



AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Aalborg Universitet

Oecon-uddannelsen på AAUBS

Pluralisme og Problem-Based Learning

Olesen, Finn; Madsen, Mogens Ove

Published in:
Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift

DOI (link to publication from Publisher):
[10.7146/dut.v17i33.129713](https://doi.org/10.7146/dut.v17i33.129713)

Publication date:
2022

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):
Olesen, F., & Madsen, M. O. (2022). *Oecon-uddannelsen på AAUBS: Pluralisme og Problem-Based Learning*. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 17(33), 21-30. <https://doi.org/10.7146/dut.v17i33.129713>

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Oecon-uddannelsen på AAUBS – Pluralisme og Problem-Based Learning

Finn Olesen¹, Aalborg University Business School, Aalborg Universitet

Mogens Ove Madsen², Aalborg University Business School, Aalborg Universitet

Abstract

Med den seneste internationale finanskrisen i 2007/8 som baggrund har der fra forskellig side været sat et særligt fokus på, om de studerende nu bliver undervist i økonomi på den mest givende måde. Hvilke fortællinger om økonomi skal de studerende præsenteres for? Og hvilke undervisningsmæssige tilgange er mest hensigtsmæssige i henseende til at få de studerende gjort til selvstændige og kritisk reflekterende kandidater i økonomi? På Aalborg University Business School har vi i mange år forfulgt en pluralistisk tilgang. Vi bestræber os på at give de økonomistuderende en så fyldig værktøjskasse som muligt indeholdende forskellige økonomiske teorirammer og en flersidig metode, ligesom de gives flere muligheder for at skrive projekter i løbet af studiet. Problembaseret læring i Aalborg er velafprøvet og har i virkeligheden været på banen mange år før der blev efterlyst nye undervisningsformer inden for økonomi.

Introduktion

Erkendelsen af, at der er behov for ændringer i den traditionelle læringsform inden for økonomi, blev beskrevet for en del år siden i en international rapport; Report of the Commission on Graduate Education in Economics; (se Krueger, 1991). Her anbefales en række fremtrædende økonomer, at økonomiuddannelserne skulle lægge mere vægt på studier af problemer fra den virkelige verden – ligesom økonomisk forskning i højere grad skulle rettes mod denne ud fra devisen 'We teach students to know economics, but we rarely teach them to do economics!'. Samtidig skulle der lægges mere vægt på at udvikle de studerendes kommunikative evner – specielt den skrevne del – og derved øge muligheden for vellykket kommunikation til offentligheden.

Så hvilke fortællinger om økonomi skal man præsentere de studerende for? Og hvilke undervisningsmæssige tilgange er mest hensigtsmæssige med hensyn til at få de studerende gjort til selvstændige og kritisk reflekterende kandidater i økonomi? På disse spørgsmål findes der givetvis flere svar. Det afhænger af konteksten, eksempelvis af, hvilke traditioner – faglig forankring som pædagogisk tilgang – de enkelte institutioner har valgt at følge.

Vi vil gerne dele vores erfaringer med, hvorledes den læringsform, der benævnes *problembaseret læring* kan benyttes i et traditionelt "hårdt" fag som økonomi. Og denne tilgang, som blander mere traditionel kursusundervisning med forskelligt projektarbejde, er en metode, som forsøger at tilskynde de studerende til at

¹ finn@business.aau.dk

² mom@business.aau.dk

blive aktive og kritisk reflekterende studerende, der tager ansvar for deres egen læring. Dermed er metoden som læringsform givetvis også attraktiv for andre studier end netop økonomi.

Udgangspunktet i det følgende er, at den alvorlige recession, som fulgte i kølvandet på den internationale finanskrisen i 2007/8, førte til, at der for alvor blev rejst flere og flere kritiske røster mod den dominerende økonomifortælling. Som (Shiller, 2010, pp. 407 & 405) har skrevet:

“Macroeconomics seeks simple ways of thinking about highly complex phenomena that cannot really be taken apart and studied in a systematic way ... that means that we have to respect alternative ways of understanding macroeconomics and that we keep a long historical perspective on the history of economic thought ... The research and teaching of macroeconomics both need to focus much more on what we do not know and less on what we do know”.

Moderne økonomier er globalt forbundne med hinanden. Dette gælder handel med varer og tjenesteydelser som ikke mindst også mere finansielt hvad angår kapitalposternes betydning. Især det finansielle aspekt har med tiden fået en stadig større betydning. Sådanne økonomier fungerer sjældent lige så optimalt harmonisk, som lærebøgerne tilsiger. Flere indså, at den dominerende makroteori var mangelfuld i sit indhold. Mest kendt og nok med størst gennemslagskraft på mange økonomer er bidragene fra hhv. Solow, 2010, Romer, 2016 og Stiglitz, 2018.

En sådan erkendelse slog også igennem hos de økonomistuderende. I England dannedes således ‘the post-crash economics society’. Senere fulgte den internationalt forankrede studenterbevægelse inden for rammerne af organisationen ‘Rethinking Economics’. En bevægelse, som også har medlemmer blandt økonomistuderende i Danmark. Nærmere information fås via dette link: <https://www.rethinkingeconomics.dk/>.

Mankiw (2019, p. 258) har i den forbindelse pointeret, at de studerende naturligvis må lære om fagets “foundational ideas that have been broadly established and accepted”. Men det er også nødvendigt, at man lærer de studerende, at en model blot er en abstraktion. Enhver model har sine begrænsninger. Det ved enhver økonom. Som Mankiw påpeger, så er der mange og afgørende forhold i den virkelige verden, som vanskeligt lader sig modellere formelt. Croushore (2019, s. 267) fremfører, at det derfor er ganske afgørende, at man som underviser i makroteori sikrer sig, at de studerende får en forståelse for “how macroeconomic theory relates to the real world”.

På Oecon-uddannelsen i Aalborg har vi på grund af PBL-tilgangen en pluralistisk tilgang til forskellige økonomiske teorirammer og dertil hørende metodologi. Det betyder, at de studerende vælger virkelighedsnære problemer og ikke paradigmebestemte problemer. Det tilskynder de studerende til at blive kritisk reflekterende. Det sikres for en stor dels vedkommende ved, at de studerende selv tager ansvaret for deres læringsproces, både undervisningsmæssigt i de forskellige fag, som de gennem deres uddannelse stifter bekendtskab med, og især gennem et kontinuerligt projektarbejde på de fleste af uddannelsens semestre, hvor de studerende arbejder med selvvalgte mikro- som makroøkonomiske problemstillinger. Projektarbejdet giver i sig selv gode muligheder for at opøve skriftlig fremstilling, ligesom evalueringer/eksamen giver gode muligheder for at træne mundtlig fremstilling af et givet tema.

I næste afsnit præsenteres en mere fyldig beskrivelse af, hvad en PBL-tilgang er, hvad den giver af fordele indlæringsmæssigt og derefter kort, hvorledes vi fagligt set forsøger at lære de studerende om økonomi. Endelig afrundes artiklen med nogle få opsamlende bemærkninger.

Problembaseret læring

Lige siden Aalborg Universitets Center blev startet i 1974, har universitetet satset på at anvende en bestemt undervisningstilgang, som vi mener er en stærk pædagogisk model. Anvendelsen af PBL har således ført til mange gode resultater.

Undervisningsformen på AAU består ikke alene i at overføre viden og information til de studerende via forelæsninger og øvelser. Ud over de studerendes selvvalgte emner i projektarbejdet præsenteres der også i kursusforløbene problemstillinger inden for fagområderne, som eventuelt kan medtages i projektarbejdet. Dette forudsætter og tilrettelægges almindeligvis sådan, at det tillærte undervisningsindhold giver de studerende mulighed for at forstå og løse en selvvalgt problemstilling.

Som udgangspunkt ændrer PBL således rækkefølgen. Her begynder læringen med identifikation af problemer, og de studerende skal søge at indhente de oplysninger, der er nødvendige for at forstå og løse et givent problem. Underviseren får ændret sin rolle, idet der sættes et langt større fokus på videregivelse af viden i form af øvelser og vejledning. Den studerende vejledes i at finde ny viden og forstå denne igennem det projektarbejde, som danner kernen i PBL-modellen. Den studerende er hovedpersonen, og underviseren forvandles i denne situation til vejleder. Går den studerende ikke aktivt ind i processen, vil der ikke være nogen læring.

Men hvorfor er projektbaseret læring en god læringsform?

Projektorganiseret læring fokuserer på at udvikle kritisk tænkning og problemløsningskompetencer hos de studerende. Udgangspunktet er en spørge-baseret metode til at identificere og løse problemer. Dette udfoldes i projektarbejdet og giver en studiestil med aktiv læring.

Hvis man skal sammenfatte fundamentet i PBL-strategien, kan det beskrives som en studentercentreret tilgang, der tilskynder de studerende til at udvikle uafhængige forskningsevner og trække en direkte sammenhæng mellem det, de lærer fra kursusaktiviteter, og deres interesser som studerende. Opsummerende kan nævnes, at PBL rummer en række unikke ting:

1. **Problemorientering:** I den problembaserede læring fokuseres der på at gøre det muligt for studerende at tage fat på problemer fra virkeligheden, simuleret i form af projekterne. De studerende lærer således, mens de gør det! I PBL udvikler de studerende deres færdigheder og viden, mens forelæsningsbaseret læring ofte huskes i kortere tid. Projekter er normalt mere komplekse end de opgaver, der stilles i den traditionelle forelæsningsbaserede læring, inklusive øvelser – projektbaseret læring udvikler større dybde i forståelsen af begreberne end i traditionel klassebaseret læring og resulterer i forbedrede niveauer af den studerendes kreativitet. Dette rummer samtidig en fare, som det er vigtigt, at vi er opmærksomme på. Denne består i, at de studerende kan etablere en kraftig specialisering, som ligger langt væk fra kerneelementerne i økonomifaget. Det er naturligvis en vejlederopgave at holde øje med dette.

2. **Projektarbejde:** De studerende lærer at danne og udvikle projektgrupper, hvilket i høj grad befordrer udviklingen af de studerendes interpersonelle færdigheder, idet de lærer at arbejde teambaseret. Det forbedrer ligeledes deres kommunikationsevner både i projektgruppen og i samarbejde med forskellige interessenter, som de kommer i berøring med. Den interessebaserede udvælgelse af projekter giver også de studerende unikke måder at løse forskellige problemer på, som kan være meget varierede, selv på samme hold/semester. Projektarbejdet er krævende, og i enkelte tilfælde sker der en udskilning, således at der er studerende, som kræver at arbejde som individuelle studerende. I andre tilfælde dropper de helt ud af studiet.

3. **Vejledning:** I PBL kan både vejledere og studerende begge spore deres aktiviteter, således som dette kan genfindes i projektet. Denne interaktion giver de studerende bedre muligheder for at kunne løse problemer i

den virkelige verden. Det drejer sig både om at beskrive problemer og undersøge problemer, foreslå hypoteser, skabe gode spørgsmål i læringen og opstille forventelige mål til projektarbejdet. Helt centralt er det at fange huller i den eksisterende viden, som kan ses som forskellen mellem de studerendes nuværende viden og den potentielle fremtidige viden, der kan være behov for at få klarlagt. På samme måde er det vigtigt, at de studerende er i stand til at identificere kilder, der indeholder den nødvendige teoretiske eller praktiske viden. På denne måde får underviserne større mulighed for at vurdere de studerendes evner, sådan som de demonstreres i de udførende aktiviteter og begivenheder, der er organiseret i projekterne. Et sådant forløb er naturligvis en dynamisk proces, hvor de studerende både lærings- og vidensmæssigt på progressiv vis får forbedret deres faglighed. Det er indlysende, at disse vejledningsopgaver stiller meget store krav til underviserne, idet de skal holde sig rimelig bredt orienteret inden for de forskellige fagområder.

PBL forekommer mere studieaktiverende end traditionelle læringsformer, idet der er tale om en høj grad af interessebaseret læring, som samtidig udvikler interpersonelle færdigheder.

PBL og videnskabsteori

I denne sammenhæng er det vigtigt at forstå, at videnskabsteori har en væsentlig betydning. Helt grundlæggende er der tre basale begreber, som er til afgørende hjælp, når de første skridt skal tages efter problemidentifikation. Uanset hvilken skole eller hvilket paradigme der skal trækkes på, er det afgørende at kunne svare på, hvilken ontologi, epistemologi og metodologi der ligger til grund (Guba, 1990). Det er også væsentligt at pointere, at der inden for økonomi er flere skoler af mikro- som makroøkonomisk karakter (Phelps, 2003 & Pettinger, 2019).

I tilknytning til ontologien og med klart afsæt i PBL-tilgangen er der brug for at introducere et realismebegreb, som er en tilgang, holdning eller anskuelse om, hvordan kendsgerninger og virkelighed fremstilles. Derfor er det nødvendigt med en kritisk tilgang for at kunne skelne mellem umiddelbar og direkte erkendelse af virkeligheden og en registrering af virkeligheden som en subjektiv repræsentation. Et konstant forhold mellem begivenheder er som bekendt hverken tilstrækkeligt eller endda nødvendigt for at etablere et årsagsforhold (Bhaskar, 1993).

På samme måde som realisme er *eklekticisme* et afgørende begreb, hvorom der kræves en klar bevidsthed. Det drejer sig om i problembearbejdningen af teoretiske elementer til analyse af et fænomen, at der vælges delelementer af en teori efter et særligt princip, hvorved de løftes ud af deres normale sammenhæng. Med henblik på at etablere forklaringer kan eklekticisme anvendes som en strategi, hvor der enten arbejdes med integration eller friktion. I det første tilfælde vil et alternativt teorielement blive indarbejdet i eksempelvis en overordnet tradition, medens det andet tilfælde indebærer, at forskelligheden af teorielementer kan bidrage til at få forskellige aspekter frem i et empirisk materiale (Pors & Husted, 2021).

Et endemål for de studerendes erkendelse er, at der produceres en indsigt, som er sand. Men også her byder erkendelsesteori på flere sandhedskriterier. Det kan være korrespondensteorien, som indebærer, at en teori/forklaring virkelig korresponderer med verden, som den er. Det kan også være kohærensteori, som går ud på, at en teori/forklaring er sand, hvis den hænger sammen med eller er logisk konsistent med (kohærerer) andre teorier – at den passer ind i en teoribygning. Det kan være en pragmatisk sandhedsteori, som vil hævde, at en teori er sand, hvis den er frugtbar eller nyttig (Adolphsen, 1995).

Et fagområde som økonomi kan således godt tilpasses PBL-tilgangen, men det kræver en del kreativitet (Olesen & Madsen, 2017 og Madsen & Olesen, 2019). Mens kerneproblemerne varierer mellem discipliner inden for økonomi, er der nogle egenskaber ved gode PBL-problemer, der overskrider de sædvanlige fagfelter. Et problem skal motivere de studerende til at finde en dybere forståelse af begreber, og det er en proces, der kan styres ved at gøre brug af videnskabsteori og i sidste ende økonomisk metodologi. Dette kan hjælpe de studerende

med at tage begrundede beslutninger og forsvare dem. De studerende kan hermed blive i stand til at identificere læringsproblemer, der fører dem til at undersøge målrettede begreber og skabe ny viden.

De to efterfølgende eksempler dokumenterer, hvorledes det kan lykkes i de større opgaver at gennemføre analyser, som rummer egentlige nybrud inden for den økonomiske videnskab. Det drejer sig både i evnen til at kombinere økonomisk teori på nye måder – ligesom det indebærer gennemførelse af empiriske analyser, som resulterer i ny viden. Der præsenteres resultater fra henholdsvis et bachelorprojekt og et speciale.

Eksempel fra bacheloruddannelsen:

Bachelorprojekt, 6. semester 2020

Problemformulering: Hvilke faktorer fører til den finansielle sektors latente overfinansiering af landbrugssektoren?

Den relativt høje gæld i landbruget gør, at sektoren er meget afhængig af den finansielle sektor. Den store tilknytning til den finansielle sektor er opstået på et tidspunkt, hvor det at være landmand ikke udelukkende handler om at drive landbrug, men også har et spekulativt element tilknyttet.

Metodiske afsnit i projektet. Der bliver redegjort for overvejelserne bag fremgangsmåden af såvel de teoretiske, empiriske og analyserende afsnit. I afsnittet bliver der endvidere taget stilling til de afgrænsninger, der er foretaget.

Teoretisk foretages en operationalisering af Hyman Minskys finansielle instabilitetshypotese, herunder prisfastsættelse af investeringsgoder og disses interaktioner med økonomisk vækst. Dette kobles med den særlige teori om Cochranes trædemølle i landbrugssektoren.

Der foretages en række interviews med nogle bankers særlige kreditrådgivere for landbruget. Der er tale om en kvalitativ analyse, hvor fokus er på landbrugets gæld. Der gennemføres en regnskabsanalyse af et meget stort datasæt vedrørende landbrugsbedrifter. Der estimeres modeller ved hjælp af paneldata og historiske udviklingstendenser i både landbruget og den finansielle sektor, herunder deregulering i den finansielle sektor. Der foretages herefter en sammenligning af den kvalitative og den kvantitative analyse. Alt i alt et omfattende empirisk arbejde.

Konklusion: Sammenfattende konkluderes det i projektet, at der eksisterer en latent overfinansiering af landbruget, og at den finansielle sektor har bidraget hertil. Faktorer såsom jordpriser, aktieprisvækst, kapacitetsudnyttelser bidrager alle til den finansielle sektors overfinansiering. Det konkluderes dog, at finansielle forhold, udvalgt på baggrund af Minskys hypoteser, ikke alene kan forklare udviklingen i overfinansieringen.

Bachelorprojektet illustrerer, at der kan gennemføres meget interessante projekter ved afslutningen af bachelorforløbet, idet de studerende både har de teoretiske og tekniske færdigheder hertil. Det nævnte projekt bevæger sig ud på kanten af, hvad man normalt vil kunne forvente. Det gælder både valget af teori og kombinationen af teori, men også en omfattende empirisk analyse, som der stort set ikke findes nogen af på dette område i Danmark.

Eksempel på kandidatspeciale:

Specialeprojekt, 10. semester 2020

Problemformulering: Bør udviklingen i den finansielle cyklus spille en større rolle i udformningen af den økonomiske politik, og hvilke instrumenter kan anvendes til at regulere opbygningen af finansielt risiko?

Projektets elementer tager udgangspunkt i dansk økonomi. Dette bygger på et ønske om at bidrage til en relativt begrænset mængde af akademisk litteratur på området. De få empiriske analyser ønsker gruppen at supplere med et teoretisk fundament.

Projektet anvender en SFC-model (Stock-Flow Consistent Model) i stedet for de sædvanlige makroøkonomiske modeller, idet den finansielle og reale side af økonomien ønskes integreret illustrerende feedbackmekanismer mellem de to sider. Dette giver endvidere mulighed for at gå et skridt videre og undersøge, hvorledes den finansielle cyklus kan reguleres politisk.

Det vises i projektet, at den danske finansielle cyklus bedst repræsenteres af de cykliske udsving i huspriser og kredit. Huspriserne fremstår som et helt centralt element for både den finansielle stabilitet og realøkonomiens udvikling. Det anbefales derfor, at finansielle forhold skal indgå mere aktivt i udformningen af den økonomiske politik, især fordi den finansielle cyklus har en længere varighed, større udsving og samtidig har signifikant indflydelse på forløbet af realøkonomiske recessioner.

Dette specialeprojekt illustrerer på linje med bachelorprojektet, at de studerende har mod til at kaste sig ind i problemstillinger, der enten ikke bliver set eller ikke for nærværende kan løses med den traditionelle makroøkonomiske tilgang. I specialets modelarbejde udvikler de studerende en konsistent sammenhæng mellem den finansielle sektor og den reale sektor. At dette er muligt, beror også på et kendetegn ved PBL-modellen – nemlig den tætte sammenhæng mellem forskning og undervisning. Specialet har originale elementer, som sagtens kunne præsenteres på økonomikonferencer i Danmark og i udlandet.

Som udgangspunkt er der ingen tvivl om, at PBL rummer en række stærke elementer, når det gælder om at finde den rette læringsform ift. økonomi og bidrag til at sikre udvikling i videnskaben. Men det er lige så afgørende, at der skal kobles en del ekstra læringsressourcer på i form af videnskabsteori for at sikre koblingen fra PBL og til økonomisk metodologi.

Pluralisme er vigtigt

Grundlæggende er tilgangen til økonomi på AAUBS kendetegnet ved en pluralistisk tilgang, og den måde, som vi har valgt at udfylde studieordningen på hos os, er i ganske god overensstemmelse med den definition af pluralisme, som (Negru & Negru, 2017, p. 195) giver:

“Pluralism means ways of recognising and accepting the variety of economic ideas and schools of thought in economics and in economic curriculum. Pluralism represents an attitude of openness towards theories and models that are not necessarily heterodox. Pedagogically, pluralism envisages the willingness to produce a diverse curriculum and the introduction of various modes to represent and interpret the economic world different than one’s own”.

Oecon-uddannelsen har valgt ikke alene at præsentere vores økonomistuderende for den traditionelle mikro- og makroøkonomiske fortælling, men også at give de studerende en indsigt i en række alternativer. Som noget helt naturligt og for at styrke denne flerstrengede tilgang lægges der, som allerede omtalt, meget vægt på en solid indføring i PBL, videnskabsteori og økonomisk metodologi. Derudover undervises der også mere traditionelt i tekniske redskabsfag som matematik, statistik og økonometri.

På vores BA er eksempelvis vores makroundervisning kendetegnet ved, at der på 1. år primært gives en mere heterodoks indføring i makroteorien, der er styret af, hvorledes økonomi har udviklet sig siden Adam Smiths *Wealth of Nations*. Altså en kombination af økonomisk teorihistorie og præsentation af forskellige makromodeller. På 2. år gives en mere moderne mainstream fremstilling af makroteorien, der dog suppleres med post-keynesiansk vækstteoretiske bidrag, ligesom de studerende på 4. semester skal skrive et makroøkonomisk projekt.

Mikroøkonomisk set gives der til en start en traditionel indføring i mikroteorien, der efterfølgende på BA'en udvides med arbejdsmarkedsøkonomi, adfærdøkonomi samt innovationsøkonomi, ligesom de studerende naturligvis kan vælge at behandle mikroøkonomiske emner i de forskellige projekter på BA'en.

Det er netop gennem valg af emne for projektskrivningen samt ved de udbudte valgfag på 6. semester, at de studerende kan beskæftige sig med teoretiske emner af såvel en traditionel mainstreamkarakter som mere heterodokse alternativer (f.eks. post-keynesiansk og østrigsk teori samt institutionel økonomi).

Dermed gives det følgende projektførløb på uddannelsen, hvor projektarbejdet udgør 60 ECTS ud af de i alt 180 ECTS:

På 1. semester skal de studerende skrive et projekt, hvor de opøver nogle af de særlige PBL-kompetencer. Der lægges vægt på, at de studerende kan identificere en god fagøkonomisk problemformulering, ligesom de skal kunne reflektere over brug af forskellige problemformuleringstyper og lære at skelne mellem projektmetode og økonomisk metode. Endvidere er det vigtigt, at de studerende kan skelne mellem videnskabelig argumentation og normative udsagn. Endelig er det vigtigt, at de studerende aktivt reflekterer over PBL i gruppe- og projektarbejdet. Ud over en tidlig udvikling af PBL-kompetencer præsenteres de studerende for 'principles' inden for en række kernefag.

På 2. semester skriver de studerende et projekt, hvor de skal indarbejde en videnskabsteoretisk forankring. Her sker der en udbygning af kurset fra 1. semester, hvor hensigten er at udvikle den studerendes evner til at dokumentere, begrunde og afgrænse en videnskabsteoretisk funderet problemformulering. Ligeledes lægges der vægt på at kunne gennemføre en samfundsøkonomisk analyse efter eget valg, og herunder forholde sig videnskabsteoretisk til valg af teori, empiri, projektmetode og økonomisk metode. Begreber som ontologi, epistemologi og metodologi spiller her en central rolle.

Det er nok 3. semester, der mest ligner et "tankpasser"-arbejde for underviserne – her er ikke projektarbejde. Til gengæld får de studerende fyldt godt på fra tre fagområder: statistik, mikroøkonomi og makroøkonomi.

Projektarbejdet kommer igen på 4. semester sammen med makroøkonomi, arbejdsmarkedsøkonomi og økonometri.

På 5. semester følger et kursus i økonomisk metodologi, der bl.a. danner baggrund for udarbejdelsen af BA-afhandlingen (hvor de studerende også skal opstille en læringsportefølje, hvor de redegør for deres erfaringer med progressionen i projektarbejdet fra 1.-6. semester). Dette fag bygger videre på fremstillingen fra 1. år og forudsætter, at de studerende har været igennem kernefagene i økonomi, hvilket giver et godt udgangspunkt for de metodologiske refleksioner. I kurset lægges der vægt på at definere og forstå forskellige videnskabsidealiser og deres tilgange til økonomi og muligheder for at sammenligne forskellige typer af økonomisk

metodologi. Ligeledes vil der blive reflekteret over den økonomiske videnskabs grundlag, herunder muligheder for at genkende henholdsvis ortodokse og heterodokse retninger i økonomi og endelig at klassificere forskellige forklaringstyper i økonomi.

Opsummerende kan det siges, at i lighed med projektarbejdet er der også en klar progression i kursusaktiviteten, der groft sagt kan deles op i tre søjler: makroøkonomi, mikroøkonomi og redskabsfag. Der er tale om forløb, der går fra introduktion af 'principles' til langt mere kompliceret stof.

Kandidatuddannelsen er til gengæld udformet ved et udbud af forskellige valgfrie moduler på 2. og 3. semester (eksempelvis gives de studerende på 3. semester mulighed for at gennemføre et studieophold uden for universitetet, et praktikophold i en virksomhed, en organisation eller ved en offentlig institution eller følge et forløb i Social Data Science). På 1. semester møder de studerende tre obligatoriske elementer (inden for videregående makro og økonometri) samt et valgfag, mens 4. semester bruges til udarbejdelsen af kandidatspecialet. Kandidatforløbet har i mange år været kendetegnet ved, at stort set alle studerende færdiggør deres studium på normeret tid.

Det er væsentligt, at de studerende uddannes til at blive kritiske og reflekterende studerende, der lærer, at enhver teori og ethvert udsagn altid må evalueres. Og vi lærer dem at arbejde problemløsende. De skal naturligvis tilegne sig konkret faglig viden, men de skal ikke bare kunne reproducere denne viden. Vigtigere er det, at de skal kunne anvende den i konkrete projekter, hvor de skal afdække relevante aspekter ved en given selvvalgt problemstilling fra virkelighedens verden og behandle denne analytisk.

Sammenfattende er vores opfattelse den, at jo flere forskellige teorirammer, de studerende stifter bekendtskab med, desto bedre bliver deres værktøjskasse udstyret – og med en righoldig værktøjskasse er man godt rustet til at forklare, analysere og komme med løsningsforslag til mange af de forskelligartede problemstillinger, som vores studerende møder ude i det virkelige liv, når de har forladt universitets trygge rammer som færdiguddannede kandidater.

Nogle afsluttende bemærkninger

Hvilken økonomifortælling der gives, og hvilken måde de studerende sættes til at håndtere faget på, har naturligvis stor betydning for, hvorledes resultatet af den færdige uddannelse bliver. På en vis måde har Friedman (2010, s. 392) nok ikke haft helt uret i følgende karakteristik:

"It sometimes seems that many economists write and teach not about the world in which we live but rather the world in which they wish we lived ... This path can be very seductive. Especially in the intellectual arena, few ideas offer more appeal than a model that is simple, elegant, and wrong".

Netop derfor har økonomistuderende i Danmark som i andre lande efterlyst en flerstrengt indføring i deres fag.

Og hvordan der undervises i økonomi, har betydning. Det ved vi fra (Evans, Grimes & Becker, 2012). Ud af deres adspurgte 62 modtagere af Nobelprisen i økonomi samt 22 andre betydningsfulde internationalt anerkendte økonomer angiver 33 % af disse som motiveringsfaktor nr. 1 at kunne gøre en forskel i verden for økonomiernes udvikling. Motiveringsfaktor nr. 2, der udgør 32 % er, at det betyder en hel del, hvordan der undervises i økonomi, når man vælger at læse økonomi. Konklusionen synes derfor klar:

"The prominent economists in our study indicate that theories, books, and coursework all play major roles in the recruitment process. Thus, it is the role of the teacher to provide high-quality intriguing coursework, which covers a wide range of theories and readings" (Evans, Grimes & Becker, 2012, p. 94).

Derfor håber vi, at vores mangeårige måde at anvende en PBL-tilgang på kan være til gavn ikke alene for såvel nuværende som kommende studerende, men også til glæde for deres mange forskellige aftagere efter endt uddannelse.

Referencer

- Adolphsen, Jes (1995). *Problemer i videnskab: en erkendelsesteoretisk begrundelse for problemorientering*. Aalborg Universitetsforlag, Aalborg.
- Bhaskar, R. (1993). *Dialectic: The Pulse of Freedom*, Verso, London.
- Croushore, D. (2019). What should we teach in intermediate macroeconomics? *The Journal of Economic Education*, 50(3), 265-68.
- Duch, B.J. et al (2001). *The Power of Problem-Based Learning*, Stylus Publishing, LLC, 2001.
- Evans, B., Grimes, P. & Becker, W. (2012). What Led Eminent Economists to Become Economists? *The Journal of Economic Education*, 43(1), 83-98.
- Friedman, B. (2010). Reconstructing Economics in Light of the 2007-? *The Journal of Economic Education*, 41(4), 391-97.
- Guba, E.G. (1990). *The Paradigm Dialog*, SAGE Publishing, London 1990.
- Krueger, Anne O. (1991). Report of the Commission on Graduate Education in Economics, *Journal of Economic Literature*, 29(3), 1035-53.
- Madsen, Mogens Ove & Finn Olesen, 2019. Teaching macroeconomics: how to benefit from problem-based learning, fra bogen *Progressive Post-Keynesian Economics – Dealing with Reality*, Jesper Jespersen & Finn Olesen (eds.), 155-66, Edward Elgar Publishing.
- Mankiw, G. (2019). Six guidelines for teaching intermediate macroeconomics. *The Journal of Economic Education*, 50(3), 258-60.
- Negru, I. & Negru, A. (2017). Modes of pluralism: critical commentary on roundtable dialogue on pluralism. *International Journal of Pluralism and Economics Education*, 8(2), 193-209.
- Olesen, F. & Madsen, M. O. (2017). Problem-based learning: a non-mainstream way to teach economics. *International Journal of Pluralism and Economics Education*, 8(3), 300-11.
- Pettinger, Tejvan (2019). Microeconomics Models and Theories, 7 November 2019, <https://www.economicshelp.org/blog/499/economics/microeconomics-models-and-theories/>
- Phelps, E.S. (2003). *Seven Schools of Macroeconomic Thought*, Oxford University Press, Oxford.
- Pors, Justine Grønbæk og Emil Husted (2021). Når problemer kalder på samtænkning – indledende tanker om eklekticisme som samfundsfaglig analysestrategi fra bogen *Eklektiske analysestrategier*, Justine Grønbæk Pors og Emil Husted (red.), Nyt fra samfundsvidenskaberne, København, 13-38.
- Romer, P. (2016). The Trouble With Macroeconomics, 14th September 2016, <https://paulromer.net/wp-content/uploads/2016/09/WP-Trouble.pdf>.
- Solow, R. (2010). Building a science of economics for the real world. *Prepared Statement for the House Committee on Science and Technology Subcommittee on Investigations and Oversight*.

Shiller, R. (2010). How Should the Financial Crisis Change How We Teach Economics? *The Journal of Economic Education*, 41(4), 403-09.

Stiglitz, J. (2018). Where modern macroeconomics went wrong. *Oxford Review of Economic Policy*, 34(1-2), 70-106.

Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den.

Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives ift. ovenstående bibliografiske oplysninger

© Copyright
DUT og artiklens forfatter

Udgivet af
Dansk Universitetspædagogisk Netværk