*, maart 2015. Utrecht: CvTE.

Teulings, C.N. (2005) *The wealth of education: herziening programma economie voor de tweede fase*. Advies van de commissie-Teulings II.

Truijens, A. (2016) Leraar, durf zin van onzin te scheiden. *De Volkskrant*, 17 september 2016.

In het kort

- ▶ Door de ondermaatse kwaliteit en diepgang van de lerarenopleiding Economie zijn leraren niet in staat goed onderwijs te geven.
- ▶ Bovendien geeft een belangrijk deel van het lesmateriaal een verkeerd beeld van de economische wetenschap.
- ▶ De maatschappelijke betekenis van goed onderwijs reikt verder dan het bijbrengen en ontwikkelen van het economisch inzicht.