



ΕΛΛΗΝΙΚΗ  
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

## ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ  
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΔΙΕΘΝΩΝ & ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΜΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΝΕΟΛΑΙΑΣ,  
ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ,  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

Διπλωματική Εργασία

**«ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ  
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ  
ΕΘΝΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΤΟΥΣ»**

Παπαζέκος Κωνσταντίνος  
ΑΕΜ: myr22023

Επιβλέπουσα: Μπουτσιούκη Σοφία  
Εξεταστής: Κουτσοπιάς Νικόλαος

Μάρτιος 2023

«Δηλώνω υπευθύνως ότι όλα τα στοιχεία σε αυτήν την εργασία τα απέκτησα, τα επεξεργάστηκα και τα παρουσιάζω σύμφωνα με τους κανόνες και τις αρχές της ακαδημαϊκής δεοντολογίας, καθώς και τους νόμους που διέπουν την έρευνα και την πνευματική ιδιοκτησία. Δηλώνω επίσης υπευθύνως ότι, όπως απαιτείται από αυτούς τους κανόνες, αναφέρομαι και παραπέμπω στις πηγές όλων των στοιχείων που χρησιμοποιώ και τα οποία δε συνιστούν πρωτότυπη δημιουργία μου.»

*Στη μητέρα μου,  
που στηρίζει κάθε βήμα μου στο δρόμο της γνώσης.*

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία στοχεύει να αναδείξει την ανάγκη ενδυνάμωσης των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στο σημερινό Γενικό Λύκειο. Τα συγκεκριμένα μαθήματα μπορούν να συμβάλλουν στην καλλιέργεια χρήσιμων δεξιοτήτων των μαθητών, που απαιτούνται ολοένα και περισσότερο σε εθνικό αλλά και σε ευρωπαϊκό επίπεδο, συνεισφέροντας στην οικονομική ανάπτυξη, την κοινωνική ευημερία και την πρόοδο της κοινωνίας.

Στο αρχικό στάδιο γίνεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση που αφορά τη σχέση εκπαίδευσης και οικονομικής ανάπτυξης και τις ευρωπαϊκές πολιτικές εκπαίδευσης, καθώς για την Ευρωπαϊκή Ένωση η εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους βασικούς στόχους της, προκειμένου να ενισχύσει την περαιτέρω ανάπτυξη της. Κατόπιν γίνεται μια διερεύνηση τόσο της οικονομικής, όσο και της κοινωνικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και συγκεκριμένα στο Γενικό Λύκειο, μέσα από μια διαχρονική μελέτη της πορείας τους, καθώς και του περιεχομένου των μαθημάτων που διδάσκονται σήμερα. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στις δεξιότητες που μπορεί να καλλιεργήσει η εκπαίδευση στο πεδίο αυτών των επιστημών, κάτι που ωστόσο δεν ευνοεί η αποδυνάμωση των αντίστοιχων μαθημάτων τα τελευταία χρόνια.

Στο τελευταίο στάδιο της εργασίας διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σήμερα τα συγκεκριμένα μαθήματα στο Γενικό Λύκειο, μέσα από τη χρήση ερωτηματολογίου. Παρατηρήθηκε ότι τα τελευταία χρόνια ο ρόλος τους στο σχολικό πλαίσιο έχει φθίνει, είτε εξαιτίας της κατάργησης πολλών μαθημάτων είτε εξαιτίας της περιορισμένης διδασκαλίας τους. Διαπιστώθηκε η σημασία των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων τόσο στην καλλιέργεια δεξιοτήτων, όσο και στην οικονομική ανάπτυξη. Τέλος αναδείχθηκε η ανάγκη ενδυνάμωσης του ρόλου τους στο σημερινό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

*Λέξεις-κλειδιά: εκπαίδευση, δεξιότητες, οικονομικά και κοινωνικά μαθήματα*

## Abstract

This thesis aims to reveal the need to strengthen economic and social subjects in secondary education and specifically in today's General Lyceum. These courses can contribute to the cultivation of useful skills of students, which are increasingly required at national and European level, contributing to the economic growth, social well-being and the progress of society.

At the initial part, a literature review is made concerning the relationship between education and economic development and European education policies, as for the European Union education is one of its main objectives in order to enhance its further development. Then there is an investigation of both economic and social education in Greece and specifically in the General Lyceum, through a longitudinal study of their course, as well as the content of the courses taught today. Special reference is made to the skills that education can cultivate in the field of these sciences, something that, however, is not favored by the weakening of the corresponding courses in recent years.

At the last part of the thesis, the views of the teachers who currently teach these subjects in the General Lyceum are explored, through the use of a questionnaire. It has been observed that in recent years their role in the school context has declined, either due to the abolition of many subjects or due to their limited teaching. The importance of economic and social courses in both skills cultivation and economic development was noted. Finally, the need to strengthen their role in the current educational context was highlighted.

*Keywords: education, skills, economic and social subjects*

## Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη .....	4
Abstract .....	5
Εισαγωγή .....	8
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> Εκπαίδευση και Ευρωπαϊκή Ένωση.....	11
Ενότητα 1.1 Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη .....	11
Ενότητα 1.2 Η Συνθήκη της Λισαβόνας.....	12
Ενότητα 1.3 Το Πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» του Συμβουλίου της Ευρώπης (1997-2009).....	14
Ενότητα 1.4 Στρατηγική Ευρώπη 2020 και Εκπαίδευση.....	17
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> Οι Οικονομικές Επιστήμες στο Γενικό Λύκειο .....	20
Ενότητα 2.1 Διαχρονική προσέγγιση της οικονομικής εκπαίδευσης στο Γενικό Λύκειο .....	20
Ενότητα 2.2 Θεσμικό Πλαίσιο - Πρόγραμμα σπουδών μαθήματος «Οικονομία» Γ' τάξης Γενικού Λυκείου .....	25
Ενότητα 2.3 Η ανάγκη καλλιέργειας του οικονομικού αλφαριθμητισμού .....	28
Ενότητα 2.4 Η ανάγκη καλλιέργειας της επιχειρηματικότητας.....	31
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> Οι Κοινωνικές και Πολιτικές Επιστήμες στο Γενικό Λύκειο.....	35
Ενότητα 3.1 Διαχρονική προσέγγιση της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	35
Ενότητα 3.2 Θεσμικό Πλαίσιο - Πρόγραμμα σπουδών μαθήματος «Πολιτική Παιδεία (Οικονομία, Πολιτικοί θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία) » Α' τάξης Γενικού Λυκείου .....	40
Ενότητα 3.3 Πολιτειότητα και η ανάγκη ενδυνάμωσής της .....	41
Ενότητα 3.4 Ανθρώπινα Δικαιώματα και η ανάγκη εκπαίδευσης για την προάσπιση τους.....	46
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> Ερευνητικό πλαίσιο- Απόψεις Εκπαιδευτικών Οικονομικών και Κοινωνικών μαθημάτων Γενικού Λυκείου.....	50
Ενότητα 4.1 Μεθοδολογία Έρευνας- Μέσα και διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	50

Ενότητα 4.2 Αποτελέσματα Έρευνας- Σχολιασμός γραφημάτων .....	53
4.2.1 Δημογραφικά στοιχεία.....	53
4.2.2 Απόψεις εκπαιδευτικών για την οικονομική και κοινωνική εκπαίδευση....	56
Κεφάλαιο 5 <sup>ο</sup> Συμπεράσματα .....	69
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	70
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	82

## Εισαγωγή

Η εκπαίδευση αποτελεί βασικό μοχλό οικονομικής ανάπτυξης και προόδου της κοινωνίας. Όπως έχει δηλώσει και ο Nelson Mandela «η εκπαίδευση είναι το πιο ισχυρό όπλο που μπορείς να χρησιμοποιήσεις για να αλλάξεις τον κόσμο»(Πράντζαλου, 2020). Αδιαμφισβήτητα η σημερινή κοινωνία εξελίσσεται τεχνολογικά με ταχύτατους ρυθμούς και απαιτεί πάρα πολλές δεξιότητες από τους πολίτες της. Δυστυχώς οι νέοι απόφοιτοι της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν προετοιμάζονται επαρκώς από το σημερινό Λύκειο. Τα τελευταία χρόνια ολοένα και παραπάνω παρατηρείται το φαινόμενο αντιμετώπισης του Λυκείου ως ένα μέσο που στοχεύει στην εισαγωγή των μαθητών στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, χάνοντας τον παιδαγωγικό του χαρακτήρα. Η διδασκαλία των μαθημάτων Γενικής Παιδείας παραγκωνίζεται και τη θέση της παίρνουν τα μαθήματα που θα εξεταστούν στις Πανελλαδικές εξετάσεις. Βασικά μαθήματα κοινωνικής φύσεως που μπορούν να διευρύνουν τους ορίζοντες των μαθητών και να οξύνουν την κριτική τους σκέψη σχεδόν απουσιάζουν από το πρόγραμμα σπουδών του Λυκείου καθώς διδάσκονται ελάχιστες ώρες.

Επιπλέον, η σύγχρονη κοινωνία χαρακτηρίζεται από πάρα πολλά δυναμικά οικονομικά και κοινωνικά γεγονότα, όπως είναι για παράδειγμα ο πληθωρισμός, η ανεργία, η οικονομική κρίση, η αυξημένη φορολογία, η ενεργειακή κρίση, το αυξημένο κόστος παραγωγής και μεταποίησης, άλλα πολιτικά συμβάντα, ο πόλεμος, η ανεπαρκής συμμετοχή στην πολιτική ζωή, η εξάρση φαινομένων βίας, εγκληματικότητας, εκφοβισμού, ομοφοβίας, ρατσισμού και διακρίσεων γενικότερα. Όλα αυτά αποτελούν αντικείμενα τα οποία πραγματεύονται οι οικονομικές και κοινωνικές επιστήμες.

Δυστυχώς η σταδιακή αποδυνάμωση του ρόλου των κοινωνικών και οικονομικών μαθημάτων στο σχολικό πλαίσιο και πιο συγκεκριμένα στο Γενικό Λύκειο, αδυνατεί να προετοιμάσει τους μαθητές, προκειμένου να μπορούν να αναγνωρίσουν, να παρατηρήσουν τα προβλήματα αυτά, να αναπτύξουν επαρκή κριτική αντίληψη και στάση, να κινητοποιηθούν, να αναλάβουν δράση, και να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν με επάρκεια στις προκλήσεις, συμβάλλοντας στη βελτίωση της ευημερίας και του βιοτικού επιπέδου της κοινωνίας.



Παράλληλα η Ευρωπαϊκή Ένωση στοχεύοντας στο να γίνει μια κοινωνία που θα βασίζεται στη γνώση και για να διατηρήσει την οικονομική της ανάπτυξη, δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην πολιτική της αναφορικά με το ρόλο εκπαίδευσης και της κατάρτισης, προκειμένου να επιτύχει τους στόχους της για το μέλλον (European Commission, 2011). Μπορεί αρχικά να ιδρύθηκε για οικονομικούς λόγους, όμως δεν άργησε η συνειδητοποίηση του ρόλου της εκπαίδευσης ως μοχλού οικοδόμησης της παγκόσμιας οικονομικής δύναμης. «Η πολυσχιδής ανάπτυξη μπορεί να επιτευχθεί μόνο αν βασιστεί στην εκπαίδευση, στην έρευνα, στην καινοτομία, στην επιχειρηματικότητα, στη συμμετοχή και πάνω απ' όλα στην αλληλεπίδραση όλων των παραπάνω» (European Commission, 2011).

Ο κυριότερος σκοπός της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας είναι να αναδείξει την ανάγκη ενίσχυσης της διδασκαλίας των μαθημάτων Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών στη σημερινή Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στο Γενικό Λύκειο. Ειδικότερα, οι γενικοί στόχοι της παρούσας εργασίας είναι να παρουσιάσει διαχρονικά την πορεία τόσο των οικονομικών όσο και των κοινωνικών μαθημάτων στο Γενικό Λύκειο. Να αποτυπώσει την αποδυνάμωση του ρόλου τους ειδικά σε επίπεδο γενικής παιδείας, που αφορά όλους τους μαθητές. Επιπλέον, να αναδείξει τη συνεισφορά των συγκεκριμένων μαθημάτων στην καλλιέργεια βασικών δεξιοτήτων που απαιτείται να έχουν οι νέοι πολίτες τόσο σε εθνικό όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Επίσης να υπογραμμίσει τη συμβολή των μαθημάτων αυτών στην οικοδόμηση της ιδιότητας του ευρωπαίου πολίτη, στην ευρωπαϊκή ολοκλήρωση καθώς και στην οικονομική ανάπτυξη.

Το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στην εκπαίδευση και στην ευρωπαϊκή της διάσταση. Αρχικά ορίζεται η εκπαίδευση και η οικονομική ανάπτυξη και αναδεικνύεται η άμεση σχέση τους. Κατόπιν παρουσιάζεται ένα βασικό ευρωπαϊκό πλαίσιο σχετικά με την εκπαίδευση. Αρχικά παρουσιάζονται οι βασικοί πυλώνες της Συνθήκης της Λισαβόνας, κατόπιν το πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» που αποτέλεσε μία από τις προτεραιότητες του Συμβουλίου της Ευρώπης και τέλος η Στρατηγική «Ευρώπη» 2020 αναφορικά με την εκπαίδευση.

Το δεύτερο κεφάλαιο περιλαμβάνει την οικονομική επιστήμη στο Γενικό Λύκειο. Αρχικά γίνεται μια διαχρονική προσέγγιση των οικονομικών μαθημάτων στη μέση γενική εκπαίδευση και συγκεκριμένα στο Γενικό Λύκειο. Παρουσιάζεται το

πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος «Οικονομία» που διδάσκεται σήμερα στους υποψήφιους της ομάδας προσανατολισμού Οικονομίας και Πληροφορικής της Γ' Λυκείου, όπου και δίνεται έμφαση στις ικανότητες και δεξιότητες που στοχεύει να καλλιεργήσει. Έπειτα αναπτύσσονται δυο βασικές δεξιότητες που μπορούν να αποκτήσουν οι μαθητές μέσω της οικονομικής εκπαίδευσης: του οικονομικού αλφαριθμητισμού και της επιχειρηματικότητας.

Αντίστοιχα στο τρίτο κεφάλαιο της εργασίας, αναπτύσσονται οι κοινωνικές και πολιτικές επιστήμες στο Γενικό Λύκειο. Σε πρώτο επίπεδο γίνεται μια διαχρονική προσέγγιση της πορείας των κοινωνικών μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ειδικότερα στο Γενικό Λύκειο. Παρουσιάζεται το πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος γενικής παιδείας «Πολιτική Παιδεία(Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία)» που διδάσκεται σήμερα στην Α' Λυκείου και αναδεικνύονται οι στόχοι του μαθήματος. Κατόπιν, αναπτύσσονται δυο βασικές δεξιότητες που μπορούν καλλιεργηθούν μέσω της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης: της πολιτειότητας και του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, εστιάζοντας στη συνεισφορά τους στην ενδυνάμωση της ευρωπαϊκής συνείδησης των νέων.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία, που χρησιμοποιήθηκε, ενώ ταυτόχρονα αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγιο. Τα ερωτήματα που διερευνώνται έχουν ως εξής: Ποια είναι η διαχρονική πορεία των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων στο Γενικό Λύκειο. Δηλαδή σε τι βαθμό πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί των συγκεκριμένων ειδικοτήτων ότι έχουν αποδυναμωθεί, ειδικά σε επίπεδο γενικής παιδείας, τα τελευταία χρόνια. Σε τι βαθμό ανταποκρίνονται στις ανάγκες του σύγχρονου κόσμου. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων αναφορικά με το περιεχόμενο των μαθημάτων και την εβδομαδιαία διάρκεια διδασκαλίας τους στις τάξεις του Γενικού Λυκείου. Τέλος, στο πέμπτο κεφάλαιο εξάγονται τα τελικά συμπεράσματα βάσει τόσο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης όσο και της ανάλυσης του προηγούμενου κεφαλαίου.

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> Εκπαίδευση και Ευρωπαϊκή Ένωση

### Ενότητα 1.1 Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη

«Εκπαίδευση είναι η θεσμοθετημένη από το κράτος λειτουργία, με στόχο αφ' ενός την παροχή συγκεκριμένων γνώσεων και αφ' ετέρου την ανάπτυξη νοητικών και σωματικών δεξιοτήτων του ατόμου σε σχολεία, Πανεπιστήμια και άλλους φορείς.»(Παπανούτσος, 1965). Με άλλα λόγια «είναι ο δυναμικότερος φορέας της παιδείας και αυτό ερμηνεύει το γεγονός πως συχνά εκπαίδευση και παιδεία συγχέονται ή εξομοιώνονται ως έννοιες. Ωστόσο παιδεία θεωρείται η γενικότερη μόρφωση, η ευρύτερη καλλιέργεια του ανθρώπου, καθώς επίσης και το σύνολο των διαδικασιών με τις οποίες επιτυγχάνεται η πνευματική, κοινωνική και ηθική ολοκλήρωση του ατόμου»(Παπανούτσος, 1965). Πρόκειται, όπως έχει αναφέρει ο Παπανούτσος για «το κληροδοτούμενο από γενεά σε γενεά κεφάλαιο των πνευματικών αγαθών που σχηματίζεται μέσα στην ιστορία με τον ατομικό και συλλογικό μόχθο του ανθρώπου»(Παπανούτσος, 1965).

Πιο συγκεκριμένα ο όρος «οικονομική ανάπτυξη» είναι ευρύτερος του όρου «οικονομική μεγέθυνση». Με τον όρο οικονομική μεγέθυνση νοείται: «η αύξηση του προϊόντος η οποία προκαλείται από την αύξηση της ποσότητας των εισροών που χρησιμοποιούνται στην παραγωγή και της μεγαλύτερης αποδοτικότητάς τους»(Κώττης & Πετράκη- Κώττη, 1995). Αντίθετα ως οικονομική ανάπτυξη εκφράζεται: «όχι μόνο αύξηση του προϊόντος αλλά και οι μεταβολές στη διάρθρωση του, στην τεχνολογία καθώς και άλλες θεσμικές αλλαγές του πλαισίου που προσδιορίζει τον τρόπο παραγωγής και διανομής του προϊόντος»(Κώττης & Πετράκη- Κώττη, 1995). Με άλλα λόγια, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι: «η οικονομική ανάπτυξη είναι οικονομική μεγέθυνση με πολλές σημαντικές διαρθρωτικές αλλαγές στην οικονομία και γενικότερα στην κοινωνία»(Κώττης & Πετράκη-Κώττη, 1995).

«Η συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη έχει μελετηθεί από τους οικονομολόγους τόσο σε μικροοικονομικό όσο και σε μακροοικονομικό επίπεδο»(Τσουλιφίδης, 2011). Ιδιαίτερα σημαντική είναι η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, όπου συνδέει την επένδυση στην εκπαίδευση με την οικονομική ανάπτυξη. Όπως αναφέρεται και στο σχολικό βιβλίο «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας» της Γ' Λυκείου το ανθρώπινο κεφάλαιο: «αποτελεί το σύνολο των ικανοτήτων που αποκτά ο άνθρωπος με την εκπαίδευση και την εμπειρία του»(Σχολικό εγχειρίδιο).

Σύμφωνα με τον Τσουλφίδη: «Μια επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο έχει τη δύναμη να συμβάλλει στην οικονομική ανάπτυξη, ιδιαίτερα σε χώρες με χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης ή χαμηλό επίπεδο παραγωγικότητας»(Τσουλφίδης, 2011).

Όπως αναφέρει ο Τσουλφίδης: «Η ιδέα του ανθρώπινου κεφαλαίου συγκροτήθηκε ως θεωρία από τη δεκαετία του 1960. Ο Schultz θεμελιωτής της σύγχρονης θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου ασχολήθηκε με τη συνεισφορά του ανθρώπινου κεφαλαίου στην οικονομική ανάπτυξη»(Τσουλφίδης, 2011). Η εκπαίδευση και η κατάρτιση δεν λαμβάνονται μόνο για ευχαρίστηση και ικανοποίηση ως καταναλωτικά αγαθά, αλλά και ως κεφαλαιουχικά αγαθά, δηλαδή για επενδυτικούς σκοπούς, επιφέροντας μελλοντικά οφέλη. Ωστόσο αξίζει να αναφερθεί ότι: «ήδη πολύ νωρίτερα, κατά το 1776 ο οικονομολόγος και φιλόσοφος Adam Smith στο βιβλίο του «Ο πλούτος των Εθνών» περιέγραψε ότι η εκπαίδευση ή η κατάρτιση ενός ατόμου, για να γίνει ειδικευόμενος, στοιχίζει στον εργαζόμενο ή στην επιχείρηση χρήματα και χρόνο, αλλά αυτά τα χρήματα ανακάμπτονται με κέρδος, διότι ο ειδικευμένος εργαζόμενος είναι παραγωγικότερος από τον ανειδίκευτο εργαζόμενο»(Ψαχαρόπουλος, 1993). Αδιαμφισβήτητα λοιπόν, η επένδυση στην εκπαίδευση μπορεί να αποφέρει ένα επιπλέον όφελος και έχει καθοριστική σημασία για την πρόοδο, την ευμάρεια και την οικονομική ανάπτυξη της κοινωνίας.

## **Ενότητα 1.2 Η Συνθήκη της Λισαβόνας**

Σύμφωνα με τη Μπουτσιούκη: «Κατά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας (Μάρτιος 2000), οι αρχηγοί κρατών και κυβερνήσεων θέσπισαν μια στρατηγική, τη «Στρατηγική της Λισαβόνας», σκοπεύοντας να καταστεί η Ευρωπαϊκή Ένωση η πιο ανταγωνιστική οικονομία στον κόσμο και να επιτευχθεί ο στόχος της πλήρους απασχόλησης πριν από το έτος 2010. Η στρατηγική αυτή, η οποία αναπτύχθηκε στο πλαίσιο πολλών Ευρωπαϊκών Συμβουλίων που διεξήχθησαν μετά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας, βασίζεται σε τρεις πυλώνες:

1. έναν οικονομικό πυλώνα για την προετοιμασία της μετάβασης προς μια ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης. Στον πυλώνα αυτό δίνεται έμφαση στην ανάγκη για συνεχή προσαρμογή στις εξελίξεις της κοινωνίας της πληροφορίας και στις προσπάθειες για συναίνεση στον τομέα της έρευνας και της ανάπτυξης(Μπουτσιούκη, 2017).

2. έναν κοινωνικό πυλώνα για τον εκσυγχρονισμό του κοινωνικού μοντέλου μέσω επενδύσεων σε ανθρώπινους πόρους και την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού. Τα κράτη - μέλη καλούνται να επενδύσουν στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης και να διεξαγάγουν ενεργό πολιτική απασχόλησης προκειμένου να διευκολύνουν τη μετάβαση στην οικονομία της γνώσης (Μπουτσιούκη, 2017).

3. έναν περιβαλλοντικό πυλώνα ο οποίος προστέθηκε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Γκέτεμποργκ τον Ιούνιο του 2001 και ο οποίος επικεντρώνεται στη σημασία της σωστής διαχείρισης των φυσικών πόρων για την ευρωπαϊκή οικονομική ανάπτυξη»(Μπουτσιούκη, 2017).

Επιπρόσθετα όπως αναφέρει η Μπουτσιούκη: «Η Συνθήκη της Λισαβόνας τονίζει ιδιαίτερα τις αρχές που αποτελούν τη βάση της δράσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης: δημοκρατία, κράτος δικαίου, ανθρώπινα δικαιώματα και θεμελιώδεις ελευθερίες, σεβασμός της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, ισότητα και αλληλεγγύη. Θεσπίζει για πρώτη φορά μια συγκεκριμένη νομική βάση για την ανθρωπιστική βοήθεια και προβλέπει τη δυνατότητα να συγκροτηθεί ένα Ευρωπαϊκό Σώμα Εθελοντών Ανθρωπιστικής Βοήθειας»(Μπουτσιούκη, 2017). Παράλληλα, κατά την Μπουτσιούκη: «η δημιουργία ενός χώρου δικαιοσύνης, ελευθερίας και ασφάλειας αποτελεί ύψιστη προτεραιότητα για την Ευρωπαϊκή Ένωση»(Μπουτσιούκη, 2017). Επίσης: «Η Συνθήκη της Λισαβόνας επηρεάζει σημαντικά τους ισχύοντες κανόνες που διέπουν την ελευθερία, την ασφάλεια και τη δικαιοσύνη σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης και, για τον λόγο αυτόν, αναμένεται να διευκολύνει την ανάληψη από την Ένωση μιας πιο ολοκληρωμένης, νόμιμης, αποτελεσματικής, διαφανούς και δημοκρατικής δράσης στο συγκεκριμένο τομέα. Πριν από τη θέση σε ισχύ της Συνθήκης της Λισαβόνας, οι αποφάσεις για σημαντικά θέματα στον εν λόγω τομέα απαιτούσαν ομοφωνία από το Συμβούλιο, ενώ το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο είχαν περιορισμένο μόνο ρόλο»(Μπουτσιούκη, 2017).

Κατά τον Πασιά: «Η Συνθήκη της Λισαβόνας συμβάλλει στην ενίσχυση της δημοκρατίας και της διαφάνειας, δεδομένου ότι θεσπίζεται μια σειρά ενιαίων νομοθετικών πράξεων που ενισχύουν τον ρόλο του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και επεκτείνουν την αρχή της ειδικής πλειοψηφίας στο Συμβούλιο» (Πασιάς, 2006). Ειδικότερα σύμφωνα με τη Μπουτσιούκη: «Η Στρατηγική της Λισαβόνας στην εκπαίδευση καθόρισε το πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής

Ένωσης κατά τη δεκαετία του 2000 που υλοποιήθηκε διαμέσου του Προγράμματος Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010»(Μπουτσιούκη, 2017). Βασικός στόχος του προγράμματος υπήρξε ο καθορισμός και η επίτευξη μελλοντικών στόχων του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, που θα αποτελούσαν τον βασικό πυρήνα της εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών- μελών(Μπουτσιούκη, 2017). «Ως βασικοί επιμέρους άξονες της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι οποίοι συνδέονται με την ανάπτυξη καθορισμένων και διακριτών διαδικασιών και στρατηγικών της περιόδου, θεωρούνται μεταξύ άλλων οι ακόλουθοι: Η συγκρότηση του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου στην τριτοβάθμια και την επαγγελματική εκπαίδευση, ο εκσυγχρονισμός, η βελτίωση της ποιότητας και η σύγκλιση των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης. Η προώθηση και η ενίσχυση της Δια Βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης, η προώθηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας, της κοινωνικής συνοχής και της ιδιότητας του πολίτη»(Μπουτσιούκη, 2017).

### **Ενότητα 1.3 Το Πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» του Συμβουλίου της Ευρώπης (1997-2009)**

Το πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» αποτέλεσε από το 1997 μία από τις προτεραιότητες του Συμβουλίου της Ευρώπης στοχεύοντας στη διάδοση και προαγωγή των αξιών και δεξιοτήτων που απαιτούνται για την ενεργή συμμετοχή κάθε πολίτη στις δημοκρατικές διαδικασίες(Φάσσαρη, 2009). «Η αυξανόμενη απάθεια και η έλλειψη εμπιστοσύνης των πολιτών απέναντι στην πολιτική και τους δημοκρατικούς θεσμούς, καθώς και τα πολλαπλασιαζόμενα κρούσματα ρατσισμού, ξενοφοβίας, επιθετικού εθνικισμού, διακρίσεων και κοινωνικού αποκλεισμού, θορύβησαν τους ηγέτες των ευρωπαϊκών κρατών»(Φάσσαρη, 2009). Ειδικότερα κατά τη Φάσσαρη: «τα φαινόμενα αυτά θεωρήθηκαν ως απειλή απέναντι στην ασφάλεια, τη σταθερότητα και την ανάπτυξη των δημοκρατικών κοινωνιών. Οι ηγέτες, οι οποίοι γνώριζαν την ισχυρή θέση της εκπαίδευσης στην προαγωγή της ισχυρής συμμετοχής όλων των πολιτών στην πολιτική, κοινωνική και πολιτισμική ζωή των δημοκρατικών κοινωνιών, αποφάσισαν στο Στρασβούργο την δημιουργία αυτού του προγράμματος»(Φάσσαρη, 2009).

Το πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» είναι μια ευρεία έννοια η οποία περιλαμβάνει όλες εκείνες τις δραστηριότητες και τις πρακτικές που έχουν σχεδιαστεί

για να βοηθήσουν τους νέους ανθρώπους αλλά και τους ενήλικους, έτσι ώστε να συμμετάσχουν ενεργά στο δημοκρατικό τρόπο ζωής(Φάσσαρη, 2009). Σύμφωνα με τη Φάσσαρη: «πρόκειται για τη γνώση αναφορικά με το πως λειτουργεί η κοινωνία καθώς και πως γίνεται η διακυβέρνηση ενός κράτους. Επιπλέον, δίνει εργαλεία σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο μπορούν οι πολίτες να λύνουν τις διαφορές τους με ειρηνικό τρόπο, διδάσκοντας παράλληλα το σεβασμό των δικαιωμάτων όλων των ανθρώπων»(Φάσσαρη, 2009).

Μέσα στα πλαίσια του προγράμματος μπορεί να γίνει συμπερίληψη πολλών διαστάσεων της εκπαίδευσης, όπως είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η εκπαίδευση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η εκπαίδευση για την ειρήνη, την ανεκτικότητα, το δημοκρατικό πολιτισμό και την αλληλεγγύη(Φάσσαρη, 2009). Επιπλέον, η υλοποίηση αυτών των διαστάσεων μπορεί να επιτευχθεί μέσω νέων διδακτικών μεθόδων και εργαλείων εκπαίδευσης στο πλαίσιο της δημοκρατικής διαπαιδαγώγησης των πολιτών(Φάσσαρη, 2009). Όπως αναφέρει η Φάσσαρη: «Συνολικός στόχος του προγράμματος είναι η αξιοποίηση των εκπαιδευτικών δυνατοτήτων για την πληρέστερη δυνατή συμμετοχή των νέων στα δημόσια πράγματα μέσω της ενεργού ιδιότητας του πολίτη»(Φάσσαρη, 2009).

Το πρόγραμμα αυτό έλαβε χώρα σε τρεις φάσεις:

Στην πρώτη φάση του προγράμματος, η οποία διήρκησε από το 1997 έως το 2000, έγινε προσπάθεια να διαδοθεί η έννοια της Παιδείας της Δημοκρατίας μέσα από τη σκοπιά της παγκοσμιοποίησης και της δια βίου μάθησης(Φάσσαρη, 2009). Σύμφωνα με τη Φάσσαρη: «Οι αρχηγοί των κρατών εξέφρασαν την επιθυμία να αναπτύξουν τη δημοκρατική αγωγή του πολίτη, με βάση τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του πολίτη και να αυξήσουν τη συμμετοχή των νέων ανθρώπων στην κοινωνία των πολιτών. Κατόπιν, στις 7 Μαΐου 1999 στη Βουδαπέστη η Επιτροπή των Υπουργών υιοθέτησε ένα σχέδιο δράσης για την εκπαίδευση και τον εκδημοκρατισμό των πολιτών, όπου έγινε σαφής πολιτική αναφορά στην εργασία του Συμβουλίου της Ευρώπης για το συγκεκριμένο πρόγραμμα, βασιζόμενη στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των πολιτών»(Φάσσαρη, 2009). Έπειτα τον Οκτώβριο του 2000 έληξε αυτή η πρώτη φάση του προγράμματος, με το ψήφισμα της 20ης Συνόδου της Μόνιμης Διάσκεψης των Υπουργών Παιδείας(Φάσσαρη, 2009).

Ακολουθεί η δεύτερη φάση, η οποία ξεκίνησε το 2001 και είχε διάρκεια έως το 2005. Ειδικότερα, η Επιτροπή των Υπουργών έθεσε τις γενικές κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με τους στόχους, το περιεχόμενο και τις μεθόδους της πολιτικής και των μεταρρυθμίσεων. Κατόπιν, πραγματοποιήθηκε μια πανευρωπαϊκή μελέτη στο Συμβούλιο της Ευρώπης, η οποία περιέγραφε μεθοδικά την πολιτική του προγράμματος(Φάσσαρη, 2009).

Σύμφωνα με τη Φάσσαρη: «Είναι ουσιαστικό ότι εκεί τέθηκαν οι εξής βασικές προτεραιότητες:

α) η ύπαρξη συνεργασίας της «Παιδείας της Δημοκρατίας» με τους εκάστοτε κρατικούς φορείς κάθε κράτους-μέλους

β) η ανάπτυξη ποιοτικών εργαλείων-μεθόδων, λαμβάνοντας υπόψη τη διαπολιτισμική ιδιαιτερότητα

γ) η ανάπτυξη δεικτών ποιότητας και κατάλληλων εργαλείων για να αναλάβουν τα ίδια τα εκπαιδευτικά ιδρύματα την αξιολόγησή τους και την περαιτέρω ανάπτυξη και βελτίωση»(Φάσσαρη, 2009).

«Η δεύτερη αυτή φάση ολοκληρώθηκε με το Συνέδριο Διακήρυξης του Ευρωπαϊκού Έτους Ενεργών Πολιτών μέσω της εκπαίδευσης, που έγινε στις 13 και 14 Δεκεμβρίου 2004 στη Σόφια της Βουλγαρίας»(Φάσσαρη, 2009). Εκεί, το έτος 2005 ανακηρύχθηκε ως Ευρωπαϊκό Έτος Ενεργών Πολιτών μέσω της Εκπαίδευσης»(Φάσσαρη, 2009).

«Με την ανακήρυξη αυτή υπογραμμίστηκε η σημασία της εκπαίδευσης τόσο στην ανάπτυξη του εκδημοκρατισμού του πολίτη, όσο και στην ποιοτική συμμετοχή του στα κοινά, καθώς μέσω αυτής προωθείται η κοινωνική συνοχή, η διαπολιτισμική ανοχή και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα και τα ανθρώπινα δικαιώματα»(Φάσσαρη, 2009).

Η τρίτη φάση του προγράμματος, με διάρκεια από το 2006 έως το 2009, εστίασε περισσότερο στο συνεκτικό δεσμό μεταξύ της «Παιδείας της Δημοκρατίας» και της εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, με σκοπό να διασφαλισθεί η κοινωνική συνοχή και να καταπολεμηθούν τα φαινόμενα βίας στο σχολικό περιβάλλον, καθώς επίσης και η τρομοκρατία, ο ρατσισμός, αλλά και όλες οι μορφές κοινωνικού αποκλεισμού(Φάσσαρη, 2009).



Πιο συγκεκριμένα, η τρίτη φάση βασίστηκε στα αποτελέσματα των δύο προηγούμενων φάσεων και συμμετείχαν όχι μόνο μαθητές και καθηγητές, αλλά και οι οικογένειές τους, οι τοπικές αρχές, καθώς επίσης και πολλοί άλλοι φορείς, όπως Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί(Φάσσαρη, 2009).

Σύμφωνα με τη Φάσσαρη: «Οι βασικοί στόχοι της τρίτης φάσης ήταν:

- α) η ενδυνάμωση της πολιτικής και εφαρμογής του προγράμματος με επιπλέον βασικό άξονα την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα
- β) η προώθηση της επικοινωνίας και η διάχυση της πληροφορίας
- γ) η δημιουργία ενός αειφόρου πλαισίου και η ανάπτυξη μηχανισμών που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στη καθιέρωση της δημοκρατικής αγωγής ως ένα μέρος της καθημερινής πρακτικής σε όλα τα κοινωνικά επίπεδα»(Φάσσαρη, 2009).

#### **Ενότητα 1.4 Στρατηγική Ευρώπη 2020 και Εκπαίδευση**

Οι προβληματισμοί για την αντιμετώπιση της οικονομικής κρίσης του 2008, η οποία συνεχίστηκε και στα επόμενα χρόνια με μεγαλύτερη ένταση, συνέπεσαν με την περίοδο κατά την οποία η δεκαετής Στρατηγική της Λισαβόνας οδηγούνταν προς την ολοκλήρωσή της. Η Ευρώπη έτσι, κλήθηκε να σχεδιάσει μια στρατηγική μακράς διάρκειας για την επόμενη δεκαετία, λαμβάνοντας υπόψη της την προηγούμενη εμπειρία της αλλά και τις νέες εξελίξεις. Έτσι τον Μάρτιο του 2010 παρουσίασε το δικό της σχέδιο σχετικά με την ανάπτυξη της δεκαετίας που ακολουθούσε μέσα από τον καθορισμό της Στρατηγικής «Ευρώπη 2020»(Μπουτσιούκη, 2017).

Αρχικά, ένας από τους πέντε στόχους της Στρατηγικής «Ευρώπη 2020» αφορούσε την εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, η Ευρωπαϊκή Ένωση «επισφραγίζει την πεποίθησή της για το σημαντικό ρόλο της εκπαίδευσης στο κοινό ευρωπαϊκό αναπτυξιακό εγχείρημα»(Μπουτσιούκη, 2017). Προσπαθώντας να αποτυπώσει συμβολικά τα δύο πλέον καίρια πεδία παρεμβάσεων, υιοθέτησε δυο στόχους. «Ο πρώτος αφορά στη μείωση των ποσοστών πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου κάτω από 10% και ο δεύτερος στην ολοκλήρωση τριτοβάθμιων σπουδών τουλάχιστον από το 40% του πληθυσμού της ηλικιακής κατηγορίας 30-34 ετών»(Μπουτσιούκη, 2017).

Σύμφωνα με τη Μπουτσιούκη: «Η εκπαίδευση αποτελεί βασικό παράγοντα σε κάθε αναπτυξιακή διαδικασία, καθώς συνδέεται με τη βελτίωση της απασχολησιμότητας και των προοπτικών της έρευνας και της ανάπτυξης, καθώς και με την ενίσχυση της επιχειρηματικότητας, της παραγωγικότητας και της δημιουργίας θέσεων απασχόλησης, ενώ συμβάλλει στην προσπάθεια διασφάλισης οικονομικής, κοινωνικής και εδαφικής συνοχής»(Μπουτσιούκη, 2017).

Στη συνέχεια, πέραν αυτών των 2 υπο-στόχων η Στρατηγική «Ευρώπη 2020» που αφορούσε την εκπαίδευση συνδύασε τις δράσεις της με τα «ευρωπαϊκά κριτήρια αξιολόγησης». Πρόκειται για επιπρόσθετα σημεία αναφοράς που ωστόσο δεν ήταν δεσμευτικά. Το καθένα από αυτά εστιάζει σε ένα ζήτημα που αναφέρεται σε εκπαιδευτικές επιδόσεις και επιδρά καθοριστικά στη σχέση των ατόμων με τις μαθησιακές διαδικασίες σε ολόκληρη τη ζωή τους, ενώ η διασύνδεσή τους είναι εμφανής και πολυδιάστατη.

«Τα πέντε αυτά σημεία αναφοράς είναι τα ακόλουθα:

- Τουλάχιστον το 95% των παιδιών ηλικίας 4 ετών να συμμετάσχουν σε προσχολική εκπαίδευση.
- Να περιοριστεί σε λιγότερο από 15% το ποσοστό των 15χρονων που έχουν ανεπαρκείς ικανότητες στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και τις επιστήμες.
- Τουλάχιστον το 15% των ενηλίκων της ηλικιακής ομάδας 25-64 πρέπει να συμμετέχουν σε δια βίου μάθηση.
- Τουλάχιστον το 20% των αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να έχουν περάσει μια περίοδο σπουδών ή κατάρτισης στο εξωτερικό.
- Επίτευξη σημαντικής προόδου μέσω συνεργασίας για την υποστήριξη μεταρρυθμίσεων στη δια βίου μάθηση, τον εκσυγχρονισμό της ανώτατης εκπαίδευσης και την ανάπτυξη κοινών ευρωπαϊκών μέσων για τη διασφάλιση εκπαίδευσης καλής ποιότητας, διαφάνειας στα προσόντα και κινητικότητας μεταξύ των κρατών»(Μπουτσιούκη, 2017).

Παράλληλα η Ευρωπαϊκή Ένωση, έχει εντάξει την εκπαίδευση στην επιχειρηματικότητα στη Στρατηγική 2020(European Commission, 2013). «Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, μέσω του προγράμματος δράσης της για την επιχειρηματικότητα 2020, επεσήμανε την ανάγκη ενσωμάτωσης της

επιχειρηματικής εκπαίδευσης σε όλους τους τομείς εκπαίδευσης, τόσο την τυπική, όσο και μη τυπική»(Μπουτσιούκη, 2017).

Σύμφωνα με τον οδηγό που εκπονήθηκε για την Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την εκπαίδευση των εκπαιδευτών επιχειρηματικότητας «δεν πρέπει οι εκπαιδευτές να διδάσκουν επιχειρηματικότητα χωρίς οι ίδιοι να την διαθέτουν»(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014). Επίσης: «πρέπει να έχουν πάθος για τη διδασκαλία, να εμπνέουν, να έχουν ανοικτό πνεύμα, να προωθούν ιδέες, να σέβονται την ποικιλομορφία των απόψεων, να χρησιμοποιούν την εμπειρική μάθηση, να είναι δημιουργικοί και να μπορούν να δημιουργούν εταιρικές σχέσεις με συναδέλφους και επιχειρήσεις»(European Commission, 2014).

## Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup> Οι Οικονομικές Επιστήμες στο Γενικό Λύκειο

### Ενότητα 2.1 Διαχρονική προσέγγιση της οικονομικής εκπαίδευσης στο Γενικό Λύκειο

Η αφετηρία της οικονομικής εκπαίδευσης στα σχολεία στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα μπορούσε να τοποθετηθεί χρονικά το 1927 όπου ιδρύονται τα πρακτικά εμπορικά σχολεία στα οποία διδάσκεται το μάθημα «Εμπορικά», το οποίο περιλάμβανε λογιστικά και σχετικές ασκήσεις. Οι απόφοιτοι είχαν δικαίωμα να συμμετέχουν σε κατατακτήριες εξετάσεις για την τρίτη τάξη των πεντατάξιων μέσω των εμπορικών σχολών (Μαγουλά, 2009). Προσπάθειες για την εισαγωγή οικονομικών μαθημάτων πραγματοποιήθηκαν και την δεκαετία του 1960. Το 1964 νομοθετείται ο Ν. 4379/1964 με τίτλο «Περί Οργάνωσης και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδευσεως» με κύριο στόχο την μεταρρύθμιση και τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος με μεγαλύτερο προσανατολισμό στην παραγωγή (Παπαδόπουλος, 2021). Η μεταρρύθμιση περιλάμβανε μεταξύ άλλων την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, τον διαχωρισμό της δευτεροβάθμιας σε δύο κύκλους, το Γυμνάσιο και το Λύκειο και τον εκσυγχρονισμό του αναλυτικών προγραμμάτων. Παράλληλα εισάγονται νέα μαθήματα όπως «Στοιχεία της Οικονομικής Επιστήμης», «Στοιχεία Δικαίου» και «Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία». Η παραπάνω μεταρρύθμιση δεν εφαρμόστηκε ποτέ αφού η δικτατορία των συνταγματαρχών την ακύρωσε με τον ΑΝ. 129/1967 (Καραφύλλης, 2013).

Η οικονομική εκπαίδευση στην Ελλάδα, στην μέση εκπαίδευση ξεκινάει ουσιαστικά με την μεταρρύθμιση του 1977 και τον Νόμο 576/77 (ΦΕΚ 102/Α' /13-4-1977) «Περί Οργάνωσης και Διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας ΤΕΕ» η οποία έδωσε έμφαση στην Τεχνική και Επαγγελματική εκπαίδευση. Έτσι άρχισαν να διδάσκονται οικονομικά μαθήματα στην τεχνική εκπαίδευση και συγκεκριμένα στα Τεχνικά Επαγγελματικά Λύκεια. Υπήρχαν μαθήματα σε όλες τις τάξεις του Λυκείου, με ιδιαίτερη βαρύτητα στον τομέα «Οικονομία και Διοίκηση» (Παπαδόπουλος, 2021). Οι μαθητές διδασκόντουσαν μαθήματα όπως: «Αρχές Οικονομικής Επιστήμης και Πολιτικής Οικονομίας», «Λογιστική», «Τεχνική των Συναλλαγών», «Ελληνική Οικονομία και Δημοσιονομία», «Οικονομική Γεωγραφία και Δημοσιονομία», «Οικονομική Γεωγραφία και Διεθνές Εμπόριο», «Διοικητική Πρακτική και Δημόσιες

Σχέσεις», «Φορολογική Λογιστική Εταιρειών», «Λογισμός του Κόστους και Βιομηχανική Λογιστική» και «Ανάλυση Ισολογισμών»(ΦΕΚ 231 Α΄/8-10-1979).

Στην Γενική Μέση Εκπαίδευση όπως ονομαζόταν, τα οικονομικά εισήχθησαν στο ωρολόγιο πρόγραμμα το 1983. Δεν αποτελούσαν μάθημα κορμού διαθέσιμο για όλους τους μαθητές αλλά διδασκόταν μόνο στην Γ΄ Λυκείου για τέσσερις ώρες την εβδομάδα στην τέταρτη Δέσμη που προοριζόταν για μαθητές που ήθελαν να δώσουν εξετάσεις σε οικονομικές σχολές (ΦΕΚ 1 Α΄/ 7-1-1983).

Παράλληλα πολύ σημαντική υπήρξε η συνεισφορά των Ενιαίων Πολυκλαδικών Λυκείων στην ενίσχυση της οικονομικής παιδείας στη Μέση Εκπαίδευση. Τα Ενιαία Πολυκλαδικά Λύκεια ξεκίνησαν την λειτουργία τους το 1984 με σκοπό να παρέχουν ολοκληρωμένη και πολύπλευρη εκπαίδευση, αποτελώντας μια ιδιαίτερη προσπάθεια στον χώρο της εκπαίδευσης καθώς στόχευαν στη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, όπου οι σπουδές και η εργασία γίνοντουσαν παράλληλα ή εναλλακτικά (Ματσαγγούρας, 2009). Εκεί τα μαθήματα στην Α΄ λυκείου ήταν κοινά για όλους τους μαθητές, στην Β΄ λυκείου οι μαθητές χωρίζονταν με βάση διακριτούς κύκλους σπουδών που προσέφεραν περαιτέρω εξειδίκευση και τέλος στην Γ΄ λυκείου οι μαθητές χωρίζονταν με βάση τις Δέσμες τόσο για την άσκηση κάποιου επαγγέλματος όσο και για την εισαγωγή στα ΑΕΙ (Παπαδόπουλος, 2021). Έτσι στο κοινό πρόγραμμα στην Α΄ Λυκείου διδάσκονταν σε όλους τους μαθητές το μάθημα «Στοιχεία Πολιτικής Οικονομίας» για 2 ώρες καθώς και το σχετικό μάθημα «Τεχνολογία και Παραγωγή»(ΦΕΚ 293Β΄/15-5- 1985). Στην συνέχεια στον κύκλο μαθημάτων επιλογής «Διοίκηση και Οικονομία» της Β΄ Λυκείου διδάσκονταν για δύο ώρες το μάθημα «Ελληνική Οικονομία». Ταυτόχρονα υπήρχαν και τα μαθήματα «Οργάνωση και Διοίκηση Οικονομικών Μονάδων» (Το μάθημα αυτό διδασκόταν και στον κύκλο μαθημάτων «Άνθρωπος και Κοινωνία»), «Γενικές Αρχές Λογιστικής» (ΦΕΚ 349Β΄/23-5-1986). Τέλος στην Γ΄ Λυκείου και στον κλάδο «Οικονομικών Σπουδών» διδάσκονταν μαθήματα σχετικά με τα οικονομικά όπως η «Πολιτική Οικονομία» για τέσσερις ώρες όσο και μαθήματα όπως «Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων», «Χρηματοοικονομικά θέματα», «Λογιστική Εταιρειών-Στοιχεία Κοστολόγησης», «Λογιστικές Εφαρμογές» και «Στοιχεία Φορολογικής Νομοθεσίας» (ΦΕΚ 63 Α΄/12-5-1987).

Σε ότι αφορά το Γενικό Λύκειο η οικονομική εκπαίδευση αναβαθμίστηκε ακόμα περισσότερο όταν στις Πανελλαδικές εξετάσεις με το σύστημα των Δεσμών στην τέταρτη Δέσμη που οδηγούσε στις οικονομικές σχολές, το μάθημα της Κοινωνιολογίας αντικαταστάθηκε από το μάθημα της Πολιτικής Οικονομίας. Το συγκεκριμένο μάθημα ήταν πανελλαδικώς εξεταζόμενο από το 1993 μέχρι το 2000. Το 1997 νομοθετήθηκε ένα νέο σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με τους νόμους Ν2525/1997/ΦΕΚ 188Α΄ και Ν2909/2001/ΦΕΚ 90Α. Οι παραπάνω νόμοι αφορούσαν τον νέο τύπο Ενιαίου Λυκείου και τις αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στο σύστημα των δεσμών (Παπαδόπουλος, 2021). Έτσι προέκυψαν στην πορεία τρεις κατευθύνσεις σπουδών: η Θεωρητική, η Θετική και η Τεχνολογική, η οποία με την σειρά της χωριζόταν σε δύο υποομάδες. Το αναλυτικό πρόγραμμα των δύο τελευταίων τάξεων του λυκείου αποτελούνταν από μαθήματα γενικής παιδείας και από μαθήματα κατεύθυνσης. Για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, οι διάφορες πανεπιστημιακές σχολές χωρίστηκαν σε πέντε διαφορετικά επιστημονικά πεδία. Το πέμπτο επιστημονικό πεδίο αφορούσε τις σχολές Οικονομίας και Διοίκησης και είχε ισχύ μέχρι και τις Πανελλαδικές εξετάσεις του 2016. Στα εξεταζόμενα μαθήματα για το συγκεκριμένο επιστημονικό πεδίο περιλαμβανόταν το μάθημα «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας» ως μάθημα επιλογής, το οποίο μπορούσαν να επιλέξουν ως επιπλέον πανελλαδικά εξεταζόμενο μάθημα οι υποψήφιοι όλων των άλλων πεδίων προκειμένου να έχουν πρόσβαση στη δήλωση σχολών προτίμησης από το πέμπτο επιστημονικό πεδίο. Παράλληλα, με τον Νόμο 4186/ 2013 (Ν. 4186/2013/ΦΕΚ 193 Α) θεσμοθετήθηκε το Νέο Λύκειο. Οι αλλαγές θα ξεκινούσαν το 2015 για την Γ΄ Λυκείου με τη δημιουργία τριών ομάδων προσανατολισμού: τις Ανθρωπιστικές σπουδές, τις Θετικές σπουδές και τέλος την ομάδα Οικονομικών, Πολιτικών, Κοινωνικών και Παιδαγωγικών σπουδών. Επίσης θα υπήρχαν πέντε επιστημονικά πεδία εκ των οποίων το ένα αφορούσε τις Οικονομικές Πολιτικές και Κοινωνικές επιστήμες με εξεταζόμενο μάθημα μεταξύ άλλων το μάθημα «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας» και με διάρκεια διδασκαλίας 6 ώρες εβδομαδιαία. Ωστόσο ο συγκεκριμένος νόμος αποτέλεσε ένα θεωρητικό μοντέλο που ποτέ δεν υλοποιήθηκε στην πράξη, τουλάχιστον για τις Πανελλαδικές Εξετάσεις. Οι εξετάσεις του 2016 πραγματοποιήθηκαν με βάση τον νόμο 4327/2015 (Ν.4327/2015/ΦΕΚ 50 Α΄). Έτσι κατόπιν από το σχολικό έτος 2016-17 τα επιστημονικά πεδία έγιναν τέσσερα. Το τέταρτο επιστημονικό πεδίο ονομάστηκε Επιστήμες Οικονομίας και Πληροφορικής, στο οποίο εντάσσονταν και οι οικονομικές

επιστήμες. Πλέον το μάθημα «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας» έγινε υποχρεωτικό μάθημα προσανατολισμού της συγκεκριμένης ομάδας.

Πιο συνοπτικά λοιπόν, σε μια διαχρονική προσέγγιση της πορείας της οικονομικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια η πιο ουσιαστική επαφή με την οικονομική επιστήμη έγινε μέσω του μαθήματος «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας» που διδασκόταν στη Γ΄ Λυκείου ως μάθημα επιλογής και είχε διάρκεια 2 ώρες την εβδομάδα μέχρι και το 2015. Από το σχολικό έτος 2015-16 η διδασκαλία του μαθήματος αυξήθηκε κατά μια ώρα. Μέχρι και το σχολικό έτος 2018-19 το μάθημα «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας» της Γ΄ Λυκείου είχε διάρκεια διδασκαλίας 3 ώρες την εβδομάδα και αφορούσε αποκλειστικά τους υποψήφιους της ομάδας προσανατολισμού σπουδών Οικονομίας και Πληροφορικής. Από το σχολικό έτος 2019-20 το μάθημα «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας» μετονομάστηκε σε «Οικονομία». Κατά το σχολικό έτος 2019-20 αυξήθηκαν οι ώρες διδασκαλίας του μαθήματος στις 7 ώρες εβδομαδιαία και πάλι αποκλειστικά και μόνο για τους υποψήφιους της ομάδας προσανατολισμού σπουδών Οικονομίας και Πληροφορικής. Από το σχολικό έτος 2020-21 η διδασκαλία του μαθήματος μειώθηκε κατά μια ώρα και έτσι μέχρι και σήμερα το μάθημα διδάσκεται για 6 ώρες την εβδομάδα στη Γ΄ Λυκείου, αποτελώντας τη μια και μοναδική επαφή των μαθητών με την οικονομική επιστήμη. Εδώ αξίζει να αναφέρουμε ότι το βασικό σχολικό εγχειρίδιο «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας», που διδάσκεται από το 2000 μέχρι σήμερα δεν έχει ανανεωθεί και δεν περιλαμβάνει τις επιστημονικές εξελίξεις από το 1983 και μετά. Από το 2009 και μέχρι το 2019 είχε σταματήσει η διδασκαλία της μακροοικονομικής και οι μαθητές διδάσκονταν μόνο θέματα της μικροοικονομικής. Τα τελευταία τρία χρόνια λοιπόν στα πλαίσια του μαθήματος «Οικονομία» διδάσκεται και η μακροοικονομία (Τζήρος, 2016).

Επιπρόσθετα, στο πέρασμα αυτών των χρόνων, αξίζει να αναφερθεί πως στη Γ΄ τάξη του Γενικού Λυκείου υπήρξε και άλλο ένα μάθημα οικονομικού περιεχομένου, το μάθημα «Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών», το οποίο είχε σκοπό: «να συμβάλλει στην ενημέρωση των μαθητών σε θέματα που αφορούν τη σύγχρονη Οργάνωση και Διοίκηση Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών και να βοηθήσει στην κατανόηση της σπουδαιότητας τους». Μέχρι και το 2016 αποτελούσε υποχρεωτικό μάθημα της Τεχνολογικής κατεύθυνσης του κύκλου ΙΙ Πληροφορικής και Υπηρεσιών, πανελλαδικώς εξεταζόμενο, με διάρκεια διδασκαλίας 2 ώρες την

εβδομάδα . Έπειτα υπήρχε μέχρι και το σχολικό έτος 2018-19 ως μάθημα επιλογής στη Γ΄ Λυκείου, χωρίς να εξετάζεται πανελλαδικά. Έκτοτε έχει καταργηθεί εντελώς από το Γενικό Λύκειο. Συνεπώς σήμερα κανένας μαθητής του Γενικού Λυκείου δεν διδάσκεται το αντικείμενο της Διοίκησης Επιχειρήσεων σε καμία τάξη του σχολείου, ούτε καν οι μαθητές που στοχεύουν να εισαχθούν σε σχολές οικονομίας και διοίκησης.

Αναφορικά με τις μικρότερες τάξεις του Γενικού Λυκείου, από το 2000 μέχρι και το 2013, το εισαγωγικό μάθημα οικονομικών για το Γενικό Λύκειο ήταν το μάθημα «Αρχές Οικονομίας» το οποίο διδασκόταν στην Α΄ Λυκείου για 2 ώρες την εβδομάδα. Αφορούσε βασικές εισαγωγικές έννοιες της μικροοικονομικής και αποτελούσε την πρώτη ουσιαστική επαφή όλων των μαθητών με την οικονομική επιστήμη. Το μέρος του μαθήματος που αφορούσε τη μακροοικονομία προσφερόταν στους μαθητές της Β΄ Λυκείου σαν μάθημα επιλογής. Από το σχολικό έτος 2013-14 τα συγκεκριμένα μαθήματα καταργήθηκαν με τον Νόμο 4186/ 2013 (Ν. 4186/2013/ΦΕΚ 193 Α) όπου θεσμοθετήθηκε το Νέο Λύκειο και έκτοτε παραμένουν ανενεργά. Έπειτα εισάχθηκε το μάθημα «Πολιτική Παιδεία (Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία)» που διδασκόταν στην Α΄ και στη Β΄ Λυκείου ως μάθημα γενικής παιδείας. Το συγκεκριμένο μάθημα περιλαμβάνει τέσσερα διαφορετικά επιστημονικά πεδία: τα Οικονομικά, τις Πολιτικές Επιστήμες, το Δίκαιο και την Κοινωνιολογία και επομένως η αμιγώς οικονομική εκπαίδευση των μαθητών περιορίστηκε σημαντικά. Στην Α΄ Λυκείου το μάθημα είχε διάρκεια 3 ώρες την εβδομάδα και στη Β΄ Λυκείου είχε διάρκεια 2 ώρες την εβδομάδα. Στην πορεία αυτό το μάθημα της Β΄ Λυκείου μετονομάστηκε σε «Σύγχρονος Κόσμος. Πολίτης και Δημοκρατία» χωρίς να έχει οικονομικό περιεχόμενο. Κατόπιν, από το σχολικό έτος 2020-21 το μάθημα της Β΄ Λυκείου καταργήθηκε εντελώς και παράλληλα η διδασκαλία του μαθήματος «Πολιτική Παιδεία (Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία)» της Α΄ Λυκείου περιορίστηκε στις 2 ώρες την εβδομάδα έχοντας ελάχιστες αναφορές στην οικονομική επιστήμη. Φτάνοντας λοιπόν στο σήμερα, οι μαθητές του Γενικού Λυκείου σε επίπεδο γενικής παιδείας δεν διδάσκονται κανένα μάθημα οικονομικού περιεχομένου, παρά μόνο κάποιες ελάχιστες ενότητες στην Α΄ Λυκείου στα πλαίσια του μαθήματος «Πολιτική Παιδεία (Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία)» καθώς η ύλη που αφορά στην οικονομική επιστήμη έχει σχεδόν αφαιρεθεί. Η μόνη ουσιαστική



επαφή με την οικονομική επιστήμη εντοπίζεται στη Γ΄ Λυκείου και αφορά αποκλειστικά τους υποψήφιους της ομάδας προσανατολισμού Οικονομίας και Πληροφορικής στα πλαίσια του μαθήματος «Οικονομία».

## **Ενότητα 2.2 Θεσμικό Πλαίσιο - Πρόγραμμα σπουδών μαθήματος «Οικονομία» Γ΄ τάξης Γενικού Λυκείου**

Σύμφωνα με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής: «το πλαίσιο του προγράμματος σπουδών του μαθήματος της Οικονομίας της Γ΄ τάξης Γενικού Λυκείου δίνει έμφαση στην κατάλληλα διδακτική προσέγγιση και μεθοδολογία, η οποία συμβάλλει στη δημιουργία της απαιτούμενης οικονομικής κουλτούρας, γεγονός που αποτελεί στοιχείο απαραίτητο για έναν υπεύθυνο και ενεργό πολίτη»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 203517/Δ2).

Σύμφωνα λοιπόν με την απόφαση 203517/Δ2 που δημοσιεύτηκε στην εφημερίδα της κυβερνήσεως στις 31/12/2019 το πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος της Οικονομίας: «Αξιοποιεί γνώσεις, δεξιότητες, αξίες, στάσεις και μαθησιακή εμπειρία που έχουν αποκτήσει και αναπτύξει οι μαθητές και οι μαθήτριες μέσα από τα προγράμματα σπουδών των προηγούμενων τάξεων»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 203517/Δ2). Παράλληλα: «Επιτυγχάνει την ισορροπία μεταξύ εύρους και βάθους της ανάλυσης των εννοιών της οικονομίας, συμβάλλοντας στην προετοιμασία των μαθητών είτε για τη συνέχιση των σπουδών τους στην Οικονομική Επιστήμη, είτε για τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης αντίληψης επί βασικών οικονομικών θεμάτων στα πλαίσια του ρόλου του ενεργού πολίτη ή του εργαζόμενου σε μια επιχείρηση ή σε έναν οργανισμό»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 203517/Δ2). Συγχρόνως αναφέρεται ότι: «επιτυγχάνει ισορροπία μεταξύ θεωρητικής κατάρτισης και της εφαρμογής της σε καταστάσεις της πραγματικής ζωής, παρέχοντας ένα ευέλικτο και διαφοροποιημένο πλαίσιο, ικανό να καλύπτει τις διαφορετικές ικανότητες και ανάγκες των μαθητών». Επιπρόσθετα: «βοηθά την ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων διότι ενθαρρύνει τη διασύνδεση και την αλληλεπίδραση της οικονομίας με τα υπόλοιπα κοινωνικά φαινόμενα, συνεισφέροντας στην ανάδειξη της σημασίας της διαμορφωτικής αξιολόγησης ως μια διαδικασία συνεχούς ανατροφοδότησης και μάθησης»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 203517/Δ2).

Σύμφωνα με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής τα γενικά μαθησιακά αποτελέσματα του μαθήματος της Οικονομίας της Γ' Λυκείου σε τρία επίπεδα, γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων έχουν ως εξής:

Αρχικά σε επίπεδο γνώσεων:

«Οι μαθητές αποκτούν γνώσεις σχετικά με την οικονομική ορολογία και τις βασικές οικονομικές θεωρίες και τα αντίστοιχα υποδείγματα. Επίσης τα βασικά οικονομικά προβλήματα που αντιμετωπίζει κάθε άτομο ως μονάδα, αλλά και η κοινωνία, καθώς και εναλλακτικές προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση των προβλημάτων αυτών»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 203517/Δ2). Επίσης: «Αποκτούν γνώσεις για τις εκτιμήσεις και τις δυνάμεις που επηρεάζουν τις οικονομικές αποφάσεις που λαμβάνουν τα άτομα, οι επιχειρήσεις, οι οργανισμοί και οι κυβερνήσεις. Τέλος λαμβάνουν ουσιώδεις γνώσεις αναφορικά με την αλληλεπίδραση που υπάρχει μεταξύ κλάδων της οικονομίας, όπως και μεταξύ της οικονομίας και άλλων επιστημών όπως είναι η πολιτική επιστήμη, η ψυχολογία, η κοινωνιολογία, η νομική, τα μαθηματικά, η φιλοσοφία και η οικολογία».(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 203517/Δ2).

Ακολούθως σε επίπεδο δεξιοτήτων:

«Οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες όπως είναι η επίλυση απλών ασκήσεων εφαρμογής των βασικών θεωριών μικροοικονομικής και μακροοικονομικής θεωρίας, η ερμηνεία και η επεξήγηση οικονομικών δεδομένων διαφορετικής μορφής. Ακόμη μαθαίνουν να αξιολογούν κριτικά πληροφορίες, επιχειρήματα, προτάσεις και πολιτικές, λαμβάνοντας υπ' όψιν τον οικονομικό τους αντίκτυπο. Τέλος είναι σε θέση να περιγράφουν σε βασικό επίπεδο τον τρόπο λειτουργίας των σύγχρονων αγορών και οικονομιών»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 203517/Δ2).

Τέλος, σε επίπεδο ικανοτήτων:

«Οι διδασκόμενοι μαθητές και μαθήτριες μπορούν με ευχέρεια να συνομιλούν και να δίνουν επιχειρήματα επί οικονομικών θεμάτων, λαμβάνοντας αποφάσεις οικονομικού χαρακτήρα, αξιολογώντας κριτικά τις οικονομικές παραμέτρους. Έτσι λειτουργούν ως υπεύθυνοι, ενήμεροι και ενεργοί πολίτες, έχοντας μια συμπεριφορά άκρως

κατάλληλη για την εφαρμογή και την ενίσχυση της βιώσιμης ανάπτυξης της κοινωνίας»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 20351/Δ2).

Αναφορικά με τους ειδικότερους σκοπούς του μαθήματος, σύμφωνα με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής οι μαθητές/τριες θα είναι σε θέση:

«Να περιγράφουν το αντικείμενο μελέτης της οικονομικής επιστήμης, δίνοντας επεξηγήσεις σχετικά με τις έννοιες και τις σχέσεις μεταξύ των οικονομικών επιστημών. Ειδικότερα θα είναι σε θέση να περιγράφουν βασικές έννοιες της συμπεριφοράς του καταναλωτή μέσω της ζήτησής της, καθώς και των συναφών εννοιών με αυτή. Επίσης θα περιγράφουν τους μηχανισμούς και τις βασικές έννοιες της παραγωγικής διαδικασίας και του κόστους παραγωγής καθώς και τις έννοιες της συμπεριφοράς μιας επιχείρησης ως προς τα θέματα της παραγωγής των αγαθών, συσχετίζοντας τις αποφάσεις της παραγωγής με αυτές του κόστους, έχοντας πάντα υπόψη τον χρονικό παράγοντα»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 203517/Δ2).

Έπειτα θα είναι σε θέση:

«Να προβλέπουν την αλληλεπίδραση των δυνάμεων ζήτησης και προσφοράς και ακολούθως να προσδιορίζουν αλγεβρικά και διαγραμματικά το σημείο ισορροπίας κάτω από διαφορετικές συνθήκες της αγοράς. Θα μπορούν να περιγράφουν τα βασικά χαρακτηριστικά των μορφών αγοράς, εξηγώντας τις διαφορές τους και τη σημασία των βασικών μακροοικονομικών μεγεθών, με γνώμονα την κριτική προσέγγιση του ρόλου τους στην οικονομική ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή της χώρας»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 203517/Δ2).

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο: «θα μπορούν να εξηγούν τον τρόπο λειτουργίας του τραπεζικού συστήματος, τις επιπτώσεις των οικονομικών διακυμάνσεων καθώς επίσης και το ρόλο των κυβερνητικών οργανισμών στα πλαίσια της διεθνούς οικονομικής πολιτικής»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 203517/Δ2).

## Ενότητα 2.3 Η ανάγκη καλλιέργειας του οικονομικού αλφαριθμητισμού

Ως οικονομικός αλφαριθμητισμός νοείται «η δεξιότητα εύρεσης και αναγνώρισης προβλημάτων οικονομικού πεδίου και περιεχομένου, η προβολή των μελλοντικών συνεπειών των οικονομικών ενεργειών του, η εύρεση και εφαρμογή εναλλακτικών οικονομικών μεθόδων για μείωση κόστους του εκάστοτε προϋπολογισμού καθώς και η σοβαρή και ορθή λήψη πρωτοβουλιών και αποφάσεων ζητημάτων χρηματοοικονομικής φύσεως έχοντας πλήρη επίγνωση των οφελών αλλά και των κινδύνων που εγκυμονεί»(Hogarth & Hilgert, 2002). Παράλληλα, ο βασικός ορισμός του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αναφέρεται: «στην ικανότητα ενός ατόμου να μπορεί να διαχειρίζεται χρήματα». Πιο συγκεκριμένα σύμφωνα με τους Lusardi & Mitchell πρόκειται για την ικανότητα επεξεργασίας οικονομικών πληροφοριών και την ικανότητα να λαμβάνονται εμπειριστατωμένες αποφάσεις σχετικά με τον οικονομικό σχεδιασμό, την συσσώρευση του πλούτου, του χρέους και την διαχείριση των συνταξιοδοτικών προγραμμάτων (Lusardi & Mitchell, 2014). Οι περισσότεροι ερευνητές νοηματοδοτούν τον οικονομικό αλφαριθμητισμό στα πλαίσια πέντε διακριτών κατηγοριών που έχουν ως εξής: (Zait & Berteau, 2015)

- Γνώση σχετικά με οικονομικές έννοιες. Η ικανότητα να διαχειρίζεται κάποιος οικονομικές έννοιες προϋποθέτει την γνώση σχετικά αυτές τις έννοιες. Γνώση που έχει συσχετιστεί άλλωστε με καλύτερη οικονομική διαχείριση.
- Ικανότητα να κατανοεί κάποιος τις οικονομικές έννοιες. Πρόκειται για μια ευρύτερη έννοια σε σχέση με τον πρώτο ορισμό αφού δεν αναφέρεται μόνο στην γνώση αλλά και στην λελογισμένη χρήση της.
- Ικανότητα διαχείρισης των προσωπικών οικονομικών. Πολλοί εννοιολογικοί προσδιορισμοί περιλαμβάνουν την ικανότητα του ατόμου να παρακολουθεί την ροή εσόδων και υποχρεώσεων, το άνοιγμα ενός τραπεζικού λογαριασμού και βασικές γνώσεις σχετικά με τον τραπεζικό δανεισμό και την δυνατότητα αξιολόγησης διαφορετικών προσφορών.
- Ικανότητα για την πραγματοποίηση των κατάλληλων οικονομικών αποφάσεων. Περιλαμβάνει την δυνατότητα να λαμβάνονται ορθολογικές αποφάσεις σχετικά με τις χιλιάδες διαθέσιμες επιλογές σε αγαθά και υπηρεσίες σε σχέση πάντα με τις πεπερασμένες οικονομικές δυνατότητες ενός ατόμου. Παράλληλα πολλοί μελετητές αναφέρουν την παραπάνω έννοια σε

σχέση με την ικανότητα κατανόησης και διαχείρισης χρέους (Kozup & Hogarth, 2008)

- Αυτοπεποίθηση στον σχεδιασμό για μελλοντικές οικονομικές ανάγκες. Μια έννοια που περιλαμβάνει ικανότητες κατανόησης και διαχείρισης στοιχείων οικονομικού σχεδιασμού και επενδύσεων. (Braunstein & Welch, 2002).

Τα τελευταία χρόνια τα νοικοκυριά έχουν εκτεθεί σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από το παρελθόν σε χρηματοοικονομικά προϊόντα και υπηρεσίες και κατά συνέπεια στους κινδύνους που αυτά εγκυμονούν. Αυτό οφείλεται κυρίως στην επικράτηση του οικονομικού φιλελευθερισμού και της ελεύθερης πρόσβασης στις χρηματοοικονομικές αγορές. Σε αρκετές χώρες οι ασφαλισμένοι καλούνται να λάβουν μακροχρόνιες οικονομικές αποφάσεις σε σχέση με την ασφάλιση τους και την συνταξιοδότηση τους (Jappelli, 2010). Ταυτόχρονα τα νοικοκυριά πρέπει να διαχειριστούν πολλές άλλες διαστάσεις των οικονομικών συναλλαγών και των αλληλεπιδράσεων που λαμβάνουν χώρα στον σύγχρονο κόσμο. Από την ευρύτερη χρήση των πιστωτικών καρτών, τον τραπεζικό δανεισμό, την αγορά κατοικίας μέσω ενυπόθηκων δανείων, την αξιολόγηση περίπλοκων συνδρομητικών προγραμμάτων, όπως το πρόγραμμα κινητής τηλεφωνίας, την αποταμίευση και την επένδυση των διαθέσιμων χρημάτων, οι πολίτες έρχονται σε επαφή με καθοριστικές επιλογές για την οικονομική τους ασφάλεια σχεδόν καθημερινά (Lusardi & Mitchell, 2014).

Ωστόσο, στην Ελλάδα παρατηρείται έντονα η παρακμή αναφορικά με το επίπεδο κατάκτησης της δεξιότητας της οικονομικής γνώσης. «Το κοινωνικό φαινόμενο της παρακμής και της ημιμάθειας στο πεδίο της οικονομικής εγγραμματοσύνης παρά την εξέλιξη των ευκαιριών και δυνατοτήτων που παρέχει το δίκτυο πληροφοριών για τα οικονομικά δρώμενα προς όφελος του πολίτη, ολοένα και διευρύνεται»(Henning, & Lucey, 2017). Επιπλέον σύμφωνα με τα ερευνητικά πορίσματα που διεξήγαγε ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ): «καταγράφεται μεγάλο ποσοστό Ελλήνων πολιτών όπου παρουσιάζονται ως οικονομικά αναλφάβητοι. Σύμφωνα με διεξαγωγή μελέτης το 2014 καταγράφεται το ποσοστό του 55% του ελληνικού πληθυσμού με έλλειψη οικονομικών γνώσεων σε σύγκριση με τον γενικό μέσο όρο της Ευρωπαϊκής ζώνης και των κρατών της εντοπίζεται στο ποσοστό του 48%»(OECD, 2014).

Συνεπώς οι οικονομικές γνώσεις του μέσου Έλληνα είναι σε ένα αρκετά χαμηλό επίπεδο, γεγονός που σημαίνει ότι δεν έχει κατανοήσει ούτε τις βασικές έννοιες του οικονομικού κλάδου που κατευθύνουν και επηρεάζουν τον τρόπο διαχείρισης και διακύμανσης του οικονομικού προφίλ του και των προϋπολογισμών του (Ackert, 2010). Έτσι αυτή η έλλειψη οικονομικού αλφαριθμητισμού ενισχύει συμπεριφορές που διαμορφώνονται από τη χειραγωγημένη και κατευθυνόμενη πληροφόρηση των οικονομικών δεδομένων και ως συνέπεια οδηγεί στην εκμετάλλευση και σπατάλη πόρων του παραγωγικού τομέα καθώς τόσο η αξιοποίηση, όσο και η χρήση των αποταμιεύσεων και της συγκέντρωσης χρημάτων στην ιδιωτική ζωή δεν υλοποιείται με τον βέλτιστο και πιο ωφέλιμο τρόπο (Ackert, 2010).

«Ως άμεσο αποτέλεσμα προσδιορίζεται συγχρόνως και ο πιεστικός χαρακτήρας του προβλήματος της οικονομικής αγραμματοσύνης και παρακμής, ο οποίος τείνει να εντείνεται όλο και περισσότερο, αφού οι πολίτες που λογίζονται ως οικονομικά αναλφάβητοι εκτίθενται συνεχώς σε διάφορους κινδύνους και σε σοβαρά προβλήματα όπως είναι η συχνή τάση δανειοληψίας, η άκριτη και λανθασμένη διαχείριση του ατομικού οικονομικού προγραμματισμού των οικονομικών ενεργειών, όπως επίσης και η ενδεχόμενη απώλεια του ιδιωτικού εισοδήματος» (Abreu & Mendes, 2005).

Στα ελληνικά δεδομένα με τις σύνθετες και πολυδιάστατες συνθήκες που τα προσδιορίζουν, θεωρείται ως επιτακτική και άμεση ανάγκη η διδασκαλία τουλάχιστον θεμελιωδών οικονομικών μαθημάτων. Συγκεκριμένα σύμφωνα με το Στεφανίτση: «η ένταξη και η ενσωμάτωση στο πρόγραμμα σπουδών των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων καθώς επίσης και στο ενήλικο κοινό στα πλαίσια εφαρμογής της δια βίου μάθησης οικονομικού προσανατολισμού και της επιχειρηματικής κατεύθυνσης, θα παρείχε τη δυνατότητα για τη σταδιακή συγκρότηση μιας άρτιας, ορθής και κριτικής σκέψης από τη νεανική ηλικία τόσο στην ιδιωτική, όσο και στη δημόσια ζωή των ατόμων» (Στεφανίτσης, 2012).

Συμπερασματικά, διαπιστώνουμε ότι η ανάγκη οικονομικού εγγραμματισμού είναι κάτι παραπάνω από επιτακτική. Αναφορικά με το σημερινό Γενικό Λύκειο και το μοναδικό οικονομικό μάθημα που διδάσκεται, το μάθημα «Οικονομία» διαπιστώνουμε ότι οι στόχοι, όπως έχουν τεθεί από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), καθώς και οι δεξιότητες που καλλιεργεί το συγκεκριμένο μάθημα

έρχονται σε πλήρη ταύτιση με τους βασικούς πυλώνες του οικονομικού αλφαριθμητισμού. Παρόλα αυτά, το συγκεκριμένο μάθημα δεν είναι μάθημα γενικής παιδείας, κάτι που σημαίνει ότι οι σημερινοί απόφοιτοι άλλων ομάδων προσανατολισμού, ολοκληρώνοντας τη μέση εκπαίδευση δεν θα έχουν αποκτήσει κανένα εφόδιο οικονομικής παιδείας. Όπως αναφέρει και ο Στεφανίτσης: «το εφόδιο του οικονομικού αλφαριθμητισμού τίθεται ως άμυνα του πολίτη έναντι προπαγανδιστικών ενεργειών από πολιτικά πρόσωπα, παραπληροφόρησης και κάθε ιδιοτελούς και χειραγωγημένης συμπεριφοράς που οφείλεται στην εκμετάλλευση της αδυναμίας των οικονομικών γνώσεων»(Στεφανίτσης,2012). Τέλος, μέσω της οικονομικής εκπαίδευσης από μικρή ηλικία, οι πολίτες «θα χαρακτηρίζονται από την κατοχή της δεξιότητας της οικονομικής γνώσης και παράλληλα με την ορθή αξιοποίησή της θα οδηγούνται στις καλύτερες και καταλληλότερες ενέργειες και πρακτικές για τη βραχυπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη διαχείριση των οικονομικών τους»(Στεφανίτσης,2012).

## **Ενότητα 2.4 Η ανάγκη καλλιέργειας της επιχειρηματικότητας**

Όπως υπογραμμίζουν οι Καραγιάννης και Μπακούρος: «πολλοί ορισμοί έχουν γραφεί για να προσδιορίσουν την έννοια της επιχειρηματικότητας, από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα όπου ανά εποχή η έννοια της επιχειρηματικότητας είχε και τα δικά της χαρακτηριστικά»(Καραγιάννης και Μπακούρος, 2010). Σύμφωνα με το Μπιτζένη: «η λέξη επιχειρηματικότητα πηγάζει από το ρήμα επιχειρώ, που σημαίνει δοκιμάζω, ή αλλιώς αρχίζω κάποιο έργο, ή προσπαθώ να επιτύχω κάτι. Άρα, η ρίζα του ρήματος υποδηλώνει συμπεριφορά και δεξιότητες, οι οποίες σχετίζονται με την πρωτοβουλία για την έναρξη μιας νέας δραστηριότητας»(Μπιτζένης, 2014). Ο αγγλικός όρος «entrepreneurship», περιγράφει τις προσπάθειες και δραστηριότητες του «entrepreneur», δηλαδή του επιχειρηματία, σε αντιπαράθεση με τον άνθρωπο των επιχειρήσεων, τον «businessman». Ο επιχειρηματίας-entrepreneur είναι έτοιμος να αναλάβει ρίσκο, έχει προσανατολισμό στην καινοτομία και προσπαθεί να αναγνωρίζει τις ευκαιρίες στο περιβάλλον του (Κωνσταντέλου, 2013). Αυτός ο παραγωγικός συντελεστής «επιχειρηματικότητα» έχει να κάνει με την ανάληψη του κινδύνου οργάνωσης των υπόλοιπων παραγωγικών συντελεστών (εργασία, έδαφος, κεφάλαιο) προκειμένου να διενεργηθεί μια επιχειρηματική δραστηριότητα. Σκοπός

είναι η επίτευξη κέρδους ή λιγότερο εμφανή πράγματα, όπως η προσωπική ικανοποίηση και η πρόκληση να πάρουμε τη ζωή στα χέρια μας (Mankiw, Taylor, Ashwin, 2021). Έτσι ακριβώς ορίζεται και η επιχειρηματικότητα στο σχολικό εγχειρίδιο της Γ΄ Λυκείου «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας». Δηλαδή ως η ικανότητα ορισμένων ατόμων να συνδυάσουν τους υπόλοιπους παραγωγικούς συντελεστές προκειμένου να γίνει η παραγωγική διαδικασία, έχοντας ως κύριο σκοπό το κέρδος.

Η επιχειρηματικότητα θεωρείται ότι σχετίζεται με την οικονομική ανάπτυξη αλλά και την γενικότερη ευημερία μιας κοινωνίας. Υπάρχουν αρκετές μελέτες που εξετάζουν ακριβώς τον ρόλο της επιχειρηματικότητας και την οικονομικής απόδοσης προσεγγίζοντας το θέμα από την πλευρά της επιχείρησης και της γεωγραφικής περιοχής. Έτσι βλέπουμε ότι η απόδοση των επιχειρήσεων αλλά και περιοχών με αυξημένη επιχειρηματικότητα επηρεάζει την συνολική ανάπτυξη σε εθνικό επίπεδο (Carree & Thurik, 2010). Παραδοσιακά η μακροοικονομική θεωρία χρησιμοποιούνταν για την εξήγηση της οικονομικής ανάπτυξης (Acemoglu, Laibson, & List, 2015). Υπάρχουν όμως και αρκετοί οικονομολόγοι που θεωρούν ότι η ανάπτυξη είναι αποτέλεσμα και της κλαδικής οργάνωσης της οικονομίας καθώς και των τρόπων που οι επιχειρήσεις που αποτελούν τους εκάστοτε κλάδους, εισάγουν νέους, καινοτόμους παράγοντες που μπορούν να αξιοποιήσουν τους διαθέσιμους πόρους με περισσότερο αποτελεσματικούς τρόπους προσδίδοντας έτσι αυξημένο βάρος στον ρόλο των επιχειρήσεων στην οικονομική ανάπτυξη (Carree & Thurik, 2010).

Παράλληλα η παγκοσμιοποίηση, η ανάπτυξη της τεχνολογίας και η ποικιλομορφία στην ζήτηση, σε συνδυασμό με αλλαγές στην αγορά εργασίας, οδήγησαν στην αποκέντρωση και στην αύξηση του ρόλου των μικρών ευέλικτων επιχειρήσεων που φάνηκαν πιο επαρκείς στην εκμετάλλευση των νέων τεχνολογιών. Ταυτόχρονα σύμφωνα με την νεοκλασική οικονομική θεωρία η φθίνουσα οριακή αποδοτικότητα του κεφαλαίου μπορεί να οδηγήσει σε μακροχρόνια οικονομική ανάπτυξη μόνο με την συσσώρευση γνώσης και την τεχνολογική αλλαγή (Σπανός, 2013).

Η σημασία της εκπαίδευσης στην άνθηση της επιχειρηματικότητας είναι ιδιαίτερα σημαντική. Αρχικά συνεισφέρει στην κατανόηση της έννοιας των επιχειρήσεων, το σκοπό αλλά και τη δομή τους καθώς επίσης και τον αντίκτυπό τους στο σύνολο της κοινωνίας και στην οικονομική ανάπτυξη (Polikoff, 2013). Επίσης τα μαθήματα



επιχειρηματικότητας σε μικρή ηλικία μπορούν να έχουν σημαντική επιρροή στη μετέπειτα επαγγελματική ανέλιξη των μαθητών. Πολλά παιδιά που διδάχτηκαν την επιχειρηματικότητα σε μικρή ηλικία, αναπτύσσοντας παράλληλα πολλές δεξιότητές τους, έγιναν μελλοντικοί επιχειρηματίες (Cheung, 2008).

Εξάλλου ήδη εδώ και αρκετά χρόνια η Ευρωπαϊκή Ένωση(Ε.Ε.) έλαβε δράση απέναντι στις ολοένα και αναδυόμενες προκλήσεις της εποχής, εστιάζοντας στο ακόλουθο τρίγωνο της γνώσης: εκπαίδευση-έρευνα-καινοτομία, έχοντας ως στόχο να καταστεί «η ανταγωνιστικότερη και δυναμική βασισμένη στη γνώση οικονομία στο κόσμο για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή»(Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Λισαβόνας, 2000). Έτσι λοιπόν οργάνωσε μια στρατηγική, τη Στρατηγική της Λισαβόνας, έχοντας στο επίκεντρο τον Ευρωπαίο πολίτη(Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Λισαβόνας, 2000). Όπως αναφέρει ο Παπαγιάννης: «Την περίοδο 2007-2013 χρηματοδοτήθηκαν αρκετά προγράμματα έρευνας και καινοτομίας ενώ παράλληλα λειτουργεί και δραστηριοποιείται το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Καινοτομίας και Τεχνολογίας εστιάζοντας σε τέσσερις τομείς: έρευνα, ανάπτυξη και καινοτομία, επιχειρηματικότητα, τεχνολογία πληροφορικής και επικοινωνίας, ανάπτυξη ανθρώπινου κεφαλαίου(Παπαγιάννης, 2014). Παράλληλα το 2012 στο Στρασβούργο αναπτύχθηκαν «προτάσεις ανασχεδιασμού της εκπαίδευσης για καλύτερα κοινωνικά και οικονομικά αποτελέσματα, ενώ επίσης το 2013 δημιουργήθηκε το πρόγραμμα δράσης για την επιχειρηματικότητα το οποίο περιείχε την επιχειρηματική κατάρτιση για την δημιουργία θέσεων εργασίας, καθιερώνοντας τη ημέρα ευρωπαϊκής επιχειρηματικότητας για τους μαθητές της τελευταίας τάξης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης»(Παπαγιάννης, 2014).

Αναφορικά με την τυπική εκπαίδευση και συγκεκριμένα τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στόχος της επιχειρηματικής εκπαίδευσης είναι να εμφυσήσει τις επιχειρηματικές δεξιότητες στους νεαρούς μαθητές (OECD, 2019). Στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες η επιχειρηματικότητα διδάσκεται είτε ως ξεχωριστό μάθημα είτε διαθεματικά στα πλαίσια ενός άλλου μαθήματος (Παπαγιάννης, 2014). Στις περισσότερες χώρες υπάρχει ως μάθημα επιλογής, όπου όλοι οι μαθητές μπορούν να το επιλέξουν, ανεξάρτητα της κατεύθυνσης σπουδών που έχουν επιλέξει. Λόγου χάρη στην Πολωνία, η

επιχειρηματικότητα διδάσκεται ως υποχρεωτικό για όλους μάθημα. Επίσης η περίπτωση της Σουηδίας, όπου η επιχειρηματικότητα είναι υποχρεωτικό μάθημα της κατεύθυνσης προσανατολισμού των οικονομικών (European Commission, 2012).

Στην περίπτωση της Ελλάδας και πιο συγκεκριμένα στο Γενικό Λύκειο στη Γ΄ τάξη η επαφή των μαθητών γινόταν διαθεματικά μέσω του μαθήματος «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας» και σε μεγαλύτερο βαθμό μέσω του μαθήματος «Αρχές Οργάνωσης και Διοίκηση Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών». Ωστόσο η κατάργηση του μαθήματος από το 2019 στερεί πλέον την οποιαδήποτε διαθεματική επαφή των μαθητών με την καλλιέργεια της δεξιότητας της επιχειρηματικότητας. Στο σημερινό Γενικό Λύκειο η μοναδική επαφή των μαθητών με την επιχειρηματικότητα γίνεται μέσω του μαθήματος της ομάδας προσανατολισμού Οικονομίας και Πληροφορικής «Οικονομία» και περιορίζεται μόνο σε θεωρητικό επίπεδο στο πλαίσιο του πρώτου εισαγωγικού κεφαλαίου, αποτυπώνοντας τον ορισμό της επιχειρηματικότητας. Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι για το σύνολο των μαθητών του Γενικού Λυκείου η καλλιέργεια της επιχειρηματικότητας είναι σχεδόν ανύπαρκτη, την ώρα που σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες αποτελεί μάθημα υποχρεωτικό για όλους.

Ωστόσο αξίζει να αναφερθεί πως στα Επαγγελματικά Λύκεια η επαφή των μαθητών/τριών είναι συγκριτικά μεγαλύτερη κυρίως λόγω των μαθημάτων με αντικείμενο τη Διοίκηση Επιχειρήσεων, του τομέα σπουδών Οικονομίας και Διοίκησης. Επιπλέον η πιλοτική εισαγωγή από το σχολικό έτος 2020-21 μεταξύ άλλων, του εργαστηρίου δεξιοτήτων της επιχειρηματικότητας και της αγωγής σταδιοδρομίας στα ελληνικά Δημοτικά και Γυμνάσια είναι εξαιρετικά ενθαρρυντική. Πρόκειται για μια ουσιαστική ευκαιρία των μικρών παιδιών να έρθουν σε επαφή με πάρα πολλές σύγχρονες δεξιότητες που απαιτούνται ολοένα και περισσότερο (ΦΕΚ 2539/2020). Εντούτοις, οι αντίστοιχες ανάγκες στο σύνολο των μαθητών του Γενικού Λυκείου παραμένουν ακάλυπτες.

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup> Οι Κοινωνικές και Πολιτικές Επιστήμες στο Γενικό Λύκειο

### Ενότητα 3.1 Διαχρονική προσέγγιση της κοινωνικής και πολιτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Αρχικά αξίζει να επισημανθεί ότι οι κοινωνικές επιστήμες και πιο συγκεκριμένα κατά τον Θεριανό: «η Κοινωνιολογία και είναι το μάθημα με την πιο μικρή αλλά και πιο περιπετειώδη ιστορία στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η εισαγωγή της και ο αφανισμός της από τα αναλυτικά προγράμματα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά βιβλία φαίνεται ότι σχετίζονται με πολιτικές μεταβολές και κυβερνητικές αλλαγές»(Θεριανός, 2019). Αδιαμφισβήτητη η πορεία του μαθήματος της Κοινωνιολογίας ως γνωστικό αντικείμενο ή αντικείμενο σπουδών τόσο στη δευτεροβάθμια, όσο και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση συνάντησε δυσκολίες(Νικολάου, 2013). Σε ότι αφορά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κατά τη Νικολάου: «η εισαγωγή του μαθήματος της Κοινωνιολογίας συνδέθηκε με μια σειρά προβλημάτων, τα οποία σχετίζονταν με την έλλειψη ειδικευμένων καθηγητών για τη διδασκαλία του μαθήματος αλλά και σχεδιασμού πρόβλεψης για τα επόμενα χρόνια. Οι διδάσκοντες εκπαιδεύονταν σε ταχύρρυθμα σεμινάρια δέκα ημερών, προέρχονταν από άλλες ειδικότητες με αποτέλεσμα να προκαλείται σύγχυση»(Νικολάου, 2013). Συγχρόνως εξαιτίας των συγκεκριμένων συνθηκών δημιουργήθηκε ένα αρνητικό κλίμα αναφορικά με το αντικείμενο(Γιούλτσης,2000). Επίσης κατά τους Μελετόπουλο και Τεμπέλη: «πρόβλημα ανέκυψε και με την ειδικευμένη ορολογία της νέας επιστήμης, η οποία υπήρξε δύσκολη στην κατανόηση για τους μαθητές, οι οποίοι για πρώτη φορά ερχόντουσαν σε επαφή με το συγκεκριμένο αντικείμενο»(Μελετόπουλος & Τεμπέλης, 2001). Σε ότι έχει να κάνει με τους καθηγητές, κατά το Δάλκο: «Δεν ήταν επίσης εύκολο εξαιτίας του ότι απαιτούσε πολύ κόπο και διάβασμα για τους καθηγητές άλλων ειδικοτήτων, όπως είναι οι φιλόλογοι, να παρουσιάσουν την ύλη του σχολικού εγχειριδίου και να διδάξουν επαρκώς το συγκεκριμένο αντικείμενο(Δάλκος, 1985).

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι κοινωνικές επιστήμες εμφανίζονται στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της μεταρρύθμισης της Ένωσης Κέντρου το 1964, κατά την προσπάθεια αστικού εκσυγχρονισμού της ελληνικής εκπαίδευσης(Νούτσος, 1999).

Σύμφωνα με το Μπουζάκη: «προβλεπόταν η διδασκαλία τριών διακριτών αντικειμένων τα οποία είναι τα εξής: Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία, Στοιχεία Δημοκρατικού Πολιτεύματος και Δικαίου, Στοιχεία Οικονομικής Επιστήμης»(Μπουζάκης, 1999). Την περίοδο της δικτατορίας καταργήθηκε η διδασκαλία της Κοινωνιολογίας, ωστόσο το συγκεκριμένο καθεστώς θέλοντας να διαχειριστεί τις πολιτικές ανησυχίες των μαθητών, επιβάλλοντας τους συγχρόνως το ιδεολογικό περιεχόμενο που επιθυμούσε, αποφάσισε ότι θα έπρεπε να υπάρξει κάποιο μάθημα πολιτικού περιεχομένου. Έτσι για αυτό το λόγο χρησιμοποιήθηκε το βιβλίο «Πολιτική Αγωγή» του Θεοφύλακτου Παπακωνσταντίνου, ο οποίος διετέλεσε και υπουργός παιδείας τα έτη 1967-1969(Θεριανός, 2019). Κατόπιν, κατά τον Θεριανό «οι κοινωνικές και πολιτικές εξελίξεις μετά τη δικτατορία το 1974 έδωσαν τη δυνατότητα ανάπτυξης κοινωνικού προβληματισμού και προώθησαν την ανάπτυξη της Πολιτικής Κοινωνιολογίας»(Θεριανός, 2019).

Μετάπειτα, η συνεισφορά πολλών επιστημόνων που σπούδασαν το αντικείμενο της κοινωνιολογίας στο εξωτερικό και επέστρεψαν στην Ελλάδα, μεταφράζοντας βιβλία και μελέτες με ελευθερία, υπήρξε πάρα πολύ σημαντική για την ανάπτυξη του κλάδου(Λαμπίρη-Δημάκη, 1987). Επίσης η είσοδος στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα και η συνακόλουθη εναρμόνιση της Ελλάδας σε επιστημονικό επίπεδο με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες οδήγησε σε σημαντικές εξελίξεις(Λαμπίρη-Δημάκη, 1987). Έτσι λοιπόν φτάνοντας στο 1982 με νομοθετική ρύθμιση γίνεται η εισαγωγή του μαθήματος «Κοινωνιολογία» στη Γ' τάξη του Λυκείου και συγκεκριμένα στην τέταρτη Δέσμη, ως πανελλαδικά εξεταζόμενο μάθημα για τους υποψήφιους των οικονομικών, πολιτικών και κοινωνικών σχολών(Θεριανός, 2019).

Σύμφωνα με το Θεριανό: «Προκειμένου να καλυφθεί προσωρινά η ανάγκη σχολικού εγχειριδίου στο μάθημα της Κοινωνιολογίας χρησιμοποιήθηκε το αντίστοιχο κυπριακό σχολικό βιβλίο Κοινωνιολογίας. Επρόκειτο για ένα μικρού μεγέθους τεύχος 75 σελίδων, γραμμένο από Κύπριους εκπαιδευτικούς, που περιείχε τις βασικές έννοιες και τους βασικούς θεωρητικούς της Κοινωνιολογίας»(Θεριανός, 2019). Στην πορεία, την επόμενη χρονιά, το 1983 εισήχθη στα ελληνικά σχολεία το νέο εγχειρίδιο(Θεριανός, 2019). Κάτι τέτοιο υπήρξε εξαιρετικά καινοτόμο, διότι το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου υπήρξε τομή για τη σχολική κοινότητα, παρά το γεγονός ότι σε ορισμένα σημεία ήταν δυσνόητο για τους μαθητές(Θεριανός, 2013).

Έτσι λοιπόν κατά τον Θεριανό: «Για πρώτη φορά οι μαθητές/τριες ήρθαν σε επαφή με έννοιες όπως οι κοινωνικές τάξεις, η πάλη των τάξεων, οι πελατειακές σχέσεις, η ιδεολογία, η ανάπτυξη και η υπανάπτυξη, η μητρόπολη και η περιφέρεια του καπιταλιστικού κόσμου»(Θεριανός, 2013). Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Θεριανό στα Ενιαία Πολυκλαδικά Λύκεια χρησιμοποιήθηκε ως σχολικό εγχειρίδιο το βιβλίο «Προβλήματα της κοινωνίας και του ατόμου. Αναφορά στις Κοινωνικές Επιστήμες»(Θεριανός, 2013). Εκεί σύμφωνα με τον Θεριανό: «Οι θεματικές ενότητες του βιβλίου ήταν η εργασία και η ανεργία, η τεχνολογία και η κοινωνία, η ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών, οι μηχανισμοί επηρεασμού των ατόμων από τα ΜΜΕ, μετανάστευση κ.α.»(Θεριανός, 2013).

Ωστόσο στη συνέχεια κατά τη δεκαετία του 1990 ακυρώθηκαν όλες αυτές οι προηγούμενες προσπάθειες αλλαγών. Το αντικείμενο της κοινωνιολογίας το 1992 σταμάτησε να εξετάζεται στις πανελλαδικές εξετάσεις και από το 1993 εισήχθη ως σχολικό εγχειρίδιο το «Απλά Μαθήματα Κοινωνιολογίας», έχοντας μια άλλη θεματολογία σε σχέση με το προηγούμενο εγχειρίδιο(Θεριανός, 2019). Αυτό το εγχειρίδιο κατά τον Θεριανό «προσέγγιζε τα κοινωνικά φαινόμενα ολιστικά, υποβαθμίζοντας όμως την ταξική τους διάσταση, κάτι που έκανε έντονα το προηγούμενο βιβλίο»(Θεριανός, 2019).

Το 1997, το μάθημα «Κοινωνιολογία» έγινε μάθημα επιλογής στο Γενικό Λύκειο και ως αποτέλεσμα ο ρόλος του αποδυναμώθηκε σημαντικά. Ως συνέπεια το νέο σχολικό εγχειρίδιο που εκδόθηκε στην πορεία, το 1998 συγκεκριμένα, διδάχθηκε σε ελάχιστα μόνο σχολεία όπου είχαν δημιουργηθεί τμήματα Κοινωνιολογίας- μαθήματος επιλογής(Θεριανός, 2019). Όπως αναφέρει ο Θεριανός: «Το 2004 γράφτηκε ένα νέο σχολικό εγχειρίδιο από τους/ τις Ρ. Κασιμάτη, Στρ. Γεωργούλα, Ι. Πράνταλο και Μ. Παπαϊωάννου, το οποίο χαρακτηρίζεται από μια εξαιρετικά ισορροπημένη ανάπτυξη των θεωρητικών ζητημάτων αλλά και των θεμάτων των σύγχρονων κοινωνιών»(Θεριανός, 2019).

Σχετικά με τα τελευταία χρόνια από το 2001 το μάθημα «Κοινωνιολογία» επανήλθε ως μάθημα Γενικής Παιδείας της Γ' Λυκείου με διάρκεια διδασκαλίας 2 ώρες την εβδομάδα. Παρέμεινε μέχρι το 2015 όπου καθώς με τον Νόμο 4186/ 2013 (Ν. 4186/2013/ΦΕΚ 193 Α) θεσμοθετήθηκε το Νέο Λύκειο και οι αλλαγές θα ξεκινούσαν το 2015 για την Γ' Λυκείου. Από το σχολικό έτος 2015-16 μέχρι και το σχολικό έτος

2018-19 το μάθημα «Κοινωνιολογία» έγινε μάθημα κατεύθυνσης για την ομάδα προσανατολισμού Ανθρωπιστικών σπουδών καθώς και για την ομάδα προσανατολισμού Οικονομίας και Πληροφορικής, έχοντας διάρκεια διδασκαλίας 2 ώρες την εβδομάδα και χωρίς να εξετάζεται πανελλαδικά. Η επανεμφάνιση του μαθήματος στις Πανελλαδικές εξετάσεις έγινε το 2020 καθώς από το σχολικό έτος 2019-20 το μάθημα έγινε υποχρεωτικό και πανελλαδικά εξεταζόμενο για την ομάδα προσανατολισμού Ανθρωπιστικών σπουδών, έχοντας διάρκεια διδασκαλίας 7 ώρες την εβδομάδα. Την επόμενη χρονιά η διδασκαλία του μαθήματος μειώθηκε κατά 1 ώρα εβδομαδιαία και στη συνέχεια από το σχολικό έτος 2021-22 η διδασκαλία του μαθήματος καταργήθηκε ολοκληρωτικά. Συμπληρωματικά, από το σχολικό έτος 2013-14 μέχρι και το 2018-19 όλοι οι μαθητές της Γ΄ Λυκείου είχαν επαφή με τις κοινωνικές επιστήμες μέσω του μαθήματος «Ιστορία Κοινωνικών Επιστημών» που αποτελούσε μάθημα γενικής παιδείας με διάρκεια 1 ώρα την εβδομάδα. Φτάνοντας στο σήμερα επομένως δεν διδάσκεται ούτε ως μάθημα γενικής παιδείας, ούτε ως μάθημα προσανατολισμού, αλλά ούτε και ως μάθημα επιλογής, στερώντας από τους μαθητές κάθε δυνατότητα επαφής με την κοινωνιολογική σκέψη και με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

Αναφορικά με τις μικρότερες τάξεις του Γενικού Λυκείου τα τελευταία χρόνια, με τον Νόμο 4186/ 2013 (Ν. 4186/2013/ΦΕΚ 193 Α) όπου θεσμοθετήθηκε το Νέο Λύκειο, οι αλλαγές θα ξεκινούσαν το 2013 για την Α΄ Λυκείου και το 2014 για τη Β΄ Λυκείου. Η επαφή των μαθητών με τις κοινωνικές και πολιτικές επιστήμες γινόταν μέσω του μαθήματος γενικής παιδείας «Πολιτική Παιδεία (Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία)» με διάρκεια διδασκαλίας 3 ώρες την εβδομάδα για τους μαθητές της Α΄ τάξης του Γενικού Λυκείου και με διάρκεια 2 ώρες την εβδομάδα για τους μαθητές της Β΄ τάξης. Στη συνέχεια από το σχολικό έτος 2015-16 το μάθημα της Β΄ Λυκείου αντικαταστάθηκε από το μάθημα «Σύγχρονος Κόσμος. Πολίτης και Δημοκρατία» το οποίο διδασκόταν επίσης 2 ώρες την εβδομάδα. Παράλληλα από αυτή τη χρονιά με βάση τον νόμο 4327/2015 (Ν.4327/2015/ΦΕΚ 50 Α΄) εισάχθηκε και το μάθημα «Βασικές Αρχές Κοινωνικών Επιστημών (Κοινωνιολογία- Οικονομική Επιστήμη- Πολιτική Επιστήμη)» για τους μαθητές της ομάδας προσανατολισμού Ανθρωπιστικών σπουδών της Β΄ Λυκείου. Το συγκεκριμένο μάθημα είχε διάρκεια διδασκαλίας 2 ώρες την εβδομάδα και διδάχτηκε μέχρι και το σχολικό έτος 2019-2020. Έκτοτε καταργήθηκε και ως αποτέλεσμα από

το σχολικό έτος 2020-21 μέχρι και σήμερα οι μαθητές της Β΄ τάξης του Γενικού Λυκείου δεν διδάσκονται κανένα μάθημα κοινωνικής – πολιτικής φύσεως ούτε σε επίπεδο γενικής παιδείας, αλλά ούτε και σε επίπεδο ομάδων προσανατολισμού. Παράλληλα την ίδια χρονική περίοδο αξιοσημείωτη είναι και η μείωση των διδακτικών ωρών του μαθήματος «Πολιτική Παιδεία (Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία)» της Α΄ Λυκείου σε 2 ώρες την εβδομάδα. Πρόκειται για το μοναδικό μάθημα κοινωνικών επιστημών γενικής παιδείας στο σημερινό Γενικό Λύκειο κάτι που αδιαμφισβήτητα υπογραμμίζει τον σταδιακό αφανισμό των κοινωνικών επιστημών και την ελλιπή επαφή των μαθητών με τις κοινωνικές και πολιτικές επιστήμες.

Τέλος εδώ αξίζει να αναφερθεί ότι το Συμβούλιο της Επικρατείας με την 1972/2022 απόφαση έκρινε ότι: «τα ωρολόγια προγράμματα, κατά το μέρος που αφορά τα μαθήματα γενικής παιδείας Πολιτική Παιδεία (Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία) στην Α΄ Λυκείου και Σύγχρονος Κόσμος (Πολίτης και Δημοκρατία» στη Β΄ Λυκείου), εκδόθηκαν μη νομίμως, χωρίς τεκμηρίωση ως προς την τήρηση παιδαγωγικών και επιστημονικών κριτηρίων, παραγνωρίζοντας συγχρόνως τα κριτήρια άσκησης της κανονιστικής αρμοδιότητας της Διοίκησης»(Ανακτήθηκε από: [www.esos.gr](http://www.esos.gr) Καθημερινή Ηλεκτρονική Εφημερίδα για την Παιδεία, 2022).

Σύμφωνα με το συγκεκριμένο άρθρο, στην ίδια απόφαση κρίθηκε ότι: «τα ωρολόγια προγράμματα, κατά το μέρος που περιορίζουν ή καταργούν τη διδασκαλία των μαθημάτων γενικής παιδείας: Πολιτική Παιδεία(Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία) της Α΄ Λυκείου και Σύγχρονος Κόσμος(Πολίτης και Δημοκρατία) της Β΄ Λυκείου και ειδικά σε χρόνο κατά τον οποίο και η διδασκαλία της Κοινωνιολογίας έχει αφαιρεθεί εντελώς από τα ωρολόγια προγράμματα του Λυκείου, αφίστανται από τις εκτιμήσεις του νομοθέτη του ν. 4186/2013, ο οποίος, κατά την αιτιολογική έκθεση του νόμου αυτού, είχε θεωρήσει αναγκαία την ενίσχυση της διδασκαλίας μαθημάτων πολιτικής παιδείας, ως μέσο για την προφύλαξη των νέων από φανατισμούς, πολιτικά πάθη και ακρότητες, καθώς και για την προβολή των αξιών της Δημοκρατίας και της κοινωνικής συνοχής που διέρχονται κρίση. Και τούτο χωρίς να προκύπτουν από τα στοιχεία του φακέλου και από τα εκτεθέντα από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής στοιχεία τα παιδαγωγικά και επιστημονικά κριτήρια που καθιστούν πρόσφορες τις εν λόγω

αλλαγές»(Ανακτήθηκε από: [www.esos.gr](http://www.esos.gr) Καθημερινή Ηλεκτρονική Εφημερίδα για την Παιδεία, 2022).

### **Ενότητα 3.2 Θεσμικό Πλαίσιο - Πρόγραμμα σπουδών μαθήματος «Πολιτική Παιδεία (Οικονομία, Πολιτικοί θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία) » Α' τάξης Γενικού Λυκείου**

Σύμφωνα με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής: «το μάθημα Πολιτική Παιδεία (Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία) της Α' τάξης του Γενικού Λυκείου είναι πρώτα απ' όλα μια μαθητεία στη Δημοκρατία»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 53243/Γ2). Όπως αναφέρει και Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής: «στόχος του μαθήματος είναι να διαμορφώσει έναν υπεύθυνο, ενεργό και δραστήριο πολίτη, ο οποίος έγκαιρα και με επίγνωση θα μπορεί να κατανοεί τη σημασία και την αξία της δημοκρατίας, συγχρόνως θα σέβεται τους θεσμούς της πολιτείας, θα αγαπά και θα αγωνίζεται για τη δημοκρατία και την πολιτεία» (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 53243/Γ2).

Συνεπώς γενικός σκοπός του μαθήματος είναι οι μαθητές να αποκτήσουν μια κοινωνική, πολιτική και οικονομική παιδεία, αντιλαμβανόμενοι την ισχυρή διασύνδεση τους και τη σημασία τους στην οργάνωση και λειτουργία του κρατικού μηχανισμού σε εθνικό αλλά και σε διεθνές επίπεδο. Επομένως κατά το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής το μάθημα στοχεύει: «στον αγώνα για μια καλύτερη κοινωνία, έναν καλύτερο κόσμο, το αέναο και ανεξίτηλο ενδιαφέρον για την πολιτική, γιατί είναι μια σπουδαία δραστηριότητα για τη ζωή και είναι ότι οργανωτικά ευγενέστερο φαντάστηκε ο άνθρωπος για να υπηρετήσει τους άλλους»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 53243/Γ2).

Οι ειδικότεροι σκοποί του μαθήματος σύμφωνα με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής είναι οι ακόλουθοι:

«Η αξιοποίηση της κοινωνιολογικής, οικονομικής και πολιτικής σκέψης καθώς και των κατάλληλων εργαλείων για την κατανόηση της δυναμικής αλληλεξάρτησης της κοινωνίας, της οικονομίας και του δικαίου, με απώτερο σκοπό τη δημιουργική ένταξη και παρέμβαση σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον. Η απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων αναφορικά με τους βασικούς θεσμούς της κοινωνίας της



οικονομίας και της πολιτείας καθώς επίσης και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης για την ανάλυση των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών φαινομένων για την αντιμετώπιση των αντίστοιχων προβλημάτων»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 53243/Γ2).

Επιπλέον: «η απόκτηση δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για την ένταξη τους στη δημοκρατική ελληνική και ευρωπαϊκή κοινωνία, η ανάδειξη της σημασίας του διαλόγου και του σεβασμού των απόψεων των άλλων καθώς και η σημασία της επιχειρηματολογίας»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 53243/Γ2).

Επιπρόσθετα: «το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας στοχεύει σε μια κοινωνία δίχως εξυπηρέτηση ιδιωτικών συμφερόντων, αλλά αντιθέτως στοχεύει σε αξίες όπως είναι η ελευθερία, η ισότητα, αλληλεγγύη και η συμμετοχικότητα. Έτσι στοχεύει στο να εμφυσήσει στους μαθητές τις αξίες αυτές. Παράλληλα οι μαθητές θα μπορούν να διακρίνουν τις μορφές κοινωνικής οργάνωσης και την πολιτική κοινότητα από το δήμο μέχρι την παγκόσμια κοινότητα, κατανοώντας και κρίνοντας το ρόλο του κράτους»(Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/ Αρ. απόφασης 53243/Γ2).

Τέλος, κατά το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής οι μαθητές: «θα είναι σε θέση να εξηγούν τη λειτουργία της κοινωνικοποίησης, να υιοθετήσουν τη λογική της αειφόρου ανάπτυξης, της επιχειρηματικότητας και της κοινωνίας. Επίσης θα κατανοούν το πρόβλημα της μετανάστευσης, αναπτύσσοντας το αίσθημα του ανθρωπισμού. Θα διαμορφώνουν κοινωνική, οικονομική και πολιτική συνείδηση, προλαμβάνοντας και αντιμετωπίζοντας τα προβλήματα της Ελλάδας, της Ευρώπης και της παγκόσμιας κοινότητας»( Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής/Αρ. απόφασης 53243/Γ2).

### **Ενότητα 3.3 Πολιτειότητα και η ανάγκη ενδυνάμωσής της**

Η πολιτειότητα είναι η ακριβής μετάφραση του όρου «citizenship» υποδηλώνοντας, κατά τον Πέτρου «όχι μόνο την υπηκοότητα ή την ιθαγένεια που αποκτά κανείς εντός ενός κράτους, αλλά μια ευρύτερη έννοια, που περιέχει δύο διαστάσεις: την ηθική και την πολιτική»(Πέτρου, 2010). Η πολιτειότητα ή αλλιώς η ιδιότητα του πολίτη είναι επομένως μια πολυσύνθετη έννοια που υποδηλώνει μια πολιτική και νομική θέση.

Ειδικότερα σύμφωνα με τον Κοντογιώργη: «υποδηλώνει ότι κάθε άτομο ανήκει σε ένα κράτος με δικαιώματα και υποχρεώσεις τα οποία καθορίζονται από τους νόμους αυτού του κράτους. Η έννοια αυτή συνδέεται με την εθνικότητα και την άσκηση των πολιτικών δικαιωμάτων»(Κοντογιώργης, 2003). Επομένως, η ιδιότητα του πολίτη «επεκτείνεται σε δύο επίπεδα, ένα εθνικό και ένα υπερεθνικό και θεωρείται ότι προσδίδει μια νέα πολιτική διάσταση στη μέχρι τότε κυρίαρχα οικονομική φύση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης»(Κοντογιώργης, 2003). Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται η αίσθηση μεταβολής του «ανήκειν» από το εθνικό, στο παγκόσμιο επίπεδο (Κοντογιώργης, 2003).

Σύμφωνα με τη Μπουτσιούκη: «Η ιδιότητα του ευρωπαίου πολίτη απέκτησε νομική βάση με τη Συνθήκη του Μάαστριχ που υπογράφηκε στις 7 Φεβρουαρίου 1992 από τους εκπροσώπους των 12 τότε κρατών-μελών»(Μπουτσιούκη, 2017). Με την υπογραφή της Συνθήκης, εγκαινιάστηκε μια νέα περίοδος με την Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα να παραχωρεί τη θέση της στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Αυτός ο νέος υπερεθνικός σχηματισμός επιτάχυνε τη διαδικασία της ενοποίησης, σε μια προσπάθεια συνεργασίας σε νέους τομείς, πέρα από τον οικονομικό, όπως είναι μεταξύ άλλων η εξωτερική πολιτική, η δικαιοσύνη, η εκπαίδευση και ο πολιτισμός (Μπουτσιούκη, 2017).

Η πολιτειότητα συνεπώς αποτυπώνει πολλές ταυτότητες, πρέπει να είναι συμπεριληπτική και χωρίς διακρίσεις. Πρέπει να καλύπτει όλους τους πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, χωρίς διακρίσεις και περιορισμούς και να διαφυλάσσει τα δικαιώματά τους, βάσει των διατάξεων της Συνθήκης για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων και του παράγωγου δικαίου της Ένωσης, δυναμώνοντας έτσι το αίσθημα του «ανήκειν» στην Ένωση(Αναγνωστοπούλου, 2019). Αποκλειστικά έτσι θα μπορέσει να διαφυλαχτεί η ειρήνη και η ευημερία όλων των πολιτών, στο όραμα της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης(Αναγνωστοπούλου, 2019).

Η ιδιότητα του πολίτη: «συνδέεται με την κοινωνία των πολιτών, που διαφέρει από το κράτος και την αγορά και αφορά δραστηριότητες, οι οποίες θεωρούνται ότι αποτελούν μέρος της πολιτικής, που διαμορφώνουν πολιτικές, κανόνες και κοινωνικές δομές, ουσιαστικά μέσω των εθελοντικών ομάδων και οργανώσεων των πολιτών»(Scholte, 1999).

Σε γενικές γραμμές, στη σύγχρονη κοινωνία «η ιδιότητα του πολίτη είναι άμεσα συνδεδεμένη με τη δημοκρατία όπου ο πολίτης απολαμβάνει, τόσο την ατομική, όσο και την κοινωνική και πολιτική ελευθερία»(Καρακατσάνη, 2004). Ταυτόχρονα η ιδιότητα του πολίτη υποδεικνύει και τη στάση του ατόμου απέναντι στα κοινωνικά και πολιτικά φαινόμενα, όχι μόνο σε τοπικό, αλλά και σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο, καθώς ο όρος «πολιτειότητα» χρησιμοποιείται για να περιγράψει επίσης και την ενεργή συμμετοχή του πολίτη στη δημόσια ζωή(Καρακατσάνη, 2004). Σύμφωνα με την Καρακατσάνη: «Η ενεργός ιδιότητα του πολίτη δίνει έμφαση στις υποχρεώσεις του πολίτη και μπορεί να διακριθεί σε δύο διαστάσεις, μια οριζόντια και μια κάθετη διάσταση»(Καρακατσάνη, 2004). Κατά την Καρακατσάνη επίσης: «η οριζόντια διάσταση διαμορφώνεται με βάση τις σχέσεις ανάμεσα στα άτομα και τις κοινότητες και η ανάπτυξή της κρίνεται απαραίτητη προκειμένου να μπορούν οι πολίτες να νιώθουν ασφαλείς στις πολυπολιτισμικές τους κοινωνίες. Η κάθετη διάσταση αναφέρεται στις σχέσεις που διαμορφώνονται ανάμεσα στο άτομο και τους θεσμούς, οι οποίες καθορίζουν και υπαγορεύουν ένα σύνολο δικαιωμάτων και καθηκόντων»(Καρακατσάνη, 2004).

Σύμφωνα με το Ινστιτούτο Πολιτειότητας η ενεργός πολιτειότητα μπορεί να περιγραφεί ως εξής: «Η ενεργός πολιτειότητα μπορεί να είναι τόσο άμεση όσο είναι να βοηθάς ένα γείτονα και συγχρόνως τόσο προκλητική όσο να οργανώνεις μια καμπάνια. Σε μερικούς έρχεται φυσικά και αβίαστα ως αποτέλεσμα οικογενειακής διαπαιδαγώγησης ή τυχαία μέσω ενός εμπνευσμένου δασκάλου. Για την πλειοψηφία όμως χρειάζεται ενθάρρυνση, άσκηση, ανάπτυξη και πληροφόρηση».

Ιδιαίτερη σημασία στη διαμόρφωση της ιδιότητας του πολίτη στην Ευρώπη έχει διαδραματίσει η εκπαίδευση, ιδιαίτερα όταν έγινε υποχρεωτική. Όπως αναφέρει και η Καρακατσάνη: «Με την ανάπτυξη της εκβιομηχάνισης σε όλες σχεδόν τις αναπτυσσόμενες χώρες οι ανάγκες της οικονομίας απαιτούν ειδικευμένο εργατικό δυναμικό στη βιομηχανία, δηλαδή μορφωμένους εργάτες και τεχνίτες. Συνεπώς το δικαίωμα στην εκπαίδευση μετατρέπεται συγχρόνως και σε υποχρέωση του ατόμου, προκειμένου να μπορέσει να εργαστεί, να ενταχθεί και να ζήσει στην κοινωνία»(Καρακατσάνη, 2004). Το δικαίωμα στην εκπαίδευση, σύμφωνα με το Μάρσαλ «συνετέλεσε στην ανάπτυξη των κοινωνικών δικαιωμάτων, αλλά και στη διαμόρφωση της ιδιότητας του πολίτη».

Συνεπώς η εκπαίδευση αποτελεί ένα καθήκον προς την κοινωνία, καθώς μέσω της εκπαίδευσης θα μπορέσει να έρθει η πρόοδος και να διασφαλιστούν στη συνέχεια τα κοινωνικά δικαιώματα. Κατά τους Osler & Starkey: «η στοιχειώδης προσέγγιση στην εκπαίδευση για την πολιτειότητα, γίνεται αντιληπτή ως διδασκαλία βασικών γνώσεων και απόκτηση εμπειριών προκειμένου οι μαθητές να μπορέσουν να αποκτήσουν εικόνα του εαυτού τους ως πολιτών μιας δημοκρατικής κοινωνίας. Επίσης βασική προϋπόθεση για την κατανόηση των όρων συγκρότησης της δημοκρατικής πολιτείας και την υιοθέτηση των αξιών της τίθεται στο προσκήνιο η διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων»(Osler & Starkey, 2005).

Αξίζει να σημειωθεί ότι το 2010 το Συμβούλιο της Ευρώπης, προσπαθώντας να εκφράσει την σπουδαιότητα της εκπαίδευσης τόσο στην καλλιέργεια της δημοκρατία, όσο και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ενέκρινε το Χάρτη για τη δημοκρατική αγωγή του πολίτη και για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Προκειμένου να υλοποιηθεί το «όραμα» του σύγχρονου ευρωπαϊού πολίτη ολοένα και αυξάνεται το ενδιαφέρον για την παγκόσμια εκπαίδευση για τους πολίτες, σηματοδοτώντας τη μετατόπιση του ρόλου και του σκοπού της εκπαίδευσης σε αυτήν της σφυρηλάτησης πιο δίκαιων, ειρηνικών, ανεκτικών και χωρίς αποκλεισμούς κοινωνιών (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, 2010).

Η Παγκόσμια Πρωτοβουλία για την Εκπαίδευση του Γενικού Γραμματέα των Ηνωμένων Εθνών, που ξεκίνησε το 2012, έχει συμβάλει στην ευαισθητοποίηση σχετικά με τη σημασία της παγκόσμιας ιθαγένειας για την οικοδόμηση ενός καλύτερου μέλλοντος για όλους. Η UNESCO, ανταποκρινόμενη στην αυξανόμενη ζήτηση από τα κράτη μέλη της για στήριξη στην ενδυνάμωση των εκπαιδευόμενων ώστε να καταστούν υπεύθυνοι παγκόσμιοι πολίτες, κατέστησε την εκπαίδευση για την παγκόσμια πολιτειότητα έναν από τους κύριους εκπαιδευτικούς της στόχους για τα επόμενα χρόνια (2014-2021). Βασική διάσταση της εκπαίδευσης για να αντιμετωπιστούν οι προκλήσεις που έχει δημιουργήσει η παγκοσμιοποίηση, η επίτευξη συναίνεσης για το τι σημαίνει παγκόσμια ιθαγένεια και, συνεπώς τι πρέπει να προωθήσει η εκπαίδευση για την καλλιέργεια της παγκόσμιας πολιτειότητας(UNESCO, 2014). Οι κυριότερες διαστάσεις της εκπαίδευσης για την παγκόσμια πολιτειότητα είναι:

- Η κατανόηση του τρόπου που λειτουργεί ο κόσμος ώστε να αναγνωρίζουμε ότι οι εθνικές μας συνθήκες επηρεάζονται όλο και περισσότερο, αν όχι

διαμορφώνονται από τις παγκόσμιες δυνάμεις και το παγκόσμιο περιβάλλον. Η εκπαίδευση σε θέματα παγκόσμιας ιθαγένειας πρέπει να παρέχει ικανότητες που θα καταστήσουν κατανοητό ότι τις εθνικές καταστάσεις και τα διλήμματα βασίζονται στην κατανόηση των παγκόσμιων επιπτώσεων και των συνδέσεων.

- Οι βασικοί εκπαιδευτικοί στόχοι πρέπει να είναι η διάδοση των δημοκρατικών αξιών και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που στηρίζουν την παγκόσμια ιθαγένεια, καθώς και η αντιμετώπιση των αδικιών και του προβλήματος της ανισότητας. Αυτοί οι στόχοι πρέπει να επιδιωχθούν από εκπαιδευτικούς σε όλο τον κόσμο, όχι μόνο σε δημοκρατικές χώρες, αλλά και σε χώρες όπου η δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα δεν έχουν ακόμη επιτευχθεί.
- Πρέπει να συνδεθούν οι τρεις πυλώνες της αειφόρου ανάπτυξης με την ενεργό συμμετοχή του πολίτη (UNESCO, 2014).

Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι η καλλιέργεια της πολιτειότητας μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος σίγουρα αποτελεί μια εθνική και διεθνής προτεραιότητα. Η καλλιέργεια της στους νέους μέσω της εκπαίδευσης αποτελεί ένα βασικό στόχο των κοινωνικών και πολιτικών μαθημάτων. Δυστυχώς στην περίπτωση της Ελλάδας, στο Γενικό Λύκειο η επαφή των μαθητών/τριών με τις κοινωνικές- πολιτικές επιστήμες πλέον γίνεται μόνο μέσω του μαθήματος «Πολιτική Παιδεία (Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία)» της Α΄ Λυκείου με διάρκεια μόνο 2 ώρες την εβδομάδα. Αυτή η περιορισμένη διάρκεια διδασκαλίας σε συνδυασμό με την ολοένα και μικρότερη διδακτέα ύλη του μαθήματος, εξαιτίας της σταδιακής μείωσης των ωρών διδασκαλίας του και της κατάργησης του αντίστοιχου μαθήματος στη Β΄ Λυκείου αδυνατεί να καλλιεργήσει τις απαιτούμενες δεξιότητες στους μαθητές. Η πολιτειότητα και η ουσιαστική δημοκρατική παιδεία που απαιτείται να έχουν οι νέοι δεν μπορούν να καλλιεργηθούν επαρκώς. Όλος αυτός ο σταδιακός αφανισμός των κοινωνικών επιστημών από το Γενικό Λύκειο, σε συνδυασμό με τον εξετασιοκεντρικό χαρακτήρα του Λυκείου στερούν από τους μαθητές το δικαίωμα στην ουσιαστική δημοκρατική εκπαίδευση, χωρίς να επιτυγχάνουν τους σκοπούς του συγκεκριμένου μαθήματος.

### Ενότητα 3.4 Ανθρώπινα Δικαιώματα και η ανάγκη εκπαίδευσης για την προώσπιση τους

Τα ανθρώπινα δικαιώματα «είναι τα βασικά δικαιώματα και οι θεμελιώδεις και συνάμα ουσιώδεις ελευθερίες που δικαιούνται όλοι οι άνθρωποι απλά και μόνο επειδή είναι ανθρώπινα όντα»(Πανταζής, 2011). Αυτά λοιπόν τα αποκαλούμενα «Ανθρώπινα Δικαιώματα» δεν είναι απλά προνόμια, είναι πολύ παραπάνω δικαιώματα-πράγματα και καταστάσεις που μας δίνουν τη δυνατότητα να υπάρχουμε, να δημιουργούμε, να αναπτύσσουμε τις ανθρώπινες αρετές μας, βοηθώντας μας παράλληλα να ζούμε με ειρηνικό τρόπο(Πανταζής, 2011). Η μακρά εξέλιξη και η κατοχύρωσή τους είναι αποτέλεσμα της σταδιακής εμφάνισης αναγκών του ανθρώπου και της κοινωνίας καθώς επίσης και αποτέλεσμα εθνικών και κοινωνικών συγκρούσεων (Πανταζής, 2011).

Όπως αναφέρει ο Πανταζής: «Από τα αρχικά δικαιώματα του πολίτη στις αρχαιοελληνικές πόλεις-κράτη, ο οποίος στα πλαίσια της ελευθερίας του επεδίωκε τη συμμετοχή στα κοινά και σεβόταν τα δικαιώματα που του παρείχε η πόλη, μέχρι τη διακήρυξη των θεμελιωδών δικαιωμάτων του ατόμου στα συντάγματα των επιμέρους κρατών και στο Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών το 1945, η ανθρωπότητα έχει διανύσει μια μακρά ιστορική διαδρομή για την καθιέρωση και την εφαρμογή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που την οδήγησε στη σημερινή εποχή»(Πανταζής, 2011).

Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων αποτελεί αποδεδειγμένα τον ακρογωνιαίο λίθο του διεθνούς δικαίου ανθρωπίνων δικαιωμάτων, βάσει του οποίου πολλές χώρες έχουν οικοδομήσει μια ισχυρή και ανθεκτική αρχιτεκτονική για την προώσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η Επιτροπή Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων των Ηνωμένων Εθνών κατάφερε να καταρτίσει την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου μέσα σε δύο χρόνια. Εγκρίθηκε από τη Γενική Συνέλευση στις 10 Δεκεμβρίου 1948. Ακόμα και αν δεν είχε καμία νομική αξία η ύπαρξη του θεμελιώδους αυτού κειμένου αρκεί για την ηθική καταδίκη αυτών που παραβιάζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα (Πανταζής, 2013).

«Οι περισσότεροι άνθρωποι στον κόσμο είναι πολίτες ενός εθνικού κράτους. Κατόπιν αυτού ανακύπτουν γι' αυτούς ορισμένα προνόμια ή δικαιώματα, καθώς και ορισμένες υποχρεώσεις, τις οποίες το κράτος προσδοκά και απαιτεί από τους ανθρώπους εντός του πεδίου ισχύος του δικαίου του. Με αυτό τον τρόπο οι πολίτες εκπληρώνουν

ορισμένες υποχρεώσεις απέναντι στο κράτος και μπορούν με τη σειρά τους να αναμένουν την προστασία των θεμελιωδών συμφερόντων τους»(Πανταζής, 2011).

Σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης: «θα πρέπει σε όλους τους πολίτες να διαμορφωθεί μια κουλτούρα σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η οποία προσδιορίζεται ως μια κουλτούρα που γίνονται σεβαστά τα δικαιώματα του καθενός, οι άνθρωποι κατανοούν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους, αναγνωρίζουν τις παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και αναλαμβάνουν δράση για την προστασία των δικαιωμάτων των άλλων»(Council of Europe, 2012). Συνεπώς: «πρόκειται δηλαδή για μια κουλτούρα, όπου τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι μέρος της ζωής των ατόμων, όπως είναι για παράδειγμα η γλώσσα, τα ήθη και η τέχνη»(Council of Europe, 2012).

Σύμφωνα με τον Πανταζή: «Η σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι υψίστης σημασίας και πολυδιάστατη»(Πανταζής, 2011). Η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (Άρθρο 26.2), καθώς και η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (Άρθρο 29.1β) αναγνωρίζουν για πρώτη φορά την εκπαίδευση ως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα και ορίζουν σαν βασικό σκοπό της την προώθηση «του σεβασμού για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες»(Πανταζής, 2011).

Σύμφωνα με τον Πανταζή: «Η εκπαίδευση αποτελεί το βασικό μέσο για την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και αντίστοιχα τα ανθρώπινα δικαιώματα βοηθούν στην πρόσβαση σε μια υψηλής ποιότητας εκπαίδευση, από την οποία εξαρτάται ουσιαστικά η εξέλιξη και η πλήρης ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας»(Πανταζής, 2011). Με άλλα λόγια, τα παιδιά έχουν το δικαίωμα για μια εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, η οποία θα τα προετοιμάζει για μια υπεύθυνη ζωή σε μια ελεύθερη κοινωνία και θα προάγει την κριτική σκέψη και τον ενεργό ρόλο τους ως αυριανοί πολίτες μιας δημοκρατικής κοινωνίας.

Επιπλέον: «η εκπαίδευση πρέπει να καλλιεργεί στα παιδιά το σεβασμό στην ισότητα, την ιδιαίτερη πολιτισμική τους ταυτότητα, καθώς και την ταυτότητα των άλλων, το περιβάλλον και την ειρηνική συνύπαρξη. Αποτελεί το μέσο για την πραγμάτωση άλλων δικαιωμάτων, όπως το δικαίωμα στην ελεύθερη έκφραση, στην αξιοπρεπή διαβίωση και στην ισότητα, ενώ παράλληλα διασφαλίζει τη γνώση και τη

συνειδητοποίηση εκ μέρους των ατόμων των δικαιωμάτων τους, και κατά συνέπεια την διεκδίκηση και την κατοχύρωσή τους»(Πανταζής, 2011).

«Ενώ τα ανθρώπινα δικαιώματα μέσω των διάφορων οργάνων για την προάσπιση τους υποστηρίζουν την αξία και την ποιότητα της εκπαίδευσης, η ίδια η εκπαίδευση ενισχύει την αποτελεσματικότητά τους»(Πανταζής, 2011).

Προς αυτή την κατεύθυνση, η εκπαίδευση: «αποκτά έναν ρόλο βαρύνουσας σημασίας, καθώς για να επιτευχθούν όλα τα παραπάνω θα πρέπει να μετασχηματιστεί σε μία μορφή εκπαίδευσης, η οποία θα αγωνίζεται διαρκώς για την προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τα οποία και θα θεωρεί θεμέλιο λίθο για την ειρηνική συνύπαρξη σε παγκόσμιο επίπεδο»(Λώλου, 2014).

Επιπρόσθετα, «κάθε παιδαγωγική πράξη θα πρέπει να διαπνέεται από τις αρχές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, διασφαλίζοντας παντού και πάντα το σεβασμό προς την ανθρώπινη αξιοπρέπεια. Χωρίς αμφιβολία, θα πρέπει πάντα να εναρμονίζεται με τη διαπολιτισμική συναίνεση και τον διάλογο αλλά και να επιδιώκει με κάθε τρόπο την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης στους μαθητές»(Λώλου, 2014).

Αναφορικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στους μαθητές του Γενικού Λυκείου, τα μαθήματα των Κοινωνικών Επιστημών αποτελούν μια πολύ καλή βάση για την καλλιέργειά τους, τόσο από παιδαγωγικής πλευράς, όσο και από πλευρά περιεχομένου. Ωστόσο τα σημερινά δεδομένα δείχνουν ότι τουλάχιστον σε επίπεδο περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος η καλλιέργειά τους είναι ανεπαρκής. Η κατάργηση του μαθήματος «Κοινωνιολογία» της Γ΄ Λυκείου, όπου αποτελούσε την πιο ουσιαστική επαφή των μαθητών με την καλλιέργεια του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα. Μέσω αυτού του μαθήματος οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με έννοιες όπως η ισότητα, η ελευθερία, η αποδοχή, ο κοινωνικός αποκλεισμός κτλ. Με άλλα λόγια, εννοιών που στο σύνολό τους σχετίζονται με την εκπαίδευση γύρω από τα ανθρώπινα δικαιώματα. Οι κοινωνικές δεξιότητες και η καλλιέργεια του σεβασμού του κάθε ανθρώπου που μπορούν να καλλιεργηθούν μέσω του συγκεκριμένου μαθήματος αποδεικνύουν τη σπουδαιότητά του μαθήματος, καθώς και την ανάγκη επαναφοράς του. Πλέον οι μαθητές μπορούν να έρθουν σε επαφή με τη έννοια των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσω του μαθήματος της Νεοελληνικής γλώσσας, προσεγγίζοντας τα ανθρώπινα δικαιώματα επιδερμικά,



ως μια θεωρητική έννοια. Σε αυτό συντελεί φυσικά και ο εξετασιοκεντρικός χαρακτήρας του Λυκείου, που στερεί από τους μαθητές τη δυνατότητα καλλιέργειας δεξιοτήτων, καθώς περιορίζονται στη στείρα απομνημόνευση εννοιών. Παράλληλα, το μάθημα «Πολιτική Παιδεία» της Α' Λυκείου δεν περιλαμβάνει το αναγκαίο περιεχόμενο προκειμένου να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με την καλλιέργεια του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Η καλλιέργεια της δεξιότητας του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων έχει ιδιαίτερη σημασία για την οικοδόμηση της ταυτότητας του ευρωπαϊού πολίτη. Παρά τις δράσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την ενδυνάμωση αυτής της ταυτότητας, οι εθνικές πολιτικές και η σχέση εκπαίδευσης και ανθρωπίνων δικαιωμάτων έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα και ασκούν σημαντική συνεισφορά.

## **Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> Ερευνητικό πλαίσιο- Απόψεις Εκπαιδευτικών Οικονομικών και Κοινωνικών μαθημάτων Γενικού Λυκείου**

### **Ενότητα 4.1 Μεθοδολογία Έρευνας- Μέσα και διαδικασία συλλογής δεδομένων**

Το συγκεκριμένο κεφάλαιο αφορά τη διερεύνηση των στάσεων και των απόψεων εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που έχουν ως αντικείμενο διδασκαλίας οικονομικά και κοινωνικά μαθήματα στο σημερινό Γενικό Λύκειο. Δηλαδή εκπαιδευτικών Οικονομίας (ΠΕ80) και Κοινωνικών Επιστημών (ΠΕ78). Η διερεύνηση έγινε μέσω ποσοτικής έρευνας, η οποία στοχεύει στην εύρεση των σχέσεων μεταξύ των παραγόντων, όπου η διερεύνηση τους γίνεται με χρήση μαθηματικών μοντέλων και στατιστικών μεθόδων και είναι κατάλληλη όταν θέλουμε να μετρήσουμε το πόσοι επιλέγουν μια θέση ή άποψη (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Κατά το πρώτο στάδιο της διαδικασίας δειγματοληψίας ορίζεται ο πληθυσμός. Ο πληθυσμός αποτελείται από όλους τους πιθανούς ερωτηθέντες, που θεωρούνται κατάλληλοι για να συμμετάσχουν στην έρευνα (Ζαφειρόπουλος, 2015). Στην παρούσα έρευνα τον πληθυσμό αποτελούν εκπαιδευτικοί Οικονομίας (ΠΕ80) και Κοινωνικών Επιστημών (ΠΕ78), που υπηρετούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είτε ως μόνιμοι, είτε ως αναπληρωτές ή ωρομίσθιοι.

Η μέθοδος δειγματοληψίας έχει να κάνει με τον τρόπο με τον οποίο επιλέγεται το δείγμα από ολόκληρο τον πληθυσμό της έρευνας. Οι μέθοδοι δειγματοληψίας μπορούν να χωριστούν σε δύο ευρείες κατηγορίες: δείγματα πιθανότητας και δείγματα χωρίς πιθανότητα(Ζαφειρόπουλος, 2015). Από τη μια πλευρά, η δειγματοληψία με πιθανότητα διενεργείται με βάση τους νόμους των πιθανοτήτων, είναι ελεγχόμενη ως προς τις παραμέτρους της και συγχρόνως δίνει την δυνατότητα να γενικευτούν τα εξαγόμενα συμπεράσματα από ένα δείγμα. Ενώ από την άλλη πλευρά, σε ένα δείγμα χωρίς πιθανότητα τα αποτελέσματα δεν είναι γενικεύσιμα εξαιτίας του γεγονότος ότι αφορούν μόνο τη μελέτη στο συγκεκριμένο δείγμα(Ζαφειρόπουλος,2015).

Στην παρούσα έρευνα, χρησιμοποιήθηκε η δειγματοληψία σκοπιμότητας, η οποία συγκαταλέγεται στις μεθόδους δειγματοληψίας χωρίς πιθανότητα και παράλληλα είναι αυτή που χρησιμοποιείται όταν ο στόχος είναι να επιλεγεί ένα συγκεκριμένο

μέρος του πληθυσμού, που διαθέτει ορισμένα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά(Ζαφειρόπουλος, 2015). Στη δειγματοληψία σκοπιμότητας «το δείγμα επιλέγεται υποκειμενικά και έτσι περιέχει μονάδες οι οποίες κατά την αντίληψη του ερευνητή είναι αντιπροσωπευτικές του πληθυσμού»(Ζαφειρόπουλος,2015).

Επιπλέον στην παρούσα έρευνα το μέσο συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε είναι το ερωτηματολόγιο, το οποίο διατέθηκε ηλεκτρονικά. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα θεμελιώδες στοιχείο σε κάθε δειγματοληπτική έρευνα, αλλά και στα πειράματα, στις έρευνες πεδίου και σε άλλες δραστηριότητες που χρειάζονται για τη συγκέντρωση πληροφοριών, στοιχείων και δεδομένων (Κουτσουπιάς, 2022).

Γενικά το ερωτηματολόγιο «περιλαμβάνει με καθορισμένη σειρά δομημένες ερωτήσεις χρησιμοποιείται σε ποσοτικές έρευνες που γίνονται είτε πρόσωπο με πρόσωπο, είτε τηλεφωνικά, είτε μέσω ταχυδρομείου, είτε διαδικτυακά μέσω αποστολής email(Ζαφειρόπουλος, 2015). Ειδικά η χρήση του διαδικτύου προσφέρει αρκετά πλεονεκτήματα, καθώς τα ερωτηματολόγια μπορούν να αποσταλούν σε ένα μεγάλο αριθμό ανθρώπων, χωρίς οικονομικό κόστος και παράλληλα ελαχιστοποιώντας το χρόνο υλοποίησης της έρευνας(Ζαφειρόπουλος, 2015). «Έρευνες που γίνονται διαδικτυακά, είναι καλύτερα να χρησιμοποιούνται κυρίως σε έρευνες που αφορούν μέλη επαγγελματικού ή επιστημονικού σωματίου ή γενικότερα μέλη που έχουν μια κοινή ιδιότητα»(Ζαφειρόπουλος, 2015).

Επίσης, τα ερωτηματολόγια θα πρέπει να είναι αρκετά σαφή και σύντομα έτσι ώστε να μην κουράζουν τον ερωτώμενο. Συγχρόνως, θα πρέπει να έχουν την κατάλληλη δομή και μια συνοχή στην σειρά των ερωτήσεων, διατηρώντας μια άρτια εμφάνιση προκειμένου να είναι ελκυστικά και εύκολα στη συμπλήρωση τους(Ζαφειρόπουλος, 2015).

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελείται από 23 ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις είναι κλειστού τύπου πολλαπλών επιλογών και ερωτήσεις με τη χρήση κλίμακας πέντε σημείων τύπου Likert. Οι πρώτες ερωτήσεις αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία και έχουν τοποθετηθεί στην αρχή του ερωτηματολογίου προκειμένου οι ερωτώμενοι να νιώσουν ασφάλεια και να εξοικειωθούν με τη συμπλήρωση του υπόλοιπου ερωτηματολογίου. Τα δημογραφικά στοιχεία λοιπόν συλλέχθηκαν στην αρχή και αφορούσαν το φύλο, την ηλικία, την ειδικότητα, το επίπεδο σπουδών, την εργασιακή σχέση και τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Στη συνέχεια, στις επόμενες ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκαν οι κλίμακες Likert. Οι κλίμακες Likert είναι κλίμακες συμφωνίας του ερωτώμενου με μια άποψη, οι οποίες έχουν συνήθως πέντε τιμές απαντήσεων: «καθόλου», «λίγο», «μέτρια», «πολύ», «πάρα πολύ». Η χρήση πενταβάθμιας κλίμακας παρουσιάζει το θετικό χαρακτηριστικό ότι δίνει τη δυνατότητα στον ερωτώμενο να τοποθετηθεί σε ουδέτερο - μεσαίο σημείο ή να επιλέξει μια σαφή τοποθέτηση προς τη μια ή την άλλη κατεύθυνση της κλίμακας. Επιπλέον έχει τη δυνατότητα να τοποθετηθεί ακραία ή με μετριοπάθεια, ανεξάρτητα από την κατεύθυνση που έχει επιλέξει, γιατί έχει στη διάθεσή του δύο βαθμίδες σε κάθε κατεύθυνση εκατέρωθεν του μεσαίου σημείου (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα δημιουργήθηκε αξιοποιώντας την εφαρμογή Google Forms. Η έντυπη μορφή του ερωτηματολογίου βρίσκεται στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ της εργασίας. Η ηλεκτρονική μορφή του βρίσκεται στην ακόλουθη διεύθυνση: <https://forms.gle/5FtDZ7LUGqzwEPWF6>

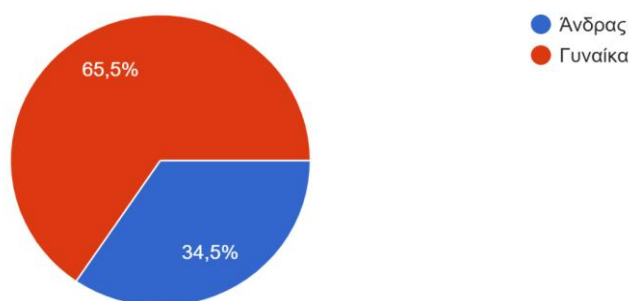
Συγκεντρώθηκε συνολικά ένα δείγμα 58 απαντήσεων. Όλες οι απαντήσεις ήταν ανώνυμες προκειμένου να εξασφαλιστεί η εμπιστευτικότητα και η αξιοπιστία τους, δίχως να δημιουργείται κάποια ανησυχία στους ερωτώμενους. Επιπλέον ήταν υποχρεωτική η απάντηση όλων των ερωτήσεων. Μετά τη συγκέντρωση των απαντήσεων του ερωτηματολογίου αναλύθηκαν τα στατιστικά δεδομένα με τη χρήση γραφημάτων, χρησιμοποιώντας το Microsoft Excel, το οποίο είναι ένα αρκετά χρήσιμο και εύχρηστο εργαλείο στην ποσοτική έρευνα.

## Ενότητα 4.2 Αποτελέσματα Έρευνας- Σχολιασμός γραφημάτων

### 4.2.1 Δημογραφικά στοιχεία

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων. Αναφορικά με το φύλο, το μεγαλύτερο ποσοστό, αυτό του 65,5% είναι γυναίκες και το 34,5% είναι άνδρες. Πιο συγκεκριμένα απάντησαν 38 γυναίκες και 20 άνδρες.

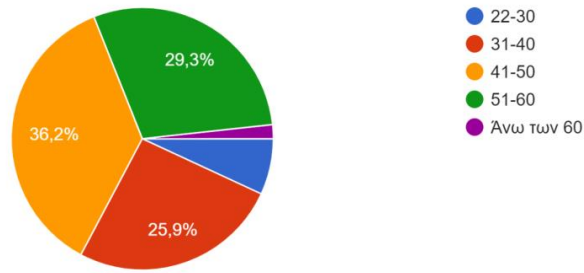
Φύλο  
58 απαντήσεις



Γράφημα 1. Φύλο συμμετεχόντων

Ως προς την ηλικία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, το μεγαλύτερο ποσοστό, αυτό του 36,2% αντιστοιχεί σε ηλικίες 41-50 ετών. Ακολουθούν οι ηλικίες 51-60 ετών σε ποσοστό 29,3% και 31-40 ετών σε ποσοστό 25,9%. Μικρότερο ποσοστό ίσο με 6,9% αντιστοιχεί σε εκπαιδευτικούς 22-30 ετών, ενώ μόλις 1 εκπαιδευτικός ηλικίας άνω των 60 ετών με ποσοστό 1,7%, απάντησε στο ερωτηματολόγιο. Παρατηρούμε λοιπόν ότι αθροιστικά η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 91,4% έχει ηλικία 31-60 ετών.

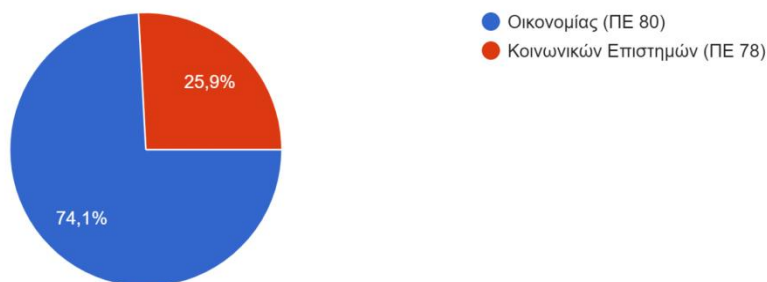
Ηλικία  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 2. Ηλικία συμμετεχόντων**

Αναφορικά με την ειδικότητα των εκπαιδευτικών που διδάσκουν οικονομικά και κοινωνικά μαθήματα στο σημερινό Γενικό Λύκειο είτε ως Α΄ είτε ως Β΄ ανάθεση, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο είναι πτυχιούχοι Οικονομίας (ΠΕ80) σε ποσοστό 74,1%, πιο συγκεκριμένα 43 εκπαιδευτικοί. Το μικρότερο ποσοστό 25,9% αντιστοιχεί σε πτυχιούχους Κοινωνικών Επιστημών (ΠΕ78), πιο συγκεκριμένα 15 εκπαιδευτικοί.

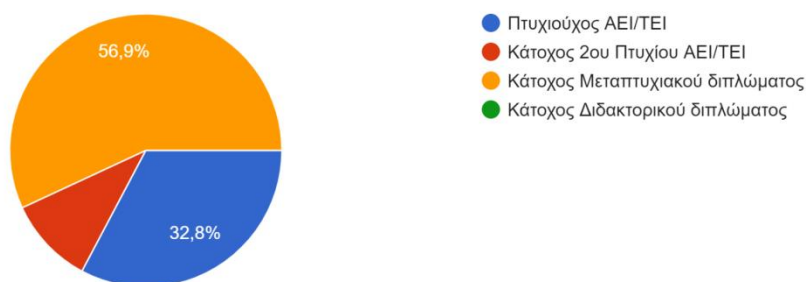
Ειδικότητα  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 3. Ειδικότητα συμμετεχόντων**

Ως προς το επίπεδο σπουδών, παρατηρείται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, συγκεκριμένα 33 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 56,9% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος. Κάτοχοι μόνο του βασικού πτυχίου της ειδικότητάς τους είναι 19 εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό 32,8%, ενώ 6 εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 10,3% είναι κάτοχοι και δεύτερου πτυχίου, πέραν του βασικού τους.

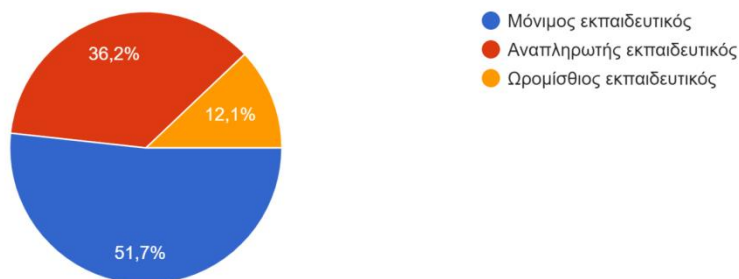
Επίπεδο σπουδών  
58 απαντήσεις



Γράφημα 4. Επίπεδο σπουδών συμμετεχόντων

Αναφορικά με τη σχέση εργασίας, παρατηρείται ότι το 51,7% είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, το 36,2% είναι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, ενώ το 12,1% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν υπηρετούν ως ωρομίσθιοι.

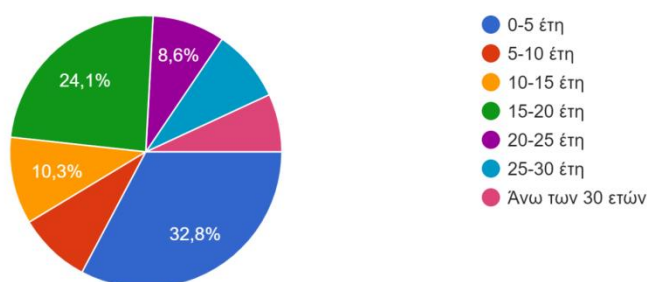
Σχέση Εργασίας  
58 απαντήσεις



Γράφημα 5. Σχέση εργασίας συμμετεχόντων

Ως προς την προϋπηρεσία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών παρατηρείται ότι το 32,8% έχει προϋπηρεσία μικρότερη των 5 ετών. Προϋπηρεσία 5-10 έτη έχει το 8,6% των συμμετεχόντων. Προϋπηρεσία 10-15 ετών έχει το 10,3%, ενώ το 24,1% διαθέτει προϋπηρεσία 15-20 ετών. Το 8,6% των συμμετεχόντων διαθέτει 20-25 έτη προϋπηρεσίας. Παράλληλα ποσοστό 8,6% έχει προϋπηρεσία 25-30 έτη. Τέλος, μόλις 4 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 6,9% διαθέτει προϋπηρεσία μεγαλύτερη των 30 ετών.

Έτη προϋπηρεσίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 6. Έτη προϋπηρεσίας συμμετεχόντων**

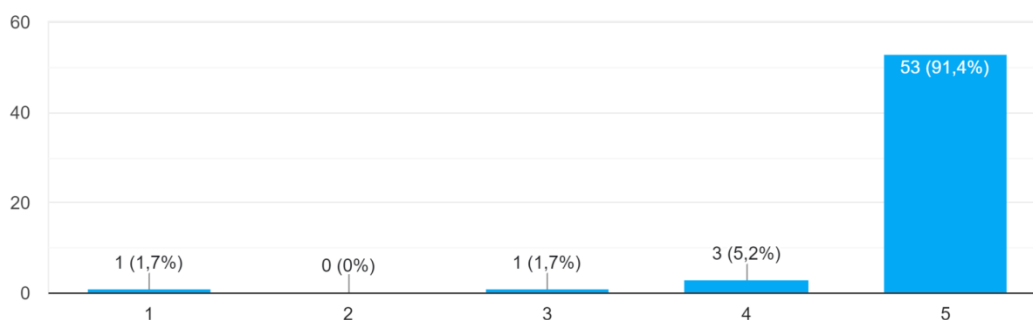
#### 4.2.2 Απόψεις εκπαιδευτικών για την οικονομική και κοινωνική εκπαίδευση

Στη συνέχεια το υπόλοιπο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει ερωτήσεις που στοχεύουν στη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα οικονομικά και κοινωνικά μαθήματα στο σημερινό Γενικό Λύκειο. Στις περισσότερες ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκε κλίμακα πέντε σημείων τύπου Likert, δίνοντας στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να εκφράσουν τη γνώμη τους επιλέγοντας μέσα από τις ακόλουθες επιλογές: «καθόλου», «λίγο», «μέτρια», «πολύ», «πάρα πολύ».



Αρχικά, αναφορικά με τη χρησιμότητα των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων στην καλλιέργεια δεξιοτήτων για το μέλλον των μαθητών, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 91,4% απάντησε ότι συμφωνεί πάρα πολύ. Δηλαδή παρατηρείται ότι οι 53 από τους 58 συμμετέχοντες θεωρούν το περιεχόμενο των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων πάρα πολύ χρήσιμο για την καλλιέργεια δεξιοτήτων για τη μελλοντική ζωή των μαθητών. Ένα ποσοστό 5,2% απάντησε «πολύ», 1,7% επέλεξε «μέτρια» και 1 εκπαιδευτικός, ποσοστό 1,7% επέλεξε «καθόλου». Κανένας συμμετέχων δεν επέλεξε την επιλογή «λίγο».

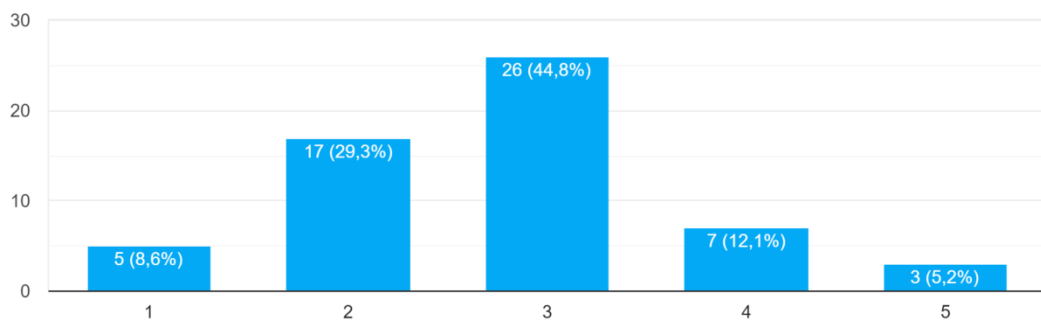
Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι το αντικείμενο των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων είναι χρήσιμο για την καλλιέργεια δεξιοτήτων στην ενήλικη ζωή των μαθητών  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 7. Χρησιμότητα μαθημάτων στην καλλιέργεια δεξιοτήτων**

Σε ότι αφορά την επάρκεια των σχολικών εγχειριδίων το ποσοστό 44,8% των συμμετεχόντων επέλεξε την επιλογή «μέτρια», δηλώνοντας ουδέτερη στάση απέναντι στην επάρκεια των σχολικών εγχειριδίων. Την επιλογή «λίγο» επέλεξε το 29,3% και την ακραία επιλογή «καθόλου» το 8,6% των συμμετεχόντων. Παράλληλα το ποσοστό 12,1% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν επέλεξε «πολύ», ενώ ένα ποσοστό 5,2% δήλωσε ότι τα σχολικά εγχειρίδια είναι πάρα πολύ επαρκή για τις ανάγκες της διδασκαλίας.

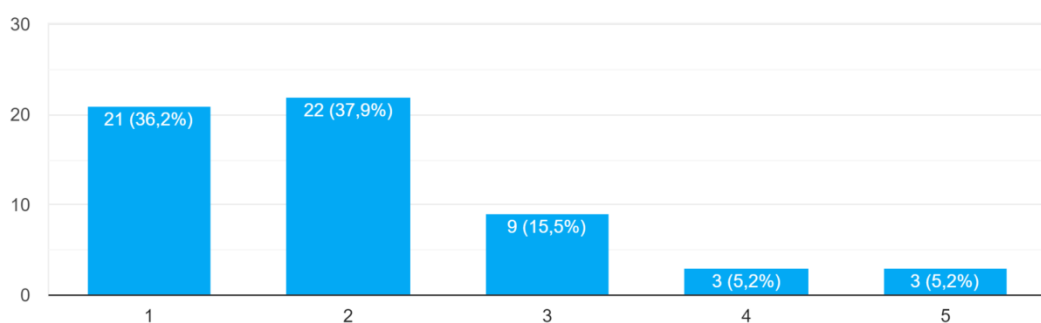
Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι τα σχολικά εγχειρίδια των συγκεκριμένων μαθημάτων είναι επαρκή και καλύπτουν τις απαιτήσεις της διδασκαλίας  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 8. Επάρκεια σχολικών εγχειριδίων**

Αναφορικά με την εβδομαδιαία διάρκεια διδασκαλίας των συγκεκριμένων μαθημάτων, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων επέλεξε τις επιλογές «καθόλου» και «λίγο». Ειδικότερα, 21 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 36,2% επέλεξαν «καθόλου» και 22 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 37,9% επέλεξαν «λίγο». Ουδέτερα κινήθηκε ένα ποσοστό 15,5%, ενώ 5,2% επέλεξε «πολύ» και 5,2% επίσης επέλεξε «πάρα πολύ».

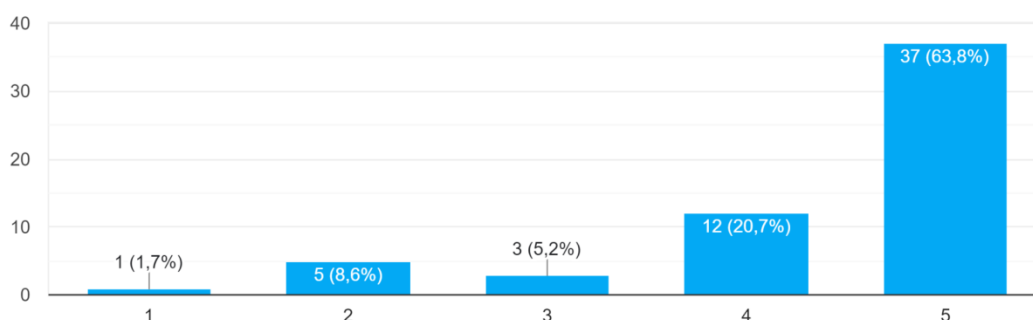
Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι η εβδομαδιαία διάρκεια διδασκαλίας των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων στο Γενικό Λύκειο επαρκεί για τις ανάγκες των μαθητών  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 9. Επάρκεια εβδομαδιαίας διάρκειας διδασκαλίας των μαθημάτων**

Σε ότι αφορά την αποδυνάμωση των οικονομικών μαθημάτων τα τελευταία χρόνια, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με ποσοστό 63,8% πιστεύει ότι έχουν αποδυναμωθεί σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, επιλέγοντας την επιλογή «πάρα πολύ». Επίσης 20,7% των εκπαιδευτικών πιστεύουν ότι αποδυναμώθηκαν πολύ. Μέτρια απάντησε το 5,2%, ενώ 8,6% υποστηρίζουν ότι αποδυναμώθηκαν λίγο και μόλις 1 εκπαιδευτικός απάντησε «καθόλου».

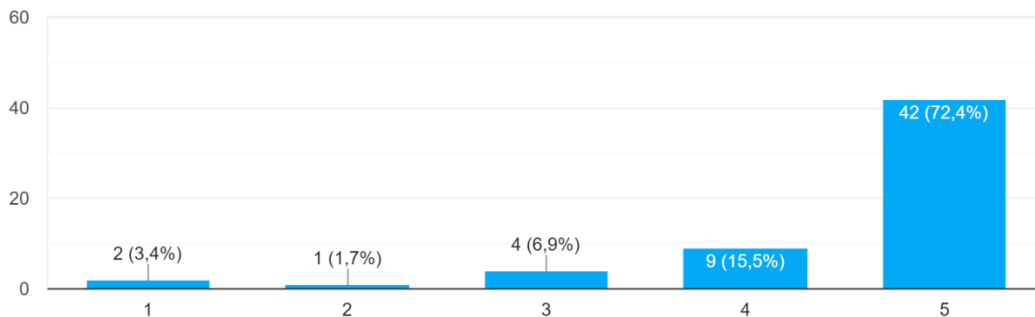
Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι τα οικονομικά μαθήματα έχουν αποδυναμωθεί τα τελευταία χρόνια  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 10. Αποδυνάμωση οικονομικών μαθημάτων**

Σε ότι αφορά την αποδυνάμωση των κοινωνικών μαθημάτων τα τελευταία χρόνια, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με ποσοστό 72,4% πιστεύει ότι έχουν αποδυναμωθεί σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, επιλέγοντας την επιλογή «πάρα πολύ». Επίσης 15,5% των εκπαιδευτικών πιστεύουν ότι αποδυναμώθηκαν πολύ. Ιδιαίτερα σημαντική στην αποδυνάμωση των κοινωνικών επιστημών υπήρξε η κατάργηση του μαθήματος «Κοινωνιολογία» τα τελευταία χρόνια, στερώντας από τους μαθητές την ουσιαστικότερη επαφή που είχαν με τις κοινωνικές επιστήμες, γεγονός που δικαιολογεί τα υψηλά αυτά ποσοστά. Παράλληλα, μέτρια απάντησε το 6,9%, ενώ μόλις 1 εκπαιδευτικός απάντησε ότι αποδυναμώθηκαν λίγο και μόλις 2 εκπαιδευτικοί απάντησαν «καθόλου».

Σε τι βαθμό πιστεύετε τα κοινωνικά μαθήματα έχουν αποδυναμωθεί τα τελευταία χρόνια  
58 απαντήσεις

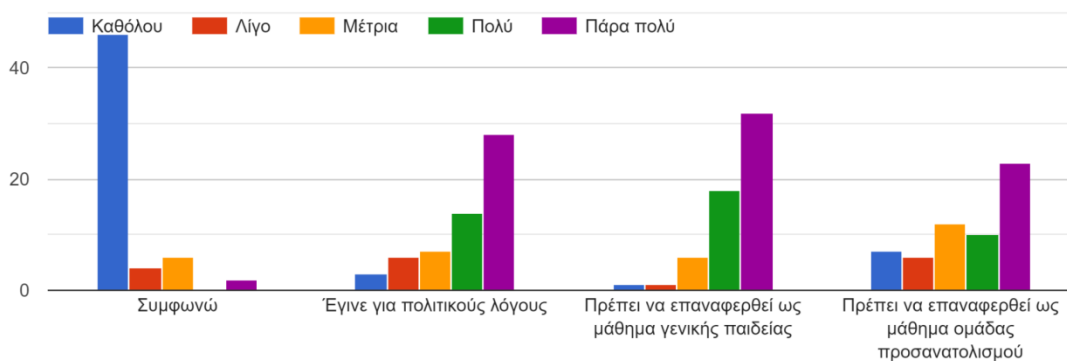


**Γράφημα 11. Αποδυνάμωση κοινωνικών μαθημάτων**

Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με την κατάργηση του μαθήματος «Κοινωνιολογία» όπως φαίνεται και στο σχήμα που ακολουθεί, το 79,3% των εκπαιδευτικών δεν συμφωνεί καθόλου, το 6,9% συμφωνεί λίγο, το 10,3% κινήθηκε μέτρια, ενώ μόλις 2 εκπαιδευτικοί συμφωνούν με την κατάργηση του μαθήματος. Επιπλέον, το 48,2% πιστεύει πάρα πολύ ότι έγινε για πολιτικούς λόγους και το 24,1% πιστεύει πολύ ότι έγινε για πολιτικούς λόγους. Μέτρια κινήθηκε το 12% των ερωτηθέντων, ενώ 6 εκπαιδευτικοί συμφωνούν «λίγο» και μόλις 3 εκπαιδευτικοί δεν πιστεύουν καθόλου ότι έγινε για πολιτικούς λόγους.

Σε ότι αφορά την επαναφορά του μαθήματος, η πλειοψηφία με ποσοστό 55,1% πιστεύει πάρα πολύ ότι πρέπει να επαναφερθεί ως μάθημα γενικής παιδείας. «Πολύ» πιστεύει ότι πρέπει να επαναφερθεί το 31%, ουδέτερα απάντησε το 10,3% και μόνο 2 εκπαιδευτικοί δεν συμφωνούν με την επαναφορά του μαθήματος, ο ένας απάντησε «λίγο» και ο άλλος «καθόλου». Επιπρόσθετα, ως μάθημα προσανατολισμού συμφωνεί «πάρα πολύ» ότι πρέπει να επαναφερθεί το 39,6% και «πολύ» το 17,2%. Την επιλογή «μέτρια» επέλεξε το 20,6%, ενώ 10,3% επέλεξαν «λίγο» και 12% επέλεξαν «καθόλου».

Ποια η άποψη σας αναφορικά με την κατάργηση του μαθήματος "Κοινωνιολογία" της Γ' Λυκείου



**Γράφημα 12. Κατάργηση μαθήματος «Κοινωνιολογία»**

Κατόπιν, όπως φαίνεται και στο ακόλουθο γράφημα το 50% των συμμετεχόντων πιστεύει ότι πρέπει να υπάρξει μάθημα γενικής παιδείας οικονομικού περιεχομένου (π.χ. Αρχές Οικονομίας) στη Β' Λυκείου. Στην Α' Λυκείου πιστεύει ότι πρέπει να υπάρξει το 41,4% και στη Γ' Λυκείου το 6,9%. Μόνο 1 εκπαιδευτικός πιστεύει ότι δεν πρέπει να υπάρχει καθόλου οικονομικό μάθημα γενικής παιδείας.

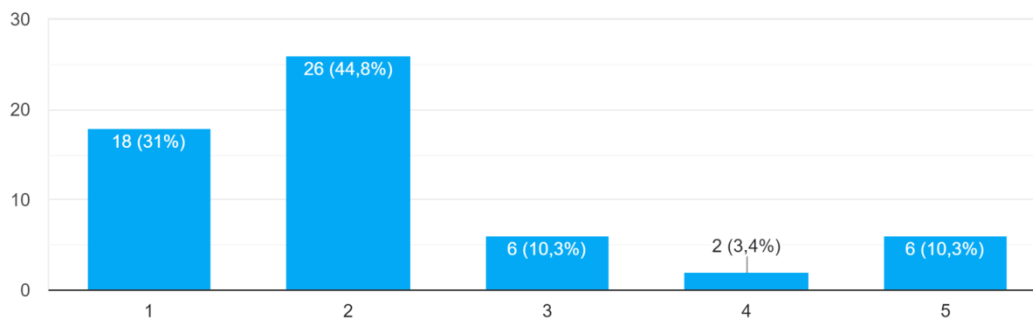
Ποια η άποψη σας σχετικά με την ανάγκη ύπαρξης οικονομικού μαθήματος γενικής παιδείας (π.χ. Αρχές Οικονομίας) στο Γενικό Λύκειο  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 13. Ανάγκη ύπαρξης οικονομικού μαθήματος γενικής παιδείας**

Στη συνέχεια όπως φαίνεται και στο ακόλουθο γράφημα 44,8% των συμμετεχόντων συμφωνούν «λίγο» ότι οι μαθητές του Γενικού Λυκείου διαθέτουν ένα επαρκές επίπεδο οικονομικού αλφαριθμητισμού, καθώς επίσης 31% των συμμετεχόντων επέλεξαν την ακραία επιλογή «καθόλου», υποδηλώνοντας ότι πιστεύουν πως οι σημερινοί μαθητές δεν διαθέτουν καθόλου ένα επαρκές επίπεδο οικονομικού αλφαριθμητισμού. Παράλληλα 10,3% των συμμετεχόντων κινήθηκαν ουδέτερα, 3,4% συμφώνησαν «πολύ» και μόνο 6 εκπαιδευτικοί με ποσοστό 10,3% συμφώνησαν «πάρα πολύ» ότι οι μαθητές διαθέτουν ένα επαρκές επίπεδο οικονομικού αλφαριθμητισμού.

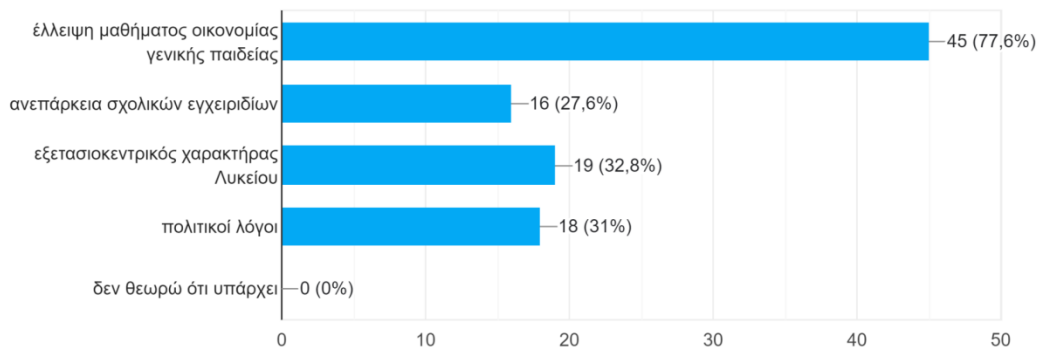
Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι οι μαθητές του Γενικού Λυκείου διαθέτουν ένα επαρκές επίπεδο οικονομικού αλφαριθμητισμού  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 14. Οικονομικός αλφαριθμητισμός**

Σε ότι αφορά τα αίτια οικονομικού αλφαριθμητισμού, 45 εκπαιδευτικοί με ποσοστό 77,6% θεωρούν ότι οφείλεται στην έλλειψη μαθήματος οικονομίας γενικής παιδείας. Ένα ποσοστό 27,6% πιστεύει ότι οφείλεται στην ανεπάρκεια των σχολικών εγχειριδίων και ένα ποσοστό 32,8% πιστεύει ότι αποδίδεται στον εξετασιοκεντρικό χαρακτήρα του Λυκείου, που στερεί από τους μαθητές τη δυνατότητα απόκτησης ουσιαστικών γενικών γνώσεων. Επιπλέον, 18 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό 31% αποδίδουν το γεγονός αυτό σε πολιτικούς λόγους. Τέλος κανένας εκπαιδευτικός δεν επέλεξε την επιλογή «δεν θεωρώ ότι υπάρχει». Αξίζει να σημειωθεί ότι στην ερώτηση αυτή οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα πέραν της μιας επιλογής.

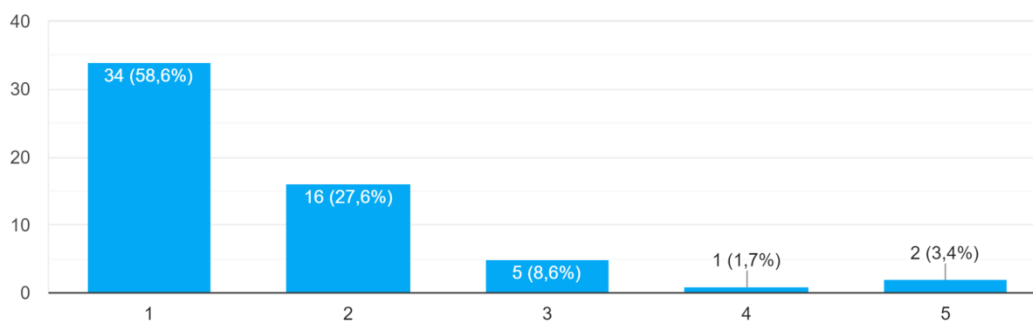
Που θεωρείτε ότι οφείλεται ο οικονομικός αναλφαβητισμός των Ελλήνων μαθητών  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 15. Αίτια οικονομικού αναλφαβητισμού**

Αναφορικά με την επιχειρηματικότητα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα σε ποσοστό 58,6% πιστεύει ότι δεν καλλιεργείται καθόλου στο σημερινό Γενικό Λύκειο. Το ποσοστό 27,6% πιστεύει ότι καλλιεργείται λίγο, ενώ ένα ποσοστό 8,6% πιστεύει ότι καλλιεργείται μέτρια. Μόνο 3 εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι καλλιεργείται «πολύ» με ποσοστό 1,7% και «πάρα πολύ» με ποσοστό 3,4%. Παρατηρείται λοιπόν πως σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτηθέντων η επιχειρηματικότητα καλλιεργείται ελάχιστα έως καθόλου στο σημερινό Γενικό Λύκειο.

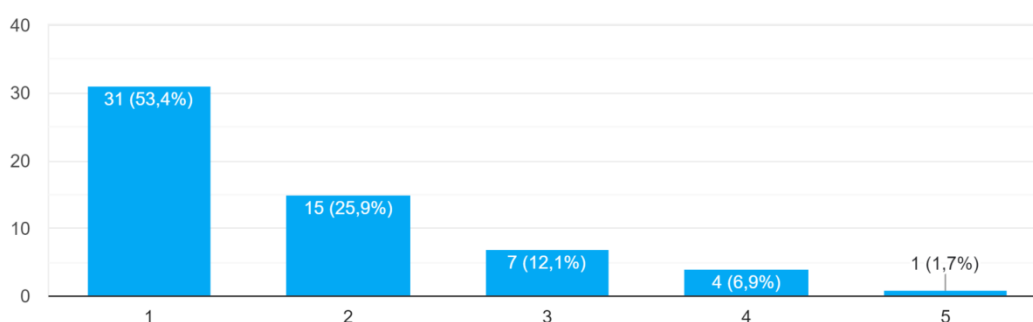
Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι καλλιεργείται η επιχειρηματικότητα στο Γενικό Λύκειο  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 16. Καλλιέργεια επιχειρηματικότητας**

Στο ερώτημα σχετικά με την εφαρμογή των ευρωπαϊκών πολιτικών που αφορούν την επιχειρηματική εκπαίδευση η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με ποσοστό 53,4% πιστεύει ότι δεν εφαρμόζονται καθόλου. Επιπλέον 15 συμμετέχοντες, ποσοστό 25,9% πιστεύουν ότι εφαρμόζονται «λίγο», ενώ 7 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 7,1% επέλεξαν «μέτρια». Το ποσοστό 6,9% πιστεύει πως εφαρμόζονται «πολύ» και μόνο ένας συμμετέχων πιστεύει ότι εφαρμόζονται στο μέγιστο βαθμό.

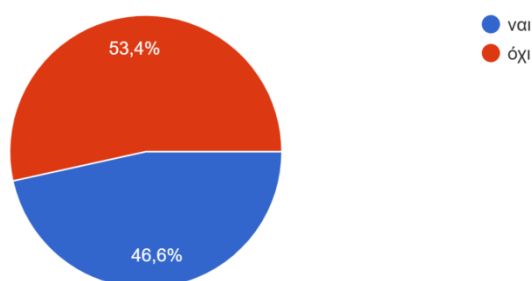
Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι οι ευρωπαϊκές πολιτικές για την επιχειρηματική εκπαίδευση εφαρμόζονται στο ελληνικό Γενικό Λύκειο  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 17. Εφαρμογή ευρωπαϊκών πολιτικών για την επιχειρηματική εκπαίδευση**

Εκπαιδευτική δράση σχετικά με την επιχειρηματικότητα (π.χ. επίσκεψη) έχει πραγματοποιήσει το 46,6%, ενώ το 53,4% δεν έχει πραγματοποιήσει.

Έχετε πραγματοποιήσει κάποια εκπαιδευτική δράση (π.χ. επίσκεψη) αναφορικά με τη νεανική επιχειρηματικότητα  
58 απαντήσεις

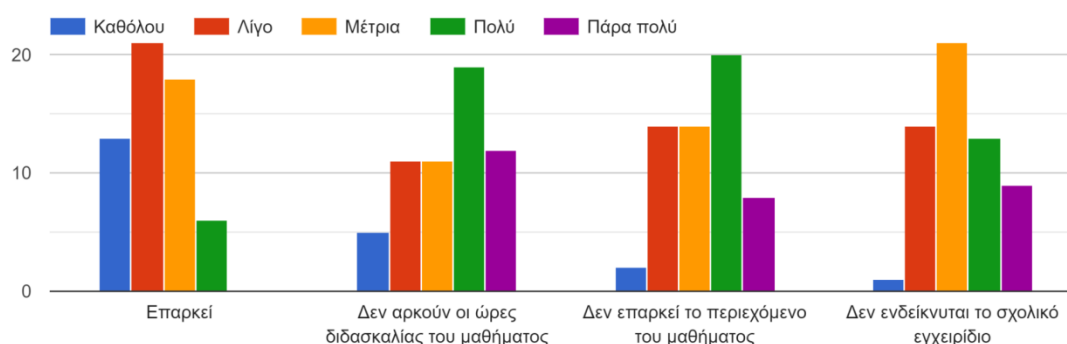


**Γράφημα 18. Εκπαιδευτική δράση για την επιχειρηματικότητα**



Ως προς την ενδυνάμωση της ιδιότητας του πολίτη (citizenship) μέσω του μαθήματος «Πολιτική Παιδεία» της Α' Λυκείου, το οποίο είναι το μοναδικό μάθημα πολιτικού περιεχομένου που διδάσκεται στο σημερινό Γενικό Λύκειο, 22,4% των ερωτηθέντων πιστεύουν ότι δεν επαρκεί καθόλου, 36,2% πιστεύουν ότι επαρκεί «λίγο», 31% ότι επαρκεί «μέτρια» και μόλις 10,3% ότι επαρκεί «πολύ». Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων πιστεύει ότι δεν επαρκούν οι ώρες διδασκαλίας του μαθήματος. Το ποσοστό 32,7% επιλέγοντας «πολύ» και το 20,6% επιλέγοντας «πάρα πολύ». Ουδέτερα απάντησε το 18,9% των ερωτηθέντων. Επίσης ποσοστό 18,9% συμφώνησε «λίγο», ενώ 8,6% απάντησαν ότι δεν συμφωνούν καθόλου. Αναφορικά με το περιεχόμενο του μαθήματος 20 εκπαιδευτικοί με ποσοστό 34,4% συμφώνησαν επιλέγοντας «πολύ» ότι δεν επαρκεί το περιεχόμενο του μαθήματος και 8 εκπαιδευτικοί με ποσοστό 13,7% επιλέγοντας «πάρα πολύ». Ουδέτερα απάντησε το 24,1% , ενώ επίσης 24,1% των ερωτηθέντων επέλεξαν «λίγο». Μόνο 2 εκπαιδευτικοί δεν συμφώνησαν καθόλου με την ανεπάρκεια του περιεχομένου του μαθήματος. Τέλος, ως προς την καταλληλότητα του σχολικού εγχειριδίου οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν ουδέτερα, καταλαμβάνοντας ποσοστό 36,2%. Κατόπιν, 13 εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι δεν ενδείκνυται το σχολικό εγχειρίδιο επιλέγοντας «πολύ» καθώς επίσης και 9 εκπαιδευτικοί επιλέγοντας «πάρα πολύ». Από την άλλη πλευρά, 14 εκπαιδευτικοί επέλεξαν «λίγο» και 1 εκπαιδευτικός επέλεξε «καθόλου» αποτυπώνοντας πως δεν αποδίδουν τα αίτια σε ανεπάρκεια του σχολικού βιβλίου.

Ποια η άποψη σας σχετικά με την ενδυνάμωση της ιδιότητας του πολίτη(citizenship) μέσω του μαθήματος "Πολιτική Παιδεία" της Α' Λυκείου

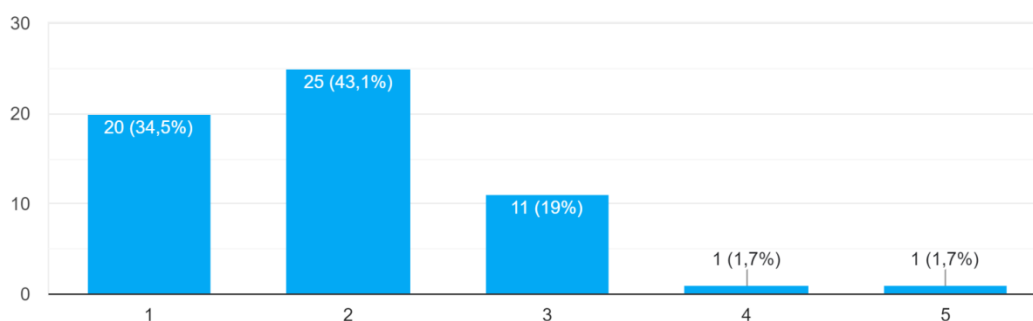


Γράφημα 19. Καλλιέργεια της ιδιότητας του πολίτη

Ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την καλλιέργεια της ευρωπαϊκής διάστασης της ιδιότητας του πολίτη, ένα ποσοστό 35,4% συμφωνεί ότι δεν καλλιεργείται καθόλου. Επιπλέον ένα ποσοστό 43,1% συμφωνεί ότι καλλιεργείται λίγο. Ουδέτερα απάντησε το 19% των συμμετεχόντων. Παράλληλα παρατηρείται ότι μόνο 2 εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι καλλιεργείται. Ο ένας απάντησε «πολύ» και ο άλλος «πάρα πολύ». Παρατηρούμε λοιπόν πως αναμφίβολα η πλειοψηφία των συμμετεχόντων πιστεύει ότι δεν καλλιεργείται επαρκώς έως και καθόλου.

Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι η ευρωπαϊκή διάσταση της ιδιότητας του πολίτη καλλιεργείται στις τάξεις του Γενικού Λυκείου

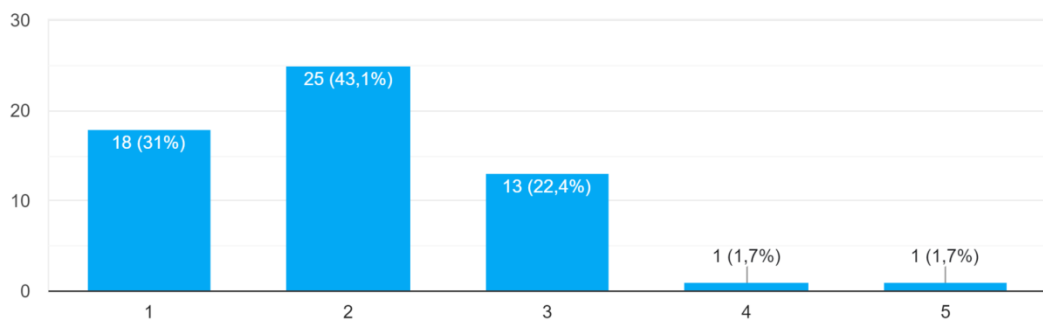
58 απαντήσεις



**Γράφημα 20. Καλλιέργεια της ευρωπαϊκής διάστασης της ιδιότητας του πολίτη**

Αναφορικά με την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως φαίνεται και στο γράφημα που ακολουθεί, 25 εκπαιδευτικοί, δηλαδή ποσοστό 43,1% πιστεύουν ότι οι μαθητές είναι ελάχιστα ενήμεροι, ενώ 18 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 31% των συμμετεχόντων, πιστεύουν ότι οι μαθητές δεν είναι καθόλου ενήμεροι. Μέτρια απάντησαν 13 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό 22,4% και μόνο 2 εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι μαθητές είναι ενήμεροι. Ο ένας επέλεξε «πολύ» και ο άλλος «πάρα πολύ».

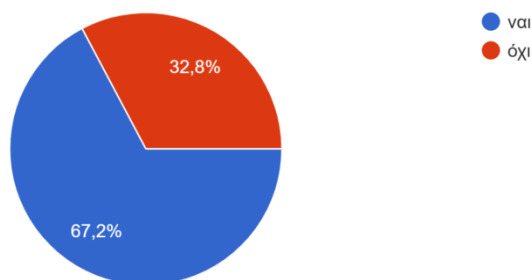
Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι οι μαθητές του Γενικού Λυκείου είναι ενήμεροι σχετικά με την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 21. Πληροφόρηση για την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων**

Σε ότι αφορά την πραγματοποίηση κάποιας δράσης ενημέρωσης των μαθητών σχετικά με τα δικαιώματά τους, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων, καταλαμβάνοντας ποσοστό 67,2% απάντησε ότι έχει υλοποιήσει κάποια σχετική δράση, ενώ αντίθετα 32,8% των συμμετεχόντων δεν έχουν πραγματοποιήσει κάποια σχετική δράση.

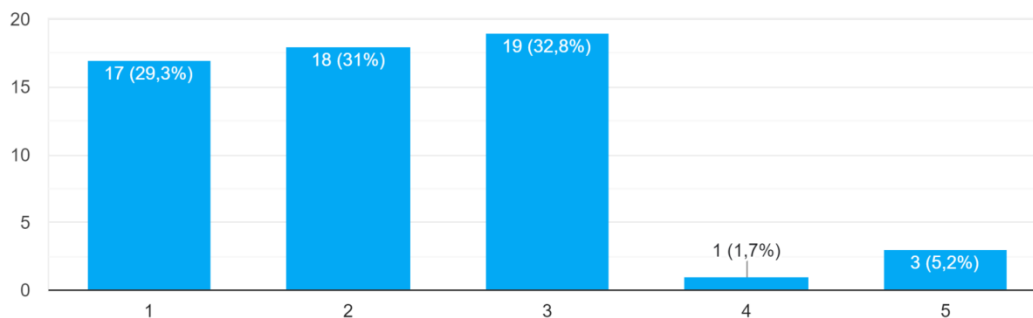
Έχετε υλοποιήσει κάποια δράση ενημέρωσης των μαθητών σχετικά με τα δικαιώματά τους  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 22. Εκπαιδευτική δράση ενημέρωσης για τα δικαιώματα**

Τέλος, στο ερώτημα σχετικά με την ανταγωνιστικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος σε διεθνές επίπεδο, παρατηρείται ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δεν το θεωρούν ανταγωνιστικό. Πιο συγκεκριμένα 29,3% των συμμετεχόντων δεν το θεωρούν καθόλου ανταγωνιστικό και 31% των συμμετεχόντων το θεωρούν ελάχιστα ανταγωνιστικό. Ουδέτερα απάντησε ένα αρκετά ικανοποιητικό ποσοστό των εκπαιδευτικών, συγκεκριμένα 32,8% των συμμετεχόντων. Ένας μόνο εκπαιδευτικός απάντησε ότι το θεωρεί πολύ ανταγωνιστικό και τρεις εκπαιδευτικοί, με ποσοστό 5,2%, επέλεξαν «πάρα πολύ», αποτυπώνοντας πως θεωρούν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα πάρα πολύ ανταγωνιστικό.

Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ανταγωνιστικό σε διεθνές επίπεδο  
58 απαντήσεις



**Γράφημα 23. Διεθνής ανταγωνιστικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος**

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup> Συμπεράσματα

Στο σύγχρονο κόσμο η απόκτηση βασικών οικονομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων είναι ιδιαίτερα σημαντική και αναγκαία για την πρόοδο και την εξέλιξη. Στην παρούσα εργασία υπογραμμίστηκε ο ρόλος και η δυναμική της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη και ευημερία κάθε κοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα η παρούσα εργασία εστίασε στη διδασκαλία των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων στο σημερινό Γενικό Λύκειο. Πραγματοποιήθηκε ανάλυση του περιεχομένου των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων που διδάσκονται σήμερα. Πιο συγκεκριμένα έγινε μια διαχρονική προσέγγιση της πορείας τόσο της οικονομικής όσο και της κοινωνικής εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια, επιβεβαιώνοντας τη σταδιακή αποδυνάμωσή τους, τόσο μέσω της κατάργησης πολλών βασικών μαθημάτων, όσο και της μείωσης των εβδομαδιαίων ωρών διδασκαλίας των μαθημάτων.

Παράλληλα έγινε η διασύνδεση των συγκεκριμένων μαθημάτων με την απόκτηση βασικών δεξιοτήτων. Ειδικότερα μελετήθηκε η συνεισφορά των οικονομικών μαθημάτων στην καλλιέργεια του οικονομικού αλφαριθμητισμού και της επιχειρηματικότητας καθώς και των κοινωνικών μαθημάτων στην ενδυνάμωση της ιδιότητας του πολίτη και στην προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Επισημάνθηκαν οι ανάγκες που υπάρχουν και πρέπει να καλλιεργηθούν τόσο σε εθνικό όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο και διαπιστώθηκε η έλλειψη της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα πεδία αυτά.

Σε ευρωπαϊκό πλαίσιο οι ανάγκες για την απόκτηση αυτών των δεξιοτήτων είναι πολλές και συγκεκριμένα πεδία όπως για παράδειγμα η επιχειρηματική εκπαίδευση ή η ενδυνάμωση της διάστασης του ευρωπαίου πολίτη έχουν αυξημένη βαρύτητα. Κάτι τέτοιο γεννά ανάγκες για περαιτέρω ενίσχυση της οικονομικής και κοινωνικής παιδείας των νέων μαθητών. Το αναλυτικό πρόγραμμα των τάξεων του Γενικού Λυκείου πρέπει να αναδιαμορφωθεί, ενισχύοντας τη διεπιστημονικότητα, διευρύνοντας τους ορίζοντες των μαθητών και βοηθώντας τους να αποκτήσουν μια περισσότερο ανεπτυγμένη ευρωπαϊκή διάσταση.

Επιπλέον, αναφορικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών που διδάσκουν τα συγκεκριμένα μαθήματα στο σημερινό Γενικό Λύκειο διαπιστώθηκε η αίσθηση παραγκωνισμού και υποβάθμισης των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω της σταδιακής αποδυνάμωσής τους.

Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν επιβεβαίωσε τη σημασία του ρόλου των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων στην καλλιέργεια δεξιοτήτων, απαραίτητων για την ενήλικη ζωή των μαθητών. Παράλληλα διαπιστώθηκε η έλλειψη των απαιτούμενων ωρών διδασκαλίας καθώς και η μερική ανεπάρκεια των σχολικών εγχειριδίων, τα οποία πρέπει να εκσυγχρονιστούν.

Καθοριστικής σημασίας για την αποδυνάμωση των κοινωνικών επιστημών υπήρξε η κατάργηση του μαθήματος «Κοινωνιολογία» της Γ' τάξης του Λυκείου μετά από 39 χρόνια παρουσίας στο Γενικό Λύκειο, άλλοτε ως μάθημα γενικής παιδείας και άλλοτε ως μάθημα πανελλαδικά εξεταζόμενο. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα θεωρεί ότι έγινε για πολιτικούς λόγους, δεν συμφωνεί καθόλου με την κατάργηση του μαθήματος και πιστεύει ότι θα πρέπει να επαναφερθεί τουλάχιστον ως μάθημα γενικής παιδείας, αν όχι ως μάθημα προσανατολισμού ανθρωπιστικών σπουδών.

Επιπρόσθετα, τα αποτελέσματα της έρευνας υπογραμμίζουν ότι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν τα συγκεκριμένα μαθήματα τα τελευταία χρόνια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, επιβεβαιώνουν το έλλειμμα καλλιέργειας των βασικών δεξιοτήτων των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα σε ότι αφορά τον οικονομικό αλφαριθμητισμό, την επιχειρηματικότητα, την ενδυνάμωση της πολιτειότητας και την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων οι εκπαιδευτικοί των αντίστοιχων μαθημάτων πιστεύουν ότι καλλιεργούνται ελάχιστα έως καθόλου στο Γενικό Λύκειο.

Τέλος, πάνω από το 60% των συμμετεχόντων πιστεύουν ότι το σημερινό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ελάχιστα έως καθόλου ανταγωνιστικό στο διεθνές περιβάλλον. Κάτι τέτοιο φανερώνει την ανάγκη μεταρρυθμίσεων και αλλαγών που θα στοχεύουν στην ποιοτική αναβάθμιση του σχολείου, καλλιεργώντας βασικές δεξιότητες των μαθητών, που μελλοντικά θα μπορέσουν να δημιουργήσουν ένα επιπλέον όφελος για την οικονομική ανάπτυξη και ευημερία της κοινωνίας, συμβάλλοντας παράλληλα στην ενδυνάμωση της ευρωπαϊκής συνείδησης των νέων. Έτσι λοιπόν, η θέση των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων στη μέση εκπαίδευση θα πρέπει να ενδυναμωθεί, καθώς ο ρόλος τους είναι ιδιαίτερα σημαντικός.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Αναγνωστοπούλου, Δ. (2019). *Προς μια Συμπεριληπτική Ευρωπαϊκή Πολιτότητα. (Πρώτο Μέρος)*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Παπαζήση.

Γιούλτσης, Β. (2000). *Γενική Κοινωνιολογία*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Δάλκος, Γ. (1985). *Η Διδασκαλία της Κοινωνιολογίας στη Μέση Εκπαίδευση/ Θεωρητικά Προβλήματα και Διδακτικά Σχήματα*. Νέα Παιδεία: Αθήνα.

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Λισαβόνας. (2000). Ανακτήθηκε από <https://www.europarl.europa.eu/bulletins/pdf/2s2000el.pdf>

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (2010). Χάρτης του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Παιδεία της Δημοκρατίας και την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα . Υιοθετήθηκε στο πλαίσιο της Σύστασης CM/ Rec (2010) 7 της Επιτροπής Υπουργών. Ανακτήθηκε από <https://rm.coe.int/1680487828>

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Θεριανός, Κ. (2019). *Η διαδρομή της κοινωνιολογίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Ανακοίνωση στο συνέδριο Συμβουλευτική, Επαγγελματικός Προσανατολισμός, και Εκπαιδευτικές Πολιτιστικές Δραστηριότητες που διοργάνωσε η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Αττικής σε συνεργασία με την Ελληνική Εταιρία Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, Αθήνα.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.(2014). *Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος Πολιτική Παιδεία(Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία) της Α' τάξης Γενικού Λυκείου και Επαγγελματικού Λυκείου*. Αρ. απόφασης 53243/Γ2. Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. Τεύχος Δεύτερο. Αριθμός Φύλλου 932. 14 Απριλίου 2014. Ανακτήθηκε από: [www.iep.edu.gr](http://www.iep.edu.gr)

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2020). *Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Οικονομίας της Γ' τάξης Γενικού Λυκείου*. Αρ. απόφασης 203517/Δ2. Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. Τεύχος Δεύτερο. Αριθμός Φύλλου 4906.

31 Δεκεμβρίου 2019. Ανακτήθηκε από: <http://www.iep.edu.gr/el/geniko-lyk/programmata-spoudon>

Καλεράντε, Ε. (2013). *Νίκος Πετρουλάκης-Από την Εκπαιδευτική Πολιτική στην εκπαιδευτική πράξη*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Καραγιάννης, Γ. & Μπακούρος, Λ. (2010). *Καινοτομία & Επιχειρηματικότητα. Θεωρία –πράξη*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σοφία.

Καρακατσάνη, Δ. (2004). *Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση/ Γνώσεις, αξίες, πρακτικές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Καραφύλλης, Α. (2013). *Νεοελληνική Εκπαίδευση: Δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών (2<sup>η</sup> Έκδοση)*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Καρράς, Κ. (2007). *Ευρωπαίοι Εκπαιδευτικοί ως κρίσιμοι αποδέκτες της Εκπαιδευτικής Πολιτικής χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Ι. Σιδέρης.

Κασιμάτη, Ρ. & Παπαϊωάννου, Μ. (2006). *Κοινωνιολογία (βιβλίο μαθητή)*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών & Εκδόσεων «Διόφαντος».

Κοντογιώργης, Γ. (2003). *Πολίτης και πόλις/ Έννοια και τυπολογία της πολιτειότητας*. Αθήνα: Παπαζήση.

Κουτσουπιάς, Ν. (2022). *Δειγματοληπτικές έρευνες (Πανεπιστημιακές Σημειώσεις)*. Θεσσαλονίκη: Τμήμα Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κωνσταντέλου, Α. (2013). *Εισαγωγή στην Επιχειρηματικότητα*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κώττης, Γ. & Πετράκη-Κώττη, Α. (1995). *Σύγχρονα Οικονομικά Θέματα*. Αθήνα: Παπαζήση.

Λαμπίρη-Δημάκη, Ι. (1987). *Η Κοινωνιολογία στην Ελλάδα σήμερα. Με κείμενα τριάντα συγγραφέων*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.



Λιανός Θ., Παπαβασιλείου Α., & Χατζηανδρέου Α. (1991). *Αρχές Οικονομικής Θεωρίας (βιβλίο μαθητή)*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών & Εκδόσεων «Διόφαντος».

Λιανός Θ., Παπαβασιλείου Α., & Χατζηανδρέου Α. (1991). *Αρχές Οικονομικής Θεωρίας(βιβλίο καθηγητή)*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών & Εκδόσεων «Διόφαντος».

Λώλου, Ν. (2014). *Πολυπολιτισμικότητα και παραβιάσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων: Εκπαίδευση ενηλίκων και εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα (Μεταπτυχιακή Εργασία)*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Μαγουλά, Χ. (2009). *Εισαγωγή στην Διδακτική των Οικονομικών*. Αθήνα: Gutenberg.

Μακρίδου-Μπούσιου, Δ. (2005). *Θέματα Μάθησης και Διδακτικής*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Μαράντος, Π. & Θεριανός, Κ. (2013). *Πολιτική Παιδεία*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών & Εκδόσεων «Διόφαντος».

Ματσαγγούρας, Η. (2009). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Παιδαγωγικής/ Εναλλακτικές προσεγγίσεις, Διδακτικές προεκτάσεις*. Αθήνα: Gutenberg.

Μελετόπουλος, Μ. & Τεμπέλης, Η. (2001). *Η Κοινωνιολογία στη μέση εκπαίδευση. Νέα Κοινωνιολογία*.

Μπασέτας, Κ. (2012). *Ψυχολογία της μάθησης*. Αθήνα: Διάδραση.

Μπιτζένης, Α. (2014). *Διεθνής Επιχειρηματικότητα & Επενδύσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Μπουζάκης, Σ. (1999). *Γεώργιος Παπανδρέου 1888-1968. Ο πολιτικός της παιδείας/ (Β' Τόμος)*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπουτσιούκη, Σ. (2017). *Ευρωπαϊκή Πολιτική στην Εκπαίδευση/ Από τη Στρατηγική της Λισαβόνας στη Στρατηγική Ευρώπη 2020*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σταμούλη.

Μπρίνια, Β. (2006). *Γενική και ειδική διδακτική οικονομικών επιστημών (ΑΕΙ και ΤΕΙ) - Ψυχοπαιδαγωγική για τις οικονομικές επιστήμες*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Νικολάου, Σ.-Μ. (2013). *Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης ως αντικείμενο σπουδών: Έρευνα στις Σχολές Επιστημών Αγωγής: Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*.

Νούτσος, Χ. (1999). *Προγράμματα μέσης εκπαίδευσης και κοινωνικός έλεγχος*. Αθήνα: Εκδόσεις Θεμέλιο.

Πανταζής, Β. (2011). *Ανθρώπινα Δικαιώματα/ Διακιώματα του παιδιού και εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.

Πανταζής, Β. & Παπαγεωργίου, Έ. (2013). *Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα*. Αθήνα: Διάδραση.

Παπαγιάννης, Γ. (2014). *Επιχειρηματικότητα και εκπαίδευση: η συμβολή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων επιχειρηματικότητας στην ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος των νέων στην Ελλάδα. (Διδακτορική Διατριβή)*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Παπαδάκης, Ν. & Γραβάρης, Δ. (2013). *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Σαββάλας.

Παπαδόπουλος, Κ. (2021). *Οικονομική Εκπαίδευση, Καινοτομία και Επιχειρηματικότητα Διερεύνηση των απόψεων των Εκπαιδευτικών – Οικονομολόγων για τον οικονομικό αλφαριθμητισμό στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. (Μεταπτυχιακή Εργασία)*. Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο.

Παπανούτσος, Π. (1965). *Αγώνες και αγωνία για την Παιδεία*. Αθήνα: Εκδόσεις Δωδώνη.

Πασιάς, Γ. (2006). *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση/ Η στρατηγική τη Λισαβόνας: Εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές 2000-2006 (Β' Τόμος)*. Αθήνα: Gutenberg.

Πέτρου, Α. (2010). *Παιδεία, εκπαίδευση, ηθική της χειραφέτησης και δημοκρατική πολιτειότητα/ Ηθική και εκπαίδευση- Διλήμματα και προοπτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Πράντζαλου, Χ. (2020). *Αποφθέγματα του Nelson Mandela*. Η πύλη της ψυχολογίας. Ανακτήθηκε από <https://www.psychology.gr/diafora-themata-psychologias/4714-afrofthegmata-nelson-mandela.html> (ηλεκτρονική μορφή).

Σούλης, Γ. (2008). *Ένα Σχολείο για Όλους: Από την Έρευνα στην Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Σπανός, Ι. (2013). *Εισαγωγή στην Καινοτομία*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Σταμέλος, Α & Βασιλόπουλος, Γ. (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Στεφανίτσης, Μ. (2012). *Επάρκεια Χρηματοοικονομικών Γνώσεων και Χρηματοοικονομική Συμπεριφορά: Έρευνα σε Επίπεδο Νοικοκυριών & ΜΜΕ. (Διδακτορική Διατριβή)*. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιώς.

Τζήρος, Γ. (2016, Μάρτιος). *Η περίπτωση των Οικονομικών Μαθημάτων στο Γενικό Λύκειο*. Ανακοίνωση στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Προγράμματα Σπουδών-Σχολικά Εγχειρίδια: Από το Παρελθόν στο παρόν και το μέλλον, Αθήνα.

Τσουλφίδης, Ε. (2011). *Ιστορία Οικονομικής Θεωρίας και Πολιτικής*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Υφαντή, Α. (2012). *Εκπαιδευτική Πολιτική και Σχεδιασμός για ένα σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Λιβάνη.

Φάσσαρη, Μ. (2009). *Πρόγραμμα Παιδείας της Δημοκρατίας του Συμβουλίου της Ευρώπης (στο Εκπαίδευση, Δημοκρατία και Ανθρώπινα Δικαιώματα)*. Αθήνα: Ατραπός.

Φράγκος, Χ. (2006). *Ψυχοπαιδαγωγική- Θέματα Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας, Παιδείας, Διδακτικής και Μάθησης*. Αθήνα: Gutenberg.

Ψαχαρόπουλος, Γ. (1999). *Οικονομική της εκπαίδευσης(β' Έκδοση)*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

## ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ

Acemoglu, D., Laibson, D. & List, J. (2015). *Μακροοικονομική* (μτφ. Κ. Σταμάτη). Αθήνα: Κριτική.

Mankiw, G., & Taylor, M., & Ashwin, A. (2021). *Οικονομική των Επιχειρήσεων*(3<sup>η</sup> έκδοση) (μτφ. Κ. Σταμάτη). Αθήνα: Εκδόσεις Τζιόλα.

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Abreu, M. & Mendes, V. (2005). *Financial Literacy and Portfolio Diversification*. Retrieved from [https://econpapers.repec.org/article/tafquantf/v\\_3a10\\_3ay\\_3a2010\\_3ai\\_3a5\\_3ap\\_3a515-528.htm](https://econpapers.repec.org/article/tafquantf/v_3a10_3ay_3a2010_3ai_3a5_3ap_3a515-528.htm)

Ackert, J. (2010). *Behavioral Finance: Psychology and Decision Making*. Toronto: Cengage Learning.

Braunstein, S., & Welch, C. (2002). *Financial literacy: An overview of practice, research, and policy*. Federal Reserve Bulletin,88. doi: [10.17016/bulletin.2002.88-11](https://doi.org/10.17016/bulletin.2002.88-11)

Carree, M.A. & Thurik, A.R. (2010) *The Impact of Entrepreneurship on Economic Growth*. Handbook of Entrepreneurship Research, 557-594. doi: [10.1007/978-1-4419-1191-9\\_20](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1191-9_20)

Cheung, C.K. (2008). *Entrepreneurship education in Hong Kong's secondary curriculum: Possibilities and limitations*. *Education & Training*, 500-515. doi:10.1108/00400910810901827

Commission of the European Communities. (2001). *European Governance, a White Paper*. Brussels.

Council of Europe. (2012). *Compass: Manual of human rights education with young people*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

European Commission. (2011). *Entrepreneurship Education: Enabling Teachers as a Critical Success Factor “A report on Teacher Education and Training to prepare teachers for the challenge of entrepreneurship education*. Brussels: Entrepreneurship Unit Directorate-General for Enterprise and Industry European Commission.

European Commission. (2012). *Entrepreneurship education at school in Europe. National strategies, curricula and learning outcomes*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.

European Commission. (2013). *Communication from the commission to the European parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the regions Entrepreneurship 2020 action plan. Regaining the entrepreneurial spirit in Europe*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A52012DC0795>

European Commission. (2014). *Entrepreneurship education: a guide for educators*. Brussels: Publications Office of the European Union. Retrieved from <https://data.europa.eu/doi/10.2769/51003>

European Commission/EACEA/Eurydice. (2016). *Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Henning, M.B., & T.A. Lucey. (2017). *Elementary Preservice Teachers and Teacher Educators' Perceptions of Financial Literacy Education*. *The Social Studies*, 163–173. doi:10.1080/00377996.2017.1343792.

Hogarth, J. M. & Hilgert, M. A. (2002). *Financial knowledge, experience, and learning preferences: Preliminary results from a new survey on financial literacy*. Paper presented at the 2002 Consumer Interests Annual Conference, Los Angeles.

Huston, S. J. (2010). *Measuring Financial Literacy*. *The Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 296–316. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/23859793>

Jappelli, T. (2010). *Economic literacy: An international comparison*. *The Economic Journal*, 120(548), F429-F451. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0297.2010.02397.x>

Kozup, J., & Hogarth, J. M. (2008). *Financial Literacy, Public Policy, and Consumers' Self-Protection—More Questions, Fewer Answers*. *The Journal of Consumer Affairs*, 42(2), 127–136. <http://www.jstor.org/stable/23859638>

Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). *The economic importance of financial literacy: Theory and evidence*. Journal of Economic Literature 2014, 52(1), 5–44. <http://dx.doi.org/10.1257/jel.52.1.5>

OECD. (2013). *Info toolkit to measure financial literacy and financial inclusion: guidance, core questionnaire and supplementary questions*. OECD. Retrieved from <http://www.oecd.org/finance/financial-education/Toolkit-to-measure-fin-lit-2013.pdf>

OECD. (2014). *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*. OECD Publishing.

OECD. (2019). *Evaluation for Programmes Concerning Education for Entrepreneurship*. Report by the OECD Working Party on SMEs and Entrepreneurship, OECD.

Osler, A., & Starkey, H. (2005). *Changing Citizenship. Democracy and Inclusion in Education*. New York: Open University Press.

Polikoff, M. S., 2013. *Teacher education, experience and the practice of aligned instruction*. Journal of Teacher Education, 64(3), 212–225. <https://doi.org/10.1177/0022487112472908>

Scholte, J.A. (1999). *Global Civil Society: Changing the World*. Centre for the Study of Globalization and Regionalization, University of Warwick. Retrieved from [https://wrap.warwick.ac.uk/2094/1/WRAP\\_Scholte\\_wp3199.pdf](https://wrap.warwick.ac.uk/2094/1/WRAP_Scholte_wp3199.pdf)

UNESCO (2014) *Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21<sup>st</sup>*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>

Zait, A., & Berteau, P. E. (2015). *Financial Literacy–Conceptual Definition and Proposed Approach for a Measurement Instrument*. The Journal of Accounting and Management. <https://journals.univ-danubius.ro/index.php/jam/article/view/2712/2349>

## ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

Επίσημος ιστότοπος της Ευρωπαϊκής Ένωσης. (2022). [https://european-union.europa.eu/index\\_el](https://european-union.europa.eu/index_el)

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2022) *Οδηγίες διδασκαλίας μαθημάτων ΓΕΛ κατά το σχολικό έτος 2022-2023*. Ανακτήθηκε από <http://iep.edu.gr/el/graf-b-yliko-2022-2023/geniko-lykeio-2022-2023>

Καθημερινή Ηλεκτρονική Εφημερίδα για την Παιδεία/www.esos.gr.(2022). *ΣτΕ: Μη νόμιμη η κατάργηση ή περιορισμός διδασκαλίας 2 μαθημάτων σε ΓΕΛ - Νόμιμη η επαναφορά των Λατινικών*. Ανακτήθηκε από <https://www.esos.gr/arthra/80267/ste-mi-nomimi-i-katargisi-i-periorismos-didaskalias-2-mathimaton-se-gel-nomimi-i>

EUR-Lex-12007L/TXT – EN. (2007). Συνθήκη της Λισσαβόνας για την τροποποίηση της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση και της Συνθήκης περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, υπογράφηκε στη Λισσαβόνα στις 13 Δεκεμβρίου 2007. Ανακτήθηκε από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex%3A12007L%2FTXT>

EUR-Lex-52011DC0048. (2011). *ΠΡΑΣΙΝΗ ΒΙΒΛΟΣ-Από τις προκλήσεις στις ευκαιρίες: προς ένα κοινό πλαίσιο στρατηγικής για τη χρηματοδότηση της έρευνας και της καινοτομίας στην Ε.Ε*. Ανακτήθηκε από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX%3A52011DC0048>

## NOMΟΘΕΣΙΑ

Αρ. απόφασης 53243/Γ2 «Πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος Πολιτική Παιδεία (Οικονομία, Πολιτικοί Θεσμοί και Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία) Α΄ τάξης Γενικού Λυκείου και Επαγγελματικού Λυκείου» (ΦΕΚ932/14-4-2014).

Αρ. απόφασης 203524/Δ2 «Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Κοινωνιολογίας της Γ΄ τάξης Γενικού Λυκείου» (ΦΕΚ 4903/2019).

Αρ. απόφασης 203517/Δ2 «Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Οικονομίας της Γ΄ τάξης Γενικού Λυκείου» (ΦΕΚ 4906/2019).

Αρ. απόφασης Φ.7/79511/ΓΔ4 «Εφαρμογή της πιλοτικής δράσης-Εργαστήρια Δεξιοτήτων στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» (ΦΕΚ 2539/2020).

Νόμος 4379/1964 «Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως» (ΦΕΚ Α΄ 182/24-10-1964).

ΑΝ. 129/67 «Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως και άλλων τινών διατάξεων» (ΦΕΚ Α΄ 163/25-9-1967).

Νόμος 576/77 «Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας ΤΕΕ» (ΦΕΚ 102/Α΄/13-4-1977).

Π.Δ. 784/79 «Περί ωρολογίων Προγραμμάτων της Πρώτης (Α'), Δευτέρας (Β'), και Τρίτης (Γ') τάξεως των ημερησίων Τεχνικών και Επαγγελματικών Λυκείων κατά τομέα» (ΦΕΚ 231 Α΄/8-10-1979).

Π.Δ. 1/83 «Ωρολόγιο και Αναλυτικό Πρόγραμμα της τελευταίας τάξης Λυκείου Μέσης Γενικής κατεύθυνσης» (ΦΕΚ 1 Α΄/ 7-1-1983).

Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Οικονομίας της Γ' τάξης Γενικού Λυκείου. Αρ. 203517/Δ2. Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. Τεύχος Δεύτερο. Αριθμός Φύλλου 4906. 31 Δεκεμβρίου 2019. Ανακτήθηκε από: <http://www.iep.edu.gr/el/geniko-lyk/programmata-spoudon>

ΥΑ ΣΤ3/2531 «Αναλυτικά Προγράμματα Πρώτης Τάξης Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου» (ΦΕΚ 293Β΄/15-5-1985).

ΥΑ ΣΤ3/1412 «Πρόγραμμα μαθημάτων Β΄ Τάξης Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου» (ΦΕΚ 349Β΄/23-5-1986) Π.Δ. «Ωρολόγιο και Αναλυτικό Πρόγραμμα των Ενιαίων Πολυκλαδικών Λυκείων» (ΦΕΚ 63 Α΄/12-5-1987).

Νόμος 2525/1997 «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις». (ΦΕΚ 188/Α΄/23-9-1997).

Νόμος 2909/2001 «Ρυθμίσεις θεμάτων εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 90/Α΄/2-5-2001).

Νόμος 4186/ 2013 «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις». (Ν. 4186/2013/ΦΕΚ 193 Α).



Νόμος 4327/2015 «Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ Α 50/14-05-2015).

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Απόψεις εκπαιδευτικών για την οικονομική και κοινωνική εκπαίδευση στο Γενικό Λύκειο

Στα πλαίσια μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας από το τμήμα Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών του Πανεπιστημίου Μακεδονίας διεξάγω έρευνα σχετικά με την οικονομική και κοινωνική εκπαίδευση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στο Γενικό Λύκειο. Το παρόν ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς Οικονομίας (ΠΕ 80) και Κοινωνικών Επιστημών (ΠΕ 78) που έχουν ως Α' ή Β' ανάθεση οικονομικά ή κοινωνικά μαθήματα (όπως Οικονομία Ο.Π. Γ' Λυκείου, Πολιτική Παιδεία γενικής παιδείας Α' Λυκείου). Οι απαντήσεις σας είναι ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Ευχαριστώ εκ των προτέρων για το χρόνο σας και την πολύτιμη συνεισφορά σας!

Παπαζέκος Κωνσταντίνος

 [krapazekos1994@gmail.com](mailto:krapazekos1994@gmail.com) (δεν κοινοποιήθηκε) [Εναλλαγή λογαριασμού](#)



\* Απαιτείται

Φύλο \*

- Άνδρας
- Γυναίκα

Ηλικία \*

- 22-30
- 31-40
- 41-50
- 51-60
- Άνω των 60



Ειδικότητα \*

- Οικονομίας (ΠΕ 80)
- Κοινωνικών Επιστημών (ΠΕ 78)

Επίπεδο σπουδών \*

- Πτυχιούχος ΑΕΙ/ΤΕΙ
- Κάτοχος 2ου Πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ
- Κάτοχος Μεταπτυχιακού διπλώματος
- Κάτοχος Διδακτορικού διπλώματος

Σχέση Εργασίας \*

- Μόνιμος εκπαιδευτικός
- Αναπληρωτής εκπαιδευτικός
- Ωρομίσθιος εκπαιδευτικός

Έτη προϋπηρεσίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση \*

- 0-5 έτη
- 5-10 έτη
- 10-15 έτη
- 15-20 έτη
- 20-25 έτη
- 25-30 έτη
- Άνω των 30 ετών



Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι η εβδομαδιαία διάρκεια διδασκαλίας των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων στο Γενικό Λύκειο επαρκεί για τις ανάγκες των μαθητών \*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι τα οικονομικά μαθήματα έχουν αποδυναμωθεί τα τελευταία χρόνια \*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι το αντικείμενο των οικονομικών και κοινωνικών μαθημάτων είναι χρήσιμο για την καλλιέργεια δεξιοτήτων στην ενήλικη ζωή των μαθητών \*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι τα σχολικά εγχειρίδια των συγκεκριμένων μαθημάτων είναι επαρκή και καλύπτουν τις απαιτήσεις της διδασκαλίας \*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

Σε τι βαθμό πιστεύετε τα κοινωνικά μαθήματα έχουν αποδυναμωθεί τα τελευταία χρόνια \*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

Ποια η άποψη σας αναφορικά με την κατάργηση του μαθήματος "Κοινωνιολογία" της Γ' Λυκείου \*

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

Συμφωνώ

Έγινε για πολιτικούς λόγους

Πρέπει να επαναφερθεί ως μάθημα γενικής παιδείας

Πρέπει να επαναφερθεί ως μάθημα ομάδας προσανατολισμού

Ποια η άποψη σας σχετικά με την ανάγκη ύπαρξης οικονομικού μαθήματος γενικής παιδείας (π.χ. Αρχές Οικονομίας) στο Γενικό Λύκειο \*

- πρέπει να επαναφερθεί στην Α' Λυκείου
- πρέπει να υπάρξει στη Β' Λυκείου
- πρέπει να υπάρξει στη Γ' Λυκείου
- δεν πρέπει να υπάρχει καθόλου

Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι οι μαθητές του Γενικού Λυκείου διαθέτουν ένα επαρκές επίπεδο οικονομικού αλφαριθμητισμού \*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

Που θεωρείτε ότι οφείλεται ο οικονομικός αναλφαριθμητισμός των Ελλήνων μαθητών \*

- έλλειψη μαθήματος οικονομίας γενικής παιδείας
- ανεπάρκεια σχολικών εγχειριδίων
- εξετασιοκεντρικός χαρακτήρας Λυκείου
- πολιτικοί λόγοι
- δεν θεωρώ ότι υπάρχει

Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι καλλιεργείται η επιχειρηματικότητα στο Γενικό Λύκειο \*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι οι ευρωπαϊκές πολιτικές για την επιχειρηματική εκπαίδευση εφαρμόζονται στο ελληνικό Γενικό Λύκειο \*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

Έχετε πραγματοποιήσει κάποια εκπαιδευτική δράση (π.χ. επίσκεψη) αναφορικά \* με τη νεανική επιχειρηματικότητα

ναι

όχι





Ποια η άποψη σας σχετικά με την ενδυνάμωση της ιδιότητας του πολίτη(citizenship) μέσω του μαθήματος "Πολιτική Παιδεία" της Α' Λυκείου \*

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Επαρκεί	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δεν αρκούν οι ώρες διδασκαλίας του μαθήματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δεν επαρκεί το περιεχόμενο του μαθήματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δεν ενδείκνυται το σχολικό εγχειρίδιο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι η ευρωπαϊκή διάσταση της ιδιότητας του πολίτη καλλιεργείται στις τάξεις του Γενικού Λυκείου \*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι οι μαθητές του Γενικού Λυκείου είναι ενήμεροι σχετικά με την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων \*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

Έχετε υλοποιήσει κάποια δράση ενημέρωσης των μαθητών σχετικά με τα δικαιώματά τους \*

ναι

όχι

Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ανταγωνιστικό σε διεθνές επίπεδο \*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

Υποβολή

[Εκκαθάριση φόρμας](#)

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google. [Αναφορά κακής χρήσης](#) - [Όροι Παροχής Υπηρεσιών](#) - [Πολιτική απορρήτου](#)

Google Φόρμες