

ECONOMIE

DERDE GRAAD ASO

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

september 2006
LICAP – BRUSSEL D/2006/0279/051

ECONOMIE DERDE GRAAD ASO

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

LICAP – BRUSSEL D/2006/0279/051
(vervangt D/2004/0279/041 met ingang van september 2006)
ISBN 978-90-6858-694-7



Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs
Guimardstraat 1, 1040 Brussel

Inhoud

1	BEGINSITUATIE	5
2	ALGEMENE DOELSTELLINGEN	5
3	LEERPLANDOELSTELLINGEN EN LEERINHOUDEN.....	6
3.1	Onderzoekskompetenties	6
3.2	Leerplandoelstellingen en leerinhouden algemene economie	6
3.3	Leerplandoelstellingen en leerinhouden bedrijfswetenschappen.....	12
4	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN.....	14
4.1	Leerinhouden.....	14
4.2	Werkvormen.....	16
4.3	Media	18
5	EVALUATIE.....	19
6	MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN	19
7	LITERATUUR	20
7.1	Visietekst, die aan de basis ligt van het nieuwe leerplan	20
7.2	Publicaties, die recente didactische vernieuwingen behandelen.....	20
7.3	Publicaties in het vakgebied economie	20
7.4	Websites, waarop de leraar economie heel wat geschikt materiaal aantreft om in zijn lessen te verwerken	21
8	SUGGESTIES VOOR DE VRIJE RUIMTE	21
8.1	Algemeen	21
8.2	Voorbeelden van vakkencombinerende samenwerking	22
8.3	Bijkomende suggesties	26
9	EINDTERMEN	27
9.1	Decretale specifieke eindtermen = SET + nummer.....	27
9.2	Vakoverschrijdende eindtermen.....	29

1 BEGINSITUATIE

Leerlingen, die opteren voor de richting Economie –Moderne Talen of Economie – Wiskunde in de derde graad, zullen in de meeste gevallen in de tweede graad het vak economie gevolgd hebben. Maar ook de leerlingen, voor wie dit niet het geval is, kunnen mits het volgen van een inhaalprogramma nog in een van beide economie-richtingen terecht.

Van de leerlingen, die in de derde graad voor een richting met economie kiezen, wordt verwacht dat zij

- belangstelling kunnen opbrengen voor economisch-maatschappelijke problemen;
- helder, logisch, analytisch en kritisch kunnen denken;
- over een referentiekader beschikken, dat de concepten bevat waarmee zij maatschappelijke verschijnselen vanuit een economisch perspectief kunnen beschrijven en verklaren. Dit referentiekader werd aangebracht tijdens de tweede graad.

2 ALGEMENE DOELSTELLINGEN

Het economisch onderwijs op secundair niveau stelt zich tot doel bij de leerlingen een dispositie tot economische bedachtzaamheid te ontwikkelen. Dit houdt in dat de leerlingen leren nadenken over de waargenomen economische verschijnselen, dat zij de betekenissen die zij eraan geven, confronteren met de betekenissen die anderen eraan geven. Dit alles met het oog op het verwerven van een persoonlijk, diepgaand en verankerd kennisbestand, waarvan ook in de toekomst gebruik kan worden gemaakt.

De leerinhouden zijn er dan ook op gericht de leerlingen:

- vanuit concrete contexten inzicht te laten ontwikkelen in de belangrijkste economische concepten en in hun onderlinge verbanden;
- vaardigheden te laten verwerven om deze concepten kritisch te evalueren op hun sterktes en zwaktes;
- probleemoplossende vaardigheden te laten verwerven om doelgericht hun kennis en inzicht toe te passen in diverse contexten en vanuit verschillende perspectieven;
- de onderlinge verwevenheid te laten herkennen van de elementen, die de economische werkelijkheid constitueren;
- het bewustzijn bij te brengen dat maatschappelijke problemen naast een economische ook een ethische dimensie vertonen;
- feiten van opinies te leren onderscheiden;
- onderzoeksvaardigheden te laten ontwikkelen;
- inzichten en vaardigheden te laten ontwikkelen, die hen voorbereiden op hun rol als lid van de maatschappij, op verdere studies en op hun latere beroepsloopbaan.

3 LEERPLANDOELSTELLINGEN EN LEERINHOUDEN

De decretale specifieke eindtermen economie voor het specifiek gedeelte van de studierichtingen met component Economie worden aangegeven met SET en een nummer.

Zie lijst met de decretale specifieke eindtermen punt 9.1.

3.1 Onderzoekscompetenties

De leerlingen kunnen

- *zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken (SET 16);*
- *over een economisch vraagstuk een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren (SET 17);*
- *de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten (SET 18).*

In de maatschappij van morgen zal de kennis, die op school werd opgedaan, niet meer volstaan. Om bij de leerlingen vaardigheden tot ontwikkeling te brengen, waardoor zij kunnen evolueren tot autonome leerders die in staat zijn hun eigen leerproces te reguleren, worden onderzoeksopdrachten opgelegd. Deze stellen de leerlingen bovendien in staat zich o.m. probleemoplossings- en communicatievaardigheden eigen te maken. Dit alles moet het mogelijk maken dat leerlingen zich ontwikkelen tot levendige, onderzoekende geesten, die in staat zijn te argumenteren en zichzelf rationeel te bevragen.

Het is aan de leraren om aan te tonen bij welke leerstofonderdelen deze vaardigheden tot ontwikkeling worden gebracht.

3.2 Leerplandoelstellingen en leerinhouden algemene economie

1 Competitieve markten

De leerlingen kunnen

- *de prijsvorming op competitieve markten verklaren en illustreren met behulp van een vraag- en aanbod-schema (SET 1);*
- *de effecten van vraag- en aanbodverschuivingen op de prijs bij elastisch(e)/inelastisch(e) vraag/aanbod analyseren (SET 1);*
- *aantonen dat de prijsvorming op een competitieve markt leidt tot een welvaartsoptimum (SET 4);*
- *argumenteren waarom de overheid ingrijpt op competitieve markten en aangeven welke instrumenten ze hiervoor gebruikt (SET 2);*
- *de effecten van minimum- en maximumprijzen analyseren;*
- *aantonen dat de prijsreglementering kan leiden tot welvaartsverlies (SET 4).*

1.1 De prijsvorming op competitieve markten

1.1.1 Vraag, aanbod en prijsvorming op competitieve markten

1.1.2 De prijselasticiteit van vraag en aanbod

1.1.2.1 De prijselasticiteitscoëfficiënt

1.1.2.2 Elasticiteit versus inelasticiteit

- 1.1.3 Effecten van vraag- en aanbodverschuivingen op de prijs bij een elastische/inelastische vraag/aanbod
- 1.1.4 De vrije prijsvorming als welvaartsoptimum: het consumenten- en het producentensurplus bij de evenwichtsprijs en bij andere prijzen
- 1.1.5 De signaal- en coördinatiefunctie van het prijsmechanisme
- 1.2 Overheidsinterventies op competitieve markten
 - 1.2.1 Prijsreglementering
 - 1.2.1.1 Effecten van maximum- en minimumprijszetting
 - 1.2.1.2 Het welvaartsverlies bij prijsreglementering
 - 1.2.2 Productiequota
 - 1.2.3 Belastingen en subsidies

2 Externe effecten en publieke goederen

De leerlingen kunnen

- *verklaren dat de prijsvorming op competitieve markten faalt wanneer positieve en/of negatieve externe effecten zich voordoen (SET 1);*
- *analyseren en argumenteren hoe de overheid marktfalen kan bijsturen (SET 2);*
- *verklaren waarom de overheid publieke goederen aanbiedt.*

- 2.1 Externe effecten
 - 2.1.1 Positieve en negatieve externe effecten
 - 2.1.2 Oplossingen bij negatieve externe effecten:
 - 2.1.2.1 Vrijwillige overeenkomsten tussen de betrokken partijen
 - 2.1.2.2 Het opleggen van beperkingen en reguleringen door de overheid
 - 2.1.2.3 Belastingen en subsidies
 - 2.1.2.4 Verhandelbare vergunningen
- 2.2 Publieke goederen
 - 2.2.1 Begrip
 - 2.2.2 De verantwoordelijkheid voor het verschaffen van publieke goederen door de overheid.

3 Niet-competitieve en onvolkomen competitieve markten

De leerlingen kunnen

- *redenen voor het bestaan van monopolies aangeven;*
- *de prijsvorming bij monopolie analyseren;*
- *aantonen hoe de monopolist door prijsdiscriminatie zijn winst kan verhogen*
- *de begrippen monopolistische concurrentie en oligopolie omschrijven, met voorbeelden illustreren en de gevolgen voor de prijsvorming aangeven;*
- *aantonen aan de hand van speltheorie hoe de prijs bij oligopolie kan tot stand komen;*
- *aantonen dat monopolistische situaties tot welvaartsverlies leiden (SET 4);*
- *beschrijven hoe de overheid ingrijpt om het welvaartsverlies in monopolistische situaties te beperken door het voeren van een antitrustbeleid (SET 2).*

- 3.1 Monopolies
 - 3.1.1 Redenen voor het bestaan van monopolies
 - 3.1.2 De prijsvorming bij monopolie
 - 3.1.2.1 Evolutie van de opbrengsten van de monopolist: totale, gemiddelde en marginale opbrengsten
 - 3.1.2.2 Evolutie van de totale, gemiddelde en marginale kosten van de monopolist
 - 3.1.2.3 De optimale afzet, de prijs en de winst van de monopolist
 - 3.1.3 Prijsdiscriminatie
- 3.2 Monopolistische concurrentie en oligopolie
 - 3.2.1 Begrippen
 - 3.2.2 Verklaring van de prijsvorming bij oligopolie met behulp van speltheorie
- 3.3 Het welvaartsverlies bij monopolistische situaties
- 3.4 Het antitrustbeleid
- 4 Inkomensvorming, inkomensongelijkheid, armoede en herverdeling**

De leerlingen kunnen

- *de inkomensverdeling en de inkomensongelijkheid binnen een land vaststellen aan de hand van de lorentzcurve;*
- *verklaren dat de markt een ongelijke inkomensverdeling genereert (SET 4);*
- *aantonen hoe de overheid ingrijpt om een maatschappelijk ongewenste graad van inkomensongelijkheid te corrigeren (SET 2);*
- *aantonen hoe armoede gemeten wordt en welke acties kunnen ondernomen worden om armoede te bestrijden (SET 4).*

- 4.1 De inkomensverdeling en de meting van de inkomensongelijkheid: de lorentzcurve
- 4.2 Oorzaken van inkomensongelijkheid
- 4.3 Instrumenten van inkomensherverdeling
 - 4.3.1 De personenbelasting
 - 4.3.1.1 Het systeem van personenbelasting
 - 4.3.1.2 De herverdelende werking van de personenbelasting
 - 4.3.1.3 De controverse over de hoogte van de personenbelasting
 - 4.3.2 Sociale zekerheid
 - 4.3.2.1 Het sociale zekerheidssysteem
 - 4.3.2.2 De herverdelende werking van de sociale zekerheid
 - 4.3.2.3 De controverse over de toekomst van de sociale zekerheid
- 4.4 Armoede en armoedebestrijding
 - 4.4.1 Meting van armoede
 - 4.4.2 De armoedebestrijding

5 Het bbp als welvaartsindicator van een land

De leerlingen kunnen

- *het begrip bbp definiëren als welvaartsindicator en kritisch evalueren (SET 13);*
- *de samenstelling van het bbp analyseren vanuit de bestedingsbenadering, de inkomensbenadering en de productiebenadering (TW) (SET 12);*
- *onderscheid maken tussen de nominale en de reële evolutie van het bbp (SET 13).*

5.1 Het begrip bbp

5.2 Berekeningswijzen van het bbp

5.2.1 De bestedingsbenadering

5.2.2 De inkomensbenadering

5.2.3 De productiebenadering

5.3 Het nominale en het reële bbp

5.4 Tekortkomingen van het bbp als welvaartsindicator

6 De ontwikkeling van het bbp op lange termijn

De leerlingen kunnen

- *economische groei internationaal vergelijken (SET 13);*
- *de determinanten van economische groei -kapitaal, arbeid en technologie – verklaren (SET 13);*
- *het ontstaan van structurele werkloosheid en de middelen ter bestrijding ervan analyseren (SET 1 en 2);*
- *aantonen hoe de overheid de economische groei (stimuleren van sparen en investeren, scholing van de beroepsbevolking, ondersteunen van R&D) bevordert (SET 13).*

6.1 Internationale vergelijking van de economische groei

6.2 Determinanten van economische groei: kapitaal, arbeid, technologie

6.2.1 Kapitaal

6.2.1.1 De rol van het binnenlands sparen bij de kapitaalvorming a Rechtstreekse financiering van investeringen

- Obligaties
- Aandelen

a Onrechtstreekse financiering van investeringen via financiële instellingen

6.2.1.2 De rol van het buitenlands sparen bij de kapitaalvorming

a Buitenlandse investeringen

b De rol van de Wereldbank

6.2.2 Arbeid

6.2.2.1 Indicatoren van arbeidsmarktparticipatie (hier kunnen eventueel verschillende vormen van werkloosheid besproken worden)

6.2.2.2 De kwaliteit van arbeid

6.2.3 Technologie: het belang van R&D

- 6.3 Overheidsmaatregelen ter bevordering van de economische groei
 - 6.3.1 Het stimuleren van het sparen en het investeren: belastingverminderingen en subsidies, infrastructuurwerken, het beschermen van eigendomsrechten, het bewerkstelligen van een klimaat van vertrouwen in de overheid en de overheidsinstellingen, ...
 - 6.3.2 Het scholen van de beroepsbevolking
 - 6.3.3 Het ondersteunen van R&D

7 Het geldsysteem

De leerlingen kunnen

- *de rol van het geld in de economie beschrijven;*
- *het verschijnsel inflatie verklaren aan de hand van de kwantiteitstheorie van het geld (SET 3);*
- *de gevolgen van inflatie analyseren (SET 3).*

- 7.1 De rol van het geld in de economie
- 7.2 Chartaal en giraal geld
- 7.3 Verklaring van inflatie d.m.v. de kwantiteitstheorie van het geld
- 7.4 Gevolgen van inflatie

8 Internationale economische betrekkingen

De leerlingen kunnen

- *het ontstaan van internationale handel verklaren;*
- *vormen van handelsbelemmeringen analyseren (SET 15);*
- *argumenten pro en contra handelsbelemmeringen evalueren;*
- *aantonen hoe de handelsbelemmeringen worden afgebouwd door multilaterale onderhandelingen in het kader van het WTO en via de creatie van regionale handelszones (SET 15);*
- *vlottende en stabiele wisselkoersen analyseren en vergelijken (SET 1);*
- *de invloed van inflatie, intrestverschillen en verwachtingen op de wisselkoers beschrijven;*
- *de reële ruilvoet berekenen en interpreteren;*
- *de rol van het IMF omschrijven en kritisch bespreken (SET 15).*

- 8.1 Verklaring voor internationale handelstransacties
- 8.2 Handelsbelemmeringen
 - 8.2.1 Argumenten voor handelsbelemmeringen
 - 8.2.2 Vormen van handelsbelemmeringen
 - 8.2.3 De afbouw van handelsbelemmeringen
 - 8.2.3.1 Multilaterale onderhandelingen en de rol van de WTO
 - 8.2.3.2 Regionale handelszones
- 8.3 De prijs van internationale transacties: de nominale en de reële ruilvoet
 - 8.3.1 De nominale ruilvoet: de wisselkoers
 - 8.3.1.1 Vlottende wisselkoersen
 - a Effect van inflatieverschillen op de wisselkoers

b Effect van intrestverschillen op de wisselkoers

c Rol van verwachtingen

8.3.1.2 Stabiele wisselkoersen

8.3.1.3 Voor- en nadelen van beide wisselkoerssystemen

8.3.2 De reële ruilvoet

8.4 De rol van het IMF

9 Economische fluctuaties

De leerlingen kunnen

- *verklaren dat het potentiële bbp afhankelijk is van de kapitaalgoederenvoorraad en het arbeidspotentieel (SET 13);*
- *de conjunctuurcyclus beschrijven;*
- *beschrijven hoe werkloosheid, inflatie en intrestvoeten evolueren tijdens de conjunctuurfasen (SET 13);*
- *het effect van een vraagschok analyseren door middel van een AV-IA diagram. (SET 14);*
- *het effect van een prijsschok analyseren door middel van een AV-IA diagram. (SET 14);*
- *aantonen hoe de overheid de conjunctuur kan bijsturen door het voeren van een gepaste fiscale en monetaire politiek. (SET 15);*
- *de beperkingen van de fiscale en monetaire instrumenten in het kader van de conjunctuurpolitiek bespreken (SET 15).*

9.1 De conjunctuur

9.1.1 De afwijking tussen het reële bbp en het potentiële bbp

9.1.2 De conjunctuurfasen

9.1.3 Werkloosheid, inflatie en interestvoeten tijdens de conjunctuurfasen

9.2 Het AV-IA diagram (Romer-Taylor model)

9.2.1 De aggregate vraag

9.2.1.1 Het verband tussen inflatie, de intrestvoet en het reële bbp

9.2.1.2 Oorzaken van verschuivingen van de aggregate vraagcurve

9.2.2 De IA-lijn (inflation-adjustment line)

9.2.3. Het reële bbp en de inflatie in het AV-IA diagram

9.3 Wijzigingen in het AV-IA diagram

9.3.1 Effect van een vraagschok (bijvoorbeeld een wijziging van de overheidsuitgaven of een wijziging in de monetaire politiek) op het reële bbp en de inflatie op korte, middellange en lange termijn

9.3.2 Effect van een prijsschok (bijvoorbeeld een olieprijsstijging) op het reële bbp en de inflatie op korte, middellange en lange termijn

9.4 Overheidsmaatregelen ter bijsturing van de conjunctuur

9.4.1 Fiscale politiek

9.4.1.1 De overheidsbegroting

9.4.1.2 Fiscale politiek als instrument van conjunctuurpolitiek: mogelijkheden en beperkingen

9.4.2 Monetaire politiek

9.4.2.1 Doelstellingen van de monetaire politiek van de ECB

9.4.2.2 Instrumenten van monetaire politiek

9.4.2.3 Monetaire politiek als instrument van conjunctuurpolitiek: mogelijkheden en beperkingen

3.3 Leerplandoelstellingen en leerinhouden bedrijfswetenschappen

1 Ondernemen is visie ontwikkelen

De leerlingen kunnen

- *het verband aantonen tussen de opdrachtverklaring, de doelstellingen en het waardecharter van een onderneming;*
- *de voornaamste onderdelen van een budget weergeven en aan de hand van een budget toetsen of de doelstellingen realistisch zijn (SET 6);*
- *de financieringsbehoeften bepalen en de gepaste financieringsbronnen kiezen op basis van de voor- en nadelen van de voornaamste financieringsinstrumenten (SET 1 en SET 7);*
- *de keuze van een ondernemingsvorm verantwoorden vanuit de doelstellingen door vergelijking van de essentiële kenmerken van de voornaamste ondernemingsvormen (SET 5).*

1.1 Op welke vragen moet het ondernemingsplan een antwoord geven?

1.1.1 Opdrachtverklaring, doelstellingen, waardecharter

1.1.2 Keuze van de strategie

1.2 Hoe kan het ondernemingsplan geoperationaliseerd worden?

1.2.1 Verwachte omzet

1.2.2 Verwachte kosten

1.2.3 Financieringsbehoeften

1.2.4 Hoe geraakt de onderneming aan de nodige financiële middelen?

- eigen vermogen, vreemd vermogen
- ondernemingsvorm en de gevolgen van de gemaakte keuze

2 Ondernemen is toegevoegde waarde creëren

De leerlingen kunnen

- *het begrip toegevoegde waarde verklaren en afleiden uit de resultatenrekening (SET 11);*
- *met behulp van de prijscomponenten de keuze van een prijsstrategie evalueren (SET 10);*
- *aantonen hoe bepaalde instrumenten (voorraadcontrole, just in time, teamwork, kwaliteitscontrole, etc.) en methodes kunnen aangewend worden om kosten en opbrengsten te optimaliseren (SET 10);*
- *de investeringen beoordelen in functie van de strategiekeuze (SET 9).*

2.1 Wat is toegevoegde waarde?

2.1.1 Het begrip toegevoegde waarde

2.1.2 Middelen om toegevoegde waarde te creëren: productiefactoren

2.1.3 Afleiding van de toegevoegde waarde vanuit de resultatenrekening

2.2 Tegen welke prijs verkopen?

2.2.1 Prijsbepalende elementen en prijsstrategieën

(kostengerichte prijsstelling, vraaggerichte prijsstelling en concurrentiegerichte prijsstelling)

2.2.2 Hoe kan men de kosten beheersen?

- Voorraadcontrole, just in time, ...
- Teamwork
- Kwaliteitscontrole

- Investeringsbeslissingen (bv. methode van terugverdiendtijd, van de netto actuele waarde en van de interne opbrengstvoet)
 - A Technologische vernieuwing (diepte-investeringen)
 - B Schaalvergroting (uitbreidingsinvesteringen)

3 Ondernemen is samenwerken

De leerlingen kunnen

- *de relaties tussen organisatiestructuur, ondernemingscultuur en leiderschapstypes verklaren en de invloed op de ondernemingsprestaties aangeven (SET 8 en SET 5);*
- *het belang van de inspraakorganen van werknemers beschrijven (SET 8).*

- 3.1 Ondernemingscultuur en organisatiestructuur
- 3.2 Leiderschapstypes
- 3.3 Inspraakorganen op ondernemingsvlak, op sectorieel, nationaal en internationaal niveau
- 3.4 Werknemersparticipatie

4 Ondernemen is toegevoegde waarde verdelen

De leerlingen kunnen

- *het begrip continuïteit van een onderneming omschrijven en het belang voor de stakeholders aangeven;*
- *aantonen dat een onderneming naast een economische verantwoordelijkheid ook een sociale en ecologische verantwoordelijkheid draagt.*

- 4.1 Het concept continuïteit en zijn belang
- 4.2 Vergelijking verdeling in een shareholders- en een stakeholdersmodel (sociale verantwoordelijkheid, ecologische verantwoordelijkheid ...)

5 Ondernemen is prestaties evalueren

De leerlingen kunnen

- *de prestaties van een onderneming toetsen op basis van indicatoren uit de balanced scorecard (SET 11);*
- *weergeven wat een sociaal-ethische audit inhoudt en oordelen of een onderneming haar waardecharte nakomt;*
- *aantonen hoe het budget als controle-instrument kan gebruikt worden ter bewaking van de ondernemingsdoelstellingen (SET 6).*

- 5.1 De balanced scorecard: beoordeling van de ondernemingsprestaties vanuit
 - 5.1.1 Financieel perspectief
 - 5.1.2 Klantenperspectief
 - 5.1.3 Personeelsperspectief
 - 5.1.4 Innovatieperspectief
- 5.2 De sociaalethische audit
- 5.3 Het budget als controle-instrument van de ondernemingsdoelstellingen

4 PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

De aanpak van het economieonderwijs op secundair niveau werkte in het verleden teveel een loutere kennisoverdracht in de hand. Leerlingen hebben behoefte aan kennis, die hen toelaat de economische realiteit te begrijpen. Dit was een van de belangrijkste uitgangspunten bij het formuleren van een nieuwe visie op het economieonderwijs.

Met de realisatie van de nieuwe visie werd een aanvang genomen in het nieuwe leerplan van de tweede graad. Leerinhouden, werkvormen, media en evaluatievormen kregen een andere invulling dan in het verleden het geval was. De nieuwe visie wordt nu doorgetrokken naar de derde graad. Met bijgaande wenken trachten we te verduidelijken hoe dit kan gebeuren.

Met dit leerplan beogen we de ontwikkeling van een dispositie tot economische bedachtzaamheid. Door een overwogen didactische aanpak kunnen we bij de leerlingen een houding van intellectuele nieuwsgierigheid tot ontwikkeling brengen, die hen zal helpen om veeleer doordacht dan impulsief te werk te gaan. Leerlingen leren betekenissen die zij aan bepaalde ervaringen geven, confronteren met die welke anderen eraan geven en met de stellingen van de economische theorie. Dit moet leiden tot een kritisch persoonlijk standpunt ten opzichte van de theorie en haar relatie tot de individuele ervaring van het economisch gebeuren.

Door de eigen aard van de leerinhouden en de eraan gekoppelde leerprocessen levert het vak economie in de derde graad bovendien een belangrijke bijdrage tot de realisatie van de vakoverschrijdende eindtermen: leren leren, sociale vaardigheden, milieueducatie en opvoeding tot burgerzin. Zie lijst van de eindtermen, punt 9.2.

4.1 Leerinhouden

4.1.1 *Algemene economie*

Als het doel van het economieonderwijs erin bestaat bij de leerlingen een dispositie tot economische bedachtzaamheid te ontwikkelen, dan kan men hiervoor niet louter terugvallen op de discipline met haar wetenschappelijke leerstofordening. De analyse neemt voortaan de maatschappelijke werkelijkheid als vertrekpunt. Een reële gebeurtenis maakt het mogelijk een probleem te definiëren. Bij de oplossing van het probleem zal blijken dat men niet zonder theorie kan en dus de nood ervaren aan de vakwetenschap. De vakwetenschap vormt echter niet langer het kader voor de analyse maar krijgt een instrumentele betekenis toegemeten. Zij fungeert als hulpmiddel bij de analyse van de maatschappelijke werkelijkheid.

Waar in de aanvangsjaren het vooral belangrijk was de leerlingen te helpen bij het verwerven van inzicht in en te participeren aan de wereld waarin zij leven, krijgt de leerstof algemene economie op voortgezet niveau een meer analytisch karakter. De analyse moet leiden tot een inzicht in de kracht en de beperkingen van de markteconomie en tevens in het feit waarom bepaalde economieën succesvoller zijn dan andere in het creëren van materiële welvaart en in de verdeling ervan, ook onder de zwakkeren.

Om deze doelstellingen te bereiken hebben we geen nood aan een uitgebreide reeks modellen. Een beperkt aantal beginselen volstaat om het gedrag in tal van toepassingsgebieden te begrijpen. Voorop staat de werking van het prijsmechanisme in een competitieve markt. Niet alleen omdat de prijstheorie in uiteenlopende contexten als verklaringsschema kan worden aangewend, maar vooral omwille van de betekenis van de prijsvorming voor de middelenallocatie: onder bepaalde voorwaarden leidt de vrije marktwerking tot pareto-efficiëntie.

Vaak schiet het marktmechanisme tekort. De marktprijs is niet steeds een maatschappelijk wenselijke prijs; er is het welvaartsverlies ten gevolge van monopolistische situaties; publieke goederen worden in onvoldoende mate ter beschikking gesteld; externe kosten worden niet verrekend in de marktprijs; pareto-efficiëntie kan samenvallen met extreme inkomensongelijkheid. Dit alles rechtvaardigt het overheidsoptreden.

Micro- en macro-economie zijn niet te scheiden. Al te zeer werd de macro-economie in het verleden - mede door het gebruikte jargon - door de leerlingen als een apart vak ervaren, dat weinig of niets van doen had met de micro-economie. Die dualiteit willen we opgeheven zien. Daartoe trekken we het begrippenkader dat in de micro-economie ontwikkeld werd, door naar de macro-economie. In de macro-economische analyse maakt men vaak gebruik van de concepten aggregate vraag en aggregaat aanbod. Daarmee krijgen de micro-economische concepten vraag en aanbod een macro-economisch verlengstuk. Voor de analyse van het macro-economische evenwicht gebruiken we een variant van het model van aggregate vraag en aggregaat aanbod. Dit model staat bekend als het Romer-Taylormodel of het AV-IA diagram en laat toe op eenvoudige wijze de relatie tussen het reële bbp, inflatie en de intrestvoet te analyseren en aan te tonen wat er gebeurt bij vraag- en aanbodschokken. Het model sluit bovendien beter aan bij het monetaire beleid van de centrale banken.

Ook bij de studie van de internationale handel en betalingen kan frequent gebruik gemaakt worden van het gekende vraag- en aanbodschema. Internationale handelsstromen worden meestal verklaard door het bestaan van comparatieve kostenverschillen. Deze theorie mag dan al een goede verklaring bieden voor de handel tussen de rijke en de minder rijke landen, voor de verklaring van de handel tussen de rijke landen onderling schiet de theorie tekort. Die wisselen bijvoorbeeld auto's uit tegen auto's of meubelen tegen meubelen. Leerlingen moeten dan ook de beperkingen van de comparatieve kostentheorie leren inzien.

In het verleden bracht het economieonderwijs onvoldoende aandacht op voor het ontwikkelen van waarden. De wetenschappelijke leerstofordening zette daar trouwens niet echt toe aan. Nu de leerinhouden gestalte krijgen vanuit concrete maatschappelijke problemen, kan de ethische component een vaste stek krijgen in de les economie. Elk maatschappelijk probleem vertoont naast een economische en een politieke dimensie, immers ook een ethische dimensie. Elk van deze dimensies, dus ook de ethische dimensie, moet aan bod komen in de les economie. Niet als een apart onderdeel op het einde van de cursus, zoals vroeger het geval was, maar als een inherent onderdeel van elk maatschappelijk probleem.

4.1.2 Bedrijfswetenschappen

Om de verschillende aspecten van het ondernemen (economische, juridische, boekhoudkundige en ethische) in een samenhangend verband te plaatsen vertrekken we van een verruimde en dynamische visie op ondernemen en onderneming. Deze visie wordt vandaag vaak aangeduid als de stakeholdertheorie van de onderneming waarbij een bedrijf wordt beschouwd als een netwerk van relaties of als een sociaal contract tussen diverse belangengroepen (directie, aandeelhouders, klanten, personeel, lokale gemeenschap, overheid enz.) die samen de opdracht en de inhoud van een onderneming bepalen. Deze verruimde visie op ondernemen wordt in een aantal dimensies gestructureerd waarbinnen bestaande en nieuwe leerinhouden hun plaats krijgen. We geloven dat deze nieuwe ordening van de leerstof veel aanknopingspunten biedt met actuele en duidelijk herkenbare ontwikkelingen in het bedrijfsleven.

Bij de leerinhouden bedrijfswetenschappen onderscheiden we vijf dimensies:

- **Ondernemen is visie ontwikkelen**
Relevante instrumenten bij het ontwikkelen van een ondernemingsvisie zijn o.m. de opdrachtverklaring en het waardecharter. De doelstellingen van de onderneming worden geconcretiseerd in het ondernemingsplan. Bij dit alles is het van belang de nadruk te leggen op enerzijds de rol van innoverend en toekomstgericht denken en anderzijds op de noodzaak om keuzes en beslissingen zorgvuldig te plannen.
- **Ondernemen is toegevoegde waarde creëren**
Om toegevoegde waarde te creëren worden in het productieproces kapitaal, arbeid, informatie en kennis samengebracht. In dit verband kan het interessant zijn de vergelijking te maken tussen een arbeidsintensief en een kapitaalintensief bedrijf. De toegevoegde waarde is afhankelijk van de prijs die de ondernemer voor zijn goederen ontvangt, en de prijs die hij voor de aangekochte grondstoffen, goederen en diensten moet betalen. Vandaar dat er moet nagegaan worden in welke mate de ondernemer vat heeft op de verkoopprijs enerzijds en op het bedrag van de aangekochte grondstoffen, goederen en diensten anderzijds.

- **Ondernemen is samenwerken**
Ondernemingscultuur, organisatiestructuur en de wijze van leidinggeven zijn bepalend voor het welbevinden van de werknemers en hebben een directe invloed op de productiviteit. In deze dimensie zijn tevens de verschillende overleg- en participatieorganen op hun plaats.
- **Ondernemen is toegevoegde waarde verdelen**
Niet alleen de wijze waarop toegevoegde waarde gecreëerd wordt is belangrijk, maar ook de wijze waarop ze verdeeld wordt. Hier situeert zich het debat tussen diegenen die het doel van de onderneming zien in maximale opbrengst voor de aandeelhouders en diegenen die de aanspraken van de verschillende stakeholders in overweging nemen. Hoe moet de toegevoegde waarde (winst) op een faire wijze verdeeld worden over de verschillende stakeholders (hogere lonen of lagere prijzen of hoger dividend of meer milieu-investeringen of meer belastingen of meer investeringen in de onderneming zelf)?
Ondernemen schept eveneens een sociale en ecologische verantwoordelijkheid. Hieronder kan men de zin bespreken van belastingen (fiscale fraude), sociale en ecologische investeringen, contracten met de overheid, problemen van sociale uitsluiting en delocalisatie, sponsoring en mecenaat. Ook het juridisch statuut van de onderneming en de verschillende wetgevingen die de rechten van de stakeholders (personeel, consumenten, milieu) moeten waarborgen (het verdelingsconflict), de wetgeving over competitie en contracten met de overheid kunnen hier aan bod komen.
- **Ondernemen is prestaties evalueren**
In het proces van waardeschepping moeten verschillende aspecten ook gemeten en geëvalueerd worden. De financiële analyse is daarvan een, maar zeker niet de enige component. In een stakeholdersbenadering worden ondernemingsprestaties daarom vanuit verschillende perspectieven beoordeeld. Belangrijke informatiebronnen zijn de balanced scorecard en de sociaalethische audit. Anderzijds moet de budgetcontrole uitwijzen of de onderneming nog steeds op koers zit.

We hebben ons niet willen uitspreken over de verdeling van de beschikbare lestijden over algemene economie en bedrijfswetenschappen. Dit is een beslissing, die we overlaten aan de vakwerkgroep economie van elke school of scholengemeenschap. Welke beslissing men ook neemt, essentieel blijft dat de doelstellingen van het leerplan gerealiseerd worden.

Wat de spreiding van de leerinhouden bedrijfswetenschappen betreft, zien we twee mogelijkheden: ofwel behandelt men de leerinhouden bedrijfswetenschappen omwille van de samenhang en consistentie in één van beide jaren van de derde graad, ofwel spreidt men ze over beide jaren.

4.2 Werkvormen

4.2.1 *Probleemoplossend leren vanuit concrete contexten*

De keuze en de ordening van de leerstofonderdelen maakt het mogelijk om probleemstellend tewerk te gaan. Bij het zoeken naar oplossingen zullen de leerlingen hun voorkennis moeten activeren en toetsen aan het probleem, vaststellen welke kennis ze tekort komen, op zoek gaan naar de ontbrekende kennis in lesteksten of in andere op school aanwezige hulpmiddelen om daarmee ten slotte het probleem op te lossen. De leraar hoedt er zich voor om zich tijdens het oplossingsproces in de plaats van de leerlingen te stellen. Het zijn de leerlingen zelf die het probleem moeten trachten op te lossen. De leraar beperkt zijn ondersteuning tot het noodzakelijke.

Concreet betekent dit dat de economische analyse in het onderdeel algemene economie dient aan te sluiten bij concrete maatschappelijke vraagstukken. Dat stelt de leerlingen in staat te reflecteren over de aan bod zijnde problematiek en laat de nood ervaren aan economische theorie om tot doordachte uitspraken te komen.

Een thema als 'monopolistische markten' kan aldus aangebracht worden vanuit een gevalstudie over een recent vrijgemaakte sector. Gegevens over de toestand voor en na de openstelling van de markt laten de leerlingen toe te reflecteren over de voor- en nadelen van monopolies. Aan de hand van een tweede gevalstudie kan nagegaan worden hoe de overheid corrigerend optreedt ten aanzien van monopolies. Via een derde gevalstudie kan onderzocht worden waarom de overheid bepaalde monopolies een wettelijke bescherming biedt.

Dit geldt mutatis mutandis ook voor bedrijfswetenschappen. De beoogde leerprocessen vertrekken best vanuit authentieke ondernemingsituaties. Dat kunnen, maar moeten niet noodzakelijk reële situaties zijn. Vaak kan

ook een gesimuleerde situatie als vertrekpunt dienen. Van belang is dat de context waarbinnen de leerlingen hun kennis verwerven, betekenisvol en representatief is voor de situaties waarin ze hun kennis in de toekomst zullen moeten toepassen.

Daarbij is het mogelijk de integratie met concepten uit de algemene economie te bewerkstelligen (bvb. de nood om als onderneming rekening te houden met de mechanismen van prijsvorming).

4.2.2 Het bevorderen van zelfsturend leren

Om de leerlingen in staat te stellen beklijvende en toepasbare kennis te verwerven, is een adequate didactische aanpak noodzakelijk. Die beoogt de leerlingen zelf hun kennis te laten opbouwen in en door het contact met de economische werkelijkheid en de confrontatie van de eigen bevindingen met die van anderen. Hiervoor zijn ook andere werkvormen nodig dan de nu gebruikelijke. Op dit ogenblik is het onderwijsleergesprek ongetwijfeld de meest gehanteerde didactische werkvorm. Dikwijls worden hierdoor enkel de sterkere en meer gemotiveerde leerlingen tot leren geactiveerd. Bovendien blijven de leerlingen maar zelden van begin tot eind bij de les betrokken. We menen dan ook dat werkvormen, waarbij de leerling gemotiveerd wordt om zelfsturend aan de slag te gaan, meer aandacht moeten krijgen dan tot hiertoe het geval was.

De keuze voor zelfsturende werkvormen mag niet verkeerd begrepen worden. Ze betekent helemaal niet dat het onderwijsleergesprek of dat doceermomenten voortaan volledig uit den boze zouden zijn. Zo blijft het onderwijsleergesprek een goede werkvorm om fouten te analyseren en misconcepties recht te zetten. Wel is het wenselijk dat de leerlingen alsmaar meer hun leerproces in eigen handen leren nemen. Voor de leraar impliceert dit dat hij de sturing van het leerproces stapsgewijs uit handen geeft. Een mogelijk gevaar bij zelfsturende werkvormen is dat de leerlingen de samenhang tussen de leerinhouden uit het oog kunnen verliezen. Een goed georganiseerd en gestructureerd kennisbestand is echter een noodzakelijke voorwaarde voor het ontstaan van beklijvende en breed toepasbare kennis.

Bij de opbouw van dit kennisbestand speelt de leraar dan ook een belangrijke rol. Door telkens opnieuw het verband te beklemtonen van de nieuwe leerinhouden met de bestaande voorkennis bewerkstelligt hij mede de verankering van de nieuwe leerinhouden. Maar ook voor de leerlingen zelf is in dit verband een belangrijke opdracht weggelegd. Zij moeten ertoe worden aangezet om zélf schematische overzichten te maken van de bestudeerde leerinhouden. Dat zij hierbij aanvankelijk heel wat hulp nodig hebben, staat buiten kijf. Geleidelijk zal de hulp echter moeten verminderen om de leerlingen toe te laten tot autonome leeders te evolueren.

Overigens worden vroeger bestudeerde concepten best herhaaldelijk opnieuw ter sprake gebracht. Echte begripsvorming doet zich immers pas voor wanneer de leerlingen de kans krijgen om in uiteenlopende contexten van het concept gebruik te maken. Bovendien blijken bepaalde misvattingen pas aan het licht te komen wanneer de leerlingen hun kennis in een nieuwe situatie moeten aanwenden.

Bij het bevorderen van zelfsturend leren spelen onderzoeksopdrachten een belangrijke rol. Door dergelijke onderzoeksopdrachten uit te voeren, verwerven de leerlingen onderzoekscompetenties. In de concrete doelstellingen staan de onderzoekscompetenties vermeld, die de leerlingen op het einde van de derde graad moeten bereikt hebben. De leraar zal moeten aantonen welke activiteiten hij heeft opgezet om de leerlingen deze doelstellingen te laten bereiken. De onderzoekscompetenties zijn niet gebonden aan één enkel hoofdstuk, maar kunnen doorheen de behandeling van de verschillende hoofdstukken de nodige aandacht krijgen.

Het uitvoeren van een onderzoeksopdracht is een veeleisende taak, waarin de leerlingen geleidelijk moeten groeien. Aanvankelijk wordt hierbij van de leraar heel wat begeleiding verwacht. Belangrijk hierbij is dat de leerlingen planmatig leren tewerk gaan. Dit kan gebeuren aan de hand van een stappenplan. Op geregelde tijdstippen brengen de leerlingen bij de leraar verslag uit over de reeds uitgevoerde stappen en de daarbij ondervonden moeilijkheden. Dit biedt de leraar de mogelijkheid de leerlingen met raad en daad bij te staan. Maar uiteindelijk dient ook hier de begeleiding geleidelijk afgebouwd te worden.

De keuze voor zelfsturend leren betekent niet dat de leerlingen niet met elkaar zouden mogen samenwerken. Wel integendeel! We pleiten uitdrukkelijk voor het regelmatig inlassen van groepsopdrachten. De leerlingen leren zodoende naar elkaar luisteren, met elkaar discussiëren, de eigen stelling beargumenteren, respect opbrengen

voor afwijkende meningen. Als dit het voornaamste doel is, kan de leraar tijdens het groepswork vooral het groepsproces observeren en hierover tijdens de uitvoeringsfase of achteraf feedback uitbrengen. Maar ook inhoudelijk biedt groepswork een belangrijke meerwaarde. Leerlingen hebben immers elk een eigen kijk op de zaak. Als zij hun perspectieven met elkaar uitwisselen, ontstaat hierdoor nieuwe en rijkere kennis: misvattingen worden rechtgezet, ideeën worden aangevuld. Doordat ze aan elkaar kunnen uitleggen hoe ze tot een bepaalde oplossing gekomen zijn, bevordert groepswork bovendien ook de verwerving van heuristische methoden (verstandige zoekstrategieën) en metacognitieve vaardigheden (aanpakstrategieën).

4.3 Media

Al in de tweede graad hebben de leerlingen informatie leren verzamelen, kritisch beoordelen, bewerken en verwerken, daarbij gebruik makend van zowel klassieke informatiedragers als van nieuwe informatiedragers zoals cd-rom en Internet.

Deze kennis zullen zij in de derde graad nuttig kunnen aanwenden, vooral maar niet uitsluitend bij het uitvoeren van onderzoekopdrachten. Naarmate zij bedreven geraken in het uitvoeren van onderzoekopdrachten, zullen hun ict-vaardigheden zich verder ontwikkelen. Groepsonderzoekopdrachten kunnen bijvoorbeeld aan de medeleerlingen gepresenteerd worden met behulp van een elektronisch presentatiepakket.

De wereld staat niet stil. Verwacht mag worden dat ook in de loop van de volgende jaren voortdurend nieuw ict-materiaal zal ontwikkeld worden, dat dienstig kan zijn in de lessen economie. Nochtans past hier een waarschuwing. Het blijft belangrijk erover te waken dat de leerlingen bij het gebruik van dit materiaal een adequaat leerproces doormaken. ict moet een hulpmiddel blijven, geen doel op zich.

Sinds kort maken meer en meer secundaire scholen gebruik van elektronische leerplatformen. Nu al is duidelijk dat deze leerplatformen enorme mogelijkheden bieden op het vlak van het zelfregulerend en coöperatief leren. Leerprocessen kunnen nu echt op maat van de individuele leerling worden uitgetekend. De leraar kan hierdoor zijn rol als begeleider van leerprocessen ten volle waarmaken. Bovendien maken leerplatformen het mogelijk om netwerken tussen leraren en groepen van leraren tot stand te brengen. Ongetwijfeld zal dit alles een belangrijke impact hebben op het toekomstige economieonderwijs. Leraren hebben er bijgevolg belang bij de evolutie op dit vlak van nabij te volgen en er de mogelijkheden van te verkennen.



Leerplannen van het VVKSO zijn het werk van leerplancommissies, waarin begeleiders, leraren en eventueel externe deskundigen samenwerken.

Op het voorliggende leerplan kunt u als leraar ook reageren en uw opmerkingen, zowel positief als negatief, aan de leerplancommissie meedelen via e-mail (leerplannen@vsko.be) of per brief (Dienst Leerplannen VVKSO, Guimardstraat 1, 1040 Brussel).

Vergeet niet te vermelden over welk leerplan u schrijft: vak, studierichting, graad, licapnummer.

Langs dezelfde weg kunt u zich ook aanmelden om lid te worden van een leerplancommissie.

In beide gevallen zal de Dienst Leerplannen zo snel mogelijk op uw schrijven reageren.

5 EVALUATIE

Leerlingen getuigen van inzicht in de leerstof als zij hun kennis kunnen toepassen op voldoende nieuwe en complexe probleemstellingen. Het is dan ook belangrijk om aan dit aspect voldoende aandacht te schenken bij het opstellen van opdrachten, toetsen en proefwerken. Dit kan bijvoorbeeld gebeuren, vertrekkend van een situatieschets, een aantal teksten, ... , die een probleem bevatten dat de leerlingen moeten oplossen. Inzichtelijke denkprocessen worden ook geactiveerd door het stellen van vergelijkingsvragen of door het vragen naar een kritisch oordeel.

De evaluatie van onderzoeksopdrachten stelt een aantal bijzondere problemen. Vanuit zijn begeleidingsfunctie zal de leraar geregeld feedback moeten geven bij de door de leerlingen gezette stappen. Werd de onderzoeksvraag opgesplitst in een aantal goed doordachte deelvragen? Werd een onderzoeksplan opgesteld? Werd dit plan in voldoende mate gerespecteerd? Werd er doelgericht tewerk gegaan? Het is duidelijk dat een woordrapport hier eerder op zijn plaats is dan een puntenrapport. Overigens lijkt het ons geen slecht idee om de leerlingen een logboek te laten bijhouden. Hierin nemen zij de verrichte werkzaamheden op. Het heeft tot doel de leerlingen bewust te laten omgaan met de verschillende leerfuncties, de controle van de voortgang mogelijk te maken en is dienstig als gespreksbasis tussen leraar en leerling. Gelet op de leerervaringen, die de leerlingen tijdens het uitvoeren van onderzoeksopdrachten opdoen, komt het ons wenselijk voor dat ze mee verrekend worden in het eindresultaat voor het vak economie. Welk aandeel zij in dit eindresultaat moeten hebben, moet elke vakwerkgroep voor zichzelf uitmaken.

6 MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN

De inrichting van het vaklokaal moet werkvormen als zelfstandig werk en groepswork mogelijk maken. Hiermee houdt men best rekening bij de aanschaf van nieuw meubilair. Overheadprojector en lcd-projector kunnen bij tal van lessen nuttig worden aangewend. Zij horen thuis in een goed uitgerust vaklokaal.

Voor de uitvoering van onderzoeksopdrachten is de beschikbaarheid over actueel bronnenmateriaal een absolute voorwaarde. Boeken, tijdschriften, kranten en dergelijke bevatten vaak interessant materiaal. Helaas verouderen deze bronnen erg snel en leveren zij niet steeds de gezochte informatie op. Dit probleem stelt zich minder bij gedigitaliseerde informatie. Vooral het internet biedt ruime informatiemogelijkheden. De leerlingen moeten dan ook van het internet gebruik kunnen maken, telkens daaraan behoefte is.

Het is niet echt zinvol om een enkele op het net aangesloten computer in de klas te voorzien. In dat geval zal het meestal de leraar zijn, die het medium bedient. Willen we de leerlingen in staat stellen eigenhandig informatie te vergaren, te bewerken en te verwerken, dan zou elke leerling hiervoor idealiter een op het net aangesloten computer ter beschikking hebben.

De meeste scholen beschikken over een of meer computerklassen. Helaas staat de frontale opstelling van de computers in deze klassen meestal meer actieve werkvormen als groepswork in de weg.

Met de beperkte middelen, die momenteel voorhanden zijn, bestaat de beste oplossing er wellicht in dat scholen voldoende multimedialokalen voorzien, waarvan verschillende vakken gebruik kunnen maken. Een alternatieve oplossing bestaat erin te investeren in laptops, die draadloos met een server in verbinding staan. Die kunnen dan in het eigen vaklokaal aangewend worden.

Tijdschriften, kranten, boeken, cd-roms, dvd's zouden ook buiten de lessen moeten kunnen geraadpleegd worden en krijgen dan ook best een plaats in de mediatheek.

7 LITERATUUR

7.1 Visietekst, die aan de basis ligt van het nieuwe leerplan

VVKSO (1999). *Economische vorming – Een visie voor het aso*.

7.2 Publicaties, die recente didactische vernieuwingen behandelen

Boekaerts M. & Simons P.R., (1995) *Leren en instructie*, Van Gorcum, Assen.

Bosman, L., e.a. (1998) *Jongeren aanspreken op hun leerkracht. Over de praktijk van zelfsturend leren in het onderwijs*, Acco, Leuven.

Janssens, S., e.a. (2000) *Didactiek in beweging*, Wolters-Plantyn, Mechelen.

Van Petegem, P., Vanhoof, J. (2002) *Een alternatieve kijk op evaluatie*, Wolters-Plantyn, Mechelen.

Van Petegem, P., Vanhoof, J., (2002) *Evaluatie op de testbank: een handboek voor het ontwikkelen van alternatieve evaluatievormen*, Wolters-Plantyn, Mechelen.

Verloop, N, Lowyck, J. (red), (2003) *Onderwijskunde*, Wolters-Noordhoff, Groningen.

7.3 Publicaties in het vakgebied economie

Berlage, L., De Coster, A. (2000). *Inleiding tot de economie*, Universitaire Pers, Leuven.

Guest, R. (2003). Modifying the Taylor-Romer Model of Macroeconomic Stabilisation for Teaching Purposes, *International Review of Economics Education*.

Te downloaden van website <http://www.economics.ltsn.ac.uk/iree/i2/guest.htm>

Mankiw, N.G. (2001). *Principles of economics (Second Edition)*, Harcourt College Publishers, Fort Worth.

Romer, D. (2002), *Short-run fluctuations*, University of California.

Te downloaden van website <http://elsa.berkeley.edu/~dromer/index.shtml>)

Romer, D. (2000), Keynesian Economics without the LM curve, *Journal of Economic Perspectives*, pp. 149-169..

Taylor, J. B. (2003). *Economics*, Houghton Mifflin Company, Boston.

Taylor, J. B. (2001). *Principles of Macroeconomics*, (3rd edition), Houghton Mifflin Company, Boston.

Taylor, J.B. (2000). Teaching Modern Macroeconomics at the Principles Level, *American Economic Review*, pp. 90-94.

7.4 Websites, waarop de leraar economie heel wat geschikt materiaal aantreft om in zijn lessen te verwerken

Nederland

<http://www.vecon.nl> (Nederlandse website voor leraren economie)

<http://www.slo.nl> (Stichting Leerplanontwikkeling)

<http://www.cito.nl> (Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling)

<http://www.lweo.nl> (Landelijke Werkgroep Economieonderwijs)

Groot-Brittannië

<http://bized.ac.uk> (business and economics information gateway)

<http://www.tutor2u.net> (site voor leraren economie)

<http://www.ebea.org.uk> (vereniging voor leraren economie)

Frankrijk

<http://www.inter-es.org> (site voor leraren economie)

Europa

<http://www.aeee.dk> (Europese vereniging voor leraren economie)

USA

<http://www.nationalcouncil.org> (National Council on Economic Education)

8 SUGGESTIES VOOR DE VRIJE RUIMTE

8.1 Algemeen

De lessentabellen voor de derde graad aso laten de scholen, afhankelijk van de studierichting, één tot vier uren ruime (= vrije ruimte). Een school/scholengemeenschap bepaalt autonoom hoe zij de basisvorming en het fundamenteel gedeelte van de lessentabel aanvult tot 32 uren. De vrije ruimte biedt een extra stimulans om als schoolteam verder werk te maken van onderwijsvernieuwing en om de lopende experimenten en projecten in het reguliere lestijdenpakket een plaats te geven. Het VVKSO suggereert, behalve invulling met vakken, zelfstandig leren, overgang hoger onderwijs, vakoverschrijdende thema's, projecten en vakken, ook clustering van vakken.

Hieronder vind je een aantal voorbeelden van clustering. Het zijn suggesties met telkens vermelding van de betrokken vakken. Een bundeling van alle thema's vind je terug in het Inspiratiehandboek *Werken in de Vrije Ruimte*. Hierin wordt ook aandacht besteed aan methodieken, inhouden, evaluatievormen en aan praktische consequenties voor de schoolorganisatie (infrastructuur, uurrooster).

Deze vakkencombinerende thema's inspireren om met collega's een initiatief op maat van de studierichting(en) en van de school uit te werken. Een multidisciplinaire benadering kan, in combinatie met het uitdiepen van nieuwe didactische werkvormen, die ook al aan bod komen binnen het vak, een meerwaarde betekenen voor leraar én leerling.

8.2 Voorbeelden van vakkencombinerende samenwerking

8.2.1 Thema 1: *Verantwoord ondernemerschap – duurzaam ondernemen*

8.2.1.1 Betrokken disciplines

In chemie kunnen vooreerst de chemische processen die ondernemen op het milieu teweegbrengt en de factoren die de keuze van een productieproces bepalen aan bod komen. Verder kan aandacht gaan naar nieuwe, milieuvriendelijke productietechnologieën, de keuze van alternatieve energiebronnen zoals de brandstofcel, de ontwikkeling van nieuwe materialen in functie van besparing aan kunststoffen en andere materialen, enkele voorbeelden van initiatieven van de chemische industrie in een geest van duurzame ontwikkeling. Inspiratie bieden alvast: Geen duurzame ontwikkeling zonder chemie – Uitgave Fedichem (www.fedichem.be) en Duurzame ontwikkeling, zo gedaan – Tijdschrift Mens nr. 36 (UA-Antwerpen) (leerplan chemie)

In aardrijkskunde komt de ruimtelijke differentiatie van de aarde ter sprake met zowel de fysische als socio-economische verscheidenheid (leerplan tweede graad). De impact van ondernemen op aarde wordt in de derde graad in een brede context worden geplaatst in het thema draagkracht van de aarde. Er wordt aan het duurzaam beheer van grondstoffen en energie en mogelijke oplossingen voor een duurzame levensstijl ruime aandacht besteed. (leerplan aardrijkskunde)

De gevolgen van ondernemen op de biodiversiteit en het leven kunnen het onderwerp van studie vormen in biologie.

Afhankelijk van de gekozen werkvormen kan ook bronnenmateriaal voor dit thema in Engels, Duits of Frans zijn. Indien gekozen wordt voor communicatie leent dit onderwerp zich uitstekend tot uitwisseling van ideeën via internet over de taalgrenzen heen (cf. project Regenwoud).

In het project Regenwoud.com dat tot stand kwam in schooljaar 2002-2003 werd veel belang gehecht aan de culturele invloeden (esthetica) in de kijk op duurzaam ondernemen.

Het zou verrijkend kunnen zijn de visie op duurzaam ondernemen in een historische context (geschiedenis) te plaatsen.

Het hoeft geen betoog dat het vak Nederlands een ondersteunende rol speelt bij de beoordeling van bronnenmateriaal, de communicatie en de presentatie van werkstukken.

In godsdienst kan de vraag worden gesteld naar de ethische dimensie in ondernemen. Wat is de plaats en de methode van ethiek in de economie? Wat zijn de praktische consequenties voor christenen van het "beeld van God zijn" op het vlak van sociale rechtvaardigheid, wereldgeweten en omgang met de (rijkdommen van) aarde. (W. Derkse: Een leefregel voor beginners, benedictijnse spiritualiteit voor het dagelijks leven. Lannoo, Business ethics: Is een christelijk ondernemerschap economisch leefbaar?)

8.2.1.2 Beschrijving

Verantwoord ondernemerschap impliceert een lange termijn visie die stoelt op drie pijlers: een gezonde onderneming moet winst maken om te overleven, rekening houden met de mensen binnen en buiten de onderneming, nationaal en internationaal, en verantwoordelijkheid op zich nemen voor de belangen van toekomstige generaties. De manier om tegen deze problematiek aan te kijken veronderstelt ook een ethische invalshoek.

8.2.1.3 Werkvormen

Een hele waaier aan werkvormen is mogelijk: bepalen van ecologische voetafdruk van elke leerling (voetafdruk.nl), vertrekken vanuit gevalsstudies, uitwerken volgens stappenplan van concrete probleemstelling, werken met door de leerlingen zelf aangelegde documentatiemappen, zelfstandig werk rond deelproblematieken (al dan niet ict-ondersteund en in samenwerking met andere vakken), groepswork, projectwork (Regenwoud.com), onderwerp voor een scholenparlement.

8.2.1.4 Bronnen

Deze problematiek komt ruim aan bod in de media en dus zal het geen probleem zijn in kranten, tijdschriften, op video en cd-rom informatie te vinden. Internet biedt uiteraard een ruime waaier aan mogelijkheden:

- <http://www.icdo.fgov.be/>
- <http://www.vkw.be/>
- <http://www.ethibel.be/>
- <http://www.vlar.be/>
- <http://www.energiesparen.be/>
- <http://www.wereldwijd.be/start.htm>
- <http://www.schonekieren.be/>
- <http://www.kuleuven.ac.be/lekkerdier/>
- <http://www.hefboom.be/>
- <http://www.instnat.be/>
- <http://www.voetafdruk.nl/>
- <http://www.rolexawards.com/home-flash.html>
- <http://www.internationalpolarfoundation.org/>

Tijdens het schooljaar 2002-2003 bood het platform van de het Vlaams Ministerie van Welzijn, Gezondheid, Gelijke Kansen en Ontwikkelingssamenwerking ruime ict-ondersteuning voor het project Regenwoud.com (<http://www.regenwoud.com>). Vele scholen namen deel aan de wedstrijdformule maar ook zonder het wedstrijd-element zijn de werkvormen zeer gevarieerd en leerlingvriendelijk. Sinds schooljaar 2003-2004 wordt de website beheerd door het WWF.

8.2.2 Thema 2 Simulatiespelen

8.2.2.1 Betrokken disciplines

Vanuit het vak wiskunde kunnen de leerlingen begeleid worden bij het verwerven van rekenvaardigheden (winstberekening, ratioanalyse, procentuele veranderingen, controleren van hypothesen, zoeken van verbanden tussen oorzaak van wijziging en gevolgen van de genomen beslissingen op verschillende variabelen) en de voorstellen van gegevens in verschillende grafiekvormen.

In het vak godsdienst kunnen ter sprake komen: maatschappelijke en ethische consequenties van economisch genomen beslissingen, prioriteiten van doelstellingen, maken van keuzes ...

Vermits over de te volgen strategie in het spel door de leerlingen moet onderhandeld worden, bepalen communicatieve vaardigheden (vak Nederlands) mede de resultaten van het spel. In het spel Ecoman bestaat de mogelijkheid om dit via internet te spelen en over de taalgrenzen heen zodat ook andere talen ondersteuning kunnen bieden.

8.2.2.2 Beschrijving

In bedrijfsspelen wordt een poging gedaan de complexiteit van het ondernemingsgebeuren te laten ervaren door leerlingen. Dit biedt een uitstekende gelegenheid om aan te sluiten bij het stakeholdersmodel.

Leerlingen spelen de rol van leidinggevende in een bedrijfsomgeving en nemen beslissingen op basis van ter beschikking gesteld materiaal. In elk spel worden een aantal hypothesen en beperkende voorwaarden verondersteld die ook door de leerlingen moeten onderkend worden. Elke beslissing moet voldoende overlegd worden.

Het spel geeft het resultaat van deze beslissingen, waardoor leerlingen mechanismen in het economisch leven zelf leren ontdekken en analyseren. De resultaten van het spel vormen een impliciete evaluatie van de genomen beslissingen. Het leerproces wordt geactiveerd en geïntensiveerd doordat verschillende beslissingen achtereenvolgens moeten genomen worden en moeten verder bouwen op eerdere beslissingen.

Leerlingen ervaren deze spel formule als verrijkend en boeiend en het aantal leerlingen dat niet actief deelneemt aan het leerproces wordt tot een minimum herleid.

8.2.2.3 Werkvormen

Leerlingen leren beslissingen nemen in groep over een aantal sleutelvariabelen. Deze beslissingen worden ingevoerd in computerprogramma's waarbij vaak beslissingen van andere groepen ook effect hebben op de resultaten. Vervolgens worden de resultaten vergeleken met de ingevoerde beslissingen en de conclusies getrokken. Groepswerk is inherent aan deze spel formule. Uiteraard zijn er ook mogelijkheden tot presentatievaardigheden en ethische reflectie op de genomen beslissingen.

8.2.2.4 Bronnen

Zijn reeds voorhanden:

- Begrotingsspel (<http://www.begroting.be>)
- Bizzkidz Management Competitie (<http://www.ymc2002.nl/> - redactie: J.G.M. Schouten – BitPress Educatie B.V. – Van Reigersbergenstraat 152 – 1052 WR Amsterdam - Nederland)
- Ecoman van Ehsal (bedrijfsspel dat op verschillende niveaus kan gespeeld worden in een competitieve omgeving)
- Mese (spel via internet)
- Miniondernemingen
- Topteam

8.2.3 Thema 3: Jongerenparlement (*idem geschiedenis*)

8.2.3.1 Betrokken disciplines

Geschiedenis, Economie, Aardrijkskunde, Nederlands, Godsdienst, eventueel ook Engels en/of Frans, biologie, wetenschappen

8.2.3.2 Beschrijving

De nieuwe visie op didactiek zweert bij een grotere betrokkenheid van de leerling bij het lesgebeuren. Actieve, creatieve werkvormen staan voorop en vakoverschrijdende samenwerking wordt aangemoedigd. Om aan beide uitdagingen tegemoet te komen, kan een Jongerenparlement opgezet worden binnen de vrije ruimte. Dit forum kan zelfs klassendoorbreekend werken en georganiseerd worden op verschillende niveaus (hier in casu school en scholengemeenschap). Dit vakoverschrijdend project wordt vooral gedragen door de vakken geschiedenis, economie en aardrijkskunde. Maar ook godsdienst, biologie, MAVO, moderne talen, Nederlands en wetenschappen kunnen hierbij aansluiten! De formule is geënt op de bestaande Jongerenparlementen Europolis en European Youth Parliament (EYP) en heeft zijn waarde al sterk bewezen.

Voorbeelden van onderwerpen (ook in verschillende talen) zie addendum

8.2.3.3 Werkvormen

De bedoeling is om jongeren zelfstandig én in groep te laten werken aan vakoverschrijdende thema's en hen achteraf hier rond te laten discussiëren (zoals in het 'echte' parlement). Er is een 5-stappenplan. De leerkrachten van de betrokken vakken leggen eerst een reeks probleemstellingen voor die nauw aansluiten bij actuele problemen. Na een evenwichtige selectie beginnen de leerlingen met de analyse van de probleemstellingen. Daarna moet overgegaan worden tot de redactie van een stellingname (een soort 'resolutie'). Deze wordt overgemaakt aan de andere leerlingen, die desgevallend kunnen amenderen of wijzigen. Ten slotte volgt een grondige discussie en worden de resoluties in een plenum als vorm van synthese aanvaard of verworpen. Het is een bij uitstek leerlinggestuurd proces, waarbij zelfsturend leren vooraan staat en waarbij de leerkrachten als begeleider-coach optreden. Voorwaarden voor het welslagen van deze formule zijn: keuze van de thema's, leerlingen moeten te allen tijde kunnen beschikken over opzoekingsmogelijkheden via bibliotheek, ict e.a. , voor het discussiemoment (toch wel de bekroning van dit parlement) moet een gepaste locatie gevonden worden, een groep samenwerkende leerkrachten moeten dit proces begeleiden.

Het kan gaan om een graadsengagement voor de twee leerjaren van de derde graad, dat dan ook het procesmatig karakter ervan kan aantonen. Het Jongerenparlement is zowel toepasbaar voor aso als voor tso. Ideaal is dat er groepen worden samengesteld over de klasgrenzen heen. Want het mag geen competitie worden tussen klassen onderling en de groepsleden moeten elkaar aanvullen voor de verschillende thema's! In het eerste leerjaar (1 uur/week) leren de leerlingen de basisregels van elke stap. In het tweede jaar (1 of 2 uur/week) wordt dit verder uitgewerkt en uitgebreid naar een echt parlement toe.

8.2.3.4 Bronnen

- <http://www.eyp.be>
- <http://eyp.org>
- <http://www.modeleuropeparliament.com>
- <http://www.scholierenparlement.be>
- <http://www.europarl.eu.int>
- <http://www.europa.eu.int>
- <http://ue.eu.int>
- <http://www.esc.eu.int>
- <http://www.cor.eu.int>
- <http://www.ecb.int>
- <http://www.belgium.be>
- <http://euro.fgov.be>
- <http://abb-bvb.be>
- <http://portal.unesco.org>

- <http://www.hrw.org>
- <http://www.mina.be>
- <http://www2.vlaanderen.be>
- <http://amnesty.org>
- <http://ond.vlaanderen.be>
- <http://www.nato.int>
- <http://www.un.org>
- url's van de kranten

8.3 Bijkomende suggesties

- In een open leercentrum werken aan een zelfstudiepakket economie of boekhouden voor leerlingen die vanuit een niet economische richting kiezen voor een economische opleiding in het hoger onderwijs.
- Inkomensongelijkheid en inkomensherverdeling: nationaal en internationaal.
- Multidisciplinaire excursies (inclusief bedrijfsbezoeken).
- Projectweek (ook bijvoorbeeld naar aanleiding van acties rond Broederlijk Delen, Welzijnszorg, 11-11acties...)
- Zelfstandig werk rond bepaalde specifieke interessante tijdsperiodes (na WO2 – 1960 – 1970), actuele gebeurtenissen (conferenties – begrotingsrondes – onzekerheden op de beurzen – overlijden van topfiguren uit de economische wereld – Nobelprijzen...), landen (vergelijking met België), grondstoffen (petroleum, bananen, water...) (zie ook onderwerpen bij Jongerenparlement).
- Economie en politiek: de rol van de overheid in verschillende partijprogramma's. Hoe bepaalt de politiek verschillende vormen van overheidsbeleid: budgettaire beleid, tewerkstellingsbeleid, inkomenspolitiek, prijsbeleid en monetaire politiek...
- Economie en aardrijkskunde: mobiliteit (zie leerplan aardrijkskunde).
- Economie en biologie: aanleggen en onderhoud van een educatief reservaat (zie leerplan biologie).
- Economie, gedragswetenschappen en plastische opvoeding: reclame (bv. Benetton).
- Economie en Duits: rivieren, levensaders van de aarde. Studie, beschrijving en vergelijking van geografische, historische, economische, culturele en ecologische betekenis van een grote rivier in verschillende landen (zie leerplan Duits).
- Economie en Engels: Kind en armoede (zie leerplan Engels).
- Economie en Frans: De literatuur en de socio-economische context van de 19de eeuw (zie leerplan Frans).
- Economie en Frans: Pers en communicatie (zie leerplan Frans).
- Economie en fysica: Fysica en werkgelegenheid. Fysica in Europees perspectief: ESA, ESO, CERN,... Hoe producten plots belangrijk werden door natuurkundige uitvinding bv. uranium (zie bijkomende suggesties leerplan fysica).
- Economie en geschiedenis: Gelijkheid en ongelijkheid in de stad (zie leerplan geschiedenis).
- Economie en geschiedenis: in een opdracht rond filosofische denkrichtingen als onderdeel de economische denkrichtingen bestuderen in een historische context.
- Economie en klassieke talen: antieke retoriek en moderne communicatie (in politiek, massamedia en reclame) (zie leerplan klassieke talen).
- Economie en Nederlands: oprichting en taken van een evenementenbureau (zie leerplan Nederlands).
- Economie en plastische opvoeding: ontwerpen van logo's voor eigen onderneming bij bedrijfssimulatiespellen en verzorgen van presentatie (zie leerplan plastische opvoeding).
- Economie en wiskunde: digitale codering van informatie (zie leerplan wiskunde).

9 EINDTERMEN

9.1 Decretale specifieke eindtermen = SET + nummer

(http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/specifieke_eindtermen/aso/economie.htm)

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen economie hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attituden waarmee leerlingen

- een economisch referentiekader opbouwen, toepassen en evalueren door studie van concrete economische vraagstukken en instellingen;
- economische probleemstellingen formuleren, analyseren, argumenteren;
- in een taal eigen aan de economie communiceren over economische vraagstukken en fenomenen;
- verbanden leggen binnen de economie en tussen economische en andere maatschappelijke vraagstukken.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen economie ontleen hun inhoud aan drie onderdelen van de economie:

- markten
- ondernemingen
- economische ontwikkeling

Van leerlingen mag op het einde van de derde graad worden verwacht dat zij een economisch vraagstuk vanuit verschillende perspectieven kunnen benaderen en een standpunt kunnen innemen en beargumenteren op basis van een grondige probleemanalyse. Zij zijn in staat te reflecteren op de sociaalethische keuzes die economische beslissingen kunnen beïnvloeden.

De onderzoekscompetentie bestaat uit opdrachten waarbij leerlingen een analyse maken van een economische context of van een probleem in een onderneming, een regio of een sector.

Overzicht

A Markten

De leerlingen kunnen

- SET 1: de rol van de marktprijs op diverse markten (productmarkt, arbeidsmarkt, financiële markt, wisselmarkt) illustreren met behulp van vraag- en aanbodschema's.
- SET 2: argumenteren waarom de overheid op nationaal en mondiaal niveau het marktevenwicht stuurt en het overheidsingrijpen in het marktgebeuren analyseren en evalueren.
- SET 3: de wederzijdse afhankelijkheid van markten illustreren en verklaren.
- SET 4: aantonen dat bij de allocatie van middelen via het marktmechanisme vragen van sociaalethische aard kunnen gesteld worden.

B Ondernemingen

De leerlingen kunnen

- SET 5: de onderneming als organisatie beschrijven en de belangrijkste ondernemingsvormen op grond van hun essentiële kenmerken vergelijken.
- SET 6: aangeven welke rol het ondernemingsbudget vervult bij het ondernemingsbeleid en de voornaamste onderdelen van het budget weergeven.
- SET 7: de voor- en nadelen van de voornaamste financieringsbronnen t.o.v. elkaar afwegen.
- SET 8: de rol van het personeelsbeleid bij het optimaliseren van de ondernemingsprestaties toelichten.
- SET 9: investeringsbeslissingen beoordelen en methodes beschrijven die ondernemingen toepassen om het productie- en voorraadbeleid te optimaliseren.
- SET 10: aan de hand van de marketingmix aangeven, hoe de onderneming zich op de markt competitief tracht op te stellen.
- SET 11: de betekenis, structuur, en mechanismen van rekeningen duiden met het oog op de interpretatie van jaarrekeningen en op basis van deze en andere instrumenten de ondernemingsprestaties afwegen tegenover de vooropgezette doelstellingen en de prestaties van sector.

C Economische ontwikkeling

De leerlingen kunnen

- SET 12: de samenstelling van en het verband tussen het nationaal product, het nationaal inkomen en de nationale bestedingen beschrijven.
- SET 13: economische groei en indicatoren van economische groei kritisch beoordelen en vergelijken.
- SET 14: de invloed van bepaalde gebeurtenissen en beleidsmaatregelen op de economische activiteit en op de prijzen, onder woorden brengen en grafisch weergeven.
- SET 15: de mogelijkheden en beperkingen beschrijven van het voeren van respectievelijk een budgettair, een monetair en een handelsbeleid om conjunctuur en groei te beïnvloeden.

D Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen

- SET 16: zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.
- SET 17: over een economisch vraagstuk een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren.
- SET 18: de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

9.2 Vakoverschrijdende eindtermen

<http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/3degraad/vakoverschrijdend/eindtermen/>

Leren leren (II)

1 Opvattingen over leren

- 1 De leerlingen kunnen communiceren over de samenhang tussen hun leeropvattingen, leermotieven en leerstijl.
- 2 De leerlingen kennen verschillende leerstijlen en zijn bereid hun leerstijl zonedig aan te passen met het oog op te bereiken doelen.

2 Informatie verwerven en verwerken

Informatieverwerving

- 3 De leerlingen kunnen diverse informatiebronnen en -kanalen kritisch selecteren en raadplegen met het oog op te bereiken doelen.

Informatieverwerking

- 4 De leerlingen kunnen zelfstandig informatie kritisch analyseren en synthetiseren.
- 5 De leerlingen kunnen zinvol inoefenen, memoriseren en herhalen.
- 6 De leerlingen kunnen verwerkte informatie functioneel toepassen in verschillende situaties.

Problemen oplossen

- 7 De leerlingen kunnen op basis van hypothesen en verwachtingen mogelijke oplossingswijzen realistisch inschatten en uitvoeren.
- 8 De leerlingen kunnen de gekozen oplossingswijze en de oplossing evalueren.

Onderzoek

- 9 De leerlingen kunnen een onderzoek of een practicum voorbereiden, uitvoeren en de resultaten verantwoorden.

3 Regulering van het leerproces

Cognitieve reguleringsvaardigheden

- 10 De leerlingen kunnen een realistische werk- en tijdsplanning op langere termijn maken.
- 11 De leerlingen kunnen hun leerproces sturen, beoordelen op doelgerichtheid en zonedig aanpassen.
- 12 De leerlingen kunnen toekomstgerichte conclusies trekken uit leerervaringen.

Affectieve reguleringsvaardigheden

- 13 De leerlingen kunnen de oorzaak van slagen en mislukken objectief toeschrijven.
- 14 De leerlingen kunnen in hun leerproces rekening houden met het affectieve.

4 Keuzebekwaamheid

Zelfconceptverheldering

- 15 De leerlingen communiceren over hun eigen interesses, capaciteiten en waarden.
- 16 De leerlingen kunnen een positief zelfbeeld ontwikkelen op basis van betrouwbare gegevens en daarover communiceren.

Horizonverruiming

- 17 De leerlingen kunnen, rekening houdend met de eigen interesses, capaciteiten en waarden, een zinvol overzicht verwerven over studie- en beroepsmogelijkheden, dienstverlenende instanties met betrekking tot de arbeidsmarkt en/of de verdere studieloopbaan.
- 18 De leerlingen zijn bereid een onbevooroordeelde, roldoorbrekende en respectvolle houding aan te nemen ten aanzien van studieloopbanen en beroepen.

Keuzestrategieën

- 19 De leerlingen kunnen de verschillende fasen van een keuzeproces doorlopen en rekening houden met de consequenties.

Omgevingsinvloeden

- 20 De leerlingen kunnen omgevingsinvloeden op het keuzegedrag onderkennen en er zich tegenover positioneren.

Sociale vaardigheden(SV)

1 Streven naar het ontwikkelen van relationele veelzijdigheid

- 1 De leerlingen ontdekken de voor- en nadelen van verschillende relatievormen in verschillende contexten en maken op basis daarvan keuzes.
- 2 De leerlingen benoemen en duiden hun emoties, uiten deze gepast en herkennen en duiden andermans emoties.
- 3 De leerlingen kiezen bewust relatievormen, rekening houdende met contextelementen zoals de situaties en de partners.

2 Streven naar duidelijke communicatie

- 4 De leerlingen communiceren doelgericht, bijvoorbeeld
 - toetsen elkaars interpretatie en stemmen die zo nodig op elkaar af
 - brengen de eigen gevoelens en gedachten tot uiting
 - herkennen en gaan om met vooroordelen en uitingen van ongepaste beïnvloeding (intimidatie, manipulatie).
- 5 De leerlingen hebben er oog voor dat ze wensen en situaties benaderen vanuit eigen en andermans authenticiteit en expressie.

3 Constructief participeren aan de werking van sociale groepen

6 De leerlingen helpen mee aan het formuleren en realiseren van groepsdoelstellingen door bijvoorbeeld:

- contacten te maken
- te overleggen en afspraken te maken
- taken en functies te verdelen
- belangen af te wegen en te bemiddelen
- bij te dragen aan een goed functioneren van de groep als groep

7 De leerlingen kunnen het belang en de mogelijke risico's aangeven van het behoren tot formele en informele maatschappelijke netwerken en kunnen de voordelen ervan gebruiken.

8 De leerlingen streven naar een evenwicht tussen eigen wensen, verlangens en belevingen, en het groepsbelang.

9 De leerlingen kunnen omgaan met hiërarchie, macht en regelgevingen.

10 De leerlingen engageren zich om een eigen verantwoordelijkheid op te nemen.

4 Conflicthantering en overleg

11 De leerlingen hebben inzicht in de potentieel constructieve en destructieve rol van conflicten.

12 De leerlingen zien het belang in van gevoelens en lichaamstaal bij het benaderen van conflicten.

13 De leerlingen hanteren conflicten door de eigen belangen te behartigen zonder hierbij de belangen, motivaties en emoties van anderen uit het oog te verliezen.

14 De leerlingen zijn bij conflicten bereid naar anderen te luisteren, hen de kans te geven zich uit te drukken, hen te respecteren, hun emotionele grenzen te respecteren, te overleggen.

Opvoeden tot burgerzin (OTB)

1 Democratische raden en parlementen

1 De leerlingen kunnen de feitelijke werking van de parlementaire besluitvorming beschrijven.

2 De leerlingen kunnen de rol aangeven van fracties en commissies in de werking van raden (zoals gemeente- en provincieraden) en parlementen.

3 De leerlingen kunnen parlementen en raden (zoals gemeente- en provincieraden) situeren als belangrijke actoren in het vormgeven van de samenleving.

4 De leerlingen kunnen verschillende standpunten in parlementaire debatten van elkaar onderscheiden en met elkaar vergelijken.

5 De leerlingen kunnen voorbeelden geven van politieke beslissingen (b.v. onderwijs, jeugdbeleid) die hun leven rechtstreeks beïnvloeden.

6 De leerlingen kunnen beslissingen van een raad (zoals een gemeente- en een provincieraad) of parlement kritisch evalueren door ze te toetsen aan relevante informatie, de eigen opvatting en andere opvattingen.

7 De leerlingen aanvaarden beslissingen die volgens parlementaire procedures zijn genomen.

8 De leerlingen brengen waardering op voor de functie en de taken van leden van raden (zoals gemeenten en provincieraden) en parlementen.

2 **Maatschappelijke dienstverlening**

9 De leerlingen kunnen informatie verzamelen over de maatschappelijke opdracht, het aanbod en de werking van maatschappelijke diensten en instellingen en van specifieke hulp- en informatiediensten voor jongeren.

10 De leerlingen kunnen hun eigen wensen of behoeften omzetten in hulp- en informatievragen.

11 De leerlingen kunnen aangeven hoe zij op deze diensten of instellingen een beroep kunnen doen en waar ze met eventuele klachten, meldingen of aanbevelingen terecht kunnen (o.m. ombudsdienst).

12 De leerlingen durven een beroep te doen op maatschappelijke diensten of instellingen.

3 **Wereldburgerschap**

13 De leerlingen kunnen de rol van internationale instellingen illustreren.

14 De leerlingen kunnen met enkele voorbeelden aantonen dat de mondiale dimensie in onze samenleving steeds explicieter wordt op o.m. politiek, economisch en cultureel vlak en dat deze evolutie voordelen biedt maar ook problemen en conflicten oplevert.

15 De leerlingen kunnen de complexiteit van internationale samenwerking toelichten aan de hand van de concepten onderlinge afhankelijkheid, beelden en beeldvorming, sociale rechtvaardigheid, conflict en conflicthantering, verandering en toekomst.

16 De leerlingen kunnen aangeven dat er verschillende opvattingen zijn over welvaart en over de herverdeling van deze welvaart.

17 De leerlingen zijn gevoelig voor het belang van persoonlijke inzet voor de verbetering van het welzijn en de welvaart in de wereld.

Milieueducatie (ME)

1 **Natuur- en milieubeleid**

1 De leerlingen kunnen beschikbare communicatiekanalen en milieueducatieve netwerken aanwenden bij milieu-initiatieven en –projecten.

2 De leerlingen kunnen het normverleggend en grensoverschrijdend karakter van milieuvervuiling bij productie en verbruik illustreren.

3 De leerlingen zijn bereid de milieureglementering toe te passen.

4 De leerlingen hebben bij het kopen van goederen en verbruiken van diensten oog voor nieuwe milieuvriendelijke alternatieven of kleinschalige initiatieven in het kader van een duurzame ontwikkeling.

5 De leerlingen zijn bereid actief deel te nemen aan het maatschappelijk debat over natuur- en milieubeleid.

6 De leerlingen zijn bereid ethische normen te hanteren ten opzichte van scenario's van bijvoorbeeld economische groei, welvaartsontwikkeling, demografische evolutie en biotechnologische ontwikkeling op mondiaal vlak.

2 Verkeer en mobiliteit in ruimtelijk beleid

- 7 De leerlingen kunnen de voor- en nadelen van verschillende vervoerswijzen voor transport van personen, goederen en diensten afwegen op basis van verschillende criteria en een bepaalde keuze motiveren.
- 8 De leerlingen kunnen meewerken aan het opstellen en uitvoeren van een schoolvervoersplan en verdedigen hun eigen standpunt hierin.
- 9 De leerlingen kunnen een gedragspatroon ontwikkelen waarbij individuele gemotoriseerde verplaatsingen beperkt worden en milieubewust gekozen wordt voor een passende vervoerswijze.
- 10 De leerlingen kunnen individueel of in groep standpunten innemen t.a.v. een probleem van ruimtelijke inrichting of landschapsbeheer en nemen kennis van het overheidsbeleid ter zake.
- 11 De leerlingen zijn bereid om via een constructieve inbreng invloed uit te oefenen op beslissingen, maatregelen of voorstellen die een weerslag kunnen hebben op mobiliteit, verkeer en ruimtegebruik.
- 12 De leerlingen verwerven de kennis die moet volstaan als voorbereiding op het theoretisch rijexamen categorie B.