

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»

ΚΑΛΛΙΕΡΓΩΝΤΑΣ ΤΟ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟ ΠΝΕΥΜΑ
ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

ΧΡΥΣΙΚΟΥ ΜΑΡΚΕΛΛΑ

Διπλωματική εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στα Οικονομικά της Εκπαίδευσης και τη Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων.

Πειραιάς, Σεπτέμβριος 2021

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM IN
ECONOMICS OF EDUCATION

ΚΑΛΛΙΕΡΓΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΗΝ
ΜΕΝΤΑΛΙΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

By
CHRYSIKOU MARKELLA

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Economics of Education and Management of Educational Units

Piraeus, September 2021

*Στον αείμνηστο θείο μου Γαβριήλ Κατσάνο,
στον αείμνηστο παππού μου Ηλία Μπότσικα, και
στον πατέρα μου, Παναγιώτη,
τρεις ανθρώπους που, ασκώντας την επιχειρηματικότητα ο καθένας με τον δικό του ξεχωριστό
τρόπο, στον δικό του τομέα και τη δική του εποχή,
άνοιζαν δρόμους για όλους εμάς, εμπνέοντας τις επόμενες γενιές.*

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου, κ. Μιχαήλ Χλέτσο για την πρόθυμη υποστήριξη και την ουσιαστική καθοδήγηση που μου παρείχε κατά την εκπόνηση της έρευνας και τη συγγραφή της εργασίας, την καθηγήτρια του Π.Τ.Δ.Ε. κα. Ηρώ Μυλωνάκου – Κεκέ για την παιδαγωγική κατάρτιση με την οποία με εφοδίασε ώστε να ολοκληρώσω την προσπάθειά μου αυτή, τη Δέσποινα Νιμορακιωτάκη για την αυθόρμητη βοήθεια που μου παρείχε όποτε χρειάστηκε, τον πατέρα μου Παναγιώτη Χρυσικό για τις ενδιαφέρουσες ιδέες και άρθρα με τα οποία με εφοδίασε, τους καθηγητές και καθηγήτριες κα. Ράικου, κ. Σαμπράκο, κα. Κοκορέ και κα. Κοτταρίδη για το εμπνευσμένο μάθημά τους, τον συνάδελφο και συμφοιτητή Ιωάννη Πρεμέτη και τις φίλες μου Χριστίνα Π., Ιωάννα, Έρη, Χριστίνα Α. και Στυλιανή για τις πολύτιμες συμβουλές τους.

ΚΑΛΛΙΕΡΓΩΝΤΑΣ ΤΟ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟ ΠΝΕΥΜΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Περίληψη

Η επιχειρηματικότητα αποτελεί έναν όρο-ομπρέλα στην οικονομική επιστήμη, ο οποίος δίνει έμφαση στην αξιοποίηση ευκαιριών για την παραγωγή αξίας μέσω της διαχείρισης των υπαρχόντων πόρων. Συνδέεται άμεσα με την οικονομική μεγέθυνση γι' αυτό και η ενίσχυσή της αποτελεί στόχο των σύγχρονων κοινωνιών. Έναν στόχο που δύναται να επιτευχθεί και μέσω της εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, αφού το επιχειρηματικό πνεύμα και οι συναφείς ικανότητες, δεξιότητες και συμπεριφορές μπορούν να καλλιεργηθούν στο άτομο. Για να καταστεί βέβαια εφικτή η καλλιέργειά τους πρέπει οι εκπαιδευτικοί να αξιοποιούν συγκεκριμένες διδακτικές μεθόδους, τεχνικές και δραστηριότητες κατά τη διδακτική πράξη, οι οποίες να δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην καλλιέργεια τέτοιων δεξιοτήτων.

Μέχρι προσφάτως στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα δεν υπήρχε κάποιο πρόγραμμα Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης. Η ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας όμως σχεδίασε να εφαρμοστούν από τη σχολική χρονιά 2021-2022 στα Δημοτικά Σχολεία τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων, κύκλος των οποίων θα περιλαμβάνει ως θεματολογία και την επιχειρηματικότητα.

Στην παρούσα έρευνα η οποία έγινε με τη συμμετοχή 153 δασκάλων από σχολεία όλης της Ελλάδας στην ηλεκτρονική συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου, επιχειρήθηκε να καταδειχθεί πως διάκεινται οι εκπαιδευτικοί απέναντι στην εισαγωγή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης κι αν καλλιεργούν ήδη επιχειρηματικές δεξιότητες κατά τη διδασκαλία τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, αν και καλλιεργούνται κάποιες δεξιότητες, αυτό δεν γίνεται συστηματικά ούτε στον μέγιστο δυνατό βαθμό, ενώ επηρεάζεται και από τα έτη υπηρεσίας του εκπαιδευτικού, αλλά και την περιφέρεια στην οποία βρίσκεται το σχολείο. Παρ' όλ' αυτά οι εκπαιδευτικοί, αν και δεν έχουν ιδιαίτερες γνώσεις επί του θέματος, συμφωνούν με την εισαγωγή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο Δημοτικό Σχολείο και δη, κυρίως με τη μορφή Εργαστηρίων Δεξιοτήτων.

Λέξεις κλειδιά: Επιχειρηματικότητα, Επιχειρηματική Εκπαίδευση, Εκπαίδευση στην Επιχειρηματικότητα, Επιχειρηματική νοοτροπία, Επιχειρηματικό πνεύμα, Ικανότητες, Δεξιότητες ζωής, Καλλιέργεια Δεξιοτήτων, Εκπαιδευτικοί, Δημοτικό σχολείο, Χρόνια υπηρεσίας, Περιφέρεια Δημοτικού Σχολείου

CULTIVATING THE ENTREPRENEURIAL MINDSET IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract

Entrepreneurship is an umbrella term in economics, which emphasizes the exploitation of opportunities in order to generate value through managing the existing resources. It is directly linked to economic growth and its strengthening is a goal for modern societies. That goal can be achieved amongst others, through education, in particular Enterprise Education, since one's entrepreneurial mindset and all related skills, abilities and attitudes can be cultivated. However, in order to make their cultivation possible, teachers must utilize specific teaching methods, techniques and activities in the teaching practice, with emphasize exactly on the cultivation of such skills.

Until recently, there was no Enterprise Education program been implemented in Primary Education, in Greece. The Greek Ministry of Education, however, starting from the current academic year 2021-2022, has planned to implement a program based on Skills Laboratories which will include a variety of sector. One of those will have entrepreneurship as its main theme.

In this research, which was conducted with the participation of 153 teachers from schools all over Greece in an online survey, an attempt was made to show how do teachers feel about the introduction of Enterprise Education in Elementary school and whether are they already cultivating business skills through their teaching. The results indicated that, although some skills are been cultivated, this is not done systematically or even to the maximum degree possible. It is also affected by each teacher's years of service and experience, as well as by the region in which the school is located. Nevertheless, the teachers, although they have no particular prior knowledge on the subject, do agree with the implementation of Enterprise Education in Primary School, especially in the form of a Workshop focusing on the cultivation of skills related to entrepreneurial mindset.

Keywords: Entrepreneurship, Enterprise Education, Entrepreneurial Education, Entrepreneurial Mindset, (Life) Skills, Soft skills, Cultivation of Skills, Teachers, Primary School, Years of Service, Primary School District

Περιεχόμενα

| | |
|------------------------|-------|
| Περίληψη | ix |
| Abstract | xi |
| Κατάλογος πινάκων | xvi |
| Κατάλογος διαγραμμάτων | xviii |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

| | |
|---|----|
| 1.1 Εισαγωγή | 1 |
| 1.2 Η σημασία της έννοιας «επιχειρηματικότητα» | 2 |
| 1.2.1 Προσεγγίζοντας την επιχειρηματικότητα | 3 |
| 1.2.2 Ορίζοντας την επιχειρηματικότητα | 5 |
| 1.3 Μορφές της επιχειρηματικότητας | 6 |
| 1.3.1 Η έννοια της «κοινωνικής επιχειρηματικότητας» | 8 |
| 1.3.2 Η έννοια της «πράσινης επιχειρηματικότητας» | 10 |
| 1.3.3 Η έννοια της «γυναικείας επιχειρηματικότητας» | 13 |
| 1.3.4 Η έννοια της «νεανικής επιχειρηματικότητας» | 16 |
| 1.4 Επιδράσεις της επιχειρηματικότητας | 20 |
| 1.5 Ανακεφαλαίωση | 25 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: ΚΑΛΛΙΕΡΓΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

| | |
|--|----|
| 2.1 Εισαγωγή | 27 |
| 2.2 Διδάσκεται η επιχειρηματικότητα; | 28 |
| 2.3 Τι εστί «Επιχειρηματική εκπαίδευση» | 30 |
| 2.3.1 Επιχειρηματική εκπαίδευση – Η ορολογία | 31 |

| | |
|--|----|
| 2.3.2 Επιχειρηματική εκπαίδευση – Οι μορφές και οι στόχοι | 33 |
| 2.4 Η παιδαγωγική εφαρμογή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης | 35 |
| 2.4.1 Μέθοδος «Μάθηση μέσω της δράσης» (action learning method) | 39 |
| 2.4.2 Μέθοδος του project | 40 |
| 2.5 Οι επιχειρηματικές δεξιότητες | 41 |
| 2.5.1 Το επιχειρηματικό πνεύμα (επιχειρηματική νοοτροπία) | 41 |
| 2.5.2 Εργαλεία μέτρησης του επιχειρηματικού πνεύματος | 42 |
| 2.5.3 Χαρακτηριστικά και δεξιότητες του επιχειρηματία | 47 |
| 2.6 Στρατηγικές για την επιχειρηματική εκπαίδευση | 49 |
| 2.6.1 Ελληνική επιχειρηματική πολιτική στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση | 50 |
| 2.6.2 Επιχειρηματικές δεξιότητες στα Α.Π.Σ. της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης | 54 |
| 2.7 Ανακεφαλαίωση | 55 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

| | |
|---|----|
| 3.1 Εισαγωγή | 57 |
| 3.2 Σκοπός και στόχοι έρευνας | 57 |
| 3.3 Τα τρία ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας | 59 |
| 3.4 Διατύπωση ερευνητικών υποθέσεων | 59 |
| 3.4.1 Υποθέσεις για την καλλιέργεια επιχειρηματικής νοοτροπίας | 60 |
| 3.4.2 Υποθέσεις για την στάση απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση | 63 |
| 3.5 Μεθοδολογία και δειγματοληψία της έρευνας | 64 |
| 3.6 Δείγμα έρευνας | 66 |
| 3.7 Παρουσίαση ερευνητικού εργαλείου | 67 |
| 3.8 Στατιστική επεξεργασία | 69 |
| 3.9 Ανακεφαλαίωση | 69 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο : ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

| | |
|---|-----|
| 4.1 Εισαγωγή | 71 |
| 4.2 Το δείγμα | 72 |
| 4.3 Καλλιεργώντας την επιχειρηματική νοοτροπία στην τάξη | 75 |
| 4.3.1 Καλλιεργώντας την επιχειρηματική νοοτροπία στην τάξη – 1ο ερευνητικό ερώτημα | 76 |
| 4.3.2 Καλλιεργώντας την επιχειρηματική νοοτροπία στην τάξη – Απάντηση στις ερευνητικές υποθέσεις | 83 |
| 4.4 Στάσεις απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση και την Επιχειρηματικότητα – 2ο και 3ο ερευνητικό ερώτημα | 90 |
| 4.4.1 Στάσεις απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση και την Επιχειρηματικότητα – Εισ βάθος ανάλυση | 98 |
| 4.5 Ανακεφαλαίωση | 102 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

| | |
|-------------------------------|-----|
| 5.1 Εισαγωγή | 105 |
| 5.2 Συμπεράσματα | 106 |
| 5.3 Προτάσεις | 110 |

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – Ερωτηματολόγιο

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – Υπεύθυνη δήλωση συμμετοχής

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ – Συνοπτικό δελτίο έρευνας

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ – Τομείς ικανοτήτων ΕΕ & WOW

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

| | |
|--|----|
| 1.1 Αξιολόγηση του ρόλου της επιχειρηματικότητας από διάφορους τομείς έρευνας..... | 23 |
| 2.1 Μοντέλο Προόδου στην απόκτηση και διεύρυνση των ικανοτήτων - EntreComp Progression Model | 46 |
| 2.2 Θεματικές των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων ανά τάξη | 53 |
| 3.1 Υποθέσεις για την καλλιέργεια επιχειρηματικής νοοτροπίας στην τάξη, κατά τη διδασκαλία | 62 |
| 4.1 The EntreComp framework | 76 |
| 4.2 Μέσος όρος τιμών τομέων ικανότητας | 77 |
| 4.3 Μέσος όρος του τομέα Resources (Διαχείριση πόρων) και των υποτομέων Επικοινωνίας και Διαχείρισης λοιπών πόρων | 82 |
| 4.4 Independent Samples Test – Σύγκριση νησιωτικής Ελλάδας με Κεντρική Μακεδονία και με λοιπές περιοχές της Ηπειρωτικής Ελλάδας | 85 |
| 4.5 Independent Samples Test – Χρόνια υπηρετήσης: Σύγκριση μεταξύ της κατηγορίας «0-10 έτη» και «πάνω από 20 έτη» | 87 |
| 4.6 Υποθέσεις για την καλλιέργεια επιχειρηματικής νοοτροπίας στην τάξη, κατά τη διδασκαλία – Αποτελέσματα | 89 |
| 4.7 Λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί είναι αντίθετοι στην εισαγωγή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο Δημοτικό (αριθμοί απαντήσεων - counts) | 98 |

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

| | |
|---|----|
| 1.1. Διαγραμματική απεικόνιση των ανδρών και γυναικών επιχειρηματιών αρχικού σταδίου ανά χώρα για τη χρονική περίοδο 2016-2018..... | 14 |
| 1.2. Διαγραμματική απεικόνιση των ανδρών και γυναικών επιχειρηματιών που οδηγούνται από το όραμά τους ανά χώρα, για τη χρονική περίοδο 2016-2018..... | 15 |
| 1.3. Διαγραμματική απεικόνιση του ποσοστού των νέων επιχειρηματιών που ξεκίνησαν την επιχειρηματική τους δραστηριότητα λόγω έλλειψης άλλων εργασιακών ευκαιριών, 2013-2017..... | 18 |
| 1.4. Διαγραμματική απεικόνιση του ποσοστού του πληθυσμού που είναι ιδιοκτήτες/διευθυντές καινούριων επιχειρήσεων (με ζωή περισσότερη από 3 μήνες και λιγότερη από 42), 2013-2017..... | 19 |
| 1.5. Διαγραμματική απεικόνιση της αναλογίας TEA και ΑΕΠ/άτομο ανά χώρα..... | 24 |
| 2.1. Οι ρόλοι της επιχειρηματικής εκπαίδευσης | 33 |
| 2.2. Ένα επιχειρηματικό περιβάλλον εκπαίδευσης | 36 |
| 2.3. Η οπτικοποιημένη ενοποίηση της θεωρίας με την πράξη στην Κοινωνική Παιδαγωγική, μέσα από την ταινία του Möbius | 40 |
| 2.4. Το μοντέλο EntreComp – απεικόνιση σε δυο εκδοχές | 45 |
| 2.5. Δεξιότητες που θα καλλιεργηθούν στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων | 52 |
| 4.1. Φύλο ερωτηθέντων | 72 |
| 4.2. Ηλικία ερωτηθέντων | 72 |
| 4.3. Χρόνια υπηρετήσης..... | 72 |
| 4.4. Ακαδημαϊκή μόρφωση..... | 72 |
| 4.5. Επάγγελμα γονέων | 73 |
| 4.6. Τύπος σχολείου | 73 |
| 4.7. Περιοχή υπηρετήσης | 74 |
| 4.8. Δημοτικά ανά περιοχή | 74 |
| 4.9. Μορφή εργασίας δείγματος | 75 |
| 4.10. Συχνότητα καλλιέργειας της επιχειρηματικής νοοτροπίας, ανά τομέα | 77 |
| 4.11. Ideas & Opportunities (Παραγωγή ιδεών και αξιοποίηση ευκαιριών) | 78 |

| | |
|---|-----|
| 4.12.Into action (Εν δράσει) | 79 |
| 4.13.Resources (Διαχείριση πόρων) | 80 |
| 4.14.Συχνότητα του τομέα Resources (Διαχείριση πόρων) και των υποτομέων Επικοινωνίας και Διαχείρισης λοιπών πόρων | 82 |
| 4.15.Κ.Ε. και διαθέσιμη υλικοτεχνική υποδομή | 83 |
| 4.16.Κ.Ε. ανά τύπο σχολείου | 84 |
| 4.17.Κ.Ε. ανά πληθυσμό της περιοχής στην οποία βρίσκεται το σχολείο | 84 |
| 4.18.Κ.Ε. ανά περιφέρεια στην οποία βρίσκεται το σχολείο | 85 |
| 4.19.Κ.Ε. ανά αριθμό μαθητών στο τμήμα | 86 |
| 4.20.Κ.Ε. ανά χρόνια υπηρετήσης του εκπαιδευτικού | 87 |
| 4.21.Κ.Ε. ανά βαθμίδα ακαδημαϊκής μόρφωσης | 88 |
| 4.22.Κ.Ε. ανά βαθμό συμφωνίας με την πρόταση «Η επιχειρηματική νοοτροπία είναι σημαντικό προσόν για κάποιον» | 88 |
| 4.23.Γνώση περί της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης | 90 |
| 4.24.Συνολική γνώση (ερωτήσεις 16 έως και 21) | 91 |
| 4.25.Στάση απέναντι στην επιχειρηματικότητα και την οικονομία | 91 |
| 4.26.Παράμετροι της στάσης απέναντι στην επιχειρηματικότητα | 92 |
| 4.27. Απόψεις σχετικά με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης (αναφέρεται ως ΕΕ) | 93 |
| 4.28.Επιθυμητοί τρόποι εισαγωγής της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο Δημοτικό Σχολείο – απαντήσεις συνολικού δείγματος (δεξιά) και διευθυντών/-ντριών σχολείων (αριστερά) | 94 |
| 4.29.Επιθυμητή τάξη εισαγωγής της Ε.Ε. ως εργαστήριο δεξιοτήτων | 95 |
| 4.30.Πρόθεση συμμετοχής σε δραστηριότητες επιχειρηματικής εκπαίδευσης | 96 |
| 4.31.Στάση διευθυντών απέναντι στην επιχειρηματικότητα και την οικονομία | 97 |
| 4.32.Στάση απέναντι στην επιχειρηματικότητα και την οικονομική επικαιρότητα – σύγκριση μεταξύ του συνολικού δείγματος και όσων είναι αρνητικοί στην εισαγωγή της Ε.Ε. στο δημοτικό σχολείο. | 99 |
| 4.33. Στάση απέναντι στην επιχειρηματικότητα και την οικονομική επικαιρότητα – σύγκριση μεταξύ του συνολικού δείγματος και όσων δήλωσαν υπέρ των εργαστηρίων δεξιοτήτων (n=90) και υπέρ του ξεχωριστού μαθήματος (n=15). | 99 |
| 4.34. Ηλικία ερωτηθέντων (αρνητικοί) | 100 |

| | |
|---|-----|
| 4.35.Χρόνια υπηρετήσης (αρνητικοί) | 100 |
| 4.36.Πληθυσμός περιοχής σχολείου (αρνητικοί) | 100 |
| 4.37.Περιφέρεια σχολείου (αρνητικοί) | 100 |
| 4.38.Επάγγελμα γονέων εκπαιδευτικών που είναι αρνητικοί στην εισαγωγή της Ε.Ε. | 101 |
| 4.39.Ηλικία εκπαιδευτικών που υποστηρίζουν τα εργαστήρια δεξιοτήτων | 102 |
| 4.40.Ηλικία εκπαιδευτικών που ζητούν χωριστό μάθημα Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης | 102 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

1.1 Εισαγωγή

Ξεκινώντας κανείς να εξετάζει εις βάθος ένα θέμα, πρέπει πρώτα να εξετάσει τη σημασία των όρων και των εννοιών εκείνων που είναι καίριοι για τη μελέτη του θέματος αυτού. Οι 5 βασικές έννοιες του «Επιχειρείν» είναι η επιχείρηση, ο επιχειρηματίας, ο ιδιοκτήτης της επιχείρησης, η διοίκησή της και η επιχειρηματικότητα (Πετράκης, 2003) με την επιχειρηματικότητα να συνέχει και να διαπνέει τις υπόλοιπες έννοιες. Γι' αυτό και η μελέτη αυτή θα ξεκινήσει εστιάζοντας στο τι σημαίνει επιχειρηματικότητα καθώς, για να διαπραγματευτεί κανείς την καλλιέργεια επιχειρηματικού πνεύματος στο δημοτικό σχολείο, θα πρέπει πρώτα απ' όλα να αποσαφηνίσει τι ακριβώς είναι η επιχειρηματικότητα και το επιχειρηματικό πνεύμα.

Σύμφωνα με τους Braseal και Herbert (1999) η μελέτη της έννοιας της επιχειρηματικότητας παρομοιάζεται με μια παλιά ιστορία για έξι τυφλούς Ινδιάνους που προσπαθούσαν να περιγράψουν τι είναι ένας ελέφαντας. Για τον έναν ήταν ένας τοίχος (το μέγεθος), για τον άλλον ένα δόρυ (ο χαυλιόδοντας), για τον τρίτο ένα φίδι (η προβοσκίδα) κ.ο.κ. (Πετράκης, 2003). Η παρομοίωση αυτή δηλώνει σαφώς ότι η επιχειρηματικότητα αποτελεί μια έννοια την οποία μπορεί να προσεγγίσει κανείς από πολλές και διαφορετικές σκοπιές.

Επομένως, στα πλαίσια της όσο το δυνατόν σφαιρικότερης και πληρέστερης παρουσίασής της, στο Κεφάλαιο αυτό θα γίνει αρχικά μια καταγραφή των επιστημονικών ορισμών της επιχειρηματικότητας και μια παρουσίαση επιλεγμένων προσεγγίσεών της, ενώ στη συνέχεια θα αναλυθούν κάποιες βασικές μορφές της επιχειρηματικότητας η οποίες έχουν αναδειχθεί και εδραιωθεί στο σημερινό κοινωνικοοικονομικό γίγνεσθαι. Θα ακολουθήσει μια προσπάθεια ανάδειξης των βασικών επιδράσεων της επιχειρηματικής δραστηριότητας στην οικονομία και την κοινωνία, ενώ τέλος, θα παρουσιαστούν οι πολιτικές και τα μέτρα ενίσχυσης και προώθησής της τα οποία έχουν ληφθεί ή και υλοποιηθεί στα πλαίσια της οικονομικής στρατηγικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της Ελλάδος.

1.2 Η σημασία της έννοιας «επιχειρηματικότητα».

Η ίδια η λέξη επιχειρηματικότητα προέρχεται από το ρήμα «επιχειρώ» που, σύμφωνα με το Ετυμολογικό Λεξικό της Νέας Ελληνικής γλώσσας του Γ. Μπαμπινιώτη σημαίνει ότι «τοποθετώ το χέρι μου πάνω σε κάτι, δηλαδή αρχίζω να ασχολούμαι με συγκεκριμένο έργο». Παρ' όλ' αυτά δεν υπάρχει ένας σαφής και ξεκάθαρος ορισμός για το τι ακριβώς είναι επιχειρηματικότητα. Αντίθετα υπάρχουν πολλοί ορισμοί που έχουν κατά καιρούς δοθεί, όπως και πολλές προσεγγίσεις του όρου από διαφορετικές οπτικές γωνίες και διαφορετικά επιστημονικά πεδία.

Εκτός από τον ορισμό της, αμφιλεγόμενη είναι και η κατάταξή της επιχειρηματικότητας ανάμεσα στους παραγωγικούς συντελεστές. Οι τρεις παραγωγικοί συντελεστές σύμφωνα με την παραδοσιακή οικονομική θεωρία είναι η εργασία, η καταβολή δηλαδή ανθρώπινης προσπάθειας για την παραγωγή κάποιου προϊόντος, το έδαφος ή αλλιώς η γη και τρίτο το κεφάλαιο, το οποίο περιλαμβάνει όλα τα προϊόντα και τα χρήματα που χρησιμοποιούνται στην παραγωγική διαδικασία για την παραγωγή άλλων προϊόντων (Λιανός, Παπαβασιλείου, Χατζηανδρέου, 2017). Στη νεοκλασική θεωρία εμφανίστηκε σταδιακά όμως και ο επιχειρηματίας, ο οποίος συντονίζει αυτούς τους συντελεστές παραγωγής (D.Deakins & M.Freel, 2007).

Για πολλούς ερευνητές αργότερα η επιχειρηματικότητα θεωρήθηκε ως ο τέταρτος συντελεστής παραγωγής (Πετράκης, 2003), οριζόμενη ως «η ικανότητα ορισμένων ανθρώπων να διαβλέπουν το κέρδος σε διάφορες οικονομικές δραστηριότητες και να αναλαμβάνουν να συνδυάσουν τους άλλους τρεις συντελεστές για να γίνει η παραγωγή» (Λιανός, Παπαβασιλείου, Χατζηανδρέου, 2017) ή αλλιώς ως «η ικανότητα του αποτελεσματικού συνδυασμού των τριών παραγωγικών συντελεστών για την αξιοποίηση νέων επιχειρηματικών ευκαιριών» (Πετράκης, 2003). Ακριβώς λόγω αυτού του ορισμού όμως, άλλοι οικονομολόγοι και ερευνητές υποστήριξαν ότι η επιχειρηματικότητα μπορεί να ιδωθεί ως μια μορφή εργασίας, και άρα να υπαχθεί στον πρώτο παραγωγικό συντελεστή.

Παρακάτω θα παρουσιαστούν κάποιες προσεγγίσεις υπό το πρίσμα των οποίων μπορεί κανείς να «δει» θεωρητικά και πρακτικά την έννοια της επιχειρηματικότητας, κάποιοι ορισμοί που έχουν διατυπωθεί στη βιβλιογραφία, καθώς και οι έννοιες της πράσινης και της κοινωνικής επιχειρηματικότητας, οι οποίες είναι έννοιες σχετικά πρόσφατες στη βιβλιογραφία.

1.2.1. Προσεγγίζοντας την επιχειρηματικότητα

Η επιχειρηματικότητα και ο επιχειρηματίας προσεγγίζονται όχι μόνο από τη σκοπιά της Οικονομικής θεωρίας και της Διοίκησης Επιχειρήσεων, αλλά και από τη σκοπιά της Ψυχολογίας, της Κοινωνιολογίας και άλλων επιστημών (Πετράκης, 2003). Σύμφωνα με τον Deakins οι τρεις κυριότερες προσεγγίσεις της έννοιας της επιχειρηματικότητας είναι η οικονομική προσέγγιση, η προσωπολογική προσέγγιση και η προσέγγιση της συμπεριφοράς και των κοινωνικών χαρακτηριστικών (D.Deakins & M.Freel, 2007).

Η οικονομική προσέγγιση σύμφωνα με τη νεοκλασική οικονομική θεωρία συσχετίζει την επιχειρηματικότητα με την οικονομική ανάπτυξη και παρουσιάζει τον επιχειρηματία ως συντονιστή των συντελεστών παραγωγής, ταυτίζοντάς τον συχνά με τον κεφαλαιούχο εργοδότη και τον ιδιοκτήτη μανάτζερ, δίνοντας παράλληλα όμως έμφαση στις έννοιες της καινοτομίας, της δημιουργικής εγρήγορσης, της πρόσβασης στους πόρους και το κεφάλαιο, στη διαχείριση της αβεβαιότητας και στην ανάληψη κινδύνων.

Η προσωπολογική προσέγγιση ή αλλιώς, η σχολή των ψυχολογικών χαρακτηριστικών γνωρισμάτων προσπαθεί να εντοπίσει τα ιδιαίτερα εκείνα γνωρίσματα της προσωπικότητας, τα οποία φαίνεται να διαθέτουν οι επιχειρηματίες, με κύριο εκπρόσωπο τον McClelland ο οποίος πρώτος εντόπισε την ιστορική επιρροή του παραδείγματος προς μίμηση που προσφέρουν οι ήρωες στις επόμενες γενιές, επισημαίνοντας ως βασικά χαρακτηριστικά ενός επιχειρηματία τον προσανατολισμό σε επιτεύγματα, την προνοητικότητα και τη δέσμευση έναντι άλλων (McClelland, 1961). Έτσι όμως, «η προσφορά δυνητικών επιχειρηματιών περιορίζεται σε έναν πεπερασμένο αριθμό ατόμων, τα οποία διαθέτουν έμφυτες ικανότητες και χαρακτηριστικά που τα κάνουν να διακρίνονται ως ξεχωριστά από τα υπόλοιπα άτομα» (D.Deakins & M.Freel, 2007). Αυτή την άποψη βέβαια έρχεται να αντικρούσει, ή και να συμπληρώσει, η εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα και οι έννοιες της κατάρτισης και της μάθησης, η οποία μάθηση επιτρέπει την καλλιέργεια δεξιοτήτων και ικανοτήτων σε έναν δυνητικό επιχειρηματία, θέτοντας έτσι το καίριο ερώτημα του αν επιχειρηματίας γίνεσαι ή γεννιέσαι.

Η προσέγγιση από τη σκοπιά της Κοινωνιολογίας και των κοινωνικών χαρακτηριστικών δίνει έμφαση στις υποδομές που παρέχει το περιβάλλον, σε ζητήματα όπως το φύλλο, η ηλικία, η κοινωνική τάξη και η μόρφωση, και κυρίως, στην σπουδαιότητα των παραγόντων «περιβάλλον» και «κουλτούρα» και της επίδρασης αυτών στο άτομο. Ο Timmons εξέτασε το πώς μια κουλτούρα αντιμετωπίζει την αποτυχία και πώς αυτό επηρεάζει την επιχειρηματικότητα (Timmons, J.A.

,1994). Για παράδειγμα το 2004 σε μια από τις εκθέσεις της Αγγλικής κυβέρνησης, στην Ευρωπαϊκή Ένωση το 40% των ατόμων δήλωσε ότι δεν θέλει να ιδρύσει επιχείρηση λόγω του ότι φοβάται μην αποτύχει, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στις Η.Π.Α. ήταν μόλις 26% (Small Business Service, 2004), διαφορά που θα μπορούσε ίσως να ερμηνευτεί μελετώντας την αντίστοιχη διαφορά κουλτούρας. Γενικότερα παρατηρούνται διαφορετικοί αριθμοί διεπιχειρησιακών δικτύων και διαφορετικά ποσοστά συμμετοχής στην επιχειρηματικότητα σε διαφορετικές περιοχές και σε άτομα διαφορετικού φύλλου (D.Deakins & M.Freel, 2007), χωρίς να είναι ξεκάθαρο αν οι διαφορές αυτές οφείλονται στα χαρακτηριστικά των πληθυσμών ή του περιβάλλοντος και των υποδομών του, που διευκολύνουν ή δυσκολεύουν αντίστοιχα τους δυνητικούς επιχειρηματίες να δραστηριοποιηθούν και να εκδηλώσουν ένα πιθανώς λανθάνον ταλέντο προς την επιχειρηματικότητα το οποίο διαθέτουν. Τέλος, ένας ακόμη παράγων του περιβάλλοντος που μπορεί να επηρεάσει την επιχειρηματικότητα είναι και η δυνατότητα επαρκούς ασφαλιστικής κάλυψης (Goodman, F., 1994).

Ο Kusumsiri δίνει κι αυτός το δικό τους στίγμα, κατατάσσοντας τις προσεγγίσεις του όρου «επιχειρηματικότητα» και τους διάφορους ορισμούς που έχουν καταγραφεί στη βιβλιογραφία σε τέσσερις κατηγορίες. Στην οικονομική προσέγγιση, την ψυχολογική, τη συμπεριφοριστική και σε αυτή της εσωτερικής επιχειρηματικότητας (Intrapreneurial). Η δεύτερη προσπαθεί να δώσει απάντηση στην ερώτηση ποιος είναι ο επιχειρηματίας και ποια η συσχέτιση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας με τις πράξεις του, ενώ η τρίτη εστιάζει κυρίως στην επιχειρηματική πράξη και στο πώς ασκείται η επιχειρηματικότητα μέσα σε ένα περιβάλλον, με αποτέλεσμα ο ίδιος να την ονομάζει και «προσέγγιση της διαχείρισης / διοίκησης». Η τέταρτη προσέγγιση, αυτής της εσωτερικής επιχειρηματικότητας ενισχύει την καινοτομία στο εσωτερικό ενός οργανισμού, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη δημιουργική επίλυση προβλημάτων από μια ομάδα (S.N.Kusumsiri and A.K.W.Jayawardane, 2013). Αναφέρεται δηλαδή «στην πιθανότητα ύπαρξης ενός δυναμικού εργαζομένου που επιθυμεί να επιφέρει αλλαγές στη μεγάλη εταιρεία» (Deakings, 2007).

Όπως και να έχει, «όποια από τις παραπάνω προσεγγίσεις ιδωθεί μόνη της (αποκομμένη από τις υπόλοιπες) δεν θα παρέχει μια ολιστική προσέγγιση της επιχειρηματικότητας. Η επιχειρηματικότητα είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο, το οποίο εξελίσσει το άτομο, τον οργανισμό και το περιβάλλον μέσα από μια διαδραστική, διαλογική διαδικασία» (S.N.Kusumsiri and A.K.W.Jayawardane, 2013, σελ.5).

1.2.2. Ορίζοντας την επιχειρηματικότητα

Αντίστοιχος προς την πολυφωνία που παρουσιάζεται κατά την προσέγγιση της επιχειρηματικότητας είναι και ο αριθμός των ορισμών που έχουν δοθεί στην έννοια. Στην ιστοσελίδα The Economist, στους ορισμούς οικονομικών εννοιών και όρων αναφέρεται ότι «η επιχειρηματικότητα είναι ένας από τους συντελεστές παραγωγής, μαζί με τη γη, την εργασία και το κεφάλαιο. Είναι ο δημιουργικός χυμός του Καπιταλισμού και το Πνεύμα (Animal Spirit) του επιχειρηματία» (Economics A-Z, adapted from "Essential Economics", by Matthew Bishop, 2004).

Σύμφωνα με την σταχυολόγηση των ορισμών από τον Dollinger (Dollinger, Marc J., 2008), κάποιοι από τους πρώτους ορισμούς που δόθηκαν ήταν ότι η επιχειρηματικότητα είναι «το κέρδος (η ανταμοιβή) για την αβεβαιότητα και το ρίσκο που πήρε κάποιος» (Knight, 1921), «η πραγματοποίηση νέων συνδυασμών εταιρικής οργάνωσης - νέων προϊόντων, νέων υπηρεσιών, νέων πηγών πρώτων υλών, νέων μεθόδων παραγωγής, νέων αγορών, νέων μορφών οργάνωσης» (Schumpeter, 1934), «μια μετριοπαθής ανάληψη ρίσκου» (McClelland, 1961), «αποφάσεις και κρίσεις σχετικά με τον συντονισμό περιορισμένων πόρων» (Casson, 1982) ή πιο απλά «η δημιουργία νέων οργανισμών» (Gartner, 1985).

Οι Curran και Stanworth (Curran, J. και Stanworth, J. 1989) όρισαν την επιχειρηματικότητα ως τη «δημιουργία μιας νέας οικονομικής οντότητας, επικεντρωμένης σε ένα προϊόν ή υπηρεσία ή, τουλάχιστον, σε ένα που να διαφέρει σημαντικά από προϊόντα ή υπηρεσίες που προσφέρονται κάπου αλλού στην αγορά», ενώ ο ορισμός των Raymond και Kao δίνει περισσότερη έμφαση στη δημιουργία πλούτου, μη παραβλέποντας όμως και την αξία που δημιουργείται για την κοινωνία, λέγοντας ότι «η επιχειρηματικότητα είναι η διαδικασία του να κάνεις κάτι καινούργιο και διαφορετικό με σκοπό τη δημιουργία πλούτου για ένα άτομο και αξίας για το σύνολο της κοινωνίας» (Raymond W.Y. Kao, 1993).

Κατά τους Stevenson και Jarillo «Η επιχειρηματικότητα περιλαμβάνει την υλοποίηση ευκαιριών, ακόμη κι αν αρχικά δεν φαίνεται να διατίθενται όλοι οι αναγκαίοι πόροι προς εκμετάλλευση», (Stevenson and Jarillo, 1990). Ως συνέχεια του ορισμού αυτού αργότερα επιχειρηματικότητα ορίστηκε «το κυνήγι μιας ευκαιρίας χωρίς να λαμβάνονται υπόψιν οι πόροι τους οποίους ελέγχει κάποιος αυτή τη στιγμή» (Barringer and Ireland, 2006), ενώ προηγουμένως άλλοι ερευνητές είχαν διατυπώσει ότι επιχειρηματικότητα είναι μεν το κυνήγι μιας ευκαιρίας χωρίς να λαμβάνονται υπόψιν οι πόροι τους οποίους ελέγχει κάποιος εκείνη τη στιγμή, το οποίο

όμως «περιορίζεται από τις προηγούμενες επιλογές των ιδρυτών και από την εμπειρία της βιομηχανίας / αγοράς» (Hart, Stevenson & Dial, 1995).

Οι Wennekers και Thurik το 1999 υποστήριξαν ότι η επιχειρηματικότητα αποτελεί ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα της συμπεριφοράς των ατόμων και έδωσαν τον εξής ορισμό: «Επιχειρηματικότητα είναι η εμφανής ικανότητα και προθυμία των ατόμων, από μόνα τους, σε ομάδες, εντός και εκτός υφιστάμενων οργανισμών 1) να αντιλαμβάνονται και να δημιουργούν νέες οικονομικές ευκαιρίες (νέα προϊόντα, νέες μεθόδους παραγωγής, νέα οργανωτικά σχήματα και νέους συνδυασμούς προϊόντων) και 2) να παρουσιάζουν τις ιδέες τους στην αγορά, παρά την αβεβαιότητα και τα άλλα εμπόδια, παίρνοντας αποφάσεις σχετικά με την τοποθεσία, τη μορφή και τη χρήση των διαθέσιμων πηγών και θεσμών (Wennekers S. & Thurik R., 1999).

Προχωρώντας στον 21^ο αιώνα, η επιχειρηματικότητα ορίστηκε ως «ο τομέας των επιχειρήσεων ο οποίος προσπαθεί να κατανοήσει πώς οι ευκαιρίες οδηγούν στη δημιουργία κάτι καινούριου» (Shane & Venkataraman, 2000), ως «μια δυναμική διαδικασία οράματος, αλλαγής και δημιουργίας» (Kuratko & Hodgetts, 2004) και ως «ένας τρόπος σκέψης ο οποίος είναι καινοτόμος, προσηλωμένος στην ευκαιρία και προσανατολισμένος στην ανάπτυξη, ο οποίος μπορεί να εντοπιστεί και σε μεγάλες εταιρείες, αλλά και σε μη κερδοσκοπικούς και κοινωνικά υπεύθυνους οργανισμούς» (Allen, 2006).

Ίσως επομένως ο ορισμός της επιχειρηματικότητας ως «ο έλεγχος και η ανάπτυξη πόρων για τη δημιουργία μιας καινοτόμου οικονομικής οργάνωσης (ή ενός δικτύου οργανισμών) με σκοπό το κέρδος ή την ανάπτυξη υπό συνθήκες κινδύνου και αβεβαιότητας» (M. Low and J. MacMillan, 1988) να περιλαμβάνει τα κύρια σημεία όλων των παραπάνω ορισμών.

1.3 Μορφές της επιχειρηματικότητας

Όσο προχωρούν τα χρόνια ο κόσμος όπως τον είχαν γνωρίσει και ορίσει οι θεωρητικοί όλων των επιστημών αλλάζει. Μετασχηματίζεται δηλαδή και εξελίσσεται. Φυσικό επακόλουθο αυτού είναι να διευρύνονται η γνώση και τα επιστημονικά πεδία, ώστε να καλύψουν τις νέες ανάγκες και τα ζητούμενα που προκύπτουν, ανταποκρινόμενα στις επιταγές της κάθε εποχής.

Το ίδιο έχει συμβεί και με την έννοια της επιχειρηματικότητας, μιας ιδιαίτερα ευρείας έννοιας η οποία, εκτός του ότι λειτουργεί ως έννοια-ομπρέλα για ένα πλήθος δραστηριοτήτων και συμπεριφορών από την καινοτομία έως την απλή δημιουργία απασχόλησης (El Harbi & Anderson 2010), βρίσκεται και σε άμεση συνάρτηση με το οικονομικό, κοινωνικό, εργασιακό και φυσικό

περιβάλλον, αφού πλαισιώνει τις περισσότερες οικονομικές δραστηριότητες του ανθρώπου. Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν επομένως προκύψει στη βιβλιογραφία ποικίλες διακριτές μορφές της επιχειρηματικότητας, όπως: γυναικεία επιχειρηματικότητα, νεανική επιχειρηματικότητα, αυτοαπασχόληση, επιχειρηματική δραστηριότητα πρώιμου σταδίου, νεοσύστατη εταιρεία (Chowdhury & Audretsch, 2012). Ανάλογα δε με το πεδίο εφαρμογής της έχουν προκύψει οι έννοιες της ενδοεπιχειρησιακής επιχειρηματικότητας, της κοινωνικής και εμπορικής επιχειρηματικότητας, της πράσινης επιχειρηματικότητας, της ακαδημαϊκής επιχειρηματικότητας, της δημόσιας επιχειρηματικότητας και της καινοτομικής επιχειρηματικότητας (Παπαγιάννης Γ., 2014).

Κάποιες από τις προαναφερθείσες μορφές επιχειρηματικότητας συνδέονται άμεσα με τους στόχους για την αειφόρο, βιώσιμη ανάπτυξη (SDGs) που έχουν υιοθετήσει τα Ηνωμένα Έθνη για τη δεκαετία 2020-2030 και τους οποίους ενστερνίζεται και η Ευρωπαϊκή Ένωση (<https://sdgs.un.org/goals>). Βέβαια πρέπει να αναφερθεί ότι οι στόχοι αυτοί οι οποίοι καταγράφηκαν το 2019 και οι τρόποι με τους οποίους η παγκόσμια, η ευρωπαϊκή και η ελληνική κοινότητα θα προσπαθήσουν να τους προσεγγίσουν έχουν επηρεαστεί σε τόσο μεγάλο βαθμό από την εμφάνιση του COVID-19, ώστε οι στρατηγικές και οι καλές πρακτικές για την επίτευξη του κάθε στόχου να οριστούν εκ νέου, το 2020.

Ενδεικτικά, από τους 17 στόχους ο 1^{ος} στόχος για την «Εξάλειψη της φτώχειας», ο 2^{ος} για τη «Μηδενική πείνα» και ο 8^{ος} για την «Αξιοπρεπή εργασία και την Οικονομική ανάπτυξη» συνδέονται πιο άμεσα με την ευρύτερη εφαρμογή της επιχειρηματικότητας, τη νεανική και την κοινωνική και την πράσινη επιχειρηματικότητα. Ο 5^{ος} στόχος για την «Ισότητα των φύλων» σχετίζεται με την προσπάθεια ενδυνάμωσης και στήριξης της γυναικείας επιχειρηματικότητας, ενώ ο 7^{ος} στόχος για την «Οικονομική και καθαρή ενέργεια», ο 11^{ος} για «Βιώσιμες πόλεις και κοινότητες», ο 6^{ος} για «Καθαρό νερό και απολύμανση», ο 13^{ος} για την «Κλιματική αλλαγή», και οι στόχοι 14 και 15 που αφορούν στην προστασία των χερσαίων και των θαλάσσιων οικοσυστημάτων έχουν άμεση σύνδεση με την πράσινη επιχειρηματικότητα.

Παρακάτω θα αναλυθούν οι μορφές της κοινωνικής, της πράσινης, της γυναικείας και της νεανικής επιχειρηματικότητας, καθώς είναι εκείνες οι μορφές που περισσότερο έχουν απασχολήσει τη βιβλιογραφία αλλά και τη διαμόρφωση της πολιτικής για την επιχειρηματικότητα την τελευταία δεκαετία, βρισκόμενες παράλληλα σε απόλυτη συνάφεια με τους στόχους της παγκόσμιας κοινότητας. Επιπλέον θα δοθούν αντίστοιχα και κάποια παραδείγματα σύγχρονων

επιχειρήσεων που είναι πεδία εφαρμογής της εκάστοτε μορφής επιχειρηματικότητας υπό ανάλυση, ώστε να γίνει περισσότερο κατανοητά τα διακριτά χαρακτηριστικά της κάθε μορφής.

1.3.1. Η έννοια της «κοινωνικής επιχειρηματικότητας»

Με αφετηρία τον ορισμό του Allen ο οποίος εντοπίζει την επιχειρηματικότητα και σε μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς, αλλά και τον ορισμό των Raymond και Kao που δηλώνουν ότι μέσω της επιχειρηματικότητας δημιουργείται και αξία για την κοινωνία, ξεπήδησε σταδιακά ο όρος «κοινωνική επιχειρηματικότητα».

«Τις τελευταίες δεκαετίες η σύγχρονη οικονομία με τις πολιτικές οικονομικής ανάπτυξης που ακολούθησε εστίασε στην ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας, παραβλέποντας την σημασία της ανάπτυξης του Κοινωνικού Κεφαλαίου, της εξασφάλισης και της Κοινωνικής συνοχής, με αποτέλεσμα την Κοινωνική Υπανάπτυξη» (Σακελαρόπουλος, 1999). Επομένως καταδεικνύεται απαραίτητο να επαναπροσδιοριστεί ο Καπιταλισμός και να γεφυρωθούν οι σχέσεις της επιχειρηματικότητας με την κοινωνία και τον πλανήτη (Porter & Kramer, 2011) και αυτό μπορεί να γίνει μέσα από την κοινωνική επιχειρηματικότητα και τον νέο τύπο επιχειρηματία που την εφαρμόζει, τον κοινωνικό δηλαδή επιχειρηματία ο οποίος, «εκμεταλλεύομενος τα κενά και τα εργαλεία του Καπιταλισμού, στοχεύει και καταπολεμά τα κοινωνικά προβλήματα παράγοντας κέρδος αρκετό για να συντηρήσει τον ίδιο και κυρίως τον Κοινωνικό του Σκοπό» (Σκερλετόπουλος, 2014).

«Η κοινωνική επιχειρηματικότητα αναφέρεται συνήθως στο φαινόμενο της εφαρμογής επιχειρηματικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων που βασίζονται στη λειτουργία της αγοράς στον μη κερδοσκοπικό τομέα, όπως για παράδειγμα όταν μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί αναπτύσσουν καινοτόμες προσεγγίσεις για να αποκτήσουν εισοδήματα» (Reis, 1999; Thompson, 2002). Βέβαια ο όρος χρησιμοποιήθηκε κατά καιρούς και για κερδοσκοπικούς οργανισμούς, όπως στην περίπτωση των εμπορικών επιχειρήσεων με στοχοθεσία κοινωνικού περιεχομένου ή στην περίπτωση της κοινωνικής επιχειρηματικότητας που αναπτύσσουν οι διάφορες εμπορικές επιχειρήσεις και εταιρείες, γι' αυτό και οι Austin, Stevenson και Wei-Skillern αργότερα όρισαν την έννοια της κοινωνικής επιχειρηματικότητας ως «καινοτόμο δραστηριότητα δημιουργίας κοινωνικής αξίας που μπορεί να συμβεί εντός ή κατά μήκος του μη κερδοσκοπικού, του επιχειρηματικού ή και του κυβερνητικού τομέα» (Austin, Stevenson, Wei-Skillern , p.2, 2006).

Η ειδοποιός διαφορά της κοινωνικής επιχειρηματικότητας με τη γενικότερη έννοια της επιχειρηματικότητας είναι ότι μακροπρόθεσμα αποσκοπεί στο να δημιουργήσει αξία για την κοινωνία και όχι στο να μεγιστοποιήσει κάποιος ιδιώτης τα κέρδη του (Zadek & Thake, 1997 / Austin et. All., 2006), στο να δώσει λύσεις δηλαδή στις πρωταρχικές και αναλλοίωτες στον χρόνο ανάγκες μιας κοινωνίας, όπως είναι η ανάγκη για φαγητό, νερό, καταφύγιο και παροχή εκπαίδευσης και ιατρικής φροντίδας στις πιο ευπαθείς ομάδες (S.T.Certo & T.Miller, 2008). Πιο απλά, «στο κέντρο της αποστολής των κοινωνικών επιχειρήσεων υπάρχει ο Κοινωνικός σκοπός» (Σκερλετόπουλος, 2014).

Η κοινωνική επιχειρηματικότητα στο πλαίσιο εμπορικών, κερδοσκοπικών επιχειρήσεων μπορεί να συνδεθεί και με τις δράσεις κοινωνικής ευθύνης που οι περισσότερες εταιρείες πλέον αναλαμβάνουν, όπως για παράδειγμα η επιχείρηση ΟΠΑΠ με την ανακαίνιση νοσηλευτικών μονάδων ή τη στήριξη ερασιτεχνικών ακαδημιών ποδοσφαίρου. Βέβαια, σύμφωνα με τον Σκερλετόπουλο, εγκύπτει το δίλλημα του αν οι οργανισμοί αυτοί χρησιμοποιούν τις πρακτικές ΕΚΕ ως «εξιλέωση» για την επιχειρηματική τους δράση, ενώ θα μπορούσαν με τα ίδια κονδύλια να χρηματοδοτήσουν Κοινωνικές επιχειρήσεις με κριτήριο τον σκοπό που υπηρετεί η κάθε μια.

Πλέον το αντίκτυπο μιας επιχείρησης στην κοινωνία θεωρείται πολύ σημαντικό, κάτι που καταδεικνύει και η ύπαρξη των ESG, ενός συνόλου προτύπων για τις λειτουργίες μιας εταιρείας που χρησιμοποιούν κοινωνικά συνειδητοί επενδυτές για τον έλεγχο πιθανών επενδύσεων. «Τα περιβαλλοντικά κριτήρια εξετάζουν την απόδοση μιας εταιρείας ως διαχειριστής της φύσης. Τα κοινωνικά κριτήρια εξετάζουν πώς διαχειρίζεται τις σχέσεις με υπαλλήλους, προμηθευτές, πελάτες και τις κοινότητες στις οποίες λειτουργεί. Η διακυβέρνηση ασχολείται με την ηγεσία μιας εταιρείας, τις εκτελεστικές αμοιβές, τους ελέγχους, τους εσωτερικούς ελέγχους και τα δικαιώματα των μετόχων.» (Investopedia, reviewed by Gordon Scott, updated 2021 / <https://www.investopedia.com/terms/e/environmental-social-and-governance-esg-criteria.asp>).

Ένα παράδειγμα κοινωνικής επιχειρηματικότητας από την παγκόσμια κοινότητα αποτελεί η κοινωνική επιχείρηση (social venture) “Better World Books”, η οποία συλλέγει βιβλία τα οποία στη συνέχεια πουλάει. Για κάθε βιβλίο που αγοράζεται, η εταιρεία δωρίζει ένα βιβλίο σε κάποιον που το χρειάζεται. Επίσης συλλέγει βιβλία τα οποία θα αποσύρονταν και με αυτά τροφοδοτεί βιβλιοθήκες που η ίδια δημιουργεί σε διάφορες περιοχές, επιτυγχάνοντας έτσι θετικό αντίκτυπο και στην κοινωνία και στο περιβάλλον (<https://about.betterworldbooks.com/history/>).

Στην Ελλάδα ιδρύθηκε με τον Ν.4430/2016 η Κοινωνική Συνεταιριστική Επιχείρηση (Κοιν.Σ.Επ.), ένας αστικός συνεταιρισμός με κοινωνικό σκοπό ο οποίος διαθέτει εκ του νόμου την εμπορική ιδιότητα και μέλη του οποίου έχουν γίνει τα 8 αυτά χρόνια πάνω από 460 κοινωνικές επιχειρήσεις. Παραδείγματα μελών της Κοιν.Σ.Επ. είναι η ProjectPhoenix με στόχο «την οργάνωση και διεξαγωγή δράσεων που ευαισθητοποιούν, ενημερώνουν και εκπαιδεύουν σε θέματα περιβάλλοντος αλλά και πρακτικών ευεξίας με επαφή του ανθρώπου με τη φύση και δράση που επικεντρώνεται στις πυρόπληκτες περιοχές της Ανατολικής Αττικής» (ΔΙΚΤΥΟ ΚοινΣΕπ, 2021), η EatHealthy που είναι «ένας ηλεκτρονικός σύμβουλος διατροφής και υγείας, ο οποίος απευθύνεται σε οποιονδήποτε θέλει να βελτιώσει την υγεία και την διατροφή του» ή η Κοινωνική Συνεταιριστική Επιχείρηση Ρομά Όλοι Μαζί, ένας συνεταιρισμός Ρομά από το Μεσολόγγι που ασχολείται με την ανακύκλωση προϊόντων.

1.3.2. Η έννοια της «πράσινης επιχειρηματικότητας»

Μια μορφή επιχειρηματικότητας που προσιδιάζει σε αυτή της κοινωνικής επιχειρηματικότητας είναι η πράσινη επιχειρηματικότητα, η οποία συνδυάζει την ενθουσιώδη επιχειρηματική αίσθηση με την επίγνωση της αειφορίας και άλλων αρχών του περιβαλλοντικού κινήματος (Allen, J.C.Mallin & Malin S., 2008). Από τον Brown ορίζεται ως «εκείνη η μορφή επιχειρηματικότητας που πλαισιώνεται από την επιχειρηματική δράση στα όρια της αειφόρου ανάπτυξης, σύμφωνα με τις αρχές της οικολογίας και τις οικονομικές βάσεις της προστασίας του περιβάλλοντος» (Brown, 2008 από Παπαγιάννη Γ., 2014).

Ταυτόχρονα δημιουργείται και ο όρος «πράσινος επιχειρηματίας» - στα αγγλικά «ecopreneur» - ο οποίος μπορεί να οριστεί ως ένας καινοτόμος επιχειρηματίας που μέσα από την επιχείρησή του αγκαλιάζει τις περιβαλλοντικές αξίες, κάτι που αποτελεί τόσο το βασικό συστατικό της ταυτότητάς του, όσο και το ανταγωνιστικό του πλεονέκτημα στην αγορά (Allen, J.C.Mallin & Malin S., 2008 / Gerlach, 2002). Μάλιστα, σύμφωνα με ερευνητές όπως ο Anderson, οι επιχειρηματίες και οι περιβαλλοντολόγοι μοιάζουν αρκετά στο πώς δημιουργούν αξία για το κοινωνικό σύνολο μέσα από την αξιοποίηση των υπάρχοντων πόρων και καταστάσεων. «Ο δε «πράσινος επιχειρηματίας» μπορεί να κάνει αυτό που δεν μπορούν οι κοινές επιχειρήσεις. Μπορεί να ενσωματώσει τις αντιλήψεις των ατόμων για το τι έχει αξία σε κάθε κοινωνία στην εσωτερική λειτουργία μιας φιλικής προς το περιβάλλον επιχείρησης» (Anderson, 1998, p.139), αναπτύσσοντας την επιχείρησή του με τέτοιο τρόπο που θα επιτρέπει στις επόμενες γενιές να

αναπτύσσονται και αυτές, φροντίζοντας η επίδρασή του στους τομείς της οικονομίας, της κοινωνίας και του περιβάλλοντος να συνεισφέρει στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί για τη βιώσιμη ανάπτυξη.

Παλαιότερα η εταιρική μορφή της πράσινης επιχειρηματικότητας περιστρεφόταν κυρίως γύρω από τη συμμόρφωση με τις κυβερνητικές οδηγίες σε θέματα περιβάλλοντος (Allen, J.C.Mallin & Malin S., 2008). Ο επιχειρηματικός κόσμος εστίαζε τόσο πολύ στο κόστος της συμμόρφωσης σε αυτές, ώστε αγνοούσε τυχόν αντισταθμιστικά οφέλη της καινοτομίας στην παραγωγικότητα. Αυτό παρακίνησε και τους Porter και Van den Linde να προσπαθήσουν να στρέψουν την προσοχή στα οικονομικά οφέλη που θα προκύψουν και για τις ίδιες τις επιχειρήσεις από την πρόληψη της ρύπανσης μέσω της καλύτερης αξιοποίησης των πόρων τους (Porter & Van den Linde, 1995), κάτι που μεταφράζεται στην υιοθέτηση πράσινων μοντέλων ανάπτυξης μέσω της ορθολογικής χρήσης των φυσικών πόρων.

Στη σύγχρονη εποχή η προστασία του περιβάλλοντος, μαζί με την αειφόρο ανάπτυξη, έχει καταστεί ζητούμενο ζωτικής σημασίας και δεν θεωρείται πλέον αιτία οικονομικής συρρίκνωσης αλλά έναυσμα για ανάπτυξη, καθώς η ανάληψη οικολογικής επιχειρηματικής δράσης μπορεί να οδηγήσει ακόμη στη δημιουργία νέων αγορών (Παπαγιάννης Γ., 2014) ή, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, να παράσχει στην αντίστοιχη επιχείρηση ένα ανταγωνιστικό πλεονέκτημα έναντι των άλλων επιχειρήσεων του χώρου.

Στην Ευρωπαϊκή Ένωση η οικοκαινοτομία (Eco-innovation) έχει συμβάλει στη δημιουργία νέων επιχειρηματικών ευκαιριών, θέσεων εργασίας και ανάπτυξη. Ο τομέας αυτός έχει σήμερα εκτιμώμενο ετήσιο κύκλο εργασιών 227 δισεκατομμυρίων ευρώ ή περίπου 2,2% του ακαθάριστου εγχώριου προϊόντος της ΕΕ και απασχολεί άμεσα 3,4 εκατομμύρια άτομα. Μάλιστα σχεδόν οι μισές ευρωπαϊκές εταιρείες που δραστηριοποιούνται στη βιομηχανική παραγωγή, τη γεωργία, το νερό και τις υπηρεσίες τροφίμων έχουν εφαρμόσει πρόσφατα οικολογική καινοτομία και έχουν επωφεληθεί από αυτή (European Commission, 2020).

Παράδειγμα πράσινης επιχειρηματικότητας στο ελληνικό επιχειρηματικό τοπίο αποτελεί η εταιρεία APIVITA η οποία, σύμφωνα με τα δεδομένα στην ιστοσελίδα της, προάγει αειφόρες μελισσοκομικές πρακτικές καθώς και εκπαιδευτικά προγράμματα σχετικά με την προστασία της μέλισσας, χρησιμοποιεί συστατικά από ανανεώσιμες πηγές, τηρεί τη συμφωνία CITES του Διεθνούς Εμπορίου για τα απειλούμενα με εξαφάνιση είδη γλωρίδας και πανίδας και συμμετέχει στην έρευνα για εύρεση νέων πηγών δραστικών συστατικών σε υποσχόμενες νέες περιοχές όπως

ο βυθός της θάλασσας. Επίσης κάνει προσπάθεια να μειώσει το περιβαλλοντικό της αποτύπωμα μέσα από την αειφόρο διαχείριση των πόρων που χρησιμοποιεί, μέσα από τις οικολογικές της συσκευασίες από ανακυκλώσιμα υλικά, καθώς και μέσα από τις βιοκλιματικές της εγκαταστάσεις και τη συνεργασία της με τοπικούς παραγωγούς και μελισσοκόμους των οποίων οι καλλιέργειες και οι συγκομιδές πληρούν τις προϋποθέσεις της αειφόρου γεωργίας. Τέλος, είναι μέλος του παγκόσμιου κινήματος B CORP αλλά και του «Δικτύου 1% for the Planet!», του οποίου τα μέλη δεσμεύονται να επιστρέφουν το 1% των πωλήσεών τους σε δράσεις για την προστασία του περιβάλλοντος, εφόσον το κέρδος τους προέρχεται από την αξιοποίηση των πόρων του πλανήτη (<https://www.apivita.com/hellas/commitments>).

Τέλος, ένα γενικότερο παράδειγμα του πώς μπορεί η πράσινη επιχειρηματικότητα να οδηγήσει στη δημιουργία νέων αγορών είναι η αναπτυσσόμενη αγορά των φωτοβολταϊκών κυττάρων ή ακόμη, εκείνη των αιολικών πάρκων και των ανεμογεννητριών. Οι αγορές αυτές δεν υπήρχαν πριν προκύψουν οι αντίστοιχες τεχνολογίες, οι οποίες στόχο και αποστολή είχαν να δώσουν απάντηση στην ανάγκη για νέες, ανανεώσιμες πηγές ενέργειας. Σήμερα όμως οι επενδύσεις στις ανανεώσιμες αυτές πηγές ενέργειας και οι νέες επιχειρήσεις που δραστηριοποιούνται στον τομέα αυτό πολλαπλασιάζονται διαρκώς, και περιλαμβάνουν τόσο επενδύσεις από τον ιδιωτικό, όσο και από τον δημόσιο, κρατικό τομέα.

1.3.3. Η έννοια της «γυναικείας επιχειρηματικότητας»

Αν και η γυναικεία επιχειρηματικότητα δεν αποτελεί ένα ξεχωριστό είδος επιχειρηματικότητας (Παπαγιάννης Γ., 2014), ένα σημαντικό κομμάτι της βιβλιογραφία ερευνά το κομμάτι αυτό, εστιάζόμενο κυρίως στην αποδοτικότητά των γυναικών και στο κατά πόσον οι γυναίκες αντιμετωπίζουν περισσότερους περιορισμούς στην ανάπτυξη επιχειρηματικής δραστηριότητας (Carter, Anderson, Shaw, 2001).

Σύμφωνα με τη Maura McAdam, για πολλά χρόνια ο όρος «επιχειρηματίας» συνδεόταν αυτόματα με την εικόνα ενός μικρομεσαίου άνδρα επιχειρηματία, υπονοώντας ότι δικαιωματικά την ιδιότητα αυτή κατείχαν μόνο άντρες. Μόλις τη δεκαετία του 90 η έρευνα στράφηκε προς τον ρόλο του φύλου στο πεδίο της επιχειρηματικότητας, αναγνωρίζοντας τον ρόλο και τη δράση των γυναικών στον τομέα αυτό (McAdam M., 2013), γεγονός που ακολουθεί «τα φεμινιστικά κινήματα τα οποία εξαπλώνονται, κυρίως, στον λεγόμενο "δυτικό κόσμο" κατά το τέλος του 19ου

και τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, διεκδικώντας πλέον δυναμικά την ισότιμη συμμετοχή της γυναίκας στην κοινωνική και πολιτική ζωή» (Τσαρδάκης Δ, 2019) και σταδιακά και στην οικονομική ζωή.

Όπως και στην περίπτωση του γενικότερου ορισμού της επιχειρηματικότητας, ομοίως και στον ορισμό της γυναικείας επιχειρηματικότητας παρατηρούνται διαφοροποιήσεις ανάλογα με τους μελετητές, τη χρονική περίοδο και το πολιτιστικό και κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο της εκάστοτε κοινωνίας στα πλαίσια της οποίας δραστηριοποιείται ο κάθε μελετητής και στα οποία αναφέρεται ο ορισμός. Στο Ηνωμένο Βασίλειο γυναικεία επιχείρηση θεωρείται «η επιχείρηση η οποία εξ ολοκλήρου ή κατά πλειοψηφία ανήκει σε μία ή περισσότερες γυναίκες» (Marlow et al., 2008, p.339), ενώ στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής γυναικεία επιχείρηση θεωρείται «η επιχείρηση στην οποία ο βασικός ιδιοκτήτης ή η πλειοψηφία των μετόχων είναι γυναίκες, ενώ ταυτόχρονα η γυναίκα ιδιοκτήτης ή αντίστοιχα οι μέτοχοι κατέχουν τουλάχιστον το 51% της επιχείρησης» (US Census Bureau, 2002, p.226). Γενικότερα, η μέτρηση της γυναικείας επιχειρηματικότητας συνοδεύεται από αρκετούς περιορισμούς και προκλήσεις, καθώς πέρα από τις διαφοροποιήσεις σχετικά με το τι ορίζεται και, συνακόλουθα, μετράται ως γυναικεία επιχειρηματικότητα, «τα επίσημα στατιστικά στοιχεία ενδέχεται να υποεκτιμούν τη συμμετοχή των γυναικών στις επιχειρήσεις, αφού εκείνες μπορεί να συμμετέχουν ως συντάιροι ή εργαζόμενοι σε οικογενειακές επιχειρήσεις, παραμένοντας όμως «αθέατες» στα επίσημα στατιστικά στοιχεία (Deakins D, Freel M, 2007).

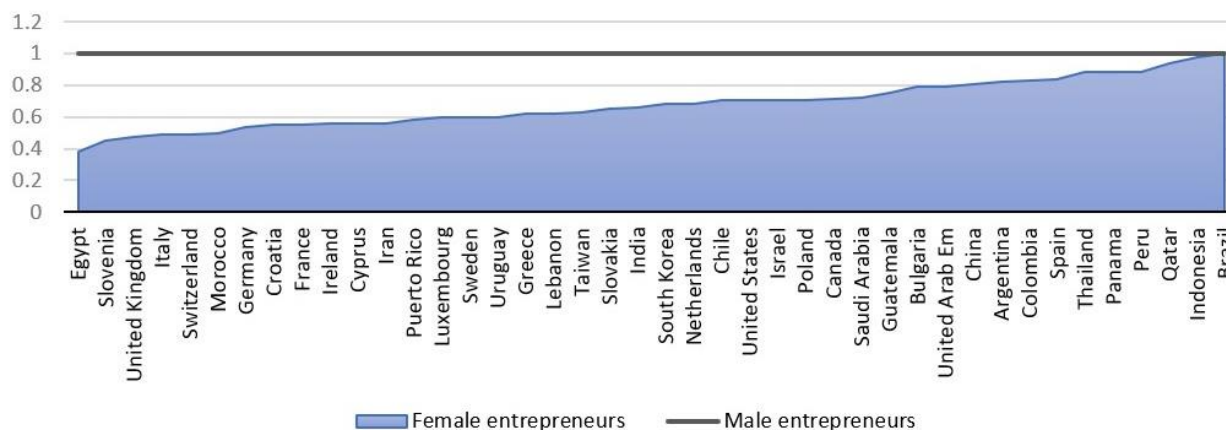
Σύμφωνα με τις Susan Marlow και Maura McAdam «εξακολουθούν να υπάρχουν ριζωμένες επιστημολογικές διακρίσεις λόγω φύλου οι οποίες απεικονίζουν τις γυναίκες ως ατελείς επιχειρηματίες, παρά την απουσία πειστικών δεδομένων σχετικά με τις διαφορές μεταξύ των επιδόσεων των ανδρών και των γυναικών επιχειρηματιών» (S Marlow, M McAdam, 2013). Σύμφωνα δε με τα ευρήματα της μελέτης των Estrin και Mickiewicz οι οποίοι επεξεργάστηκαν δεδομένα από το Παγκόσμιο Παρατηρητήριο Επιχειρηματικότητας (GEM) σε συνδυασμό με δεδομένα από άλλους παγκόσμιους οργανισμούς, «οι γυναίκες είναι λιγότερο πιθανό να ασκήσουν επιχειρηματική δραστηριότητα σε χώρες όπου ο κρατικός τομέας είναι μεγαλύτερος, χωρίς όμως να φαίνεται η νομοθεσία του κράτους δικαίου να έχει συγκεκριμένες επιπτώσεις. Ωστόσο, οι πιο λεπτομερείς θεσμικές συνιστώσες των διακρίσεων εις βάρος των γυναικών, ιδίως οι περιορισμοί στην ελεύθερη κυκλοφορία μακριά από το σπίτι, καθιστούν λιγότερο πιθανό για τις γυναίκες να έχουν υψηλές επιχειρηματικές φιλοδοξίες, ακόμη και αν η είσοδό τους σε επιχειρηματικές

δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένης της αυτοαπασχόλησης, δεν επηρεάζεται ευθέως από αυτές» (Estrin, S., Mickiewicz, T., 2011).

Φαίνεται δηλαδή ότι, ενώ τα νομικά και θεσμικά όρια έχουν σχετικά με την επιχειρηματική δραστηριοποίηση της γυναίκας έχουν ξεπεραστεί στις χώρες που η γυναίκα θεωρείται ίση με τον άντρα, υφίστανται συχνά περιορισμοί οικογενειακής ή κοινωνικής φύσεως, όπως η μητρότητα και η ανατροφή των παιδιών. Πολιτικές που θα μπορούσαν να βοηθήσουν την υπερπήδηση των υφιστάμενων εμποδίων είναι σύμφωνα με το Παγκόσμιο Παρατηρητήριο για την Επιχειρηματικότητα (GEM) η εξάλειψη των περιοριστικών νόμων για τα φύλα, η αύξηση των ποσοστών εκπαίδευσης των γυναικών και η πιο ενεργητική χρηματοδότηση των γυναικών επιχειρηματιών.

Πλέον θεωρείται ότι η αύξηση της γυναικείας επιχειρηματικότητας είναι απαραίτητη για την επίτευξη βιώσιμης παγκόσμιας ανάπτυξης σύμφωνα με οργανισμούς όπως η Παγκόσμια Τράπεζα και το ΔΝΤ (Forrest Wright , GEM, 2020), ενώ η Christine Lagarde, Διευθύνουσα Σύμβουλος του ΔΝΤ, δήλωσε πρόσφατα: «φέρνοντας περισσότερες γυναίκες στην επιχειρηματικότητα, η οικονομία μπορεί να επωφεληθεί από τα ταλέντα, τις δεξιότητές τους, τις μοναδικές προοπτικές και τις ιδέες τους. Αυτή η ποικιλομορφία πρέπει να ενισχύσει την παραγωγικότητα και να οδηγήσει σε υψηλότερους μισθούς για όλους.»

Μελετώντας τα δεδομένα του Παγκόσμιο Παρατηρητήριο για την Επιχειρηματικότητα (GEM) σε 42 οικονομίες κατά τα έτη 2016 έως 2018, με βάση τη μέση αναλογία TEA (επιχειρηματική δραστηριότητα πρώιμου σταδίου) για γυναίκες / άνδρες κατά τη διάρκεια αυτών των τριών ετών, δηλαδή του αριθμού των γυναικών επιχειρηματιών πρώτου σταδίου σε κάθε



πηγή:

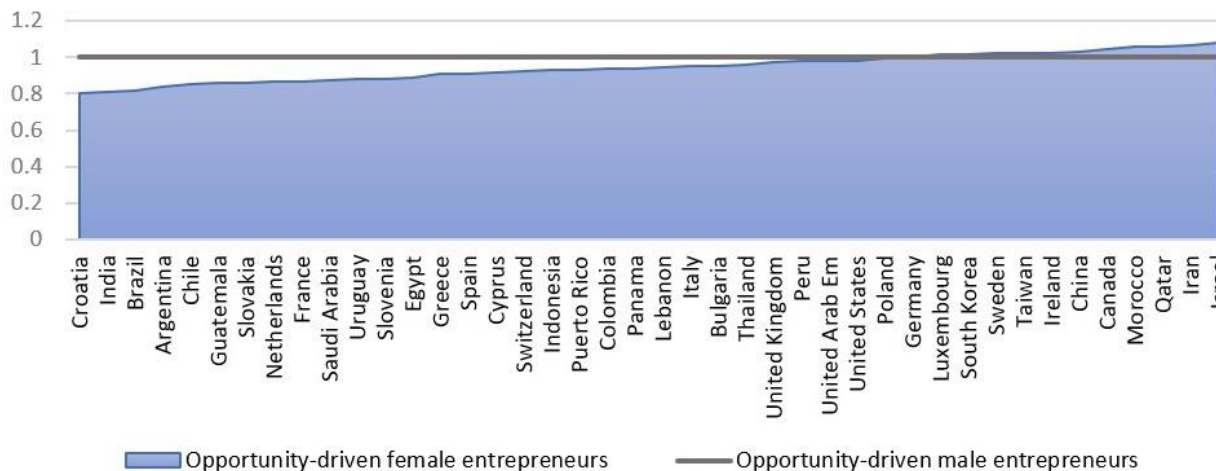
<https://gemconsortium.org/news/Spotlighting%20Trends%20in%20Female%20Entrepreneurship>

Διάγραμμα 1.1.

Διαγραμματική απεικόνιση των ανδρών και γυναικών επιχειρηματιών αρχικού σταδίου ανά χώρα για τη χρονική περίοδο 2016-2018

οικονομία για κάθε 1 άνδρα επιχειρηματία πρώιμου σταδίου, παρατηρεί κανείς ότι στις περισσότερες οικονομίες υπάρχει απόκλιση μεταξύ του αριθμού των ανδρών και των γυναικών.

Η απόκλιση αυτή είναι αρκετά μικρότερη εάν δει κανείς τη μέση αναλογία TEA (επιχειρηματική δραστηριότητα πρώιμου σταδίου) για γυναίκες / άντρες με γνώμονα την ευκαιρία, δηλαδή του αριθμού των γυναικών επιχειρηματιών πρώτου σταδίου που κινητοποιούνται από την επιθυμία να αξιοποιήσουν μια επιχειρηματική ευκαιρία κι όχι από την αναγκαιότητα να εργαστούν, κατά τη διάρκεια αυτών των τριών ετών σε κάθε οικονομία για κάθε 1 άνδρα επιχειρηματία πρώιμου σταδίου. Παρατηρεί μάλιστα κανείς ότι σε τουλάχιστον 12 οικονομίες υπάρχουν τόσες γυναίκες όσοι και άντρες επιχειρηματίες που το επιχειρηματικό τους όραμα αποτελεί το κίνητρό τους. Στην Ελλάδα τα τελευταία δεδομένα του GEM για το 2020 παρουσιάζουν την αναλογία ανδρών γυναικών στο 0.60, ενώ η παγκόσμια αναλογία υπολογίζεται στο 0.70.



πηγή:

<https://gemconsortium.org/news/Spotlighting%20Trends%20in%20Female%20Entrepreneurship>

Διάγραμμα 1.2.

Διαγραμματική απεικόνιση των ανδρών και γυναικών επιχειρηματιών που οδηγούνται από το όραμά τους ανά χώρα, για τη χρονική περίοδο 2016-2018

Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα επιχείρησης που συνδυάζει την κοινωνική με τη γυναικεία επιχειρηματικότητα είναι η επιχείρηση Luminary Bakery στο Λονδίνο. Η επιχείρηση αυτή η οποία δραστηριοποιείται στον τομέα της αρτοποιίας – ζαχαροπλαστικής εργάζεται «ολιστικά με γυναίκες που έχουν βιώσει πολλαπλά μειονεκτήματα και βία με βάση το φύλο για μια περίοδο 2 ετών, προσφέροντας έναν ασφαλή χώρο για εκπαίδευση, υποστήριξη καθώς ξεπερνούν τα εμπόδια από την έλλειψη ευκαιριών, προετοιμασία για τη μελλοντική τους απασχόληση και καθοδήγηση για την επίτευξη ενός θετικού μελλοντικού» (<https://luminarybakery.com>). Πιο αναλυτικά για ένα συγκεκριμένο διάστημα υποστηρίζει ψυχολογικά και εκπαιδευεί δίνοντας τα απαραίτητα εφόδια για μια μετέπειτα απασχόληση στον συγκεκριμένο τομέα γυναίκες που έχουν βρεθεί σε μειονεκτική θέση βιώνοντας, για παράδειγμα, σεξουαλική ή οικογενειακή βία. Εντάσσοντας ή επανεντάσσοντάς τες στο εργατικό δυναμικό της χώρας αλλά και στον κοινωνικό ιστό προσφέρει υπηρεσία και στο κοινωνικό σύνολο αλλά και πιο συγκεκριμένα στον γυναικείο πληθυσμό, αποτελώντας ταυτόχρονα η ίδια μια κερδοφόρα επιχείρηση.

1.3.4. Η έννοια της «νεανικής επιχειρηματικότητας»

Τα Ηνωμένα Έθνη ορίζουν τη «νεολαία» ως τα άτομα ηλικίας μεταξύ 15 και 24 ετών. Μάλιστα, ο παγκόσμιος πληθυσμός των νέων αναμένεται να φτάσει συνολικά τα 1,20 δισεκατομμύρια το 2020, τα 1,29 δισεκατομμύρια το 2030 και σχεδόν τα 1,34 δισεκατομμύρια το 2050 (United Nations 2020 report: Youth Social Entrepreneurship and the 2030 Agenda). Σύμφωνα βέβαια με την UNESCO, η εμπειρία της νεαρής ηλικίας μπορεί να ποικίλλει σημαντικά σε ολόκληρο τον κόσμο μεταξύ χωρών και περιοχών. Ως εκ τούτου η «νεολαία» είναι συχνά μια ρευστή και μεταβαλλόμενη κατηγορία και το πλαίσιο είναι πάντα ένας σημαντικός οδηγός στον ορισμό της (UNSECO, 2020).

Σύμφωνα πάλι με τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών οι περισσότεροι νέοι αντιμετωπίζουν κοινωνικές και οικονομικές προκλήσεις, ωστόσο συνήθως αποκλείονται τακτικά από τις αποφάσεις πολιτικής που τους επηρεάζουν τώρα και έχουν επιπτώσεις στο μέλλον τους (United Nations 2020 report: Youth Social Entrepreneurship and the 2030 Agenda). Οι μακροπρόθεσμες επιπτώσεις περιλαμβάνουν σοβαρές αρνητικές επιπτώσεις στα κέρδη και τις ευκαιρίες για απασχόληση, ακόμη και μετά από 20 χρόνια (Schmillen και Umkehrer, 2017 [6]), ενώ οι παρατεταμένες περιόδους χωρίς δουλειά μπορούν να οδηγήσουν σε μειωμένη πολιτική συμμετοχή,

χαμηλότερη εμπιστοσύνη στην κοινωνία, τα υπάρχοντα κυβερνητικά ιδρύματα και τους συμπολίτες και δυνητικά ακόμη και σε εγκληματικές συμπεριφορές (Carcillo et al., 2015 [7]). Από την άλλη, οι προκλήσεις αυτές ωθούν συχνά τους νέους να δημιουργούν εναλλακτικούς δρόμους για να εκφράσουν τις απόψεις, τις επιδιώξεις και τη δημιουργικότητά τους.

Μια από τις βασικότερες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν είναι αυτή της ανεργίας. Σε επίπεδο ΕΕ, το ποσοστό ανεργίας των νέων κορυφώθηκε το 2013 στο 23,7%, αλλά ήταν πολύ υψηλότερο το 2007 σε διάφορα κράτη μέλη όπως η Ελλάδα (58,3%), η Ισπανία (55,5%) και Κροατία (50,0%). Στην Ιταλία, το ποσοστό ανεργίας των νέων κορυφώθηκε ένα χρόνο αργότερα στο 42,7%. Ταυτόχρονα, ο αριθμός των νέων 15 έως 29 ετών που δεν ήταν σε απασχόληση, εκπαίδευση ή κατάρτιση (NEETs) αυξήθηκε επίσης ραγδαία (OECD & EE, Policy brief on recent developments in youth entrepreneurship 2020). Μάλιστα, η αύξηση του τελευταία αριθμού κοστίζει στην οικονομία της Ε.Ε. 142 δισεκατομμύρια ευρώ ετησίως (Eurofound, 2019 [8]). Σύμφωνα με έκθεση του Παγκόσμιου Οργανισμού Εργασίας το 2017 (ILO Global Youth Employment Trends 2017 report) η ανεργία των νέων παρέμενε υψηλή, ενώ ταυτόχρονα η ποιότητα της απασχόλησης πέφτει, με τη συμμετοχή του εργατικού δυναμικού των νέων να μειώνεται απότομα τα τελευταία 20 χρόνια και με την αύξηση της επισφαλούς ή της άτυπης απασχόλησης.

Στην επικράτεια της Ε.Ε. βέβαια, παρόλο που η πρόκληση για την ανεργία των νέων δεν έχει ακόμη πλήρως επιλυθεί, η ανεργία των νέων μειώθηκε σε προ κρίσης επίπεδα (δηλ. 2007) στα περισσότερα κράτη μέλη και το ποσοστό των νέων (15-29 ετών) που δεν είναι απασχόληση, εκπαίδευση ή κατάρτιση έχει μειωθεί από 15,4% το 2011 σε 13,4% το 2017 (OECD & EE, Policy brief on recent developments in youth entrepreneurship 2020).

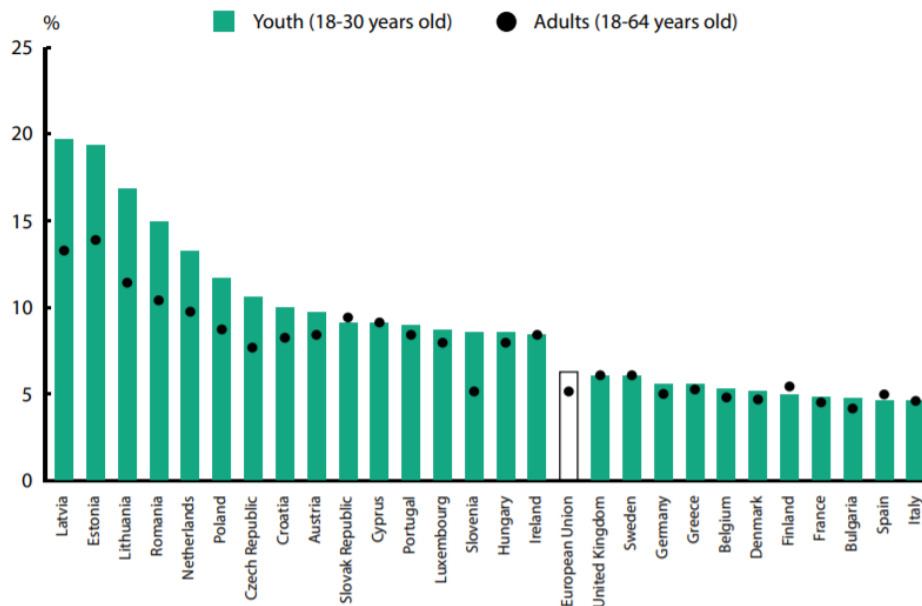
Από την άλλη, τα τελευταία δεδομένα του Παγκόσμιου Οργανισμού Εργασίας δείχνουν ότι παγκοσμίως οι άνεργοι νέοι είναι περισσότεροι από 64 εκατομμύρια και οι νέοι εργαζόμενοι που ζουν σε συνθήκες φτώχειας 145 εκατομμύρια. Επομένως η απασχόληση των νέων παραμένει μια παγκόσμια πρόκληση και ένα κορυφαίο θέμα πολιτικής (ILO, Youth employment : May 26 2021), ακόμη κι αν στην Ευρωπαϊκή Ένωση οι προοπτικές είναι καλύτερες.

Πολλοί αναζητούν στην επιχειρηματικότητα τη λύση για την ένταξη των νέων στις αγορές εργασίας, βλέποντας πάντα σε αυτή έναν βασικό μηχανισμό για την επίτευξη των στόχων βιώσιμης ανάπτυξης. Σύμφωνα με πρόσφατο έγγραφο των Ηνωμένων Εθνών σχετικά με τη νεανική επιχειρηματικότητα υπάρχουν τρεις βασικοί τρόποι με τους οποίους οι πρωτοβουλίες και

οι πολιτικές επιχειρηματικότητας μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη των νέων: (i) υποστήριξη της ανάπτυξης νέων επιχειρήσεων υπό την ηγεσία της νεολαίας, (ii) υποστήριξη νέων επιχειρήσεων και ανάπτυξης επιχειρήσεων για τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας που μπορούν να απασχολούν νέους, και (iii) ενίσχυση των προοπτικών απασχόλησης των νέων αναπτύσσοντας τις δεξιότητες και την εμπειρία τους (UN-DESA, 2020).

Κάτι που έρχεται να συνηγορήσει με τις παραπάνω πολιτικές και να διευκολύνει την εφαρμογή τους είναι ότι η επιχειρηματικότητα μοιάζει να συνδυάζεται ευκολότερα με το πνεύμα των νέων της εποχής, καθώς η αυτοαπασχόληση φαίνεται να είναι μια κατάσταση πιο επιθυμητή σε αυτούς απ' ότι ήταν σε παλαιότερες γενιές, σε ανθρώπους που πιθανόν να έψαχναν μια πιο ασφαλή και σταθερή απασχόληση ως υπάλληλοι. Σύμφωνα μάλιστα με έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, σχεδόν οι μισοί νέοι αναφέρουν μια προτίμηση προς την αυτοαπασχόληση έναντι της εργασίας ως υπάλληλοι, προτίμηση που μειώνεται στο ένα τρίτο σε ηλικίες άνω των 40 (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2013 [12]).

Επιπροσθέτως, η ίδια η δυσκολία εύρεσης εργασίας η οποία, σύμφωνα με τα δεδομένα που παρουσιάστηκαν, δεν έχει μειωθεί επαρκώς, φαίνεται να κατευθύνει τους νέους προς τη δημιουργία επιχειρήσεων (OECD & EE, Policy brief on recent developments in youth entrepreneurship 2020).



Note: The European Union average excludes Malta because it is not covered by the GEM survey.

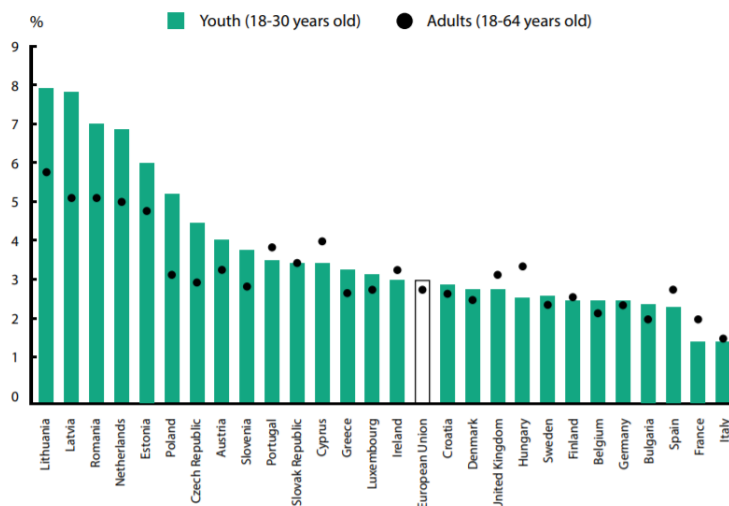
πηγή: https://read.oecd-ilibrary.org/economics/policy-brief-on-recent-developments-in-youth-entrepreneurship_5f5c9b4e-en OECD & EE, Policy brief on recent developments in youth

entrepreneurship 2020

Διάγραμμα 1.3.

Διαγραμματική απεικόνιση του ποσοστού των νέων επιχειρηματιών που ξεκίνησαν την επιχειρηματική τους δραστηριότητα λόγω έλλειψης άλλων εργασιακών ευκαιριών, 2013-2017

Η νεανική επιχειρηματικότητα παρουσιάζει αύξηση τα τελευταία χρόνια, με πολλές επιχειρήσεις, start-up και μη, να αναδύονται στο επιχειρηματικό γίγνεσθαι. Βέβαια, στην Ε.Ε. το 2017 μόνο το 6,6% της εργαζόμενης νεολαίας ήταν αυτοαπασχολούμενοι (OECD & EE, Policy brief on recent developments in youth entrepreneurship 2020), με την Ελλάδα να δηλώνει ποσοστό 13,5%. Δεδομένα έρευνας από το Παρατηρητήριο Παγκόσμιας Επιχειρηματικότητας (GEM)



Note: The European Union average excludes Malta because it is not covered by the GEM survey.

δείχνουν ότι κατά την περίοδο 2013-17, περίπου το 3% των νέων (18-30 ετών) της ΕΕ ξεκίνησε με επιτυχία μια νέα επιχείρηση ή διαχειρίστηκε μια επιχείρηση που είχε μέχρι τότε διάρκεια ζωής μικρότερη των 42 μηνών.

πηγή: https://read.oecd-ilibrary.org/economics/policy-brief-on-recent-developments-in-youth-entrepreneurship_5f5c9b4e-en OECD & EE, Policy brief on recent developments in youth

entrepreneurship 2020

Διάγραμμα 1.4.

Διαγραμματική απεικόνιση του ποσοστού του πληθυσμού που είναι ιδιοκτήτες/διευθυντές καινούριων επιχειρήσεων (με ζωή περισσότερη από 3 μήνες και λιγότερη από 42), 2013-2017

Φαίνεται λοιπόν ότι, όσο κι αν έχουν την πρόθεση να δραστηριοποιηθούν επιχειρηματικά, οι νέοι επιχειρηματίες αντιμετωπίζουν εμπόδια στους τομείς της ευαισθητοποίησης, των δεξιοτήτων, της χρηματοδότησης και των δικτύων επιχειρηματικότητας, τα οποία δεν αφήνουν τη νεανική επιχειρηματικότητα να ανθίσει. Το δυναμικό των νέων ατόμων δεν μπορεί να αναπτυχθεί πλήρως, καθώς συχνά βρίσκονται σε μειονεκτικότερη θέση ως προς την έλλειψη εμπειρίας στην αγορά εργασίας, καθώς και πιστωτικού ιστορικού.

Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω, σύμφωνα με τους υπεύθυνους της διαμόρφωσης της πολιτικής της Ε.Ε., οι πολιτικές ενίσχυσης της νεανικής επιχειρηματικότητας θα μπορούσαν να ενθαρρύνουν την λανθάνουσα επιχειρηματικότητα των νέων (Green Fransis, 2013)., εστιάζοντας στην ενσωμάτωση της διδασκαλίας της επιχειρηματικότητας στα προγράμματα σπουδών, στο γενικότερο επίπεδο εκπαίδευσης, στην παροχή κατάρτισης και καθοδήγησης εκτός της εκπαίδευσης, στη βελτίωση της πρόσβασης στη χρηματοδότηση και στην υποστήριξη της ανάπτυξης δικτύων επιχειρηματικότητας για νέους. Μάλιστα, ιδιαίτερα αποτελεσματική θα μπορούσε να η σταδιακή υποστήριξη των νέων επιχειρηματιών, με τους δεύτερους να πραγματοποιούν με επιτυχία σε στάδια το επιχειρηματικό τους όραμα και τότε να επιβραβεύονται με επιπλέον υποστήριξη (OECD & EE, Policy brief on recent developments in youth entrepreneurship 2020).

1.4 Η επίδραση της επιχειρηματικότητας

Τα οφέλη και οι επιδράσεις της επιχειρηματικότητας στο άτομο, την κοινωνία και την οικονομία είναι πολλά. Ενδεικτική αποτελεί η δήλωση του Ντ. Ολιβέν σε συνέντευξή του στο περιοδικό ΒΗΜΑgazine στις 20 Νοεμβρίου του 2005: «Αν θέλουμε αληθινά ν' αλλάξουμε τον κόσμο, πρέπει να στραφούμε προς τις επιχειρήσεις. Θεωρώ δηλαδή – παρ' ότι αριστερός – ότι η κοινωνία του αύριο αποκαλύπτεται και χτίζεται μέσα από την επιχειρηματικότητα» (Μάραντος Π. και Θεριανός Κ., 2007).

Το να γίνει κανείς επιχειρηματίας δημιουργεί πρώτον και κυριότερο δυνητικά οφέλη για το ίδιο το άτομο, όπως η ανάπτυξη του ανθρωπίνου κεφαλαίου του μέσω της ενίσχυσης της αυτονομίας του και της καλλιέργειας διαφόρων γνωστικών δεξιοτήτων, ενώ ταυτόχρονα αυξάνει τα επίπεδα ικανοποίησης που νιώθει (Green F, OECD, 2013). Στη δε Πράσινη Βίβλο για την Επιχειρηματικότητα (COM, 2003) αναφέρεται ότι «η επιχειρηματικότητα απελευθερώνει το δυναμικό του ατόμου». Ο οικονομολόγος Becker όρισε το ανθρώπινο δυναμικό ή αλλιώς

ανθρώπινο κεφάλαιο ως «. . τις γνώσεις, τις πληροφορίες, τις ιδέες, τις δεξιότητες και την υγεία των ατόμων» (Becker, 2002), τονίζοντας ότι σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του παίζουν οι επιλογές των ατόμων σχετικά με την καλλιέργεια του ανθρώπινου κεφαλαίου τους. Η οικονομική δε προσέγγιση του ανθρώπινου κεφαλαίου ξεπερνά τα όρια του ατόμου και ερευνά πώς αυτό μακροσκοπικά επιδρά σε επίπεδο ομάδας, επιδρώντας ακόμη και στην παραγωγικότητα μιας χώρας και την οικονομική της επιτυχία. Από την άλλη, ψυχολόγοι όπως οι Ployhart and Moliterno έχουν την τάση να εξισώνουν το ανθρώπινο κεφάλαιο με τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις ικανότητες και άλλα χαρακτηριστικά των ατόμων, προσπαθώντας να το μετρήσουν με διάφορα ψυχομετρικά τεστ (Wright P., 2011).

Το ανθρώπινο κεφάλαιο όμως του οποίου την ανάπτυξη βοηθά και προωθεί η επιχειρηματικότητα έχει ευθέως συνδεθεί με την οικονομική ανάπτυξη των χωρών. Πρόσφατα στοιχεία σχετικά με το ρόλο των γνωστικών δεξιοτήτων αποδεικνύουν ότι ο αντίκτυπος του ανθρώπινου κεφαλαίου στην οικονομία γίνεται ισχυρός όταν αυτό συνδέεται με την ποιότητα της παρεχόμενης σχολικής εκπαίδευσης, κι όχι τόσο με τα χρόνια σχολικής εκπαίδευσης τα οποία έλαβε το άτομο, τα οποία παλαιότερα θεωρούνταν ως ένας τρόπος μέτρησης του ανθρώπινου κεφαλαίου. Οι δε γνωστικές δεξιότητες του πληθυσμού φαίνεται να έχουν ισχυρή συσχέτιση με τα ατομικά κέρδη, τη διανομή του εισοδήματος, και κυρίως την οικονομική ανάπτυξη (Hanushek, 2013).

Μάλιστα η βιβλιογραφία δίνει μεγάλη έμφαση στον ρόλο του ανθρώπινου δυναμικού στη δημιουργία διαρκούς ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος. Σύμφωνα με ερευνητές όπως ο Barney (1986, 1991, 1995) οι εταιρείες μπορούν να αναπτύξουν βιώσιμο ανταγωνιστικό πλεονέκτημα μόνο δημιουργώντας αξία με τρόπο που είναι σπάνιος και δύσκολος να τον μιμηθούν οι ανταγωνιστές. Παραδοσιακές πηγές ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος όπως φυσικοί πόροι, τεχνολογία, οικονομίες κλίμακας και ούτω καθεξής, δημιουργούν αξία, η οποία όμως είναι εύκολο να αντιγραφεί, ενώ ένα σωστά αναπτυγμένο σύστημα HR είναι ένα «αόρατο πλεονέκτημα» (Itami, 1987) που δημιουργεί αξία όταν είναι ενσωματωμένο στα λειτουργικά συστήματα ενός οργανισμού ενισχύοντας τις δυνατότητες της εταιρείας (Becker, B., & Gerhart, B, 1996). Επιπροσθέτως η επιχειρηματική νοοτροπία στα ενδότερα μιας επιχείρησης επηρεάζει την ίδια τη βιωσιμότητα της επιχείρησης καθώς σύμφωνα με τον Drucker (1985, σελ. 144) οι μεγάλες επιχειρήσεις δεν θα επιβιώσουν «εκτός αν αποκτήσουν επιχειρηματική νοοτροπία».

Εκτός από τα οφέλη της επιχειρηματικής δραστηριότητας για το ίδιο το άτομο αλλά και για την επιχείρηση μέσω της καλλιέργειας του ανθρώπινου κεφαλαίου του ατόμου, άμεση συσχέτιση αναδεικνύεται μέσα από τη βιβλιογραφία και τις έρευνες μεταξύ της επιχειρηματικότητας και της οικονομικής μεγέθυνσης και της δημιουργίας πλούτου, κάτι που υποστήρικαν και οι Ireland, Hitt και Sirmon σε έρευνά τους για τη στρατηγική επιχειρηματικότητα (2003). «Ο όρος «οικονομική μεγέθυνση» αναφέρεται στην αύξηση του προϊόντος, η οποία προκαλείται από την αύξηση της ποσότητας και της αποδοτικότητας των παραγωγικών συντελεστών, ενώ ο όρος «οικονομική ανάπτυξη» είναι αρκετά ευρύτερος και αναφέρεται όχι μόνο στη μεγέθυνση του ΑΕΠ, αλλά και στις διαρθρωτικές μεταβολές του παραγόμενου προϊόντος, στη βελτίωση της τεχνολογίας και τις αλλαγές στο θεσμικό πλαίσιο που προσδιορίζει τον τρόπο παραγωγής» (Πετράκης, 2003).

Τουλάχιστον τρία επίπεδα ανάλυσης μπορούν να διακριθούν στη σχέση επιχειρηματικότητας και οικονομικής ανάπτυξης: το επίπεδο των μεμονωμένων επιχειρηματιών που λειτουργούν μόνοι/-ες τους, σε ομάδες ή σε συνεταιρισμούς, το επίπεδο της επιχείρησης και το επίπεδο κλάδων και βιομηχανιών, εθνικών και τοπικών οικονομιών. Η επιχειρηματικότητα έχει να κάνει με δραστηριότητες μεμονωμένων ατόμων, ενώ η έννοια της οικονομικής ανάπτυξης αναφέρεται σε επίπεδα επιχειρήσεων, βιομηχανιών και εθνών. Άρα η σύνδεση της επιχειρηματικότητας με την οικονομική ανάπτυξη σημαίνει σύνδεση του ατομικού με το συλλογικό και ευρύτερο επίπεδο (Wennekers, S., & Thurik, R., 1999).

Έχουν διατυπωθεί δύο αντικρουόμενες απόψεις ως προς την κατεύθυνση της σχέσης αυτής. Η πρώτη είναι ότι η επιχειρηματικότητα αποτελεί αιτία για την οικονομική μεγέθυνση, ενώ η δεύτερη ότι αποτελεί συνέπεια της μεγέθυνσης αυτής (D.Deakins & M.Freel, 2007). Ιστορικά στη βιβλιογραφία είχαν κυριαρχήσει οι απόψεις των υποστηρικτών του Schumpeter σύμφωνα με τους οποίους η επιχειρηματικότητα έχει ευθεία συσχέτιση με την οικονομική ανάπτυξη, με την επιχειρηματικότητα να είναι το αίτιο. Αυτό όμως για τους νεοκλασικούς οικονομολόγους δεν είναι τόσο σαφές και απόλυτο (Wennekers & Thurik, 1999). Βέβαιη όμως είναι η συσχέτιση της επιχειρηματικότητας με την ανάπτυξη. Μάλιστα ο Π.Ε. Πετράκης (2003) αναφέρει ότι «η ανάπτυξη οδηγεί σε αύξηση των παραγωγικών δυνατοτήτων της οικονομίας, συνεπώς παράγονται περισσότερα αγαθά και υπηρεσίες, αύξηση των διαθέσιμων παραγωγικών συντελεστών και βελτίωση της ποιότητάς τους. Συνεπώς, και σε συνδυασμό με το οικονομικό κλίμα, αυξάνονται οι πιθανότητες υλοποίησης νέων επιχειρηματικών ευκαιριών, δηλαδή τονώνεται η επιχειρηματικότητα και η αυτοαπασχόληση». Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζεται μια

αξιολόγηση του ρόλου της επιχειρηματικότητας από διάφορους τομείς έρευνας, όπως αυτή έγινε από τους Wennekers και Thurik (1999).

| Field of literature | Specific domain | Competition | Innovation | Firm start-ups | Importance of entrepreneurship for economic growth |
|--------------------------|-------------------|-------------|------------|----------------|--|
| Historical views | Schumpeter/Baumol | ++ | +++ | + | ++ |
| | Neo-classicals | ++ | + | 0 | + |
| | Austrians | ++ | + | 0 | ++ |
| Endogenous growth theory | | + | +++ | 0 | + |
| Economic history | | ++ | +++ | + | +++ |
| Management literature | | + | +++ | ++ | ++ |
| Industrial economics | Porter | +++ | +++ | ++ | +++ |
| Evolutionary economics | Eliasson | +++ | +++ | +++ | +++ |

0 Not present in the writings.
+ Implicitly present in the writings.
++ Explicitly present in the writings.
+++ Pivotal element in the writings.

πηγή: Wennekers, S., & Thurik, R. (1999)

Πίνακας 1.1

Αξιολόγηση του ρόλου της επιχειρηματικότητας από διάφορους τομείς έρευνας

Η άποψη ότι η επιχειρηματικότητα προκαλεί οικονομική μεγέθυνση εδράζεται κυρίως στο ότι «οι μικρομεσαίες επιχειρήσεις ενισχύουν τη βιομηχανία και δημιουργούν νέες θέσεις εργασίας» (D.Deakins & M.Freel, 2007). Ήδη από το 1999 στις εκθέσεις του Παγκόσμιου Παρατηρητηρίου Επιχειρηματικότητας GEM αποτυπωνόταν μια θετική συσχέτιση μεταξύ της επιχειρηματικής δραστηριότητας μιας χώρας και της οικονομικής της μεγέθυνσης. Συγκεκριμένα φαινόταν μια έντονη συσχέτιση μεταξύ των δεικτών TEA (Total Entrepreneurial Activity) και GDP (Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν).

Βέβαια η συσχέτιση αυτή δεν είναι τόσο ξεκάθαρη στην έκθεση του 2019-2020. Το παραπάνω διάγραμμα δείχνει τη σχέση TEA και ΑΕΠ ανά χώρα. Στο διάγραμμα φαίνεται μια αρκετά περίπλοκη σχέση TEA και ΑΕΠ με τις οικονομίες με υψηλά εισοδήματα να τείνουν να έχουν χαμηλότερα επίπεδα TEA, ενώ στις οικονομίες χαμηλότερου εισοδήματος η επιχειρηματικότητα κυμαίνεται από χαμηλά έως πολύ υψηλά επίπεδα. Τα αποτελέσματα αυτά μπορούν να ερμηνευτούν από την επίδραση πολλών παραγόντων. Για παράδειγμα, στις πλουσιότερες

οικονομίες, τα άτομα είναι περισσότερο πιθανό να έχουν πρόσβαση στους απαραίτητους πόρους για να ξεκινήσουν μια επιτυχημένη επιχειρηματική δραστηριότητα, ενώ σε οικονομίες χαμηλού εισοδήματος, τα άτομα μπορεί να έχουν ισχυρότερο κίνητρο για να ξεκινήσουν μια επιχείρηση ελλείψει εναλλακτικών πηγών εισοδήματος. Επιπλέον, οι αναπτυσσόμενες οικονομίες μπορεί να έχουν λιγότερο εντατικό ανταγωνισμό ο οποίος είναι πιθανό να συνδυάζεται με την αυξανόμενη ζήτηση για νέα προϊόντα και υπηρεσίες (Bosma N.Et. all, GEM 2019/2020 Global Report, 2020).

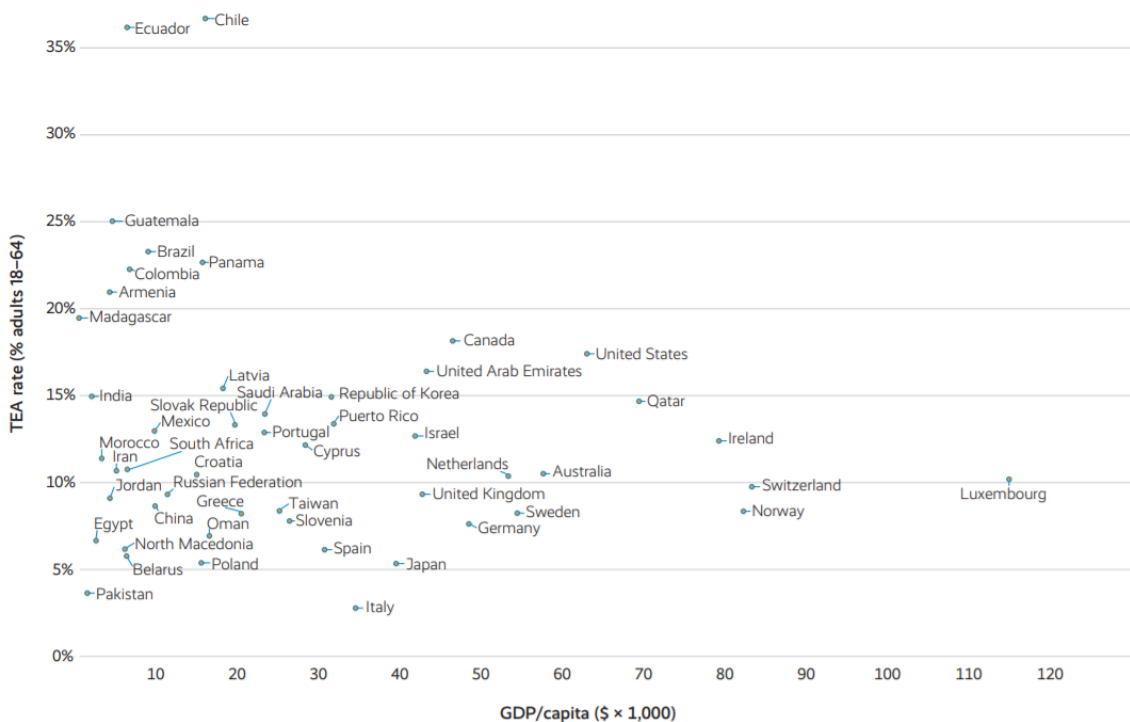


FIGURE 3.4 TEA rates and GDP/capita
 Source: GEM Adult Population Survey, 2019 and World Economic Forum www.weforum.org/gcr

πηγή: GEM Report 2019/2020

Διάγραμμα 1.5.

Διαγραμματική απεικόνιση της αναλογίας TEA και ΑΕΠ/άτομο ανά χώρα

Τα παραπάνω αποτελέσματα μπορούν να ερμηνευτούν καλύτερα αν ληφθεί υπόψιν και η θέση των Wennekers και Thurik που επισήμαναν ότι «η σπουδαιότητα των θεσμών για την ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας είναι τεράστια» (Wennekers & Thurik, 1999). Συνάγεται επομένως ότι η επιχειρηματικότητα μπορεί μεν να οδηγεί σε οικονομική ανάπτυξη αλλά, παράλληλα, αποτελεί απόρροια της αποτελεσματικής ή όχι λειτουργίας των οικονομικών θεσμών σε μια χώρα, οι οποίοι θα ενθαρρύνουν ή θα αποθαρρύνουν την επιχειρηματική πλευρά της ανθρώπινης δράσης.

Αν μάλιστα δεχτεί κανείς ότι υπάρχει ένας βέλτιστος αριθμός μικρών επιχειρήσεων για ένα δεδομένο επίπεδο οικονομικής ανάπτυξης σε κάθε χώρα, τότε αποκλίσεις από αυτή την ισορροπία θα αποφέρουν επιπτώσεις. Σε μια οικονομία με ήδη υψηλή επιχειρηματικότητα, η περαιτέρω αύξηση θα περιορίσει την οικονομική μεγέθυνση. Μάλιστα φαίνεται οι υψηλοί ρυθμοί εισόδου επιχειρήσεων στην αγορά να σχετίζονται και με υψηλούς αριθμούς εξόδου (Deakins & Freel, 2007), αφού η είσοδος επιχειρήσεων αυξάνει την ποικιλία η οποία επιφέρει αναπόφευκτα «τον ανταγωνισμό και την επιλογή εν μέσω ποικιλίας» (Wennekers & Thurik, 1999) και άρα την έξοδο κάποιων επιχειρήσεων από την αγορά. Αντίστοιχα, σε μια οικονομία που το επίπεδο επιχειρηματικότητας είναι χαμηλό, η αύξησή της θα επιφέρει και οικονομική μεγέθυνση (Deakins & Freel, 2007).

Εκτός από τα οφέλη για την οικονομία, η καλλιέργεια της επιχειρηματικότητας προσφέρει επίσης κοινωνικά οφέλη. Οι επιχειρηματίες δημιουργούν θέσεις εργασίας, αυξάνουν την καινοτομία και τον ανταγωνισμό και είναι αυτοί που πρώτοι ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες οικονομικές ευκαιρίες και τάσεις της κοινωνίας (Green F, OECD, 2013). Προσφέρουν δηλαδή «πλούτο, θέσεις εργασίας και ποικιλία επιλογών στους καταναλωτές», ενώ η επιχειρηματικότητα μπορεί να διαδραματίσει θετικό ρόλο και στην αποτελεσματική παροχή υπηρεσιών στον τομέα της υγείας, της εκπαίδευσης και της κοινωνικής πρόνοιας, συμπληρώνοντας έτσι τους δημόσιους πόρους και επεκτείνοντας το φάσμα των υπηρεσιών που προσφέρονται στους καταναλωτές μέσα από τη δράση των επιχειρήσεων της κοινωνικής οικονομίας (COM, 2003).

1.5 Ανακεφαλαίωση

Ανακεφαλαιώνοντας, παρατηρήθηκε ότι οι ορισμοί για την επιχειρηματικότητα είναι σχεδόν τόσο όσοι και οι ερευνητές του φαινομένου, κάτι που δείχνει το πολυσχιδές της έννοιας αυτής και το εύρος του πεδίου. Βέβαια, όπως δήλωσε κι ο Gartner (1990) «δεν χρειάζεται να δημιουργηθεί ένας ορισμός τόσο απλός, ώστε να αποτυγχάνει να αντικατοπτρίσει το τι απασχολεί τους μελετητές. Εφόσον οι ερευνητές του φαινομένου δεν μπορούν να συμφωνήσουν σε κανέναν από τους υπάρχοντες ορισμούς, είναι πολύ σημαντικό ο καθένας τουλάχιστον να διευκρινίζει για τι πράγμα ακριβώς μιλάει. Μόνο με το να καθιστούμε σαφές το τι πιστεύουμε μπορούμε να ξεκινήσουμε να κατανοούμε πώς όλα αυτά τα διαφορετικά κομμάτια δημιουργούν ένα ολόκληρο».

Αυτό όμως που είναι σαφές είναι ότι η βιβλιογραφία συνηγορεί στο ότι οι επιχειρηματικές δραστηριότητες και η δημιουργία νέων επιχειρήσεων αποτελούν το ζωογόνο συστατικό της οικονομίας (McAdam M., 2013), αλλά και της κοινωνίας, εάν λάβει κανείς υπόψη τις διαφορετικές μορφές της επιχειρηματικότητας, όπως η πράσινη ή η κοινωνική επιχειρηματικότητα. Σύμφωνα με το Παγκόσμιο Παρατηρητήριο Επιχειρηματικότητας GEM (2019/2020) η επιχειρηματικότητα «αποτελεί έναν μοναδικά ισχυρό μηχανισμό οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης, ο οποίος δημιουργεί εισοδήματα και θέσεις εργασίας, ενεργοποιώντας και βοηθώντας να εξελιχθούν τόσο τα άτομα όσο και οι κοινότητες».

Το επιχειρηματικό πνεύμα είναι βασικό για την οικονομία, το άτομο και την κοινωνία, και διαπερνά τόσο το φάσμα των οικονομικών δραστηριοτήτων, όσο και αυτό της γενικότερης ανθρώπινης δραστηριότητας, αποτελώντας «μια κινητήριος δύναμη για αλλαγή» (GEM, 2019/2020 Global Report) και όντας, εν κατακλείδι, κάτι που αξίζει να προωθηθεί και να καλλιεργηθεί μέσα και από την εκπαιδευτική διαδικασία, ζητούμενο το οποίο θα αναλυθεί στο επόμενο κεφάλαιο.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΚΑΛΛΙΕΡΓΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Εισαγωγή

Ξεκινώντας αξίζει να θυμηθεί κανείς τα λόγια του δρα Μωχάμεντ Γιούνους, κατόχου του βραβείου Νόμπελ Ειρήνης για το 2006 και επονομαζόμενου ως τραπεζίτη των φτωχών. Ο δόκτωρ Γιούνους σε συνέντευξη τύπου ανέφερε μεταξύ άλλων: «Κάθε άνθρωπος είναι επιχειρηματίας. Συνεπώς, για να καταπολεμήσει τη φτώχεια του θα πρέπει κάποιος ή ένα σύστημα να του επιτρέψουν να ξεφύγει από την κατάσταση της ένδειας, μέσω του επιχειρείν», ενώ εν συνεχεία δήλωσε πως «Είμαι βαθιά πεπεισμένος ότι, μέσω της εκπαίδευσης, οι νέοι μπορούν να αποκτήσουν μιάν άλλη αντίληψη για τη ζωή και να την πάρουν στα χέρια τους. Έτσι, η εκπαίδευση είναι υποβοηθητική του πνεύματος του επιχειρείν...».

Δεδομένης λοιπόν της σημασίας της επιχειρηματικότητας για το άτομο, την κοινωνία και την οικονομία, η οποία συζητήθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο αναδύθηκε από νωρίς το ερώτημα του εάν και κατά πόσον η εκπαίδευση μπορεί να συνεισφέρει στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη της. Στα λόγια του δρα Γιούνους διαφαίνεται ξεκάθαρα ο ρόλος της εκπαίδευσης εν σχέση με την ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας, κάτι που φαίνεται να έχει γίνει ευρέως κατανοητό, εξ' ου και η ανάδυση και η ανάπτυξη του κλάδου της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στην θεωρία αλλά και στην εκπαιδευτική πράξη ανά την υφήλιο τα τελευταία χρόνια.

Το Κεφάλαιο αυτό θα αρχίσει με μια παρουσίαση απόψεων σχετικά με το αν τελικά η επιχειρηματικότητα διδάσκεται. Ακολούθως θα αποσαφηνιστεί η ορολογία της επιχειρηματικής εκπαίδευσης, συνάμα με τις μορφές και τους στόχους της. Έπειτα θα αναφερθούν οι παιδαγωγικές μέθοδοι τις οποίες αξιολογεί και στη συνέχεια θα γίνει μια παρουσίαση των γνωρισμάτων και των δεξιοτήτων που στη βιβλιογραφία συνθέτουν την «επιχειρηματική νοοτροπία» (το επιχειρηματικό πνεύμα), ενώ θα συζητηθεί το αν τα γνωρίσματα αυτά είναι εκ γενετής ή επίκτητα. Το ζήτημα της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα ευρύ γι' αυτό και το παρόν Κεφάλαιο θα περιοριστεί στην παρουσίαση των εκπαιδευτικών πολιτικών για την επιχειρηματικότητα στον ελληνικό κυρίως χώρο και, συγκεκριμένα, στη βαθμίδα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και σε μια συνοπτική παρουσίαση της ευρωπαϊκής πραγματικότητας και πολιτικής.

2.2 Διδάσκεται η επιχειρηματικότητα;

«Εάν η επιχειρηματικότητα μπορεί να αποκτηθεί μέσω της εμπειρίας και της έκθεσης στα κατάλληλα ερεθίσματα, τότε μπορεί και να ενισχυθεί μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης» έγραψε ο Gibb το 1993, ενώ νωρίτερα ο Drucker σε συνέντευξή του είχε δηλώσει: «Το επιχειρηματικό πέπλο μυστηρίου δεν είναι μαγεία, δεν είναι ανεξήγητο, και δεν έχει να κάνει με τα γονίδια. Είναι πειθαρχία. Και όπως κάθε τι που απαιτεί πειθαρχία, μπορεί να μαθευτεί» (Drucker, 1985).

Η δε ραγδαία αύξηση του αριθμού προγραμμάτων Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης υποδεικνύει μια ευρεία σύγκλιση των απόψεων προς το ότι ναι, όντως, η επιχειρηματικότητα διδάσκεται. Οι υπεύθυνοι πολιτικής φαίνεται να πιστεύουν ότι μπορεί να επιτευχθεί αύξηση στα ποσοστά επιχειρηματικότητας μέσω της εκπαίδευσης (European Commission, 2006) και συγκεκριμένα, της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης. Μάλιστα η ύπαρξη εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που παρέχουν εκπαίδευση στα οικονομικά και την επιχειρηματικότητα σε επίπεδο Πανεπιστημίου ή Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί μια από τις βασικές κατηγορίες οι οποίες δημιουργούν ένα ισχυρό επιχειρηματικό οικοσύστημα σύμφωνα με τον D. Isenberg (2010).

Μια βασική υπόθεση που διέπει αυτά τα προγράμματα είναι ότι οι επιχειρηματικές δεξιότητες μπορούν να διδαχθούν και ότι δεν είναι σταθερά προσωπικά χαρακτηριστικά. Πράγματι, έχει αποδειχθεί ότι η επίδραση (i) της γενικής εκπαίδευσης, όπως αυτή μετρήθηκε μέσα από τη θετική συσχέτιση των ετών σχολικής εκπαίδευσης με την επιχειρηματική απόδοση (Van der Sluis & Van Praag, 2007) και (ii) της επαγγελματικής κατάρτισης απέβησαν αποτελεσματικές και καταλυτικές για την απόδοση των ατόμων που ξεκίνησαν αργότερα τη δική τους επιχείρηση, κάτι που φάνηκε σε επεξεργασία δεδομένων της NLSY (Εθνική Διαχρονική Έρευνα Νέων) για νέους Αμερικανούς επιχειρηματίες και δεδομένων για Ολλανδούς επιχειρηματίες (Karlan and Valdivia, 2006).

Βέβαια, ακόμη κι αν η επιχειρηματικότητα διδάσκεται, τα αποτελέσματα όλων των προγραμμάτων Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης δεν είναι πάντα θετικά. Για παράδειγμα η αξιολόγηση του προγράμματος “Junior Achievement Young Enterprise student mini-company” ή αλλιώς SMC, το οποίο κυριαρχούσε το 2005-2006 σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Κολλέγια της Ευρώπης και της Αμερικής, από τους Hessel Oosterbeek, Mirjam van Praag και Auke Ijsselstein (2008) σε ένα συγκεκριμένο σχολείο έδειξε ότι η επίδραση του προγράμματος στις δεξιότητες της ομάδας ελέγχου και στην πρόθεση των ατόμων αυτών να αναλάβουν

επιχειρηματική δράση στο μέλλον ήταν μη στατιστικά σημαντική ή ακόμη και αρνητική. Το αποτέλεσμα αυτό βέβαια πιθανόν να προέκυψε και από άλλους παράγοντες, όπως η βιωματική συνειδητοποίηση του τι ακριβώς σημαίνει να αναλάβει κανείς επιχειρηματική δράση (Oosterbeek, H. et al., 2010).

Η αποτελεσματικότητα συγκεκριμένων προγραμμάτων όμως δεν αναιρεί τη δυνατότητα της εκπαίδευση να «διδάξει» και να εμφυσήσει την επιχειρηματικότητα στους αποδέκτες της, κάτι που υποστηρίζουν μέσα από το γραφόμενά τους και οι Kruger, Reilly και Carsrud, σύμφωνα με τους οποίους τα μοντέλα της κοινωνικής ψυχολογίας τα οποία μετρούν τις «προθέσεις» ενός ατόμου μπορούν να εφαρμοστούν και στον τομέα της επιχειρηματικότητας (Kruger et. All., 2000). Στη βιβλιογραφία, η μέτρηση των προθέσεων έχει αποδειχθεί ένας από τους καλύτερους τρόπους να προβλέψει κάποιος μια προγραμματισμένη και αιτιολογημένη δράση. Επομένως, αφού η δημιουργία επιχειρήσεων περιλαμβάνει τον προγραμματισμό και την οργάνωση, αποτελεί ακριβώς το είδος της δράσης που μπορεί να προβλεφθεί από την μέτρηση των προθέσεων του ατόμου (Bird 1998; Katz and Gartner 1988).

Έχει παρατηρηθεί ότι η στάση απέναντι σε κάποιο θέμα έχει σημαντικό αντίκτυπο στην πρόθεσή του ατόμου να δράσει στον τομέα αυτόν με συγκεκριμένο τρόπο. Τη στάση όμως αυτή και άρα και τις απορρέουσες προθέσεις επηρεάζουν τόσο ενδογενείς, όσο και εξωγενείς παράγοντες. Ένας από αυτούς είναι και η εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα η οποία μπορεί, διαμορφώνοντας τη στάση και άρα και τις προθέσεις του ατόμου, να το οδηγήσει αργότερα σε επιχειρηματική δράση. Η εκπαίδευση μπορεί να επέμβει στις πεποιθήσεις, τις στάσεις, τα κίνητρα και τον τρόπο που αντιλαμβάνονται οι μαθητές κάποια πράγματα, και συνακόλουθα να επηρεάσει και να ανακατευθύνει τις προθέσεις τους και άρα και τη μετέπειτα δράση τους (Kruger et. all. 2000). Αρκεί μόνο η εκπαίδευση να έχει συγκεκριμένη και προσεκτικά σχεδιασμένη στοχοθεσία.

Τα παραπάνω υποστηρίζονται κι από τις παραδοχές των Ericsson και Charness, οι οποίοι υποστήριξαν ότι η εξειδίκευση κάποιου δεν αντανakλά τόσο τις έμφυτες δεξιότητες και δυνατότητές του, αλλά περισσότερο τις πολύπλοκες, επίκτητες δεξιότητες του, ακόμη και τις ανατομικές προσαρμογές που έχει κάνει το σώμα του, εάν η εξειδίκευση κάποιου αφορά τη σωματική δραστηριότητα. Μάλιστα οι δυο ερευνητές τόνισαν ότι η πρακτική εξάσκηση σε κάτι πρέπει να γίνεται με επίβλεψη, να ξεκινά σε μικρή ηλικία και να είναι καθημερινή, ώστε να οδηγήσει στη βέλτιστη δυνατή μάθηση στον τομέα της πρακτικής εξάσκησης (Ericsson, K. A., & Charness, 1994). Επομένως, η κύρια παραδοχή της ερευνητικής τους εργασίας αφορά στο ότι οι

ειδικοί σε κάτι, ακόμη και οι επιτυχημένοι επιχειρηματίες, δε γεννιούνται αλλά γίνονται, αφού σύμφωνα και με τις ανωτέρω ερευνητικές προσπάθειες, η εξειδίκευση φαίνεται να διδάσκεται (Norris F. Kruger Jr., 2007).

Μάλιστα οι Norris και Kruger παρουσίασαν την παρακάτω αλληλουχία προσπαθώντας να εξηγήσουν πως οι άριστοι επιχειρηματίες δομούν τη γνώση τους: Οι βαθύτερες αντιλήψεις επηρεάζουν τις γνωστικές δομές του ατόμου, οι γνωστικές δομές επηρεάζουν τη στάση απέναντι στην επιχειρηματικότητα η οποία με τη σειρά της επιδρά στις προθέσεις για επιχειρηματική δράση, οι οποίες και οδηγούν τελικά στην ίδια την επιχειρηματική δράση (Norris F. Kruger Jr., 2007). Σύμφωνα δε με τους ίδιους ερευνητές, μια εκπαίδευση που ακολουθεί το μοντέλο του εποικοδομισμού μπορεί να ανακατασκευάσει τις βαθύτερες αντιλήψεις του ατόμου, επηρεάζοντας τις γνωστικές του δομές και τελικά, καθιερώνοντας έναν επιχειρηματικό τρόπο σκέψης.

2.3 Τι εστί «Επιχειρηματική εκπαίδευση»

Η θεμελιώδης ανακατάταξη του τρόπου λειτουργίας και διοίκησης των οικονομιών και των οργανισμών και επιχειρήσεων έχει προκαλέσει μια επιτακτική ανάγκη για την ανάπτυξη και την εφαρμογή της επιχειρηματικής εκπαίδευσης στα σχολεία (Boisot 1998, Best 2001, Child & McGrath 2001), καθιστώντας το πεδίο αυτό της παιδαγωγικής ένα από τα πιο ταχέως αναπτυσσόμενα την τελευταία δεκαετία. Την τάση δε αυτή για την ανάπτυξη της εκπαίδευσης στο επιχειρείν υποστηρίζει και η συσχέτιση της επιχειρηματικότητας με την οικονομική μεγέθυνση και ανάπτυξη η οποία διαπιστώθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, αλλά και η επίδραση της επιχειρηματικότητας στο ίδιο το άτομο αλλά και στην κοινωνία, μέσα και από τις διάφορες μορφές της.

Η παλαιότερη ακαδημαϊκή εργασία πάνω στην επιχειρηματική εκπαίδευση έγινε από τον Jonshon το 1988 και τον Caird το 1989, 1990 και 1992 και αφορούσε την ενδελεχή εξέταση της εκπαιδευτικής πολιτικής της Σκωτίας σχετικά με την ανάπτυξη των επιχειρηματικών ικανοτήτων και την εθνική της προσπάθεια για την ενθάρρυνση της εκπαίδευσης στο επιχειρείν με στόχο την οικονομική ανάπτυξη (Draycott & Rae, 2011). Στην εργασία τους, οι επιχειρησιακές ικανότητες περιλαμβάναν γνώσεις σχετικές με μια συγκεκριμένη επιχείρηση ή πρότζεκτ, δεξιότητες εξειδικευμένες πάνω στο συγκεκριμένο έργο και κάποιες γενικές ικανότητες, που συνδυαζόμενες οδηγούσαν στην ικανότητα ή την προδιάθεση για τη δημιουργία και την εκτέλεση έργων (Jonshon 1988, Caird 1992). Αργότερα το πεδίο έγινε πιο ευρύ, περιλαμβάνοντας τις λεγόμενες “soft skills”,

προσωπικά δηλαδή χαρακτηριστικά συνδεδεμένα με της εργασιακές σχέσεις και την εξέλιξη της επαγγελματικής σταδιοδρομίας του ατόμου (Caravan et al., 1995).

Έτσι τα όρια μεταξύ της επιχειρηματικής εκπαίδευσης και άλλων μορφών εκπαίδευσης όπως η μαθητεία, η πρακτική εργασία και γενικότερα η μάθηση μέσω εργασίας (work related learning), η ενεργός μάθηση πάνω σε πραγματικά προβλήματα (action learning) και η διερευνητική, ή αλλιώς, ανακαλυπτική μάθηση (experimental learning) έγιναν πιο ρευστά και θολά (Hytti & O’Gorman, 2004), οδηγώντας στην ανάγκη για τον καθορισμό του τι ακριβώς είναι η επιχειρηματική εκπαίδευση, ποιους στόχους και μορφές έχει και πώς εφαρμόζεται. Παρατηρείται δε στη βιβλιογραφία και η ανάγκη οριοθέτησης της επιχειρηματικής εκπαίδευσης έναντι των παραδοσιακών σπουδών στο management (Gibb, 1999; Solomon et al., 2000).

2.3.1 Επιχειρηματική εκπαίδευση – Η ορολογία

Παρά τους διαφόρους ορισμούς που έχουν δοθεί στην επιχειρηματική εκπαίδευση κατά καιρούς, πολύ βοηθητική υπήρξε η σχετική οδηγία της Βρετανικής κυβέρνησης η οποία εκδόθηκε το 2018 με τίτλο “Enterprise and entrepreneurship guidance: Guidance for UK higher education providers” και στην οποία αποσαφηνίστηκε η σχετική ορολογία. Εδώ θα γίνει μια προσπάθεια μεταφοράς των αντίστοιχων όρων στα ελληνικά, καθώς στην ελληνική βιβλιογραφία κυριαρχεί ο όρος «επιχειρηματική εκπαίδευση», ο οποίος όμως δε δηλώνει ξεκάθαρα σε ποιον από τους όρους της ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας και των εγγράφων εκπαιδευτικής πολιτικής αναφέρεται.

Στο έγγραφο της Βρετανικής κυβέρνησης αναφέρονται οι όροι «εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα» (entrepreneurship education), «εκπαίδευση των επιχειρήσεων» (enterprise education) και «επιχειρηματική εκπαίδευση» (entrepreneurial education) και οι ορισμοί που δίνονται είναι οι παρακάτω.

Εκπαίδευση των/στις επιχειρήσεων/-σεις (Enterprise Education): Ορίζεται ως «η διαδικασία διαμόρφωσης και ανάπτυξης των μαθητών με τέτοιο τρόπο ώστε αρχικά να ενισχύεται η ικανότητά τους να παράγουν ιδέες και, στη συνέχεια, να καλλιεργούνται σε αυτούς οι κατάλληλες συμπεριφορές, χαρακτηριστικά και ικανότητες για την πραγματοποίησή των ιδεών αυτών. Εκτείνεται πέρα από την απλή απόκτηση γνώσης σε ένα ευρύ φάσμα συναισθηματικών, πνευματικών, κοινωνικών, πολιτιστικών και πρακτικών συμπεριφορών, χαρακτηριστικών και ικανοτήτων, κατάλληλες για όλους τους μαθητές, όπως το να παίρνει κανείς πρωτοβουλίες, να

είναι προνοητικός ή καινοτόμος. Είναι η εκπαίδευση δηλαδή που δίνει έμφαση στην παραγωγή ιδεών και στην ικανότητα κάποιου να τις κάνει μετά πράξη» (QAA, 2018).

Η Εκπαίδευση στις Επιχειρήσεις αποτελεί ταυτόχρονα μια έννοια συμπεριληπτική που παρέχει και το πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορεί να εξερευνηθεί ο τομέας, αλλά και έναν τρόπο προσέγγισης που μπορεί να οδηγήσει στην ανακάλυψη ενός ακαδημαϊκού τομέα. Παρέχει έτσι, εκτός από ένα διδακτικό περιβάλλον προκλήσεων, και μια άλλη διάσταση και στάση απέναντι στη μάθηση, η οποία πλέον ανταμείβει και υποστηρίζει την καινοτομία, την αλλαγή και την εξέλιξη (Jones & Iredale, 2010). Στόχος της σύμφωνα με τον Gibb είναι το να μεγιστοποιήσει στους νέους και τις νέες τις ευκαιρίες για ανάπτυξη και καλλιέργεια δεξιοτήτων, γνωρισμάτων και συμπεριφορών που θα αναπτυχθούν και θα αξιοποιηθούν κάποια στιγμή στο μέλλον, ανεξαρτήτως της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας (Gibb, 1993).

Εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα (Entrepreneurship Education): Ορίζεται ως «η συνειδητοποίηση και πραγματοποίηση των επιχειρηματικών ιδεών, μέσω μιας εις βάθος κατανόησης και εφαρμογής των επιχειρηματικών διαδικασιών εντός των νομικών και ηθικών περιορισμών που ισχύουν στο εκάστοτε πλαίσιο της επιχείρησης της επιλογής του ατόμου. Στοχεύει στην ανάπτυξη των επιχειρηματικών ικανοτήτων των μαθητών που είναι σε θέση να εντοπίζουν ευκαιρίες και να αναπτύσσουν επιχειρήσεις, μέσω της αυτοαπασχόλησης, της δημιουργίας νέων επιχειρήσεων ή της ανάπτυξης και επέκτασης ενός υπάρχοντος εγχειρήματος. Επικεντρώνεται στην εφαρμογή επιχειρηματικών ικανοτήτων που καλλιεργήθηκαν από την εκπαίδευση στις επιχειρήσεις και επεκτείνει το μαθησιακό περιβάλλον σε ρεαλιστικά περιβάλλοντα κινδύνου που μπορεί να περιλαμβάνουν νομικά θέματα, ζητήματα χρηματοδότησης, στρατηγικές εκκίνησης και ανάπτυξης» (QAA, 2018).

Ουσιαστικά, η εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα και τα αντίστοιχα προγράμματα προσανατολίζονται περισσότερο και, συνακόλουθα, περιορίζονται στο να παρέχουν στους μαθητές γνώσεις γύρω από το «Πώς να ξεκινήσουν μια επιχείρηση», καθώς και γνώσεις διοίκησης μιας μικρομεσαίας επιχείρησης (Hytti & O’Gorman, 2004), δίνοντας έμφαση όπως αναφέρει ο Price το 2004 (στους Jones & Iredale, 2010) στον εντοπισμό ευκαιριών στο πλαίσιο της αγοράς και στην εξερεύνηση νέων ιδεών, από μια εταιρική όμως σκοπιά, αφού ο κύριος σκοπός της είναι ξεκάθαρα να ενθαρρύνει τους νέους και τις νέες να ξεκινήσουν μια επιχείρηση (Gibb, 1993).

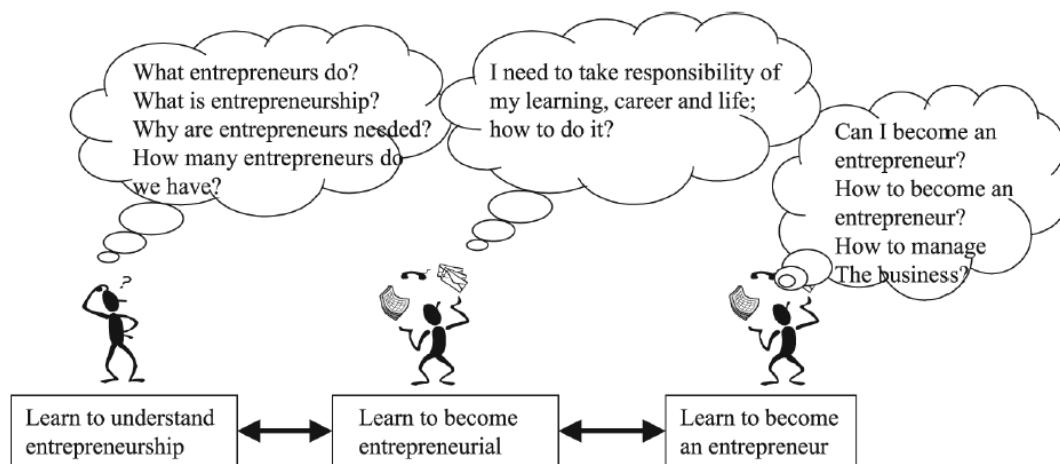
Επιχειρηματική Εκπαίδευση (Entrepreneurial Education): Χρησιμοποιείται ως όρος ομπρέλα που περιλαμβάνει και την Εκπαίδευση στις Επιχειρήσεις και την Εκπαίδευση στην

Επιχειρηματικότητα, και μπορεί να χρησιμοποιηθεί δηλώνοντας συνδυαστικά και τους δύο τύπους εκπαίδευσης (QAA, 2018). Ο τρίτος και τελευταίος όρος θα χρησιμοποιηθεί και στην παρούσα εργασία, αν και η έρευνα που έγινε και θα παρουσιαστεί στη συνέχεια επικεντρώθηκε κυρίως στην άτυπη εφαρμογή της Εκπαίδευσης στις Επιχειρήσεις (Enterprise Education), κι όχι τόσο στην Εκπαίδευση στην Επιχειρηματικότητα.

2.3.2 Επιχειρηματική εκπαίδευση – Οι μορφές και οι στόχοι

Η επιχειρηματική εκπαίδευση μπορεί, όπως φανερώνει και η ορολογία της, να λάβει διάφορες μορφές, εξυπηρετώντας διαφορετικούς στόχους και σκοπούς κάθε φορά. Σύμφωνα με τα όσα γράφει ο Gibb για την επιχειρηματική εκπαίδευση στην Αγγλία, ήδη από το 1993 η επιχειρηματική εκπαίδευση δεν αποσκοπούσε ευθέως στο να διεγείρει την επιχειρηματικότητα, αλλά περισσότερο στο να βοηθήσει να αναπτυχθούν άνθρωποι με επιχειρηματική νοοτροπία και συγκεκριμένα, να εμφυσήσει μια στάση αυτοπεποίθησης (Cotton, 1990) μέσα από τη διαδικασία της μάθησης (Gibb, 1993).

Οι Hytti και O’Gorman (2004) προτείνουν ένα εννοιολογικό σχήμα (Διάγραμμα 2.1) το οποίο κατηγοριοποιεί την επιχειρηματική εκπαίδευση σε τρεις μορφές ανάλογα με τον βασικό τους στόχο. Η πρώτη μορφή της επιχειρηματικής εκπαίδευσης η οποία προσιδιάζει στην



Source: Gibb (1999)

πηγή: Hytti and O’Gorman, 2004

Διάγραμμα 2.1.

Οι ρόλοι της επιχειρηματικής εκπαίδευσης

εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα είναι αυτή που έχει ως βασικό στόχο «την κατανόηση του τι είναι και σε τι αφορά η επιχειρηματικότητα» (Jack & Anderson, 1998; Chen et al., 1998), στοχεύοντας στην ανάπτυξη μιας ευρείας κατανόησης των όρων «επιχειρηματικότητα» και «επιχειρηματίας» και του πώς αυτοί επηρεάζουν την κοινωνία και την οικονομία. Ο στόχος αυτός εξυπηρετείται κυρίως μέσα από την παροχή πληροφοριών σχετικά με την επιχειρηματικότητα, κάτι που είναι εφικτό για τον γενικό πληθυσμό, μέσω φόρουμ ή αξιοποίησης των M.M.M. και, στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης, κυρίως μέσω διαλέξεων και σεμιναρίων (Hytti & O’Gorman, 2004).

Η δεύτερη μορφή είναι αυτή δίνει έμφαση σε συγκεκριμένες δεξιότητες και έχει ως στόχο να εξοπλίσει τα άτομα με μια επιχειρηματική προσέγγιση του εργασιακού περιβάλλοντος μαθαίνοντάς τους πώς να μαθαίνουν και καλλιεργώντας τους την ικανότητα ανταπεξέρχονται στον διαρκώς εξελισσόμενο κόσμο της εργασίας (Hytti & O’Gorman, 2004). Αυτό γίνεται επειδή στη σύγχρονη οικονομία το να προσληφθεί κάποιος σε μια θέση εργασίας εξαρτάται κυρίως από τις δεξιότητες του ατόμου να φέρει εις πέρας συγκεκριμένα οργανωτικά καθήκοντα (Mallon, 1998; Templer and Cawsey, 1999; Sullivan, 1999) και να δημιουργήσει προστιθέμενη αξία σε έναν οργανισμό ή γενικότερα, σε ένα επάγγελμα (Jack & Anderson, 1998; Gibb, 1999; London & Smither, 1999). Συχνά ο στόχος αυτός εξυπηρετείται μέσα από εκπαίδευση και κατάρτιση που δίνει έμφαση τόσο στην επιχειρηματική διαδικασία, όσο και στην ομαδική εργασία και τα πρότζεκτ (Jack & Anderson, 1998).

Η τρίτη μορφή έχει ως στόχο να προετοιμάσει στοχευμένα τα άτομα να δράσουν ως επιχειρηματίες και να διευθύνουν νέες επιχειρήσεις (Jack & Anderson, 1998; Solomon et al., 2002). Δίνεται έτσι έμφαση στο “how to start and run a firm”, στην τεχνογνωσία δηλαδή η οποία αποκτείται μέσα από την πρακτική εφαρμογή της επιχειρηματικότητας και τον πειραματισμό σε ελεγχόμενα περιβάλλοντα, παρέχοντας στους εμπλεκόμενους με βιωματικό τρόπο βασικές δεξιότητες δημιουργίας και διεύθυνσης μιας επιχείρησης (Hytti & O’Gorman, 2004).

Σύμφωνα με τους Hytti και O’Gorman (2004), αλλά και τον Katz (2002) αρκετά από τα προγράμματα επιχειρηματικής εκπαίδευσης φαίνεται να εστιάζουν στην τρίτη από τις προαναφερθείσες μορφές επιχειρηματικής εκπαίδευσης, περιλαμβάνοντας κυρίως δραστηριότητες όπως το να ξεκινήσουν και να διευθύνουν οι μαθητές τη δική τους μικρή επιχείρηση ή μια ψηφιακή επιχείρηση.

Σε αυτή ακριβώς την πρακτική ασκούν κριτική διάφοροι μελετητές όπως – σύμφωνα με τους Hytti και O’Gorman - και ο Leskinen (1999), ο οποίος υποστηρίζει ότι η επιχειρηματική εκπαίδευση θα αποτύχει εάν δε ξεφύγει από τα στενά πλαίσια της επαγγελματικής εκπαίδευσης και δεν ενσωματωθεί ευρέως στο Αναλυτικό Πρόγραμμα των σχολείων. Η άποψη δε αυτή βρίσκεται σε αντιστοιχία με την επισήμανση του Gibb (1993) ότι τα άτομα μπορούν να εμφανίζουν επιχειρηματική νοοτροπία σε όλους τους τομείς της ζωής τους, κι όχι μόνο στον τομέα των επιχειρήσεων. Με αυτό συνάδει επίσης και η πρόταση των Hytti και O’Gorman ότι συστατικό της επιτυχίας των προγραμμάτων επιχειρηματικής εκπαίδευσης που δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, εντασσόμενα στη δεύτερη μορφή επιχειρηματικής εκπαίδευσης που αναλύθηκε προηγουμένως, είναι η δυνατότητά τους να εντάξουν τη μάθηση σε όλο το εύρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενσωματώνοντας την επιχειρηματική εκπαίδευση σε διαφορετικά μαθήματα του Προγράμματος Σπουδών και παρουσιάζοντάς την σαν μια ευκαιρία απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητα και σε άλλα αντικείμενα (Hytti & O’Gorman, 2004).

Σε έρευνα των Hytti και O’Gorman (2004) οι οποίοι κατέγραψαν τις μεθόδους και τους στόχους 50 προγραμμάτων και πρωτοβουλιών επιχειρηματικής εκπαίδευσης σε τέσσερις ευρωπαϊκές χώρες (Αυστρία, Φινλανδία, Ιρλανδία, Ηνωμένο Βασίλειο) φαίνεται ότι οι στόχοι των προγραμμάτων επιχειρηματικής εκπαίδευσης στα Δημοτικά Σχολεία είναι οι παρακάτω:

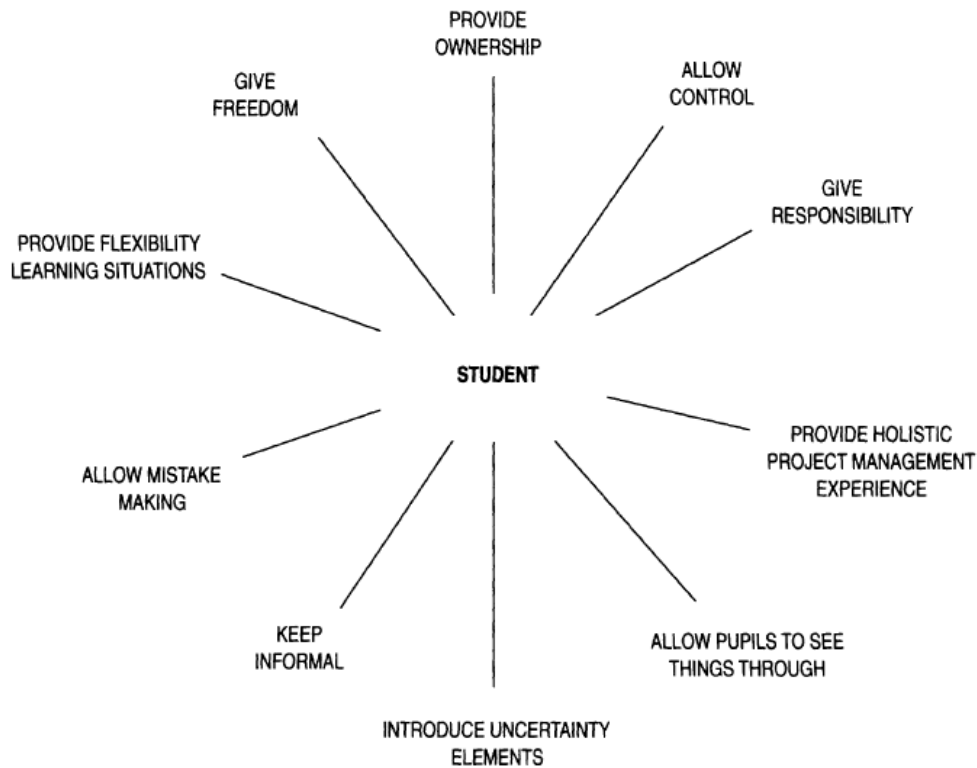
- α) Να βελτιώσουν τις επιχειρηματικές δεξιότητες των μαθητών, χωρίς πάντα να δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στον επιχειρηματικό τομέα, και
- β) Να αναπτύξουν την κατανόηση των μαθητών για τον κόσμο της εργασίας, μέσα από τη διασύνδεση με την κοινότητα.

2.4 Η παιδαγωγική εφαρμογή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης

Οι μορφές εκπαίδευσης και οι διάφορες παιδαγωγικές μέθοδοι και τεχνικές που αξιοποιούν τα ποικίλα προγράμματα επιχειρηματικής εκπαίδευσης εξαρτώνται πάντα από τους στόχους και τη μορφή του κάθε προγράμματος. Υπάρχουν όμως και κάποιες πρακτικές οι οποίες είναι κοινές στα περισσότερα προγράμματα και τείνουν να συνδεθούν στη βιβλιογραφία με την επιχειρηματική εκπαίδευση.

Ήδη από το 1993 ο Gibb θέτει τον τόνο, παρουσιάζοντας ως το ιδανικό περιβάλλον για την επιχειρηματική εκπαίδευση αυτό που δίνει στον μαθητή ελευθερία κινήσεων, ευελιξία στην

απόκτηση μαθησιακών εμπειριών, ιδιοκτησία και αυτονομία. Αυτό που του παρέχει μια ολιστική εμπειρία διοίκησης και διαχείρισης, που του δίνει τη δυνατότητα να κάνει λάθη, που εισάγει κάποια στοιχεία αβεβαιότητας και στο οποίο ο μαθητής αναλαμβάνει τον έλεγχο και την ευθύνη, όπως παρουσιάζεται και στο Διάγραμμα 2.2.



πηγή: Allan A. Gibb, 1993

Διάγραμμα 2.2.

Ένα επιχειρηματικό περιβάλλον εκπαίδευσης

Στη σύγχρονη παιδαγωγική, τα δυο βασικά μοντέλα μάθησης είναι ο Συμπεριφορισμός και ο Εποικοδομισμός, με έμφαση είτε στο γνωστικό ή το κοινωνικοπολιτιστικό κομμάτι, είτε στο κομμάτι των εννοιών και της εννοιολογικής αλλαγής (Χαλκιά Κ., 2014; Ράπτης και Ράπτη, 2013). Η επιχειρηματική εκπαίδευση έχει συνδεθεί από τη φύση της με την ομαδοσυνεργατική μέθοδο και τη μέθοδο των πρότζεκτ (Jack & Anderson, 1998), εξ' ου και Norris και Krueger προτείνουν κι εκείνοι με τη σειρά τους το μοντέλο αυτό, υποστηρίζοντας ότι η επιχειρηματική εκπαίδευση οφείλει σε αυτό την επιτυχία της, καθώς μέσω του εποικοδομισμού μπορεί να μετασχηματίσει τις

βαθύτερες πεποιθήσεις του ατόμου, οι οποίες και επηρεάζουν την πρόθεσή του για δράση και την ίδια τη δράση (Norris F. Kruger Jr., 2007).

Οι δε Jones και Iredale υποστηρίζουν ότι η έμφαση της παιδαγωγικής εφαρμογής της Εκπαίδευσης των Επιχειρήσεων είναι στην ίδια τη διαδικασία, καθώς και ότι ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως διαμεσολαβητής της γνώσης, καθοδηγώντας τους μαθητές κατά τη διαδικασία, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να σκεφτούν και να δράσουν ανεξάρτητα (Jones & Iredale, 2010). Οι επισημάνσεις αυτές βρίσκονται σε πλήρη σύμπνοια με τον ρόλο του εκπαιδευτικού στον εποικοδομισμό, όπου εκείνος ή εκείνη «περιορίζεται στον ρόλο της διευκόλυνσης μέσω της διαρρύθμισης των μαθησιακών εμπειριών», παρέχοντας ένα είδος «σκαλωσιάς» στους μαθητές/-τριες προκειμένου να προχωρήσουν πιο πέρα από τα στάδια ανάπτυξής τους, αφού η ίδια η διδασκαλία αποτελεί ένα «πλαίσιο στήριξης» (Ράπτης & Ράπτη, 2013).

Σύμφωνα με τους Fenton και Barry οι οποίοι μελέτησαν την αποτελεσματικότητα της επιχειρηματικής εκπαίδευσης στην Ιρλανδία, οι μαθητές επωφελούνται περισσότερο από αυτήν όταν παρέχεται σε μεγαλύτερη ηλικία, ώστε να είναι πιο σχετική με την πραγματικότητα των σπουδαστών, κι όταν αυτή είναι εφαρμοσμένη και εμπλέκει και τους ίδιους τους σπουδαστές στη διαδικασία, όντας έτσι περισσότερο ελκυστική (Fenton & Barry, 2011). Καταλήγουν δε στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα μπορεί να ενισχυθεί μέσω της βιωματικής μάθησης που παρέχει μια αυθεντική εμπειρία, τόσο στους φοιτητές, όσο και στους καθηγητές.

Εκτός από τους Fenton και Barry, πολλοί ερευνητές προτείνουν η επιχειρηματική εκπαίδευση να βασίζεται στην ενεργό μάθηση (“action learning”) ή αλλιώς στην παιδαγωγική προσέγγιση της μάθησης μέσω της δράσης (Leitch and Harrison, 1999; Jack & Anderson, 1999; Foet, 2000; Jones-Evans et al., 2000; Jones & Iredale, 2010). Ένα επιπλέον παράδειγμα αποτελούν οι Jones και Iredale που επικεντρώνουν το έργο τους στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση στο Ηνωμένο Βασίλειο και θεωρούν ότι η Εκπαίδευσης στις επιχειρήσεις είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη δημιουργική μάθηση, την ενεργό μάθηση (μάθηση μέσω της δράσης) και τη βιωματική μάθηση (experiential learning) (Jones & Iredale, 2010).

Επιπροσθέτως, μια ακόμη μέθοδος που έχει συνδεθεί με την Επιχειρηματική Εκπαίδευση είναι αυτή της «σχεδιαστικής σκέψης» (design thinking), η οποία είναι μια ανθρωποκεντρική προσέγγιση στην επιχειρηματικότητα. Επικεντρώνεται στο πώς ο χρήστης βιώνει μια λύση, δίνοντας έμφαση σε διεργασίες όπως η ενσυναίσθηση, αφού η σχεδιαστική ομάδα προσπαθεί να κατανοήσει το πώς βιώνει ένα πρόβλημα ο τελικός χρήστης, ο ιδεασμός, όπου η σχεδιαστική

ομάδα συνθέτει πιθανές, εναλλακτικές λύσεις, η δημιουργία πρωτοτύπων και η αξιολόγηση των λύσεων με τη συμμετοχή των τελικών χρηστών (DESIGNIT PROJECT, Erasmus+, 2017-2019; Rikke Friis Dam & Teo Yu Siang, 2020).

Βέβαια, στην έρευνα των Hytti και O’Gorman (2002) οι οποίοι μελέτησαν 50 προγράμματα και πρωτοβουλίες επιχειρηματικής εκπαίδευσης σε Αυστρία, Φινλανδία, Ιρλανδία και Ηνωμένο Βασίλειο αναδείχθηκαν οι παρακάτω οκτώ προσεγγίσεις και στις τρεις βαθμίδες εκπαίδευσης με τις τρεις πρώτες να κυριαρχούν στα περισσότερα προγράμματα: α) παραδοσιακή διδασκαλία, β) προσομοίωση της λειτουργίας μιας επιχείρησης, γ) εργαστήρια που περιλαμβάναν ομαδικές συζητήσεις, εργασίες και πρότζεκτ, δ) συμβουλευτική σε ομάδες ή ατομικά σχετικά με την επαγγελματική σταδιοδρομία των εκπαιδευόμενων, ε) έρευνα πεδίου μέσα από επισκέψεις σε επιχειρήσεις ή οργανισμούς, στ) δημιουργία επιχειρήσεων, ζ) παιχνίδια και διαγωνισμοί και η) πρακτική άσκηση σε κανονικές επιχειρήσεις.

Δεκαέξι χρόνια αργότερα η σχετική οδηγία της Βρετανικής κυβέρνησης με τίτλο “Enterprise and entrepreneurship guidance: Guidance for UK higher education providers” περιλαμβάνει συγκεκριμένες προτάσεις σχετικά με τις παιδαγωγικές μεθόδους που μπορούν να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί στα προγράμματα επιχειρηματικής εκπαίδευσης. Κάποιες από αυτές είναι οι παρακάτω:

- Το πρόγραμμα να έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να επιτρέπει στους μαθητές να εντοπίζουν και να επιλύουν προβλήματα, με απώτερο στόχο να αντιληφθούν και να αναπτύξουν μια πρόταση που να δημιουργεί αξία για τους άλλους.
- Να προσφέρονται πρακτικές δραστηριότητες και προκλήσεις που βασίζονται στη δράση και οι οποίες μπορούν να καθορίζονται από την κοινότητα, τις επιχειρήσεις και τις επιχειρήσεις ή από άλλο κατάλληλο συνεργάτη,
- Να ενθαρρύνεται η διεπιστημονική προσέγγιση, τόσο ως προς τις στρατηγικές μάθησης που θα αξιοποιηθούν όσο και ως προς την αξιολόγηση,
- Οι δραστηριότητες να απαιτούν εμπλοκή των μαθητών σε μεγάλο βαθμό, όπως προσομοιώσεις και προγράμματα δημιουργίας επιχειρήσεων.
- Να αξιοποιούνται βιωματικές στρατηγικές μάθησης όπου η θεωρία ακολουθεί την πράξη, χωρίς όμως να λείπει η παροχή θεωρητικής τεκμηρίωσης και η συζήτηση για τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των υπό εξέταση θεωριών,

- Να δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να ξεκινήσουν και να διευθύνουν μια επιχείρηση ως αναπόσπαστο μέρος του προγράμματος,
- Να προσκληθούν απόφοιτοι, επιχειρηματίες και άλλοι σχετικοί ειδικοί ως λέκτορες ή ομιλητές,
- Να ενθαρρύνεται η χρήση της ανασκόπησης ώστε να σχεδιαστεί η μελλοντική δράση,
- Να γίνεται διάκριση μεταξύ της μάθησης για το αντικείμενο (π.χ. θεωρία και παρατήρηση), της μάθησης ως προετοιμασία για τη δράση και της μάθησης μέσω της δράσης, ώστε να υπάρχει σαφής διάκριση των θεωρητικών και πρακτικών στοιχείων που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης.

Επιπλέον, και η ομαδοσυνεργατική μέθοδος αναφέρεται ως «απαραίτητο συστατικό της ικανότητας να βρει κάποιος εργασία αλλά και της επιχειρηματικότητας», καθώς και η ανοχή στα λάθη, η οποία σχετίζεται με την αύξηση της ψυχικής ανθεκτικότητας των εμπλεκόμενων μελών. (QAA, 2018).

Στις παραπάνω προτάσεις, αλλά και στις προηγούμενες αναφορές που έγιναν είναι σαφής η έμφαση που δίδεται στην πράξη και τη βιωματική μάθηση, στη διεπιστημονικότητα, την ομαδοσυνεργατική μέθοδο αλλά και στη μάθηση μέσω της επίλυσης προβλημάτων, μέθοδοι που διατρέχουν τη βιβλιογραφία και τα προγράμματα Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης από τις απαρχές της, σε συνδυασμό με τη θεωρία του εποικοδομισμού ή αλλιώς, κονστρουκτιβισμού, ο οποίος ούτως ή άλλως, συνδέεται άρρηκτα με τα συνεργατικά μοντέλα μάθησης.

2.4.1 Μέθοδος «Μάθηση μέσω της δράσης» (action learning method)

Η μέθοδος «Μάθηση μέσω της δράσης» «Είναι μια διαδικασία που απαιτεί μια μικρή ομάδα να εργάζεται πάνω σε πραγματικά προβλήματα, να αναλαμβάνει δράση και μέσα από αυτό να μαθαίνει ως άτομα, ως ομάδα και ως οργανισμός. Η μέθοδος αυτή βοηθά τους οργανισμούς να αναπτύξουν δημιουργικές, ευέλικτες και επιτυχημένες στρατηγικές για την επίλυση προβλημάτων, δίνοντας έμφαση στην κριτική σκέψη και τη συνεργασία» (WIAL website).

Στα προγράμματα που βασίζονται σε αυτή τη μέθοδο οι εκπαιδευτικοί δρουν περισσότερο ως εκπαιδευτές (coaches) και οργανωτές της μαθησιακής διαδικασίας, παρά ως δάσκαλοι με την παραδοσιακή έννοια του όρου (Hytti & O’Gorman, 2004), ακολουθώντας τις προτάσεις του κονστρουκτιβισμού (Tenenbaum et al., 2001). Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να παρέχουν στους συμμετέχοντες τις απαραίτητες ερωτήσεις που επιτρέπουν σε αυτούς να

εντοπίσουν το κρίσιμο ζήτημα σε κάθε περίπτωση, καθώς και συμβουλές με τη μορφή προτάσεων ώστε οι συμμετέχοντες να λάβουν τις απαραίτητες αποφάσεις ως προς το πώς θα προχωρήσουν (Hytti & O’Gorman, 2004).

Είναι πολύ σημαντικό πάντως να δίδεται η ελευθερία και η ευκαιρία για πρακτική εξάσκηση και εκδήλωση επιχειρηματικής συμπεριφοράς σε ένα κλίμα υποστηρικτικό, καθώς αυτό μπορεί να οδηγήσει σε προσωπική ανάπτυξη των μαθητών στον τομέα της επιχειρηματικότητας (Mayers, 1989). Την έμφαση στην πράξη και την ενεργό μάθηση και δράση προσβύει και ο κλάδος της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, καθώς στις βασικές μεθοδολογικές του διαστάσεις ανήκει και η «αναγκαία λειτουργική διασύνδεση και ενότητα της θεωρίας με την πράξη», όπως και η «οργανωμένη συλλογική και συνεργατική δράση με σκοπό την αλλαγή». Στην αντιμετώπιση ενός κοινωνικοπαιδαγωγικού ζητήματος οι συμμετέχοντες μετατρέπουν σε πράξεις τις αξίες, τις αρχές και τις σκέψεις τους (Μυλωνάκου-Κεκέ Η., 2013), όπως φαίνεται και στην ταινία του Möbius που παρουσιάζεται στο ακόλουθο διάγραμμα. Είναι σημαντικό βέβαια να τονιστεί ότι είναι πολλά τα σημεία στα οποία η μεθοδολογία της Κοινωνικής Παιδαγωγικής και της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης συμπλέουν, καθώς δίνουν και οι δύο έμφαση στην ηγεσία της ομάδας, στην συμμετοχή, στη συνεργασία και τη συναρχηγία, αλλά και στη διασύνδεση του σχολείου με την οικογένεια και την κοινότητα (Μυλωνάκου-Κεκέ Η., 2013).



πηγή: Μυλωνάκου-Κεκέ Η., 2013

Διάγραμμα 2.3.

Η οπτικοποιημένη ενοποίηση της θεωρίας με την πράξη στην Κοινωνική Παιδαγωγική, μέσα από την ταινία του Möbius

Αξίζει να τονιστεί ότι, με τη μέθοδο αυτή, άμεση συσχέτιση έχει και η βιωματική ή εμπειρική μάθηση (experiential learning), σύμφωνα με την οποία οι μαθητές «μαθαίνουν κάνοντας» και αναλογιζόμενοι την εμπειρία. Οι βιωματικές δραστηριότητες μάθησης μπορεί να περιλαμβάνουν πρακτικά εργαστηριακά πειράματα ή πρακτική άσκηση (BU-Center for teaching and learning), γι' αυτό και ως μέθοδος συνδυάζεται συχνά με την εκπαίδευση STEM και τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών.

2.4.2 Μέθοδος του project

Σε έγγραφο του OECD το 1898, κατά τον ορισμό της επιχειρηματικής μάθησης αναφέρεται ότι «η μάθηση αυτή είναι ένα πρότζεκτ ή μια διαδικασία που είναι δομημένη γύρω από συγκεκριμένες δραστηριότητες» (OECD, 1989). Τη μέθοδο αυτή προτείνει και ο Gibb (1993), καθώς είναι μια μέθοδος η οποία περιλαμβάνει συνεχή ανατροφοδότηση και αναστοχασμό, ανάληψη ρίσκου, αυτενέργεια των μαθητών, ανακάλυψη και δημιουργικότητα, βοηθώντας το παιδί να καλλιεργήσει την αυτοπεποίθησή του, τη φιλοδοξία, την πρωτοβουλία και την αυτογνωσία, αποκτώντας ταυτόχρονα κίνητρο. Είναι μια μέθοδος που κατ' εξοχήν συνδυάζεται με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, ενώ αναλόγως του πώς θα σχεδιαστεί το πρότζεκτ, έχει και έντονο διαθεματικό χαρακτήρα.

Η μέθοδος αυτή περιλαμβάνει συγκεκριμένες φάσεις όπως: 1) ο προγραμματισμός, ο οποίος γίνεται και βάσει της βολιδοσκόπησης των εμπειριών και των αντιλήψεων των παιδιών μέσα από συζήτηση, και στη συνέχεια η εκκίνηση του πρότζεκτ, 2) η εξέλιξη, η οποία περιλαμβάνει εργασία σε ομάδα και συχνά εργασία πεδίου σε κάποιον χώρο σχετικό με το θέμα και 3) σκέψεις και συμπεράσματα, δηλαδή η φάση στην οποία ο εκπαιδευτικός παρέχει υποστήριξη στα παιδιά ώστε να ολοκληρώσουν την εργασία και γίνεται η διεύρυνση του θέματος, η αναπαράσταση και η έκθεση – παρουσίαση των εργασιών (Frey Karl, 1998).

2.5 Οι επιχειρηματικές δεξιότητες

Όπως αναφέρθηκε στην παράγραφο 2.3.1, η «Εκπαίδευση στις επιχειρήσεις» ή αλλιώς Enterprise Education στοχεύει στο να καλλιεργήσει στους μαθητές έναν συνδυασμό δεξιοτήτων, συμπεριφορών και χαρακτηριστικών (QAA, 2018), εξοπλίζοντάς τους με μια επιχειρηματική προσέγγιση και μια επιχειρηματική νοοτροπία (Hytti & O'Gorman, 2004).

Στη συνέχεια θα γίνει μια προσπάθεια παρουσίασης της έννοιας της επιχειρηματικής νοοτροπίας, των εργαλείων μέτρησής της τα οποία αναπτύχθηκαν μέσα στο πέρασμα των χρόνων, καθώς και των δεξιοτήτων και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας που σχετίζονται με το επιχειρηματικό πνεύμα και τα οποία μπορούν να καλλιεργηθούν μέσα από την εκπαίδευση.

2.5.1 Το επιχειρηματικό πνεύμα (επιχειρηματική νοοτροπία)

Ως Επιχειρηματική νοοτροπία (Entrepreneurial Mindset) ορίζεται η ικανότητα κάποιου να εντοπίζει / συναισθάνεται γρήγορα, να δρα και να κινητοποιεί ανάλογα, έστω και σε συνθήκες υψηλής αβεβαιότητας (McGrath & MacMillan, 2000) ή εναλλακτικά να αισθάνεται, να δρα και να κινητοποιεί ως ανταπόκριση σε μια απόφαση που έχει ληφθεί κάτω από συνθήκες αβεβαιότητας με σκοπό να εκμεταλλευτεί μια ευκαιρία (Shepherd et. al., 2010).

Πρόκειται ουσιαστικά για έναν τρόπο σκέψης ο οποίος δημιουργεί ανταγωνιστικό πλεονέκτημα, εκμεταλλευόμενος τα θετικά στοιχεία της αβεβαιότητας (Ireland et. al., 2001). Η επιχειρηματική δηλαδή νοοτροπία βοηθάει το άτομο να αξιοποιήσει προς όφελός του την αβεβαιότητα, εντοπίζοντας αβέβαιες αλλά πολλά υποσχόμενες επιχειρηματικές ευκαιρίες (McGrath & MacMillan, 2000) και εκμεταλλεύομενο τις ευκαιρίες αυτές, χωρίς να λαμβάνει υπόψιν τους πόρους που έχει υπό τον έλεγχό του (McMullan & Kier, 2016). Τέλος, ο Davies το 2016 διατύπωσε τον ορισμό της Επιχειρηματικής Νοοτροπίας ως τη «συγκέντρωση κινήτρων, δεξιοτήτων και διαδικασιών σκέψης που διακρίνουν τους επιχειρηματίες από μη επιχειρηματίες» (Davis et al., 2015).

Αυτές ακριβώς οι βασικές δεξιότητες που σχετίζονται σύμφωνα με ερευνητές του πεδίου αυτού με την επιχειρηματικότητα κι άρα καλλιεργούνται από αυτή τη μορφή της επιχειρηματικής εκπαίδευσης θα παρουσιαστούν στο παρόν υποκεφάλαιο. Βέβαια πρέπει να τονιστεί ότι όπως έδειξε και η βιβλιογραφική, συνθετική έρευνα του Naumann το 2017, δεν υπάρχει ένα κοινώς αποδεκτό πλαίσιο για το ποια ακριβώς στοιχεία περιλαμβάνει η επιχειρηματική νοοτροπία καθώς ο κάθε μελετητής έχει συμβάλει στη βιβλιογραφία απεικονίζοντας επιλεγμένα στοιχεία του επιχειρηματικού τρόπου σκέψης (Nauman C., 2017).

2.5.2 Εργαλεία μέτρησης του επιχειρηματικού πνεύματος

Κατά καιρούς έχουν γίνει ποικίλες προσπάθειες μέτρησης της επιχειρηματικότητας ή προσδιορισμού των δεξιοτήτων, των γνωρισμάτων και των στάσεων που διαμορφώνουν τον

επιχειρηματικό τρόπο σκέψεις, σε μια προσπάθεια των ερευνητών να συνδέσουν την προσωπικότητα με την επιχειρηματική δράση. Μερικές θα παρουσιαστούν στη συνέχεια.

Πρώτο παράδειγμα αποτελεί το τεστ για τη μέτρηση της γενικής τάσης προς την επιχειρηματικότητα (General Enterprising Tendency test - GET) το οποίο ανέπτυξε η Σχολή Επιχειρηματικότητας του Πανεπιστημίου του Durham το 1998 και το οποίο καταλήγει σε 5 όψεις: στην ανάγκη για επιτυχία ή αλλιώς την τάση για επιτεύγματα, την αυτονομία, την τάση για δημιουργικότητα, τη λήψη υπολογισμένου ρίσκου και την αίσθηση εσωτερικού ελέγχου (Davis et. al., 2015).

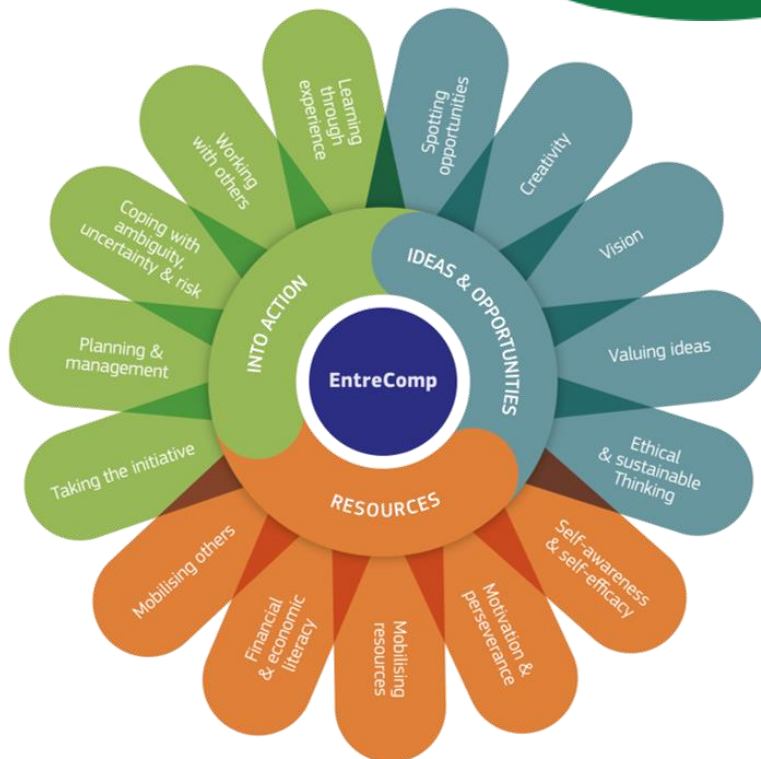
Επίσης, σύμφωνα με τον Davis, η Κλίμακα Επιχειρηματικής Στάσης (Entrepreneurial Attitude Scale - EAS) που αναπτύχθηκε από τους Robinson, Stimpson, Heufner και Hunt το 1991 παρουσιάζει ως βασικά χαρακτηριστικά την ανάγκη για επιτεύγματα, την αυτοεκτίμηση, τον αυτοέλεγχο και την καινοτομία (Davis et. al., 2015). Επιπροσθέτως, το όργανο μέτρησης της τάσης για επιχειρηματικότητα και τις αντίστοιχες ικανότητες (Measure of Entrepreneurial Tendencies and Abilities – META) που σχεδίασαν οι Ahmetoglu, Leutner και Chamorro-Premuzic το 2011 καταλήγει σε τέσσερα χαρακτηριστικά: την επιχειρηματική γνώση, την επιχειρηματική δημιουργικότητα, το όραμα και τον οπορτουнизм (Ahmetoglu et. al., 2011).

Ο ίδιος ο Mark Davis, μαζί με τις Jeniffer Hall και Pamela Mayer επιχείρησαν το 2015 να δημιουργήσουν ένα προφίλ δεξιοτήτων και χαρακτηριστικών που συνθέτουν την επιχειρηματική νοοτροπία (The Entrepreneurial Mindset Profile – EMP). Προσπάθησαν δε να μετρήσουν όσο το δυνατόν πιο συγκεκριμένες διαστάσεις, διακρίνοντας τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας από τις δεξιότητες, αλλά και εντοπίζοντας αυτά τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που, όντας πιο εύπλαστα, προσφέρονται για παρέμβαση και συνακολούθα κατηγοριοποιήθηκαν ως δεξιότητες. Η εργασία τους κατέληξε σε ένα μοντέλο με επτά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και επτά δεξιότητες. Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας είναι τα εξής: ανεξαρτησία, η επιθυμία για εργασία σε πλαίσιο με περιορισμένη δομή, η ετεροδοξία – η επιθυμία κάποιου να δρα αντισυμβατικά, η αποδοχή του ρίσκου, ο προσανατολισμός στη δράση, το πάθος και ο ενθουσιασμός και η ανάγκη για επιτυχία και πραγματοποίηση επιτευγμάτων. Οι δε επτά δεξιότητες είναι οι παρακάτω: η εστίαση στο μέλλον, η παραγωγή ιδεών η οποία σε δοκιμές του μοντέλου εμφάνισε ισχυρή συσχέτιση με τη δημιουργικότητα, η εκτέλεση – η δυνατότητα δηλαδή κάποιου να κάνει τις ιδέες του πράξη, η αυτοπεποίθηση, η αισιοδοξία, η επιμονή και η διαπροσωπική ευαισθησία ή αλλιώς, ενσυναίσθηση (Davis et. al., 2015).

Έναν χρόνο αργότερα η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δημοσίευσε μέσω των εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης ένα πλαίσιο αναφοράς για την επιχειρηματική επάρκεια, το οποίο μάλιστα περιέχει διακριτά μαθησιακά αποτελέσματα της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης και το οποίο επικυρώθηκε από όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη (Bacigalupo et. al., Publication Office of the European Union, 2016). Το μοντέλο αυτό βασίστηκε στον ορισμό της επιχειρηματικότητας ως «την άδραξη των ευκαιριών και τη μετατροπή των ιδεών σε πράξη, ώστε να μετασχηματιστούν σε αξία για τους άλλους», η δε αξία που παράγεται μπορεί να είναι «οικονομική, πολιτιστική ή κοινωνική» (FFE-YE, 2012). Πρόκειται για ένα εξαιρετικά περιεκτικό εργαλείο που αποτελείται από δυο διαστάσεις: τρεις τομείς ικανότητας (επάρκειας) που αντικατοπτρίζουν τον παραπάνω ορισμό και δεκαπέντε συγκεκριμένες ικανότητες που αποτελούν τα δομικά στοιχεία της επιχειρηματικότητας ως περιοχή επάρκειας για όλους τους πολίτες.

Οι τρεις τομείς ικανοτήτων ονομάζονται «Ιδέες και ευκαιρίες» (Ideas & Opportunities), «Στην δράση» (Into action) και «Πόροι» (Resources). Οι δε δεκαπέντε ικανότητες είναι οι παρακάτω, ενώ πρέπει να τονιστεί ότι αρίθμηση που ακολουθεί στην παρουσίαση τους είναι ενδεικτική, καθώς καμία δεν προηγείται της άλλης, αλλά αντίθετα, αλληλοσυμπληρώνονται. Το μοντέλο παρουσιάζεται και στο Διάγραμμα 2.2. Στον τομέα «Ιδέες και ευκαιρίες» ανήκουν οι ικανότητες: 1) Εντοπισμός ευκαιριών (δυνατότητα εντοπισμού αναγκών και προκλήσεων, αλλά και ευκαιριών ώστε να παραχθεί αξία), 2) Δημιουργικότητα (πειραματισμός, καινοτομία, παραγωγή ιδεών), 3) όραμα (οραματισμός του μέλλοντος, οπτικοποίηση μελλοντικών σεναρίων), 4) Αξιολόγηση των ιδεών (αξιολόγηση των προοπτικών μιας ιδέας) και 5) Ηθικός και βιώσιμος τρόπος σκέψης.

Στον τομέα «Πόροι» ή αλλιώς «Διαχείριση πόρων» ανήκουν οι: 6) Αυτογνωσία και αυτοαποτελεσματικότητα (Αξιολόγηση του εαυτού και της ομάδας, πίστη στις ικανότητες του εαυτού, ανατροφοδότηση), 7) Κινητοποίηση και επιμονή (αποφασιστικότητα για την επίτευξη ενός στόχου, κίνητρο, αντοχή στην πίεση, υπομονή και επιμονή), 8) Ενεργοποίηση πόρων (συγκέντρωση και διαχείριση των υλικών και άυλων ή έμπυχων πόρων αλλά και των ψηφιακών πόρων, διαχείριση των ικανοτήτων, σωστή διαχείριση και αξιοποίηση των πόρων), 9) Οικονομικός αλφαριθμητισμός (εκτίμηση κόστους πραγματοποίησης μιας ιδέας, σχεδιασμός οικονομικού πλάνου, οικονομικές αποφάσεις, διαχείριση οικονομικών πόρων) και 10) Κινητοποίηση των άλλων (έμπνευση και κινητοποίηση ομάδας, αποτελεσματική επικοινωνία με τους άλλους, μεσολάβηση, διαπραγμάτευση, ηγεσία ομάδας).



πηγή: Bacigalupo et. al.,
European Commission, 2016

Διάγραμμα 2.4.
Το μοντέλο EntreComp –
απεικόνιση σε δυο εκδοχές

Στον τομέα «Έν δράσει» ανήκουν οι: 11) Ανάλυση πρωτοβουλίας (συμμετοχή σε προκλήσεις, αυτόνομη εργασία, αφοσίωση στην εκτέλεση του έργου), 12) Σχεδιασμός και διαχείριση (θέσπιση στόχων, καθορισμός προτεραιοτήτων, δημιουργία πλάνου διαχείρισης έργου, προσαρμογή σε απρόοπτες αλλαγές), 13) Διαχείριση αβεβαιότητας, ασάφειας και ρίσκου (λήψη αποφάσεων όταν η έκβαση είναι ασαφής και οι πληροφορίες ελλιπείς, διενέργεια έγκαιρων ελέγχων ώστε να μειωθεί το ρίσκο της έκβασης της εργασίας, ευελιξία, προσαρμοστικότητα), 14) Ομαδική εργασία (συνεργασία, δικτύωση, επίλυση συγκρούσεων, συναγωνισμός και διαχείριση του ανταγωνισμού) και τέλος, 15) Μάθηση μέσω της εμπειρίας (αξιοποίηση μαθησιακών ευκαιριών, μεταγνωστικές ικανότητες, ανασκόπηση, διαχείριση της αποτυχίας και μάθηση μέσω αυτής) (Bacigalupo et. al., Publication Office of the European Union, 2016).

Όπως φαίνεται από την ανάλυση που συνοδεύει και επεξηγεί τις ικανότητες που περιλαμβάνει το μοντέλο, δεξιότητες όπως αυτή της επικοινωνίας, της λήψης αποφάσεων ή του τεχνολογικού αλφαριθμητισμού και του ψηφιακού γραμματισμού δεν κατέχουν μια δική τους θέση, αλλά διατρέχουν και περιλαμβάνονται σε αρκετές από τις δεκαπέντε ικανότητες.

Αξίζει δε να ειπωθεί ότι το μοντέλο EntreComp συνοδεύεται και από ένα Μοντέλο Προόδου (Progression Model), το οποίο φαίνεται στον Πίνακα 2.1. και το οποίο παρουσιάζει τη δυνητική ανάπτυξη της επάρκειας σε κάθε τομέα και ικανότητα, ώστε να μπορέσει κάποιος από ένα επίπεδο αρχαρίου να φτάσει σε ένα επίπεδο εξειδίκευσης στον τομέα αυτό. Αποτελείται από τέσσερα επίπεδα σε γραμμική σειρά, το επίπεδο των Θεμελίων, όπου το άτομο εργάζεται με εξωτερική υποστήριξη για να παράξει επιχειρηματική αξία, το Ενδιάμεσο επίπεδο όπου αυξάνεται η αυτονομία του ατόμου, το Προχωρημένο επίπεδο όπου πλέον το άτομο αναλαμβάνει την ευθύνη να κάνει τις ιδέες του πράξεις και το επίπεδο του Ειδήμονα, όπου το άτομο δημιουργεί αξία που έχει τη δυνατότητα να αναδιαμορφώσει και να μετασχηματίσει τον εκάστοτε τομέα.

2.5.3 Χαρακτηριστικά και δεξιότητες του επιχειρηματία

Παρακάτω θα δοθεί έμφαση σε κάποια βασικά χαρακτηριστικά και διαστάσεις της προσωπικότητας που σχετίζονται έντονα στη βιβλιογραφία με την επιχειρηματική νοοτροπία, και τα οποία, όντας εύπλαστα, μπορούν να τροποποιηθούν από την εκπαίδευση, την πρακτική εξάσκηση ή μια άλλου είδους παρέμβαση. Παραδείγματα τέτοιων χαρακτηριστικών είναι η αισιοδοξία (Luthans et. al., 2008), η δημιουργικότητα στην οποία θα γίνει ιδιαίτερη μνεία στη συνέχεια, η επιμονή (Eisenberger, 1992; Duckworth et. al. 2011), η αυτοπεποίθηση (Carney et. al.

| Foundation | | Intermediate | | Advanced | | Expert | |
|---|---|--|--|---|---|--|--|
| Relying on support ⁶ from others | | Building independence | | Taking responsibility | | Driving transformation, innovation and growth | |
| Under direct supervision. | With reduced support from others, some autonomy and together with my peers. | On my own and together with my peers. | Taking and sharing some responsibilities. | With some guidance and together with others. | Taking responsibility for making decisions and working with others. | Taking responsibility for contributing to complex developments in a specific field. | Contributing substantially to the development of a specific field. |
| Discover | Explore | Experiment | Dare | Improve | Reinforce | Expand | Transform |
| Level 1 focuses mainly on discovering your qualities, potential, interests and wishes. It also focuses on recognising different types of problems and needs that can be solved creatively, and on developing individual skills and attitudes. | Level 2 focuses on exploring different approaches to problems, concentrating on diversity and developing social skills and attitudes. | Level 3 focuses on critical thinking and on experimenting with creating value, for instance through practical entrepreneurial experiences. | Level 4 focuses on turning ideas into action in 'real life' and on taking responsibility for this. | Level 5 focuses on improving your skills for turning ideas into action, taking increasing responsibility for creating value, and developing knowledge about entrepreneurship. | Level 6 focuses on working with others, using the knowledge you have to generate value, dealing with increasingly complex challenges. | Level 7 focuses on the competences needed to deal with complex challenges, handling a constantly changing environment where the degree of uncertainty is high. | Level 8 focuses on emerging challenges by developing new knowledge, through research and development and innovation capabilities to achieve excellence and transform the ways things are done. |

πηγή: Bacigalupo et. al., European Commission, 2016

Πίνακας 2.1.

Μοντέλο Προόδου στην απόκτηση και διεύρυνση των ικανοτήτων - EntreComp Progression Model

2010) η οποία ως έννοια συνδέεται με την αυτοαποτελεσματικότητα που επίσης θα αναλυθεί περαιτέρω, η δυνατότητα εκτέλεσης ενός έργου (Burke et. al. 1986; Thach, 2002), η εστίαση στο μέλλον (Liberman & Trope, 2008) στοιχείο το οποίο συχνά, από άλλους μελετητές, αναφέρεται ως «όραμα» και τέλος οι διαπροσωπικές δεξιότητες (Blanchard et. al., 2009).

Το ζήτημα των επιχειρηματικών χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων έχει απασχολήσει και τους υπεύθυνους εκπαιδευτικής πολιτικής διαφόρων χωρών, με το εθνικό πλαίσιο για την Επαγγελματική Εκπαίδευση της Σκωτίας (1999) να παρουσιάζει πέντε δεξιότητες κορμού: την επικοινωνία, την ευχέρεια στην αριθμητική και την κατανόηση γραφημάτων, τη δυνατότητα επίλυσης προβλημάτων, την ευχέρεια στη χρήση τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας και τη δυνατότητα εργασίας σε ομάδα (Brownlow et. al., 2004).

Καίριο ρόλο διαδραματίζει βέβαια η δημιουργικότητα. Σύμφωνα με τους Sternberg και Lubart (1999), η επιχειρηματικότητα σχετίζεται με τη δημιουργικότητα δεδομένου ότι οι ίδιοι ορίζουν την επιχειρηματικότητα ως μια μορφή δημιουργικότητας που μπορεί να χαρακτηριστεί ως επιχειρηματική ή επιχειρηματική δημιουργικότητα, γιατί συχνά οι νέες επιχειρήσεις είναι πρωτότυπες και χρήσιμες. Επίσης σε έγγραφο πολιτικής της Σκωτίας αναφέρεται ότι ο σκοπός της

Εκπαίδευσης στις επιχειρήσεις (Enterprise Education) δεν είναι μόνο να προσδιορίσει τους μελλοντικούς επιχειρηματίες, αλλά και να εφοδιάσει τους μαθητές με την απαραίτητη «δημιουργικότητα και προσαρμοστικότητα που χρειάζεται για να θριαμβεύσουν στον διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο» (Scottish Executive, 2001), σχετίζοντας έτσι απευθείας τη δημιουργικότητα με την Εκπαίδευση στις Επιχειρήσεις. Μελέτες έχουν δείξει ότι η επιχειρηματικότητα και η καινοτομία σχετίζονται θετικά μεταξύ τους και αλληλοεπιδρούν για να βοηθήσουν μια οργάνωση να ανθίσει (Zhao, 2005; Flynn et al., 2003), ενώ και τεστ που μετρούν τη γενική τάση για επιχειρηματικότητα όπως το GET (1998) και η EAS (1991) που προαναφέρθηκαν συμπεριλαμβάνουν στα βασικά χαρακτηριστικά του επιχειρηματία είτε τη δημιουργικότητα, είτε την καινοτομία (Davis et. al., 2015).

Η δε δημιουργικότητα αποτελεί χαρακτηριστικό της προσωπικότητας στο οποίο η εκπαίδευση μπορεί να παρέμβει (Rose & Lin, 1984; Gist, 1989; Davis et. al., 2015). Όπως δε αναφέρει και ο Μαγνησάλης (1990), η σχέση Εκπαίδευσης και Δημιουργικής είναι διττή, με τη μια να εξαρτάται από την άλλη και την εκπαίδευση να μπορεί να καλλιεργήσει τη δημιουργική φαντασία μέσω των μεθόδων εκπαίδευσης στη Δημιουργική, όπως οι μέθοδοι της ανάγνωσης, των διαλέξεων, της διδασκαλίας κατά την εργασία, των συζητήσεων, των σεμιναρίων, της μελέτης περιπτώσεων, των ασκήσεων, του ειδικού έργου (project) και των δυναμικών ομάδων. Άλλη δε τεχνική είναι και η ενασχόληση με το λαϊκό παραμύθι ή το παραμύθι γενικότερα, το οποίο σε μικρές ηλικίες έχει καταδειχθεί ότι αναπτύσσει τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη (Μαλαφάντης, 2018).

Σημαντική κρίνεται και η αυτοαποτελεσματικότητα, η εκτίμηση δηλαδή του ίδιου του ατόμου για το πόσο αποτελεσματικό είναι. Σε έρευνα των Zhao, Seibert & Hills (2005) σε 250 φοιτητές στον τομέα της διοίκησης επιχειρήσεων φάνηκε ότι η αποτελεσματικότητα της μάθησης κατά τα μαθήματα επιχειρηματικότητας, η προηγούμενη επιχειρηματική εμπειρία και η τάση για ανάληψη κινδύνου κατά την επιχειρηματική δράση διαμεσολαμβάνονται πλήρως από την επιχειρηματική αυτο-αποτελεσματικότητα. Ο Bandura ορίζει την αυτοαποτελεσματικότητα ως «τις κρίσεις των ανθρώπων για τις δυνατότητές τους να οργανώσουν και να εκτελέσουν δράσεις που απαιτούνται για την επίτευξη των καθορισμένων παραστάσεων», δηλαδή ως την πίστη που έχει ένα άτομο ότι διαθέτει τις ικανότητες να εκτελέσει ένα συγκεκριμένο έργο υπό συγκεκριμένες συνθήκες. Μάλιστα, η αυτοαποτελεσματικότητα λειτουργεί ως γνωστικός μηχανισμός με τον οποίο η δυνατότητα ελέγχου που νιώθει το άτομο μειώνει το φόβο που μπορεί να του προκαλεί ένα εγχείρημα. Όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο αυτο-αποτελεσματικότητας, τόσο υψηλότερη είναι η

απόδοση και τόσο χαμηλότερη η συναισθηματική αναστάτωση που νιώθει το άτομο (Bandura, 1982).

Στην εκπαιδευτική διαδικασία η αυτό-αποτελεσματικότητα παίζει σημαντικό ρόλο στα σχολικά τους επιτεύγματα και στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές συμμετέχουν και εμπλέκονται ενεργά με το εκάστοτε υλικό, ενώ ερευνητικά στοιχεία υποδηλώνουν ότι οι επιχειρηματίες διαθέτουν πέραν του μετρίου ικανότητες και για αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, η οποία σχετίζεται με την αυτό-αποτελεσματικότητα. Η εκπαίδευση και ο εκπαιδευτικός της τάξης μπορούν να επηρεάσουν θετικά την αυτοαποτελεσματικότητα των μαθητών μέσα από τεχνικές όπως i) το να βοηθούν τους μαθητές να διατηρούν υψηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας, παρέχοντας όμως συγκεκριμένη ανατροφοδότηση ώστε οι πεποιθήσεις των μαθητών να ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα, ii) να δίνουν μεν απαιτητικές ακαδημαϊκές εργασίες στις οποίες όμως οι μαθητές μετά από προσπάθεια να μπορούν να βιώσουν εμπειρίες επιτυχίας, iii) να ενισχύουν την πεποίθηση ότι η ικανότητα είναι μια ελεγχόμενη και μεταβλητή από τους μαθητές πτυχή της ανάπτυξής τους και iv) να εστιάζουν στην ανάπτυξη της αυτοαποτελεσματικότητας κάθε φορά σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο (Linnenbrink & Pintrich, 2003).

2.6 Στρατηγικές για την επιχειρηματική εκπαίδευση

Η πρώτη αναφορά σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης για την Επιχειρηματική Εκπαίδευση έγινε το 2003 με τη δημοσίευση της Πράσινης Βίβλου για το Επιχειρείν. Το 2014 πλέον εκδόθηκαν οι πρώτες κατευθύνσεις για τα κράτη μέλη ώστε να αναπτύξουν την πιο αποτελεσματική στρατηγική για την Επιχειρηματική Εκπαίδευση, ενώ η «Πολιτική Συνοχής» 2014-2020, δηλαδή η βασική πολιτική επενδύσεων της Ε.Ε., περιλάμβανε μεταξύ των έντεκα κύριων προτεραιοτήτων και «τις επενδύσεις στην εκπαίδευση, την κατάρτιση και τη δια βίου μάθηση» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014). Το 2015 το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο κάλεσε τα κράτη μέλη να χρησιμοποιήσουν τα διαθέσιμα μέσα χρηματοδότησης για την προώθηση των επιχειρηματικών δεξιοτήτων στην εκπαίδευση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Δίκτυο Ευρυδίκη, 2016).

Οι χώρες που πρώτες έσπευσαν να ακολουθήσουν τις ευρωπαϊκές οδηγίες στα θέματα αυτά ήταν το Ηνωμένο Βασίλειο (Β. Ιρλανδία, Σκωτία και Ουαλία) από το 2003, η Λιθουανία και η Νορβηγία από το 2004, το Βέλγιο και η Ολλανδία από το 2007 και εν συνεχεία και οι υπόλοιπες χώρες. Οι προαναφερθείσες χώρες καθώς και όσες τις ακολούθησαν, εφάρμοσαν δράσεις, προγράμματα και στρατηγικές Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα το

πρόγραμμα «Εγώ και η πόλη μου» στη Φινλανδία, ενώ ορισμένες από τις χώρες αυτές εφάρμοσαν τις δράσεις που αποφάσισαν και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, όπως η Νορβηγία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Δίκτυο Ευρυδίκη, 2016).

Το δε 2019 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δημοσίευσε μια έκθεση με τις ικανότητες εκείνες που είναι κρίσιμης σημασίας να κατέχουν οι πολίτες έτσι ώστε να έχουν τη δυνατότητα για δια βίου μάθηση και εξέλιξη. Μάλιστα, ο Επίτροπος του τομέα Εκπαίδευσης, Πολιτισμού, Νεολαίας και Αθλητισμού για το 2019, Tibos Navracsics, είχε γράψει ότι «η γνώση που κατέχουμε, οι δεξιότητες και η συμπεριφορά μας είναι ένας βασικός παράγοντας που μπορεί να προωθήσει την καινοτομία, την παραγωγικότητα και την ανταγωνιστικότητα της Ευρωπαϊκής Ένωσης» (European Commission, 2019).

Στις ικανότητες που δημοσιεύθηκαν το 2019 ως καίριες για τη δια βίου μάθηση περιλαμβάνονται ο Γραμματισμός, η Πολυγλωσσία, η Ικανότητα στα Μαθηματικά, τη Μηχανική, τις Φυσικές Επιστήμες και την Τεχνολογία, η Ψηφιακή και τεχνολογική ικανότητα, η Ενδοπροσωπική, Διαπροσωπική, Κοινωνική ικανότητα καθώς και η ικανότητα να μάθεις πώς να μαθαίνεις, η Αγωγή του Πολίτη, η Πολιτισμική επίγνωση και η δυνατότητα έκφρασης και τέλος, η Επιχειρηματική ικανότητα (European Commission, 2019). Ακριβώς επειδή η επιχειρηματική ικανότητα θεωρείται πλέον τόσο σημαντική, εισάγεται στα προγράμματα σπουδών και της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ σε πολλές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης εφαρμόζεται ήδη αρκετά χρόνια.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση, επίσημα επομένως θεωρεί την επιχειρηματικότητα ως βασικό πεδίο ικανότητας των πολιτών (European Commission, 2019), ενώ έχει υιοθετήσει ως προτεινόμενο μοντέλο παρουσίασης και αξιολόγησης των επιχειρηματικών ικανοτήτων το μοντέλο EntreComp που παρουσιάστηκε αναλυτικά στην παράγραφο 2.5.2. Υποστηρίζει δε μια πληθώρα δράσεων μέσω του προγράμματος Erasmus+, και για εκείνους που σπουδάζουν και για εκείνους που κάνουν πρακτική άσκηση, αλλά και μέσω της Πύλης Σχολικής Εκπαίδευσης (School Education Gateway - <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/index.htm>) ενώ έχει εκδώσει και μια σειρά οδηγιών και κατευθύνσεων για την υποστήριξη και ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος, μεταξύ των οποίων και η οδηγία HEInnovate που αφορά τα ιδρύματα Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Με τα θέματα επιχειρηματικής εκπαίδευσης ασχολείται και το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Καινοτομίας και Τεχνολογίας το οποίο υποστηρίζει και προάγει την καινοτομία από τον χώρο της εκπαίδευσης μέχρι την αγορά εργασίας, προϊόντων και υπηρεσιών, με στόχο την προαγωγή της

βιώσιμης οικονομικής ανάπτυξης και της ανταγωνιστικότητας (ec.europa.eu/education/policies/innovation-in-education/the-european-institute-of-innovation-and-technology). Μάλιστα το EIT αποτελεί και μέλος του Horizon Europe, του επενδυτικού δηλαδή προγράμματος έρευνας και καινοτομίας της Ε.Ε, με χρονικό ορίζοντα ολοκλήρωσης έως το 2027. Η δε ευρωπαϊκή επίτροπος του 2021 Mariya Gabriel στην παρουσίαση του προγράμματος Horizon Europe, το οποίο θα διαθέσει 13.6 δισεκατομμύρια ευρώ για την επίτευξη μιας καινοτόμου Ευρωπαϊκής Ένωσης, τόνισε ιδιαίτερα την ανάγκη για ενίσχυση της καινοτομίας και για τη διαμόρφωση ενός βιώσιμου μέλλοντος (European Commission, 2021), μεταξύ άλλων στόχων.

2.6.1 Ελληνική επιχειρηματική πολιτική στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

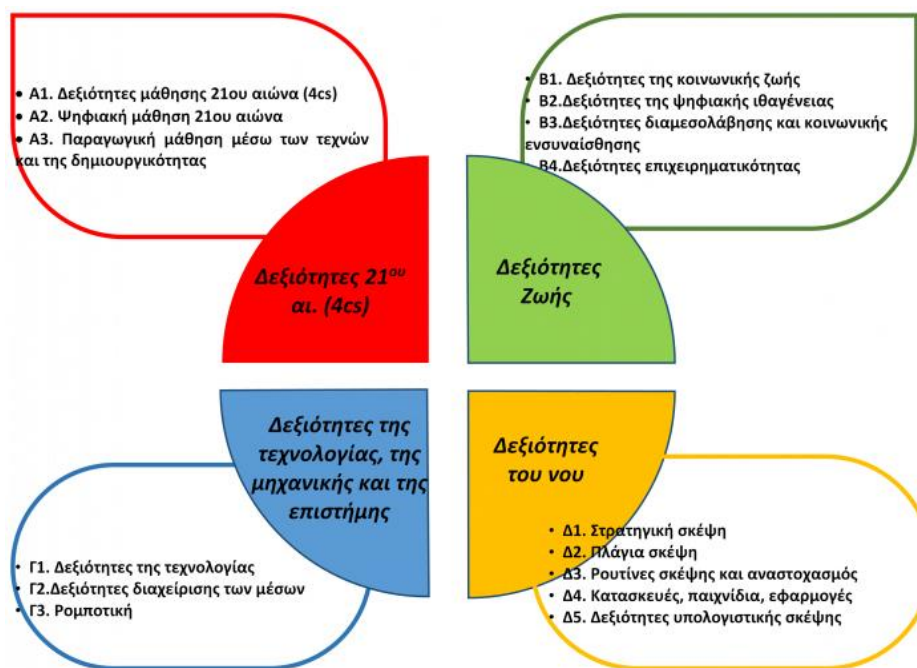
Ήδη από το 2016 η Ελλάδα είχε δηλώσει μια συναφή με την Εκπαίδευση στο Επιχειρείν στρατηγική στον ευρύτερο τομέα της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της νεολαίας. Πιο συγκεκριμένα, η στρατηγική «Νέο Σχολείο» επεσήμανε τη σημασία της Εκπαίδευσης στο Επιχειρείν ως ικανότητας-κλειδί, τονίζοντας τη σημασία της δημιουργικότητας και της καινοτομίας, αλλά δεν περιλάμβανε κάποια σχετική ενέργεια ή δράση στα σχολεία της χώρας Στο Λύκειο βέβαια η Επιχειρηματική Εκπαίδευση περιλαμβανόταν στο μάθημα «Καινοτομία και επιχειρείν» για όσους επέλεγαν την οικονομική κατεύθυνση, ενώ σχετική θεματολογία περιείχε και το υποχρεωτικό για όλους μάθημα της Α' και Β' Λυκείου, «Αγωγή του Πολίτη» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Δίκτυο Ευρυδίκη, 2016).

Το 2021 όμως υπήρξε μια κρίσιμη καμπή στον τομέα της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στον χώρο της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Συγκεκριμένα, από τη σχολική χρονιά 2021-2022 εισάγονται στο Δημοτικό σχολείο, αλλά και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (στο Γυμνάσιο) τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων, με το Δημόσιο Δημοτικό Σχολείο να φαίνεται να υιοθετεί τη μορφή εκείνη της Εκπαίδευσης στις Επιχειρήσεις που είναι προσανατολισμένη στην ανάπτυξη δεξιοτήτων σχετικές με την επιχειρηματικότητα.

«Η στοχοθεσία των προγραμμάτων έχει προσδιοριστεί βάσει των λεγόμενων δεξιοτήτων του 21ου αιώνα: δεξιότητες της ζωής (life skills), ήπιες δεξιότητες (soft skills) και δεξιότητες τεχνολογίας και επιστήμης. Ενδεικτικά, οι σύγχρονες δεξιότητες περιλαμβάνουν την κριτική σκέψη, τη δημιουργικότητα, τη συνεργασία, την επικοινωνία, την ευελιξία και την προσαρμοστικότητα, την πρωτοβουλία, την οργανωτική ικανότητα, την ενσυναίσθηση και τις

κοινωνικές δεξιότητες, την επίλυση προβλημάτων, τον ψηφιακό και τεχνολογικό γραμματισμό» (ιστοσελίδα Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής -ΙΕΠ). Στο διάγραμμα 2.6 φαίνονται οι δεξιότητες τις οποίες αποσκοπεί να καλλιεργήσει η πρωτοβουλία του ΙΕΠ και του Υ.Π.Ε.Π.Θ.

Τα εργαστήρια αυτά θα καταλάβουν τις ώρες της Ευέλικτης Ζώνης, ενώ «ο σχεδιασμός τους περιλαμβάνει υποχρεωτικά την υλοποίηση τεσσάρων θεματικών ενοτήτων», εκ των οποίων η κάθε μια θα διαρκεί 5-7 εβδομάδες (Κοπτής Α., 2021, Εγκύκλιος 103235/ΓΔ4). Οι τέσσερις αυτές θεματικές είναι οι: «Ζω καλύτερα – Ευ ζην», «Φροντίζω το περιβάλλον», «Ενδιαφέρομαι και ενεργώ – Κοινωνική συναίσθηση και ευθύνη» και «Δημιουργώ και Καινοτομώ – Δημιουργική σκέψη και πρωτοβουλία», με την τελευταία ενότητα να περιλαμβάνει δυο τομείς, i) το STEM – Εκπαιδευτική Ρομποτική και ii) την Επιχειρηματικότητα – Αγωγή Σταδιοδρομίας – Γνωριμία με επαγγέλματα (<http://iep.edu.gr/el/psifiako-apothesis/skill-labs>). Οι προτεινόμενες θεματικές ενότητες τις οποίες ανά τάξη παρουσιάζεται στο διάγραμμα 2.7., όπου φαίνεται ότι η Επιχειρηματική Εκπαίδευση θα εφαρμοστεί σε τουλάχιστον τρεις τάξεις του Δημοτικού Σχολείου, ακόμη κι αν δεν πρόκειται για τις προτεινόμενες τάξεις Β', Γ' και ΣΤ'. Να τονιστεί ότι οι τάξεις Ε' και ΣΤ' θα έχουν μια μόνο ώρα εβδομαδιαίως διαθέσιμη για τα εργαστήρια αυτά.



πηγή:ιστοσελίδα ΙΕΠ

Διάγραμμα 2.5.

Δεξιότητες που θα καλλιεργηθούν στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων

Οι λέξεις κλειδιά δε της τέταρτης θεματικής ενότητας, δηλαδή οι: «δημιουργική διαδικασία, δημιουργική σκέψη, οργανωτική ικανότητα και προγραμματισμός, εικονική επιχείρηση, νεανική επιχειρηματικότητα, επαγγέλματα του μέλλοντος, οικονομικός γραμματισμός, οικονομία και ηθική, φορολογική συνείδηση, κοινωνική ευθύνη, ψηφιακά περιβάλλοντα/ανοιχτά ψηφιακά περιβάλλοντα, ψηφιακές δεξιότητες, καινοτομία, νέες επαγγελματικές δεξιότητες, προσωπικότητα και επαγγελματική ταυτότητα» συμπίπτουν με τα ζητήματα, τα θέματα και τις δεξιότητες που αναλύθηκαν στο παρόν κεφάλαιο, στο πλαίσιο της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης (<http://iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs>).

Σύμφωνα με την υπουργική απόφαση Φ.31/94185/Δ1, τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων «εισάγουν καινοτομίες στο κοινωνικό πλαίσιο μάθησης και επιδιώκουν την καλλιέργεια της αυτό-ρύθμισης στη μάθηση, της συνεργασίας και της αυτοβελτίωσης. ... δίνεται έμφαση στην περιγραφική αξιολόγηση και τη σύνταξη φακέλου επιτευγμάτων (portfolio) από την μαθήτρια και τον μαθητή» (Μακρή Ζ., 2021), ενώ δημιουργείται ειδικός φάκελος επιτευγμάτων (portfolio) τμήματος/τάξης, στον οποίο θα υπάρχουν κατ' ελάχιστο τα Προγράμματα Καλλιέργειας Δεξιοτήτων που θα εφαρμόζονται στο ίδιο τμήμα ή τάξη καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησης των μαθητριών και των μαθητών στην υποχρεωτική εκπαίδευση, από το Νηπιαγωγείο έως και τη Γ' Γυμνασίου.

| | ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ | ΔΗΜΟΤΙΚΟ | | | | | | ΓΥΜΝΑΣΙΟ | | |
|---|-------------|----------|---|---|---|---|----|----------|---|-------|
| | | A | B | Γ | Δ | E | ΣΤ | A | B | Γ |
| 1. ΖΩ ΚΑΛΥΤΕΡΑ – ΕΥ ΖΗΝ | | | | | | | | | | |
| 1. ΥΓΕΙΑ: Διατροφή- Αυτομέριμνα , Οδική Ασφάλεια | x | x | | | x | | | x | | |
| 2. Ψυχική και Συναισθηματική Υγεία - Πρόληψη | | | x | | | | x | | | x-ΣΕΠ |
| 3. Γνωρίζω το σώμα μου- Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση | | | | x | | | | x | | x |
| 2. ΦΡΟΝΤΙΖΩ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ | | | | | | | | | | |
| 1. Οικολογία - Παγκόσμια και τοπική Φυσική κληρονομιά | x | x | | | x | | | x | | |
| 2. Φυσικές Καταστροφές, Πολιτική προστασία | | | x | | | | x | | | x |
| 3. Παγκόσμια & τοπική Πολιτιστική Κληρονομιά | | | | x | | | | x | | x-ΣΕΠ |
| 3. ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΜΑΙ ΚΑΙ ΕΝΕΡΓΩ - Κοινωνική Συνείδηση & Ευθύνη | | | | | | | | | | |
| 1. Ανθρώπινα δικαιώματα | x | x | | | x | | | x | | |
| 2. Εθελοντισμός διαμεσολάβηση | | | x | | | | x | | | x |
| 3. Συμπεριλήψη: Αλληλοσεβασμός, διαφορετικότητα | | | | x | | | | x | | x-ΣΕΠ |
| 4. ΔΗΜΙΟΥΡΓΩ & ΚΑΙΝΟΤΟΜΩ - Δημιουργική Σκέψη & Πρωτοβουλία | | | | | | | | | | |
| 1 STEM - Εκπαιδευτική Ρομποτική | x | x | | | x | x | | x | x | |
| 2.Επιχειρηματικότητα - Αγωγή Σταδιοδρομίας- Γνωριμία με επαγγέλματα | | | x | x | | | | x | | x-ΣΕΠ |

πηγή: [ηλεκτρονική εφημερίδα Alfavita](#)

Πίνακας 2.2.

Θεματικές των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων ανά τάξη

Με αφορμή την έναρξη των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων δημιουργήθηκε ένα ψηφιακό αποθετήριο ενδεικτικών προγραμμάτων στην ιστοσελίδα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Κάποια σχετικά προγράμματα είναι τα: «Αλφαβητάρι Οικονομικών» (από τους ActionAid Ελλάς, Εργώ Aflatoun International και Μαρίζα Τσαχάλη για παιδιά Ε, ΣΤ Δημοτικού και Γυμνασίου), «European School Radio», «Χρηματοπιστωτικός Εγγραμματισμός» (πρόγραμμα της Χρυσούλα Εξάρχου από το Quality Net Foundation) και «Μικροί αναλυτές επιχειρηματικών ιδεών» (από το Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων Πανεπιστήμιο Πειραιά που όμως απευθύνεται σε παιδιά Γυμνασίου), «Εικονική Επιχείρηση» (από το Σωματείο Επιχειρηματικότητας Νέων ή αλλιώς Junior Achievement Greece και την Ελένη Χελιώτη για παιδιά Γ' Γυμνασίου), «Μια διδακτική πρόταση για τη διδασκαλία του «επιχειρείν» στην εκπαίδευση» (από την Κανάλη Ευαγγελία για παιδιά Γυμνασίου), «Δημιουργία Επιχείρησης» (από τον Σύνδεσμο Επιχειρήσεων και Βιομηχανιών για παιδιά Β' και Γ' Γυμνασίου) και «Υλικά για ένα Βιώσιμο Μέλλον» (από το Εθνικό Κέντρο Έρευνας Φυσικών Επιστημών ΔΗΜΟΚΡΙΤΟΣ, για παιδιά Γυμνασίου) (<http://iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs/1010-epixeirimatikotita>). Ενδεικτικό για το ότι αυτή είναι η πρώτη επίσημη εισαγωγή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο Δημοτικό σχολείο είναι και το γεγονός ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο ψηφιακό αποθετήριο απευθύνεται σε παιδιά Γυμνασίου, κι όχι Δημοτικού.

2.6.2 Επιχειρηματικές δεξιότητες στα Α.Π.Σ. της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Παρ' όλο που η Ελλάδα άργησε να υιοθετήσει συγκεκριμένη στρατηγική Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, πολλές από τις δεξιότητες που συνδέονται με την επιχειρηματική εκπαίδευση περιλαμβάνονται ως στόχοι στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) διαφόρων μαθημάτων στο Δημοτικό σχολείο. Το ίδιο συμβαίνει και με πληροφορίες και γνώσεις που άπτονται ικανοτήτων όπως ο οικονομικός γραμματισμός. Θα παρουσιαστούν ακολούθως κάποια παραδείγματα, παρμένα ενδεικτικά από τα Α.Π.Σ. της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής και των Μαθηματικών.

Στο Α.Π.Σ. της Μελέτης Περιβάλλοντος για Α',Β',Γ' και Δ' Δημοτικού αναφέρονται οι εξής στόχοι: «ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας», «απόκτηση εξοικείωσης με τους ανθρώπους που ζουν και εργάζονται στον ευρύτερο χώρο της γειτονιάς», «διάκριση βασικών αναγκών και τρόπων ικανοποίησής τους» «ευαισθητοποίηση για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο σχολικό χώρο τους και ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας για την αντιμετώπισή τους», «έκφραση

μέσα από αξιοποίηση όλων των μέσων επικοινωνίας» και «διάκριση της πραγματικής αξίας των προϊόντων». Τέλος, οι μαθητές και μαθήτριες καλούνται να «συνδέσουν τα επαγγέλματα με τα προϊόντα του τόπου τους και να εκτιμήσουν τη συμβολή όλων των επαγγελμάτων στην οικονομία και στον τρόπο ζωής της τοπικής κοινωνίας, καθώς και να εξοικειωθούν με τις βασικές λειτουργίες της αγοράς (προσφορά-ζήτηση)».

Στο δε Α.Π.Σ. της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής για Ε' και ΣΤ' Δημοτικού αναφέρεται ότι στόχο αποτελεί οι μαθητές και οι μαθήτριες να «επιθυμούν την ενεργό συμμετοχή τους στην αντιμετώπιση θεμάτων, ζητημάτων και προβλημάτων» και να «υιοθετήσουν στάσεις υπευθυνότητας», ενώ ως ειδικοί σκοποί του μαθήματος ορίζεται το «Να αναπτύξουν στάσεις και δεξιότητες αποτελεσματικής επικοινωνίας και συνεργασίας, για την κατά το δυνατόν αυτόνομη διερεύνηση υποθέσεων και καταστάσεων μέσα από την κριτική ανάλυση των δεδομένων και για την εξαγωγή συμπερασμάτων που είναι χρήσιμα για την προσωπική και κοινωνική τους ανέλιξη» και το «Να αναπτύξουν ερευνητική διάθεση, να καλλιεργήσουν το ενδιαφέρον για ό,τι συμβαίνει γύρω τους και να συμμετέχουν σε ομαδικές και συλλογικές εργασίες και δράσεις», αλλά και να «ενθαρρύνονται να επινοούν πρωτότυπες ιδέες για την επίλυση προβλημάτων και να καταστούν ικανοί να τις υλοποιούν.» Οι ειδικοί σκοποί φαίνεται να αντικατοπτρίζουν πλήρως βασικές ικανότητες, στόχους αλλά και μεθόδους της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης (http://ebooks.edu.gr/info/cps/10deppsaps_kpa.pdf)

Στο Α.Π.Σ. των Μαθηματικών αρχικά διατυπώνεται ότι τα Μαθηματικά «ασκούν τον μαθητή στην μεθοδική σκέψη, στην ανάλυση, στην εφαρμογή, στην κριτική, στο να αναπτύσσει την επιμονή, την πρωτοβουλία και τη δημιουργική φαντασία» ενώ τονίζεται σαφώς ότι «Είναι απαραίτητα στην καθημερινή ζωή και ιδιαίτερα στο χώρο εργασίας αλλά και για την ανάπτυξη και εξέλιξη των άλλων επιστημών και ιδιαίτερα της Τεχνολογίας, της Οικονομίας και των Κοινωνικών Επιστημών». Χαρακτηριστικός αποτελεί και ο στόχος της επίλυσης προβλημάτων: «Οι μαθητές εξερευνούν μία κατάσταση, κατασκευάζουν ερωτήσεις και προβλήματα με βάση συγκεκριμένα δεδομένα, διατυπώνουν διαφορετικά το ίδιο πρόβλημα, αναγνωρίζουν και περιγράφουν ανάλογες καταστάσεις, ερευνούν ανοιχτές προβληματικές καταστάσεις, χρησιμοποιούν τα μαθηματικά στην καθημερινή ζωή και εξοικειώνονται με τις νέες τεχνολογίες» (http://ebooks.edu.gr/info/cps/11deppsaps_math.pdf).

2.7 Ανακεφαλαίωση

Σκοπός του κεφαλαίου αυτού ήταν να παρουσιάσει όσο το δυνατόν πιο σφαιρικά γίνεται την έννοια της επιχειρηματικής εκπαίδευσης και του επιχειρηματικού πνεύματος, με την έμφαση όμως να δίδεται στην Εκπαίδευση των Επιχειρήσεων (Entreprise Education), η οποία εστιάζει στην καλλιέργεια γνωρισμάτων, στάσεων και δεξιοτήτων που θα βοηθήσουν μελλοντικά τους μαθητές να εμφανίσουν επιχειρηματική συμπεριφορά. Οι δεξιότητες αυτές, παρ' ότι δεν είναι σαφώς ορισμένες και συμφωνημένες, είναι παρόμοιες μεταξύ των εργασιών των διαφόρων μελετητών και ερευνητών του πεδίου. Μάλιστα, αν γίνει σύγκριση των διαφόρων εργαλείων για τη μέτρηση της επιχειρηματικής συμπεριφοράς, τα κοινά σημεία είναι προφανή.

Φυσικά, στο κεφάλαιο αυτό δεν έγινε μια παρουσίαση όλων των διαθέσιμων εργαλείων μέτρησης της επιχειρηματικής νοοτροπίας, ούτε όλων των δεξιοτήτων που παρουσιάζει η πλούσια βιβλιογραφία. Σκοπός του κεφαλαίου ήταν περισσότερο να γίνει μια παρουσίαση των βασικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων, καθώς και του μοντέλου που επικράτησε τα τελευταία χρόνια στην εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αφού μάλιστα με βάση αυτό το μοντέλο έχουν δομηθεί και τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων που από τη σχολική χρονιά 2021-2022 θα αποτελούν την εφαρμογή της στρατηγικής για την επιχειρηματική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Τέλος, η έμφαση δόθηκε και στις παιδαγωγικές μεθόδους με βάση τις οποίες εφαρμόζεται η Επιχειρηματική Εκπαίδευση στην τάξη, ενώ κατέστη εμφανής η σύνδεση του πεδίου αυτού με άλλα πεδία της Παιδαγωγικής, όπως η Κοινωνική Παιδαγωγική ή η θεωρία του Εποικοδομισμού.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό, το οποίο αποτελεί και το πρώτο κεφάλαιο του δεύτερου μέρους της εργασίας αυτής που αφορά στην στατιστική ανάλυση της έρευνας που εκπονήθηκε θα γίνει η παρουσίαση των βασικών μεθοδολογικών στοιχείων της έρευνας αυτής.

Αρχικά θα παρουσιαστούν το θέμα, ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας, ενώ θα αναλυθούν σε πρώτο επίπεδο τα ερευνητικά ερωτήματα και σε δεύτερο επίπεδο οι αντίστοιχες ερευνητικές υποθέσεις που διατυπώθηκαν. Στη συνέχεια θα παρουσιαστεί το δείγμα και η μεθοδολογία της έρευνας.

Ξεχωριστή αναφορά θα γίνει στον τρόπο συλλογής δεδομένων και στον καθορισμό της μονάδας δειγματοληψίας. Ακόμη θα γίνει μια εκτενής αναφορά στο ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, στον τρόπο κατασκευής αυτού και στην δομή του. Τέλος, θα παρουσιαστεί το στατιστικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, καθώς και ο τρόπος ελέγχου, κωδικοποίησης και επεξεργασίας των δεδομένων.

3.2 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στο να διερευνήσει α) την εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα που παρέχεται από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα το κατά πόσο καλλιεργούνται στα ελληνικά Δημοτικά σχολεία, στα πλαίσια πάντα του ισχύοντος Αναλυτικού Προγράμματος, δεξιότητες, στάσεις και συμπεριφορές οι οποίες στη βιβλιογραφία σχετίζονται με την επιχειρηματικότητα και β) τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το εάν και το πώς θα πρέπει να ενταχθεί η Επιχειρηματική Εκπαίδευση ή αλλιώς, η Εκπαίδευση στην Επιχειρηματικότητα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στην παγκόσμια βιβλιογραφία συναντά κανείς πληθώρα ερευνών σχετικά με την Επιχειρηματική Εκπαίδευση και κυρίως σχετικά με το κατά πόσον η επιχειρηματικότητα διδάσκεται, ποιες δεξιότητες σχετίζονται με το επιχειρηματικό πνεύμα και ποια η αποτελεσματικότητα προγραμμάτων σχετικά με την επιχειρηματική εκπαίδευση. Πλέον

αναγνωρίζεται η συμβολή της καλλιέργειας του επιχειρηματικού πνεύματος μέσα από την εκπαίδευση στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη των κρατών και μάλιστα και η Ευρωπαϊκή Ένωση υποστηρίζει και αναπτύσσει αρκετά πρότζεκτ και οδηγίες ώστε να βοηθήσει τα κράτη μέλη της να αναπτύξουν, να βελτιώσουν και ενισχύσουν την επιχειρηματική εκπαίδευση στο εκπαιδευτικό τους σύστημα. Γι' αυτό και στην Στρατηγική για την Εκπαίδευση και την Εξειδίκευση 2020, ο 4ος στόχος ήταν να ενισχυθεί η δημιουργικότητα και η καινοτομία, συμπεριλαμβανομένης της επιχειρηματικότητας σε όλες της βαθμίδες της εκπαίδευσης (European Policy Cooperation, ET 2020 Framework). Παρ' όλ' αυτά η επιχειρηματικότητα δεν είναι ενταγμένη στην ελληνική εκπαίδευση και οι μελέτες σχετικά με την επιχειρηματική εκπαίδευση στην ελληνική, εκπαιδευτική πραγματικότητα και ιδίως στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι ελάχιστες.

Καθώς από το σχολικό έτος 2021-2022 ξεκινούν προσπάθειες ένταξης της επιχειρηματικής εκπαίδευσης στο Δημοτικό σχολείο μέσω των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων που παρουσιάστηκαν συνοπτικά σε προηγούμενο κεφάλαιο, θα ήταν ωφέλιμο να διερευνηθεί το κατά πόσο ήδη καλλιεργούνται σχετικές δεξιότητες στην τάξη και, άρα, κατά πόσον υπάρχει κάποια ετοιμότητα για την εισαγωγή της επιχειρηματικής εκπαίδευσης στο σχολείο, αλλά και με ποιους παράγοντες συνδέεται η καλλιέργειά τους. Αναγνωρίζοντας τους παράγοντες που ενισχύουν ή εμποδίζουν την καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος (π.χ. υλικοτεχνική υποδομή), μπορεί κανείς να εντοπίσει με ποιες παράλληλες ενέργειες μπορεί να στηρίξει την εισαγωγή της επιχειρηματικής εκπαίδευσης στο Δημοτικό Σχολείο.

Εξίσου σημαντικό κρίνεται και το αν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί είναι έτοιμοι και πρόθυμοι να «αγκαλιάσουν» και να στηρίξουν την εισαγωγή της εκπαίδευσης στην επιχειρηματικότητα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμης σημασίας, καθώς αυτοί είναι που βρίσκονται στην πρώτη γραμμή και φέρνουν εις πέρας τη διδασκαλία οποιουδήποτε αντικειμένου.

Για τους παραπάνω λόγους είναι πολύ σημαντικό η έρευνα να διεξαχθεί στους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς των Δημοτικών σχολείων σε όλη την επικράτεια, καθώς οι απόψεις τους και οι διαφοροποιήσεις αυτών θα προσφέρουν φως σε παραμέτρους οι οποίες μπορούν να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό, ή αντίστοιχα, να φέρουν εμπόδια στο εγχείρημα της εισαγωγής της επιχειρηματικής εκπαίδευσης στο Δημοτικό σχολείο.

3.3 Τα τρία ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Σε πρώτο επίπεδο, τα ερωτήματα της έρευνας αυτής είναι τρία. Το βασικότερο και πρώτο ερώτημα της έρευνας είναι το κατά πόσο καλλιεργούνται στα ελληνικά Δημοτικά σχολεία, στα πλαίσια πάντα του ισχύοντος Αναλυτικού Προγράμματος, δεξιότητες, στάσεις και συμπεριφορές οι οποίες σχετίζονται με την επιχειρηματικότητα, κατά πόσο δηλαδή, εν αγνοία ή εν γνώση των εκπαιδευτικών καλλιεργείται επιχειρηματική νοοτροπία στους μαθητές, κυρίως μέσα από τις παιδαγωγικές και διδακτικές μεθόδους που ακολουθούν και εφαρμόζουν. Θα ερευνηθεί επίσης ποιες ακριβώς από τις σχετικές δεξιότητες καλλιεργούνται σε μεγαλύτερο και ποιες σε μικρότερο βαθμό. Το ερευνητικό αυτό ερώτημα καλύπτεται από την 1^η ενότητα του ερωτηματολογίου.

Το δεύτερο ερώτημα της έρευνας αποτελεί το αν οι εκπαιδευτικοί διάκεινται θετικά, ουδέτερα ή αρνητικά απέναντι στην ένταξη της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης ή αλλιώς, της Εκπαίδευσης στην Επιχειρηματικότητα, στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Το τρίτο ερώτημα αποτελεί το πώς ακριβώς επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί να γίνει η ένταξη αυτή, με τους προτεινόμενους από τη βιβλιογραφία και τη συγγραφέα τρόπους να είναι η Επιχειρηματική Εκπαίδευση α) να ενταχθεί ως ξεχωριστό μάθημα στα πλαίσια του Αναλυτικού Προγράμματος, β) να ενταχθεί ως πρότζεκτ στα πλαίσια της Ευέλικτης Ζώνης ή στα πλαίσια κάποιου εβδομαδιαίου εργαστηρίου ανάπτυξης γενικότερων δεξιοτήτων, γ) να ενταχθεί μέσα από διαθεματικές δραστηριότητες στο αναλυτικό πρόγραμμα άλλων μαθημάτων και δ) να μην ενταχθεί καθόλου στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου. Το δεύτερο και το τρίτο ερώτημα απαντώνται από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της 2^{ης} ενότητας του ερωτηματολογίου.

3.4 Διατύπωση ερευνητικών υποθέσεων

Σε δεύτερο επίπεδο, και μέσα από τη βιβλιογραφία που παρουσιάστηκε έχει γίνει μια πρώτη προσπάθεια εντοπισμού των παραγόντων που πιθανόν να επηρεάζουν α) το κατά πόσον ο εκπαιδευτικός καλλιεργεί το επιχειρηματικό πνεύμα και τις σχετικές δεξιότητες στην τάξη και, β) το πόσο θετικά ή αρνητικά διάκειται απέναντι στην επιχειρηματική εκπαίδευση. Οι παράγοντες αυτές και η στατιστικά σημαντική συσχέτισή τους με τα ζητούμενα θα ερευνηθεί κι εδώ, μέσα από συγκεκριμένες ερευνητικές υποθέσεις.

Οι υποθέσεις της παρούσας έρευνας θα διατυπωθούν χωριστά για την 1^η και τη 2^η ενότητα του ερωτηματολογίου και στη συνέχεια θα παρουσιαστούν όλες μαζί και σε έναν συγκεντρωτικό πίνακα. Στόχος τους δεν είναι τόσο να εντοπίσουν πώς ακριβώς επηρεάζει ο κάθε παράγοντας την καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος και τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην επιχειρηματική εκπαίδευση, αλλά πρωτίστως να φανεί ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τις μεταβλητές αυτές.

3.4.1 Υποθέσεις για την καλλιέργεια επιχειρηματικής νοοτροπίας

Με δέκα ερευνητικές υποθέσεις θα επιχειρηθεί να διερευνηθεί κατά πόσον στοιχεία του σχολικού περιβάλλοντος, δημογραφικά στοιχεία και απόψεις και στάσεις του εκπαιδευτικού παίζουν ρόλο στο αν εκείνος καλλιεργεί το επιχειρηματικό πνεύμα και δεξιότητες σχετιζόμενες με την επιχειρηματικότητα στους μαθητές του, κατά τη διδασκαλία. Οι έλεγχοι των ερευνητικών υποθέσεων αυτών έγιναν μέσω t-tests, σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%. Στη συγκεκριμένη υποενοότητα, κατά τη διατύπωση των υποθέσεων, η καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος και των δεξιοτήτων θα συμβολίζεται με Κ.Ε. για χάριν συντομίας.

Οι πρώτες πέντε υποθέσεις θα έχουν ως βάση τα 95 άτομα που ήταν παρόντα κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ανεξαρτήτως αν έκαναν τα ίδια το μάθημα ή όχι, θα περιλαμβάνουν δηλαδή στην εξαγωγή αποτελεσμάτων τις απαντήσεις και των εκπαιδευτικών, μόνιμων ή αναπληρωτών, και των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης που βρίσκονταν στο τμήμα. Οι υπόλοιπες 3 υποθέσεις θα έχουν ως βάση τα 69 άτομα που έκαναν το μάθημα, τους εκπαιδευτικούς δηλαδή των τμημάτων.

Αρχικά θεωρείται ότι η υλικοτεχνική υποδομή του τμήματος, που αφορά πιο συγκεκριμένα τον διαθέσιμο τεχνολογικό εξοπλισμό, θα παίζει ρόλο στην διεξαγωγή του μαθήματος. Αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν αν στην τάξη τους είχαν διαθέσιμα: μία κεντρική μονάδα υπολογιστή, διαδραστικό πίνακα, προτζέκτορα (που να μη συνδέεται με διαδραστικό πίνακα, αλλά να χρησιμοποιείται αυτούσια ως προτζέκτορας), ένα tablet ή έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή ανά μαθητή και σύνδεση στο διαδίκτυο.

Σε ακολουθία με την προηγούμενη υπόθεση, καθώς η διαθέσιμη υλικοτεχνική υποδομή και γενικότερα οι πόροι που έχει ο εκπαιδευτικός στη διάθεσή του διαφέρουν ανάλογα με τον τύπο σχολείου στον οποίο εργάζεται, έχει ενδιαφέρον να διερευνηθεί κατά πόσον η καλλιέργεια των επιχειρηματικών δεξιοτήτων διαφέρει ανάμεσα στα δημόσια και τα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία. Η

ερευνητική υπόθεση θα διατυπωθεί επίσης με άρνηση ώστε να καταστεί και πάλι δυνατή η απόρριψή της, ως εξής: H0β. Η Κ.Ε. δε διαφέρει μεταξύ των δημοσίων και των ιδιωτικών σχολείων.

Μια ακόμη υπόθεση είναι ότι η Κ.Ε. πιθανόν να επηρεάζεται από τον πληθυσμό της περιοχής στην οποία βρίσκεται το σχολείο. Οι περιοχές έχουν κατηγοριοποιηθεί ανάλογα με τον πληθυσμό σε μεγάλες πόλεις με πληθυσμό άνω των 100.000 (Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Πάτρα, Ηράκλειο, Λάρισα, Βόλος), πόλεις με πληθυσμό άνω των 10.000 (για παράδειγμα Ιωάννινα, Τρίκαλα ή Μυτιλήνη), μικρές πόλεις με πληθυσμό 2.000-10.000 (για παράδειγμα Ηγουμενίτσα, Καρπενήσι, Μαραθώνας, Αταλάντη ή Αμφιλοχία) και χωριά ή οικισμούς. Πιθανόν η καλλιέργεια των δεξιοτήτων να διαφοροποιείται ανάλογα με τον πληθυσμό, καθώς για παράδειγμα στα χωριά η σύνδεση με τους τοπικούς επιχειρηματίες οι οποίοι είναι πολύ πιο λίγοι και γνωστοί μεταξύ τους είναι πιο εύκολη και άμεση. Από την άλλη, στην πόλη υπάρχουν περισσότερες επιλογές μέσω φορέων, ιδρυμάτων ή προγραμμάτων, ευρωπαϊκής, κρατικής ή ιδιωτικής πρωτοβουλίας. Επομένως η επόμενη ερευνητική υπόθεση διατυπώνεται ως εξής: H0γ. Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με τον πληθυσμό της περιοχής στην οποία βρίσκεται το σχολείο.

Η τέταρτη υπόθεση αφορά την περιφέρεια στην οποία βρίσκεται το σχολείο, με τις περιοχές να κατηγοριοποιούνται σε Περιφέρεια Αττικής, Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας, Περιφέρειες Νησιωτικής Ελλάδας και λοιπές Περιφέρειες της Ηπειρωτικής Ελλάδας. Η υπόθεση αυτή σχετίζεται με την προηγούμενη και αναμένεται να έχει παρόμοια αποτελέσματα, καθώς η νησιωτική Ελλάδα, καθώς και οι λοιπές περιφέρειες έχουν μικρότερες πόλεις, χωριά και οικισμούς, ενώ στις πρώτες δυο περιφέρειες βρίσκονται η πρωτεύουσα και η συμπρωτεύουσα της χώρας, με πληθυσμό 3.828.434 κατοίκων και 315.196 αντίστοιχα, σύμφωνα με την απογραφή του 2011. Η υπόθεση διατυπώνεται ως εξής: H0δ. Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με την περιφέρεια στην οποία βρίσκεται το σχολείο.

Η πέμπτη υπόθεση αφορά τον αριθμό των μαθητών της κάθε τάξης. Οι κατηγορίες οι οποίες μελετήθηκαν είναι έως 19 μαθητές, 20 – 25 μαθητές και περισσότερους από 25 μαθητές. Θα ήταν ενδιαφέρον να μελετηθεί εάν ο αριθμός των μαθητών του κάθε τμήματος σχετίζεται με στοιχεία όπως η εφαρμογή έρευνας πεδίου, την ομαδοσυνεργατική μάθηση ή την εκπόνηση διαθεματικών εργασιών. Η υπόθεση διατυπώνεται ως εξής: H0ε. Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών κάθε τμήματος.

Οι επόμενες τέσσερις υποθέσεις αφορούν τους δασκάλους που κάνουν μάθημα. Η έκτη υπόθεση αφορά τα χρόνια υπηρεσίας του εκπαιδευτικού. Θα μπορούσε να ελεγχθεί το κατά πόσον η καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος επηρεάζεται από την ηλικία του εκπαιδευτικού, αλλά τελικά προτιμήθηκε να εξεταστούν τα χρόνια υπηρεσίας, τα οποία σχετίζονται στη βιβλιογραφία θετικά ή αρνητικά και με την επαγγελματική εξουθένωση, την επαγγελματική ικανοποίηση και άλλα στοιχεία που επηρεάζουν την όρεξη για δουλειά, το μεράκι και τελικά, το έργο του κάθε εκπαιδευτικού. Η έκτη υπόθεση διατυπώνεται ως εξής: Η0στ. Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με τα χρόνια υπηρετήσεως του εκπαιδευτικού.

Η έβδομη υπόθεση αφορά τις ακαδημαϊκές γνώσεις του παιδαγωγού, με βάση τις οποίες κατηγοριοποιούνται σε αυτούς που έχουν πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος ή Παιδαγωγικής Ακαδημίας, μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ή διδακτορικό δίπλωμα. Η έβδομη υπόθεση διατυπώνεται ως εξής: Η0ζ. Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με το επίπεδο σπουδών του εκπαιδευτικού.

| ΑΡΙΘΜΟΣ ΥΠΟΘΕΣΗΣ | ΥΠΟΘΕΣΗ | ΑΠΟΡΡΙΠΤΕΤΑΙ / ΔΕΝ ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΕΠΑΡΚΗ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΡΡΙΨΗ ΤΗΣ |
|------------------|--|--|
| H0α. | Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με τη διαθέσιμη τεχνολογική, υλικοτεχνική υποδομή. | |
| H0β. | Η Κ.Ε. δε διαφέρει μεταξύ των δημοσίων και των ιδιωτικών σχολείων. | |
| H0γ. | Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με τον πληθυσμό της περιοχής στην οποία βρίσκεται το σχολείο. | |
| H0δ. | Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με την περιφέρεια στην οποία βρίσκεται το σχολείο. | |
| H0ε. | Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών κάθε τμήματος. | |
| H0στ. | Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με τα χρόνια υπηρετήσεως του εκπαιδευτικού. | |
| H0ζ. | Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με το επίπεδο σπουδών του εκπαιδευτικού. | |
| H0η. | Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με τη στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στην επιχειρηματικότητα. | |
| H0θ. | Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με τη στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στην οικονομική επικαιρότητα. | |

Πίνακας 3.1: Υποθέσεις για την καλλιέργεια επιχειρηματικής νοοτροπίας στην τάξη, κατά τη διδασκαλία

Η όγδοη υπόθεση αφορά τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην επιχειρηματικότητα. Θα διερευνηθεί εάν υπάρχει σύνδεση μεταξύ των δεξιοτήτων που καλλιεργεί ο εκπαιδευτικός στην τάξη του και της στάσης του απέναντι στην επιχειρηματικότητα, ενώ η ένατη υπόθεση θα αφορά τη σύνδεση με τη στάση του απέναντι στην οικονομική επικαιρότητα. Βέβαια, είναι πιθανόν ο εκπαιδευτικός να μη γνωρίζει ποιες δεξιότητες συνδέονται με την καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος και να καλλιεργεί ή να μην καλλιεργεί τις δεξιότητες αυτές εν αγνοία του. Παρ' όλ' αυτά θα επιχειρηθεί να διαπιστωθεί αν υπάρχει αρνητική ή θετική συσχέτιση των προαναφερθέντων παραγόντων, μέσα ουσιαστικά από την εξέταση της συσχέτισης μεταξύ την 1^{ης} και της 2^{ης} ενότητας του ερωτηματολογίου. Οι δυο τελευταίες υποθέσεις επομένως είναι οι εξής: H0η. Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με τη στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στην επιχειρηματικότητα και H0θ. Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με τη στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στην οικονομική επικαιρότητα.

3.4.2 Υποθέσεις για την στάση απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση

Σχετικά με τα αποτελέσματα της δεύτερης ενότητας, δεν θα διατυπωθούν συγκεκριμένες ερευνητικές υποθέσεις πέραν των δυο βασικών ερωτημάτων, ωστόσο θα γίνει μια προσπάθεια να σκιαγραφηθεί στοιχειωδώς το προφίλ των εκπαιδευτικών που απάντησαν με συγκεκριμένο τρόπο σε καίριες ερωτήσεις της έρευνας.

Αυτό που ενδιαφέρει κυρίως την έρευνα είναι ποιοι εκπαιδευτικοί είναι αρκετά αρνητικοί απέναντι στην εισαγωγή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο αναλυτικό πρόγραμμα και δηλώνουν ότι θέλουν «Να μην ενταχθεί καθόλου στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου». Θα πρέπει να καταδειχτεί ποιο τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ανθρώπων αυτών, και ποιο αυτό που τους ανησυχεί και τους προβληματίζει, ώστε να υπάρξουν, αν χρειαστεί, οι κατάλληλες αλλαγές και προσαρμογές στο αντικείμενο της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, αλλά και να δοθούν οι απαραίτητες διευκρινίσεις στους εκπαιδευτικούς.

Ταυτόχρονα, σημαντικό είναι να γνωρίσει κανείς ποιοι είναι εκείνοι που στέκονται πολύ θετικά απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση και, πιθανότατα, θα υποστηρίξουν ενεργά την εισαγωγή αντίστοιχων εργαστηρίων και πρότζεκτ και την αντίστοιχη διδασκαλία σχετικά με την επιχειρηματικότητα, αλλά και ποιοι στέκονται τόσο θετικά απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση, ώστε θα την εισήγαγαν κι ως ξεχωριστό μάθημα, καθώς εκείνοι αποτελούν τη μαγιά μέσω της οποίας μπορεί η θεματολογία αυτή να εισαχθεί ομαλά στα σχολεία.

Τέλος, ενδιαφέρον θα έχει η παρουσίαση των απόψεων των διευθυντών των σχολικών μονάδων, καθώς εκείνοι είναι που έχουν τη συνολική ευθύνη επί του διδακτικού έργου των μονάδων, πλην των συμβούλων φυσικά, και θα μπορέσουν να διευκολύνουν ή αντίστοιχα, να εμποδίσουν την ομαλή εισαγωγή του νέου αυτού αντικειμένου στο πρόγραμμα των δημοτικών σχολείων. Αντίστοιχα η γνώμη τους κρίνεται πολύ σημαντική και μόνον λόγω της διευθυντικής θέσης την οποία κατέχουν, η οποία τους προσφέρει άλλη «όραση» και γνώση στον κόσμο της εκπαίδευσης εκ των έσω, δίνοντας μεγαλύτερη βαρύτητα σε όσα θα πουν.

Θα εξεταστεί επομένως κατά πόσον οι ομάδες των εκπαιδευτικών που αναφέρθηκαν παρουσιάζουν κάποια ομοιογένεια σε δημογραφικά στοιχεία όπως: χρόνια υπηρετήσης, τύπος σχολείου υπηρετήσης (δημόσιο ή ιδιωτικό), ακαδημαϊκές γνώσεις, πληθυσμός περιοχής και περιφέρεια, γενικότερη στάση απέναντι στην επιχειρηματικότητα και την οικονομική επικαιρότητα, αλλά και ως προς το επάγγελμα των γονέων τους. Είναι πιθανόν εκπαιδευτικοί με γονείς επιχειρηματίες ή ελεύθερους επαγγελματίες να είναι πιο θετικά διακείμενοι προς την εισαγωγή της επιχειρηματικής εκπαίδευσης, από εκείνους που είχαν γονείς δημοσίου υπαλλήλους. Βέβαια είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι η ποσοτική έρευνα δεν μπορεί να καλύψει πλήρως το ζητούμενο αυτό, καθώς ακόμη και κατηγορίες όπως «ελεύθερος επαγγελματίας» ή «δημόσιος υπάλληλος» καλύπτουν ένα πολύ μεγάλο εύρος δραστηριοτήτων, συχνά με πολύ διαφορετικά χαρακτηριστικά.

3.5 Μεθοδολογία και δειγματοληψία της έρευνας

Η συγκεκριμένα έρευνα αποτελεί μια ποσοτική έρευνα με ερωτηματολόγια προσωπικής συμπλήρωσης η οποία εκπονήθηκε σε μια μόνο φάση. Η έρευνα διήρκεσε από την 1^η Σεπτεμβρίου 2020 έως και τη 30^η Οκτωβρίου του 2020, ενώ τον Αύγουστο του 2020 προηγήθηκε μια πιλοτική έρευνα με το ίδιο ερωτηματολόγιο σε δείγμα 17 εκπαιδευτικών δημοσίων και εκπαιδευτικών σχολείων σε Αθήνα και Πάτρα, με στόχο να διαπιστωθεί η λειτουργικότητα του ερωτηματολογίου, να γίνουν βελτιώσεις στο ερευνητικό εργαλείο και να προκύψουν κάποια πρώτα ενδεικτικά αποτελέσματα.

Στην παρούσα έρευνα ακολουθήθηκε η μέθοδος της τυχαίας δειγματοληψίας (Simple Random Sampling). Τα ερωτηματολόγια εστάλησαν ως σύνδεσμος Google forms, μαζί με ένα ενημερωτικό σημείωμα το οποίο απευθυνόταν στη διεύθυνση του κάθε σχολείου, στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των Δημοτικών σχολείων των παρακάτω Διευθύνσεων πρωτοβάθμιας

εκπαίδευσης: Αττικής (Α,Β,Γ, Δ' Αθήνας, Πειραιά, Α' και Β' Ανατολικής Αττικής), Κεντρικής Μακεδονίας (Δυτικής και Ανατολικής Θεσσαλονίκης, Ημαθίας, Κιλκίς, Πιερίας, Χαλκιδικής), Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης (Έβρου, Δράμας,) Βορείου Αιγαίου (Λέσβος, Χίος, Σάμος) και Νοτίου Αιγαίου (Κυκλάδων και Δωδεκανήσου), Ιονίων Νήσων (Λευκάδας, Κέρκυρας, Κεφαλλονιάς, Ζακύνθου), Θεσσαλίας (Λάρισας και Τρικάλων), Ηπείρου (Άρτας, Πρέβεζας, Θεσπρωτίας, Ιωαννίνων) Στερεάς Ελλάδας (Ευρυτανίας, Εύβοιας, Βοιωτίας), Δυτικής Ελλάδας (Αχαΐας, Αιτωλοακαρνανίας, Ηλείας), Κρήτης (Ρεθύμνου, Ηρακλείου) και Πελοποννήσου (Αρκαδίας, Αργολίδας, Κορινθίας, Λακωνίας, Μεσσηνίας). Για την αποστολή χρησιμοποιήθηκαν οι ηλεκτρονικές διευθύνσεις που είναι αναρτημένες στις ηλεκτρονικές σελίδες των παραπάνω Διευθύνσεων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Η παρούσα έρευνα έγινε σύμφωνα με τη δεοντολογία εκπόνησης μιας ποιοτικής έρευνας, δηλαδή:

- i) οι συμμετέχοντες/-ουσες στην έρευνα συμμετέχουν μόνο με τη θέλησή τους, εφόσον διαβάσουν το διαβιβαστικό email το οποίο παραθέτει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες σχετικά με τους σκοπούς και τη διαδικασία της έρευνας, τη διασφάλιση της ανωνυμίας, τους φορείς διεξαγωγής της, τη διάρκειά της και τη δυνατότητα απόσυρσης από αυτή,
- ii) η ανωνυμία των συμμετεχόντων/-ουσών στην έρευνα και τα προσωπικά τους δεδομένα προστατεύονται μέσω της ανώνυμης φόρμας Google forms, καθώς και από το ίδιο το ερωτηματολόγιο, το οποίο δε ζητά προσωπικές πληροφορίες για την ταυτότητα του κάθε ερωτώμενου,
- iii) η ανωνυμία των συμμετεχόντων/-ουσών στην έρευνα και τα προσωπικά τους δεδομένα προστατεύονται και από τον τρόπο διανομής του ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο θα στάλθηκε στις σχολικές μονάδες και μετά ο διευθυντής ή η διευθύντρια του σχολείου το προώθησε στους εκπαιδευτικούς κάθε μονάδας. Με αυτή τη διαδικασία κανένα προσωπικό email εκπαιδευτικού δεν γνωστοποιήθηκε σε αυτόν που εκπόνησε την έρευνα ή στο Πανεπιστήμιο
- iv) οι συμμετέχοντες/-ουσες στην έρευνα μπορούν οποιαδήποτε στιγμή θελήσουν να διακόψουν τη συμμετοχή τους σε οποιοδήποτε στάδιο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου και να μην το υποβάλλουν,

- ν) η ηλεκτρονική συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διαφυλάσσει την προστασία από τη νόσο COVID-19, καθώς οι εκπαιδευτικοί δεν θα ανταλλάζουν έγγραφο υλικό με την ερευνήτρια ή τον/την διευθυντή/ντρια.

Βέβαια κατά τη δειγματοληψία προέκυψαν και κάποιες δυσκολίες. Μια από αυτές είναι ότι από τα 3.290 emails που εστάλησαν, τα 59 δεν παραδόθηκαν για τεχνικούς λόγους, καθώς η ηλεκτρονική διεύθυνση του παραλήπτη δεν ήταν ενεργή ή δεν μπορούσε να δεχθεί άλλα emails. Μια ακόμη δυσκολία ήταν ότι η υποφαινόμενη ερευνήτρια δεν ήταν δυνατό να γνωρίζει ποιοι ή ποιες διευθυντές και διευθύντριες προώθησαν τελικά το ερωτηματολόγιο στους εκπαιδευτικούς και επομένως, πόσοι ήταν οι τελικοί παραλήπτες του ηλεκτρονικού συνδέσμου του ερωτηματολογίου. Τέλος, υπήρξαν διευθυντές οι οποίοι διαφώνησαν με το θέμα της έρευνας και αρνήθηκαν να προωθήσουν το email.

3.6 Δείγμα έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελούν άτομα που έχουν πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος ή Παιδαγωγικής Ακαδημίας και εργάζονταν τη χρονιά 2019-2020 στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σε Δημοτικά δηλαδή σχολεία ως ΠΕ70, ασχέτως του αν εργάζονται σε σχολείο την τρέχουσα σχολική χρονιά 2020-2021. Το ερωτηματολόγιο συμπλήρωσαν 153 άτομα απ' όλη την Ελλάδα.

Ανάλογα με τη μορφή εργασίας των εκπαιδευτικών στα σχολεία που υπηρέτησαν, κάποιιοι απάντησαν και στις 2 ενότητες του ερωτηματολογίου, ενώ κάποιιοι μόνο στη δεύτερη ενότητα. Πιο συγκεκριμένα, στην ενότητα 1 του ερωτηματολογίου απάντησαν μόνο τα άτομα που εργάστηκαν τη σχολική χρονιά 2019-2020 ως δάσκαλοι πρωινού τμήματος ή ως εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης σε Δημοτικό Σχολείο, άτομα δηλαδή που ήταν παρόντα καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος του πρωινού προγράμματος.

Έτσι, στην πρώτη ενότητα που αφορά την καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος μέσα στην τάξη απάντησαν 95 άτομα, ενώ στη δεύτερη ενότητα που αφορά τις γνώσεις και τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην Επιχειρηματική εκπαίδευση απάντησαν και οι 153 συμμετέχοντες στην έρευνα. Αναλυτικά τα στοιχεία του δείγματος θα παρουσιαστούν στο Κεφάλαιο 4, στην ενότητα «Δημογραφικά στοιχεία δείγματος».

3.7 Παρουσίαση ερευνητικού εργαλείου

Το ερευνητικό εργαλείο (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α) είναι ένα ερωτηματολόγιο προσωπικής συμπλήρωσης, το οποίο διανεμήθηκε σε ηλεκτρονική μορφή, μέσω της πλατφόρμας Google Forms. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει δυο ενότητες, καθώς και τα δημογραφικά στοιχεία τα οποία βρίσκονται στην αρχή. Ανάλογα με την απάντηση των ερωτώμενων στα δημογραφικά στοιχεία προχωρούν είτε στην πρώτη ενότητα, είτε απευθείας στη δεύτερη.

Η πρώτη ενότητα αφορά την καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος κατά τη διδακτική πράξη, μέσα στην τάξη και απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς τμήματος και σε εκπαιδευτικούς παράλληλης στήριξης που, καθώς βρίσκονταν μέσα στην τάξη, παρακολουθούσαν τον τρόπο που γινόταν το μάθημα. Επειδή δεν υπάρχει ένα σταθμισμένο ερωτηματολόγιο που να αφορά τις διδακτικές μεθόδους του εκπαιδευτικού και τα έργα που αναθέτει στους μαθητές, σε συσχέτιση με τις επιχειρηματικές δεξιότητες που παρουσιάστηκαν στο Κεφάλαιο 2, δημιουργήθηκε από την αρχή μια λίστα με δράσεις που να αντιστοιχεί στις δεξιότητες αυτές. Η λίστα αυτή χτίστηκε κατ' αναλογία μοντέλων δεξιοτήτων σχετικών με την επιχειρηματικότητα που παρουσιάστηκαν στο Κεφάλαιο 2 (Davis et. al., 2015; Athayde, 2009; Gibb, 1993), ακολουθώντας ταυτόχρονα το πρότυπο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στα πλαίσια του ευρωπαϊκού προγράμματος Comenius, Entrepreneurship Education and the World of Work (<http://www.ee-wow.net/>), το 2010, με ένα σύνολο 25 υπο-τομέων ικανοτήτων (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ).

Το πρότυπο όμως που ακολουθήθηκε κυρίως ήταν το μοντέλο δεξιοτήτων EntreComp framework (European Commission, 2016) το οποίο παρουσιάστηκε στην υποενότητα 2.5.2. Πιο αναλυτικά, οι προτάσεις της ερώτησης 13 αντιστοιχούν στους τρεις τομείς του μοντέλου. Οι προτάσεις 1-6, 12 και 17 αντιστοιχούν στον τομέα «Ιδέες και Ευκαιρίες», οι προτάσεις 7-11, 13-15, 18-20, 22-23 και 32 αντιστοιχούν στον τομέα «Εν δράσει» και οι προτάσεις 16, 21, 24-31 και 33-34 στον τομέα «Πόροι». Εκτός αυτού, συγκεκριμένες προτάσεις αφορούν τη δημιουργικότητα και παρατίθενται στη συνέχεια: «να βρουν μια πρωτότυπη λύση σε ένα μη τυποποιημένο πρόβλημα / σε ένα ανοιχτό πρόβλημα Μαθηματικών ή γρίφο», «να ασχοληθούν δημιουργικά με ένα παραμύθι», «να εργαστούν με τη μέθοδο Καταιγισμού Ιδεών (brainstorming)» και «να επιστρατεύσουν τη φαντασία τους για να ανταποκριθούν σε μια δραστηριότητα». Επίσης οι προτάσεις 16, 23, 25, 26 και 27 αφορούν τη δεξιότητα της επικοινωνίας (κριτική, εργασία σε ομάδα, καθοδήγηση ομάδας, διαπραγμάτευση, επιχειρηματολογία αντίστοιχα). Ακόμη, οι προτάσεις 29-31 αφορούν τον τεχνολογικό αλφαριθμητισμό και οι προτάσεις 10,11 και 32 την

εκπαίδευση STEM. Τέλος, οι προτάσεις 8,9, 13, 14 και 23 αφορούν την εργασία με τη μέθοδο project και την ομαδοσυνεργατική μέθοδο.

Η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου διερευνά τις γνώσεις όλων των εκπαιδευτικών και των εν δυνάμει εκπαιδευτικών σχετικά με την επιχειρηματική εκπαίδευση, τη στάση τους απέναντι σε βασικές αρχές της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, αλλά και στην οικονομική επικαιρότητα και την επιχειρηματικότητα εν γένει, την πρόθεσή τους να συμμετέχουν σε τυπικές δραστηριότητες Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, καθώς και τη στάση τους απέναντι στην εισαγωγή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο Δημοτικό Σχολείο. Διερευνά επίσης με ποιον ακριβώς τρόπο θα ήθελαν να ενταχθεί η Επιχειρηματική Εκπαίδευση στο Δημοτικό, καθώς και με πιο μάθημα θα τη συνδύαζαν.

Οι υπό εξέταση βασικές αρχές της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης αντλήθηκαν από το ερωτηματολόγιο της Διδακτορικής Διατριβής του Παπαγιάννη Γ. (2014) αλλά και από τα έγγραφα που παρήγαγε το δίκτυο Comenius «Η εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα και ο κόσμος της εργασίας», στο οποίο συμμετείχαν φορείς απ' όλη την Ευρώπη, μεταξύ και των άλλων το ιδιωτικό σχολείο Ελληνογερμανική Αγωγή για την Ελλάδα. Το δίκτυο αυτό ιδρύθηκε στα πλαίσια του 4ου στρατηγικού στόχου του στρατηγικού πλαισίου ET 2020 «Η ενίσχυση της δημιουργικότητας και της καινοτομίας, συμπεριλαμβανομένης της επιχειρηματικότητας, σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης» και ανάμεσα στα έγγραφα που εξέδωσε αποτελεί κι ένα εργαλείο για όσους εφαρμόζουν προγράμματα επιχειρηματικής εκπαίδευσης. Εκεί αναφέρεται ότι η Εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα πρέπει να «αναπτύσσεται σε συντονισμό και συνεργασία με τοπικά δίκτυα για κάθε σχολείο και περιοχή, ώστε να βρίσκεται εναρμονισμένη με τις γενικές, περιφερειακές και τοπικές ανάγκες της κοινωνίας», ότι «αναγνωρίζει τα talenta κάποιου σε όλους τους τομείς», ότι «όλοι οι μαθητές συμμετέχουν στις δραστηριότητες» και ότι «το σχολείο συνεργάζεται με τις ενώσεις και τις επιχειρήσεις στο τοπικό περιβάλλον», αφού τα προγράμματα της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης «λαμβάνουν υπόψιν το συγκεκριμένο περιβάλλον στο οποίο λαμβάνουν χώρα» (e-wow.net, Do's and Don'ts).

Η αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου αξιολογήθηκε με τον δείκτη Cronbach Alpha. Ο δείκτης αυτός στην ερώτηση 13 με τις 35 επιμέρους προτάσεις η οποία και αποτελεί τη βασική ερώτηση του ερωτηματολογίου και στην οποία απάντησαν 95 άτομα είναι 0,955. Συνολικά στις ερωτήσεις της 1^{ης} ενότητας (13 έως και 16), χωρίς να συμπεριληφθούν τα δημογραφικά στοιχεία, ο ίδιος δείκτης είναι 0,950, ενώ στις ερωτήσεις της 2^{ης} ενότητας είναι 0,853. Ο ίδιος δείκτης των

δυο ενοτήτων μαζί είναι 0,945, ενώ συνολικά, σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου συμπεριλαμβανομένων και των δημογραφικών στοιχείων είναι 0,900.

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διήρκεσε περίπου 12 λεπτά, αναλόγως των ενοτήτων στις οποίες απάντησε ο κάθε ερωτώμενος βάσει των φίλτρων του ερωτηματολογίου. Η συμπλήρωση δεν ήταν υποχρεωτικό να γίνει εντός του ωρολογίου προγράμματος, αντίθετα, λόγω της ηλεκτρονικής του μορφής μπορούσε να γίνει οποιαδήποτε στιγμή, από οποιαδήποτε ηλεκτρονική συσκευή.

3.8 Στατιστική επεξεργασία

Το στατιστικό πακέτο που χρησιμοποιήθηκε είναι το SPSS, έκδοση 20^η. Η χρήση του κρίθηκε απαραίτητη για την ποσοτική στατιστική ανάλυση των δεδομένων, τον υπολογισμό του συντελεστή Cronbach's alpha και τη διεξαγωγή των t-tests.

Για να πραγματοποιηθεί σωστά η στατιστική ανάλυση προηγήθηκε ο έλεγχος των δεδομένων. Ελέγχθηκε δηλαδή το αν έγινε σωστή συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, αν και δεν προέκυψε κάποιο πρόβλημα καθώς η συμπλήρωση έγινε ηλεκτρονικά μέσω των Google forms και η φόρμα του ερωτηματολογίου περιείχε τα κατάλληλα φίλτρα στις αντίστοιχες ερωτήσεις.

Μετά τον έλεγχο, ακολούθησε η κωδικοποίηση των δεδομένων, η μετατροπή δηλαδή των απαντήσεων σε αριθμούς ώστε να είναι δυνατή η ποσοτικοποίηση των απαντήσεων και η στατιστική τους επεξεργασία. Στην κλίμακα Likert του ερευνητικού εργαλείου οι απαντήσεις κωδικοποιήθηκαν από το 1 έως το 5, για να επιτευχθεί η περεταίρω επεξεργασία τους, ενώ στις ερωτήσεις οι οποίες είχαν ως πιθανές απαντήσεις κλίμακα τριών βαθμίδων (Όχι, Ίσως, Ναι) δόθηκαν οι τιμές 0,1,2. Σε όλες δε τις ερωτήσεις γνώσης και στάσης απέναντι στην Επιχειρηματικότητα με απάντηση θετική ή αρνητική το «Όχι» αντιστοιχούσε σε 0 και το «Ναι» σε 1, έτσι ώστε να είναι δυνατόν να αθροιστούν οι απαντήσεις των ερωτώμενων σε μια ομάδα ερωτήσεων και να φανεί αν η συνολική τους βαθμολογία ήταν πιο κοντά στο 0 ή στο μέγιστο των θετικών απαντήσεων που μπορούσαν να δώσουν.

3.9 Ανακεφαλαίωση

Ανακεφαλαιώνοντας, η έρευνα αυτή, όντως η πρώτη σχετική έρευνα σε πανελλήνιο επίπεδο στην Πρωτοβάθμια Δημοτική εκπαίδευση, αποσκοπεί κυρίως να απαντήσει σε τρία βασικά ερωτήματα, εξετάζοντας τις μεταβλητές της καλλιέργειας του επιχειρηματικού πνεύματος μέσα στην τάξη τη

σχολική χρονιά 2019-2020, τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην επιχειρηματική εκπαίδευση, τη γνώση τους πάνω στο θέμα αυτό και τέλος, το αν είναι θετικά ή αρνητικά προσκείμενοι στο να εισαχθεί η επιχειρηματική εκπαίδευση στο Δημοτικό σχολείο και με πιο τρόπο θα ήθελαν να συμβεί.

Στη συνέχεια θα επιχειρηθεί να γίνει και μια σύντομη αλλά εις βάθος ανάλυση, ώστε να διαπιστωθεί κατά πόσον σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5% συγκεκριμένοι παράγοντες επηρεάζουν τις βασικές μεταβλητές της έρευνας.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται βασικός πυλώνας του εκπαιδευτικού συστήματος και γι' αυτό η γνώμη και η στάση τους απέναντι στην εκπαιδευτική πολιτική, ιδίως εν όψει της εισαγωγής της επιχειρηματικής εκπαίδευσης στο σχολείο τη σχολική χρονιά 2021-2022, κρίνονται ουσιαστικής σημασίας καθώς, στο τέλος της ημέρας, εκείνοι είναι που θα κληθούν να εφαρμόσουν την αντίστοιχη πολιτική.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

4.1 Εισαγωγή

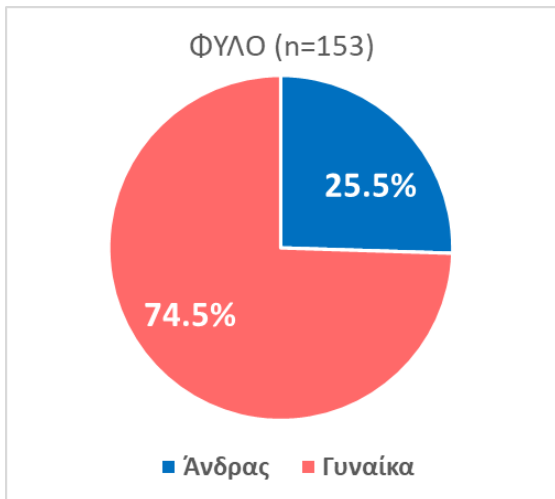
Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν και θα αναλυθούν τα αποτελέσματα της έρευνας, ενώ θα αναλυθεί και η πιθανή συσχέτιση των μεταβλητών, κάτι που θα οδηγήσει στην αποδοχή ή την απόρριψη των ερευνητικών υποθέσεων οι οποίες παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Αρχικά θα γίνει μια παρουσίαση του δείγματος. Στη συνέχεια, τα αποτελέσματα θα παρουσιαστούν σε δύο άξονες, σύμφωνα και με τη δομή του ερωτηματολογίου. Ο πρώτος άξονας αφορά στον τρόπο διδασκαλίας. Στο κατά πόσον δηλαδή στις τάξεις των Δημοτικών σχολείων καλλιεργούνται δεξιότητες που ενισχύουν και σχετίζονται με το επιχειρηματικό πνεύμα, όπως αυτές παρουσιάστηκαν στο δεύτερο κεφάλαιο, ακολουθώντας την προσέγγιση της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης ως την εκπαίδευση εκείνη που δίνει έμφαση σε συγκεκριμένες δεξιότητες και έχει ως στόχο να εξοπλίσει τα άτομα με μια επιχειρηματική προσέγγιση του εργασιακού περιβάλλοντος μαθαίνοντάς τους πώς να μαθαίνουν και καλλιεργώντας τους την ικανότητα ανταπεξέρχονται στον διαρκώς εξελισσόμενο κόσμο της εργασίας (Hytti & O’Gorman, 2004). Ο δεύτερος άξονας αφορά στην στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση και στο πώς οι ίδιοι οι φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δηλαδή οι δάσκαλοι και δασκάλες, θα ήθελαν αυτή να ενταχθεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Διδασκαλίας στο Δημοτικό σχολείο.

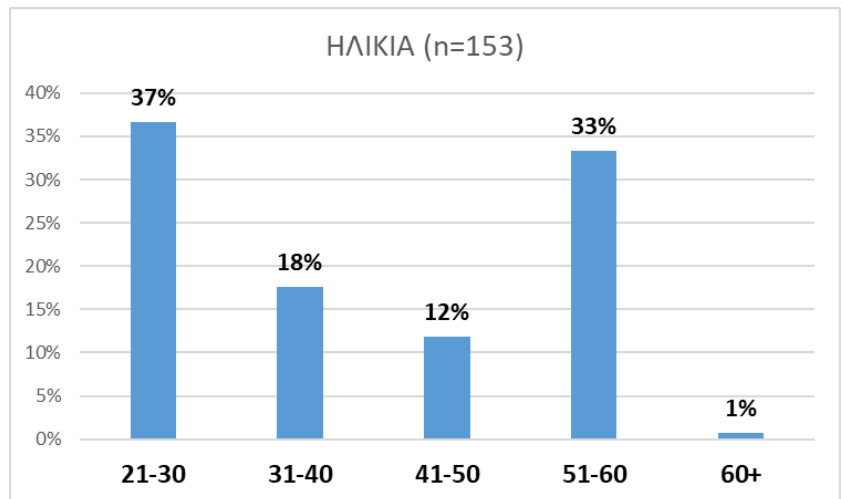
Ο πρώτος άξονας δεν έχει ερευνηθεί ιδιαίτερα ευρωπαϊκώς ή πανελληνίως, ενώ ο δεύτερος άξονας έχει ήδη αποτελέσει πεδίο έρευνας σε διάφορες βαθμίδες εκπαίδευσης. Η παρουσίαση αυτή αποσκοπεί στο α) να ρίξει φως στο ζήτημα του αν καλλιεργείται το επιχειρηματικό πνεύμα ήδη στα σχολεία, προτείνοντας ταυτόχρονα ένα ερευνητικό εργαλείο για την περαιτέρω διερεύνηση του θέματος σε ένα μεγαλύτερο δείγμα και β) στο να επισημάνει τη στάση των εκπαιδευτικών, ιδίως εν όψει της εισαγωγής της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο Αναλυτικό πρόγραμμα των Δημοτικών Σχολείων μέσα από τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων τα οποία επίσημα έχει ανακοινωθεί ότι θα ξεκινήσουν τη λειτουργία τους τον Σεπτέμβριο του 2021.

4.2 Το δείγμα

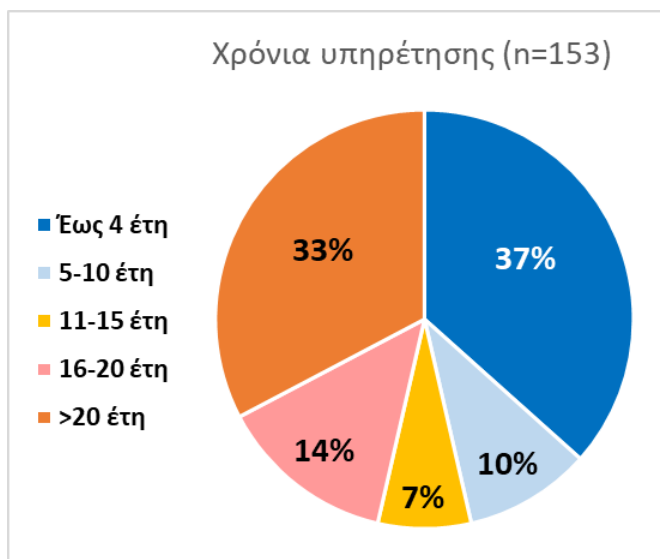
Το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από 153 ανθρώπους, απόφοιτους Παιδαγωγικού Τμήματος, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους εργάζονται σε Δημοτικά Σχολεία. Ποιο συγκεκριμένα, το 74,5% είναι γυναίκες και το 25,5% άνδρες, οι οποίοι ανήκουν κυρίως είτε στην ηλικιακή κλάση 21-30 ετών (37%), είτε στην ηλικιακή κλάση 51-60 ετών (33%), έχοντας αντίστοιχα μέχρι 4 χρόνια προϋπηρεσίας (37%) και πάνω από 20 χρόνια (33%). Οι απαντήσεις αυτών που επέλεξαν το «μέχρι 4 έτη» περιλαμβάνουν και όσους δεν εργάζονταν τη σχολική χρονιά 2019-2020 σε Δημοτικό Σχολείο, δηλαδή 11 άτομα. Αναφορικά με την ακαδημαϊκή του κατάρτιση, το 59% των ερωτηθέντων έχει ολοκληρώσει και μεταπτυχιακές σπουδές, ενώ το 37% έχει μόνο Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος / Ακαδημίας.



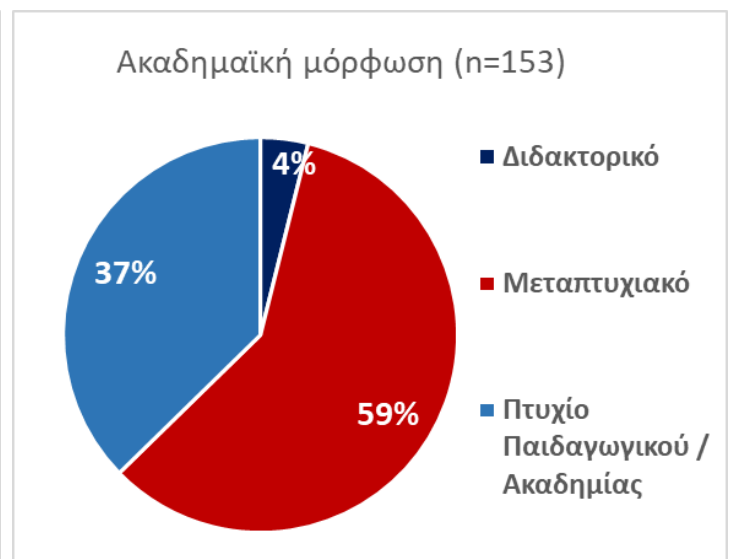
Διάγραμμα 4.1: Φύλο ερωτηθέντων



Διάγραμμα 4.2: Ηλικία ερωτηθέντων

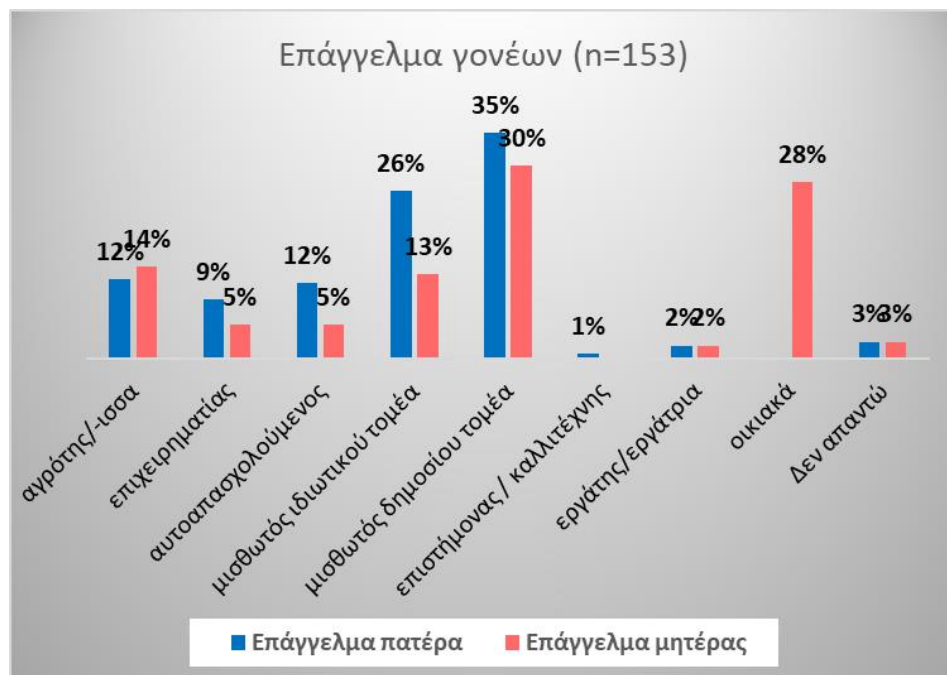


Διάγραμμα 4.3: Χρόνια υπηρετήσης



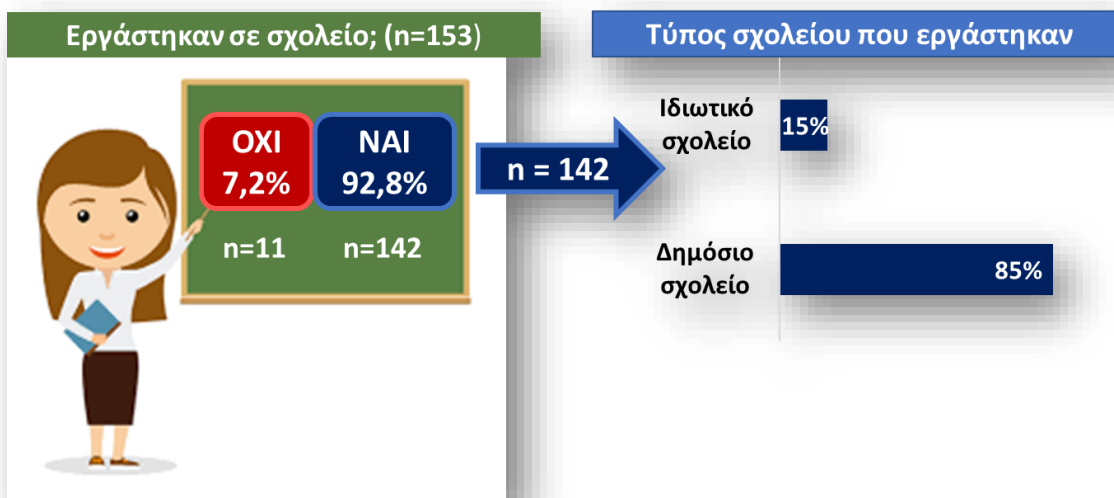
Διάγραμμα 4.4: Ακαδημαϊκή μόρφωση

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος έχει γονείς μισθωτούς στον δημόσιο τομέα (πατέρας 35% και μητέρα 30%), ενώ υψηλά είναι τα ποσοστά και αυτών των οποίων ο πατέρας είναι είτε μισθωτός ιδιωτικού τομέα (26%), είτε η μητέρα ασχολείται με τα οικιακά (28%). Αντίθετα τα ποσοστά των γονέων που είναι αυτοαπασχολούμενοι ή επιχειρηματίες με δικούς τους προσωπικό είναι αρκετά χαμηλά.



Διάγραμμα 4.5: Επάγγελμα γονέων

Από τους 153 συμμετέχοντες στην έρευνα, οι 142 εργάστηκαν τη σχολική χρονιά 2019-2020 σε Δημοτικό Σχολείο – το 85% εξ αυτών σε Δημόσιο και το 15% σε Ιδιωτικό σχολείο, αναλογία που είναι αντιπροσωπευτική αυτής των εκπαιδευτικών σε Δημόσια και Ιδιωτικά σχολεία σύμφωνα με τα δεδομένα της ΕΛ.ΣΤ.Α.Τ.



Διάγραμμα 4.6: Τύπος σχολείου

Το δείγμα περιλαμβάνει απαντήσεις από εκπαιδευτικούς από όλη την Ελλάδα, με τη πλειοψηφία αυτών (54%) από την Εκπαιδευτική Περιφέρεια Αττικής, αλλά και με ισχυρή αντιπροσώπευση και της Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Κεντρικής Μακεδονίας (15%), η οποία προστέθηκε ως χωριστή επιλογή καθώς περιλαμβάνει τη συμπρωτεύουσα Θεσσαλονίκη. Βέβαια σύμφωνα με τα τελευταία διαθέσιμα στοιχεία της ΕΛΣΤΑΤ τα ποσοστά των σχολείων, όπως παρουσιάζονται στο Διάγραμμα 4.8. ανά περιφέρεια ήταν λίγο διαφορετικά, με τα Δημοτικά σχολεία στην Αττική να ανέρχονται στα 999, στην Κεντρική Μακεδονία στα 761, στη Νησιωτική Ελλάδα στα 748 και στις λοιπές περιοχές στα 2.053 (ΕΛΣΤΑΤ., 2018 για τη χρονιά 2014-2015).



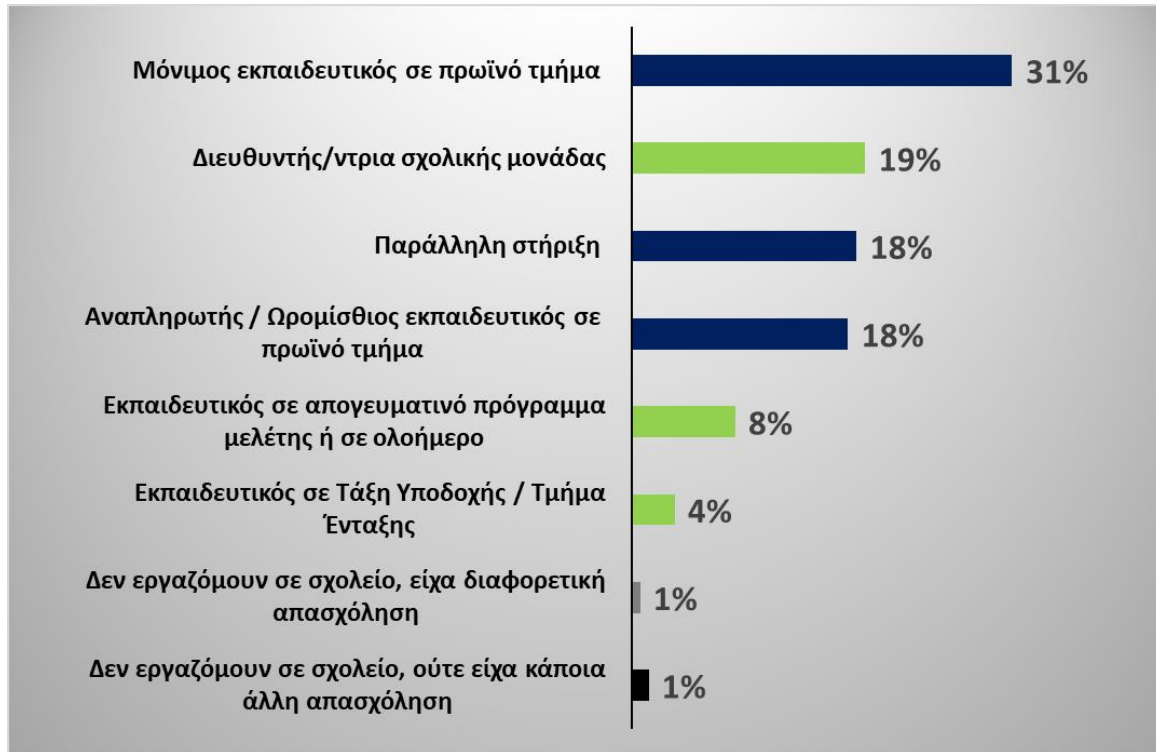
Διάγραμμα 4.7: Περιοχή υπηρετήσης



Διάγραμμα 4.8 Δημοτικά ανά περιοχή

Από τους 142 ερωτηθέντες οι οποίοι υπηρετήσαν τη σχολική χρονιά 2019-2020 σε κάποιο Δημοτικό Σχολείο, το 67% ήταν ενεργό μέσα σε τμήμα Δημοτικού Σχολείου, όντας είτε ο δάσκαλος ή η δασκάλα της τάξης (αναπληρωτής ή μόνιμος), είτε εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης σε μαθητή ή μαθήτρια του τμήματος. Γι' αυτό και αυτοί οι 95 άνθρωποι που είτε παρακολουθούσαν είτε ήταν οι ίδιοι υπεύθυνοι για το μάθημα είναι εκείνοι που θα απαντήσουν στην πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου, η οποία και αφορά στην καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος μέσα από δραστηριότητες κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Το υπόλοιπο 31% δεν δραστηριοποιούνταν μέσα σε κάποιο τμήμα κατά την κανονική διάρκεια των μαθημάτων. Σημαντική παραμένει όμως η στάση του απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση και γενικότερα απέναντι στην εκπαιδευτική πολιτική, κάτι που αποτελεί τη δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου, τόσο επειδή στο μέλλον μπορεί να δραστηριοποιηθεί ως βασικός

εκπαιδευτικός ενός τμήματος, όσο και γιατί, στην περίπτωση που αποτελεί διευθυντικό στέλεχος μιας σχολικής μονάδας, έχει καίριο ρόλο στον τρόπο εφαρμογής της εκάστοτε πολιτικής.

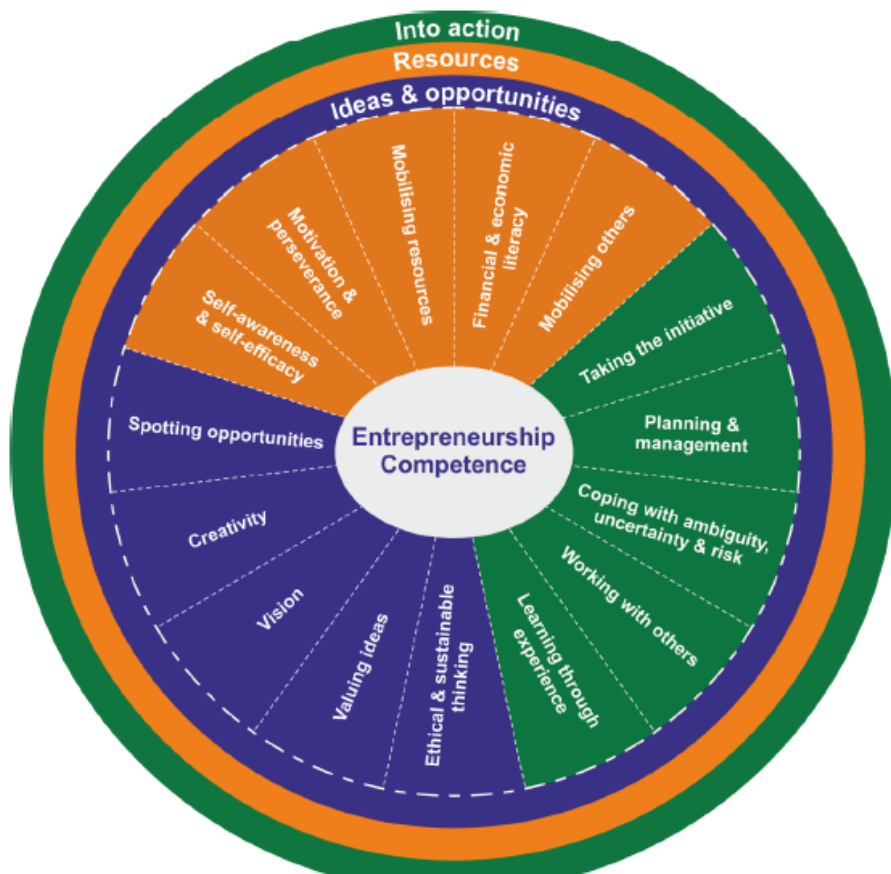


Διάγραμμα 4.9: Μορφή εργασίας δείγματος

4.3 Καλλιεργώντας την επιχειρηματική νοοτροπία στην τάξη

Όπως προαναφέρθηκε, το ερωτηματολόγιο έχει δημιουργηθεί βάσει της ταξινόμησης δεξιοτήτων του μοντέλου EntreComp framework (European Commission, 2016). Το μοντέλο αυτό, όπως προαναφέρθηκε, λειτουργώντας ως κοινό πλαίσιο αναφοράς, εντοπίζει 15 ικανότητες που περιγράφουν τι σημαίνει να είσαι επιχειρηματίας και που αντιπροσωπεύουν μαζί την επιχειρηματική νοοτροπία και τις κατανέμει σε τρεις διαφορετικούς τομείς, οι οποίοι αλληλοεπιδρούν και αλληλοσυμπληρώνονται: τον τομέα «Ιδέες και ευκαιρίες» ο οποίος περιλαμβάνει δεξιότητες σχετικές με τη δημιουργικότητα, το όραμα, τον εντοπισμό ευκαιριών, τον καταγιισμό ιδεών και την αξιολόγηση των ιδεών αυτών, τον τομέα «Πόροι» ο οποίος εμπεριέχει δεξιότητες σχετικές με τη διαχείριση των πόρων, υλικών ή ανθρώπινων, και τον τομέα «Εν δράση» ο οποίος επικεντρώνεται στο πώς θα γίνουν οι ιδέες πράξη και έργο, μέσα από την εκπόνηση και την εφαρμογή ενός συγκεκριμένου πλάνου εργασίας, ατομικά ή σε ομάδα.

Με βάση το παραπάνω μοντέλο θα γίνει και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ερώτησης 13 η οποία περιλαμβάνει 35 επιμέρους προτάσεις. Κατά την επεξεργασία των απαντήσεων, αφού αυτές κωδικοποιήθηκαν με βαθμολογία από το 1 έως το 5 με το 5 να αντιπροσωπεύει τη μέγιστη συχνότητα, αθροίστηκαν οι απαντήσεις των προτάσεων ανά τομέα, έτσι ώστε να βγει μια συνολική βαθμολογία που θα αντιπροσωπεύει τη συχνότητα κάθε τομέα. Στη συνέχεια έγινε άθροιση των απαντήσεων στο σύνολο των ερωτήσεων έτσι ώστε να προκύψει η συνολική βαθμολογία της ερώτησης, η οποία θα αντιπροσωπεύει τη συχνότητα με την οποία οι μαθητές καλλιεργούν το σύνολο των δεξιοτήτων που σχετίζονται και με τους τρεις τομείς του μοντέλου.



Πίνακας 4.1: The EntreComp framework

4.3.1 Καλλιεργώντας την επιχειρηματική νοοτροπία στην τάξη – 1^ο ερευνητικό ερώτημα

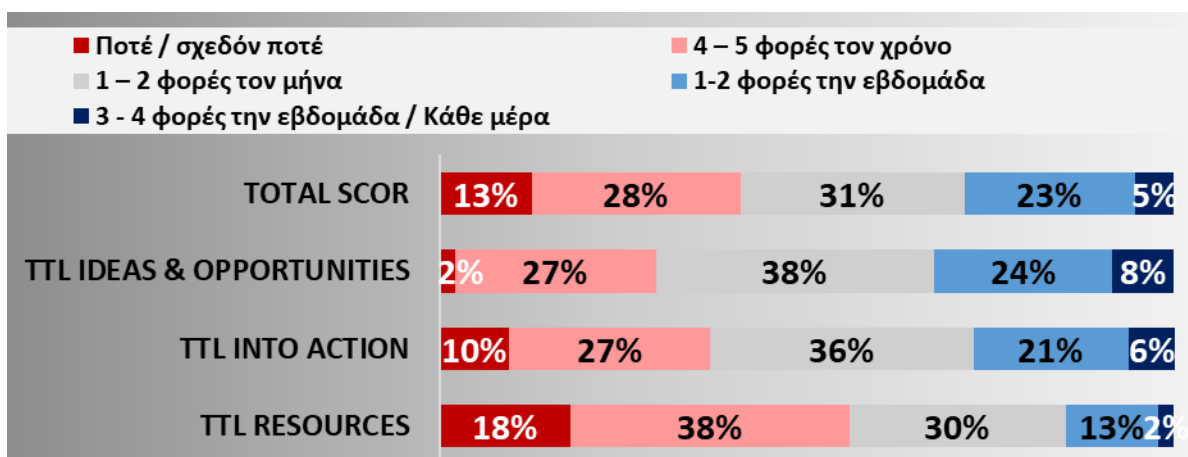
Στην υποενότητα αυτή θα επιχειρηθεί να δοθεί η απάντηση στο 1^ο ερευνητικό ερώτημα της έρευνας, το οποίο και διατυπώθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο ως εξής: «κατά πόσο καλλιεργούνται στα ελληνικά Δημοτικά σχολεία, στα πλαίσια πάντα του ισχύοντος Αναλυτικού

Προγράμματος, δεξιότητες, στάσεις και συμπεριφορές οι οποίες σχετίζονται με την επιχειρηματικότητα».

Στον διπλανό πίνακα παρουσιάζεται ο μέσος όρος της συχνότητας του κάθε τομέα, ενώ στο διάγραμμα 4.10 που ακολουθεί φαίνεται αναλυτικά η συχνότητα τριβής και ενασχόλησης των μαθητών με τον κάθε έναν από τους τρεις τομείς του μοντέλου, σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών.

| | |
|---------------------------|------------|
| TOTAL SCOR | 2.8 |
| TTL IDEAS & OPPORTUNITIES | 3.1 |
| TTL INTO ACTION | 2.9 |
| TTL RESOURCES | 2.4 |

Πίνακας 4.2: Μέσος όρος τομέων

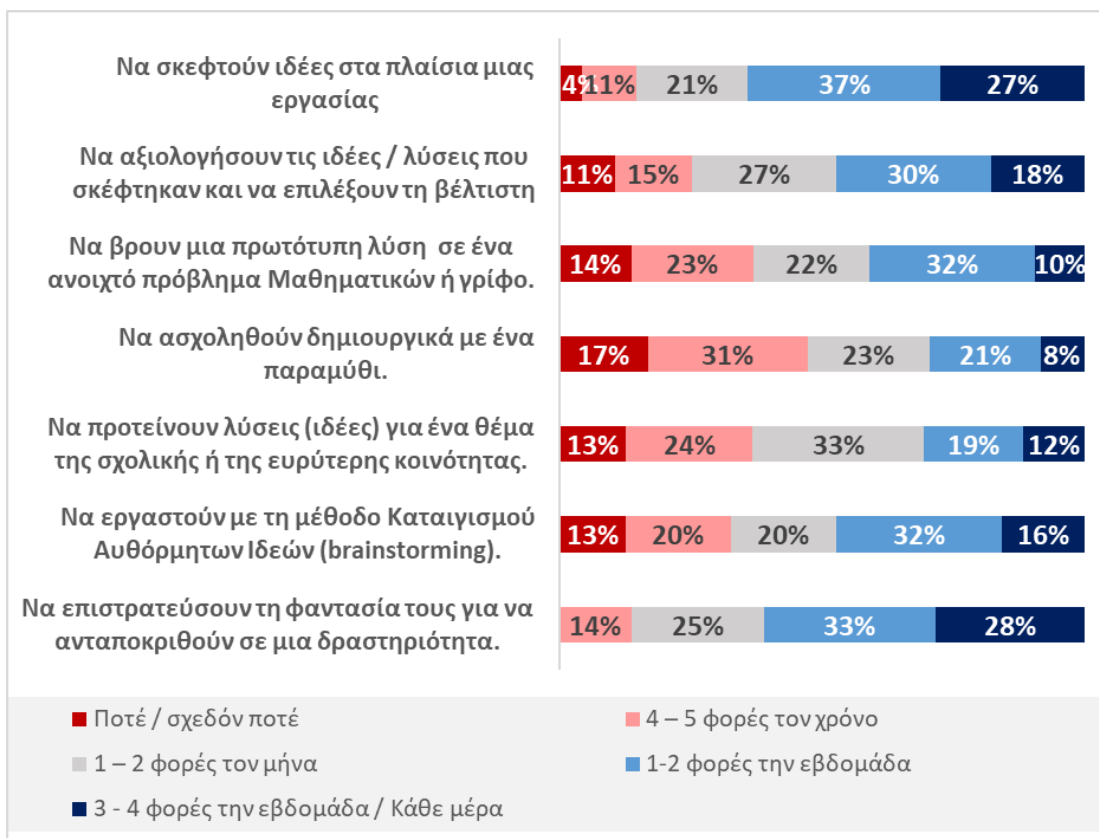


Διάγραμμα 4.10: Συχνότητα καλλιέργειας της επιχειρηματικής νοοτροπίας, ανά τομέα

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα παιδιά καλούνται να εξασκηθούν σε ποσοστό 62% σε εβδομαδιαίο ή τουλάχιστον μηνιαίο επίπεδο στην παραγωγή ιδεών καλλιεργώντας τη φαντασία τους, αλλά δεν έχουν τόσο συχνά την ευκαιρία να δράσουν και να κάνουν πράξη όσα σκέφτηκαν, αφού ο τομέας «Εν δράσει» εμφανίζει μικρότερη συχνότητα. Ο δε τομέας της διαχείρισης «Πόρων» εμφανίζει συγκριτικά τα υψηλότερα ποσοστά στην απάντηση «Ποτέ» (18%). Συγκεκριμένα, η βαθμολογία των προτάσεων που εμπίπτουν στον τομέα της Παραγωγής Ιδεών και της αξιοποίησης ευκαιριών (Ideas & Opportunities) παρουσιάζεται στο διάγραμμα 4.11.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών βέβαια φαίνεται ότι, ενώ οι ίδιοι θεωρούν ότι συχνά οι μαθητές τους καλούνται να αξιοποιήσουν τη φαντασία τους και να παράξουν νέες ιδέες, στην πράξη ζητούν πιο σπάνια από τους μαθητές τους να χρησιμοποιήσουν τη δημιουργικότητά τους σε δραστηριότητες που έχουν συνδεθεί στη βιβλιογραφία με τη δημιουργικότητα όπως οι εναλλακτικές δραστηριότητες πάνω σε λογοτεχνικά κείμενα ή τα ανοιχτά προβλήματα

Μαθηματικών, ανάλογα φυσικά και με το μαθησιακό επίπεδο της κάθε τάξης. Σημαντικό επίσης είναι ότι η χαμηλότερη συχνότητα εμφανίζεται στο κατά πόσον οι μαθητές καλούνται να «προτείνουν λύσεις για ένα πρόβλημα της σχολικής ή της ευρύτερης κοινότητας», κάτι που πιθανόν καταδεικνύει μια εσωστρέφεια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος σε αυτή τη βαθμίδα εκπαίδευσης.

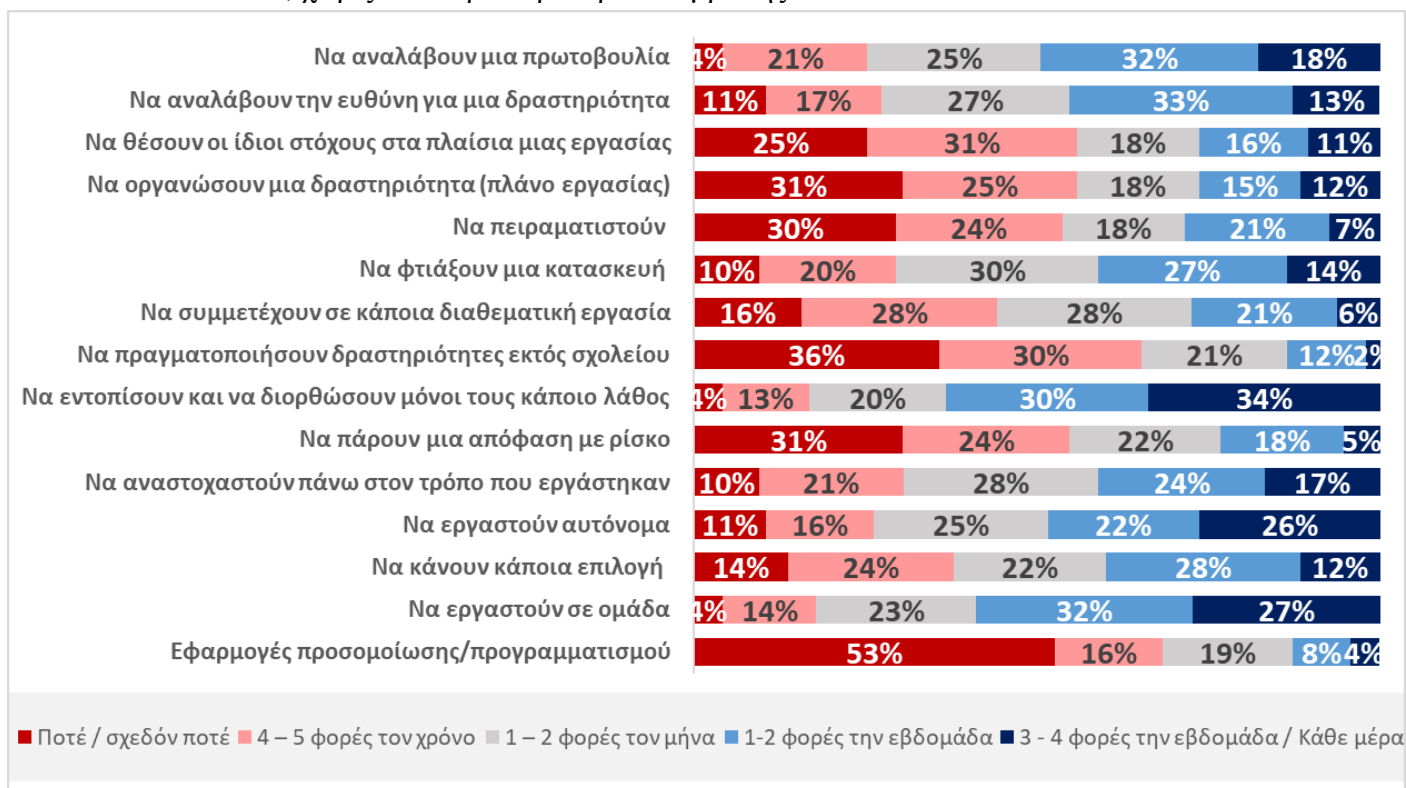


Διάγραμμα 4.11: Ideas & Opportunities (Παραγωγή ιδεών και αξιοποίηση ευκαιριών)

Αυτό βρίσκεται σε συνάφεια και με το γεγονός ότι ο τομέας της δράσης, ή αλλιώς «Into action», έχει συνολικά χαμηλότερη συχνότητα από τον τομέα «Ideas and Opportunities». Τα αναλυτικά αποτελέσματα του τομέα αυτού παρουσιάζονται στο ακόλουθο διάγραμμα, με την ερώτηση να παραμένει «Πόσες φορές περίπου οι μαθητές χρειάστηκε να...».

Παρατηρώντας το ακόλουθο Διάγραμμα 4.12, φαίνεται ότι οι μαθητές εργάζονται εξίσου συχνά ομαδικά όσο και ατομικά, σε εβδομαδιαία και ημερήσια βάση, γι' αυτό και σε καθημερινή βάση καλούνται να διορθώσουν τα λάθη τους μόνοι τους, ενώ έχουν και αρκετές ευκαιρίες για αναστοχασμό και αξιολόγηση του έργου τους για το οποίο και αναλαμβάνουν την ευθύνη. Επίσης,

τουλάχιστον σε εβδομαδιαία βάση καλούνται να πάρουν πρωτοβουλίες σε ποσοστό 50% και να κάνουν επιλογές σε ποσοστό 40%. Παρ' όλ' αυτά, οι επιλογές που καλούνται να κάνουν σε ποσοστό 55% δεν ενέχουν ή σπανίως ενέχουν κάποιο ρίσκο, ενώ η χαμηλή συχνότητα των προτάσεων «Να θέσουν οι ίδιοι (οι μαθητές) στόχους στα πλαίσια μιας εργασίας» και «Να οργανώσουν (οι μαθητές) μια δραστηριότητα (ένα πλάνο εργασίας)» αποτελεί ισχυρή ένδειξη για το ότι ο τρόπος εργασίας των παιδιών, καθώς και οι πρωτοβουλίες και η ευθύνη που αναλαμβάνουν εμφανίζονται και αναπτύσσονται σε ένα κλειστό πλαίσιο το οποίο δομείται από τον εκπαιδευτικό, χωρίς ιδιαίτερα περιθώρια επέμβασης στο πλαίσιο αυτό.



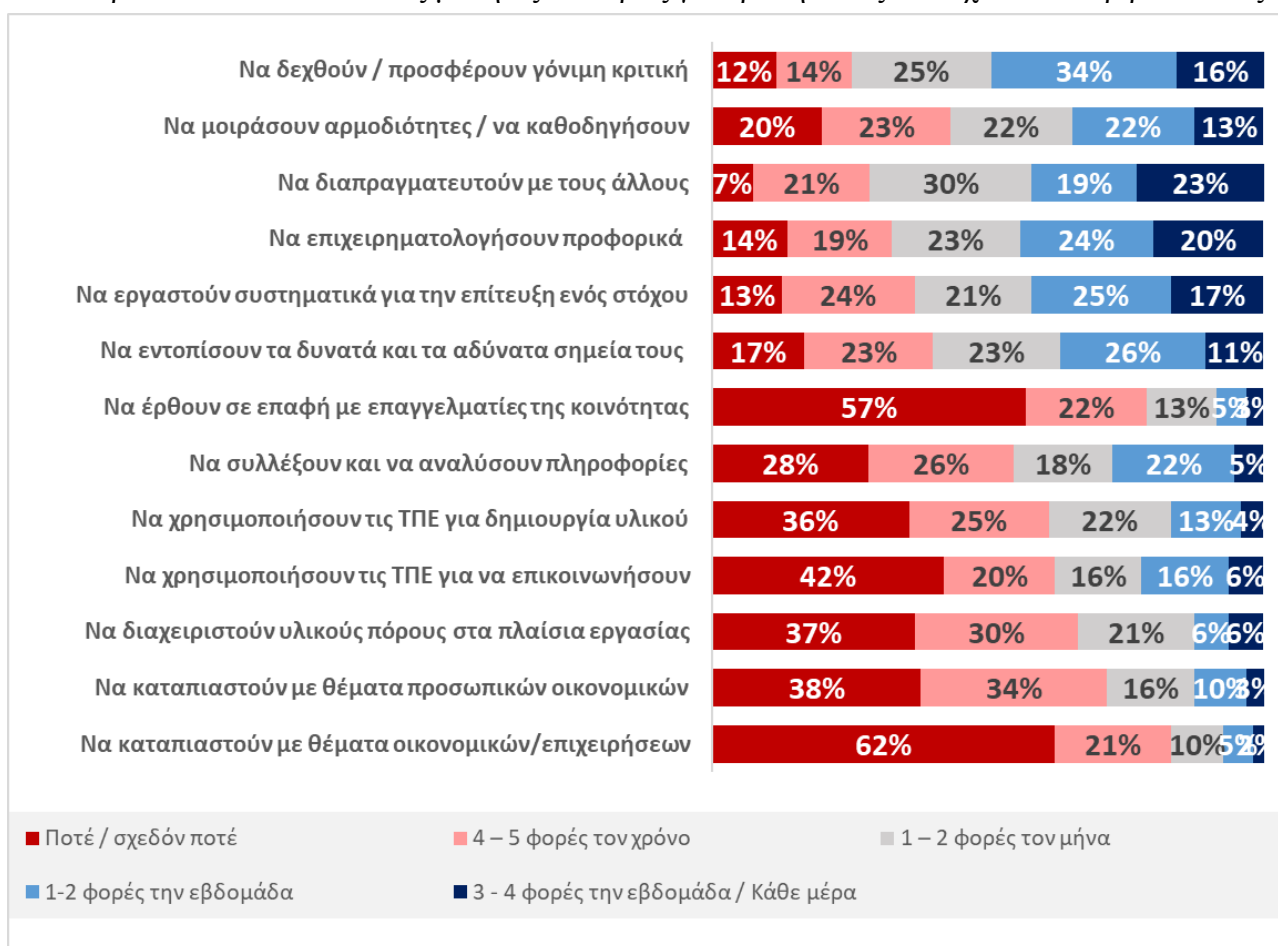
Διάγραμμα 4.12: Into action (Εν δράση)

Αρκετά χαμηλή συχνότητα με ιδιαίτερα αυξημένο μάλιστα το ποσοστό της απάντησης «Ποτέ / Σχεδόν ποτέ» εμφανίζουν και ο πειραματισμός στις φυσικές επιστήμες και η χρήση εφαρμογών προσομοίωσης ή μοντελοποίησης καθώς και άλλων περιβαλλόντων προγραμματισμού, δηλαδή τομείς που εμπεριέχονται στην εκπαίδευση STEM. Αυτό βέβαια μπορεί να οφείλεται στο ότι οι απαντήσεις προέρχονται από εκπαιδευτικούς διαφόρων τάξεων, ενώ οι συγκεκριμένες δεξιότητες στην Ελλάδα εντάσσονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα μόνο των μεγαλύτερων τάξεων. Για παράδειγμα, η Φυσική υπάρχει στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της Ε' και ΣΤ' Δημοτικού. Παρ' όλ'

αυτά, ο πειραματισμός θα μπορούσε κάλλιστα να ενταχθεί στο μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος ή στην Ευέλικτη Ζώνη των υπόλοιπων τάξεων του Δημοτικού, φαίνεται όμως ότι δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο.

Σημαντικό ακόμη στοιχείο αποτελεί και η συχνότητα των διαθεματικών εργασιών (project), οι οποίες φαίνεται να είναι κάτι που γίνεται σποραδικά μέσα στη χρονιά κι όχι συστηματικά, σε εβδομαδιαία βάση. Παρ' όλ' αυτά, το ποσοστό του «ΠΟΤΕ» - 16% - παραμένει αρκετά χαμηλό, δείχνοντας ότι η διαθεματικότητα είναι μια μέθοδος που σταδιακά ενσωματώνεται στη διδασκαλία των εκπαιδευτικών.

Τέλος, το ποσοστό της απάντησης «Ποτέ / Σχεδόν ποτέ» για τις δραστηριότητες πεδίου (εκτός σχολικού χώρου) το οποίο είναι 36% συνηγορεί υπέρ της εσωστρέφειας του ελληνικού Δημοτικού σχολείου, ενώ φαίνεται ότι οι εκδρομές οι οποίες πραγματοποιούνται δεν επικεντρώνονται ιδιαίτερα στο να δώσουν στους μαθητές ευκαιρίες για δράση εκτός του σχολικού περιβάλλοντος.

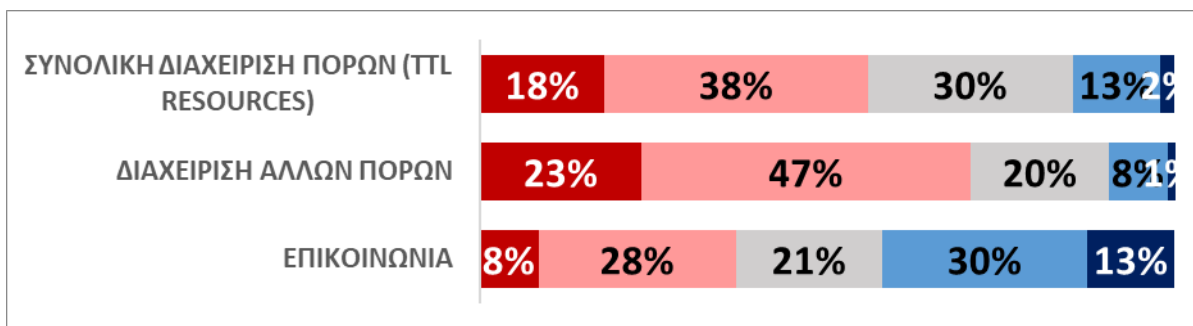


Διάγραμμα 4.13: Resources (Διαχείριση πόρων)

Ο τρίτος τομέας του μοντέλου αφορά τη διαχείριση των πόρων, δηλαδή του ανθρώπινου δυναμικού (ατομικού ή ομαδικού), των χρημάτων και των διαφόρων υλικών, γι' αυτό και φέρει το όνομα «Resources» και είναι ο τομέας εκείνος με τη μικρότερη συχνότητα από τους τρεις τομείς του μοντέλου. Τα αποτελέσματά του παρουσιάζονται αναλυτικά στο διάγραμμα 4.13.

Απ' ότι φαίνεται ξεκάθαρα στο διάγραμμα, τη χαμηλότερη συχνότητα εμφανίζουν δραστηριότητες που σχετίζονται με τη διασύνδεση του σχολείου με την κοινωνία και την επαφή των μαθητών με επιχειρηματίες και διαφόρους επαγγελματίες της κοινότητας, αλλά και δραστηριότητες που αφορούν θέματα οικονομικών και θέματα σχετικά με την επιχειρηματικότητα. Αν και η ενασχόληση με θέματα προσωπικών οικονομικών, όπως για παράδειγμα η αποταμίευση και η διαχείριση χρημάτων έχει ποσοστό 38% για την απάντηση «Ποτέ / Σχεδόν ποτέ», η ενασχόληση με θέματα γενικού ενδιαφέροντος παρουσιάζει στην ίδια απάντηση ποσοστό 62%. Μάλιστα το φαινόμενο αυτό παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς τέτοια θέματα διαπραγματεύονται και μαθήματα όπως τα Μαθηματικά, η Ιστορία και η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή.

Στη βιβλιογραφία μια από τις βασικότερες δεξιότητες που σχετίζονται με την επιχειρηματικότητα είναι η δεξιότητα της επικοινωνίας, η οποία στο συγκεκριμένο μοντέλο αντιπροσωπεύεται από τις προτάσεις «16. Να δεχθούν και να προσφέρουν γόνιμη κριτική», «25. Να μοιράσουν αρμοδιότητες στην ομάδα / να την καθοδηγήσουν», «26. Να διαπραγματευτούν με τους άλλους μαθητές», «27. Να επιχειρηματολογήσουν προφορικά πάνω σε ένα θέμα, προσπαθώντας να πείσουν». Τα ποσοστά των προτάσεων αυτών φανερώνουν αρκετά υψηλή συχνότητα, δυστυχώς όμως η ευκαιρία για εξάσκηση στην αποτελεσματική επικοινωνία δε δίνεται στους μαθητές σε εβδομαδιαία βάση σε ποσοστό υψηλότερο του 50%, ενώ η δυνατότητα να επιχειρηματολογήσουν ή να δεχτούν και να προσφέρουν γόνιμη κριτική αποτελεί μεμονωμένη δραστηριότητα κάποιες φορές τον χρόνο ή και ποτέ σε ποσοστό 33% και 26% αντίστοιχα. Παρ' όλ' αυτά, σε σχέση με τη διαχείριση των υπολοίπων πόρων, όπως οικονομικών γνώσεων, τεχνολογίας, χρημάτων και υλικών, η διαχείριση των ανθρωπίνων πόρων μέσω της καλλιέργειας της αποτελεσματικής επικοινωνίας παρουσιάζει συνολικά πολύ υψηλότερη συχνότητα, κάτι που φαίνεται στο διάγραμμα 4.14 και στον πίνακα 4.3 που ακολουθούν.



Διάγραμμα 4.14: Συχνότητα του τομέα Resources (Διαχείριση πόρων) και των υποτομέων Επικοινωνίας και Διαχείρισης λοιπών πόρων

| | |
|---|-----|
| ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΟΡΩΝ (TTL RESOURCES) | 2.4 |
| ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ | 3.1 |
| ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΛΛΩΝ ΠΟΡΩΝ | 2.2 |

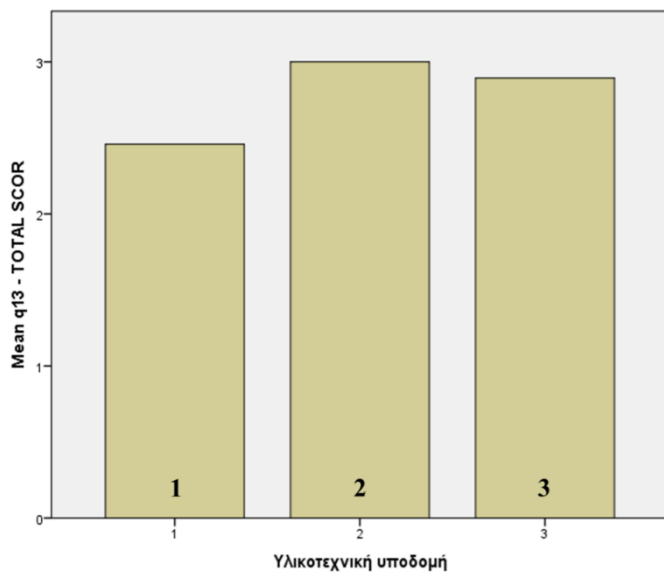
Πίνακας 4.3: Μέσος όρος του τομέα Resources (Διαχείριση πόρων) και των υποτομέων Επικοινωνίας και Διαχείρισης λοιπών πόρων

Ένας ακόμη σημαντικός πόρος τον οποίο καλούνται οι μαθητές να διαχειριστούν στη σύγχρονη εποχή είναι η τεχνολογία. Ο τεχνολογικός αλφαριθμητισμός (digital literacy) περιλαμβάνεται επομένως στον τρίτο τομέα και αντιπροσωπεύεται από τις προτάσεις «29. Να συλλέξουν και να αναλύσουν πληροφορίες (με τη χρήση ΤΠΕ ή με άλλον τρόπο)», «30. Να χρησιμοποιήσουν τις ΤΠΕ για να δημιουργήσουν ψηφιακό υλικό» και «31. Να χρησιμοποιήσουν τις ΤΠΕ για να επικοινωνήσουν και να δικτυωθούν». Όπως φαίνεται από τα ποσοστά, οι μαθητές πολύ σπάνια ή και ποτέ δεν καλούνται να δημιουργήσουν υλικό μέσω της τεχνολογίας και να αξιοποιήσουν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και άλλες πλατφόρμες ώστε να δικτυωθούν με την κοινότητα στα πλαίσια κάποιας εργασίας. Ίσως αυτό να συμβαίνει στο μάθημα της Πληροφορικής το οποίο δεν διδάσκεται από τον ή την εκπαιδευτικό της τάξης, κάτι που αποδυναμώνει ακόμη περισσότερο το φαινόμενο της διαθεματικότητας.

4.3.2 Καλλιερώντας την επιχειρηματική νοοτροπία στην τάξη – Απάντηση στις ερευνητικές υποθέσεις

Στην υποενότητα αυτή θα ελεγχθούν οι ερευνητικές υποθέσεις της έρευνας, οι οποίες διατυπώθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Για τον έλεγχο των υποθέσεων αυτών θα χρησιμοποιηθεί το συνολικό σκορ των 35 προτάσεων της ερώτησης 13 σχετικά με τη διδασκαλία στην τάξη, το οποίο στα γραφήματα θα αναφέρεται ως «Mean q13 – TOTAL SCOR».

Αρχικά θα ελεγχθεί κατά πόσο η Κ.Ε. (σε συντομογραφία η καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος στην τάξη) επηρεάζεται από την υλικοτεχνική υποδομή του τμήματος, με ερευνητική υπόθεση την $H_0\alpha$: Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με τη διαθέσιμη τεχνολογική,

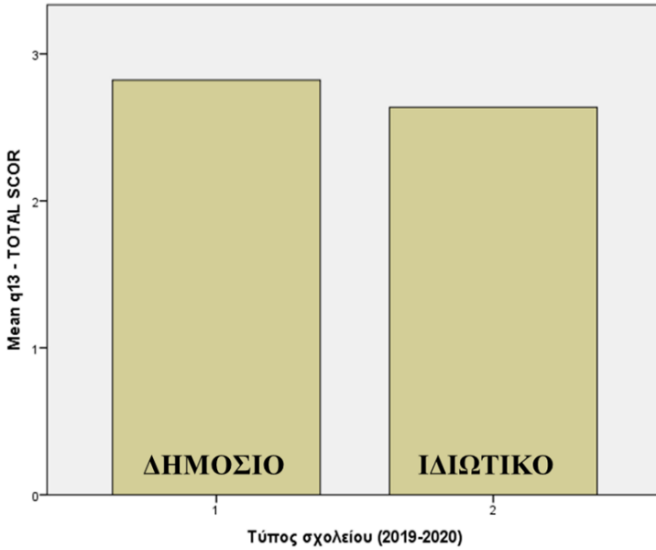


υλικοτεχνική υποδομή. Η ερώτηση 15 περιλάμβανε τις επιλογές να διαθέτει η τάξη μία κεντρική μονάδα υπολογιστή, διαδραστικό πίνακα, προτζέκτορα, ένα tablet / ηλεκτρονικό υπολογιστή ανά μαθητή και σύνδεση στο διαδίκτυο. Με 1 δηλώνεται το να διαθέτει μια τάξη τουλάχιστον 1 από τα παραπάνω, με το 2, δύο από τα παραπάνω και με το 3, τρία ή περισσότερα από τα παραπάνω. Αν και παρατηρείται ελαφρώς αυξημένη

Διάγραμμα 4.15: Κ.Ε. και διαθέσιμη υλικοτεχνική υποδομή

η Κ.Ε. όταν στην τάξη υπάρχει ο κατάλληλος τεχνολογικός εξοπλισμός, η τιμή Pvalue (Sig) των μέσων όρων των 1 και 3 είναι 0,111 και των 1 και 2 είναι 0,173. Επομένως η διαφορά δεν είναι στατιστικά σημαντική και δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία ώστε να απορριφθεί η υπόθεση $H_0\alpha$.

Ακολουθεί ο έλεγχος της υπόθεσης $H_0\beta$: Η Κ.Ε. δε διαφέρει μεταξύ των δημοσίων και των ιδιωτικών σχολείων. Η τιμή 1 συμβολίζει το Δημόσιο σχολείο και η τιμή 2 το Ιδιωτικό. Στο διάγραμμα παρατηρείται ελαφρώς αυξημένη η Κ.Ε. στα δημόσια δημοτικά σχολεία, αλλά, στο συγκεκριμένο δείγμα η διαφορά μεταξύ των τιμών τους δεν είναι στατιστικά σημαντική, όπως

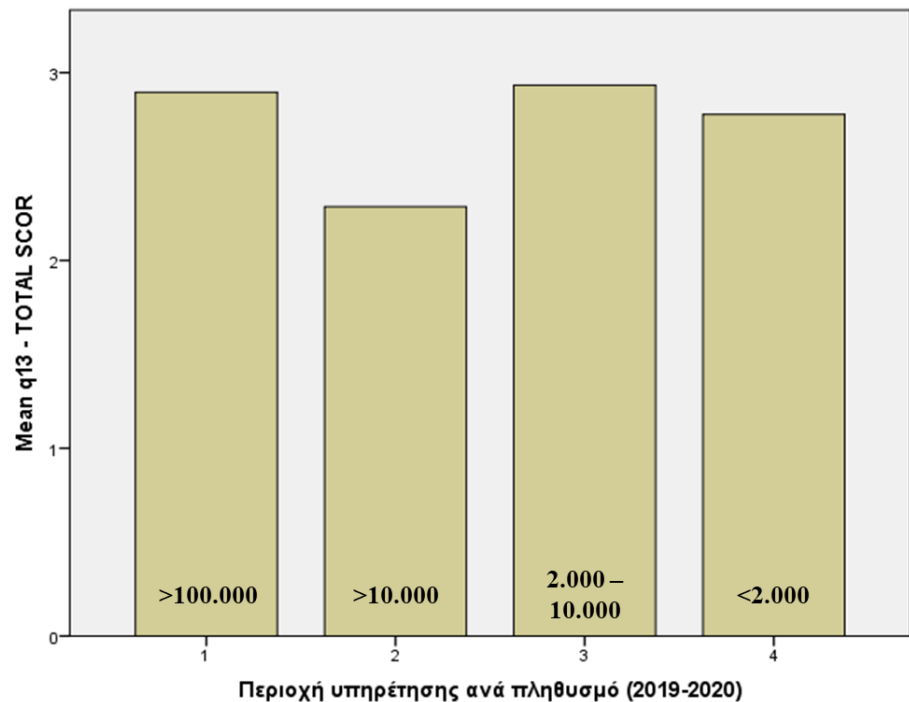


Διάγραμμα 4.16: Κ.Ε. ανά τύπο σχολείου

είναι εμφανές και στο γράφημα, ενώ η Pvalue (Sig) έχει τιμή 0,602. Επομένως δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία ώστε να απορριφθεί η υπόθεση H_0 .

Στη συνέχεια, θα εξεταστεί η συσχέτιση της Κ.Ε. με την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο. Για τη διερεύνηση της ερευνητικής υπόθεσης H_0 : Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με τον πληθυσμό της περιοχής στην οποία βρίσκεται το σχολείο προκύπτει το ακόλουθο γράφημα, με

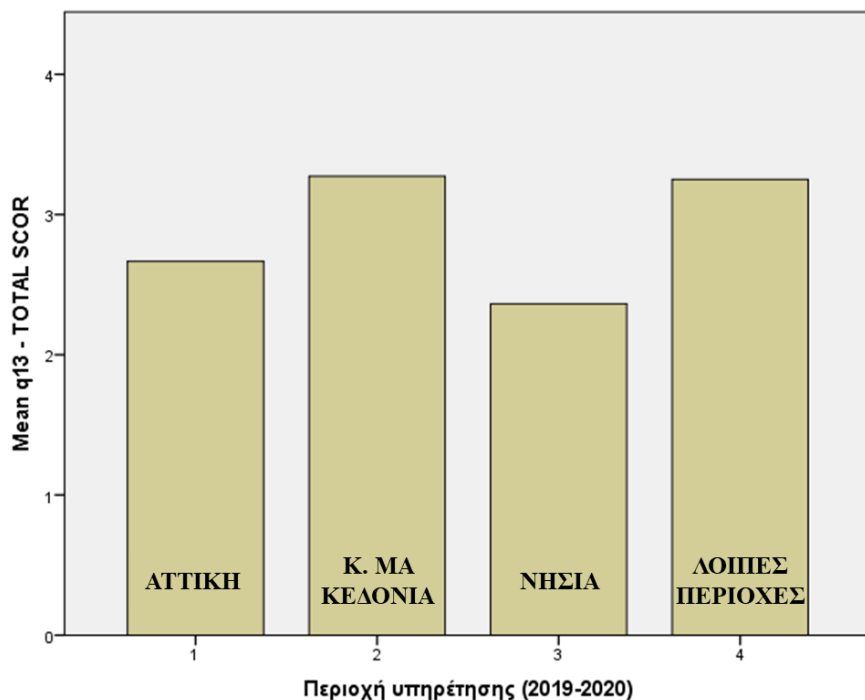
το 1 να συμβολίζονται μεγάλες πόλεις με πληθυσμό άνω των 100.000, 2 οι πόλεις με πληθυσμό άνω των 10.000, 3 οι μικρές πόλεις με πληθυσμό 2.000-10.000 και 4 τα χωριά ή οικισμοί. Ενδεικτικά, η Pvalue (Sig) των 1 και 2 παίρνει τιμή 0,062, χωρίς να παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ανάλογα με τον πληθυσμό.



Διάγραμμα 4.17: Κ.Ε. ανά πληθυσμό της περιοχής στην οποία βρίσκεται το σχολείο

Επομένως, ούτε για την H_0 υπάρχουν επαρκή στοιχεία ώστε να απορριφθεί.

Για τη δε διερεύνηση της H0δ: Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με την περιφέρεια στην οποία βρίσκεται το σχολείο, απαντήσεις δίνει το ακόλουθο διάγραμμα. Με 1 συμβολίζεται η Περιφέρεια



Αττικής, με 2 η Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας, με 3 οι Περιφέρειες Νησιωτικής Ελλάδας και με 4 οι λοιπές Περιφέρειες της Ηπειρωτικής Ελλάδας. Το χαμηλότερο ποσοστό Κ.Ε. παρατηρείται στα νησιά, ενώ η διαφοροποίηση της Κεντρικής Μακεδονίας σε σχέση με τη νησιωτική Ελλάδα είναι στατιστικά σημαντική με τον βαθμό εμπιστοσύνης να είναι 97% και την Pvalue 0,030. Το ίδιο

Διάγραμμα 4.18: Κ.Ε. ανά περιφέρεια στην οποία βρίσκεται το σχολείο

παρατηρεί κανείς κι όταν συγκρίνει τη νησιωτική Ελλάδα με τα χωριά και τη λοιπή ηπειρωτική Ελλάδα, με την Pvalue να παίρνει τιμή 0,041.

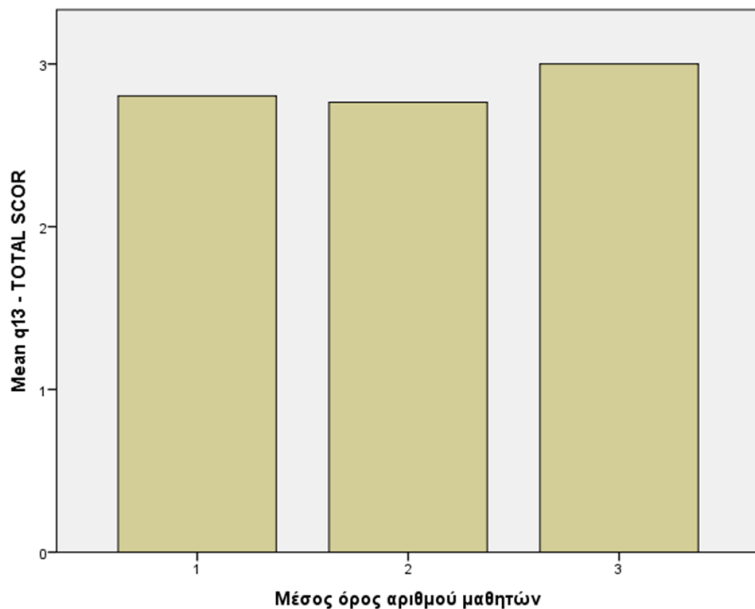
| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|------------------|-----------------------------|---|------|------------------------------|--------|-----------------|-----------------|-----------------------|---|-------|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| q13 - TOTAL SCOR | Equal variances assumed | .997 | .330 | -2.331 | 20 | .030 | -.909 | .390 | -1.723 | -.096 |
| | Equal variances not assumed | | | -2.331 | 19.097 | .031 | -.909 | .390 | -1.725 | -.093 |

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|------------------|-----------------------------|---|------|------------------------------|--------|-----------------|-----------------|-----------------------|---|-------|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| q13 - TOTAL SCOR | Equal variances assumed | 2.151 | .155 | -2.156 | 25 | .041 | -.886 | .411 | -1.733 | -.040 |
| | Equal variances not assumed | | | -2.312 | 24.998 | .029 | -.886 | .383 | -1.676 | -.097 |

Πίνακας 4.4: Independent Samples Test – Σύγκριση νησιωτικής Ελλάδας με Κεντρική Μακεδονία και με λοιπές περιοχές της Ηπειρωτικής Ελλάδας

Επομένως υπάρχουν αρκετά στοιχεία ώστε να απορριφθεί η υπόθεση H0δ, καθώς παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στην καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος στην τάξη

μεταξύ της ηπειρωτικής και της νησιωτικής Ελλάδας, με τα νησιά να εμφανίζουν συγκριτικά μειωμένη τη συχνότητα με την οποία καλλιεργούνται δεξιότητες σχετιζόμενες με την επιχειρηματικότητα. Το δε αποτέλεσμα αυτό είναι πολύ ενδιαφέρον καθώς θα περίμενε κανείς να συμβαίνει το αντίθετο, αφού τα νησιά αποτελούν λόγω γεωγραφίας μικρές, κλειστές κοινωνίες στις οποίες κανείς έρχεται καθημερινά σε επαφή με τους τοπικούς επιχειρηματίες, το καλοκαίρι δε γίνονται χώρος ανάπτυξης της επιχειρηματικότητας γύρω από τον τουρισμό. Ίσως όμως η απουσία πολύ μεγάλων πόλεων στα νησιά πέραν των Ηράκλειο, Χανιά, Ρόδος, Ρέθυμνο, Μυτιλήνη, Χίος, Κέρκυρα, Κως, Γάζι, Ιεράπετρα, Κάλυμνος, Άγιος Νικόλαος, Ερμούπολη, Άγιος Νικόλαος (απογραφή 2011), έναντι των υπολοίπων 64 πόλεων της ηπειρωτικής Ελλάδας, να είναι αυτό που τα διαφοροποιεί.

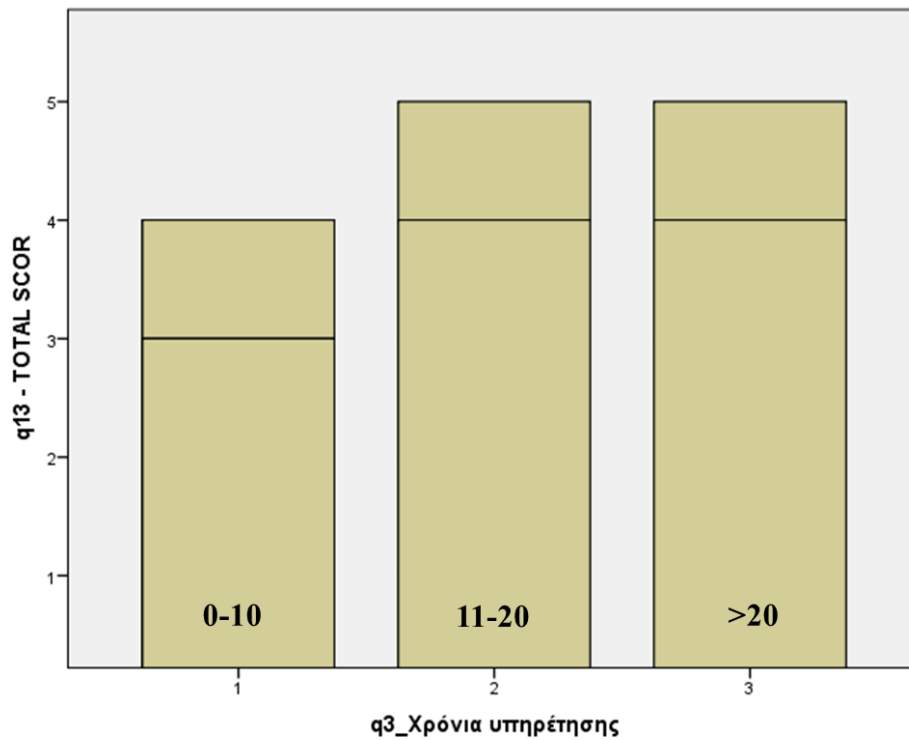


Διάγραμμα 4.19: Κ.Ε. ανά αριθμό μαθητών στο τμήμα

Η πέμπτη υπόθεση διατυπώνεται ως εξής: $H_0ε$. Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών κάθε τμήματος. Τα σχετικά αποτελέσματά αποτυπώνονται στο παρακάτω γράφημα. Το 1 συμβολίζει μαθητές λιγότερους των 19, το 2 τάξη με 20-25 μαθητές και το 3 μαθητές περισσότερους των 25. Όπως φαίνεται και στο γράφημα, δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ώστε να απορριφθεί η υπόθεση $H_0ε$.

Η υπόθεση $H_0στ$. αφορά τα χρόνια τα οποία υπηρετεί ο εκπαιδευτικός και διατυπώνεται ως εξής: Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με τα χρόνια υπηρετήσης του εκπαιδευτικού. Στο διάγραμμα το 1 αντιπροσωπεύει την προϋπηρεσία έως 10 έτη, το 2 από 11 έως 20 έτη και το 3 την προϋπηρεσία πάνω από 20 έτη. Όπως φαίνεται, οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας καλλιεργούν πιο συχνά δεξιότητες σχετιζόμενες με την επιχειρηματικότητα κατά το μάθημά τους, κάτι που θα μπορούσε να εξηγηθεί από την μεγαλύτερη εμπειρία η οποία συνεπάγεται της αυξημένης προϋπηρεσίας. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική καθώς, συγκρίνοντας την προϋπηρεσία έως 10 έτη με εκείνη των 11-

20 ετών η Pvalue παίρνει τιμή 0,021. Η διαφορά που παρατηρείται στο διάγραμμα μεταξύ της προϋπηρεσίας έως 10 έτη και της προϋπηρεσίας άνω των 20 ετών δεν είναι στατιστικά σημαντική, κάτι που μπορεί να ερμηνευθεί υπό το πρίσμα της εργασιακής κούρασης όσο ένας εκπαιδευτικός πλησιάζει στη σύνταξη. Φαίνεται λοιπόν ότι η Κ.Ε. είναι πιο συχνή όταν ο εκπαιδευτικός βρίσκεται στο μέσον της καριέρας του κι έχει ξεπεράσει τα πρώτα χρόνια κατά τα οποία υπολείπεται σε εμπειρία, χωρίς όμως να έχει «εξουθενωθεί» επαγγελματικά. Επομένως υπάρχουν επαρκή στοιχεία ώστε να απορριφθεί η υπόθεση H0στ.



Διάγραμμα 4.20: Κ.Ε. ανά χρόνια υπηρετήσης του εκπαιδευτικού

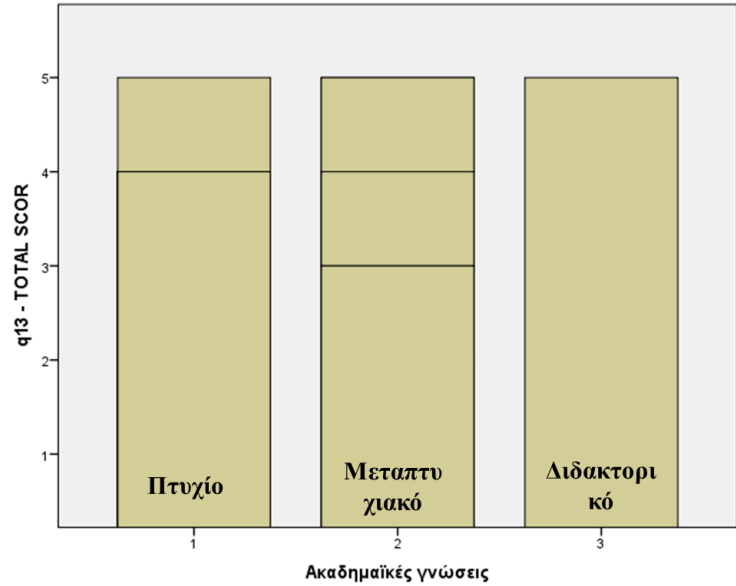
Independent Samples Test

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|------------------|-----------------------------|---|------|------------------------------|--------|-----------------|-----------------|-----------------------|---|-------|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| q13 - TOTAL SCOR | Equal variances assumed | 1.923 | .172 | -2.394 | 46 | .021 | -.704 | .294 | -1.295 | -.112 |
| | Equal variances not assumed | | | -2.315 | 36.534 | .026 | -.704 | .304 | -1.320 | -.088 |

Πίνακας 4.5: Independent Samples Test – Χρόνια υπηρετήσης:

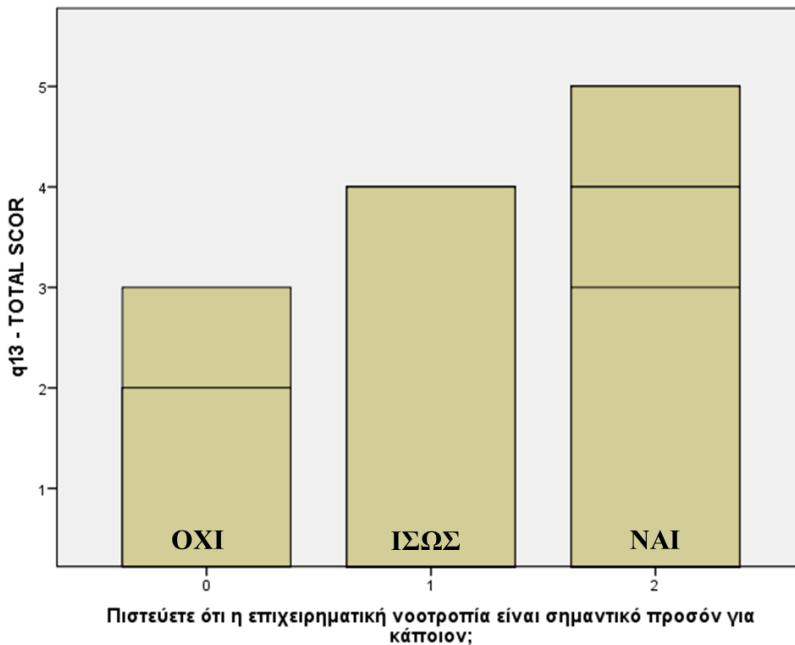
Σύγκριση μεταξύ της κατηγορίας «0-10 έτη» και «πάνω από 20 έτη»

Στη συνέχεια θα εξεταστεί κατά πόσο οι ακαδημαϊκές γνώσεις των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την Κ.Ε. κατά τη διδασκαλία τους. Το γράφημα που ακολουθεί δείχνει ότι δεν παρατηρείται κάποια διαφοροποίηση ανάλογα με τις πιστοποιημένες ακαδημαϊκές γνώσεις που κατέχει ο κάθε εκπαιδευτικός, πιθανόν γιατί δεν υπάρχουν μεταπτυχιακά προγράμματα που να αφορούν την Επιχειρηματική Εκπαίδευση. Επομένως η ερευνητική υπόθεση $H0ζ$: Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με το επίπεδο σπουδών του εκπαιδευτικού, δε μπορεί να απορριφθεί.



Διάγραμμα 4.21: Κ.Ε. ανά βαθμίδα ακαδημαϊκής μόρφωσης

Τέλος θα ελεγχθούν οι υποθέσεις $H0η$ και $H0θ$. Αρχικά θα γίνει μια προσπάθεια να διαπιστωθεί αν η στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στην επιχειρηματικότητα τον οδηγεί στο να διαφοροποιήσει το μάθημά του και την καλλιέργεια των επιχειρηματικών δραστηριοτήτων στην



Διάγραμμα 4.22: Κ.Ε. ανά βαθμό συμφωνίας με την πρόταση «Η επιχειρηματική νοοτροπία είναι σημαντικό προσόν για κάποιον»

τάξη του. Αν και φαίνεται η Κ.Ε. να αυξάνει όσο αυξάνει ο βαθμός συμφωνίας του εκπαιδευτικού με το ότι η επιχειρηματικότητα είναι σημαντικό προσόν για το άτομο, οι διαφορές δεν είναι στατιστικά σημαντικές. Οι δε πρόθεση του εκπαιδευτικού να αναπτύξει ο ίδιος κάποια επιχειρηματική δράση δε φάνηκε να εμφανίζει καμία διαφοροποίηση ως προς την Κ.Ε. Επομένως δεν υπάρχουν

επαρκή στοιχεία ώστε να απορριφθεί η H0η. Το ίδιο ισχύει και για τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην οικονομική επικαιρότητα, η οποία επίσης δε φαίνεται να παρουσιάζει κάποια συσχέτιση με την Κ.Ε. Επομένως, ούτε η ερευνητική υπόθεση H0θ μπορεί να απορριφθεί.

Συνολικά, από τους παράγοντες που μελετήθηκαν, δυο είναι αυτοί που φάνηκε να επηρεάζουν το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί καλλιεργούν επιχειρηματικές δεξιότητες και νοοτροπία στην τάξη τους: τα χρόνια υπηρετήσής τους και η περιφέρεια στην οποία βρίσκεται το σχολείο τους. Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται συγκεντρωτικά οι ερευνητικές υποθέσεις σχετικά με την Κ.Ε. και τα αποτελέσματα που προέκυψαν.

| ΑΡΙΘΜΟΣ ΥΠΟΘΕΣΗΣ | ΥΠΟΘΕΣΗ | ΑΠΟΡΡΙΠΤΕΤΑΙ / ΔΕΝ ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΕΠΑΡΚΗ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΡΡΙΨΗ ΤΗΣ |
|------------------|--|--|
| H0α. | Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με τη διαθέσιμη τεχνολογική, υλικοτεχνική υποδομή. | Δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία |
| H0β. | Η Κ.Ε. δε διαφέρει μεταξύ των δημοσίων και των ιδιωτικών σχολείων. | Δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία |
| H0γ. | Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με τον πληθυσμό της περιοχής στην οποία βρίσκεται το σχολείο. | Δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία |
| H0δ. | Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με την περιφέρεια στην οποία βρίσκεται το σχολείο. | Απορρίπτεται |
| H0ε. | Η Κ.Ε. δε διαφέρει ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών κάθε τμήματος. | Δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία |
| H0στ. | Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με τα χρόνια υπηρετήσης του εκπαιδευτικού. | Απορρίπτεται |
| H0ζ. | Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με το επίπεδο σπουδών του εκπαιδευτικού. | Δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία |
| H0η. | Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με τη στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στην επιχειρηματικότητα. | Δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία |
| H0θ. | Η Κ.Ε. δε διαφοροποιείται ανάλογα με τη στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στην οικονομική επικαιρότητα. | Δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία |

Πίνακας 4.6: Υποθέσεις για την καλλιέργεια επιχειρηματικής νοοτροπίας στην τάξη, κατά τη διδασκαλία - Αποτελέσματα

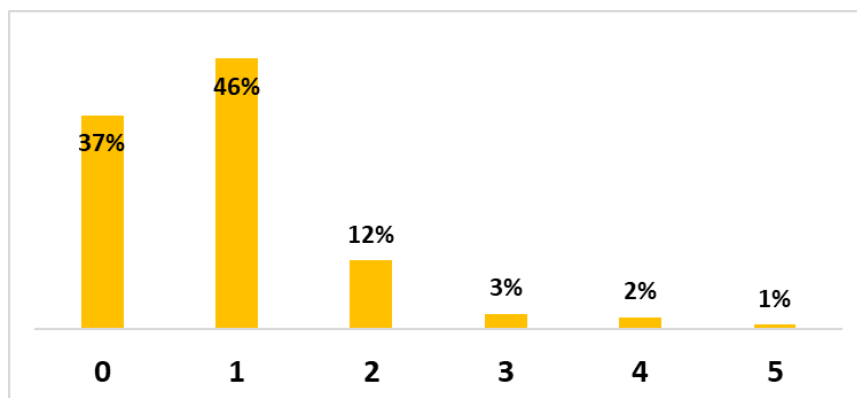
4.4. Στάσεις απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση και την Επιχειρηματικότητα – 2^ο και 3^ο ερευνητικό ερώτημα

Το σύνολο των ερωτηθέντων, 153 άτομα δηλαδή, κλήθηκαν να απαντήσουν ερωτήσεις γνώσης και στάσης απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση και την επιχειρηματικότητα γενικότερα. Οι απαντήσεις τους στις ερωτήσεις γνώσης παρουσιάζονται στο διάγραμμα 4.15, ενώ στο διάγραμμα 4.15 παρουσιάζεται η συνολική τους γνώση σχετικά με την επιχειρηματική εκπαίδευση και τα προγράμματα επιχειρηματικής εκπαίδευσης που έχουν εφαρμοστεί σε Δημοτικά σχολεία της Ελλάδας, όπως τα «More than Money - Ξοδεύοντας έξυπνα», «Ονειρεύομαι Σοφά», «Elene4work» και «Young Business Creators – Η επιχειρηματική σκέψη ως παιχνίδι». Η συνολική τους γνώση προέκυψε από την άθροιση των θετικών στη γνώση απαντήσεων στις ερωτήσεις 16 έως και 21.



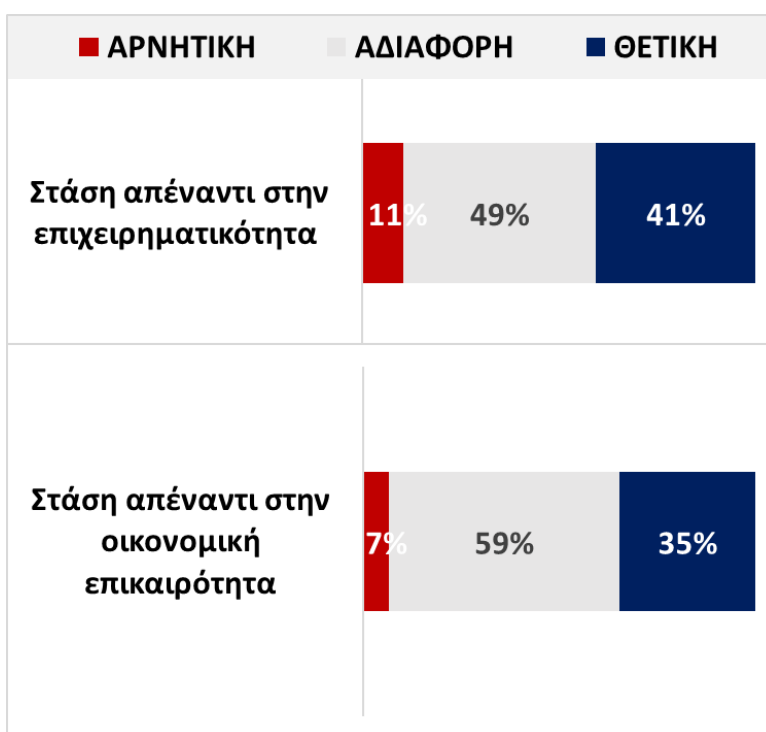
Διάγραμμα 4.23: Γνώση περί της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης

Αν και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχουν ακούσει τον όρο Επιχειρηματική Εκπαίδευση, μόνο το 10,5% έχει λάβει κάποια επιμόρφωση και μόνο 13,7% γνωρίζει κάποιο πρόγραμμα Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, και άρα έχει μια καλύτερη θέαση του τι είναι και πώς εφαρμόζεται στην πράξη η εκπαίδευση στην Επιχειρηματικότητα. Δημιουργούνται έτσι ερωτηματικά ως προς το κατά πόσον το 59,5% των εκπαιδευτικών που απάντησε θετικά στο ότι είναι εξοικειωμένο με τον όρο «Επιχειρηματική Εκπαίδευση» γνωρίζει όντως περί τίνος πρόκειται. Στο δε διάγραμμα 4.24 όπου οι αριθμοί του άξονα δηλώνουν τον αριθμό των θετικών απαντήσεων γίνεται ξεκάθαρο ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ελάχιστη γνώση έχουν όντως επί του θέματος.



Διάγραμμα 4.24: Συνολική γνώση (ερωτήσεις 16 έως και 21)

Για να κατανοηθούν καλύτερα οι απόψεις των εκπαιδευτικών που θα παρουσιαστούν στη συνέχεια, αξίζει να έχει κανείς υπόψιν του τη στάση τους απέναντι στην οικονομική επικαιρότητα και την επιχειρηματικότητα γενικότερα, η οποία παρουσιάζεται στο διάγραμμα 4.25.



Διάγραμμα 4.25: Στάση απέναντι στην επιχειρηματικότητα και την οικονομία

Όπως παρατηρεί κανείς, το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών τηρεί στην πράξη ουδέτερη ή αλλιώς αδιάφορη στάση απέναντι στην

επιχειρηματικότητα και, ακόμη περισσότερο, την οικονομική επικαιρότητα. Παρ' όλ' αυτά, κοιτώντας το διάγραμμα 4.26 από τις απαντήσεις του οποίου αθροιστικά προέκυψε η συνολική στάση απέναντι στην επιχειρηματικότητα, παρατηρεί κανείς ότι το 70% των εκπαιδευτικών θεωρεί σημαντικό προσόν την επιχειρηματική νοοτροπία, ακόμη κι αν το ίδιο δεν προτίθεται σε εξίσου μεγάλο ποσοστό να εμπλακεί ενεργά με τον τομέα αυτό.



Διάγραμμα 4.26: Παράμετροι της στάσης απέναντι στην επιχειρηματικότητα

Στο διάγραμμα 4.27 που ακολουθεί στην επόμενη σελίδα φαίνονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την Επιχειρηματική Εκπαίδευση. Οι πρώτες δύο προτάσεις είναι εκ διαμέτρου αντίθετες, με τη βιβλιογραφία να υποστηρίζει θετικά το ότι η Επιχειρηματική Εκπαίδευση πρέπει να αναπτύσσεται σε συνεργασία με τοπικά δίκτυα, επιχειρηματίες, επιχειρήσεις και φορείς της τοπικής κοινωνίας. Είναι πολύ θετικό ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (59%) συμφωνεί με την πρόταση αυτή, ενώ μόνο το 7% είναι ξεκάθαρα αρνητικά διακείμενο στο να έρθει το σχολείο και οι μαθητές σε επικοινωνία με τον κόσμο μέσα στον οποίο αυτό εντάσσεται. Αντίστοιχα, στην πρώτη πρόταση το 37% των εκπαιδευτικών διάκειται αρνητικά, ενώ το 52% δεν είναι σίγουρο για το αν συμφωνεί ή διαφωνεί με αυτή.

Οι προτάσεις 4,5 και 6 αντιπροσωπεύουν τις τρεις διαφορετικές μορφές της επιχειρηματικής εκπαίδευσης που επικρατούν στη βιβλιογραφία, σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση στην οποία κατέληξαν το 2004 οι Hytti και O’Gorman. Η πρώτη μορφή της επιχειρηματικής εκπαίδευσης έχει ως βασικό στόχο την κατανόηση του τι είναι η «επιχειρηματικότητα» και ο «επιχειρηματίας» και πώς οι έννοιες αυτές συνδέονται με την

οικονομία και στο διάγραμμα αντιπροσωπεύεται από την πρόταση «Η ΕΕ πρέπει να επικεντρώνεται στο να γνωρίσουν οι μαθητές την έννοια της επιχειρηματικότητας, με έμφαση στον τρόπο λειτουργίας των επιχειρήσεων και της οικονομίας (βασικές οικονομικές έννοιες)». Η δεύτερη μορφή δίνει έμφαση σε συγκεκριμένες δεξιότητες που σχετίζονται με το επιχειρηματικό πνεύμα και με τις οποίες έχει ως στόχο να εξοπλίσει τα άτομα, ενώ στο διάγραμμα αντιπροσωπεύεται από την πρόταση «Η ΕΕ πρέπει να επικεντρώνεται στην ανάπτυξη διαφόρων δεξιοτήτων, ικανοτήτων και συμπεριφορών που είναι απαραίτητες για να προετοιμαστούν οι μαθητές για έναν ταχέως μεταβαλλόμενο κόσμο, συμπεριλαμβανομένου και του κόσμου της εργασίας». Τέλος, η τρίτη μορφή έχει ως στόχο να προετοιμάσει τα άτομα να δράσουν ως επιχειρηματίες μέσα από την πρακτική εφαρμογή της επιχειρηματικότητας και τον πειραματισμό σε ελεγχόμενα περιβάλλοντα και αντιπροσωπεύεται από την πρόταση «Η ΕΕ πρέπει να επικεντρώνεται στο να αποκτήσουν οι μαθητές εμπειρίες στον τομέα της επιχειρηματικότητας και να προετοιμαστούν να δράσουν οι ίδιοι ως επιχειρηματίες», με τη λέξη κλειδί να είναι η λέξη «εμπειρία».

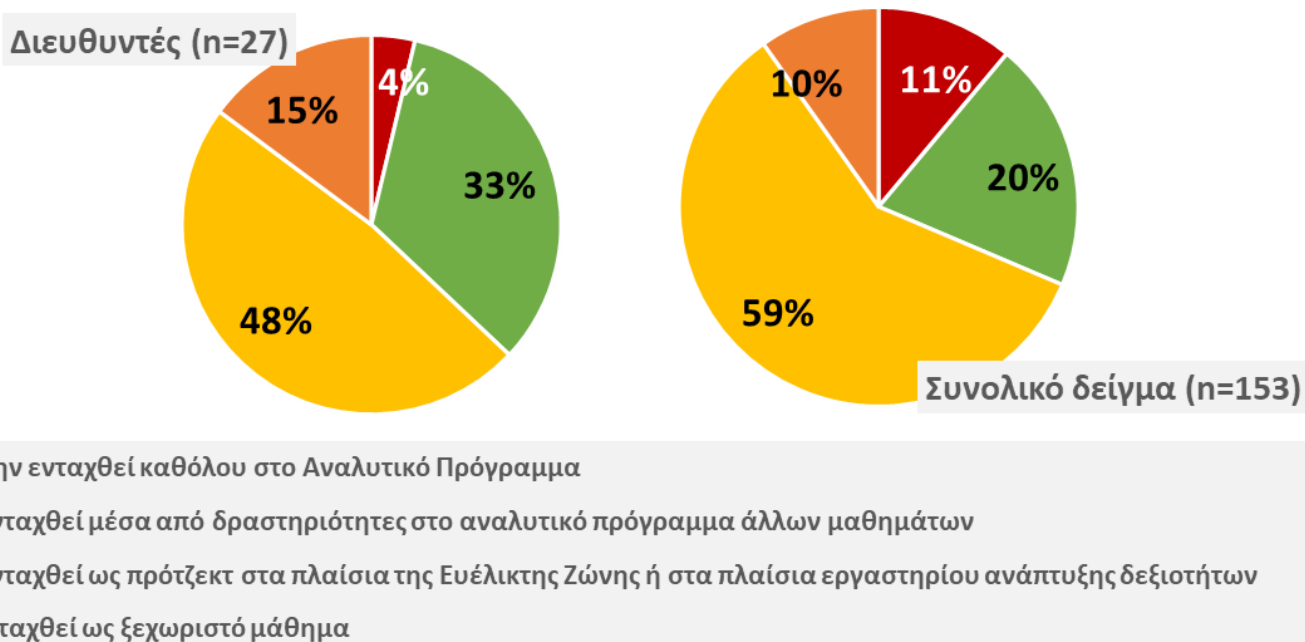


Διάγραμμα 4.27: Απόψεις σχετικά με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης (αναφέρεται ως ΕΕ)

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να προτιμούν να εστιάσουν παιδαγωγικά στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων με το ποσοστό συμφωνίας να είναι 71% και το ποσοστό διαφωνίας μόλις 3%. Λιγότεροι εκπαιδευτικοί φαίνεται να θέλουν οι μαθητές να αποκτήσουν εμπειρία πάνω στην επιχειρηματικότητα, κάτι που ενδεικτικά επιτυγχάνεται μέσα από δραστηριότητες όπως το στήσιμο μιας εικονικής επιχείρησης, με το ποσοστό συμφωνίας να είναι 51% και το ποσοστό διαφωνίας να είναι το υψηλότερο, αγγίζοντας το 14%, ενώ η προσέγγιση που επικεντρώνεται περισσότερο στην θεωρητική κατανόηση του θέματος παρουσιάζει το μεγαλύτερο ποσοστό στην απάντηση «Ίσως» (41%).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και το γεγονός ότι σε όλες τις παραπάνω προτάσεις, οι 27 διευθυντές που περιλαμβάνονται στο δείγμα παρουσιάζουν ακόμη υψηλότερα ποσοστά συμφωνίας, οι οποίοι μάλιστα με την πρόταση «Η ΕΕ πρέπει να αναπτύσσεται σε συνεργασία με τοπικά δίκτυα, επιχειρηματίες και επιχειρήσεις της περιοχής» συμφωνούν σε ποσοστό 81%, χωρίς κανείς τους να διαφωνεί.

Στο διάγραμμα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι τρόποι με τους οποίους θα επιθυμούσαν οι εκπαιδευτικοί να ενταχθεί η Επιχειρηματική Εκπαίδευση στο Δημοτικό Σχολείο. Όπως

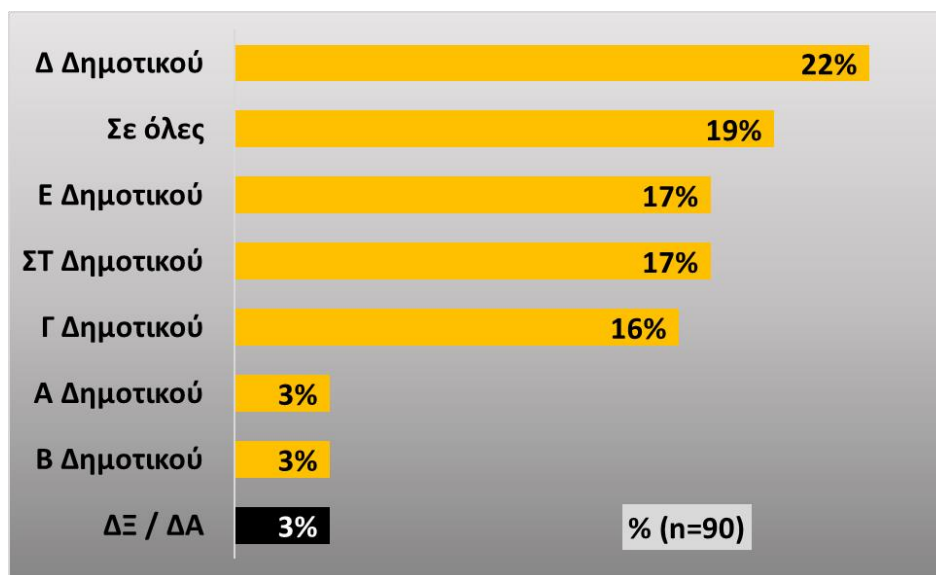


Διάγραμμα 4.28: Επιθυμητοί τρόποι εισαγωγής της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο Δημοτικό Σχολείο – απαντήσεις συνολικού δείγματος και διευθυντών/-τριών σχολείων

φαίνεται, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών επιθυμούν η επιχειρηματική εκπαίδευση να ενταχθεί ως πρότζεκτ στα πλαίσια της Ευέλικτης Ζώνης ή στα πλαίσια κάποιου εβδομαδιαίου εργαστηρίου δεξιοτήτων (59%), κάτι που συνδέεται με το ποσοστό 71% το οποίο απάντησε ότι προτιμά να εστιάσει παιδαγωγικά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που συνδέονται με την επιχειρηματικότητα. Το 20% των ερωτηθέντων θα προτιμούσαν να εντάξουν την επιχειρηματική εκπαίδευση με διαθεματικό τρόπο, στο πλαίσιο άλλων μαθημάτων και όχι ως ξεχωριστό αντικείμενο, ενώ μόλις το 10% θα επιθυμούσε να ενταχθεί επίσημα, ως διακριτό μάθημα. Τέλος, υπάρχει κι ένα ποσοστό 11% το οποίο δηλώνει ότι είναι αντίθετο στην εισαγωγή της επιχειρηματικής εκπαίδευσης με οποιονδήποτε τρόπο στο Αναλυτικό πρόγραμμα των Δημοτικών σχολείων της χώρας.

Ενδιαφέρον πάλι παρουσιάζει και η πρόταση των 27 διευθυντών οι οποίοι εμφανίζουν ακόμη πιο ενισχυμένα ποσοστά υπέρ του να εισαχθεί η επιχειρηματική εκπαίδευση ως διακριτό μάθημα ή στο πλαίσιο άλλων μαθημάτων (ποσοστά 15% και 33% αντίστοιχα), ενώ μόλις 1 διευθυντής/-τρια είναι αρνητικός στο να εισαχθεί στο δημοτικό σχολείο.

Πιο αναλυτικά, οι 17 άνθρωποι που επέλεξαν να εντάξουν την Ε.Ε. ως ξεχωριστό μάθημα, θα την εισήγαγαν μέχρι και την Ε' Δημοτικού. Οι 31 εκπαιδευτικοί που επέλεξαν να εντάξουν την Ε.Ε. ως δραστηριότητες στο πλαίσιο άλλων μαθημάτων θα την εισήγαγαν στη Γ' Δημοτικού ή, μετά, στην Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, με πρώτη τους επιλογή τα Μαθηματικά και την Κ.Π.Α. και δεύτερη επιλογή τις Τ.Π.Ε. και στη συνέχεια όλα τα μαθήματα οριζοντίως. Οι δε 90 εκπαιδευτικοί που επιθυμούν η επιχειρηματική εκπαίδευση να ενταχθεί ως πρότζεκτ στα πλαίσια της Ευέλικτης Ζώνης ή στα πλαίσια κάποιου εβδομαδιαίου εργαστηρίου δεξιοτήτων, επέλεξαν ως τάξη



Διάγραμμα 4.29: Επιθυμητή τάξη εισαγωγής της Ε.Ε. ως εργαστήριο δεξιοτήτων

εισαγωγής τη Δ' Δημοτικού. Παρέλειψαν δηλαδή τις τρεις πρώτες τάξεις, και επέλεξαν τα τρία τελευταία χρόνια του δημοτικού για τα εργαστήρια αυτά.

Εκτός από τη μορφή εισαγωγής της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, αλλά και την τάξη εισαγωγής της, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν και στο αν θα συμμετείχαν με το τμήμα τους σε συγκεκριμένες δραστηριότητες, οι οποίες είναι κοινές και συχνά εμφανιζόμενες σε προγράμματα επιχειρηματικής εκπαίδευσης παγκοσμίως. Οι απαντήσεις τους παρουσιάζονται στο διάγραμμα 4.30. Τα ποσοστά του «Ναι» κυριαρχούν καθώς οι εκπαιδευτικοί φαίνονται έτοιμοι να



Διάγραμμα 4.30: Πρόθεση συμμετοχής σε δραστηριότητες επιχειρηματικής εκπαίδευσης

συμμετέχουν σε καινοτόμες δραστηριότητες, αλλά είναι χαρακτηριστικό ότι αυξημένα είναι και τα ποσοστά του «Ίσως» στην κατασκευή καινοτόμου προϊόντος (35%), στις δραστηριότητες οικονομικού γραμματισμού (28%) και στις ψηφιακές δραστηριότητες (27%), οι οποίες συγκεντρώνουν και το υψηλότερο ποσοστό άρνησης (19%). Ίσως τα παραπάνω να οφείλονται στην ελλιπή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα τεχνολογίας και πιο εξειδικευμένων θεμάτων σχετικά με την επιχειρηματικότητα, γεγονός που τους κάνει πιο διστακτικούς να επιχειρήσουν να συμμετέχουν σε τέτοιες δραστηριότητες, κάτι που υποστηρίζεται και από το ότι

η «επίσκεψη σε τοπική επιχείρηση» η οποία είναι μια σαφής και ξεκάθαρη δραστηριότητα έχει συγκεντρώσει το υψηλότερο θετικό ποσοστό (75%).

Και πάλι, οι απαντήσεις των διευθυντών και διευθυντριών των σχολείων εμφανίζουν ελαφρώς αυξημένα ποσοστά στην απάντηση «ΝΑΙ», με την πρόταση «Συμμετοχή σε επίσκεψη σε κάποια τοπική επιχείρηση/συζήτηση με επιχειρηματίες» να παίρνει θετικό ποσοστό 89%, παρουσιάζοντας εν γένει ένα ενιαίο πιο θετικό μέτωπο προς την εισαγωγή της επιχειρηματικής εκπαίδευσης στο δημοτικό σχολείο. Αυτό συνάδει και με τη γενικότερη στάση τους απέναντι στην οικονομία και την επιχειρηματικότητα η οποία είναι ελαφρώς πιο θετική από το σύνολο του δείγματος, ή έστω αδιάφορη. Όχι όμως ιδιαίτερα αρνητική, όπως παρουσιάζεται και στο διάγραμμα 4.31. Οι διευθυντές και διευθύντριες του δείγματος, των οποίων οι απαντήσεις αναφέρθηκαν συγκριτικά με εκείνες του συνολικού δείγματος, είναι άνδρες (55,6%) και γυναίκες (44,4%) ηλικίας κυρίως 51-60 χρονών (93%) και συνακόλουθα με πάνω από 16 χρόνια προϋπηρεσία σε δημόσια σχολεία αποκλειστικά, οι οποίοι σε ποσοστό 48% διευθύνουν σχολείο σε χωριό ή οικισμό της περιφέρειας Κεντρικής Μακεδονίας (26%) και των λοιπών περιφερειών της ηπειρωτικής Ελλάδας (44%). Τα δε επαγγέλματα των γονέων τους ποικίλουν, περιλαμβάνοντας σε υψηλά ποσοστά αγρότες και αγρότισσες, και σε μικρότερα ποσοστά υπαλλήλους δημόσιου, επιχειρηματίες, ιδιωτικού τομέα, και αυτοαπασχολούμενους. Εάν δε κανείς επισημάνει την επιχειρηματική φύση ενός αγρότη με δική του γη και παραγωγή, μπορεί να πει ότι σε ποσοστό 52% και 44% αντίστοιχα, οι πατεράδες και οι μητέρες των διευθυντών ανέπτυσαν κάποια επιχειρηματική δράση οι ίδιοι.



Διάγραμμα 4.31: Στάση διευθυντών απέναντι στην επιχειρηματικότητα και την οικονομία

4.4.1. Στάσεις απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση και την

Επιχειρηματικότητα – Εις βάθος ανάλυση

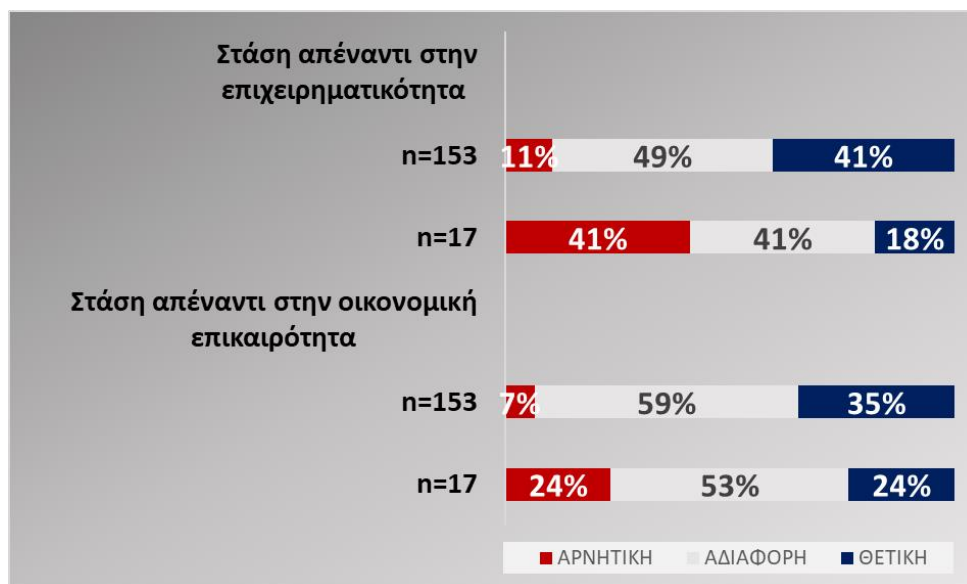
Στην υποενότητα αυτή θα γίνει μια προσπάθεια να σκιαγραφηθεί στοιχειωδώς το προφίλ των εκπαιδευτικών που απάντησαν με συγκεκριμένο τρόπο σε καίριες ερωτήσεις της έρευνας, όπως και αυτές παρουσιάστηκαν αναλυτικά στο προηγούμενο κεφάλαιο, στην υποενότητα 3.4.2.

Αρχικά θα παρουσιαστεί το προφίλ των 17 εκπαιδευτικών που είναι αντίθετοι στην εισαγωγή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης και αποτελούν το 11% του δείγματος. Οι λόγοι για τους οποίους είναι αντίθετοι στην παρουσιάζονται στον πίνακα που ακολουθεί. Όπως φαίνεται, για αρκετούς από αυτούς η επιχειρηματικότητα δε συνάδει με την ηλικία των παιδιών, ενώ ενδιαφέρον είναι ότι για τρεις από αυτούς δε συνάδει με το δημόσιο σχολείο ως αντικείμενο. Το γεγονός αυτό συνδυάζεται με το ότι οι 16 από αυτούς υπηρετούσαν σε δημόσια σχολεία.

| | |
|---|---|
| Γιατί τα παιδιά σε αυτές τις ηλικίες είναι πολύ μικρά για να ασχοληθούν με την επιχειρηματικότητα. Καλύτερο θα ήταν να εισαχθεί ο επαγγελματικός προσανατολισμός. | 5 |
| Γιατί η επιχειρηματικότητα συνδέεται με την καπιταλιστική οικονομία και αξίες μη ανθρωπιστικές. | 3 |
| Γιατί οι επιχειρήσεις δεν έχουν καμία θέση στον χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης. | 3 |
| Γιατί τα παιδιά σε αυτές τις ηλικίες είναι πολύ μικρά για να ασχοληθούν με την επιχειρηματικότητα, την οικονομία ή τον επαγγελματικό προσανατολισμό. | 3 |
| Γιατί θα γίνει φορέας επιβολής αντιλήψεων, στάσεων και νοοτροπίας της εκάστοτε κυβέρνησης. | 1 |
| Πρέπει να είναι ελεύθερη επιλογή του εκπαιδευτικού και των μαθητών εφόσον τους ενδιαφέρει. Δεν αποτελεί απαραίτητη γνώση. | 1 |

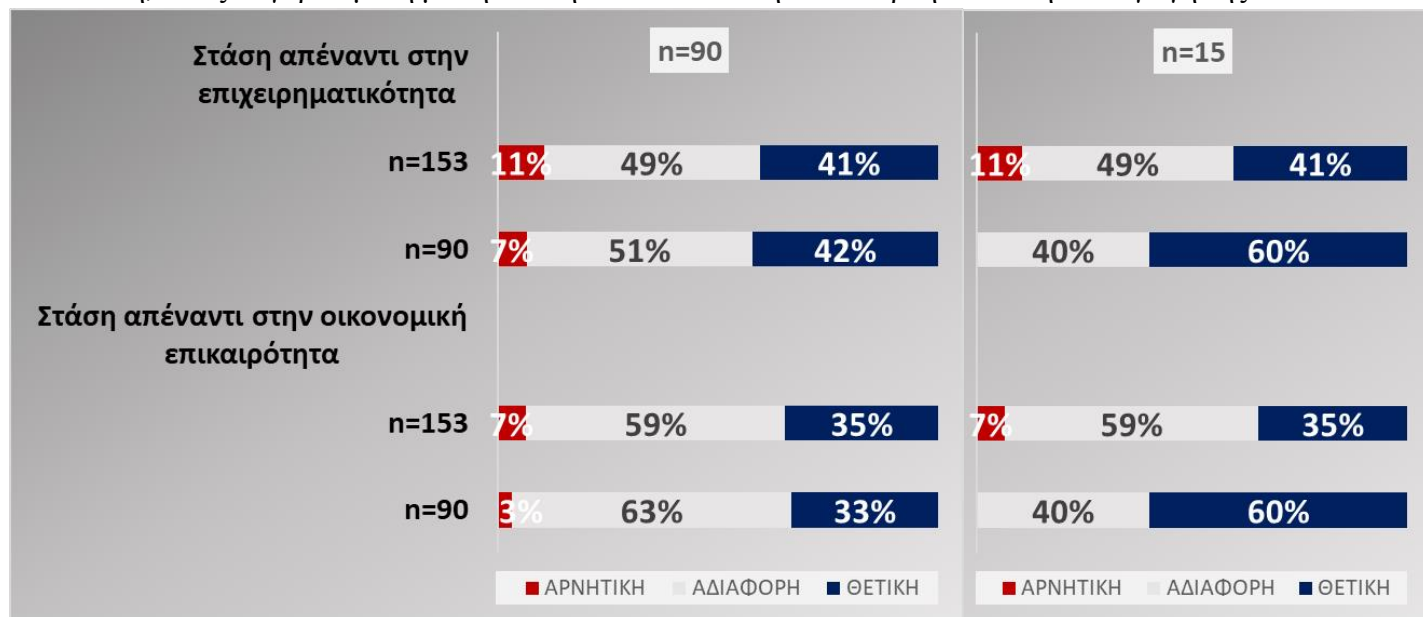
Πίνακας 4.7: Λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί είναι αντίθετοι στην εισαγωγή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο Δημοτικό (αριθμοί απαντήσεων - counts)

Συγκρίνοντας βέβαια τη γενικότερη στάση την οποία εξέφρασαν απέναντι στην επιχειρηματικότητα και την οικονομία, φαίνεται να έχουν γενικότερα μια πιο αρνητική ή αδιάφορη στάση σε σύγκριση με το υπόλοιπο δείγμα, κάτι που φαίνεται και στο διάγραμμα 4.32. Στην ερώτηση δε του αν συμφωνούν με το ότι «Η ΕΕ πρέπει να επικεντρώνεται στην ανάπτυξη διαφόρων δεξιοτήτων, ικανοτήτων και συμπεριφορών που προετοιμάζουν τους μαθητές για έναν ταχέως μεταβαλλόμενο κόσμο» το ποσοστό συμφωνίας τους ήταν μόλις 35%, σε σχέση με το ποσοστό 71% στο σύνολο του δείγματος.



Διάγραμμα 4.32: Στάση απέναντι στην επιχειρηματικότητα και την οικονομική επικαιρότητα – σύγκριση μεταξύ του συνολικού δείγματος και όσων είναι αρνητικοί στην εισαγωγή της Ε.Ε. στο δημοτικό σχολείο.

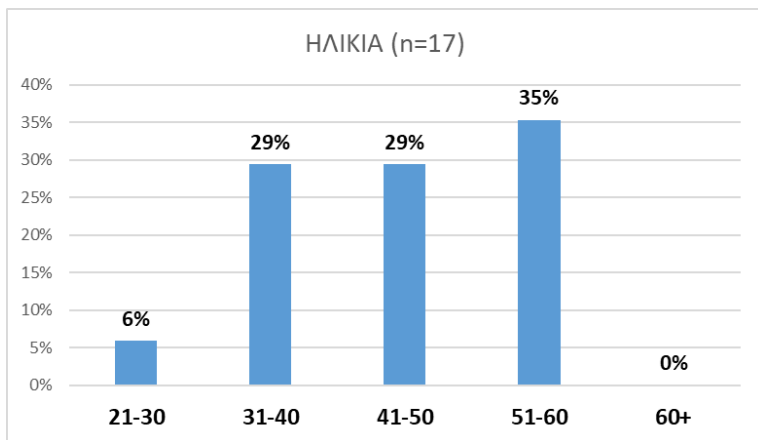
Συγκριτικά μπορεί κανείς να κοιτάξει στο διάγραμμα 4.33 τη στάση απέναντι στην επιχειρηματικότητα και την οικονομία που δηλώνουν όσοι επέλεξαν να εισαχθεί η Ε.Ε. μέσα από τα εργαστήρια δεξιοτήτων (90 άτομα) και όσοι ήταν ακόμη πιο ένθερμοι υποστηρικτές και ζήτησαν να εισαχθεί ως χωριστό μάθημα (15 άτομα). Η στάση των τελευταίων είναι ξεκάθαρα πιο θετική, ιδίως συγκρινόμενη με τη στάση εκείνων που δήλωσαν αρνητικοί στην εισαγωγή της Ε.Ε.



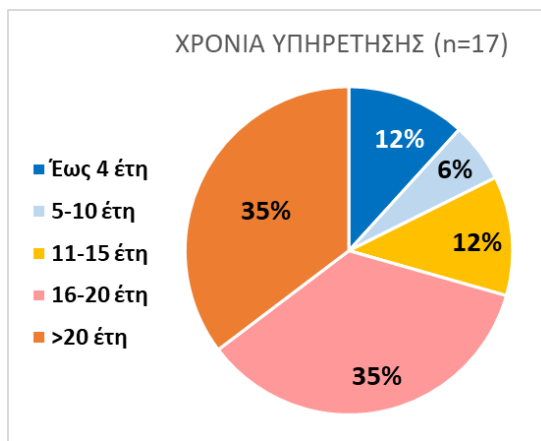
Διάγραμμα 4.33: Στάση απέναντι στην επιχειρηματικότητα και την οικονομική επικαιρότητα –

σύγκριση μεταξύ του συνολικού δείγματος και όσων δήλωσαν υπέρ των εργαστηρίων δεξιοτήτων (n=90) και υπέρ του ξεχωριστού μαθήματος (n=15).

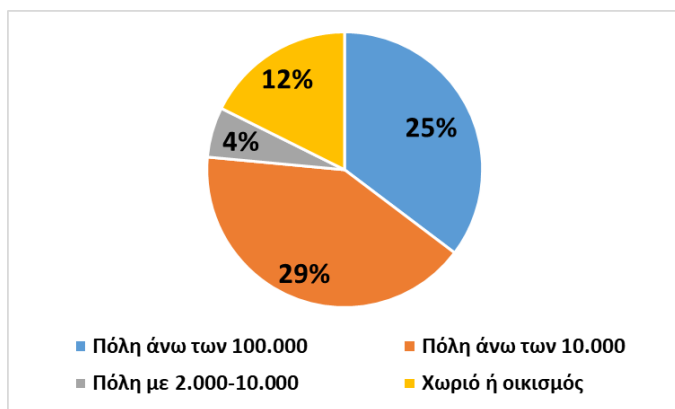
Η ηλικία όσων είναι εντελώς αρνητικοί ως προς την εισαγωγή της Ε.Ε. είναι υψηλότερη από τον μέσο όρο του δείγματος, το ίδιο και τα χρόνια υπηρεσίας τους τα οποία σε ποσοστό 71% ξεπερνούν τα 16. Το 46% αυτών δεν εργαζόταν στις μεγαλύτερες πόλεις της Ελλάδας αλλά σε μικρότερες πόλεις, ενώ το δείγμα αυτό δεν είναι συγκεντρωμένο τόσο στην περιφέρεια Αττικής, όσο είναι στην περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας και τη νησιωτική Ελλάδα. Εντύπωση προκαλεί και το γεγονός ότι η πλειοψηφία των γονέων των εκπαιδευτικών αυτών εργαζόντουσαν ως δημόσιοι υπάλληλοι. Αυτό βέβαια ισχύει και για το σύνολο του δείγματος, στο οποίο όμως το ποσοστό των εκπαιδευτικών που είχαν γονείς ιδιωτικούς υπαλλήλους και επιχειρηματίες ήταν



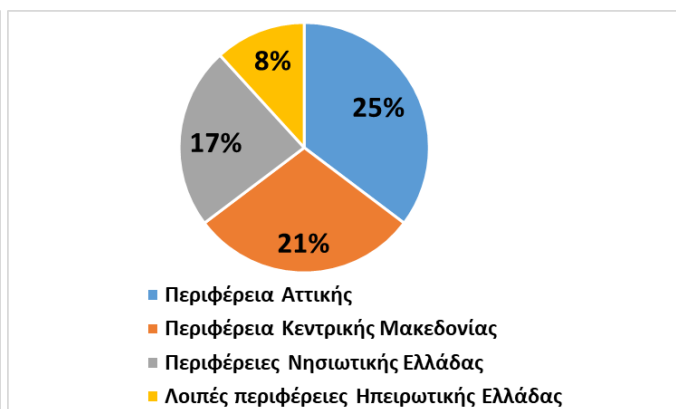
Διάγραμμα 4.34: Ηλικία ερωτηθέντων (αρνητικοί)



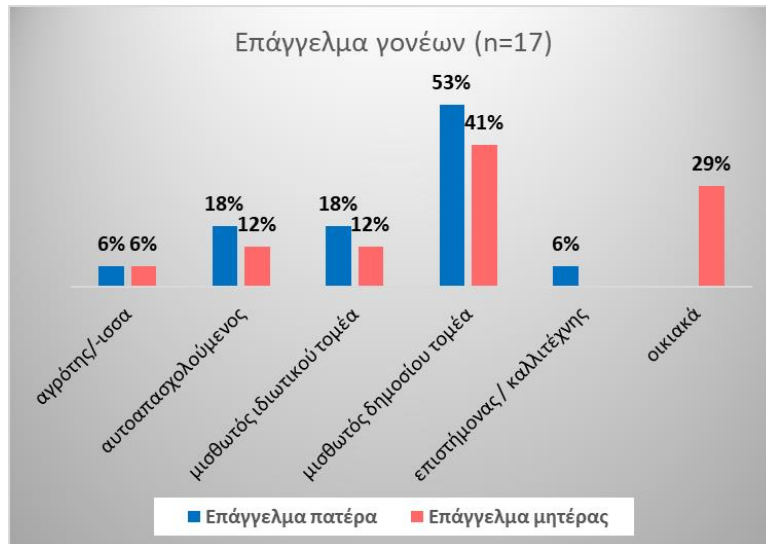
Διάγραμμα 4.35: Χρόνια υπηρετήσης (αρνητικοί)



Διάγραμμα 4.36: Πληθυσμός περιοχής σχολείου (αρνητικοί)



Διάγραμμα 4.37: Περιφέρεια σχολείου (αρνητικοί)



Διάγραμμα 4.38: Επάγγελμα γονέων εκπαιδευτικών που είναι αρνητικοί στην εισαγωγή της Ε.Ε.

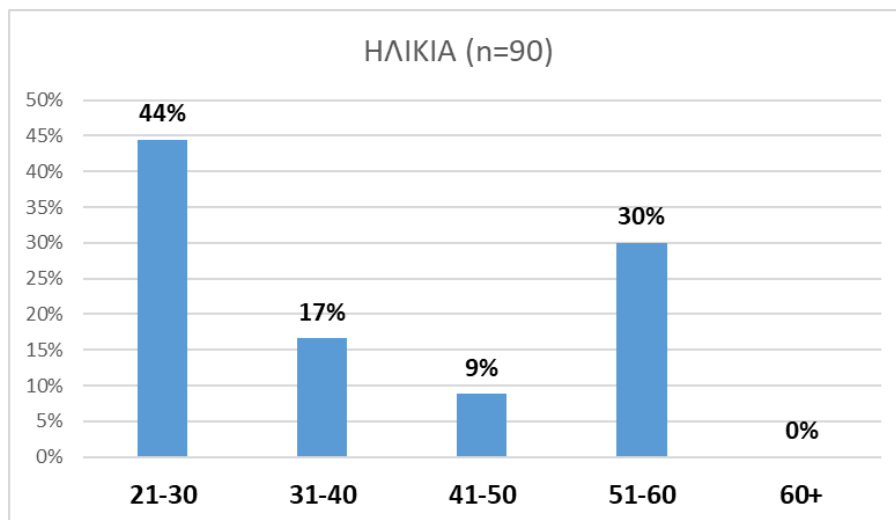
υψηλότερο (9% και 26% για τον πατέρα του εκπαιδευτικού και 5% και 13% για τη μητέρα αντίστοιχα), όπως φαίνεται και στο Διάγραμμα 4.5.

Αντίθετα, η ηλικία των 90 εκπαιδευτικών που υποστηρίζουν την εισαγωγή των εργαστηρίων δραστηριοτήτων για την επιχειρηματικότητα είναι πιο νεαρή με το 44% να έχει ηλικία 21-30 έτη, όπως φαίνεται και στο διάγραμμα 4.35. Υπηρετούσαν κυρίως σε σχολεία της Αττικής, ενώ τα επαγγέλματα των γονέων των εκπαιδευτικών αυτών ποικίλουν, περιλαμβάνοντας και αυτοαπασχολούμενους, επιχειρηματίες και ιδιωτικούς υπαλλήλους.

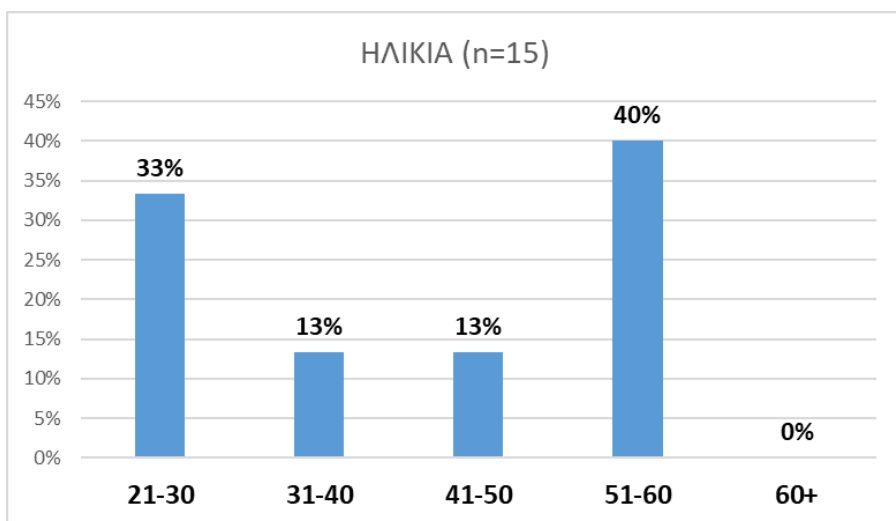
Το ίδιο ισχύει και για τα 15 άτομα που υποστήριζαν την εισαγωγή ενός διακριτού μαθήματος επιχειρηματικότητας, τα οποία όμως υπηρετούσαν είτε σε μια από τις πόλεις άνω των 100.000 κατοίκων της χώρας είτε, σε ποσοστό 33%, σε χωριό ή πόλη με λιγότερο από 10.000 κατοίκους, κυρίως στην περιφέρεια Αττικής (33%) και στις λοιπές περιφέρειες της ηπειρωτικής Ελλάδας (19%). Τέλος, το 33% αυτών ανήκει επίσης στην ηλικιακή κλάση των 21-30 ετών.

Ανακεφαλαιώνοντας, όσοι είναι υπέρ της εισαγωγής της επιχειρηματικής εκπαίδευσης με εμφατικό τρόπο (ξεχωριστό μάθημα ή εργαστήριο δεξιοτήτων) φαίνεται να έχουν νεαρότερη ηλικία από όσους είναι αντίθετοι, να υπηρετούν σε σχολεία της Αττικής ή της λοιπής ηπειρωτικής Ελλάδας πλην της Κεντρικής Μακεδονίας και των νησιωτικών περιοχών, των οποίων οι εκπαιδευτικοί ήταν πιο διστακτικοί και να έχουν γονείς ενός πολυποίκιλου επαγγελματικού φάσματος, έχοντας ταυτόχρονα μια πιο θετική ή τουλάχιστον ουδέτερη στάση απέναντι στην

οικονομική επικαιρότητα και την επιχειρηματικότητα γενικά.



Διάγραμμα 4.39: Ηλικία εκπαιδευτικών που υποστηρίζουν τα εργαστήρια δεξιοτήτων



Διάγραμμα 4.40: Ηλικία εκπαιδευτικών που ζητούν χωριστό μάθημα Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης

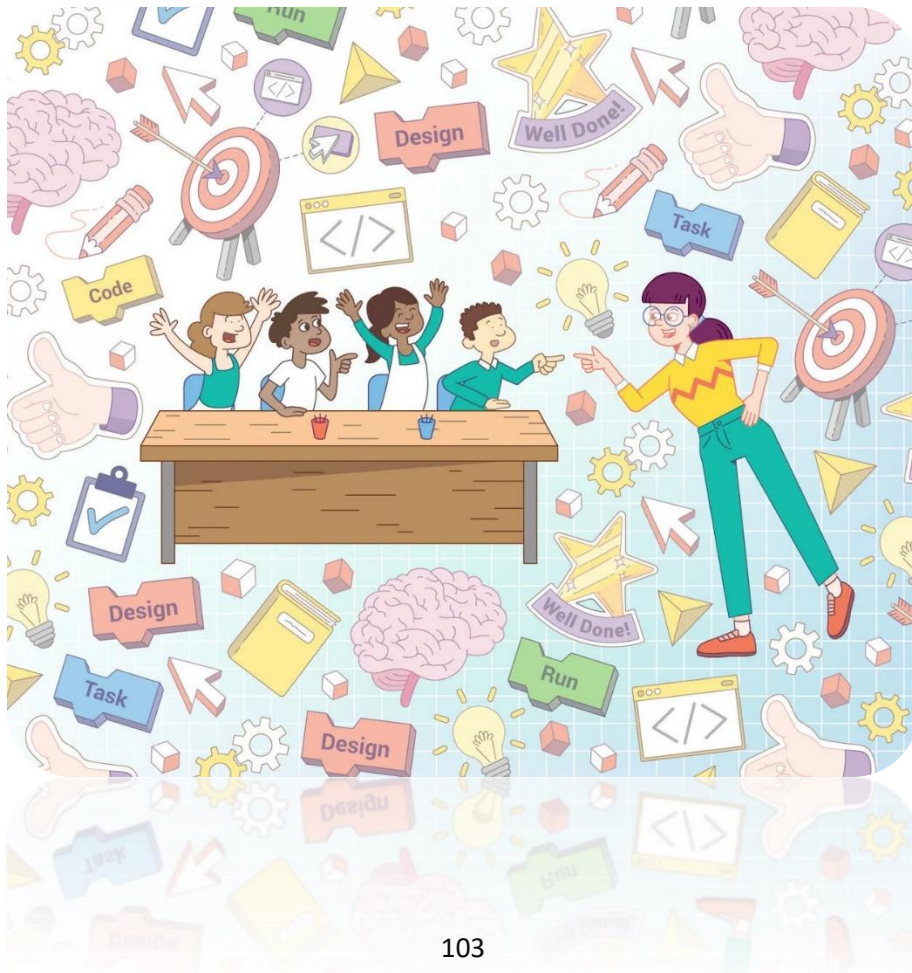
4.5 Ανακεφαλαίωση

Στην ενότητα αυτή δόθηκαν απαντήσεις στα βασικά ερωτήματα της έρευνας, ενώ δόθηκε ξεκάθαρη απάντηση για όσες από τις ερευνητικές υποθέσεις που διατυπώθηκαν αρχικά υπήρχαν επαρκή στατιστικά στοιχεία.

Σύμφωνα με τα πρώτα αποτελέσματα, οι επιχειρηματικές δεξιότητες καλλιεργούνται ήδη σε ένα βαθμό στο σχολείο, κυρίως όμως σε μηνιαία ή και ετήσια συχνότητα, ενώ ο τομέας στον

οποίο δίνεται κυρίως έμφαση είναι εκείνος που αφορά την παραγωγή ιδεών, τον εντοπισμό και την άδραξη ευκαιριών και τη δημιουργικότητα. Μικρότερη συχνότητα εμφανίζει ο τομέας της ενεργού δράσης και της εργασίας σε ομάδες πάνω σε πρότζεκτ, ενώ ο τομέας της διαχείρισης των πόρων εμφανίζει τη χαμηλότερη συχνότητα. Μόνο οι προτάσεις που αφορούν τη δεξιάτητα της επικοινωνίας εσωτερικά του τελευταίου τομέα, εμφανίζουν υψηλότερη συχνότητα. Οι παράγοντες που σε βαθμό στατιστικής σημαντικότητας 5% φαίνεται να επηρεάζουν το αν οι εκπαιδευτικοί καλλιεργούν δεξιότητες επιχειρηματικότητας φαίνεται να είναι τα χρόνια τα οποία υπηρετούν και η περιφέρεια στην οποία διδάσκουν.

Τέλος, η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση και την εισαγωγή της στο ωρολόγιο πρόγραμμα του Δημοτικού σχολείου συνολικά είναι αρκετά θετική, κάτι πολύ σημαντικό, καθώς η γενικότερη στάση τους απέναντι στην οικονομία και την επιχειρηματικότητα είναι περισσότερο ουδέτερη. Παρά ταύτα δηλώνουν έτοιμοι να συμμετέχουν και να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της επιχειρηματικής εκπαίδευσης, της οποίας την εισαγωγή υποστηρίζουν στο σχολείο στο συντριπτικό ποσοστό του 89%.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΩΝ

5.1 Εισαγωγή

Σε συνάρτηση με τα λόγια του Μοχάμεντ Γιούνους που παρουσιάστηκαν στην εισαγωγή του 2^{ου} Κεφαλαίου, σύμφωνα με τον οποίο το επιχειρείν είναι αυτό που δίνει διέξοδο από τη φτώχεια, ενώ κάθε άνθρωπος είναι ένας εν δυνάμει επιχειρηματίας, τα λόγια του Ηλία Βιγγόπουλου ήδη από το 1980 είναι ενδεικτικά των αναγκών στις οποίες έρχεται η Επιχειρηματική Εκπαίδευση να προσφέρει κι εκείνη το δικό της λιθαράκι, σε μια εποχή που «προβλέπει η κατεπείγουσα ανάγκη εφαρμογής εκπαιδευτικών μεθόδων που να προσφέρουν αληθινή, ζωντανή θα έλεγα, επιβιωτική μάθηση στις νέες γενεές. Μάθηση, δηλαδή, που να τις βοηθήσει και να επιβιώσουν και πραγματικά να ευημερήσουν» (Βιγγόπουλος Η., 1980). Επομένως οι παιδαγωγικές μέθοδοι και οι διάφοροι τομείς της εκπαίδευσης πρέπει να φροντίζουν να προσφέρουν δυνατότητες και προοπτικές ζωής στη νέα γενιά, κάτι που η Επιχειρηματική Εκπαίδευση φαίνεται να μπορεί να κάνει, ανταποκρινόμενη στα αιτήματα για ποιοτική, «επιβιωτική», βιώσιμη και δια βίου μάθηση.

Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει ανασκόπηση και ανακεφαλαίωση των αποτελεσμάτων της έρευνας, καθώς και παρουσίαση των συμπερασμάτων που εξάγονται από τα αποτελέσματα του 4^{ου} κεφαλαίου, ενώ παράλληλα θα επιχειρηθεί και η σύνδεσή τους με τη βιβλιογραφία του θεωρητικού μέρους της εργασίας, αλλά κι άλλων ερευνών.

Βέβαια, στον τομέα της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης οι περισσότερες έρευνες και μελέτες που έχουν γίνει και παρουσιάστηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια δεν αφορούν τόσο τον τρόπο που κάνουν μάθημα οι εκπαιδευτικοί και αν με τις δράσεις που οργανώνουν στην τάξη τους στο πλαίσιο των υπολοίπων μαθημάτων μπορούν να καλλιεργήσουν τις αντίστοιχες δεξιότητες στους μαθητές. Αντίθετα, εστιάζουν κυρίως στο ποιες είναι αυτές οι δεξιότητες που έχουν σε υψηλό βαθμό τα άτομα με επιχειρηματική συμπεριφορά ή αν άτομα τα οποία συμμετείχαν σε προγράμματα επιχειρηματικής εκπαίδευσης νιώθουν πιο πρόθυμα να αναλάβουν επιχειρηματική δράση, κάτι που κάνει τη συγκεκριμένη έρευνα λίγο πιο δύσκολη στην εφαρμογή της αλλά και στη σύγκριση των αποτελεσμάτων της με την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία.

5.2 Συμπεράσματα

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την ανάλυση των αποτελεσμάτων είναι τα παρακάτω.

Συμπέρασμα 1^ο: Οι επιχειρηματικές δεξιότητες καλλιεργούνται στο ελληνικό Δημοτικό Σχολείο, όχι όμως σε συχνότητα υψηλή. Δράσεις και πρακτικές που καλλιεργούν τις δεξιότητες αυτές πραγματοποιούνται είτε 4-5 φορές τον χρόνο, είτε 1-2 φορές τον μήνα, είτε 1-2 φορές την εβδομάδα. Οποσδήποτε, δεν αποτελεί κυρίαρχη πρακτική το να μην πραγματοποιούνται καθόλου, αλλά ταυτόχρονα δεν αποτελούν καθημερινότητα της σχολικής ζωής.

Συμπέρασμα 2^ο: Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι στο ελληνικό Δημοτικό Σχολείο οι μαθητές καλούνται να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους και να παράξουν σε θεωρητικό επίπεδο ιδέες και λύσεις για συγκεκριμένες καταστάσεις συχνότερα απ' ότι καλούνται να δράσουν και να εφαρμόσουν τις ιδέες αυτές, ενώ ακόμη σπανιότερα καλούνται να αξιοποιήσουν και να διαχειριστούν συγκεκριμένους πόρους για να πετύχουν έναν επιθυμητό στόχο. Φαίνεται δηλαδή να υπάρχει σοβαρό έλλειμμα διασύνδεσης μεταξύ θεωρίας και πράξης, το οποίο δεν καταδεικνύεται μόνο από το ότι στον τομέα ικανοτήτων «Εν δράσει» τα ποσοστά είναι υψηλότερα στις βαθμίδες «Ποτέ/Σχεδόν ποτέ» και «1-2 φορές τον μήνα», αλλά και από το γεγονός ότι ο τομέας που αφορά τη διαχείριση των πόρων από τους μαθητές εμφανίζει το υψηλότερο ποσοστό στις συχνότητες αυτές (56%) αθροιστικά. Φαίνεται λοιπόν ότι οι μαθητές, αν και καλούνται να στοχαστούν πάνω σε διάφορα ζητήματα, να είναι δημιουργικοί θεωρητικά και να σκεφτούν λύσεις για διάφορα θέματα, σπάνια καλούνται να είναι δημιουργικοί πρακτικά και να βιώσουν στην πράξη τι σημαίνει να διαχειρίζεται κανείς χρήματα, να οργανώνει μια ομάδα, να εργάζεται ομαδικά, να πραγματοποιεί εργασία πεδίου και γενικότερα, να κάνει κατανομή και χρήση οποιουδήποτε είδους πόρων.

Συμπέρασμα 3^ο: Αν και στη βιβλιογραφία της παιδαγωγικής επικρατεί πλέον ο εποικοδομισμός και η ομαδοσυνεργατική μέθοδος, με τον δάσκαλο να είναι κυρίως εμπνευστής, διαμεσολαβητής και οργανωτής της μαθησιακής διαδικασίας, το ελληνικό δημοτικό σχολείο φαίνεται να λειτουργεί ακόμη αρκετά δασκαλοκεντρικά, μη δίνοντας τόσο μεγάλη δυνατότητα αυτονομίας στους μαθητές, κάτι που επακόλουθο είναι να έχει αρνητική επίπτωση στο αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας των δευτέρων. Αυτό φαίνεται από τη χαμηλή συχνότητα προτάσεων στο μοντέλο ικανοτήτων, όπως το πόσο συχνά οι μαθητές χρειάζεται να «μοιράσουν αρμοδιότητες στην ομάδα / να καθοδηγήσουν τους άλλους», «να θέσουν οι ίδιοι στόχους», «να οργανώσουν μια δραστηριότητα», «να πάρουν μια απόφαση με ρίσκο» ή «να πειραματιστούν» και «να

συμμετέχουν σε διαθεματική εργασία». Αν και οι μαθητές σε καθημερινή βάση πρέπει να διορθώνουν τα λάθη τους και να αναστοχάζονται σχετικά με το έργο τους, ενώ φαίνεται αρκετά συχνά να εργάζονται και σε ομάδες (59% σε εβδομαδιαία βάση), η εργασία αυτή μοιάζει να είναι αρκετά κατευθυνόμενη, παρέχοντας πολύ περιορισμένες δυνατότητες αυτενέργειας, κάτι που είναι πολύ βασικό κομμάτι της επιχειρηματικής εκπαίδευσης.

Συμπέρασμα 4^ο: Από την ανάλυση των δεδομένων φαίνεται ότι η συχνότητα της χρήσης Τ.Π.Ε. (Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση) είναι μικρή. Το ίδιο και η πρόθεση των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε σχετικές με την επιχειρηματικότητα ψηφιακές δραστηριότητες, η οποία με ποσοστό 54% έρχεται τελευταία σε μια λίστα με δραστηριότητες επιχειρηματικής εκπαίδευσης. Αυτό πρέπει να προβληματίσει τους υπεύθυνους εκπαιδευτικής πολιτικής και σχετικά με το κατά πόσον καλλιεργείται ο ψηφιακός γραμματισμός αλλά και ως προς το τι αντίκτυπο έχει αυτό στην επιχειρηματική νοοτροπία, αφού «είναι πολύ σημαντικό να καταλαβαίνει κάποιος πώς οι δυνατότητες που προσφέρει η τεχνολογία μπορούν να υποστηρίξουν την επικοινωνία, τη δημιουργικότητα και την καινοτομία» (European Commission, 2019), έννοιες απόλυτα συνδεδεμένες με την επιχειρηματικότητα. Το ίδιο ισχύει και με τη συχνότητα έκθεσης των μαθητών στην εκπαίδευση STEM και τον πειραματισμό στις φυσικές επιστήμες και γενικότερα.

Συμπέρασμα 5^ο: Το αν οι εκπαιδευτικοί καλλιεργούν ή όχι δεξιότητες επιχειρηματικότητας κατά τη διδασκαλία τους επηρεάζεται από τα χρόνια τα οποία υπηρετούν αλλά και από τη περιφέρεια στην οποία διδάσκουν, με τη νησιωτική Ελλάδα να εμφανίζει χαμηλότερη συχνότητα. Τα χρόνια υπηρεσίας στη βιβλιογραφία σχετίζονται και με αρκετούς άλλους παράγοντες, όπως για παράδειγμα με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους (Πρεμέτης, 2019). Συγκεκριμένα, η υψηλότερη συχνότητα καλλιέργειας των δεξιοτήτων αυτών παρατηρείται στη διδασκαλία εκπαιδευτικών που έχουν από 11 έως 20 έτη προϋπηρεσία, ενώ μειώνεται αυξανόμενων των χρόνων υπηρεσίας. Αυτό θα μπορούσε ίσως να δικαιολογηθεί από τον ενθουσιασμό αλλά τη μειωμένη εμπειρία ενός εκπαιδευτικού με λίγα χρόνια υπηρεσίας, και αντίστοιχα, από την εργασιακή κούραση και την ελλιπή επιμόρφωση κάποιου εκπαιδευτικού με πολύ περισσότερα χρόνια υπηρεσίας, γεγονός όμως που μένει να μελετηθεί ή/και να υποστηριχθεί με ερευνητικά δεδομένα.

Συμπέρασμα 6^ο: Η εκπαιδευτική πράξη ως προς τη σύνδεση της σχολικής κοινότητας με την κοινωνία είναι πολύ φτωχή, με τα ποσοστά στις αντίστοιχες κατηγορίες να αγγίζουν το 57% στην επιλογή «Ποτέ» ως προς την επαφή με επαγγελματίες της κοινότητας και το 62% στην ίδια

επιλογή ως προς την ενασχόληση με θέματα οικονομικών κι επιχειρήσεων. Παρ' ολ' αυτά, οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους συμφωνούν με το ότι η σύνδεση με την κοινότητα αποτελεί σημαντικό κομμάτι της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, δηλώνοντας μάλιστα πρόθυμοι να συμμετέχουν σε δραστηριότητες όπως η επίσκεψη σε τοπική επιχείρηση (75%) ή το στήσιμο και η λειτουργία μιας μαθητικής επιχείρησης (66%). Αξιοσημείωτο είναι και το ότι στάση των δασκάλων απέναντι στη σύνδεση με την επιχειρηματική κοινότητα συνάδει και με την άποψη που υιοθέτησε η πλειοψηφία καθηγητών στην έρευνα που πραγματοποίησε ο Παπαγιάννης Γ. το 2014 σε διδακτορικό επίπεδο, οι οποίοι και ισχυρίστηκαν ότι «ότι οι επιχειρηματίες πρέπει να συμμετέχουν στην επιχειρηματική εκπαίδευση, σε δευτεροβάθμιο και τριτοβάθμιο επίπεδο» (Παπαγιάννης Γ., 2014). Επομένως η εκπαιδευτική πράξη και η πρόθεση των εκπαιδευτικών βρίσκεται σε ασυμφωνία, κάτι που ίσως οφείλεται στην απουσία εκπαιδευτικού πλαισίου για την εφαρμογή σχετικών δράσεων. Το πλαίσιο αυτό φαίνεται πλέον να εισάγεται στα Δημοτικά σχολεία, με τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων.

Συμπέρασμα 7^ο: Οι εκπαιδευτικοί στη μεγάλη πλειοψηφία τους διάκεινται θετικά απέναντι στην εισαγωγή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο Δημοτικό Σχολείο και μάλιστα, φαίνεται να συμφωνούν και με τις βασικές αρχές της, όπως το ότι πρέπει να αποτελεί διάυλο επικοινωνίας του σχολείου με την κοινωνία και τη μετέπειτα αγορά εργασίας. Αν και δηλώνουν τουλάχιστον ουδέτεροι έως και αδιάφοροι απέναντι στην οικονομική επικαιρότητα και την επιχειρηματικότητα σε ότι αφορά προσωπικά τους ιδίους, θεωρούν το επιχειρηματικό πνεύμα μια δεξιότητα προσόν για τους ανθρώπους, κάτι που έρχεται σε συμφωνία με τη βιβλιογραφία που παρουσιάστηκε στο 2^ο Κεφάλαιο. Επομένως φαίνεται ότι, αν και βάσει των προηγούμενων συμπερασμάτων, ο τρόπος διδασκαλίας τους δεν είναι στην πράξη τόσο κοντά στις μεθόδους της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, υπάρχει πρόσφορο έδαφος και διάθεση προς αυτή την κατεύθυνση. Επομένως, εφόσον υπάρχει η θέληση, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής μπορούν, μέσα από την κατάλληλη επιμόρφωση, να προετοιμάσουν τους εκπαιδευτικούς κατάλληλα για το νέο αυτό έργο.

Συμπέρασμα 8^ο: Φαίνεται η γενικότερη στάση με την οποία διάκειται κάποιος εκπαιδευτικός απέναντι στην οικονομική επικαιρότητα και την επιχειρηματικότητα να επηρεάζει ευθέως και τη στάση του απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση. Εμφανίζεται επίσης κάποια συσχέτιση των απόψεων των εκπαιδευτικών με την ηλικία τους, με τον χαμηλότερο μέσο όρο ηλικίας να συνδέεται με μια θετικότερη στάση απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση. Παρατηρείται ακόμη συσχέτιση και με το επάγγελμα των γονέων των εκπαιδευτικών και με το

κατά πόσο εκείνοι εργάζονταν κυρίως στον δημόσιο τομέα ή, αντιθέτως, σε ελεύθερο επάγγελμα και στον αγροτικό ή στον ιδιωτικό τομέα, χωρίς όμως η συσχέτιση αυτή να είναι στατιστικά σημαντική στο παρόν δείγμα, κάτι που φαίνεται να συμφωνεί και με αποτελέσματα έρευνας του 2019 που κατέληξε στο ότι «η οικογένεια δεν παίζει σημαντικό ρόλο στο να καθορίσει την επιχειρηματική συμπεριφορά κάποιου, ιδίως συγκριτικά με άλλους, εξωγενείς παράγοντας» (Sharma, V. et. al., 2019).

Συμπέρασμα 9^ο: Όπως εξάγεται από τη βιβλιογραφία για να παραχθεί το βέλτιστο μαθησιακό αποτέλεσμα, η πρακτική εξάσκηση πρέπει να ξεκινά από τις μικρές ηλικίες και να είναι καθημερινή (Ericsson, K. A., & Charness, 1994). Οι μαθητές όμως μεγιστοποιούν τα μαθησιακά οφέλη από την Επιχειρηματική Εκπαίδευση όταν παρέχεται σε μεγαλύτερη ηλικία γιατί τότε είναι πιο σχετική με την πραγματικότητά τους κι άρα και πιο ελκυστική (Fenton & Barry, 2011). Οι δυο παραπάνω παραδοχές που αναφέρθηκαν και σε προηγούμενες παραγράφους του 2^{ου} Κεφαλαίου δύνανται να συνδυαστούν εάν η Επιχειρηματική Εκπαίδευση ξεκινήσει μεν από το Δημοτικό Σχολείο, αλλά με τη μορφή, όχι της Εκπαίδευσης στην επιχειρηματικότητα (Entrepreneurship Education) αλλά της Εκπαίδευσης των επιχειρήσεων (Enterprise Education), αφού αυτή η μορφή έχει μια ευρύτερη παιδαγωγική αξία συνηγορώντας υπέρ της δράσης, του βιωματικού τρόπου μάθησης και της έμφασης στη γενικότερη έννοια του πολίτη και των δικαιωμάτων και υποχρεώσεών του, επιτρέποντας όμως σταδιακά τη μελλοντική εισαγωγή πτυχών της μάθησης που σχετίζεται με τον κόσμο της εργασίας (Jones & Iredale, 2010). Το γεγονός αυτό βρίσκει σύμφωνους τους εκπαιδευτικούς που συνηγορούν σε ποσοστό 59% υπέρ της ένταξης της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο ωρολόγιο πρόγραμμα του Δημοτικού με τη μορφή ενός Εργαστηρίου Δεξιοτήτων, όπως και πράγματι θα ξεκινήσει από φέτος. Το ποσοστό αυτό είναι ελαφρώς μειωμένο μεταξύ των διευθυντών των Δημοτικών σχολείων.

Συμπέρασμα 10^ο: Από τις δηλώσεις τους οι εκπαιδευτικοί συσχετίζουν το αντικείμενο και τις μεθόδους διδασκαλίας της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης με αυτό των Μαθηματικών και της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής και, δευτερευόντως, με του μαθήματος της Πληροφορικής, ενώ γενικότερα θεωρούν την Επιχειρηματική Εκπαίδευση αντικείμενο κατάλληλο κυρίως για παιδιά μεγαλύτερα, κι όχι τόσο βασική και θεμελιώδη γνώση που θα χρειαστεί ένα παιδί από την Α' Δημοτικού. Την άποψη αυτή υιοθέτησε και η πλειοψηφία των καθηγητών στην έρευνα του Παπαγιάννη Γ. η οποία αναφέρθηκε και σε προηγούμενο συμπέρασμα, η οποία μάλιστα ισχυρίστηκε ότι «η εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα πρέπει να ξεκινάει στη δευτεροβάθμια

εκπαίδευση ή και μετά από αυτή, σε ποσοστό 85,9%» (Παπαγιάννης Γ., 2014). Αυτό έρχεται σε αντίθεση με το γεγονός ότι οποιοδήποτε αντικείμενο, ιδίως όταν εισάγεται με τη μορφή καλλιέργειας δεξιοτήτων, καλό είναι να εισάγεται στη σχολική ζωή σε νεαρή ηλικία, αλλά και με τη βιβλιογραφία που υποστηρίζει ότι ο τύπος αυτός εκπαίδευσης πρέπει να ξεκινάει σε πρωτοβάθμιο επίπεδο (Solomon et. al., 2002; Fillion, 1994; Peterman & Kennedy, 2003; Landstrom & Sexton, 2000). Παρ' όλ' αυτά, η επιχειρηματικότητα ως κύκλος των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων εισάγεται από τη Γ' Δημοτικού, επομένως ακόμη και σε αυτό, υπάρχει συμφωνία της πολιτικής του Υπουργείου και των απόψεων των εκπαιδευτικών.

Επομένως, απ' όλα τα παραπάνω συμπεράσματα συνάγεται ότι το έδαφος είναι πρόσφορο για τη νέα αυτή προσπάθεια της εισαγωγής της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης και επίσημα στο Αναλυτικό πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου, ενώ υπάρχουν αρκετές προϋποθέσεις ώστε να ευδοκιμήσει η νέα αυτή πρωτοβουλία.

5.3 Προτάσεις

Από τα συμπεράσματα που παρουσιάστηκαν προκύπτει ότι οι προθέσεις των εκπαιδευτικών δε συνάδουν με τη διδακτική τους πράξη στον τομέα της καλλιέργειας των επιχειρηματικών δεξιοτήτων, στάσεων, συμπεριφορών και ικανοτήτων. Αυτό που φαίνεται να λείπει κυρίως είναι η επιμόρφωση, τόσο ως προς το θεωρητικό υπόβαθρο του τι είναι η επιχειρηματική εκπαίδευση, για την οποία ελάχιστοι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι καλώς ενημερωμένοι, όσο και για το ποιες είναι οι επιχειρηματικές δεξιότητες και πώς αυτές καλλιεργούνται μέσα από συγκεκριμένες διδακτικές μεθόδους και προσεγγίσεις.

Κρίνεται επομένως αναγκαίο αρχικά να συμφωνηθεί και να αποτυπωθεί γραπτώς το ποιοι είναι οι στόχοι που η πολιτεία και ο πνευματικός, ο ακαδημαϊκός και ο επιχειρηματικός ίσως κόσμος θεωρεί σημαντικό να επιτευχθούν στον τομέα της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, καθώς και σε ποια βαθμίδα θα γίνει εστίαση στην Εκπαίδευση των Επιχειρήσεων και σε ποια στην Εκπαίδευση στην Επιχειρηματικότητα.

Εν συνεχεία καλό θα ήταν να ξεκαθαριστεί ποιες είναι οι δεξιότητες στις οποίες θα στοχεύει η Εκπαίδευση των Επιχειρήσεων (Enterprise Education), υποτιθέσθω ότι θα προτιμηθεί αυτή η μορφή Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης για το Δημοτικό Σχολείο. Θα ακολουθηθεί το μοντέλο ικανοτήτων που έχει υιοθετήσει η Ευρωπαϊκή Ένωση, κάποιο διαφορετικό μοντέλο από

τη βιβλιογραφία ή κάποια σύνθεση αυτών, που θα δημιουργηθεί προσαρμοσμένη στο ελληνικό κοινωνικοπολιτιστικό και οικονομικό γίγνεσθαι;

Ύστερα, όσοι χαράσσουν την εκπαιδευτική πολιτική στον τομέα αυτό θα ήταν πολύ σημαντικό να συντάξουν ένα έγγραφο το οποίο θα αναφέρεται ξεκάθαρα στις παιδαγωγικές μεθόδους και τακτικές που μπορεί να εφαρμόσει ο εκπαιδευτικός και οι οποίες θα οδηγήσουν στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί και, αντίστοιχα, στην καλλιέργεια των επιθυμητών ικανοτήτων. Μάλιστα, η οδηγία αυτή θα μπορούσε να επεκτείνεται και στο πώς οι δεξιότητες αυτές μπορούν να καλλιεργηθούν μέσα από το σύνολο των μαθημάτων του Αναλυτικού Προγράμματος, εστιάζοντας κυρίως στο «πώς» μπορεί να γίνει το μάθημα και «πώς» θα δημιουργηθεί το απαραίτητο κλίμα ασφάλειας, δημιουργικότητας και αυτενέργειας στην τάξη, κι όχι απαραίτητα σε ένα περιεχόμενο αυστηρά περιορισμένο στα πλαίσια της επιχειρηματικότητας. Η βιβλιογραφία βρίθει σχετικών οδηγιών εκπαιδευτικής πολιτικής σε άλλες χώρες, όπως το Ηνωμένο Βασίλειο, το οποίο πρωτοστατεί στον τομέα αυτό, και οι οποίες θα μπορούσαν ίσως να λειτουργήσουν ως πρότυπο.

Επιπλέον, σίγουρα θα ήταν εύχρηστο ένα ψηφιακό και, άμεσα και εύκολα προσβάσιμο από όλους τους εκπαιδευτικούς, αποθετήριο πρότυπων προγραμμάτων και υλικού σχετικά με την Επιχειρηματική Εκπαίδευση. Βεβαίως, μια αντίστοιχη πρωτοβουλία έχει ήδη ξεκινήσει από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, δεν είναι όμως αρκετή εάν δε συνοδευτεί από τις απαραίτητες υποστηρικτικές οδηγίες, όπως αυτές αναφέρθηκαν προηγουμένως.

Σημαντική σαφώς είναι και η συμβολή της σχετικής νομοθεσίας, καθώς, εάν δεν υπάρχει για παράδειγμα το θεσμικό πλαίσιο για δράσεις οι οποίες προωθούν το άνοιγμα του σχολείου προς την κοινότητα, ούτε ένας σαφώς και συγκεκριμένα ορισμένος τρόπος επικοινωνίας του σχολείου με επιχειρήσεις, φορείς ή άλλα μέλη της κοινότητας, υπάρχει κίνδυνος να βρεθούν έκθετοι οι εκπαιδευτικοί και οι διευθύνσεις των σχολείων που θα επιχειρήσουν κάτι τέτοιο.

Τέλος, είναι πολύ σημαντικό από ανθρώπους σχετικούς με την επιχειρηματικότητα ή ανθρώπους του πνεύματος που ασχολούνται ακαδημαϊκά με τον τομέα αυτό, να καταστεί σαφές και να παρουσιαστεί σε όλα τα εμπλεκόμενα μέλη - γονείς, εκπαιδευτικούς και μαθητές - ότι η επιχειρηματικότητα δεν έχει να κάνει με ένα στείρο «κυνήγι του χρήματος» που πραγματοποιείται από λίγους αλλά, αντίθετα, είναι συνυφασμένη με τις καθημερινές δραστηριότητες των ατόμων, προσφέροντας εφόδια και δυνατότητες για ένα μέλλον με περισσότερες επιλογές και καλύτερες προοπτικές, με απώτερο στόχο πάντα μια καλύτερη ποιότητα ζωής για όλους όσοι το επιθυμούν.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 1: Δημογραφικά Γενικά Στοιχεία

1. Φύλο:

| | |
|--------|---------|
| Ανδρας | Γυναίκα |
| 1 | 2 |

2. Ηλικία:

| | | | | |
|--------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| 21 – 30 ετών | 31 – 40 ετών | 41 – 50 ετών | 51 – 60 ετών | 60 ετών και άνω |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

3. Χρόνια υπηρεσίας (μη συμπεριλάβετε τη φετινή σχολική χρονιά):

| | | | | |
|-----------|------------|------------|-------------|-----------|
| Έως 4 έτη | 5 – 10 έτη | 11- 15 έτη | 16 – 20 έτη | ➤ 20 ετών |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

4. Επάγγελμα γονέων (εάν έχουν πάρει σύνταξη, σημειώστε το επάγγελμα που είχαν πριν συνταξιοδοτηθούν):

| | Αγρότης/ ισσα | Επιχειρημα τίας (με δικό του/ της προσωπικό) | Αυτό απασχο λούμε νος | Μισθωτός ιδιωτικού τομέα | Μισθωτός δημοσίου τομέα | Επιστήμονας / καλλιτεχνικά επαγγέλματα | Εργάτης /τρια | Οικια κά | Άνερ γος | Δεν απαντώ |
|----------------------|------------------|--|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|---|------------------|-------------|-------------|---------------|
| Επάγγελμα πατέρα | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Επάγγελμα μητέρας | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

5. Ακαδημαϊκές γνώσεις (επιλέξτε τον ανώτερο τίτλο σπουδών που κατέχετε):

| | | |
|--|---------------------------------|---------------------|
| Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος ή Παιδαγωγικής Ακαδημίας | Μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών | Διδακτορικό Δίπλωμα |
| 1 | 2 | 3 |

Όσοι έχουν δηλώσει το 1 προχωράνε απευθείας στην Ερώτηση 6.

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 2: Δημογραφικά Τομέας εξειδίκευσης

6. Παρακαλώ αναφέρετε τον επιστημονικό τομέα στον οποίο αποκτήσατε το μεταπτυχιακό σας δίπλωμα.

| | |
|---|---|
| Ειδική Αγωγή | 1 |
| Ανθρωπολογία / Ιστορία / Διδακτική της Ιστορίας | 2 |
| Φυσικές Επιστήμες / Ρομποτική / STEM | 3 |
| Τεχνολογίες της Πληροφορικής και της Επικοινωνίας στην εκπαίδευση (ΤΠΕ) | 4 |
| Ψυχολογία / Νευροεπιστήμες / Κοινωνική Παιδαγωγική / Κοινωνικές επιστήμες | 5 |
| Διοίκηση / Μάρκετινγκ / Οικονομικά | 6 |
| Γλωσσολογία / Διδακτική της Γλώσσας / Λογοτεχνία / Διδακτική Λογοτεχνίας | 7 |
| Μαθηματικά / Διδακτική των Μαθηματικών | 8 |
| Άλλο | 9 |

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 3: Δημογραφικά_Εργασία κατά τη σχολική χρονιά 2019-2020_1

7. Τη σχολική χρονιά 2019-2020 εργαστήκατε σε κάποιο Δημοτικό Σχολείο;

| | |
|-----|-----|
| Ναι | Όχι |
| 1 | 2 |

Όσοι απάντησαν «ΟΧΙ» μεταφέρονται κατευθείαν στην ΕΝΟΤΗΤΑ 2.

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 4: Δημογραφικά_Εργασία κατά τη σχολική χρονιά 2019-2020_2

8. Τύπος σχολείου που υπηρετούσατε κυρίως τη σχολική χρονιά 2019-2020:

| | |
|---------|----------|
| Δημόσιο | Ιδιωτικό |
| 1 | 2 |

9. Την προηγούμενη σχολική χρονιά (2019-2020) υπηρετήσατε σε:

| | | | |
|----------------------------------|---------------------------------|-------------------------------|-----------------|
| Πόλη με πληθυσμό άνω των 100.000 | Πόλη με πληθυσμό άνω των 10.000 | Πόλη με πληθυσμό 2.000-10.000 | Χωριό ή Οικισμό |
| 1 | 2 | 3 | 4 |

10. Την προηγούμενη σχολική χρονιά (2019-2020) υπηρετήσατε στην/σε:

| | |
|--|---|
| Περιφέρεια Αττικής | 1 |
| Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας | 2 |
| Περιφέρειες Νησιωτικής Ελλάδας | 3 |
| λοιπές Περιφέρειες της Ηπειρωτικής Ελλάδας | 4 |

11. Την σχολική χρονιά 2019-2020 εργαστήκατε κυρίως με μαθητές : (Εάν εργαστήκατε ως παράλληλη στήριξη σε παραπάνω από έναν μαθητή/τρια επιλέξτε την τάξη του παιδιού εκείνου με το οποίο εργαστήκατε περισσότερες ώρες. Το ίδιο ισχύει και για τα τμήματα απογευματινής μελέτης / ολοήμερου.)

| | | | | | |
|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|
| A Δημοτικού | B Δημοτικού | Γ Δημοτικού | Δ Δημοτικού | E Δημοτικού | Στ Δημοτικού |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

12. Την προηγούμενη σχολική χρονιά (2019-2020) εργαζόσασταν κυρίως ως:

| | |
|---|---|
| Μόνιμος εκπαιδευτικός σε πρωινό τμήμα | 1 |
| Αναπληρωτής / Ωρομίσθιος εκπαιδευτικός σε πρωινό τμήμα | 2 |
| Παράλληλη στήριξη | 3 |
| εκπαιδευτικός σε Τάξη Υποδοχής / Τμήμα Ένταξης | 4 |
| εκπαιδευτικός σε απογευματινό πρόγραμμα μελέτης ή σε ολόημερο | 5 |
| Διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας | 6 |
| Δεν εργαζόμουν σε σχολείο, είχα διαφορετική απασχόληση | 7 |
| Δεν εργαζόμουν σε σχολείο, ούτε είχα κάποια άλλη απασχόληση | 8 |

Όσοι έχουν δηλώσει τα 4,5,6,7,8 προχωράνε απευθείας στην ΕΝΟΤΗΤΑ 2 των ερωτήσεων.

ΕΝΟΤΗΤΑ 1 (απευθύνεται σε όσους απάντησαν στην Ερ.12 τα 1,2 ή 3)

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 5: Καλλιερμώντας την επιχειρηματική νοοτροπία μέσα στην τάξη.

ΟΔΗΓΙΕΣ

Παρακάτω θα συναντήσετε έναν κατάλογο με δράσεις που μπορούν να γίνουν μέσα σε μια τάξη. Διαβάστε προσεκτικά κάθε δράση και επιλέξτε τον βαθμό συχνότητας της δράσης αυτής στο τμήμα σας (τις δικές σας ώρες) κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά 2019-2020. Κάποιες από τις δράσεις αυτές μπορεί να εκτείνονταν και εκτός του σχολικού χώρου / ωραρίου, αρκεί να συνδέονταν με μια δραστηριότητα της τάξης.

Παρακαλώ μην συνυπολογίσετε την περίοδο κατά την οποία τα σχολεία ήταν κλειστά λόγω της καραντίνας για τον COVID-19.

Εάν εργαστήκατε ως παράλληλη στήριξη σε πάνω από έναν μαθητή/τρια απαντήστε με βάση το τμήμα εκείνο στο οποίο εργαστήκατε περισσότερες ώρες.

ΣΤΗΝ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΦΟΡΜΑ Η ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΕΡΩΤΗΣΗ ΕΣΠΑΣΕ ΣΕ ΤΡΙΑ ΜΕΡΗ ΜΕ ΤΗΝ ΙΔΙΑ ΕΚΦΩΝΗΣΗ, ΟΣΤΕ ΝΑ ΦΑΙΝΟΝΤΑΙ ΟΣΟ ΤΟ ΔΥΝΑΤΟΝ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΕ ΜΙΑ ΟΘΟΝΗ. Ομαδοποιήθηκαν με τη σειρά οι ερωτήσεις 1-11, 12-23, 24-35.

13. Πόσες φορές περίπου οι μαθητές χρειάστηκε να...

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|--------------------|-----------------------|----------------------|------------------------|--------------------------------------|
| | Ποτέ / σχεδόν ποτέ | 4 – 5 φορές τον χρόνο | 1 – 2 φορές τον μήνα | 1-2 φορές την εβδομάδα | 3 - 4 φορές την εβδομάδα / Κάθε μέρα |
| 1. Να σκεφτούν ιδέες στα πλαίσια μιας εργασίας | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Να αξιολογήσουν τις ιδέες / λύσεις που σκέφτηκαν και να επιλέξουν τη βέλτιστη | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Να βρουν μια πρωτότυπη λύση σε ένα μη τυποποιημένο πρόβλημα / σε ένα ανοιχτό πρόβλημα Μαθηματικών ή γρίφο | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Να αναλάβουν μια πρωτοβουλία | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 5. | Να ασχοληθούν δημιουργικά με ένα παραμύθι | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Να προτείνουν λύσεις (ιδέες) για ένα θέμα της σχολικής ή της ευρύτερης κοινότητας | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Να αναλάβουν την ευθύνη για μια δραστηριότητα | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Να θέσουν οι ίδιοι στόχους στα πλαίσια μιας εργασίας / μαθησιακής διαδικασίας | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Να οργανώσουν μια δραστηριότητα (πλάνο εργασίας) για να επιτύχουν τους στόχους τους | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Να πειραματιστούν (είτε στις φυσικές επιστήμες παίρνοντας μέρος οι ίδιοι στα πειράματα, είτε σε άλλον τομέα) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Να φτιάξουν μια κατασκευή / ένα αντικείμενο | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Να εργαστούν με τη μέθοδο Καταιγισμού Αυθόρμητων Ιδεών (brainstorming) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | Να συμμετέχουν σε κάποια εργασία (project) με διαθεματικό χαρακτήρα | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Να πραγματοποιήσουν μαθησιακές δραστηριότητες σε χώρο εκτός του σχολείου (εργασία πεδίου) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | Να εντοπίσουν και να διορθώσουν μόνοι τους κάποιο λάθος που έκαναν | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Να δεχθούν και να προσφέρουν γόνιμη κριτική | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Να επιστρατεύσουν τη φαντασία τους για να ανταποκριθούν σε μια δραστηριότητα | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Να πάρουν μια απόφαση με ρίσκο, βασισμένοι σε κάποια δεδομένα (σε μια κατάσταση με αβέβαια έκβαση) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Να αναστοχαστούν πάνω στην εργασία τους και στον τρόπο που εργάστηκαν | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Να εργαστούν αυτόνομα, χωρίς ιδιαίτερη καθοδήγηση | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Να δεσμευθούν για την επίτευξη ενός στόχου και να καταβάλουν συστηματική προσπάθεια προς αυτή την κατεύθυνση | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | Να κάνουν κάποια επιλογή (στον γνωστικό, μαθησιακό τομέα) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | Να εργαστούν σε ομάδα | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | Να εντοπίσουν τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία τους ως ομάδα / ως μονάδα (αυτοαξιολόγηση) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. | Να μοιράσουν αρμοδιότητες στην ομάδα / να την καθοδηγήσουν | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. | Να διαπραγματευτούν με τους άλλους μαθητές | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 27. | Να επιχειρηματολογήσουν προφορικά πάνω σε ένα θέμα, προσπαθώντας να πείσουν | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. | Να έρθουν σε επαφή με επαγγελματίες της κοινότητας (για συζήτηση, συνεντεύξεις κ.ά) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. | Να συλλέξουν και να αναλύσουν πληροφορίες (με τη χρήση ΤΠΕ ή με άλλον τρόπο) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. | Να χρησιμοποιήσουν τις ΤΠΕ για να δημιουργήσουν ψηφιακό υλικό | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. | Να χρησιμοποιήσουν τις ΤΠΕ για να επικοινωνήσουν και να δικτυωθούν | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. | Να χρησιμοποιήσουν προγραμματιστικά περιβάλλοντα / εφαρμογές προσομοίωσης ή μοντελοποίησης | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. | Να διαχειριστούν υλικούς πόρους (π.χ. χρήματα, υλικά, υλικοτεχνική υποδομή) στα πλαίσια μιας εργασίας | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. | Να συζητήσουν / ασχοληθούν με δραστηριότητες σε θέματα προσωπικών οικονομικών (π.χ. διαχείριση χρημάτων, καταναλωτική συμπεριφορά) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. | Να συζητήσουν / ασχοληθούν με δραστηριότητες σε ευρύτερα θέματα οικονομικών και επιχειρήσεων (π.χ. λειτουργία μιας τράπεζας, διαμόρφωσης της τιμής ενός προϊόντος) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

14. Μέσος όρος αριθμού μαθητών στο τμήμα σας:

| | | |
|--------|---------|------|
| Έως 19 | 20 – 25 | ➤ 25 |
| 1 | 2 | 3 |

15. Αναφορικά με την υλικοτεχνική και ψηφιακή υποδομή, η τάξης σας περιείχε:

| | | Ναι | Όχι |
|-------|---|-----|-----|
| 15.1. | Μία κεντρική μονάδα Υπολογιστή | 1 | 0 |
| 15.2 | Διαδραστικό πίνακα | 1 | 0 |
| 15.3 | Προτζέκτορα (που να μη συνδέεται με διαδραστικό πίνακα, αλλά να χρησιμοποιείται αυτούσια ως προτζέκτορας) | 1 | 0 |
| 15.4 | Ένα tablet/ηλεκτρονικό υπολογιστή ανά μαθητή | 1 | 0 |
| 15.5 | Σύνδεση στο διαδίκτυο | 1 | 0 |

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 6: Στάσεις απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση

16. Έχετε ακούσει ποτέ τον όρο «Εκπαίδευση στο επιχειρείν», «Εκπαίδευση της Επιχειρηματικότητας» ή «Επιχειρηματική εκπαίδευση»;

| | |
|-----|-----|
| Ναι | Όχι |
| 1 | 0 |

17. Έχετε λάβει κάποια επιμόρφωση ή έχετε συμμετάσχει σε κάποιο σεμινάριο / ημερίδα σχετικά με την «Εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα»;

| | |
|-----|-----|
| Ναι | Όχι |
| 1 | 0 |

18. Γνωρίζετε κάποιο πρόγραμμα «Εκπαίδευσης στην επιχειρηματικότητα» που να είναι σχεδιασμένο για το Δημοτικό σχολείο; Το πρόγραμμα αυτό μπορεί να έχει σχεδιαστεί και να υλοποιείται από το Υπουργείο Παιδείας, την Ευρωπαϊκή Ένωση, την πλατφόρμα eTwinning, άλλο ίδρυμα ή φορέα, ιδιωτικό ή δημόσιο.

| | |
|-----|-----|
| Ναι | Όχι |
| 1 | 0 |

Όσοι απάντησαν ΟΧΙ προχωρούν στην ερώτηση 20.

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 7: Προγράμματα επιχειρηματικής εκπαίδευσης

19. Γνωρίζετε κάποιο από τα παρακάτω προγράμματα;

| | | ΝΑΙ | ΟΧΙ |
|-------|--|-----|-----|
| 17.1. | More than Money - Ξοδεύοντας έξυπνα | 1 | 0 |
| 17.2. | Ονειρεύομαι Σοφά | 1 | 0 |
| 17.3. | Elene4work | 1 | 0 |
| 17.4. | Young Business Creators – Η επιχειρηματική σκέψη ως παιχνίδι | 1 | 0 |

20. Αν γνωρίζετε κάποιο άλλο πρόγραμμα ΕΕ παρακαλώ σημειώστε το.

21. Έχετε εφαρμόσει σε τμήμα Δημοτικού Σχολείου κάποιο πρόγραμμα ΕΕ;;

| | |
|-----|-----|
| Ναι | Όχι |
| 1 | 0 |

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 8: Στάσεις απέναντι στην Επιχειρηματική Εκπαίδευση/2

22. Συμφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις σχετικά με την «Εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα»; Στις παρακάτω προτάσεις η Εκπαίδευση στην Επιχειρηματικότητα θα αναφέρεται ως ΕΕ.

| | | | | |
|--|--|-----|------|-----|
| | | Ναι | Ίσως | Όχι |
|--|--|-----|------|-----|

| | | | | |
|-------------|---|---|---|---|
| 22.1 | Η ΕΕ πρέπει να αναπτύσσεται αυστηρά στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος. | 2 | 1 | 0 |
| 22.2 | Η ΕΕ πρέπει να επικεντρώνεται στην ανάπτυξη διαφόρων δεξιοτήτων, ικανοτήτων και συμπεριφορών που είναι απαραίτητες για να προετοιμαστούν οι μαθητές για έναν ταχέως μεταβαλλόμενο κόσμο, συμπεριλαμβανομένου και του κόσμου της εργασίας. | 2 | 1 | 0 |
| 22.3 | Η ΕΕ πρέπει να αναπτύσσεται σε συνεργασία με τοπικά δίκτυα, επιχειρηματίες και επιχειρήσεις της περιοχής. | 2 | 1 | 0 |
| 22.4 | Η ΕΕ πρέπει να επικεντρώνεται στο να γνωρίσουν οι μαθητές την έννοια της επιχειρηματικότητας, με έμφαση στον τρόπο λειτουργίας των επιχειρήσεων και της οικονομίας (βασικές οικονομικές έννοιες). | 2 | 1 | 0 |
| 22.5 | Η ΕΕ πρέπει να επικεντρώνεται στο να αποκτήσουν οι μαθητές εμπειρίες στον τομέα της επιχειρηματικότητας και να προετοιμαστούν να δράσουν οι ίδιοι ως επιχειρηματίες. | 2 | 1 | 0 |

23. Θα συμμετείχατε με το τμήμα σας σε κάποιον από τους παρακάτω τύπους δραστηριοτήτων σχετικά με την «Εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα»;

| | | Ναι | Ίσως | Όχι |
|-------------|--|-----|------|-----|
| 23.1 | Κατασκευή καινοτόμου προϊόντος (prototype) για την κάλυψη μιας υπαρκτής ή φανταστικής ανάγκης της τάξης/κοινότητας. | 2 | 1 | 0 |
| 23.2 | Στήσιμο και λειτουργία μαθητικής επιχείρησης (π.χ. πάγκος με λεμονάδες με διάφορες γεύσεις στην αυλή του σχολείου) | 2 | 1 | 0 |
| 23.3 | Δραστηριότητες οικονομικού εγγραμματισμού (π.χ. δραστηριότητες σχετικές με νομίσματα, διαχείριση χρημάτων) | 2 | 1 | 0 |
| 23.4 | Ψηφιακές δραστηριότητες (π.χ. προσομοίωση της λειτουργίας και των κερδών/απωλειών μιας φανταστικής επιχείρησης, ψηφιακά παιχνίδια) | 2 | 1 | 0 |
| 23.5 | Επίσκεψη σε κάποια τοπική επιχείρηση/συζήτηση με επιχειρηματίες της ευρύτερης κοινότητας του σχολείου | 2 | 1 | 0 |

24. Θα προτιμούσατε η «Εκπαίδευση στην Επιχειρηματικότητα» στο Δημοτικό σχολείο να...

| | | |
|-------|---|----------|
| 24.1. | Να ενταχθεί ως ξεχωριστό μάθημα στα πλαίσια του Αναλυτικού Προγράμματος. | 3 |
| 24.2. | Να ενταχθεί ως πρότζεκτ στα πλαίσια της Ευέλικτης Ζώνης ή στα πλαίσια κάποιου εβδομαδιαίου εργαστηρίου ανάπτυξης γενικότερων δεξιοτήτων | 2 |
| 24.3. | Να ενταχθεί μέσα από διαθεματικές δραστηριότητες στο αναλυτικό πρόγραμμα άλλων μαθημάτων | 1 |

| | | |
|-------|--|---|
| 24.4. | Να μην ενταχθεί καθόλου στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου | 0 |
|-------|--|---|

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 9: Η ΕΕ ως ξεχωριστό μάθημα ή εργαστήριο δεξιοτήτων.

25. Από ποια τάξη θα εντάσσετε το μάθημα / εργαστήριο αυτό; (ΕΡΩΤΗΣΗ ΓΙΑ ΟΣΟΥΣ ΕΠΕΛΕΞΑΝ ΤΟ 27.1.)

| | |
|--------------|---|
| Α Δημοτικού | 1 |
| Β Δημοτικού | 2 |
| Γ Δημοτικού | 3 |
| Δ Δημοτικού | 4 |
| Ε Δημοτικού | 5 |
| ΣΤ Δημοτικού | 6 |
| Σε όλες | 7 |
| ΔΞ / ΔΑ | 8 |

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 10: Η ΕΕ στα πλαίσια της Ευέλικτης Ζώνης.

26. Από ποια τάξη θα το εντάσσετε στην Ευέλικτη ζώνη / σε Εργαστήριο Δεξιοτήτων; (ΕΡΩΤΗΣΗ ΓΙΑ ΟΣΟΥΣ ΕΠΕΛΕΞΑΝ ΤΟ 27.2.)

| | |
|--------------|---|
| Α Δημοτικού | 1 |
| Β Δημοτικού | 2 |
| Γ Δημοτικού | 3 |
| Δ Δημοτικού | 4 |
| Ε Δημοτικού | 5 |
| ΣΤ Δημοτικού | 6 |
| Σε όλες | 7 |
| ΔΞ / ΔΑ | 8 |

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 11: Η ΕΕ ενταγμένη σε άλλα μαθήματα.

27. Από ποια τάξη θα εντάσσετε δραστηριότητες που αφορούν την καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος; (ΕΡΩΤΗΣΗ ΓΙΑ ΟΣΟΥΣ ΕΠΕΛΕΞΑΝ ΤΟ 27.3)

| | |
|--------------|---|
| Α Δημοτικού | 1 |
| Β Δημοτικού | 2 |
| Γ Δημοτικού | 3 |
| Δ Δημοτικού | 4 |
| Ε Δημοτικού | 5 |
| ΣΤ Δημοτικού | 6 |
| Σε όλες | 7 |
| ΔΞ / ΔΑ | 8 |

28. Σε ποιο μάθημα θα εντάσσετε δραστηριότητες που αφορούν την καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος; Ποια θα ήταν η πρώτη σας επιλογή; (ΕΡΩΤΗΣΗ ΓΙΑ ΟΣΟΥΣ ΕΠΕΛΕΞΑΝ ΤΟ 27.3.)

| | |
|------------|---|
| Γλώσσα | 1 |
| Μαθηματικά | 2 |
| Γεωγραφία | 3 |
| Φυσική | 4 |

| | |
|---|----|
| Ιστορία | 5 |
| Κ.Π.Α. | 6 |
| Θρησκευτικά | 7 |
| Φυσική Αγωγή | 8 |
| Μαθήματα Αισθητικής Αγωγής | 9 |
| Ξένη Γλώσσα | 10 |
| Τεχνολογία της Πληροφορικής και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) | 11 |
| Σε όλα | 12 |
| ΔΞ / ΔΑ | 13 |

29. Ποια θα ήταν η δεύτερη επιλογή σας; (ΕΡΩΤΗΣΗ ΓΙΑ ΟΣΟΥΣ ΕΠΕΛΕΞΑΝ ΤΟ 27.3.)

| | |
|---|----|
| Γλώσσα | 1 |
| Μαθηματικά | 2 |
| Γεωγραφία | 3 |
| Φυσική | 4 |
| Ιστορία | 5 |
| Κ.Π.Α. | 6 |
| Θρησκευτικά | 7 |
| Φυσική Αγωγή | 8 |
| Μαθήματα Αισθητικής Αγωγής | 9 |
| Ξένη Γλώσσα | 10 |
| Τεχνολογία της Πληροφορικής και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) | 11 |
| Σε όλα | 12 |
| ΔΞ / ΔΑ | 13 |

30. Ποια θα ήταν η τρίτη επιλογή σας; (ΕΡΩΤΗΣΗ ΓΙΑ ΟΣΟΥΣ ΕΠΕΛΕΞΑΝ ΤΟ 27.3.)

| | |
|---|----|
| Γλώσσα | 1 |
| Μαθηματικά | 2 |
| Γεωγραφία | 3 |
| Φυσική | 4 |
| Ιστορία | 5 |
| Κ.Π.Α. | 6 |
| Θρησκευτικά | 7 |
| Φυσική Αγωγή | 8 |
| Μαθήματα Αισθητικής Αγωγής | 9 |
| Ξένη Γλώσσα | 10 |
| Τεχνολογία της Πληροφορικής και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) | 11 |
| Σε όλα | 12 |
| ΔΞ / ΔΑ | 13 |

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 12: Λόγοι διαφωνίας με την ένταξη της ΕΕ στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου

31. Ποιος είναι ο σημαντικότερος λόγος για τον οποίο πιστεύετε ότι η ΕΕ δεν πρέπει να ενταχθεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου;

| | |
|--|---|
| 31.1 Γιατί οι επιχειρήσεις δεν έχουν καμία θέση στον χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης. | 1 |
| 31.2 Γιατί η επιχειρηματικότητα συνδέεται με την καπιταλιστική οικονομία και αξίες μη ανθρωπιστικές. | 2 |
| 31.3 Γιατί θα γίνει φορέας επιβολής αντιλήψεων, στάσεων και νοοτροπίας της εκάστοτε κυβέρνησης. | 3 |
| 31.4 Γιατί τα παιδιά σε αυτές τις ηλικίες είναι πολύ μικρά για να ασχοληθούν με την επιχειρηματικότητα. Καλύτερο θα ήταν να εισαχθεί ο επαγγελματικός προσανατολισμός. | 4 |
| 31.6 Γιατί τα παιδιά σε αυτές τις ηλικίες είναι πολύ μικρά για να ασχοληθούν με την επιχειρηματικότητα, την οικονομία ή τον επαγγελματικό προσανατολισμό. | 5 |
| 31.7 Άλλο | 6 |

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 13: Στάσεις απέναντι στην Επιχειρηματικότητα

32. Πιστεύετε ότι η επιχειρηματική νοοτροπία είναι σημαντικό προσόν για κάποιον;

| | | |
|-----|------|-----|
| Ναι | Ίσως | Όχι |
| 2 | 1 | 0 |

33. Είχατε ποτέ σκεφτεί να ανοίξετε κάποια δική σας επιχείρηση;

| | | |
|-----|------|-----|
| Ναι | Ίσως | Όχι |
| 2 | 1 | 0 |

34. Είχατε ποτέ σκεφτεί να συνδυάσετε την εκπαιδευτική σας δράση με κάποιας μορφής επιχειρηματική δράση (π.χ. δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού, ίδρυση κέντρου δημιουργικής απασχόλησης κλπ);

| | | |
|-----|------|-----|
| Ναι | Ίσως | Όχι |
| 2 | 1 | 0 |

35. Σε τι βαθμό σας ενδιαφέρει η οικονομική επικαιρότητα;

| | | | | |
|---------|------|----------------------|------|-----------|
| Καθόλου | Λίγο | Ούτε πολύ, ούτε λίγο | Πολύ | Πάρα πολύ |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

36. Πόσο συχνά ενημερώνεστε για τα οικονομικά νέα από εφημερίδες, ηλεκτρονικές σελίδες ή άλλες πηγές;

| | | | | |
|-------------|--------|-------------------------|-------|------------|
| Πολύ σπάνια | Σπάνια | Ούτε συχνά, ούτε σπάνια | Συχνά | Πολύ συχνά |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

«Υπεύθυνη δήλωση συμμετοχής»

ΕΡΕΥΝΑ ΜΕ ΤΙΤΛΟ

«ΚΑΛΛΙΕΡΓΩΝΤΑΣ ΤΟ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟ ΠΝΕΥΜΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ»

Το παρακάτω έντυπο παρέχει τις απαραίτητες πληροφορίες σχετικά με τη συμμετοχή σας στην έρευνα με τίτλο «Καλλιεργώντας το επιχειρηματικό πνεύμα στο Δημοτικό Σχολείο», την οποία διεξάγω στα πλαίσια του μεταπτυχιακού «Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Πανεπιστημίου Πειραιά. **Μπορείτε να συμμετάσχετε στην έρευνα, πατώντας τον σύνδεσμο που βρίσκεται στο τέλος του ερωτηματολογίου.**

- 1. ΣΚΟΠΙΜΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ:** Η εν λόγω έρευνα αφορά τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον ρόλο και την αναγκαιότητα της επιχειρηματικής εκπαίδευσης και την εισαγωγή της στο αναλυτικό πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου με σκοπό την καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος κατά τη διδακτική πράξη στα δημοτικά σχολεία της χώρας.
- 2. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ:** Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου είναι περίπου 10 λεπτά. Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν από τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων θα αναλυθούν και θα επεξεργαστούν μέσω του προγράμματος SPSS.
- 3. ΑΝΑΜΕΝΟΜΕΝΑ ΟΦΕΛΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ:** Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών συμβάλλει στο να διερευνηθούν οι απόψεις και οι προτιμήσεις των για την εισαγωγή της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης στο αναλυτικό πρόγραμμα του ελληνικού Δημοτικού Σχολείου και στο να ληφθούν υπόψιν κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Η άποψη και η εμπειρία των ανθρώπων που βρίσκονται στην πρώτη γραμμή της εκπαίδευσης κρίνονται πολύ σημαντικές.
- 4. ΠΙΘΑΝΟΙ ΚΙΝΔΥΝΟΙ / ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ:** Μέση της ηλεκτρονικής συμμετοχής τηρούνται τα μέτρα για την αποφυγή της διάδοσης της νόσου COVID-19 και την προστασία της δημόσιας υγείας, καθώς αποφεύγεται η διακίνηση του ερωτηματολογίου χέρι με χέρι
- 5. ΑΝΩΝΥΜΙΑ / ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ:** Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική. Η συμπλήρωση γίνεται ανώνυμα ώστε να διασφαλιστεί η ιδιωτικότητά σας.
- 6. ΑΡΝΗΣΗ / ΑΠΟΣΥΡΣΗ:** Μπορείτε οποιαδήποτε στιγμή νιώσετε άβολα με τις ερωτήσεις να τερματίσετε τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, χωρίς να κάνετε την υποβολή του.

Σας ευχαριστώ θερμά για τη συμμετοχή σας,

Μαρκέλλα Χρυσικού

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

«Συνοπτικό Δελτίο Έρευνας»

| | |
|---|--|
| Τίτλος Έρευνας: « ΚΑΛΛΙΕΡΓΩΝΤΑΣ ΤΟ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟ ΠΝΕΥΜΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ» | |
| Περίληψη: <i>Ονομάζομαι Χρυσικού Μαρκέλλα και είμαι εκπαιδευτικός και μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Πανεπιστήμιο Πειραιά. Η παρούσα έρευνα με τίτλο «Καλλιερρώντας το επιχειρηματικό πνεύμα στο Δημοτικό Σχολείο» αφορά την εκπόνηση διπλωματικής εργασίας στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος «Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Πανεπιστημίου Πειραιά. Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς ΠΕ70 και διερευνά α) την καλλιέργεια του επιχειρηματικού πνεύματος κατά τη διδακτική πράξη στα δημοτικά σχολεία της χώρας τη σχολική χρονιά 2019-2020 (πλην της περιόδου της καραντίνας λόγω COVID-19) και β) τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επιχειρηματική εκπαίδευση και τον τρόπο εισαγωγής αυτής στο αναλυτικό πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου. Για τη συμμετοχή στην έρευνα απαιτείται η ηλεκτρονική συμπλήρωση ερωτηματολογίου (μέσω google forms), διάρκειας περίπου 10 λεπτών. Η συμμετοχή στην έρευνα είναι εθελοντική, γίνεται ανώνυμα ώστε να διασφαλιστεί η ιδιωτικότητα των συμμετεχόντων και μπορεί να τερματιστεί οποιαδήποτε στιγμή.</i> | |
| Λέξεις Κλειδιά: επιχειρηματική εκπαίδευση – καλλιέργεια δεξιοτήτων - δημοτικό - στάσεις εκπαιδευτικών | |
| Επιλογή κύριου θεματικού άξονα της έρευνας 1.0 Εκπαιδευτική Πολιτική ή/και Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός 13.0 Επιστήμες της Αγωγής 15.0 Οικονομία και Εκπαίδευση | Ονοματεπώνυμο Υπεύθυνου/νης Έρευνας: Χρυσικού Μαρκέλλα |
| | Ονοματεπώνυμο Μελών Ερευνητικής Ομάδας: |
| | Ονοματεπώνυμο και ιδιότητα Μελών Τριμελούς Επιτροπής ή Επιβλέποντος/ουσας Καθηγητή/τριας: Κωνσταντίνα Κοτταρίδη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης, Πανεπιστήμιο Πειραιά Μιχαήλ Χλέτσος, Καθηγητής στο Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης, Πανεπιστήμιο Πειραιά και διευθυντής στο μεταπτυχιακό ««Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων» Οικονομίδου Κλαίρη, Καθηγήτρια στο Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης, Πανεπιστήμιο Πειραιά |
| | Επιστημονικός Φορέας: Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Σχολή Οικονομικών, Επιχειρηματικών και Διεθνών Σπουδών, Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης Διεύθυνση Φορέα: Μ. Καραολή & Α. Δημητρίου 80, 18534 Πειραιάς Τηλ. Επικοινωνίας: 210 4142000 τηλεφωνικό κέντρο Πανεπιστημίου Πειραιώς / 210 4142291 Γραμματεία Μεταπτυχιακού προγράμματος |

| | | |
|--|-----------------------------------|--|
| Φορέας/Πρόγραμμα Χρηματοδότησης: Δεν υπάρχει πρόγραμμα χρηματοδότησης, η έρευνα εκπονείται στα πλαίσια διπλωματικής εργασίας, σε μεταπτυχιακό του Πανεπιστημίου Πειραιώς. | | |
| Ιδιότητα Ερευνητή/τριας: Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια | | Διεύθυνση Ερευνητή/τριας: Θάλειας 11, Χολαργός Αττικής Τηλέφωνο: 6984562215 e-mail: marci.chrisikou@gmail.com |
| Διάρκεια Διεξαγωγής της Έρευνας στο σχολείο: 2 εβδομάδες | | Προγραμματισμένος Χρόνος Ολοκλήρωσης/Δημοσίευσης 11/2020 |
| Μέγεθος Δείγματος: Συνολικός αριθμός εκπαιδευτικών ΠΕ70 στα 4.498 Δημοτικά σχολεία | Αριθμός Σχολείων: 4.498 | Γεωγραφικό Πεδίο Διεξαγωγής Έρευνας: Ελληνική Επικράτεια (Όλες οι Περιφερειακές Δ/νσεις Α/ΘΜΙΑΣ εκπαίδευσης) |
| Δείγμα Έρευνας: Εκπαιδευτικοί | | Εκπαιδευτική Δομή: Όλα τα Δημοτικά Σχολεία (και τα Διαπολιτισμικά / Μειονοτικά) |
| <p>Αναλαμβάνω την υποχρέωση να καταθέσω στη βιβλιοθήκη του Ι.Ε.Π. (<i>library[at]iep.edu.gr</i>) ένα ψηφιακό αντίγραφο της ολοκληρωμένης ή της δημοσιευμένης έρευνάς μου Υπογραφή:</p> | | |

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

«Οι 25 υπο-τομείς ικανοτήτων»

Δίκτυο ΕΕ & WOW: Επιχειρηματική Εκπαίδευση και αγορά εργασίας

| |
|--|
| Ικανότητα να σκέφτεσαι νέες ιδέες Η ικανότητα να δημιουργείς νέες ιδέες |
| Ικανότητα να μετατρέπεις τις ιδέες σου σε πράξεις/ έργα Η ικανότητα να πραγματοποιείς νέες ιδέες |
| Ικανότητα να θέτεις ένα πλάνο και να το ολοκληρώνεις Η ικανότητα να σχεδιάζεις χωρίζοντας δραστηριότητες που απαιτούν πολλές ενέργειες σε επιμέρους, θέτοντας ταυτόχρονα ένα χρονοδιάγραμμα που τηρείται. |
| Ικανότητα να αναγνωρίζεις και να αξιοποιείς τις επιχειρηματικές ευκαιρίες Η ικανότητα να αναζητάς περιπτώσεις που μπορούν να προσφέρουν νέες επιχειρηματικές ευκαιρίες και να προσπαθείς να τις αξιοποιήσεις ανάλογα |
| Να σχεδιάζεις και να οργανώνεις δραστηριότητες Η ικανότητα να οργανώνεις τους διαθέσιμους πόρους σε επίπεδο ανθρώπινων και υλικών με στόχο την επίτευξη στόχων που σχετίζονται με μια εργασία |
| Να αναλαμβάνεις την ευθύνη για μια δραστηριότητα Η ικανότητα να αναλαμβάνεις την ευθύνη των πράξεων σου |
| Να δεσμεύεις τον εαυτό σου σε μια δραστηριότητα Η ικανότητα να εστιάζεις το ενδιαφέρον και την ενέργειά σου σε δραστηριότητες που σχετίζονται με μια εργασία |
| Να καταβάλλεις προσπάθεια για την επίτευξη κάποιων στόχων σε μια δραστηριότητα Η ικανότητα να δουλεύεις σκληρά και επίμονα για την επίτευξη ενός στόχου |
| Να δουλεύεις σε μια ομάδα Η ικανότητα να δουλεύεις συνεργατικά σε μια ομάδα/ με άλλους |
| Να δουλεύεις αυτόνομα Η ικανότητα να δουλεύεις χωρίς μόνιμη επίβλεψη |
| Να καθοδηγείς μια ομάδα Η ικανότητα του να καθοδηγείς και να δίνεις κίνητρα στους ανθρώπους |
| Να αναθέτεις σε κάποιους άλλους κάποιες αρμοδιότητες Η ικανότητα να αναθέσεις σε κάποιον κάποια καθήκοντα και να του δώσεις τις κατάλληλες πληροφορίες για να ολοκληρώσει αυτά τα καθήκοντα |
| Να αναλύεις Η ικανότητα να εξετάζεις με λεπτομέρεια με στόχο να ανακαλύψεις τη σημασία, τα βασικά στοιχεία, κτλ. |
| Να επικοινωνείς Η ικανότητα να εκφράζεις ιδέες / απόψεις με σαφή τρόπο |
| Να μπορείς να αποδώσεις τα βασικά σημεία ενός θέματος συνοπτικά και με ακρίβεια Η ικανότητα να αποδίδεις συνοπτικά μια κατάσταση στα άτομα που αφορά |

| |
|---|
| Να αξιολογείς |
| Η ικανότητα να αξιολογείς το κατά πόσο οι στόχοι που έχεις θέσει έχουν εκπληρωθεί και να αναζητάς τους παράγοντες που εμποδίζουν ή υποστηρίζουν την πραγματοποίησή τους |
| Να καταγράφεις |
| Η ικανότητα να καταγράφεις διαδικασίες και δραστηριότητες με έναν συστηματικό και έξυπνο τρόπο |
| Να διαπραγματεύεσαι |
| Η ικανότητα να αναγνωρίζεις τις δικές σου θέσεις και των αντιπάλων σου, κάνοντας παραχωρήσεις αν είναι απαραίτητο, και προσπαθώντας να προχωρήσεις σε συμφωνίες |
| Να παρουσιάζεις |
| Η ικανότητα να παρουσιάζεις δημόσια ιδέες, θέματα, έννοιες. |
| Να μπορείς να πουλήσεις |
| Η ικανότητα να πουλάς προϊόντα και υπηρεσίες |
| Επίλυση προβλημάτων |
| Η ικανότητα να διαχειρίζεσαι μια διαδικασία μέσα από τις λεπτομέρειές της, έτσι ώστε να βρεθεί μια λύση |
| Κοινωνική δικτύωση |
| Η ικανότητα να δημιουργείς κοινωνικές σχέσεις με ανθρώπους που βρίσκονται σε σημαντικές θέσεις για το παρόν και το μέλλον |
| Διαχείριση κινδύνων |
| Η ικανότητα να διαχειρίζεσαι συστηματικά μια αβέβαια κατάσταση |
| Ψηφιακές δεξιότητες |
| Η ικανότητα να διαχειρίζεσαι ικανοποιητικά μια ευρεία γκάμα ψηφιακών μέσων (λογισμικά και κοινωνικά δίκτυα) |
| Μετα-γνωστικές δεξιότητες (να μαθαίνεις πώς να μαθαίνεις) |
| Η ικανότητα να διαχειρίζεσαι την εκπαιδευτική διαδικασία επιτυχώς, να αποκτάς, να επεξεργάζεσαι να εμπεδώνεις νέες δεξιότητες, ικανότητες, ή περιεχόμενο |

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξένη

- Ahmetoglu, G., Leutner, F., & Chamorro-Premuzic, T. (2011). EQ-nomics: Understanding the relationship between individual differences in trait emotional intelligence and entrepreneurship. *Personality and individual differences*, 51(8), 1028-1033.
- Allen, J. C., & Malin, S. , Green Entrepreneurship: A Method for Managing Natural Resources? *Society & Natural Resources*, 21(9), 828–844, (2008)
- B. Barringer and D. Ireland, *Entrepreneurship* (NJ: Prentice-Hall, 2006)
- Bacigalupo M., Kamylyis P., Punie Y., Van den Brande G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxemburg: Publication Office of the European Union, EUR 27939 EN.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122–147
- Becker, B., & Gerhart, B. (1996), «The Impact of Human Resource Management on Organizational Performance: Progress and Prospects», *Academy of Management Journal*, 39 (4), 779–801
Bergminham, England
- Blanchard, V. L., Hawkins, A. J., Baldwin, S. A., & Fawcett, E. B. (2009). Investigating the effects of marriage and relationship education on couples' communication skills: A meta-analytic study. *Journal of Family Psychology*, 23(2), 203–214.
- Brazeal D. and Herbert T. (1999), *The Genesis of Entrepreneurship “Entrepreneurship Theory and Practice”*, 23 issue 3, 29
- Burke, M. J., & Day, R. R. (1986). A cumulative study of the effectiveness of managerial training. *Journal of Applied Psychology*, 71(2), 232–245.
- Carmen DeNavas-Walt, Bernadette D. Proctor, Robert J. Mills *Income, Poverty, and Health Insurance Coverage in the United States: 2003*, U.S. Department of Commerce Economics and Statistics Administration, U.S. CENSUS BUREAU, 2004
- Carney DR, Cuddy AJ, Yap AJ. (2010). Power posing: brief nonverbal displays affect neuroendocrine levels and risk tolerance. *Psychological Science*, 21, 1363-1368.

- Carter S, Anderson S, Shaw E, Women Business Ownership: A review of the Academic, Popular and Internet Literature, Small Business Service, London, 2001
- Chen, C. C., Greene, P. G., & Crick, A. (1998). Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers?. *Journal of business venturing*, 13(4), 295-316.
- Chowdhury, F., Terjesen, S. & Audretsch, D., Varieties of entrepreneurship: institutional drivers across entrepreneurial activity and country. *Eur J Law Econ* 40, 121–148 (2015)
- Colin B. (1989). Towards an 'enterprising' culture: a challenge for education and training. OECD, Paris.
- Cunningham, J. & Lischeron, Joe. (1991). Defining Entrepreneurship, *Journal of Small Business Management*, 29, 45-62
- Curran J. and Stanworth J. (1989), Education and Training for Enterprise: Some Problems of Classification, Evaluation, Policy and Research, *International Small Business Journal*, 7,2,11-22
- D. Kuratko and R. Hodgetts, (2004), *Entrepreneurship*, 6th ed., Mason, Ohio: Thompson-Southwestern
- D. McClelland (1961), *The Achieving Society*, New York: John Wiley
- Davis, M. H., Hall, J. A., & Mayer, P. S. (2016). Developing a new measure of entrepreneurial mindset: Reliability, validity, and implications for practitioners. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 68(1), 21.
- Deakins D. and Freel M. (2007), *Επιχειρηματικότητα*, Εκδόσεις Κριτική ΑΕ, Αθήνα
- Dollinger Marc J. (2008), *Entrepreneurship – Strategies and Resources*, Marsh Publications, Lombard, Illinois U.S.A.
- Draycott, M. and Rae, D. (2011), Enterprise education in schools and the role of competency frameworks, *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, Vol. 17 No. 2, pp. 127-145
- Duckworth, A. L., Grant, H., Loew, B., Oettingen, G., & Gollwitzer, P. M. (2011). Self-regulation strategies improve self-discipline in adolescents: Benefits of mental contrasting and implementation intentions. *Educational Psychology*, 31(1), 17-26.
- EE – WOW (2010), *EE & WOW Policies Strategies and Networks*, Comenius Network
- EE – WOW (2010), *EE & WOW Results Recognitions and Recommendations*, Comenius Network

- Eisenberger R. (1992). Learned industriousness. *Psychological Review*, 99, 248-267.
- Enterprise and entrepreneurship guidance: Guidance for UK higher education providers, QAA, 2018 <https://www.qaa.ac.uk/docs/qaas/enhancement-and-development/enterprise-and-entrepreneurship-education-2018.pdf>
- Ericsson, K. A., & Charness, N. (1994). Expert performance: Its structure and acquisition. *American psychologist*, 49(8), 725.
- Estrin, S., Mickiewicz, T. Institutions and female entrepreneurship. *Small Business Economics* 37, 397 (2011)
- European Commission (2019). *Key Competences for Lifelong Learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union
- European Commission (2021). *The EU Research & Innovation Programme 2021-2027*. Luxembourg: Publications Office of the European Union
- F. Knight (1921), *Risk, Uncertainty and Profit* (Boston: Houghton Mifflin, 1921)
- Fenton, M., & Barry, A. (2011). The Efficacy of Entrepreneurship Education: Perspectives of Irish Graduate Entrepreneurs. *Industry and Higher Education*, 25(6), 451–460.
- Fillion, L. J. (1994). Ten steps to entrepreneurial teaching. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 11(3), 68-78.
- Flynn, M., Dooley, L., O'sullivan, D., & Cormican, K. (2003). Idea management for organisational innovation. *International Journal of innovation management*, 7(04), 417-442.
- Frey Karl (1998). Η «Μέθοδος Project» - Μια μορφή συλλογικής Εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη. Εκδόσεις Κυριακίδη Αφοί, Θεσσαλονίκη
- Gartner W., (1985), A Conceptual Framework for Describing the Phenomenon of New Venture Creation, *Academy of Management Review* 10, 696–706
- Gartner William B. (1990), What are we talking about when we talk about Entrepreneurship? , *Journal of Business venturing*, Volume 5, Issue 1, 15-28
- Gibb, A. (1999). Can we build 'effective' entrepreneurship through management development? . *Journal of General Management*, 24(4), 1-21.
- Gibb, A. A. (1993). Enterprise Culture and Education: Understanding Enterprise Education and Its Links with Small Business, Entrepreneurship and Wider Educational Goals. *International Small Business Journal*, 11(3), 11–34

- Gist M. E. (1987). Self-efficacy implications for organizational behavior and human resource management. *The Academy of Management Review*, 12, 472-485.
- Goodman F. (1994). Insurance and Small Firms & Small Firm Perspective. Insurance and Small Firms Seminar. University of Central England.
- Green Francis, Youth entrepreneurship. OECD. 2013
- Hanushek Eric A., “Economic growth in developing countries: The role of human capital”, *ELSEVIER Economics of Education Review*, (2013)
- Hanushek, Eric A. & Ludger Woessmann, “The Role of Cognitive Skills in Economic Development”, *Journal of Economic Literature*, 46 (3): 607-68 (2008)
- Hytti, U., & O’Gorman, C. (2004). What is “enterprise education”? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries. *Education+ training*
- Ireland, R. D., Hitt, M. A., & Sirmon, D. G. (2003). A model of strategic entrepreneurship: The construct and its dimensions. *Journal of management*, 29(6), 963-989.
- Isenberg, D. J. (2010). How to start an entrepreneurial revolution. *Harvard business review*, 88(6), 40-50.
- J. Schumpeter (1934), *The Theory of Economic Development*, Cambridge, MA: Harvard University Press
- Jack, S. L., & Anderson, A. R. (1998, September). Entrepreneurship education within the condition of entrepreneurship. In *Proceedings of the Conference on Enterprise and Learning* (Vol. 13, p. 28).
- James Austin, Howard Stevenson, Jane Wei-Skillern, *Social and Commercial Entrepreneurship: Same, Different, or Both?*, (2006)
- Jones, B., & Iredale, N. (2010). Enterprise education as pedagogy. *Education+ training*.
- K. Allen, *Launching New Ventures* (Boston: Houghton Mifflin, 2006)
- Kao Raymond W.Y. (1993), *Defining Entrepreneurship: Past, Present and ?*, *Creativity and Innovation Management*, 2, 69-70
- Katz, J. A. (2003). The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education: 1876–1999. *Journal of business venturing*, 18(2), 283-300.

- Krueger Jr, Norris F. (2007). What lies beneath? The experiential essence of entrepreneurial thinking. *Entrepreneurship theory and practice*, 31(1), 123-138.
- Kusumsiri S. and Jayawardane A. (2013), *Defining Entrepreneurship: Operational Considerations*, – pncm; vol. 2, Conference Paper, Conference: National Conference on Technology and Management, Sri Lanka, January 2013
- Landstorm H. Sexton D. (2000). Introduction. In: Landstrom, Sexton D.L. (Eds), *Handbook of entrepreneurship*. Oxford: Blackwell Publishers
- Leskinen, P. L. (1999). " Yrittäjällä on koko elämä kiinni yrityksessä": opiskelijoiden yrittäjäyyskäsitteet ja niiden muutokset yritysprojektin aikana («Οι αντιλήψεις των μαθητών για την επιχειρηματικότητα και οι αλλαγές τους κατά τη διάρκεια ενός επιχειρηματικού έργου»), *Acta Wasaensia*, No.71, *Liiketaloustiede* 27, University of Vaasa, Vaasa.
- Liberman N. Trope Y. (2008). The Psychology of Transcending the Here and Now. *Science*, 322, 1201-1205.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs instudent engagement and learning inthe classroom. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 119-137.
- London, M., & Smither, J. W. (1999). Empowered self-development and continuous learning. *Human Resource Management: Published in Cooperation with the School of Business Administration, The University of Michigan and in alliance with the Society of Human Resources Management*, 38(1), 3-15.
- Low M. and MacMillan J. (1988), “Entrepreneurship: Past Research and Future Challengers.”, *Journal of Management*, 14, 139–161
- Luthans, F., Avey, J. B., & Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning & Education*, 7(2), 209-221.
- M. Casson, *The Entrepreneur* (Totowa, NJ: Barnes and Noble, 1982)
- M. Hart, H. Stevenson, and J. Dial, (1995), *Entrepreneurship: A Definition Revisited*, Babson *Frontiers of Entrepreneurship Research*
- Mallon, M. (1998). The portfolio career: pushed or pulled to it?. *Personnel review*.
- Mayer, R. E. (1989). Cognitive views of creativity: Creative teaching for creative learning. *Contemporary educational psychology*, 14(3), 203-211.

- McAdam Maure, (2013), *Female Entrepreneurship*, Routledge, Abingdon UK
- McClelland D.C. (1961), *The Achieving Society*, Van Nonstrand, New Jersey
- McGrath, R. G., & MacMillan, I. C. (2000). *The entrepreneurial mindset: Strategies for continuously creating opportunity in an age of uncertainty* (Vol. 284). Harvard Business Press.
- McMullen, J. S., & Kier, A. S. (2016). Trapped by the entrepreneurial mindset: Opportunity seeking and escalation of commitment in the Mount Everest disaster. *Journal of Business Venturing*, 31(6), 663-686.
- Michael E. Porter, Claas van der Linde, *Toward a New Conception of the Environment-Competitiveness Relationship*, *JOURNAL OF ECONOMIC PERSPECTIVES*, VOL. 9, NO. 4, FALL 1995, (pp. 97-118)
- Naumann, C. (2017). *Entrepreneurial mindset: A synthetic literature review*. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 5(3), 149-172.
- Niels Bosma, Stephen Hill, Aileen Ionescu-Somers, Donna Kelley, Jonathan Levie, Anna Tarnawa and the Global Entrepreneurship Research Association (GERA), «2019/2020 Global Report», *Global Entrepreneurship Monitor*, 2020
- Norris F. Krueger, Michael D. Reilly, Alan L. Carsrud (2000), *Competing models of entrepreneurial intentions*, *Journal of Business Venturing*, Volume 15, Issues 5–6, 411-432
- OECD & EE (2020). *Policy brief on recent developments in youth entrepreneurship*
- Oosterbeek, H., Van Praag, M., & Ijsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European Economic Review*, 54(3), 442–454.
- Peterman, N. E., & Kennedy, J. (2003). Enterprise education: Influencing students' perceptions of entrepreneurship. *Entrepreneurship theory and practice*, 28(2), 129-144.
- Petridou, E., & Sarri, K. (2011), *Developing “potential entrepreneurs” in higher education institutes*, *Journal of Enterprising Culture*, 19(01), 79–99.
- Porter & Kramer (2011), *Harvard Business Review*, pp.62-77.
- Reis T., (1999), *Unleashing the New Resources and Entrepreneurship for the Common Good: A Scan, Synthesis and Scenario for Action*, Battle Creek, MI: W. K. Kellogg Foundation

- Rikke Friis Dam & Teo Yu Siang. (2020). What is Design Thinking and Why Is It So Popular?. Interaction Design Foundation (IxDF)
- Rose L. H., Lin H. T. (1984). A meta-analysis of long-term creativity training programs. *The Journal of Creative Behavior*, 18, 11-22
- S. Marlow, S. Carter, E. Shaw (2008). Constructing female entrepreneurship policy in the UK: is the US a relevant benchmark. *SAGE Journals*
- S. Shane and S. Venkataraman, (2000), The Promise of Entrepreneurship as a Field of Research, *Academy of Management Review* 25, p.217-226
- Schmillen και Umkehrer, The scars of youth: Effects of early-career unemployment on future unemployment experience, *International Labour Review*, 2017 [6]
- Seelos Ch. and Mair J. (2005), Social entrepreneurship: Creating new business models to serve the poor, *Business Horizons*, v.48, i.3, 241-246
- Sharma, V., Kumar, A., & Mahakud, G. C. (2019). Role of Family Climate in Shaping Entrepreneurial Characteristics. *Journal of Entrepreneurship and Management*, 8(3), 12.
- Shepherd, D. A., Patzelt, H., & Haynie, J. M. (2010). Entrepreneurial spirals: Deviation–amplifying loops of an entrepreneurial mindset and organizational culture. *Entrepreneurship theory and practice*, 34(1), 59-82.
- Small Business Service (2004), A Government Action Plan for Small Business: The Evidence Base, SBS / DTI, London
- Solomon, G. T., Duffy, S., & Tarabishy, A. (2002). The state of entrepreneurship education in the United States: A nationwide survey and analysis.
- Stéphane Carcillo & Sebastian Königs, NEET Youth in the Aftermath of the Crisis: Challenges and Policies, SSRN, 2015 [7]
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. *Handbook of creativity*, 1, 3-15.
- Stevenson H. and Jarillo M. (1990), A Paradigm of Entrepreneurship, *Strategic Management Journal*, 11, 17-27
- Sullivan, S. E. (1999). The changing nature of careers: A review and research agenda. *Journal of management*, 25(3), 457-484.
- Templer, A. J., & Cawsey, T. F. (1999). Rethinking career development in an era of portfolio careers. *Career development international*.

- Thach, E.C. (2002), The impact of executive coaching and 360 feedback on leadership effectiveness, *Leadership & Organization Development Journal*, 23, 205-214.
- Thompson B. What Future Quantitative Social Science Research Could Look Like: Confidence Intervals for Effect Sizes, *Educational Researcher*, 2002;31(3):25-32
- Timmons J.A. (1994) , *New Venture Creation: Entrepreneurship for the 21st Century*, Illinois, U.S.A.
- UN-DESA, *Exploring Youth Entrepreneurship*, (2020)
- United Nations, *Youth Social Entrepreneurship and the 2030 Agenda* (2020)
- Valdivia, M., & Karlan, D. (2006). *Teaching Entrepreneurship: Impact of Business Training on Microfinance Clients and Institutions* (No. 941).
- Van der Kuip, I. and Verheul, I. (2003). *Early Development of Entrepreneurial Qualities: the Role of Initial Education*, SCALES and EIM Business and Policy Research, SCALES-paper N200311
- Van der Sluis, J., & Van Praag, C. M. (2007). *Human capital and entrepreneurs*. In J. Hartog, & H. Maassen van den Brink (Eds.), *Human capital: advances in theory and evidence* (pp. 52-64). Cambridge University Press.
- Van Houten Gijs; Russo Giovanni, *European Company Survey 2019 - Workplace practices unlocking employee potential*, Eurofound, 2019 [8]
- Vestergaard L., Moberg K., Jorgensen C. (Eds.). (2012). *Odense: The Danish Foundation of Entrepreneurship – Young Enterprise*, (FFE-YE).
- Wennekers, S., Thurik, R., «Linking Entrepreneurship and Economic Growth», *Small Business Economics* 13, 27–56 (1999)
- Wright, P. M., & McMahan, G. C., *Exploring human capital: putting “human” back into strategic human resource management*. *Human Resource Management Journal*, 21(2), 93–104, (2011)
- Zadek, S. and Thake, S., (1997), *Send in the social entrepreneurs*. *New statesman*, 126(458), pp.31-31.
- Zhao, H., Seibert, S. E., & Hills, G. E. (2005). *The mediating role of self-efficacy in the development of entrepreneurial intentions*. *Journal of applied psychology*, 90(6), 1265.

Ελληνική

- Papagiannis, G. D. (2018). Entrepreneurship education programs: The contribution of courses, seminars and competitions to entrepreneurial activity decision and to entrepreneurial spirit and mindset of young people in Greece. *Journal of Entrepreneurship Education*, 21(1), 1-21.
- Βιγγόπουλος Η., (1980). «Πρόλογος» στο: Μ. Debesse, G. Mialaret. Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες, τομ. 1. (Επιστημονική επιμέλεια, Πρόλογος, Μετάφραση, Σχόλια, Σημειώσεις: Ηλία Βιγγόπουλου). Εκδόσεις Δίπτυχο, Αθήνα
- ΕΛΣΤΑΤ. (2018). Δελτίο Τύπου: Έρευνες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Λήξης Σχολικού έτους 2015/2016. Πειραιάς
- ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΩΝ (European Commission), «Πράσινη Βίβλος για την επιχειρηματικότητα στην Ευρώπη» (Βρυξέλλες: Εκδόσεις ΓΔ Επιχειρήσεων, 2003)
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2014). Μια εισαγωγή στην πολιτική συνοχής της ΕΕ 2014-2020. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2013 [12]
- Κοπτσής Α. (2021). Οδηγίες για την εφαρμογή των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων για το σχολικό έτος 2021-2022. Εγκύκλιος με αριθμό πρωτοκόλλου 103235/ΓΔ4, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Λιανός Θ., Παπαβασιλείου Α., Χατζηανδρέου Α. (2017), Αρχές Οικονομικής Θεωρίας – Μικροοικονομία, Μακροοικονομία, Ινστιτούτο Τεχνολογίας, Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ», Αθήνα
- Μακρή Ζ. (2021). Εργαστήρια Δεξιοτήτων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Υπουργική απόφαση Φ.31/94185/Δ1, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Μαγνησάλης Κ. Γ. (1990). Δημιουργική – Θεωρία και Τεχνική για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Εκδόσεις Interbooks. Αθήνα
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2018). Το παραμύθι και η δημιουργικότητα των παιδιών. Από τα πρακτικά του 1^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου Κριτικής Εκπαίδευσης (ΠΕΣΚΕ)
- Μάραντος Π. και Θεριανός Κ., (2007), Πολιτική Παιδεία Α΄ ΓΕΛ και ΕΠΑ.Λ., Ινστιτούτο Τεχνολογίας, Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ», Αθήνα

- Μυλωνάκου-Κεκέ Ηρώ (2013). Κοινωνική Παιδαγωγική-Θεωρητικές, Επιστημολογικές και Μεθοδολογικές Διαστάσεις. Εκδόσεις Διάδραση. Αθήνα
- Παπαγιάννης Γ. (2014). Επιχειρηματικότητα και Εκπαίδευση: Η συμβολή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων επιχειρηματικότητας στην ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος των νεών. Διδακτορική διατριβή στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη
- Παπανδρόπουλος Α.Χ. . Επιχειρείν κατά της φτώχειας. Άρθρο στην εφημερίδα Εστία, Αθήνα
- Πετράκης Π.Ε. (2003), Ανάπτυξη Επιχειρηματικότητας, Αυτοέκδοση, Αθήνα
- Πρεμέτης Ι. (2019), Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, Διπλωματική εργασία στο Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Πειραιά
- Ράπτης Α. & Ράπη Α. (2013). Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας. Αυτοέκδοση. Αθήνα
- Χαλκιά Κ. (2012). Διδάσκοντας Φυσικές Επιστήμες: Θεωρητικά Ζητήματα, Προβληματισμοί, Προτάσεις. Εκδόσεις Πατάκης. Αθήνα

Διαδικτυακοί Τόποι

- http://ebooks.edu.gr/info/cps/10deppsaps_kpa.pdf
- http://ebooks.edu.gr/info/cps/11deppsaps_math.pdf
- <http://iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs>
- <http://www.ee-wow.net/>
- <https://about.betterworldbooks.com/history/>
- https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/entrepreneurship-in-education_en
- <https://en.unesco.org/youth#:~:text=Welcome%20to%20the%20UNESCO%20Youth%20Programme&text=The%20United%20Nations%20defines%20'youth,aged%20between%2015%20and%2024.&text=To%20this%20end%2C%20UNESCO%20also,ensuring%20their%20recognition%20and%20visibility>

- <https://gemconsortium.org/news/Spotlighting%20Trends%20in%20Female%20Entrepreneurship>
- <https://koinsep.org/%CE%B8%CE%B1%CF%85%CE%BC%CE%AC%CF%83%CE%B9%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CF%81%CE%B1%CE%B4%CE%B5%CE%AF%CE%B3%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%83%CE%B5%CF%80-%CE%BC%CE%B9%CE%B1-%CE%B1%CF%87/>
- <https://projectdesignit.eu/> DESIGNIT PROJECT, Erasmus+, 2017-2019
- <https://wial.org/action-learning/>
- https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/355001_ergastiria-dexiotiton-sta-sholeia-programma-spydon-kai-thematikes-enotites
- <https://www.apivita.com/hellas/commitments>
- <https://www.bu.edu/ctl/guides/experiential-learning/>
- <https://www.economist.com/economics-a-to-z> Economics A-Z, adapted from "Essential Economics", The economist by Matthew Bishop, 2004)
- <https://www.gemconsortium.org/economy-profiles/greece-2>
- <https://www.ilo.org/global/topics/youth-employment/lang--en/index.htm>
- Σκερλετόπουλος Λεωνίδας, Η κοινωνική επιχειρηματικότητα: Ένα εργαλείο για Κοινωνική Ανάπτυξη & Βιωσιμότητα, 2014, reviewed 2017 στην ιστοσελίδα «Επιχειρώ» <https://www.epixeiro.gr/article/2576>
- Τσαρδάκης Δημήτρης, Η γυναίκα και το φεμινιστικό κίνημα, Capital.gr, 8/3/2019 <https://www.capital.gr/me-apopsi/3347783/i-gunaika-kai-to-feministiko-kinima>