



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ: ΤΥΠΙΚΗ, ΑΤΥΠΗ ΚΑΙ
ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΣΥΜΒΑΤΙΚΕΣ ΚΑΙ Ε-ΜΟΡΦΕΣ)

« Η διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων-εννοιών και η
επίδραση της στη διαμόρφωση των απόψεων, των στάσεων και των
αντιλήψεων των μαθητών για τη σημερινή πραγματικότητα »

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΜΟΥΣΤΟΓΙΑΝΝΗΣ ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ

A.M.: 01201320

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:
Αθανάσιος Κατσής, Καθηγητής, (Επιβλέπων)
Κωνσταντίνος Δημόπουλος, Καθηγητής
Δέσποινα Τσακίρη, Αναπλ. Καθηγήτρια

Κόρινθος, Ιανουάριος 2016

Copyright © Αναστάσιος Μουστόγιαννης, 2016.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία διερευνά τον τρόπο με τον οποίο η διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων και εννοιών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση επιδρά στη διαμόρφωση των απόψεων, των στάσεων και των αντιλήψεων των μαθητών στην καθημερινή τους ζωή. Σκοπός της εργασίας δηλ. είναι η ανάδειξη της συμβολής της διδασκαλίας των οικονομικών, στην καλύτερη αντιληπτική ικανότητα του μαθητή για τα διάφορα οικονομικά φαινόμενα, προβλήματα και γεγονότα που συντελούνται μέσα στο κοινωνικό του περίγυρο. Εγείρεται έτσι και το ζήτημα της εφαρμοσιμότητας των διδαχθέντων οικονομικών εννοιών από τους μαθητές του Γυμνασίου και του Λυκείου.

Στην προσπάθεια ανάλυσης και διερεύνησης του θέματος ζητήθηκε η συνδρομή της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης και ειδικότερα οι θεωρητικές προσεγγίσεις των B. Bernstein και P. Bourdieu για τη γλώσσα και τις εκπαιδευτικές ανισότητες.

Στο πλαίσιο της εργασίας αυτής διεξήχθη εμπειρική έρευνα, ερωτήθησαν εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στο Νομό Κορινθίας με στόχο την αναδίφηση όσο το δυνατόν περισσότερων ποιοτικών δεδομένων που θα εμπλούτιζαν το εν λόγω θέμα.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώνεται ότι ο τρόπος με τον οποίο η διδασκαλία των οικονομικών επηρεάζει την εν γένει συμπεριφορά και την αντίληψη του μαθητή για το κοινωνικό του γίνεσθαι είναι διαβαθμισμένος, πολύπλευρος και πολυπαραγοντικός.

ΛΕΞΕΙΣ – ΚΛΕΙΔΙΑ:

Διδασκαλία οικονομικών μαθημάτων, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, διαμόρφωση στάσεων αντιλήψεων συμπεριφορών, σχολικά βιβλία, Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Νομός Κορινθίας.

ABSTRACT:

The following assignment looks into the way in which teaching economic subjects (economics) and concepts in secondary education effects how views are formed, and the attitudes and perceptions of students in their daily lives.

The objective of this assignment is the promotion of the contribution of teaching of economics, the improved perceptive ability of the student concerning varies economic phenomena, problems amd events which take place in their social environment. This raise the question of the applicability of the material taught to Junior High and Senior High school students.

In the attempt to analyse and further look into the subject the help of educational sociology was requested and in particular the theoretical approaches of B. Bernstein and P. Bourdieu regarding language and educational inequalities.

In the frame of this assignment experienced research was carried out, teaching professionals were questioned from the prefecture of Korinth with the aim to the consultation of the most quality data possible which wound enrich the said issue.

From the results of the research we ascertain that the way in which economics is taught influences the general behavior and the student's perception for its social affairs, is classified, multilateral and multifactorial.

KEYWORDS:

Teaching economic courses, secondary education, shaping configurations, attitudes perceptions, school books, educational sociology, prefecture of Korinth.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....σελ.8

ΕΝΟΤΗΤΑ Ι: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:

ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: Γλώσσα και εκπαίδευση (B. Bernstein) -
Πολιτισμικό κεφάλαιο και εκπαιδευτικές ανισότητες (P. Bourdieu)

- 1.1. Bernstein – Γλωσσικός κώδικας, κοινωνική τάξη και σχολείοσελ. 11
- 1.2. Bourdieu και Passeron – Η κληροδότηση του πολιτισμικού κεφαλαίουσελ. 14
- 1.3. Σημεία Σύγκλισηςσελ. 18
- 1.4. Η εκπαιδευτική γνώσησελ. 18
- 1.5. Bourdieu - Η κοινωνική διάθρωση της οικονομίαςσελ. 21

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:

ΟΙ ΕΜΠΕΙΡΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ
ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΩΝ ΣΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

- 2.1. Στο εξωτερικό.....σελ. 24
 - 2.1.1 Στη Γερμανία Berstain & Μαθηματικά.....σελ. 30
- 2.2. Στην Ελλάδα.....σελ. 31

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3:

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΩΝ ΣΤΟ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

- 3.1. Η εκπαιδευτική γνώση των οικονομικών εννοιών μέσα από τα Ελληνικά σχολικά βιβλία.....σελ. 35

3.1.1. Στο Γυμνάσιο	σελ. 35
3.1.2. Στο Λύκειο	σελ. 37

ΕΝΟΤΗΤΑ ΙΙ: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4:

ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Ερευνητικός στόχος	σελ. 39
4.2. Ερευνητικά Ερωτήματα	σελ. 40
4.3. Μεθοδολογία της έρευνας	σελ. 41
4.3.1- Επιλογή της ποιοτικής έρευνας ως μεθόδου	σελ. 41
4.3.2. Περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας	σελ. 42
4.3.3. Περιγραφή του εργαλείου της έρευνας	σελ. 43
4.3.4. Πρωτόκολλο συνέντευξης	σελ. 43
4.3.5. Περιγραφή του δείγματος	σελ. 45
4.3.6. Συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας	σελ. 46
4.3.7. Εγκυρότητα και αξιοπιστία των μεθόδων της έρευνας	σελ. 47

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5:

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ -ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

5.1. Η νοηματοδότηση της διδασκαλίας των οικονομικών από τους εκπαιδευτικούς.....	σελ. 50
5.1.1. Ο ορισμός και η σημασία της διδασκαλίας των οικονομικών	σελ. 50
5.1.2. Οι στόχοι της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων	σελ. 51
5.1.3. Οι διδασκόμενες οικονομικές έννοιες στην σχολική τάξη	σελ. 52
5.1.4. Οι τρόποι και τα μέσα διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών	σελ. 53
5.1.4.1. Οι τρόποι διδασκαλίας	σελ. 53
5.1.4.2. Τα μέσα διδασκαλίας	σελ. 56

5.1.5. Ο βαθμός συμμετοχής των μαθητών στην διδασκαλία των οικονομικών ...σελ.	57
5.1.6. Τα σχολικά βιβλία ως μέσα διδασκαλίας και κατανόησης των διαφόρων οικονομικών εννοιών.....σελ.	58
5.1.7. Οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών κατά την διδασκαλία των οικονομικών εννοιών στην τάξη	σελ. 60
5.1.8. Η γνώμη των εκπαιδευτικών για την επίδραση της διδασκαλίας των οικονομικών στη ζωή των μαθητών	σελ. 61
5.1.9. Η γνώμη των μαθητών για το μάθημα των οικονομικών.....σελ.	62
5.2. Τα προβλήματα των μαθητών κατά τη διδασκαλία των οικονομικών	σελ. 66
5.2.1. Το επίπεδο γνώσεων των μαθητών στα οικονομικά	σελ. 66
5.2.2. Γνωστικές ελλείψεις των μαθητών στα οικονομικά	σελ. 68
5.2.3. Η σύνδεση της διδασκαλίας των οικονομικών με τα άλλα μαθήματα	σελ. 69
5.2.4. Η αποτίμηση της σημασίας του μαθήματος των οικονομικών εκ μέρους των μαθητών σε σχέση με τα άλλα μαθήματα στο σχολείο	σελ. 71
5.2.5. Εντοπισμός των προβλημάτων που παρουσιάζονται στους μαθητές κατά την διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων στην τάξη	σελ. 73
5.3. Η επίδραση της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων στην καθημερινή ζωή των μαθητών	σελ. 75
5.3.1. Η αναφορά διαφόρων οικονομικών εννοιών από τους μαθητές στους καθηγητές στο σχολείο.....σελ.	75
5.3.2. Οι οικονομικές έννοιες και πληροφορίες που ενδιαφέρουν τους μαθητές....σελ.	76
5.3.3. Οι οικονομικές έννοιες που δυσκολεύουν τους μαθητές στο σχολείο.....σελ.	78
5.3.4. Άλλοι τρόποι ακοής των διαφόρων οικονομικών εννοιών των μαθητών εκτός σχολείου	σελ. 80
5.3.5. Οι διαφορετικοί τρόποι ενημέρωσης των μαθητών για τις διάφορες οικονομικές έννοιες σε σχέση με την διδασκαλία τους στο σχολείο.....σελ.	80
5.3.6. Η εφαρμοσιμότητα των διδαχθέντων οικονομικών εννοιών στην καθημερινή ζωή των μαθητών.....σελ.	82
5.3.7. Παρατήρηση εκ μέρους των εκπαιδευτικών της εφαρμοσιμότητας των διδαχθέντων οικονομικών εννοιών από τους μαθητές στην καθημερινή ζωή τους.....σελ.	83

5.3.8. Η διαφορετική νοηματοδότηση των οικονομικών εννοιών στο μυαλό των μαθητών τα τελευταία χρόνια.....σελ.	85
5.3.9. Προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη διασύνδεση του μαθήματος των οικονομικών με την πραγματική οικονομία.....σελ.	86
5.4. Η γνώμη των εκπαιδευτικών για τον τρόπο επίδρασης της διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών και μαθημάτων στην ζωή των μαθητών.....σελ.	90
5.4.1. Σε σχέση με τους φίλους/φίλες τους.....σελ.	90
5.4.2. Αναφορικά με την οικογένεια τους.....σελ.	91
5.4.3. Σε σχέση με τις εξωσχολικές τους δραστηριότητες.....σελ.	92

ΕΝΟΤΗΤΑ ΙΙΙ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6:

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣσελ.94

6.1. Συμπεράσματα.....σελ.	94
6.2. Περιορισμοί της έρευνας.....σελ.	98
6.3. Προτάσειςσελ.	99

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....σελ.100

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....σελ.107

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο ρόλος της διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών και μαθημάτων στη σχολική τάξη αποτελεί μια πραγματικότητα στην Ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αυτό καταδεικνύει τη σημασία της Πολιτικής Οικονομίας ως επιστήμης στην ερμίνευση της κοινωνικής πραγματικότητας του ανθρώπου και μας αναδύει από το ένα μέρος τη διαλεκτική σχέση της επιστήμης αυτής με την εκπαίδευση και από το άλλο μέρος το πλέγμα των συνδεδεμένων και εμπλεκόμενων φορέων λ.χ. το Υπουργείο Παιδείας, τους καθηγητές, τους μαθητές, τα σχολικά βιβλία κτλ., που συνθέτουν το κοινωνικό και εκπαιδευτικό γίγνεσθαι.

Το παρόν μελέτημα αποπειράται να προσεγγίσει τη διδασκαλία των οικονομικών εννοιών και μαθημάτων στο Ελληνικό Γυμνάσιο και Λύκειο. Η προσέγγιση αυτή περιλαμβάνει την ανάλυση των παραγόντων που συνθέτουν τη διαδικασία της διδασκαλίας- ερωτώμενοι είναι οι εκπαιδευτικοί- και την αποτίμηση του ειδικού βάρους που έχει η διδασκαλία αυτή στη διαμόρφωση της καθημερινότητας του μαθητή. Για αυτό ακριβώς η εργασία αυτή δεν μπορεί παρά να είναι πολυεπίπεδη και να γίνεται αντιληπτή ως ένα πλέγμα πόλων εμπλοκής.

Αφορμή στάθηκε η επαγγελματική ενασχόληση του γραφόντα με τη διδακτική πράξη στο σχολείο σε συνάρτηση με το επιστημονικό του υπόβαθρο ως οικονομολόγου-εκπαιδευτικού. Αιτία υπήρξε η ακαδημαϊκή του επιμόρφωση και σπουδή στο μεταπτυχιακό τμήμα σπουδών της εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής του πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Η οικονομική κρίση που συντελείται στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια αποτέλεσε το στροφосκόπιο για την εκπόνηση της μελέτης αυτής.

Αναλυτικότερα, με την παρούσα εργασία επιχειρούμε να ανιχνεύουμε μέσα από τη διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων και εννοιών, κυρίως τον τρόπο που αυτή επιδρά στη διαμόρφωση των απόψεων, των στάσεων και των αντιλήψεων των μαθητών στην σημερινή πραγματικότητα που ζουν.

Τρεις ενότητες συνθέτουν το περιεχόμενο αυτής της εργασίας:

Η πρώτη ενότητα (Κεφ. 1) περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας που αναφέρεται στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα στις θεωρητικές προσεγγίσεις του B. Bernstein για τη γλώσσα και την εκπαίδευση καθώς και του P. Bourdieu για το πολιτισμικό κεφάλαιο και τις ανισότητες στην εκπαίδευση.

Στην ενότητα αυτή (Κεφ.2) αναγράφονται οι εμπειρικές έρευνες που αναφέρονται για το κύριο θέμα της εργασίας, δηλ. της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων και εννοιών τόσο στο εξωτερικό όσο και στην Ελλάδα. Από τη δημοσίευση αυτών των ερευνών, ανάγεται η διαπίστωση ότι ενώ για το εξωτερικό υπάρχουν αρκετές εμπειρικές έρευνες για το εν λόγω θέμα, στην Ελλάδα παρουσιάζεται έλλειψη αναλόγων ερευνών και επιστημονικών δημοσιεύσεων.

Η ενότητα (Κεφ.3) συμπληρώνεται με μια αναφορά για τη διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων και εννοιών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση επισημαίνοντας ότι αφενός μεν στο γυμνάσιο οι μαθητές διδάσκονται διάφορες οικονομικές έννοιες που εμπεριέχονται στα σχολικά τους βιβλία, αφετέρου δε στο λύκειο οι μαθητές για πρώτη φορά προσλαμβάνουν τις διάφορες οικονομικές έννοιες και τα οικονομικά ως αυτοτελές ξεχωριστό μάθημα στο ωρολόγιο τους πρόγραμμα.

Η ολοκλήρωση της ενότητας αυτής επέρχεται με την παρουσίαση της εκπαιδευτικής γνώσης των διαφόρων οικονομικών εννοιών όπως αυτές αποτυπώνεται μέσα στα σχολικά εγχειρίδια.

Στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζεται η ποιοτική έρευνα της εργασίας. Ειδικότερα, (Κεφ. 4) αναφέρονται η ταυτότητα και η μεθοδολογία της, ο ερευνητικός στόχος, τα ερευνητικά ερωτήματα και περιγράφονται η ερευνητική διαδικασία, το εργαλείο της έρευνας, το δείγμα, οι συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας, το πρωτόκολλο της έρευνας καθώς και η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των μεθόδων της.

Στην ίδια ενότητα (Κεφ.5) δημοσιεύονται όλα τα ευρήματα και τα αποτελέσματα της έρευνας όπως διατυπώνονται μέσα από τα λόγια των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος. Μέσα από το ερευνητικό αυτό φασματοσκόπιο προβάλλονται: ο τρόπος που νοηματοδοτείται η διδασκαλία των οικονομικών από τους εκπαιδευτικούς, τα πιθανά προβλήματα των μαθητών κατά τη διδασκαλία και την ερμηνεία των οικονομικών εννοιών, και η επίδραση της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων στην καθημερινή ζωή των μαθητών σε σχέση τους φίλους/φίλες τους, με την οικογένεια τους και τις εξωσχολικές τους δραστηριότητες. Οι τρεις αυτές ερευνητικές ακτίνες αναλύονται περαιτέρω δημιουργώντας πολλαπλασιαστικά αποτελέσματα όπως: οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη διασύνδεση του μαθήματος των οικονομικών με την πραγματική οικονομία, την αναφορά των διαφόρων οικονομικών εννοιών από τους μαθητές προς τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο, το επίπεδο των γνώσεων των μαθητών

στα οικονομικά, τη γνώμη των μαθητών για το μάθημα των οικονομικών και λοιπά άλλα.

Η Τρίτη ενότητα (Κεφ.6) εμπεριέχει τα συμπεράσματα της ερευνητικής διαδικασίας. Αναλύει τους περιορισμούς της και παραθέτει τις προτάσεις που μπορούν να υπάρξουν για επιπλέον έρευνα.

Τέλος, η εργασία θα παρέμενε ασπονδύλωτη αν δεν αναφέραμε την βιβλιογραφία και τα παραρτήματα της.

ΕΝΟΤΗΤΑ Ι: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης: Γλώσσα και εκπαίδευση (B. Bernstein) - Πολιτισμικό κεφάλαιο και εκπαιδευτικές ανισότητες (P. Bourdieu)

Αναζητώντας το επιστημονικό θεωρητικό πλαίσιο για την σύνταξη αυτού του πονήματος θεωρήθηκε σκόπιμο να ανατρέξουμε στις διάφορες θεωρίες μάθησης ή καλύτερα να αναζητήσουμε τη συνδρομή της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με αυτή, η διδασκαλία κάθε μαθήματος λαμβάνει χώρα σε κάθε κοινωνία και ειδικότερα μέσα στο θεσμό του σχολείου. Προκειμένου να ερευνηθεί η «διαβίβαση» διαφόρων οικονομικών εννοιών και μαθημάτων και η επίδρασή τους στους μαθητές, ο ρόλος του δασκάλου και του σχολείου, δύο θεωρητικοί: ο Bernstein στην Μεγάλη Βρετανία και ο Bourdieu στην Γαλλία έκαναν την δική τους επιστημονική έρευνα, θεώρηση και μελέτη πάνω σε αυτό.

1.1. Bernstein – Γλωσσικός κώδικας, κοινωνική τάξη και σχολείο

Είναι κοινά αποδεκτό ότι πολλοί παράγοντες συνθέτουν και συντελούν στην ερμηνεία και κατανόηση των οικονομικών εννοιών κατά τη διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων στη σχολική τάξη. Ένας εξ αυτών είναι η γλώσσα.

Αναζητώντας το μίτο της Αριάδνης, θα λέγαμε ότι ένα παιδί μαθαίνει τη γλώσσα επικοινωνίας κατά την εγκόλπωση του τόσο στην οικογένεια όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του.

Όμως γιατί η γλώσσα έχει ατομική και κοινωνική σημασία;

«Η γλώσσα αποτελεί ένα σύνολο γνώσεων, συνηθειών και πρακτικών στο προφορικό και γραπτό λόγο, που είναι δομημένο σύμφωνα με μια λογική οικονομίας στην έκφραση νοημάτων» (Καντζάρα,Β., 2008).

Επίσης, *«η γλώσσα είναι το αποκλειστικό χαρακτηριστικό που μας επιτρέπει να μαθαίνουμε, να σκεφτόμαστε δημιουργικά και να αλλάζουμε κοινωνικά»* (Lawton D., 1964).

Στη Μεγάλη Βρετανία, ο B. Bernstein αντιλήφθηκε την κοινωνική σημασία της γλώσσας ως διακριτό αναγνωριστικό σημάδι των διαφορετικών κοινωνικών τάξεων. Εντόπισε γλωσσικούς κώδικες που χρησιμοποιούνται από μέλη διαφορετικών

κοινωνικών τάξεων με διαφορετικό οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο (Κυρίδης, Α., 2011). Σημείωσε ότι *«τα άτομα από χαμηλή κοινωνικοοικονομική προέλευση καθιλώνονται από μία εντελώς περιορισμένη γλωσσική εξέλιξη και κατ'επέκταση σε κοινωνική στασιμότητα, επειδή τους περιορίζει τις μορφωτικές δυνατότητες και δημιουργεί φραγμούς στην κοινωνική τους εξέλιξη»* (Bernstein, Β., 1973).

Ανίχνευσε δύο τύπους γλωσσικού κώδικα: α) Τον 'περιορισμένο ή δημόσιο' που χρησιμοποιείται από μέλη μεσαίων και κατωτέρων κοινωνικών τάξεων και β) τον 'επεξεργασμένο ή τυπικό χρησιμοποιούμενος από τις ανώτερες κοινωνικές τάξεις.

Αυτή η εγχάραξη των διαφορετικών και αντιστοίχων γλωσσικών κωδίκων επιτελείται αρχικά και κύρια μέσα στην οικογένεια και υποδηλώνει διαφορετικούς τύπους οικογενειακής ιεραρχίας και οργάνωσης. Ο Bernstein αποφάνθηκε ότι οι οικογένειες που ανήκουν σε ανώτερες τάξεις πολύ συχνά οργανώνονται σύμφωνα με ένα ανοικτό σύστημα ρόλων, που υφίσταται ένας μικρός διαχωρισμός ρόλων, ενθαρρύνεται η ελευθερία έκφρασης και αυτό αντιστοιχεί στη χρήση του επεξεργασμένου γλωσσικού κώδικα. Οι οικογένειες που ανήκουν στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις τείνουν να οργανώνονται ιεραρχικά με ένα κλειστό σύστημα ρόλων, όπου η θέση κάθε μέλους του επιβάλλει συμπεριφορές που οδηγούν στο περιορισμό της ελευθερίας έκφρασης διαφόρων απόψεων. Έτσι ερμηνεύεται από τις οικογένειες αυτές η χρήση του περιορισμένου γλωσσικού κώδικα (Κυρίδης, Α., 2011).

Οι ανωτέρω δύο γλωσσικοί κώδικες έχουν ιδιαίτερη σημασία για την ερμηνεία εκ μέρους των μαθητών των διαφόρων οικονομικών εννοιών στο σχολείο.

Γι αυτό η περιγραφή των βασικών χαρακτηριστικών τους-που αναφέρει ο Β. Bernstein-κρίνεται επιβεβλημένη εστιάζοντας την στο εσωτερικό κόσμο της εκπαίδευσης.

Στα χαρακτηριστικά του περιορισμένου γλωσσικού κώδικα περιλαμβάνονται: *«η πενιχρή χρήση λεξιλογίου, κοφτές προτάσεις, πενία στα νοήματα και τις έννοιες»* (Καντζάρα, Β., 2008), *«η σπάνια χρήση επιθέτων, επιρρημάτων και απρόσωπων εκφράσεων»* (Κυρίδης, Α., 2011), *«η απλή και επαναλαμβανόμενη χρήση συνδέσμων όπως έτσι, τότε, και, γιατί»*, *«οι σύντομες, γραμματικά απλές, συχνά ημιτελείς προτάσεις με φτωχή συντακτική μορφή»* (Bernstein, Β., 1971), και *«η ανικανότητα διατήρησης του ίδιου θέματος σε διαδοχή προτάσεων, πράγμα που δημιουργεί ασύνδετο πληροφοριακό περιεχόμενο»* (Φραγκουδάκη, Α., 1985). Στον κώδικα αυτό πολλά πράγματα δεν

γίνονται κατανοητά, αν αυτός/η που τα διαβάζει δεν έχει άμεση επίγνωση των όσων περιγράφονται.

Στον επεξεργασμένο γλωσσικό κώδικα συγκαταλέγονται τα κάτωθι χαρακτηριστικά όπως: *«επεξηγηματική χρήση της γλώσσας, ανεπτυγμένο λεξιλόγιο, έκφραση προσωπικής εκτίμησης και ελάχιστη οικονομία στην έκφραση των νοημάτων»* (Young, 2002). Επιπροσθέτως, *«χρησιμοποιούνται πολύπλοκα γραμματικά και συντακτικά σχήματα, σε προτάσεις πλούσιες σε επίθετα, επιρρήματα, αντωνυμίες και απρόσωπες εκφράσεις»* (Νικολάου Μ.Σ., 2009), ενώ *«οι εκφραστικές κινήσεις που συνοδεύουν τη φωνητική διατύπωση χρησιμοποιούνται όχι για να βοηθήσουν στην κατανόηση του νοήματος (αυτό εκφράζεται γλωσσικά), αλλά για να προσδώσουν συναισθηματικό χρώμα σε αυτό που λέγεται»* (Κυρίδης, Α., 2011). Αυτός ο τύπος χρήσης της γλώσσας χαρακτηρίζεται από αυξημένο δείκτη αναλυτικότητας, πολλά σημεία δεν «εννοούνται» σιωπηρά αλλά εκφράζονται με ποικίλα γλωσσικά μέσα.

Συνεπώς, τα χαρακτηριστικά του περιορισμένου και επεξεργασμένου κώδικα διαφέρουν στο βαθμό της αναλυτικότητας, όταν περιγράφουν ένα συμβάν, μία έννοια, εντέλει μια πραγματικότητα.

Επιπρόσθετα, οι διαφορετικοί αυτοί κώδικες, όσον αφορά την εξάρτηση και την ανεξαρτησία μιας επικοινωνιακής διαδικασίας, αντιστοιχούν στις διαφορετικές απαιτήσεις του γραπτού και του προφορικού λόγου (Κελπανίδης Μ., 2002). Στο γραπτό λόγο γίνεται «αντικειμενοποίηση» ενός μηνύματος ή νοήματος έτσι ώστε σε πολύ διαφορετικό χρόνο και χώρο ο αποδέκτης του μηνύματος να κατανοήσει πλήρως το περιεχόμενο του.

Αυτή τη διαφορετική λειτουργία της γλώσσας ως γραπτού λόγου *«που απαιτεί διαφορετικά και συνθετότερα εκφραστικά μέσα, τα οποία δεν αφομοιώνονται με την κατάκτηση του προφορικού λόγου, πρέπει οι μαθητές να την αποκτήσουν στο σχολείο»* (Κελπανίδης Μ., 2002, Βάμβουκας, Μ., 2001).

Σύμφωνα με τον Β. Bernstein, βασικός στόχος του σχολείου είναι η άρτια κατάρτιση του γραπτού λόγου- και κατά συνέπεια του επεξεργασμένου κώδικα-σε όλους τους μαθητές αφού η χρήση του διαχωρίζει τις κοινωνίες (σε ανεπτυγμένες ή μη) και η ανακάλυψη του συντέλεσε στην δημιουργία της επιστήμης και του πολιτισμού. Αυτό σημαίνει, συνεχίζει ο Β. Bernstein, πως στο σχολείο ο επεξεργασμένος κώδικας αξιολογείται θετικότερα ενώ οι μαθητές που χρησιμοποιούν τον περιορισμένο γλωσσικό κώδικα αξιολογούνται σε απόδοση από τους καθηγητές τους χαμηλότερα

και βαθμολογούνται υποδεέστερα. Συνεπώς, τα παιδιά των λαϊκών και κατώτερων στρωμάτων έχουν πολύ χαμηλότερη επίδοση στα γλωσσικά μαθήματα και εν γένει στη σχολική τους επίδοση.

Γίνεται λοιπόν φανερό ότι το σχολείο πρέπει να διδάσκει σε όλους τους μαθητές τις έννοιες της αφηρημένης γλώσσας (τον επεξεργασμένο κώδικα -που γίνεται και η επίσημη γλώσσα του) αφού η κατοχή της αποτελεί προϋπόθεση για την ανάπτυξη της επιστημονικής σκέψης, την καλύτερη ερμηνεία, εξήγηση, κατανόηση και μάθηση διαφόρων εννοιών και συνεπώς στην κοινωνική άνοδο των μαθητών του (Mason, M., 1986). Αν το σχολείο δεν τα καταφέρει *«θα διοχετεύσει τους μαθητές σε χειρωνακτικά επαγγέλματα, χαμηλής κοινωνικής κατάστασης αφού για την άσκηση τους δεν απαιτείται η ικανότητα άρτιας διατύπωσης επεξεργασμένου κώδικα εκ μέρους τους»* (Κελπανίδης Μ., 2002).

Η προσπάθεια ενός μαθητή να κατανοήσει το τυπικό γλωσσικό κώδικα δηλ. την επίσημη γλώσσα του σχολείου αρκετές φορές τον οδηγεί στην αποστήθιση, την απομνημόνευση και στην περιορισμένη ή διαφορετική ερμηνεία και αντίληψη της «νέας» επιστημονικής γνώσης που μπορεί να είναι μια οικονομική έννοια.

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι για τον B. Bernstein η διαβάθμιση στη σχολική επίδοση του μαθητή δεν εξαρτάται τόσο από τις πνευματικές ή πολιτισμικές ανισότητες, αλλά από *«την διαφορετική ικανότητα του κάθε ανθρώπου να διαχειρίζεται τον επεξεργασμένο κώδικα, ο οποίος καθορίζει και την ικανότητα μάθησης»* (Fischer, L., 2006).

1.2. Bourdieu και Passeron – Η κληροδότηση του πολιτισμικού κεφαλαίου

Είναι γεγονός ότι πολλές κοινωνιολογικές θεωρίες ανάγουν το πρόβλημα της εκπαιδευτικής ανισότητας μέσα στην κοινωνία. Σύμφωνα με αυτές, τις επονομαζόμενες θεωρίες αναπαραγωγής, το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί ένα μηχανισμό, που συμβάλει στην διατήρηση ή αναπαραγωγή του εκάστοτε κοινωνικού συστήματος *«άλλοτε για να διασφαλίσει τα συμφέροντα των ανωτέρων-προνομιούχων κοινωνικών τάξεων και άλλοτε να διαιωνίσει τις εκάστοτε ιστάμενες καπιταλιστικές σχέσεις παραγωγής»* (Λάμνιαν, Κ. 2002).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι Γάλλοι κοινωνιολόγοι Bourdieu & Passeron ισχυρίζονται ότι το εκπαιδευτικό σύστημα συντελεί στην αναπαραγωγή της δομής και

της κατανομής του πολιτισμικού κεφαλαίου, με άλλα λόγια στην πολιτισμική αναπαραγωγή της κοινωνίας.

Τι σημαίνει όμως αυτό και πώς συνδέεται με την διδασκαλία και κατανόηση των οικονομικών εννοιών μέσα σε μία σχολική τάξη;

Αναπτύσσοντας όσο το δυνατόν συνοπτικά την θεωρία αυτή, επιζητούμε μέσα από αυτή να εξηγήσουμε το ευρύτερο πεδίο που εντάσσεται το σχολείο και να διερευνήσουμε την κατανόηση κάποιων διδασκομένων εννοιών από τους μαθητές σε αυτό. Πώς θα γίνει αυτό;

Σύμφωνα με τον Bourdieu, η σχολική επιτυχία ή μη-και κατ' επέκταση η κατανόηση ή μη κάποιων εννοιών από τους μαθητές στο σχολείο- πρέπει να διερευνηθεί μέσα από μια οπτική που θεωρεί πολύ σημαντική την πολιτισμική κληρονομιά που μεταβιβάζει μια οικογένεια στα παιδιά της.

Αυτό το επονομαζόμενο «πολιτισμικό ή μορφωτικό κεφάλαιο» αποτελεί: α) «βασικό παράγοντα για τη διατήρηση και αναπαραγωγή των οικονομικό-κοινωνικών δομών της κοινωνίας» (Νικολάου Σ. Μ., 2009) και β) σημαντικό κριτήριο για την αξιολόγηση του μαθητή από τον καθηγητή ως άριστο, μέτριο ή αδύνατο.

Με άλλα λόγια, η εκπαιδευτική επιτυχία ενός μαθητή εξαρτάται από πολλούς παράγοντες (διάφορες μορφές κεφαλαίου), ο σημαντικότερος όμως είναι το μορφωτικό κεφάλαιο που κατέχει αυτός και η οικογένεια του.

Για τον Bourdieu μέσα σε μια κοινωνία αναδεικνύονται τρεις μορφές κεφαλαίου όπου διαχέονται στα μέλη της:

A) το οικονομικό κεφάλαιο (λ.χ. χρήματα, ακίνητη περιουσία) «που κάτω από ορισμένες συνθήκες (εύκολες ή δύσκολες) μπορεί να αποκτηθεί από κάποιο μέλος της» (Λάμνιαν Κ., 2002),

B) το κοινωνικό κεφάλαιο, που εκφράζεται ως ένα πλέγμα κοινωνικών σχέσεων, που μπορεί να δημιουργήσουν στα άτομα δυνατότητες κοινωνικής ανέλιξης τους και

Γ) το πολιτισμικό κεφάλαιο που αποτελεί μια σύνθετη έννοια με τρεις διακριτές μορφές.

Πολιτισμικό κεφάλαιο είναι «το σύνολο των πνευματικών στοιχείων όπως οι γνώσεις, στάσεις, δεξιότητες, που το νεαρό άτομο αποκτά από το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον του και που διαφοροποιείται ανάλογα με την κοινωνική τάξη προέλευσης του ατόμου» (Bourdieu P., 1973).

Ο Bourdieu οικοδομεί και τα υπόλοιπα μέρη της θεωρίας του ισχυρίζοντας ότι «η κατανομή του πολιτισμικού κεφαλαίου στην καπιταλιστική κοινωνία αντιστοιχεί στην κατανομή του οικονομικού κεφαλαίου». Υποστηρίζει δηλ. ότι οι κοινωνικές ομάδες που κατέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό το οικονομικό κεφάλαιο (βιομήχανοι, μεγαλέμποροι κτλ.) χαρακτηρίζονται και από την υψηλότερη κατοχή του πολιτισμικού κεφαλαίου.

Σε αυτό τον ισχυρισμό ο Bourdieu παραθέτει διάφορα ερευνητικά δεδομένα προκειμένου να τεκμηριώσει αυτή του τη θέση παρόλο που όπως αναγνωρίζει εν μέρει και ο ίδιος μπορεί να αντιφάσκουν ως προς αυτόν.

Τα ερευνητικά δεδομένα αναφέρονται σε διαφορές που υπάρχουν στην πολιτιστική συμπεριφορά των υποομάδων της άρχουσας τάξης με βάση ορισμένους δείκτες, όπως αν κάποιος μέλος τους «διαβάζει βιβλία», «πηγαίνει στο θέατρο, στο μουσείο», «ακούει κλασική μουσική, ραδιόφωνο» (Bourdieu P., 1969).

Στη συνέχεια ο Bourdieu αναφέρει ότι το πολιτισμικό κεφάλαιο διακρίνεται στις παρακάτω μορφές:

1. Την εσωτερικευμένη – εγγενή, η οποία εμφανίζεται με τη μορφή μονίμων προδιαθέσεων (habitus) στο πλαίσιο της κοινωνικοποίησης του ατόμου κυρίως στην οικογένεια του. Αυτή δεν μεταβιβάζεται ούτε αποτελεί αποτέλεσμα διδασκαλίας. Βασικές εκφράσεις της είναι: οι απόψεις, οι γνώσεις, οι συνήθειες, το γούστο του ανθρώπου. Οι τρόποι συμπεριφοράς και επικοινωνίας του, όπως οι καλοί τρόποι στο τραπέζι, η τέχνη της συζήτησης, η άνεση στη χρήση του λόγου του κτλ.
2. Την εξωτερική, στην οποία εντάσσονται όλα τα ορατά και μεταβιβάσιμα πολιτιστικά αγαθά όπως πίνακες ζωγραφικής, βιβλία, έργα τέχνης, κινηματογράφος κλπ.
3. Την θεσμοποιημένη (νομιμοποιημένη), η οποία «αποκτιέται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και νομιμοποιείται μέσα από τους τίτλους σπουδών, τους οποίους εκδίδει το εκπαιδευτικό σύστημα» (Λάμνιαν K., 2002).

Οι τρεις αυτές μορφές συνδέονται με το ρόλο που παίζει το πολιτισμικό κεφάλαιο στην εκπαιδευτική διαδικασία και ειδικότερα στο σχολείο.

Για τους Bourdieu & Passeron (1966) το σχολείο στη Γαλλία: α) ζητά (αλλά δεν διδάσκει ρητά) πολλές όψεις του πολιτισμικού κεφαλαίου (λ.χ. τρόπους σκέψης, θέατρο, τέχνη) και β) προσπαθεί να επιβάλλει «τις αυθαίρετες πολιτιστικές σταθερές

των κυρίαρχων κοινωνικών τάξεων» δηλ. την κουλτούρα τους με αποτέλεσμα να είναι αυτές τα καθοριστικά κριτήρια με τα οποία οι μαθητές χαρακτηρίζονται καλοί ή κακοί.

Το σύνολο των πολιτισμικών αξιών και γνώσεων που μεταβιβάζει το σχολείο αποκαλείται «Κυρίαρχη Παιδεία» (Bourdieu & Passeron, 1971).

Αυτό έχει ως συνέπεια τα παιδιά των κυρίαρχων τάξεων να βρίσκουν το σχολείο-και τη διδασκαλία του-πιο κατανοητή, «να δείχνουν ικανότητα και άριστες επιδόσεις και τέλος, να ασκείται μία πράξη “συμβολικής βίας” στα παιδιά των κατωτέρων κοινωνικών τάξεων εξαιτίας αυτής της επιβολής» (Blackledge, D. & Hunt, B., 2000).

Επεκτείνοντας τον λογισμό αυτό, τα παιδιά από τις κατώτερες κοινωνικές τάξεις πρέπει να κάνουν πολλαπλές και κοπιώδεις προσπάθειες προκειμένου να αποκτήσουν- και να αξιολογηθούν για αυτό- κάτι (πολιτισμικό κεφάλαιο) που τα παιδιά των κυρίαρχων-ανωτέρων τάξεων έχουν αποκτήσει τόσο φυσικά, «ωσμωτικά», «κληρονομικά», σχεδόν «χαρισματικά» στο πλαίσιο της οικογένειάς τους (Bourdieu & Passeron, 1971).

Έτσι το σχολείο αποδίδει την έλλειψη της σχολικής επιτυχίας στην ανεπάρκεια των ‘φυσικών χαρισμάτων’ των μαθητών και «μετατρέπει ένα κοινωνικό γεγονός (τις διαφορές του πολιτισμικού κεφαλαίου) σε φυσικό γεγονός (στην έλλειψη χαρισμάτων) νομιμοποιώντας και αναπαράγοντας τις κοινωνικές ανισότητες» (Fischer, L., 2006).

Για την αποτελεσματικότερη άσκηση αυτής της λειτουργίας το σχολείο επιστρατεύει ένα σύνολο μηχανισμών επιβολής και ελέγχου, όπως η βαθμολογία, οι εξετάσεις, οι ομαδοποίηση των μαθητών, το αποκλειστικό δικαίωμα έγκρισης και διανομής των σχολικών βιβλίων κλπ. (Bourdieu P, 1966, Κυρίδης Α., 2011).

Τέλος, όπως γράφει και ο Bourdieu (1971) με εξαιρετικό τρόπο: «το εκπαιδευτικό σύστημα είναι σε θέση να επιτελέσει την ιδεολογική λειτουργία της νομιμοποίησης του κοινωνικού συστήματος τόσο τέλεια, επειδή αυτό το αριστοτεχνικό επίτευγμα κοινωνικού μηχανισμού αποκρύβει, όπως στα κουτιά με διπλό πάτο, τις σχέσεις που σε μια ταξική κοινωνία συνδέουν τη λειτουργία της διδασκαλίας, δηλ. τη λειτουργία της πνευματικής και ηθικής ενσωμάτωσης, με τη διατήρηση της δομής των ταξικών σχέσεων που χαρακτηρίζει αυτή την κοινωνία» (Κελπανίδης Μ., 2002).

1.3. Σημεία Σύγκλισης

Οι δύο αυτές θεωρίες προσεγγίζουν τη σχέση της εκπαίδευσης και της μεταβίβασης του πολιτισμικού κεφαλαίου στην κοινωνία. Όμως βρίσκουν και ένα κοινό τόπο: τη γλώσσα της εκπαίδευσης.

Για τον Bourdieu ο γλωσσικός πλούτος, η καλαισθησία και το εκφραστικό στυλ λογαριάζονται πάντοτε, φανερά και απερίφραστα ή έμμεσα και δυσδιάκριτα, συνειδητά ή ασυνείδητα και επηρεάζουν σε ολόκληρη την σχολική διαδρομή τις επιλογές ενός μαθητή. Και αυτό γιατί η γλώσσα δεν είναι ένα απλό εργαλείο λιγότερο ή περισσότερο αποτελεσματικό αλλά αποτελεί βασικό στοιχείο και μέρος της εγγενούς μορφής του πολιτισμικού κεφαλαίου. Η γλώσσα και ο τρόπος έκφρασης της κατηγοριοποιεί κατά κάποιο τρόπο τις διαφορετικές κοινωνικές τάξεις. Υποστηρίζει ότι οι διάφορες κοινωνικές τάξεις έχουν τις δικές τους διαφορετικές γλώσσες και ότι η γλώσσα της εκπαίδευσης έχει τη δική της. Όμως η τελευταία είναι πλησιέστερη προς αυτήν των κυρίαρχων τάξεων.

Αυτό το συμπέρασμα παρουσιάζει ομοιότητες με τη θεώρηση του Bernstein για τους γλωσσικούς κώδικες-τον περιορισμένο και επεξεργασμένο-και ειδικότερα για την κυρίαρχη παιδαγωγική. Εφόσον το σχολείο ως θεσμός νομιμοποιεί την εξουσία και την γλώσσα-κουλτούρα της κυρίαρχης τάξης υιοθετώντας την, μέσω της «ορατής» αλλά κυρίως της «αόρατης» παιδαγωγικής (Bernstein B., 1975) επιτυγχάνεται ο έλεγχος της εκπαίδευσης από τις κυρίαρχες τάξεις και αξιολογείται η σχολική επίδοση ενός μαθητή ως επιτυχημένη ή αποτυχημένη.

1.4. Η εκπαιδευτική γνώση

Μέχρι τώρα αναφερθήκαμε στο ρόλο του σχολείου ως κοινωνικού μηχανισμού και την εκπαίδευση στο σύνολό της σαν μια ολοκληρωμένη λειτουργική δομή. Αυτή η ανάλυση μπορεί να θεωρηθεί ως μακροσκοπική.

Στο σημείο αυτό θα περιγράψουμε –ανάλυση μικροσκοπική- το περιεχόμενο της γνώσης που παρέχει το εκπαιδευτικό σύστημα-σχολείο και με ποιο τρόπο αυτή, οργανωμένη και κωδικοποιημένη παρέχεται μέσα από τα θεσμοποιημένα και ενιαία αναλυτικά προγράμματα. Αυτό κρίνεται απαραίτητο γιατί τόσο η γνώση των

οικονομικών εννοιών όσο και η διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων διοχετεύεται στους μαθητές μέσα από την παραπάνω διαδικασία.

Ενώ για τον Bourdieu (1971), «η εκπαίδευση λαμβάνεται σαν σύστημα σκέψης και μετάδοσης κουλτούρας», ο Bernstein αναφέρει ότι η εκπαίδευση αποτελείται από ένα «τριαδικό» αλληλένδετο σύστημα: α) το αναλυτικό πρόγραμμα (που ορίζεται τι είναι έγκυρη γνώση), β) την παιδαγωγική (που ορίζεται τι είναι έγκυρη **μετάδοση** γνώσης) και γ) το σύστημα αξιολόγησης (που ορίζεται ως έγκυρη **πραγμάτωση** της γνώσης που έχει μεταδοθεί).

Τα τρία αυτά παραπάνω συστήματα αποτελούν τις πραγματώσεις του κώδικα εκπαιδευτικής γνώσης που διδάσκεται σε ένα σχολείο. Στη συνέχεια, ο Bernstein εισάγει δύο έννοιες την ταξινόμηση και περιχάραξη, που χρησιμοποιούνται για την ανάλυση της εκπαιδευτικής γνώσης. Οι έννοιες αυτές αφορούν τη θέση που καταλαμβάνουν και τη σχέση των γνωστικών αντικειμένων (μαθημάτων) στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου.

Η **ταξινόμηση** αναφέρεται στις σχέσεις μεταξύ των μαθημάτων, στη φύση της διαφοροποίησης μεταξύ γνωστικών περιεχομένων, «στον βαθμό της διαφύλαξης συνόρων μεταξύ των περιεχομένων» (Καντζάρα, 2008, σελ. 68), και στην ισχύ των συνόρων ανάμεσα στα μαθήματα του σχολείου.

Η **περιχάραξη** δεν αναφέρεται στα περιεχόμενα της παιδαγωγικής αλλά προσδιορίζεται στη συγκεκριμένη παιδαγωγική σχέση μεταξύ διδάσκοντος και διδασκομένου, και στην ισχύ του συνόρου μεταξύ αυτού που μπορεί να μεταδοθεί και αυτού που δεν μπορεί να μεταδοθεί στην παιδαγωγική σχέση. Επομένως, «η περιχάραξη αναφέρεται στον βαθμό ελέγχου που κατέχουν ο δάσκαλος και ο μαθητής πάνω στην επιλογή, την οργάνωση, τον βηματισμό και τη χρονική διάταξη της γνώσης που μεταδίδεται και προσλαμβάνεται στην παιδαγωγική σχέση (Καντζάρα, 2008, σελ. 68).

Όταν η ταξινόμηση είναι ισχυρή τότε: τα περιεχόμενα των γνωστικών αντικειμένων (μαθημάτων) είναι απόλυτα διαχωρισμένα μεταξύ τους και τα σύνορα μεταξύ αυτών είναι ισχυρά και σαφή. Για παράδειγμα, στο σχολείο τα όσα διδάσκονται σε μία διδακτική ώρα να μην σχετίζονται σχεδόν καθόλου με αυτά που γίνονται την επομένη διδακτική ώρα. Αντίθετα, ασθενής ταξινόμηση σημαίνει ότι τα σύνορα μεταξύ των γνωστικών περιεχομένων είναι ασθενή και θολά.

Αντίστοιχα, αν υπάρχει αυστηρή περιχάραξη τότε ο καθηγητής και κυρίως ο μαθητής δεν έχουν περιθώρια ελευθερίας, έχουν μικρή δυνατότητα (βαθμό) ελέγχου, ενώ ασθενής περιχάραξη σημαίνει ότι ασκούν περισσότερο έλεγχο πάνω στην επιλογή, την οργάνωση, τον βηματισμό και τη χρονική διάταξη της εκπαιδευτικής γνώσης.

Σύμφωνα με τον Bernstein, όταν η εκπαιδευτική γνώση στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου είναι οργανωμένη βάσει ισχυρής ταξινόμησης τότε δημιουργείται ο λεγόμενος κώδικας συλλογής. Αντίθετα, η μείωση της ισχύς ταξινόμησης οδηγεί στον ενοποιημένο κώδικα.

Καταλαβαίνουμε λοιπόν ότι ο βαθμός ταξινόμησης και περιχάραξης έχει σημαντικές επιπτώσεις στις κοινωνικές σχέσεις της σχολικής τάξης και κατ' επέκταση στην διδασκαλία των οικονομικών εννοιών: *«Όσο εντονότερη είναι η ταξινόμηση και η περιχάραξη, τόσο περισσότερο η εκπαιδευτική σχέση έχει την τάση να είναι ιεραρχική και τελετουργικοποιημένη, με τον μαθητή να θεωρείται αδαής, έχοντας μικρή κοινωνική θέση και ελάχιστα δικαιώματα»* (Bernstein 1971: σελ. 58).

Ο Bernstein υποστήριξε ότι η Αγγλία έχει κώδικα συλλογής με πολύ ισχυρή ταξινόμηση και σχετικά ασθενή περιχάραξη. Στην Ευρώπη υπάρχει ισχυρή ταξινόμηση και πολύ ισχυρή περιχάραξη ενώ στις ΗΠΑ συναντάμε στην εκπαιδευτική γνώση ασθενή ταξινόμηση και περιχάραξη.

Για τον Bernstein ο κοινωνικός έλεγχος του σχολείου *«επιτυγχάνεται μέσω της περιχάραξης (των κοινωνικών κανόνων) και της ταξινόμησης (των γνωστικών αντικειμένων) όπως και με την «αφανή» παιδαγωγική»* (Καντζάρα, Β., 2008, σελ. 228).

Κλείνοντας, ο Bernstein πρεσβεύει ότι **οι αλλαγές στην οργάνωση της οικονομίας** και, πιο συγκεκριμένα στον καταμερισμό της εργασίας δημιουργούν *«οικονομικές απαιτήσεις για νέες δεξιότητες και διαθέσεις, πολιτικές απαιτήσεις για πιο ισονομικά εκπαιδευτικά μορφώματα και κοινωνικές-συστημικές απαιτήσεις, και για νέες μορφές κοινωνικού ελέγχου»* (Gewirtz, S. & Cribb, A., 2010). Δηλ. δημιουργούν κοινωνικές αλλαγές και μηχανισμούς για καινούργιες μορφές κοινωνικής αλληλεγγύης και ελέγχου στις οποίες περιλαμβάνονται τα νέα προγράμματα σπουδών, οι νέες παιδαγωγικές μέθοδοι και οι νέοι τρόποι αξιολόγησης στην εκπαιδευτική διαδικασία.

1.5. Bourdieu - Η κοινωνική διάθρωση της οικονομίας

Η οικονομία αποτέλεσε αντικείμενο έρευνας του Bourdieu. Ο ίδιος δημοσίευσε ένα βιβλίο με τίτλο «Η κοινωνική διάθρωση της οικονομίας», που είναι βασικά μια εμπειρική μελέτη της αγοράς κατοικίας στη Γαλλία. Στην εισαγωγή και στο συμπέρασμα του βιβλίου ο Bourdieu ασκεί την κριτική του στη σύγχρονη οικονομική θεωρία και μέθοδο. Καθορίζει τις «αρχές της οικονομικής ανθρωπολογίας» και διαπιστώνει την αυξανόμενη διεθνοποίηση της οικονομίας.

Ο Bourdieu δεν αντιτίθεται στην οικονομική θεωρία αυτή καθαυτή. Η πεποίθησή του είναι ότι «η θεωρία χωρίς εμπειρικό περιεχόμενο είναι πουκάμισο αδειανό, και η εμπειρική έρευνα χωρίς τη θεωρία είναι τυφλή». Συνεπώς, το θεωρητικό πλαίσιο της οικονομικής επιστήμης πρέπει να πλαισιώνεται με την αίσθηση της κοινωνικής πραγματικότητας.

Προς επίρρωση της θεώρησής του, ο Bourdieu ασκεί κριτική στο έργο του Joe Bain (Οικονομολόγος που μελετά την βιομηχανική παραγωγή και κατηγορείται για έλλειψη αυστηρής θεωρητικής προσέγγισης) γράφοντας: *«Στην πραγματικότητα, μπορεί να είναι καλύτερο να κινηθεί προς τη σωστή κατεύθυνση, με λιγότερο αυστηρές συγκροτημένες θεωρίες, δίδοντας έμφαση στην εμπειρική ανάλυση των βιομηχανικών τομέων, και όχι τόσο από την έγκριση του για εμφάνιση θεωρητικής αυστηρότητας, με σκοπό να παρουσιάσει ένα κομψό και γενικό μελέτημα»* (σελ. 243). Ο Bourdieu είναι επικριτικός στη «σχολική αντίληψη» για τα οικονομικά (σελ. 22) που έχουν την «τάση» για την κατασκευή όλο και πιο αφηρημένων θεωριών και οικονομετρικών μοντέλων.

Ο Bourdieu επισημαίνει ότι ο homo economicus είναι ένα κοινωνιολογικό και πολιτικό τέρας που δημιουργήθηκε μέσα από τις οικονομικές θεωρήσεις σχετικά με τον υπολογισμό και το κίνητρο των ανθρώπων για οικονομική αφθονία.

Επίσης ο Bourdieu χρησιμοποιεί την εμπειρική μελέτη μιας φαινομενικά ασήμαντης αγοράς, την (γαλλική) αγορά κατοικίας, για να ξεκινήσει «μετωπική επίθεση στα οικονομικά του». Στο βιβλίο του αναφέρει ότι τα οικονομικά δεν μπορούν να εξηγήσουν τι συμβαίνει (ή τα αποτελέσματα) στην αγορά κατοικίας. Το σπίτι καταλαμβάνει σχεδόν μυθική σημασία στην κοινωνία, μια κοινωνική εικόνα και είναι ένας πολύ σημαντικός δείκτης της κοινωνικής κατάστασης και των αξιών της (σελ. 34-40).

Επιπλέον, ο Bourdieu υπογραμμίζει ότι πέρα από τις δυνάμεις της προσφοράς και της ζήτησης στην αγορά κατοικίας, οι ίδιες οι αγορές είναι μια κοινωνική διαδικασία μέσω της οποίας η μειονεκτική θέση κάποιου τείνει να γίνει ακόμα πιο μειονεκτική. Ως εκ τούτου ο Bourdieu αναφέρεται για αντικατάσταση του μύθου του «αόρατου χεριού», κλειδί για την φιλελεύθερη μυθολογία, με τη λογική της αυθόρμητης ενορχήστρωσης πρακτικών, που θεμελιώνονται στο κοινωνικό δικαίωμα για στέγαση. (Σελ. 97-98). Επίσης, μεταξύ πωλητών και αγοραστών προκύπτει μια ανισότητα, που παράγει μια «σύμβαση υπό περιορισμό», όπου το μόνο πράγμα που πραγματικά διαφέρει είναι «η ταχύτητα και η βιαιότητα με την οποία ο πωλητής επιβάλλει τον έλεγχό του κατά τη διάρκεια της συναλλαγής» (σελ. 183).

Για τον Bourdieu οι προτιμήσεις των καταναλωτών, οι αγορές και εν γένει οι οικονομικές συμπεριφορές και έννοιες είναι όλες κοινωνικές κατασκευές σε κάποιο χρόνο και τόπο και είναι πιθανό να αποκρύπτουν σχέσεις εξουσίας. Για να κατανοηθούν αυτές απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή στην κοινωνική πραγματικότητα.

Ο Bourdieu: α) Κοιτάζει το πώς έχει «κατασκευαστεί η αγορά (τοπική και εθνική)» (τίτλος του κεφ. 2), β) αναλύει μια ποικιλία από πονηρές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από τους κτηματομεσίτες για να επιβληθούν επί των αγοραστών (σελ.120-1 ιδίως κεφ. 4) και γ) δίνει έμφαση στη σημασία της ενέργειας που παράγεται από τις κοινωνικές δομές και το γεγονός ότι η οικονομία είναι ένα μέρος της κοινωνικής και πολιτικής ζωής.

Η σχέση ανάμεσα στην πολιτική και την οικονομία, ο σύνδεσμος μεταξύ του κράτους και του ιδιωτικού φορέα αποτελεί ένα σαφές και περίτεχνο θεωρητικό πλαίσιο ανάλυσης της πολιτικής οικονομίας, και συγκεκριμένα εκείνου που περιβάλλουν η παγκοσμιοποίηση και η εξάπλωση του νεο-φιλελευθερισμού.

Για τον Bourdieu (1998) η τιμή της οικονομικής ελευθερίας- νεοφιλελευθερισμός-είναι η απειλή της ανεργίας και γενικευμένης ανασφάλειας που αποτελεί μια μορφή της δομικής βίας σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής ιεραρχίας. Ο Bourdieu επικρίνει τον οικονομικό φιλελευθερισμό, και εξετάζει τους λόγους εξάπλωσης του ως μέρος της εξάπλωσης μιας γενικότερης «νέοπλανητικής Vulgata» της Αμερικανικής προέλευσης (2000).

Τέλος, ο Bourdieu: α) επιμένει για την κυριαρχία των ΗΠΑ στην πολιτιστική και πνευματική ζωή, β) εξετάζει τις σχέσεις εξουσίας (που έχουν δομικά συλληφθεί) που καθιστούν φορείς να υιοθετήσουν κάποιες νόρμες και γ) αναλύει έννοιες όπως:

πολυπολιτισμικότητα, μειονότητες, κοινωνική ταυτότητα, κατώτερη κοινωνική τάξη, κοινοτισμός, μεταμοντερνισμός που αναλύουν την κοινωνική πραγματικότητα και ενυπάρχουν στην κοινωνική επιστήμη της οικονομίας. Όλα αυτά κάνουν την θεωρία του Bourdieu ελκυστική για αρκετούς μελετητές της διεθνούς πολιτικής οικονομίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΟΙ ΕΜΠΕΙΡΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΩΝ ΣΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Οι παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση των μαθητών στα οικονομικά μαθήματα και κατ' επέκταση στις στάσεις, αντιλήψεις και απόψεις τους είναι πολλαπλοί και σύνθετοι. Εκτός από τα φυσικά χαρίσματα τις δεξιότητες και ικανότητες των μαθητών καθώς και την κινητροδότηση τους για μεγαλύτερη προσπάθεια στην μάθηση των οικονομικών εννοιών, πληθώρα ερευνών έχουν καταδείξει ενδιαφέροντα αποτελέσματα.

2.1 Στο εξωτερικό:

Στο εξωτερικό, έρευνα του Anderson, (1994) έδειξε ότι οι παράγοντες αυτοί είναι: α) οι σχέσεις του μαθητή με τα άλλα μαθήματα-κυρίως τα μαθηματικά και την στατιστική, β) το φύλο, γ) η ηλικία, δ) οι σχολικές επιδόσεις του μαθητή σε προηγούμενες τάξεις. Επίσης η έρευνα φανέρωσε ότι μαθητές με υψηλούς βαθμούς στις οικονομικές έννοιες και μαθήματα στο λύκειο εξακολούθησαν να έχουν καλές επιδόσεις μετέπειτα στα οικονομικά τμήματα των πανεπιστημίων που σπούδασαν. Τέλος στην έρευνα αυτή φάνηκε ότι τα αγόρια ενδιαφέρονται περισσότερο για τα οικονομικά μαθήματα και έχουν καλύτερες επιδόσεις από ότι τα κορίτσια στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής.

Οι ερευνητές Walstad & Soper (1989) εξέτασαν τους παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις και την πρόοδο των μαθητών για τα οικονομικά μαθήματα και έννοιες. Μέσα από την έρευνα τους παρουσιάστηκε ότι: α) το μέγεθος του σχολείου αποτελεί σημαντικό παράγοντα, αφού μέσω της εξειδικευμένης και ενισχυτικής διδασκαλίας και υποστήριξης που παρέχει, δίδει μεγαλύτερη δυνατότητα στους μαθητές του να κατανοήσουν τις οικονομικές έννοιες.

β) Το οικονομικό υπόβαθρο και εισοδηματικό επίπεδο των οικογενειών των μαθητών δείχνει να συντελεί στην πρόοδο των μαθητών στα οικονομικά. Τάξεις που αποτελούνταν από χαμηλά εισοδηματικά επίπεδα μαθητών είχαν λιγότερες επιτυχίες από ότι αυτές των υψηλών και μεσαίων εισοδηματικών τάξεων.

Η συμπεριφορά και η στάση των μαθητών προς τα οικονομικά μαθήματα αποτέλεσε αντικείμενο έρευνας πολλών επιστημών σε συσχέτιση με την επίδοσή τους. Στην αρχή επικράτησε η θεώρηση ότι: *«αν αρέσει στους μαθητές το μάθημα των οικονομικών, τότε θα μάθουν περισσότερα και αφού μάθουν περισσότερα η στάση τους προς τα οικονομικά θα βελτιωθεί»* (Μπούτσιου-Μακρίδου Δ. & Σιδηρόπουλος Δ., 2002). Μετέπειτα όμως διατυπώθηκε η άποψη ότι: *«παρόλο που το μάθημα των οικονομικών μπορεί να αρέσει περισσότερο σε έναν μαθητή, αυτό δε σημαίνει απαραίτητα πως θα μάθει περισσότερα οικονομικά»* (Siegfried J. & Walstad W., 1990).

Αναφορικά με την προαπαιτούμενη γνώση εννοιών μαθηματικών και στατιστικής για την κατανόηση των οικονομικών από τους μαθητές εξάγεται το συμπέρασμα ότι: οι βασικές στατιστικές έννοιες (όπως διαγράμματα, ποσοστά, συναρτήσεις, ελαστικότητα κτλ.) αποτελούν χρεϊώδη και απαραίτητα στοιχεία για την επιτυχή κατανόηση και νοηματοδότηση των οικονομικών θεωριών, ενώ οι προχωρημένες και σύνθετες μαθηματικές έννοιες (όπως εξισώσεις τριτοβάθμιες, απειροστικοί λογισμοί, πολλαπλά ολοκληρώματα κτλ.) δεν κρίνονται απαραίτητες για να μάθει ένας μαθητής αρχικά τις βασικές οικονομικές έννοιες και θεωρίες (Μπούτσιου-Μακρίδου Δ. & Σιδηρόπουλος Δ., 2002).

Στην Γερμανία, περατώθηκε μια ερευνητική μελέτη (Arplea C., 2015) που επικεντρώθηκε στο ζήτημα πώς (με ποιο τρόπο) οι μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται και κατανοούν εμπειρικά, φαινόμενα που σχετίζονται με την χρηματοπιστωτική και οικονομική κρίση. Αυτό το πόνημα προσεγγίστηκε συμπληρωματικά από δύο θεωρητικές προσεγγίσεις, την γνωστική ψυχολογία και την φαινομενογραφία και περιλάμβανε δεδομένα από 56 ημι-δομημένες συνεντεύξεις μαθητών. Οι μαθητές απάντησαν σε ορισμένες ερωτήσεις, όπως «κατά την γνώμη σας, πώς η κρίση ήρθε στην Γερμανία;», ερωτήθηκαν να σταθμίσουν σε τετραβάθμια κλίμακα likert το κατά πόσο ενδιαφέρονται για τα οικονομικά και χρηματιστηριακά θέματα και οι συνεντεύξεις είχαν διάρκεια κατά μέσο όρο 18 λεπτά. Από τα στοιχεία της έρευνας αποδεικνύεται ότι οι μαθητές δυσκολεύονται σοβαρά να κατανοήσουν επαρκώς αυτά τα πολύπλοκα οικονομικά φαινόμενα και πολλές φορές δεν αντιλαμβάνονται την επίδραση που ασκούν τα εν λόγω φαινόμενα στην καθημερινή τους ζωή.

Στο Ηνωμένο Βασίλειο, μια έρευνα (Ashworth J. & Evans L., 2000) σε περισσότερα από 1.000 μαθητές/τριες 17 ετών, που επέλεξαν το πρώτο επίπεδο (A-

Level) οικονομικών μαθημάτων, αναζήτησε τους λόγους που οι γυναίκες υποεκπροσωπούνται στα οικονομικά μαθήματα. Το συμπέρασμα που εξέδωσε ήταν ότι η έλλειψη γνώσης αποτρέπει τις γυναίκες από τη μελέτη των οικονομικών μαθημάτων.

Στην Αυστραλία, την τελευταία δεκαετία υπήρξε μια ριζική αλλαγή στις προτιμήσεις των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγοντας μαθήματα επιχειρηματικότητας σε αντιδιαστολή με αυτά των οικονομικών. Ο Millmow A. (2003) με τη εμπειρική έρευνα του αποδεικνύει ότι η δημοτικότητα των θεμάτων της διοίκησης των επιχειρήσεων στα σχολεία είναι ένας από τους βασικούς παράγοντες πίσω από τα στατιστικά στοιχεία που υπερκερά την επιλογή των οικονομικών μαθημάτων στο πανεπιστήμιο. Μέσα από ενδελεχή και εμπειρικά στοιχεία που δείχνουν τη μείωση της οικονομικής εκπαίδευσης στα σχολεία της πολιτείας Βικτώρια χρονικής διάρκειας άνω των δέκα ετών, αποκαλύπτεται ένα ανησυχητικό προμήνυμα για τους καθηγητές των οικονομικών. Τεκμηριώνεται ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονται μερικές φορές την οικονομία τόσο στα σχολεία όσο και στα πανεπιστήμια ως ένα βαρετό, αφηρημένο και δύσκολο μάθημα επιλογής (Siegfreid, 2000) που «δεν οδηγεί πουθενά», ενώ αυτά της διοίκησης των επιχειρήσεων εμφανίζονται στα μάτια τους να συνδέονται περισσότερο με τον πραγματικό κόσμο, να ενισχύουν τις φιλοδοξίες τους για επαγγελματική σταδιοδρομία συμπεριλαμβάνοντας και εκείνης της δημιουργίας μιας δικής τους επιχείρησης. Αυτή η ροπή οδήγησε στην ανάγκη να καταστεί η διδακτέα ύλη των οικονομικών μαθημάτων περισσότερο μαθητοκεντρική, με την έννοια να επικεντρώνεται σε μια πιο «πραγματιστική» αντιμετώπιση των οικονομικών θεμάτων της κοινωνίας με αποτέλεσμα οι μαθητές των σχολείων να μην παραμένουν παράξενα αντίθετοι στη διδασκαλία τους.

Στην Ιταλία, μελετήθηκε ερευνητικά και πειραματικά η επίδραση που έχει η χρηματοοικονομική εκπαίδευση σε ένα μεγάλο αριθμό μαθητών γυμνασίου (Becchetti L. & Caiazza S. & Coviello D., 2013). Μαθητές σε ειδικά επεξεργασμένες τάξεις διδάχθηκαν μαθήματα χρηματοοικονομικών και επενδύσεων, παρτήκαν συνεντεύξεις πριν και μετά από αυτά, ενώ οι απαραίτητοι έλεγχοι έγιναν μόνο με συνέντευξη. Τα μαθήματα έλαβαν χώρα από διαφορετικούς καθηγητές σε διαφορετικές τάξεις στην Ρώμη και Μιλάνο. Στα μαθήματα: ι) υπήρχαν μια σειρά διαφάνειες, ιι) ένας μικρός οδηγός για τους καθηγητές και ιιι) ένας λεπτομερής οδηγός για τους μαθητές με τα απαραίτητα διαθέσιμα υλικά τους.

Η έρευνα περιελάμβανε: ι) 27 ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής γνώσεων χρηματοπιστωτικής και επενδυτικής (με τέσσερις πιθανές απαντήσεις, η μία σωστή, δύο λανθασμένες και μία απάντηση «δεν ξέρω»), ιι) 4 ερωτήσεις δεξιοτήτων χρηματοοικονομίας (όπως απλών γραφημάτων και απλού υπολογισμού τόκου), ιιι) ερωτήσεις που είχαν στόχο τη μέτρηση του βαθμού εμπιστοσύνης των μαθητών για τις τράπεζες, τα χρηματιστηριακά ιδρύματα, τις επενδυτικές εταιρίες και τους μεσάζοντες. ιιιι) Μια ερώτηση αναφορικά με ένα εικονικό χαρτοφυλάκιο που θα λάμβαναν από κληρονομιά οι μαθητές (σε μετρητά, μετοχές, ιδιωτικά και κρατικά ομόλογα), χρηματικής αξίας 100.000 ευρώ και χρονικής διάρκειας 4 ετών που έπρεπε να διαχειριστούν για την αγορά ενός διαμερίσματος. ιιιιι) Επίσης ένα ερώτημα που αφορούσε την επιλογή των μαθητών για αποταμίευση ή κατανάλωση μιας μηνιαίας χρηματικής αποζημίωσης που θα λάμβαναν από τους γονείς τους και ιιιιιι) διάφορα κοινωνικό-δημογραφικά χαρακτηριστικά και θέματα που αφορούσαν το επίπεδο εκπαίδευσης και της απασχόλησης των γονέων τους, καθώς και τις σχέσεις των μαθητών και των οικογενειών τους με τις τράπεζες και πώς αυτές τους χρηματοδοτούν. Λ.χ. Αν οι μαθητές είχαν τρεχούμενο λογαριασμό ή ταμιευτηρίου, αν είχαν εμπειρία από διαδικτυακές, σε πραγματικό χρόνο και σε απευθείας σύνδεση αγορές και γνώσεις για τυχόν στεγαστικά ή καταναλωτικά δάνεια. Χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική για την ανάλυση και επεξεργασία των αποτελεσμάτων καθώς και διάφορα οικονομετρικά μοντέλα.

Κάνοντας μια κριτική ανάλυση της γνωστικής διαδικασίας στην έρευνα αυτή και εξάγοντας κάποια χρήσιμα συμπεράσματα, θα λέγαμε ότι: α) έγιναν μετρήσιμοι δείκτες τόσο τα λάθη όσο και η ελαχιστοποίηση της άγνοιας των χρηματοοικονομικών εννοιών από τους μαθητές και β) διαπιστώθηκε ότι η πρόοδος στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι μεγαλύτερη όταν το μάθημα γίνεται σε τάξεις ή υποομάδες που οι μαθητές παρουσιάζουν λιγότερες εκ των προτέρων γνώσεις χρηματοοικονομικών εννοιών και πρακτικών.

Τέλος, παρόλο ότι δεν υπήρχαν σημαντικές στατιστικά διαφορές στην εκτίμηση της επίδρασης του μαθήματος στους μαθητές, το μάθημα των χρηματοοικονομικών γ) μειώνει την εικονική ζήτηση των μαθητών για μετρητά, δ) αυξάνει το επίπεδο των χρηματοοικονομικών γνώσεων τους και ε) εν τέλει την τάση να διαβάζουν και κατ' επέκταση να κατανοούν οικονομικά άρθρα.

Στις Η.Π.Α. οι καθηγητές Gill A, και Gratton-Lavoie Ch. (2011) θέλησαν να διερευνήσουν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση προς δύο κατευθύνσεις. Πρώτον, θέλησαν να μετρήσουν και να αξιολογήσουν πόσο ποσοστό και μέρος των οικονομικών γνώσεων των μαθητών -που διδαχθήκαν στο σχολείο- διατηρείται κατά την είσοδο τους στα κολλέγια. Δεύτερον, χρησιμοποιώντας ως ομάδα ελέγχου κάποιους φοιτητές από την πολιτεία της Ουάσινγκτον-που δεν υπάρχει πολιτειακή εντολή για την υποχρεωτικότητα της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων στα σχολεία τους-επιδίωξαν να καταμετρήσουν και να αξιολογήσουν την επίπτωση που έχει η υποχρεωτική διδασκαλία των οικονομικών στους μαθητές της πολιτείας της Καλιφόρνιας στον οικονομικό τους «εγγραμματισμό» και την εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το μεθοδολογικό εργαλείο της έρευνας αυτής ήταν το τεστ του οικονομικού γραμματισμού (Test of Economic Literacy- TEL). Αναφορικά με την διαδικασία της έρευνας, αρχικά σχεδιάστηκε ένα ερωτηματολόγιο και δόθηκε σε φοιτητές που τελείωσαν το λύκειο στην Καλιφόρνια και στην Ουάσινγκτον αντίστοιχα. Από τις απαντήσεις τους συλλέχθηκαν πληροφορίες και στατιστικά δεδομένα των φοιτητών σχετικά με: τη φυλή, το φύλο, την εθνικότητα, το οικογενειακό ιστορικό, την κύρια ομιλούμενη γλώσσα, τις ώρες εργασίας σε θέσεις εργασίας έξω από το πανεπιστήμιο, τις ώρες που σπουδάζουν ανά βδομάδα, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους ή τυχόν τιμητική διάκριση που έλαβαν στο σχολείο.

Στην συνέχεια, α) πληροφορίες από τους καθηγητές των σχολείων επέτρεψαν στους ερευνητές να διαπιστώσουν αν οι φοιτητές διακρίθηκαν ή έλαβαν μέσου επιπέδου γνώση οικονομικών μαθημάτων και εννοιών στο λύκειο και β) από τα επίσημα σχολικά αρχεία και έγγραφα συλλέχθηκαν δεδομένα για τις βαθμολογικές επιδόσεις των μετέπειτα φοιτητών. Πιο συγκεκριμένα αναζητήθηκε ο ακαδημαϊκός μέσος όρος βαθμολογίας των (Grade Point Average- GPA) που συνοψίζει τις σχολικές επιδόσεις σε όλα τα μαθήματα πλην της φυσικής αγωγής.

Η έρευνα στους φοιτητές περιελάμβανε ορισμένες επιπρόσθετες ερωτήσεις προκειμένου να συντελεστούν και οι απαιτούμενες διασταυρώσεις στοιχείων. Ζητήθηκε να αναφέρουν την ηλικία τους, όταν ήταν στο σχολείο, αν προηγουμένως έχουν επιλέξει ή παρακολουθήσει μαθήματα στο πανεπιστήμιο, ειδικότερα οικονομικά, αν είχαν τιμητικές διακρίσεις στα οικονομικά μαθήματα του σχολείου τους και η τελική τους βαθμολογία (GPA) στο λύκειο.

Η περιγραφική στατιστική και ένας οικονομετρικός μαθηματικός τύπος αποτέλεσαν τα απαραίτητα επιστημονικά εργαλεία για την εξαγωγή των συμπερασμάτων της έρευνας. Αυτά είναι: α) Οι μαθητές δεν μπορούν να διατηρήσουν στην μνήμη τους όλες τις οικονομικές γνώσεις που έμαθαν στο σχολείο αφού περάσει ένα εύλογο χρονικό διάστημα. Παρόλα αυτά η ανάλυση δείχνει ότι η έκταση της απώλειας της οικονομικής γνώσης είναι πιο μικρή για τους φοιτητές/φοιτήτριες με υψηλή βαθμολογία στο σχολείο και είχαν επιλέξει τα μαθήματα τους στο πανεπιστήμιο.

Μετά τον έλεγχο στα δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά των φοιτητών (φύλο κτλ.) διαπιστώνεται ότι: β) αυτοί που τελείωσαν το σχολείο στην Καλιφόρνια τα κατάφεραν καλύτερα στο πανεπιστήμιο από αυτούς που απεφοίτησαν στα σχολεία της Ουάσιγκτον, γ) τα αγόρια παρουσίασαν υψηλότερες βαθμολογικές αποδόσεις από τα κορίτσια, δ) οι φοιτητές με υψηλότερη βαθμολογία στο σχολείο παρουσιάζουν καλύτερα αποτελέσματα από αυτούς με χαμηλότερη. Παρόλα αυτά η σχολική επιτυχία στο λύκειο δεν επηρεάζει τις βασικές γνώσεις των οικονομικών εννοιών-αρχών των μαθητών από τη στιγμή που γίνονται φοιτητές. Επίσης, ε) υπάρχουν ενδείξεις που φανερώνουν ότι η επίδραση της διδασκαλίας (υποχρεωτική ή μη) των οικονομικών στο σχολείο ακόμη και αν είναι θετική τείνει να εξαλειφθεί όταν οι μαθητές λαμβάνουν τα πανεπιστημιακά τους μαθήματα. Δηλ. οι φοιτητές που εισέρχονται στις πανεπιστημιακές σχολές χωρίς την υποχρεωτική γνώση μέσου επιπέδου οικονομικών στα σχολεία καλύπτουν αρκετά γρήγορα αυτούς που την έλαβαν. Τέλος, η έρευνα έδειξε ότι η διδασκαλία των οικονομικών στο σχολείο βελτιώνει την οικονομική παιδεία τους και αποτελεί υψηλό δείκτη προστιθέμενης κοινωνικής αξίας.

Στην Καλιφόρνια, οι κ.κ. Kourilsky M. και Wittrock M.(1987) σε μια έρευνα απέδειξαν ότι η διδασκαλία των οικονομικών εννοιών γίνεται πιο αποτελεσματική όταν συνδυάζονται δύο τρόποι παρουσίασης παρά μία. Με αυτό τον τρόπο βελτιστοποιείται η εκμάθηση τους με την προϋπόθεση αρχικά ο καθηγητής να χρησιμοποιήσει την λεκτική και διαδομένη διδασκαλία και στη συνέχεια αυτή να συνοδεύεται με την λιγότερο εξοικειωμένη γραφική παρουσίαση και τεχνική της. Σύμφωνα με την έρευνα τους, οι οικονομικές έννοιες που διδάχθηκαν τρεις ομάδες μαθητών ήταν αυτές της ζήτησης, της προσφοράς και του μηχανισμού των τιμών με τα αντίστοιχα διαγράμματα (καμπύλες) και τους νόμους (ορισμοί). Οι μαθητές εξετάστηκαν με την μορφή ερωτήσεων για την κατανόηση αυτών των εννοιών μετά το πέρας των μαθημάτων και είχαν την δυνατότητα να απαντήσουν είτε λεκτικά, είτε με γραφήματα είτε και με

συνδυασμό αυτών. Δηλ. όλοι οι τρόποι απάντησης ήταν αποδεκτοί. Το δείγμα δοκιμής ήταν 60 μαθητές λυκείου διαφορετικοί από αυτούς της έρευνας, τους δόθηκαν 30 ερωτήσεις σωστού-λάθους με τις προαναφερόμενες έννοιες που υποβλήθηκαν από δύο εθνικά καταξιωμένους οικονομολόγους. Οι οικονομολόγοι έπρεπε να βαθμολογήσουν τις απαντήσεις σε τριτοβάθμια κλίμακα (με 3 την υψηλότερα) με διάφορα κριτήρια ενώ κάθε ερώτηση έπαιρνε 2 βαθμούς μία για την ορθότητα της απάντησης και η άλλη για την αιτιολόγηση της απάντησης λεκτική ή γραφική.

Από τη μελέτη τους επέρχεται το συμπέρασμα πως ο τρόπος και η σειρά παρουσίασης στην διδασκαλία των οικονομικών επηρεάζουν την διαδικασία μάθησης των μαθητών στα σχολεία παρεμβαίνοντας στις σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα στην εκ των προτέρων και στην νέα γνώση τους.

2.1.1. Bernstein και μαθηματικά

Στην Γερμανία, μια έρευνα (Straehler-Pohl, H. & Gellent, U., 2013) είχε ως στόχο να εξετάσει την εξωτερική γλώσσα περιγραφής στο μάθημα των μαθηματικών σύμφωνα με την θεωρία του Bernstein και να διερευνήσει ένα πρόβλημα. Γιατί σε συγκεκριμένες ομάδες μαθητών συστηματικά δεν παρέχεται πρόσβαση στη σχολική μαθηματική γνώση; Στην έρευνα αυτή αναπτύχθηκε ένα τρισδιάστατο μοντέλο, που εφάρμοσε τα συμφραζόμενα όρια (περιχάραξη), τα γλωσσικά χαρακτηριστικά και την δομή της γνώσης σε αντιστοιχία με την εξουσία του σχολείου και το διδάσκοντα. Το μοντέλο ανάλυσης περιλάμβανε διάφορες μαθηματικές πράξεις και δραστηριότητες εκ μέρους των μαθητών στην τάξη που προσέφεραν πρόσβαση σε διάφορες μορφές του λόγου και της γνώσης. Αρχικά ταξινομώντας το περιεχόμενο, έπειτα τα επικοινωνιακά μέσα και τέλος την οργάνωση του πρακτέου δηλ. της πράξης.

Για την ανάλυση του μαθηματικού λόγου ερευνήθηκαν μαθητές με διαφορετικό επίπεδο μαθηματικής γνώσης, μέσα από δεκαπέντε (15) μαγνητοσκοπημένα μαθήματα στην τάξη.

Σε μια υποβαθμισμένη κοινωνικά περιοχή του Βερολίνου με χαρακτηριστικά γκέτο και υποδομές τουρκικού και αραβικού χαρακτήρα δωδεκάχρονα και δεκατετράχρονα παιδιά γυμνασίου κυρίως Ρωμά παρουσιάζουν αποκλίνουσες συμπεριφορές. Σύμφωνα με τον καθηγητή των μαθηματικών, αυτά κάνουν ότι θέλουν, έρχονται και φεύγουν από το σχολείο όποτε θέλουν. Γι' αυτό οι δύο πρώτες εβδομάδες

του σχολικού έτους αναλώθηκαν στην κοινωνική ένταξη τους και οι κατοπινές προγραμματίστηκαν για να (επανα)-διδασθούν τις βασικές μαθηματικές πράξεις όπως ο πολλαπλασιασμός, η αφαίρεση, η διαίρεση κτλ.

Μέσα στην τάξη ο καθηγητής ζητά από τους μαθητές να θυμηθούν την πράξη του πολλαπλασιασμού ακόμη και σε αυτούς που δεν την γνωρίζουν ακόμη. Πριν από το μάθημα οι μαθητές μπορούσαν εκ των προτέρων να διαβάσουν ή να τον θυμηθούν στο σπίτι τους. Οι μαθητές για δώδεκα (12) λεπτά έπρεπε να ολοκληρώσουν ένα φύλλο εργασίας με πράξεις πολ/μου και στην συνέχεια μπορούσαν με ένα συμμαθητή τους να ερευνήσουν τις απαντήσεις τους. Η δραστηριότητα αυτή κατέληξε με την επεξήγηση και την ανάλυση του πολλαπλασιασμού και των απαντήσεων του φύλλου εργασίας από τον καθηγητή στους μαθητές. Σε όλα αυτά τα μαθήματα χρησιμοποιήθηκαν τεχνολογικά και οπτικοακουστικά μέσα.

Αναλύοντας την δραστηριότητα αυτή διαπιστώθηκαν τα εξής:

α) ο καθηγητής χρησιμοποίησε τις όποιες πρόσθετες αναφορές μέσα στα μαθηματικά πλαίσια (λ.χ. οπτικοποίηση του πολ/σμού με μια μπάρα σοκολάτας), β) η διάσταση του περιεχομένου ταξινομήθηκε ως πολύ ισχυρή (+CC), γ) η ταξινόμηση των επικοινωνιακών μέσων χαρακτηρίστηκε ως αδύναμη (-CCM), δ) η δραστηριότητα παρέμεινε σε αυστηρά επιστημονικό επίπεδο με εξολοκλήρου μαθηματικό περιεχόμενο (-CPO). Από μαθηματική άποψη, η δραστηριότητα χωρίστηκε σε δύο μέρη: την συμπλήρωση ενός πίνακα (πράξεων) και τις ερωτήσεις από ένα συμμαθητή σε έναν άλλον.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι έρευνα αυτή υπέδειξε τα οφέλη της ενσωμάτωσης στη γλώσσα των μαθηματικών, των τεχνικών και τεχνολογικών στοιχείων στην διδακτική διαδικασία. Επίσης, επιτεύχθηκε ο στόχος προώθησης των πρακτικών ικανοτήτων και των μαθηματικών γνώσεων στους μαθητές. Τέλος, η γλωσσική οργάνωση του λόγου των μαθηματικών έδειξε ότι δεν είναι αποκομμένη από την γλώσσα της ισχύος, δηλ. η διάρθρωση του λόγου στο μάθημα των μαθηματικών και η δομή της γνώσης του σε μια σχολική τάξη επιδρά στην αναπαραγωγή των ανισοτήτων μέσα σε αυτή και γενικότερα στην κοινωνία.

2.2. Στην Ελλάδα:

Στην Ελλάδα εξαιρετικό ενδιαφέρον παρουσίασε η έρευνα που έγινε για την εκτίμηση του επιπέδου των οικονομικών γνώσεων-εννοιών των τελειοφοίτων μαθητών

των δημοσίων λυκείων της Μακεδονίας (Μακρίδου-Μπούσιου Δ., 1995). Το επίπεδο των οικονομικών γνώσεων των μαθητών εκτιμήθηκε με ένα οικονομικού περιεχομένου τεστ, το τεστ των βασικών οικονομικών γνώσεων (Test of Economic Literacy ή T.E.L.). Η έρευνα έγινε το 1990, το μέγεθος του δείγματος εκτιμήθηκε σε 2.509 μαθητές, συγκεντρώθηκαν δημογραφικά και λοιπά στοιχεία προερχόμενα από 257 σχολεία διαφορετικού τύπου και οι στατιστικές αναλύσεις έδειξαν: α) Το μέσο επίπεδο των οικονομικών γνώσεων των μαθητών ήταν χαμηλό, β) Η βελτίωση στην κατανόηση των οικονομικών εννοιών επέρχεται από τη διαδικασία και παράδοση των οικονομικών μαθημάτων στο λύκειο. γ) Στις απαντήσεις των μαθητών, στην κατηγορία περιεχομένου το υψηλότερο ποσοστό κατανόησης έλαβαν τα «οικονομικά συστήματα» και «μικροοικονομία» με 50,57% και 43,32% αντίστοιχα ενώ το χαμηλότερο ποσοστό έλαβε η κατηγορία «αξιολόγηση οικονομικών αποφάσεων και πολιτικής» με 22,12%. δ) Στο τομέα του γνωστικού επιπέδου το πιο υψηλό ποσοστό ήταν το επίπεδο της «γνώσης» με 49,64% και το πιο χαμηλό το επίπεδο της αξιολόγησης με 31,74%. ε) Επίσης βρέθηκαν (στατιστικά) σημαντικές διαφορές ως προς την απόδοση αναλόγως των διαφορετικών τύπων σχολείων, τόσο για τις κατηγορίες του περιεχομένου όσο και για τα γνωστικά επίπεδα. στ) Τέλος, ο παράγοντας φύλο ως μεταβλητή που επηρεάζει την επίδοση των μαθητών και την κατανόηση των οικονομικών εννοιών στο λύκειο η έρευνα έδειξε ότι τα κορίτσια είχαν πολύ καλύτερες επιδόσεις από τα αγόρια και αυτό πιθανότατα οφείλεται στα χαρακτηριστικά του Ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που αναδεικνύει λιγότερο την αναλυτική και κριτική σκέψη του μαθητή και περισσότερο την απομνημόνευση γνώσεων.

Ενδιαφέρουσα έρευνα για την κατανόηση των οικονομικών εννοιών από τους μαθητές στην διδασκαλία των οικονομικών αποτελεί η χρήση ελεύθερου εκπαιδευτικού λογισμικού με το εργαλείο GeoGebra (Χερκελετζή Π. Χρύσα, 2010). Στην διδακτική ενότητα και έννοια «κρατική παρέμβαση με την επιβολή ανώτατης ή κατώτατης τιμής», αναπτύχθηκε μια εφαρμογή διαδραστικών διαγραμμάτων, με ερευνητικά εργαλεία α) γραπτά ανώνυμα ερωτηματολόγια συμπληρωμένα από τους μαθητές και β) και ημι-δομημένες συνεντεύξεις προς τους καθηγητές και μαθητές τους. Τα συμπεράσματα που εξάγονται από την εν λόγω έρευνα είναι: α) διερευνήθηκε η αντίληψη των μαθητών για την συγκεκριμένη οικονομική διδακτική ενότητα και έννοια μετά την ενασχόληση τους στην ηλεκτρονική εφαρμογή, β) η εφαρμογή αυτή «συμβάλει στην εμπέδωση της θεωρίας, την κατανόηση της μεθοδολογίας των ασκήσεων

και την επίλυση των ασκήσεων» και γ) «λόγω του μικρού μεγέθους του δείγματος τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευτούν». (Χερκελετζή Π. Χρύσα, 2010).

Αναφορικά με την κατανόηση των οικονομικών εννοιών από τους μαθητές και με την χρήση των νέων τεχνολογιών ως βοηθό στη διδασκαλία, ο Μυλωνάς (2010) διερεύνησε στα μαθήματα «Λογιστικές Εφαρμογές» και «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας» και τις στάσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών στο ζήτημα αυτό. Τα συμπεράσματα συνοψίζονται: α) Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα γνώριζαν την ύπαρξη λογισμικών αλλά ένα μικρό ποσοστό αυτού έκανε χρήση αυτών, β) οι μαθητές αντιμετώπιζαν πρόβλημα στην κατανόηση του μαθήματος και ειδικότερα στον τρόπο, τις διαδικασίες, τις τεχνικές και κανόνες των λογισμικών και μετά από συζήτηση συμφώνησαν ότι ένα λογισμικό σε πλήρη έκδοση θα ήταν πιο χρήσιμο να χρησιμοποιηθεί στο σπίτι.

Η διάθεση για μάθηση των οικονομικών εννοιών δεν αυξάνεται απλώς και μόνο με την δυνατότητα των μαθητών χρήσης των νέων τεχνολογιών και λογισμικών αλλά «ενισχύεται όταν οι εκπαιδευτικοί συνδυάζουν την τεχνολογία στην παιδαγωγική της διδασκαλίας» (Ανδρέου Α., 2011).

Η αποτελεσματικότητα της χρήσης γραπτού και προφορικού προοργανωτή κατά τη διδασκαλία των οικονομικών εννοιών στο λύκειο αποτέλεσε αντικείμενο έρευνας στην Ελληνική επικράτεια (Μαυρίδης Μ., 2007). Ερευνήθηκε η αποτελεσματικότητα των γραπτών, εικονικών και προφορικών προοργανωτών στην προσπάθεια των μαθητών να κατανοήσουν και να διατηρήσουν τις οικονομικές έννοιες που διδάσκονται στο μάθημα των Α.Ο.Θ. της Γ' Λυκείου. Συμμετείχαν 239 μαθητές από τρία σχολεία της Θεσσαλονίκης, απαιτήθηκαν πέντε (5) διδακτικές ώρες, διεξάχθηκαν δύο (2) τέστ με 18 ερωτήσεις το πρώτο αμέσως μετά το τέλος των παραδόσεων και το δεύτερο δεκατέσσερις εβδομάδες αργότερα.

Οι απολήψεις της έρευνας αυτής είναι: α) Οι στατιστικές αναλύσεις (περιγραφική στατιστική, πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση κλπ.) έδειξαν ότι μόνο ο γραπτός οργανωτής επέδρασε βελτιωτικά τις επιδόσεις των μαθητών και ωφέλησε σημαντικά τους μαθητές-ιδιαίτερα τους «αδύναμους»- στην μεταφορά των γνώσεων, στις νέες συνθήκες μάθησης και επίλυσης προβλημάτων. Επίσης, ο γραπτός οργανωτής βοήθησε τους μαθητές να απολέσουν λιγότερες γνώσεις σε σχέση με τις άλλες μεταχειρίσεις.

β) Οι παράγοντες που έδειξαν να επηρεάζουν τις επιδόσεις στο άμεσο και στο μεταγενέστερο τεστ είναι ο βαθμός σχολικής επίδοσης, οι προγενέστερες γνώσεις και ο γραπτός προοργανωτής (Μαυρίδης Μ., 2007).

Τέλος ένα διαφορετικό μελέτημα με θέμα «η διδασκαλία των Οικονομικών στη Μέση Εκπαίδευση» παρουσίασε την δυνατότητα της διδασκαλίας-παρουσίασης-αντίληψης και ερμηνείας των βασικών οικονομικών εννοιών στους μαθητές μέσα από τα λογοτεχνικά σχολικά εγχειρίδια τις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Έννοιες όπως: «χρήμα», «αποταμίευση», «ανάγκες», «ανεργία», «φτώχεια» κτλ. παρουσιάζονται σε πολλά και διαφορετικά λογοτεχνικά κείμενα λ.χ. στον «Ζητιάνο του Α. Καρκαβίτσα», στο «Γυρισμό» του Δ. Χαντζή, στο «Συσσίτιο» της Α. Ζέη, στο «Παραμύθι που δεν έχει τέλος» του Κ. Βάρναλη, και στο «Γέρος και η θάλασσα» του Ε. Χέμινγουεϊ αντίστοιχα. Η ανάλυση των οικονομικών όρων-εννοιών συνδέθηκε με την ύλη των οικονομικών μαθημάτων στο Γενικό Λύκειο και η επιλογή αυτών ακολούθησε κριτήρια ξένων οδηγών της οικονομικής εκπαίδευσης. Το θεωρητικό μοντέλο που χρησιμοποιήθηκε ήταν η σημειωτική, δηλ. *«τη δίπλευρη μονάδα του σημαίνοντος και του σημαινόμενου»* (Gottdiener, 1995: 4-6). Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι *«ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται τα παιδιά τις έννοιες διαφέρει, εκτός των άλλων, ανάλογα με την ηλικία τους»* (Σαμαράς Μ., 2003).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Στην ενότητα αυτή θα αναφερθούμε στο περιεχόμενο της γνώσης των οικονομικών εννοιών και στην οργάνωση του μέσα από τα Ελληνικά σχολικά εγχειρίδια.

3.1. Η εκπαιδευτική γνώση των οικονομικών εννοιών στα Ελληνικά σχολικά βιβλία

Στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και ειδικότερα στο χώρο της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης η διδασκαλία των οικονομικών εννοιών και μαθημάτων ξεκινά από τις μικρές τάξεις του γυμνασίου όχι ως αυτοτελές μάθημα αλλά εντασσόμενη στα μαθήματα της γενικής παιδείας.

3.1.1. Στο Γυμνάσιο:

Στην Α΄ Γυμνασίου, στο μάθημα της Οικιακής Οικονομίας οι μαθητές διδάσκονται τα οικονομικά της οικογένειας, και επιδιώκεται: α) να κατανοήσουν τα είδη των οικονομικών πόρων και τη σημασία τους για την ανάπτυξη της οικονομίας, β) να συνειδητοποιήσουν το πρόβλημα των περιορισμένων οικονομικών πόρων, και γ) να κατανοήσουν την έννοια της παραγωγής και της οικιακής παραγωγής ειδικότερα. Στο λεξικολογικό τους κώδικα εντάσσονται οικονομικές έννοιες-κλειδιά όπως: παραγωγικοί συντελεστές, παραγωγή, περιορισμένοι οικονομικοί πόροι, οικονομικά ερωτήματα, αποτελεσματική κατανομή πόρων και αγαθών, στάδια αγοραστικής διαδικασίας, διαρκή και μη διαρκή αγαθά, εισόδημα, χρόνος, η έννοια του οικογενειακού προϋπολογισμού, οι έννοιες της κατανάλωσης και της αποταμίευσης καθώς και η σημασία του συστήματος πληρωμών και των διαφορετικών τρόπων πληρωμής των αγαθών και των υπηρεσιών.

Στην Β΄ Γυμνασίου, στο μάθημα της Γεωλογίας-Γεωγραφίας οι μαθητές έρχονται σε γνωστική επαφή με πολλές οικονομικές έννοιες και πιο συγκεκριμένα, με τις οικονομικές δραστηριότητες των Ευρωπαίων, και ειδικότερα με τους διάφορους τομείς παραγωγής της Ευρωπαϊκής και Ελληνικής οικονομίας: τον Πρωτογενή Τομέα (Γεωργία, δασοκομία, κτηνοτροφία, αλιεία, υδατοκαλλιέργειες), τον Δευτερογενή

Τομέα (Βιομηχανία, βιοτεχνία, παραγωγή κατανάλωση ενέργειας, εξόρυξη, κατασκευές) και τον Τριτογενή Τομέα (Εμπόριο, τουρισμός, μεταφορές, επικοινωνίες και οι άλλες υπηρεσίες. Με άλλα λόγια τα παιδιά μαθαίνουν: α) τους τομείς στους οποίους διακρίνεται η παραγωγή κάθε χώρας, β) τους παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται η παραγωγή μιας χώρας, γ) τα κριτήρια (δείκτες) με τα οποία κατατάσσουμε μια χώρα σε σχέση με την ανάπτυξή της, και δ) ορισμένα χαρακτηριστικά της οικονομικής δραστηριότητας των ευρωπαϊκών χωρών και της Ελλάδας.

Στο μάθημα της Οικιακής Οικονομίας, πολλές οικονομικές έννοιες διδάσκονται στους μαθητές, όπως: Οι Οικονομικοί πόροι και Οικονομία (συντελεστές παραγωγής: γη, κεφάλαιο, εργασία, επιχειρηματικότητα), οι οικονομικές μονάδες και ο ρόλος τους (καταναλωτής ή νοικοκυρίο, επιχείρηση, κράτος), η ελεύθερη αγορά (αγορά, νόμος προσφοράς-ζήτησης των αγαθών, οι προσδιοριστικοί παράγοντες αυτών), η συμπεριφορά του καταναλωτή (μέγιστη χρησιμότητα, διαφήμιση), το οικογενειακό εισόδημα και προϋπολογισμός, το χρήμα ως μέσο συναλλαγής, και οι προσδιοριστικοί παράγοντες της καταναλωτικής συμπεριφοράς (πληθωρισμός, προστασία και αγωγή του καταναλωτή)

Το μάθημα της Τεχνολογίας πραγματεύεται πολλές οικονομικές έννοιες, εξηγώντας στους μαθητές κυρίως τον τρόπο οργάνωσης των σύγχρονων παραγωγικών μονάδων και ειδικότερα: το ρόλο του κέρδους και της νέας τεχνολογίας σε μια επιχείρηση, τις γνώσεις και τις δεξιότητες των εργαζομένων που απαιτούνται σε μια σύγχρονη παραγωγική μονάδα, τη σχέση της επιχείρησης με το περιβάλλον της, καθώς και την σημασία του οργανογράμματος σε μια επιχείρηση.

Στην Γ΄ Γυμνασίου, στο μάθημα του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Σ.Ε.Π.), τα παιδιά στο τέλος της υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης διδάσκονται έννοιες από: τον κόσμο της εργασίας, τις εξελίξεις της εποχής που τον επηρεάζουν, το σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον, τη διεθνοποίηση της εργασίας και της οικονομίας καθώς και τον τρόπο με τον οποίο η τελευταία επηρεάζει την επιλογή ενός επαγγέλματος ενώ μαθαίνουν να συντάσσουν και το πρώτο τους βιογραφικό (CV), στοιχείο απαραίτητο για την οικονομική και επαγγελματική τους εξέλιξη.

Στο μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής (Κ.Π.Α.), ο αριθμός των οικονομικών εννοιών που διδάσκονται οι μαθητές είναι περιορισμένος και αυτός εντάσσεται στην προσπάθεια επεξήγησης και ανάλυσης του τρόπου οργάνωσης, λειτουργίας και διοίκησης του κράτους και γενικότερα της κοινωνίας. Στα κοινωνικά

προβλήματα που εμφανίζονται σε μια πολιτεία αναλύονται οι οικονομικές έννοιες της φτώχειας, της παραοικονομίας και του υπερκαταναλωτισμού, επεξηγούνται έννοιες που αναφέρονται στη διοίκηση του κράτους και της τοπικής αυτοδιοίκησης διευκρινίζονται έννοιες όπως ο προϋπολογισμός ενός κράτους, οι δαπάνες-έσοδα των επιχειρηματικών και παραγωγικών δραστηριοτήτων των δήμων, ενώ εξηγείται και η οικονομική και νομισματική πολιτική (Ο.Ν.Ε.) της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

3.1.2. Στο Λύκειο:

Στο Λύκειο, η πολιτική οικονομία αρχίζει να εμφανίζεται ως ξεχωριστό και διακριτό μάθημα στο ωρολόγιο πρόγραμμα του μαθητή. Αναλυτικότερα:

Στην Α΄ τάξη του Γενικού και Επαγγελματικού Λυκείου, η οικονομική επιστήμη εντάσσεται στο μάθημα της «Πολιτικής Παιδείας» (Π.Π.) – Γενικής Παιδείας και σε ορισμένα μόνο κεφάλαια του σχολικού βιβλίου μαζί με θεματικές ενότητες της Κοινωνιολογίας και των Πολιτικών Επιστημών. Σε ένα σύνολο περίπου 20 διδακτικών ωρών οι καθηγητές διδάσκουν θεματικά οικονομικά πεδία που αφορούν: α) γενικά την οικονομία (το κύριο οικονομικό πρόβλημα, τα αγαθά, τις ανάγκες των ανθρώπων, το κόστος παραγωγής, την τιμή των αγαθών, το κράτος ως παραγωγό και καταναλωτή, τα βασικά χαρακτηριστικά της ελληνικής οικονομίας), β) την επιχειρηματικότητα και την καινοτομία (το επιχειρείν, η ανταγωνιστικότητα, η εξωστρέφεια και η κοινωνική ευθύνη των επιχειρήσεων), τη διάκριση των επιχειρήσεων (νομική μορφή, ανά κλάδο και τομέα παραγωγής, κοινωνικές και μεικτές), τη σύμπραξη δημοσίου και ιδιωτικού τομέα- (Σ.Δ.Ι.Τ.) και γ) το χρήμα και τις τράπεζες (αντιπραγματισμός-εγχρηματισμός, τωρινές και σύγχρονες μορφές χρήματος, εμπορικές τράπεζες και Ευρωπαϊκή κεντρική τράπεζα, χρηματιστήριο και επιτροπή κεφαλαιαγοράς).

Αξίζει να σημειώσουμε εδώ ότι, στην Α΄ τάξη του Γενικού Λυκείου διδασκόταν μέχρι πριν από δύο χρόνια το μάθημα «Αρχές Οικονομίας» (Α.Ο.), που αντικαταστήθηκε από το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας, και τώρα είναι ανενεργό, αλλά αποτελούσε σχολικό εγχειρίδιο με αποκλειστική οικονομική επιστημονική ύλη για τους μαθητές.

Στην Β΄ τάξη του Γενικού Λυκείου, το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας (Π.Π.) συμπεριλαμβάνει αρκετές διδασκόμενες οικονομικές ενότητες για τους μαθητές που σχετίζονται: με την οργάνωση της οικονομίας (Α.Ε.Π., ιδιωτικός και δημόσιος τομέας,

το ρόλο του κράτους στην οικονομία, κρατικός προϋπολογισμός, δημόσια έσοδα και δαπάνες, ισοζύγιο και δημόσιος δανεισμός), και με οικονομικά χωρία που αφορούν την μελέτη της Ελληνικής Οικονομίας (παραγωγικές δυνατότητες της, ανθρώπινο δυναμικό, γεωργία, τουρισμός κτλ.).

Μέσα στο ίδιο πλαίσιο κινείται και το μάθημα προσανατολισμού ανθρωπιστικών επιστημών «Βασικές Αρχές Κοινωνικών Επιστημών» (Β.Α.Κ.Ε.) που περιλαμβάνει βασικές προσεγγίσεις στην οικονομία, το αντικείμενο της πολιτικής οικονομίας και τις βασικές οικονομικές θεωρήσεις καθώς και τα διάφορα κοινωνικά και οικονομικά συστήματα. Έννοιες όπως: το οικονομικό πρόβλημα, η γένεση της οικονομικής σκέψης, η γενική θεωρία του τόκου, της απασχόλησης και του χρήματος, το δουλοκτητικό και το φεουδαρχικό σύστημα ή το καπιταλιστικό και το σοσιαλιστικό σύστημα κτλ αποτελούν αντικείμενα διδασκαλίας και μελέτης των μαθητών.

Στην Γ' λυκείου, το μάθημα προσανατολισμού-κατεύθυνσης «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας» (Α.Ο.Θ.) αποτελεί το πιο εξειδικευμένο-επιστημονικά και αποκλειστικά στα οικονομικά- απαιτητικό μελέτημα, ένα υποχρεωτικό μάθημα πανελλαδικώς εξεταζόμενο για τους μαθητές που ενδιαφέρονται να φοιτήσουν στις οικονομικές σχολές της χώρας. Εδώ εντάσσονται έννοιες και ασκήσεις της Μικροοικονομικής και Μακροοικονομικής θεωρίας, όπως η διαμόρφωση των τιμών, οι δυνάμεις της ζήτησης και της προσφοράς, της παραγωγής, του κόστους, του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος, των οικονομικών διακυμάνσεων, του πληθωρισμού και της ανεργίας. Το μάθημα αυτό διδάσκεται τρεις (3) ώρες την εβδομάδα στο ωρολόγιο πρόγραμμα του Γενικού και Επαγγελματικού Λυκείου και περιέχει σημαντικές οικονομικές θεματικές που κρίνονται απαραίτητες για την επιστημονική αρτιότητα ενός μελλοντικού οικονομολόγου και λογιστή.

Τέλος, το μάθημα «Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών» (Α.Ο.Δ.Ε.Υ.), που μέχρι την προηγούμενη χρονιά αποτελούσε μάθημα κατεύθυνσης πανελλαδικώς εξεταζόμενο και τώρα μάθημα επιλογής, σκοπό έχει να συμβάλλει στην ενημέρωση των μαθητών σε θέματα που αφορούν τη σύγχρονη Οργάνωση και Διοίκηση Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών και να βοηθήσει στην κατανόηση της σπουδαιότητάς τους.

ΕΝΟΤΗΤΑ ΙΙ: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Στην πρώτη ενότητα αυτής της εργασίας επιχειρήθηκε να φωτιστούν το θεωρητικό πλαίσιο, και οι εμπειρικές έρευνες σε εγχώριο αλλά και σε εξωχώριο επίπεδο που σχετίζονται με τη διδασκαλία των οικονομικών εννοιών-μαθημάτων στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επιπροσθέτως, έγινε προσπάθεια να προσδιοριστεί το πλαίσιο διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων και εννοιών στο Ελληνικό σχολείο (Γυμνάσιο-Λύκειο) μέσα από τα ωρολόγια προγράμματα και τα σχολικά βιβλία. Στη συνέχεια, επιχειρείται να συντελεστεί μια έρευνα. Της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων στα σχολεία του νομού Κορινθίας και της επίδρασής της στη ζωή των εγχώριων μαθητών. Αναλυτικότερα:

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Ερευνητικός στόχος

Η διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων και εννοιών στα Ελληνικά σχολεία αποτελεί μια πραγματικότητα. Κατά την διάρκεια της σχολικής του διαδρομής, ο μαθητής συναντά διάφορες οικονομικές έννοιες στα σχολικά του βιβλία, διδάσκεται αρκετά οικονομικά μαθήματα, ενημερώνεται με πολλές οικονομικές έννοιες και όλα αυτά του «διαμορφώνουν» την οικονομική του συμπεριφορά στην καθημερινή του ζωή.

Ενδοσκοπώντας στο πεδίο αυτό αναδύθηκε ένα ερώτημα. Αν η διδασκαλία των διαφόρων οικονομικών μαθημάτων στο σχολείο ασκεί επίδραση στην ζωή του μαθητή. Κατά πόσο επηρεάζει την άποψη του, με ποιο τρόπο διαμορφώνει τη στάση του και με ποιά διαδικασία συνθέτει την αντίληψη του (μαθητή) σε σχέση με την πραγματικότητα όπου ζει.

Κάνοντας μια δεύτερη ανάγνωση του ερωτήματος, ως ερευνητές-εκπαιδευτικοί αναζητούμε την αποτελεσματικότητα που έχει η διδασκαλία του μαθήματος των οικονομικών στο βίο του μαθητή. Δηλ. κατά πόσο η μάθηση των οικονομικών εννοιών στο σχολείο αλλάζει ή όχι την αντίληψη που έχει ένας μαθητής για αυτές. Και επιπρόσθετα, οι διδασκόμενες αυτές οικονομικές έννοιες αποτελούν τόπο εφαρμογής στη ζωή του; Επίσης, ο μαθητής αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα που ζει με

διαφορετικό τρόπο, μπορεί να ερμηνεύει ορθότερα τις οικονομικές συμπεριφορές του και εν κατακλείδι όλη αυτή η διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης χρησιμοποιείται προς όφελος του και για την καλυτέρευση της ζωής του;

Ελάχιστη ερευνητική προσοχή έχει δοθεί προς την κατεύθυνση αυτή, στο χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Σε αυτή την έρευνα παρέχονται οι λεπτομερείς απόψεις των καθηγητών-οικονομολόγων, διατυπωμένες με δικά τους λόγια, τους προσφέρεται η ευκαιρία να συμμετέχουν ως συνεργάτες στην έρευνα και μέσω από αυτή την διαδικασία συγκέντρωσης δεδομένων δίδεται η δυνατότητα να προαχθούν πολύτιμα συμπεράσματα για την επίδραση της διδασκαλίας τους στη πραγματικότητα της ζωής του μαθητή.

Εξετάζοντας όλο αυτό το πολλαπλό σχολικό πλαίσιο, θα προσπαθήσουμε να καταλάβουμε καλύτερα που υπάρχουν σκοτεινά σημεία και που φωτεινά σχετικά με την αποδοτικότητα της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων.

Επομένως, ο στόχος της παρούσης εργασίας είναι να μελετήσει τη διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων-εννοιών στο σχολείο και την επίδραση της στη διαμόρφωση των απόψεων, των στάσεων και των αντιλήψεων των μαθητών για την σημερινή πραγματικότητα τους.

Όπως στην τέχνη, έτσι και στις επιστήμες το αντικείμενο αναφοράς, το σημείο απόληξης είναι ο άνθρωπος. Μέσα από αυτή την εργασία, την έρευνα της διδασκαλίας των οικονομικών στους μαθητές επιδιώκεται κάτι βαθύτερο. Όχι μόνο η καλύτερη διδασκαλία και μάθηση των οικονομικών από την μεριά των εκπαιδευτικών αλλά κυρίως η αναβάθμιση της οικονομικής παιδείας προς όφελος των μαθητών και των μελλοντικών πολιτών της χώρας μας.

4.2. Ερευνητικά Ερωτήματα

Με βάση τον προαναφερόμενο στόχο και το θεωρητικό πλαίσιο που περιγράφηκε στα προηγούμενα κεφάλαια είναι απαραίτητο να ορισθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που καλείται να μελετήσει η εργασία.

Ως πρώτο ερώτημα, θα εξεταστεί ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί νοσηματοδοτούν την διδασκαλία τους στις διάφορες οικονομικές έννοιες και μαθήματα. Δηλ. ποιός είναι ο σκοπός και ο στόχος τους κατά την διδασκαλία τους στο σχολείο;

Στο δεύτερο ερώτημα, θα ερευνηθούν τα προβλήματα που δύναται να προκύπτουν στους μαθητές κατά την διδασκαλία των οικονομικών εννοιών-μαθημάτων στην σχολική τάξη.

Κατά το τρίτο ερώτημα, αναζητείται ο τρόπος και ο βαθμός επίδρασης της διδασκαλίας των οικονομικών στην καθημερινή ζωή των μαθητών. Κατά πόσο και με ποιο τρόπο δηλαδή, η διδασκαλία των διαφόρων οικονομικών εννοιών στο σχολείο επηρεάζει τους μαθητές στη σημερινή πραγματικότητα που ζουν; Τόσο τα τρία (3) κεντρικά ερευνητικά ερωτήματα όσο και τα υποερωτήματα που τα συνοδεύουν περιλαμβάνονται στα παραρτήματα της εργασίας.

4.3. Μεθοδολογία της έρευνας

4.3.1. Επιλογή της ποιοτικής έρευνας ως μεθόδου της έρευνας

Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για να διεξαχθούν συμπεράσματα και να διερευνηθούν οι υποθέσεις εργασίας είναι η ποιοτική. Η μέθοδος αυτή επιλέχθηκε διότι θεωρείται η πιο ενδεδειγμένη στις περιπτώσεις που θέλουμε να εμβαθύνουμε στις αντιλήψεις των συμμετεχόντων για κάποια συγκεκριμένα ζητήματα.

Για τον Creswell (2011), *«η ποιοτική έρευνα είναι ένα είδος εκπαιδευτικής έρευνας, στην οποία ο ερευνητής βασίζεται στις απόψεις των συμμετεχόντων. Κάνει γενικές ερωτήσεις μεγάλου εύρους. Συγκεντρώνει δεδομένα που αποτελούνται σε μεγάλο βαθμό από λέξεις (ή κείμενο) από τους συμμετέχοντες. Περιγράφει και αναλύει αυτές τις λέξεις αναδεικνύοντας θέματα. Διεξάγει την έρευνα με υποκειμενικό και μεροληπτικό τρόπο»*.

Η ποιοτική έρευνα επιλέχθηκε επίσης στην συγκεκριμένη εργασία γιατί: α) είναι προσανατολισμένη στη διερεύνηση ενός θέματος (διδασκαλία οικονομικών μαθημάτων στα Ελληνικά σχολεία) για τα οποία γνωρίζουμε λίγα πράγματα και β) βοηθά στη λεπτομερή κατανόηση ενός φαινομένου που παρουσιάζει κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά χαρακτηριστικά.

Σύμφωνα με την Κυριαζή (2009) *«η ποιοτική έρευνα στηρίζεται στην παραδοχή ότι τα κοινωνικά νοήματα δεν απορρέουν από τις ίδιες τις δραστηριότητες ή τα κοινωνικά φαινόμενα αλλά αποδίδονται από τους δρώντες ανάλογα με το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο βρίσκονται...»*, καθώς και *«...παρότι υπάρχουν εναλλακτικές ποιοτικές*

μέθοδοι, όλες χαρακτηρίζονται από το ότι επιδιώκουν να κατασκευάσουν αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας από τη μελέτη σε βάθος των περιπτώσεων. Οι διαδικασίες που εφαρμόζονται συνήθως είναι πιστές στην ερμηνευτική προσέγγιση- επικεντρώνονται στη σημασία που έχουν τα κοινωνικά φαινόμενα για τα δρώντα άτομα σε συγκεκριμένες κοινωνικές καταστάσεις, δηλαδή στο νόημα που φέρουν αυτά τα φαινόμενα για τα ίδια τα υποκείμενα» (σελ.52, 53).

Τέλος, προτιμήθηκε η ποιοτική προσέγγιση διότι επιθυμούσαμε να εμβαθύνουμε στις απόψεις των υποκειμένων (εκπαιδευτικών) για την επίδραση της διδασκαλίας των οικονομικών στην διαμόρφωση των απόψεων, των στάσεων και των αντιλήψεων των μαθητών για την σημερινή πραγματικότητα.

4.3.2. Περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας

Η ερευνητική διαδικασία έλαβε χώρα τον Ιούνιο και Ιούλιο του 2015 με τη διενέργεια πέντε (5) συνεντεύξεων σε εκπαιδευτικούς δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων του νομού Κορινθίας. Η δειγματοληψία των εκπαιδευτικών προέκυψε αρχικά από «σκόπιμη δειγματοληψία» και στη συνέχεια από δειγματοληψία χιονοστιβάδας. Σύμφωνα με τον Creswell (2011), «στη σκόπιμη δειγματοληψία οι ερευνητές επιλέγουν εκ προθέσεως άτομα και τοποθεσίες για να μάθουν ή να κατανοήσουν το κεντρικό φαινόμενο. Το κριτήριο που χρησιμοποιείται για την επιλογή συμμετεχόντων και τοποθεσιών είναι το να εξασφαλίζουν πληθώρα πληροφοριών» (σελ. 244). Αντίστοιχα, σύμφωνα με τους Cohen κ. συν (2008) «...στη δειγματοληψία χιονοστιβάδας οι ερευνητές εντοπίζουν μια μικρή ομάδα ατόμων τα οποία διαθέτουν τα χαρακτηριστικά που χρειάζονται για την έρευνα τους. Στη συνέχεια τα συγκεκριμένα άτομα χρησιμοποιούνται ως πληροφοριοδότες για να εντοπίσουν ή να φέρουν τον ερευνητή σε επαφή με άλλα άτομα που κατέχουν τις απαραίτητες προϋποθέσεις για να ενταχθούν στην έρευνα, τα οποία με τη σειρά τους υποδεικνύουν στον ερευνητή και νέα άτομα» (σελ. 177). Στην περιπτώσιολογική μελέτη των εκπαιδευτικών, ο ερευνητής ρώτησε τα άτομα, από τα οποία πήρε συνεντεύξεις, αν μπορούσαν να προτείνουν άλλους για συνεντεύξεις και να τους φέρουν σε επαφή με αυτόν. Η συνέντευξη με τον εκπαιδευτικό (E3) δεν είχε προβλεφθεί όταν ξεκίνησε η έρευνα.

Οι εκπαιδευτικοί επιλέχθηκαν με κριτήριο την εύκολη πρόσβαση από το κοινωνικό και επαγγελματικό περιβάλλον του ερευνητή, προσεγγίστηκαν προσωπικά,

ενημερώθηκαν για το σκοπό της έρευνας και για την τήρηση της ανωνυμίας και της εχεμύθειας στην όλη διαδικασία. Κατά την διενέργεια των μετέπειτα συνεντεύξεων, που δόθηκαν σε σημεία βολικά για τους συνεντευξιαζόμενους, πραγματοποιήθηκε μαγνητοφώνηση των ερωτοαπαντήσεων, ύστερα από τη σύμφωνη γνώμη των τελευταίων. Επιπροσθέτως, από τον ερευνητή κρατήθηκαν συμπληρωματικά και σημειώσεις ως προς τα μη-λεκτικά μηνύματα που εξέπεμπαν οι συνεντευξιαζόμενοι (σιωπές, γέλια, αμηχανία κλπ). Οι συνεντεύξεις είχαν διάρκεια που κυμάνθηκε από 40' έως 60' η κάθε μια. Στη συνέχεια, γίνθηκε η απαραίτητη απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και τα ευρήματα ταξινομήθηκαν κατά θεματικές κατηγορίες.

4.3.3. Περιγραφή του εργαλείου της έρευνας

Η συνέντευξη αποτελεί το εργαλείο της έρευνας αυτής. Για τους Cohen κ. συν. (2008): *«η συνέντευξη δίνει τη δυνατότητα στα υποκείμενα- είτε αυτά είναι συνεντευκτές είτε συνεντευξιαζόμενοι- να συζητήσουν τις ερμηνείες τους για τον κόσμο στον οποίο ζουν και να εκφράσουν τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν διάφορες καταστάσεις μέσα από το προσωπικό τους πρίσμα»* (σελ.449). Ειδικότερα επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη έτσι ώστε η σειρά των ερωτημάτων να μπορεί να διαφοροποιείται ή να εμπλουτίζεται ανάλογα με την πορεία της συνέντευξης.

4.3.4. Πρωτόκολλο συνέντευξης

Η συνέντευξη των εκπαιδευτικών ήταν ατομική, και συντάχθηκε ένα πρωτόκολλο συνέντευξης. Μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση και τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων προέκυψαν οι άξονες του πρωτοκόλλου αυτού.

Για κάθε άξονα διατυπώθηκαν συγκεκριμένα ερωτήματα. Καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε οι ερωτήσεις να καλύπτουν επιμέρους σημεία του θέματος και να προκαλούν απαντήσεις που θα ανταποκρίνονται στα ερευνητικά ερωτήματα και στο στόχο της έρευνας.

Επιπρόσθετα, το πρωτόκολλο συνέντευξης περιείχε ανοικτού τύπου ερωτήσεις προκειμένου να διερευνήσει τις στάσεις και τις απόψεις, τις συμπεριφορές και τις δράσεις των ερωτώμενων.

Αναλυτικότερα, το πρωτόκολλο συνέντευξης που χρησιμοποιήθηκε στους εκπαιδευτικούς δομήθηκε σε τρεις άξονες.

Ο 1ος άξονας αφορά την διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων και εννοιών στο σχολείο και τι σημαίνει αυτή για τους εκπαιδευτικούς. Οι ερωτήσεις του άξονα αυτού προσπαθούν να αποτυπώσουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς το διδασκαλικό τους ρόλο, τους στόχους που έχουν κατά την διδασκαλία, τους τρόπους με τους οποίους αυτή συντελείται, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν καθώς επίσης και ως προς την συμμετοχή των μαθητών και τη σημασία που δίνουν οι τελευταίοι στη διαδικασία αυτή.

Ο 2ος άξονας αναφέρεται στα πιθανά προβλήματα που επέρχονται στους μαθητές από την διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων, όπως τα βλέπουν και τα αντιλαμβάνονται οι καθηγητές. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις αποβλέπουν στο να διερευνήσουν το γιατί και το πού εντοπίζονται και εδράζονται οι δυσκολίες και τα προβλήματα αυτά, κατά την μάθηση των οικονομικών εννοιών μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Ο 3ος άξονας ερευνά τον τρόπο επίδρασης της διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών στην καθημερινή ζωή των μαθητών. Οι ερωτήσεις του τρίτου άξονα αποσκοπούν στο να διερευνήσουν τις προσλαμβάνουσες που έχουν οι μαθητές στην καθημερινή τους ζωή στις διάφορες οικονομικές έννοιες, ποιές είναι οι «οικονομικές» πληροφορίες τους, με ποιούς τρόπους χειρίζονται τις έννοιες αυτές οι μαθητές και τελικά πώς τις αξιολογούν σε σχέση με αυτές που διδάσκονται στο σχολείο. Όλα αυτά διερευνώνται από την πληροφόρηση που μας δίνουν οι εκπαιδευτικοί. Τέλος, ο άξονας αυτός αφορά και τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για αποτελεσματικότερη διασύνδεση των οικονομικών μαθημάτων με την πραγματική οικονομία και την καθημερινή ζωή.

Το πρωτόκολλο της συνέντευξης, στην αρχική του μορφή, δοκιμάστηκε πιλοτικά σε εκπαιδευτικό προκειμένου να ελεγχθεί ως προς την σαφήνεια των ερωτήσεων και ως προς την κατανόηση τους από τους ερωτώμενους. Τα σχόλια και οι διευκρινιστικές ερωτήσεις του τελευταίου λήφθηκαν υπόψη και επηρέασαν την τελική του μορφή. Επίσης, ελέγχθηκαν το εάν οι ερωτήσεις του πρωτοκόλλου της συνέντευξης ανταποκρίνονταν στο στόχο της έρευνας και στα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ τα πρωτόκολλα συνέντευξης, που χρησιμοποιήθηκαν, έτσι όπως διαμορφώθηκαν στην τελική τους μορφή, βρίσκονται στα Παραρτήματα της παρούσας εργασίας.

4.3.5. Περιγραφή του δείγματος

Κατά την διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας η μέθοδος που επιλέγει για την συγκρότηση του δείγματος είναι η σκόπιμη δειγματοληψία δηλ. έγινε επιλογή ατόμων και χώρων που θα μπορούσαν καλύτερα να μας βοηθήσουν να κατανοήσουμε το θέμα που ερευνούσαμε και να εξασφαλίσουμε χρήσιμες πληροφορίες για τις μετέπειτα συνεντεύξεις. Σύμφωνα με την Mason (σελ. 205): «σκόπιμη δειγματοληψία είναι η διαδικασία που αφορά την επιλογή ομάδων ή κατηγοριών προς μελέτη με κριτήριο τη σχετικότητα τους με τα ερευνητικά ερωτήματα, τη θεωρητική προσέγγιση και το αναλυτικό πλαίσιο, την αναλυτική πρακτική, και, πάνω από όλα, την εξήγηση που οι ερευνητές αναπτύσσουν».

Δείγμα της έρευνας αποτελούν πέντε (5) εκπαιδευτικοί, που διδάσκουν οικονομικά μαθήματα και έννοιες σε διαφορετικά σχολεία, δημόσια και ιδιωτικά, δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας, του κέντρου της Κορίνθου και των ευρύτερων πόλεων, κατά το σχολικό έτος 2015-2016.

Όπως φαίνεται στους παρακάτω πίνακες 1 και 2 έγινε προσπάθεια στην έρευνα να υπάρξει ισοστάθμιση, ως προς το φύλο των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών, το είδος σχολείου ενώ στους πίνακες αυτούς αποτυπώνονται στοιχεία για το σχολικό φορέα, το επίπεδο τάξης διδασκαλίας, την διδακτική προσέγγιση, την κύρια μορφή της τεχνολογίας μέσα στην τάξη, καθώς και την γεωγραφική περιοχή της διδασκαλίας. Στη συνέχεια παραθέτουμε δύο πίνακες που δείχνουν πληροφορίες της συντελεσθείσας ποιοτικής έρευνας:

Εκπαιδευτικοί	ΚΩΔ.	ΕΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	ΦΥΛΟ	ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΑΞΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ
E1	A.Π.	17	ΓΥΝΑΙΚΑ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΛΥΚΕΙΟ	ΠΑΡΑΔΟΣΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΡΙΤΙΚΗ
E2	E.Π.	11	ΓΥΝΑΙΚΑ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΛΥΚΕΙΟ	ΠΑΡΑΔΟΣΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΡΙΤΙΚΗ
E3	Δ.Σ.	10	ΑΝΔΡΑΣ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΛΥΚΕΙΟ	ΠΑΡΑΔΟΣΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΡΙΤΙΚΗ

E4	Γ.Π.	16	ΓΥΝΑΙΚΑ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΛΥΚΕΙΟ	ΠΑΡΑΔΟΣΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΡΙΤΙΚΗ
E5	Γ.Α.	25	ΑΝΔΡΑΣ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΛΥΚΕΙΟ	ΠΑΡΑΔΟΣΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΡΙΤΙΚΗ

Πίνακας 1: Δείγμα εκπαιδευτικών έρευνας

Εκπαιδευτικοί	ΟΝΟΜΑ	ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΦΟΡΕΑΣ	ΕΙΔΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	ΚΥΡΙΑ ΜΟΡΦΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ
E1	Α.Π.	ΑΣΤΙΚΗ	ΙΔΙΩΤΙΚΟΣ	ΓΕΝΙΚΟ	ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ
E2	Ε.Π.	ΑΣΤΙΚΗ	ΔΗΜΟΣΙΟΣ	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ	ΚΑΜΙΑ
E3	Δ.Σ.	ΤΟΥΡΙΣΤΙΚΗ	ΔΗΜΟΣΙΟΣ	ΓΕΝΙΚΟ	ΚΑΜΙΑ
E4	Γ.Π.	ΤΟΥΡΙΣΤΙΚΗ	ΔΗΜΟΣΙΟΣ	ΓΕΝΙΚΟ	ΚΑΜΙΑ
E5	Γ.Α.	ΑΣΤΙΚΗ	ΔΗΜΟΣΙΟΣ	ΓΕΝΙΚΟ	ΚΑΜΙΑ

Πίνακας 2: Δείγμα εκπαιδευτικών έρευνας

Το παραπάνω δείγμα αποτελεί ένα εξαιρετικά μικρό ποσοστό του πληθυσμού των εκπαιδευτικών δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων. Συνεπώς δεν θεωρείται αντιπροσωπευτικό και κατά συνέπεια δεν μπορεί να ενταχθεί μέσα στη λογική της γενικευσιμότητας.

Ωστόσο, η ποιοτική έρευνα βασίζεται συγκριτικά σε μικρότερο αριθμό περιπτώσεων, από ότι η ποσοτική έρευνα, και δεν στοχεύει στην ανακάλυψη γενικών τάσεων αλλά αποσκοπεί στη διαμόρφωση μιας ολικής εικόνας για κάθε περίπτωση και στην ανεύρεση των κοινών τους στοιχείων (Κυριαζή, Ν., 2009).

4.3.6. Συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη κατόπιν προσωπικής επικοινωνίας και διαπραγμάτευσης ανάμεσα στον ερευνητή και τους εκπαιδευτικούς. Οι τελευταίοι, μετά από μια σύντομη ενημέρωση για το σκοπό της έρευνας, και για τη σημασία της συμβολής τους σε αυτή, και αφού διαβεβαιώθηκαν ότι θα τηρείτο εχεμύθεια, έδειξαν ιδιαίτερη προθυμία να λάβουν μέρος στην έρευνα.

Οι συνεντεύξεις προγραμματίστηκαν σε τόπο και χρόνο βολικό για τους συνεντευξιζόμενους, κοντά στα σχολεία διδασκαλίας και στις περιοχές που διέμεναν, και όλες συντελέστηκαν κατ' ιδίαν.

Επίσης εξασφαλίστηκε η συναίνεση όλων των συμμετεχόντων ατόμων και διασφαλίστηκε η προστασία όλων των προσωπικών τους δεδομένων και των απαντήσεων που έδωσαν.

Καμία συνέντευξη δεν πραγματοποιήθηκε εντός της σχολικής μονάδας, διότι απαιτούσε την έκδοση ειδικής άδειας από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, μια διαδικασία χρονοβόρα που θα έθετε την παρούσα έρευνα εκτός χρονικών ορίων.

Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πηγαία στις ερωτήσεις, περιέγραψαν τις εμπειρίες τους και έκαναν προτάσεις. Κάποιοι καθηγητές μιλούσαν περισσότερο (E3), ενώ κάποιοι άλλοι λιγότερο (E4). Παρ' όλα αυτά όλοι διατύπωσαν την άποψη, και αυτό είναι αξιοσημείωτο, ότι ήταν η πρώτη φορά που κάποιος ερευνούσε και ενδιαφερόνταν για το διδακτικό τους έργο, τούς έδινε βήμα και ρωτούσε τη γνώμη τους για τα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά θέματα.

Ως προς το περιεχόμενο των ερωτήσεων πρέπει να αναφέρουμε ότι υπήρξαν αναφορές από τους ερωτώμενους εκπαιδευτικούς ότι αγγίζουν θέματα που ενδιαφέρουν τους εκπαιδευτικούς κατά κόρον (E1). Ο E5 αναφέρει: *«...όταν ολοκληρωθεί η έρευνα, και μπορείτε, να μου αποστείλετε τα ευρήματα, αφού μου κέντρισαν το ενδιαφέρον!»*.

Πρέπει να τονιστεί ότι δεν υπήρξαν ερωτήσεις που να έφεραν κάποιους ερωτώμενους σε αμηχανία, αλλά σίγουρα υπήρξαν ερωτήσεις που τους προβλημάτησαν και αναρωτήθηκαν, όπως η ερώτηση: *«Τι προτείνετε για τη διασύνδεση του μαθήματος με την πραγματική οικονομία;»*.

Τέλος, σχετικά με τις συνθήκες που διεξήχθη η έρευνα και κάνοντας μια ενδοσκόπηση, θα θέλαμε να επισημάνουμε ότι φανερώθηκαν δυσκολίες στην ανεύρεση του δείγματος εκπαιδευτικού πληθυσμού διότι την χρονική περίοδο που συντελέστηκε η έρευνα, οι εκπαιδευτικοί παρουσίαζαν βεβαρυμένο φόρτο και χρόνο εργασίας λόγω των ενδοσχολικών δραστηριοτήτων και της διεξαγωγής των πανελλαδικών εξετάσεων.

4.3.7. Εγκυρότητα και αξιοπιστία των μεθόδων της έρευνας

Η εγκυρότητα αποτέλεσε σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της έρευνας αυτής. Με τον όρο εγκυρότητα *«εννοούμε το βαθμό, στον οποίο μια άποψη ή μια θέση παρουσιάζει με ακρίβεια τα φαινόμενα στα οποία αναφέρεται»* (Bird κ. συν.,

1999:56). Στην ποιοτική έρευνα αυτή, παρόλο που δεν χρησιμοποιήθηκε στο δυνατό βαθμό η μεθοδολογία της «τριγωνοποίησης» δηλ. η δυνατότητα έρευνας όχι μόνο των αντιλήψεων των καθηγητών αλλά και των μαθητών για το θέμα της έρευνας, επιδιώχθηκε να κρίνουμε την εγκυρότητα των θέσεων και των φαινομένων που παρατηρούνται σε αυτή από την μεριά των εκπαιδευτικών, όπως αποτυπώνεται μέσα από την εμπειρία τους.

Άλλωστε για ποιοτικά δεδομένα, σύμφωνα με τους Cohen κ. συν. (2008), «η εγκυρότητα μπορεί να διασφαλιστεί μέσω της ειλικρίνειας, του βάθους, του πλούτου και του περιεχομένου των δεδομένων που συλλέγονται, επίσης μέσω των συμμετασχόντων που προσεγγίζονται, μέσω της έκτασης της τριγωνοποίησης αλλά και μέσω της ανιδιοτέλειας του ερευνητή... Είναι αδύνατον μια ερευνητική μελέτη να είναι 100% έγκυρη. Στα ποιοτικού τύπου δεδομένα η υποκειμενικότητα των συμμετασχόντων, οι απόψεις τους, οι συμπεριφορές και οι αντιλήψεις τους συμβάλλουν συνολικά σε κάποιο βαθμό προκατάληψης» (σελ.176). Η εγκυρότητα συνεπώς πρέπει να ιδωθεί περισσότερο ως ένα θέμα που έχει να κάνει με ένα επίπεδο βαθμού παρά ως μια απόλυτη κατάσταση (Gronlund, 1981 οπ. αναφ. στο Cohen κ. συν, 2008).

Ως προς την αξιοπιστία στην έρευνα αυτή, θα μπορούσε να ιδωθεί σαν ένα ταίριασμα ανάμεσα σε αυτό που ο ερευνητής καταχωρεί ως δεδομένο και σε αυτό που πραγματικά συμβαίνει στο ερευνητικό περιβάλλον το οποίο τίθεται υπό εξέταση, δηλ. ως ένας βαθμός ακρίβειας και περιεκτικότητας της ερευνητικής κάλυψης (Bogdan και Biklen, 1992:48). Δύο διαφορετικοί ερευνητές που διερευνούν το ίδιο ερευνητικό πεδίο είναι πιθανό να καταλήξουν σε αρκετά διαφορετικά συμπεράσματα, αλλά παρ'όλα αυτά, τα ευρήματα και των δύο να είναι αξιόπιστα. Μάλιστα, η Kvale (1996:181) επισημαίνει ότι, κατά τη διαδικασία της συνέντευξης, είναι πιθανό να υπάρχουν τόσες διαφορετικές ερμηνείες των ποιοτικών δεδομένων όσοι είναι και οι ερευνητές που συμμετέχουν σε αυτή. Και οι δύο εκδόσεις της ίδιας πραγματικότητας συνυπάρχουν επειδή η πραγματικότητα υπάρχει σε πολλά στρώματα (Cohen κ. συν, 2008:203).

Για τους Lansing, Ginsberg, Braaten, (οπ. αναφ. στο Cohen κ. συν, 2008) ο λόγος της μη εγκυρότητας είναι η μεροληψία, την οποία ορίζουν ως «*συστηματική ή επίμονη τάση να κάνουν λάθη προς την ίδια κατεύθυνση, δηλ. να διατυπώνουν με υπερβολή ή να υποβαθμίζουν την “πραγματική αξία” μιας ιδιότητας*».

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο επιδιώχθηκε στην έρευνα αυτή να αυξηθούν τα επίπεδα εγκυρότητας και αξιοπιστίας: Με την προσεκτική διατύπωση και το ουσιαστικό

περιεχόμενο των ερωτήσεων έτσι ώστε να μην είναι καθοδηγητικές, και με την ουδετερότητα στην εμπλοκή του ερευνητή κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ώστε να ελαττωθεί όσο το δυνατόν η μεροληψία, δηλ. τυχόν παρανοήσεις από τη μεριά τόσο του συνεντευκτή όσο και του απαντώντα σε σχέση με τις συμπεριφορές, τις απόψεις και τις προσδοκίες τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

Από τη διεξαγωγή της έρευνας, κατά την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και από την καταγραφή των περιγραφών, των παύσεων, της διστακτικότητας και του χιούμορ των ερωτώμενων προέκυψαν πολλά ενδιαφέροντα ευρήματα.

5.1. Η νοηματοδότηση της διδασκαλίας των οικονομικών από τους εκπαιδευτικούς

5.1.1. Ο ορισμός και η σημασία της διδασκαλίας των οικονομικών

Για τους εκπαιδευτικούς, η διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων και εννοιών στην τάξη είναι ιδιαίτερα σημαντική και ερμηνεύεται ως: η προσπάθεια κατανόησης και επεξήγησης βασικών οικονομικών εννοιών προς τους μαθητές και η διασύνδεση αυτών με την καθημερινότητα και την κοινωνική τους ζωή.

Είναι χαρακτηριστική η δήλωση της Ε2: «... είναι η προσπάθεια να εξηγήσω-στην τάξη με τρόπο απλό και κατανοητό έννοιες που οι μαθητές καθημερινά ακούνε στην τηλεόραση, το ραδιόφωνο, το internet ή σε συζητήσεις μεγαλύτερων. Δηλ. να απλοποιήσω δυσνόητες, ψυχρές ή πληκτικές οικονομικές έννοιες και να πείσω τους μαθητές μου ότι πρόκειται για μια επιστήμη-γνώση που μας αφορά άμεσα και καθημερινά που επηρεάζει τη συμπεριφορά μας και τη λήψη αποφάσεων». Επίσης, συμπληρώνει η Ε1: «...διδάσκω...για να μπορέσουν να κατανοήσουν σημαντικά πράγματα από αυτά που συμβαίνουν γύρω τους...».

Οι καθηγητές τονίζουν ότι δεν τους ενδιαφέρει τόσο η «απομνημόνευση» των οικονομικών μαθημάτων και εννοιών όσο η ουσιαστική τους ερμηνεία, η συμβολή και το ταίριασμα τους με την κοινωνική πραγματικότητα των μαθητών.

Έχοντας και το ρόλο του διαμεσολαβητή, οι καθηγητές προσπαθούν μέσω της διδασκαλίας τους να διασυνδέσουν τελικά την οικονομική επιστήμη με την καθημερινότητα του μαθητή.

Ο Ε3 αναφέρει: «...σημασία λοιπόν έχει τα παιδιά όχι μόνο με ένα στείο τρόπο να παπαγαλίσουν τις έννοιες και ορισμένους ορισμούς μέσα από το βιβλίο αλλά ακριβώς να κατανοήσουν, να καταλάβουν τις έννοιες αυτές συνδέοντας αυτές με την καθημερινή τους

πραγματικότητα. Τόσο σε επίπεδο ατομικό, οικογενειακό, ευρύτερου κοινωνικού κύκλου αλλά και ολόκληρης της χώρας...», και ο Ε5 διατυπώνει ένα παράδειγμα: *«...Δηλ. θέλω να πιάσω δουλειά, τι σημαίνει εργάζομαι, τι σημαίνει δεν βρίσκω δουλειά, τι σημαίνει άνεργος;... κτλ.»*.

5.1.2. Οι στόχοι της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων

Όταν ερωτήθησαν οι εκπαιδευτικοί, για τους στόχους που έχουν όταν διδάσκουν οικονομικά μαθήματα, οι απαντήσεις έγιναν πιο συγκεκριμένες και ξεκάθαρες.

Πέρα από την κατανόηση και διασύνδεση των οικονομικών εννοιών με την καθημερινή ζωή των μαθητών οι βαθύτεροι στόχοι των καθηγητών έγκεινται στο γεγονός ότι οι μαθητές θα πρέπει: να μπορούν να συμμετέχουν σε συζητήσεις που αφορούν την οικονομία της χώρας, να συνειδητοποιήσουν την διασύνδεση μεταξύ Πολιτικής-Οικονομίας-Κοινωνίας, να διαχειρίζονται ορθολογικά τα περιουσιακά τους στοιχεία και να αναλύουν τα διάφορα οικονομικά φαινόμενα και συμπεριφορές (λ.χ. ανεργία, φτώχεια, πληθωρισμός).

Επιπροσθέτως, οι καθηγητές στοχεύουν: οι μαθητές να κατανοήσουν τους βασικούς μηχανισμούς της αγοράς και τη σημασία των κοινωνικών θεσμών για τη λειτουργία της οικονομίας, να ερμηνεύουν τη λειτουργία βασικών μονάδων της οικονομίας (λ.χ. τραπεζικό σύστημα, επιχειρήσεις), να κατανοήσουν τι μπορεί να σημαίνουν έννοιες της μικροοικονομικής και της μακροοικονομικής, καθώς και να επιτευχθούν οι περισσότεροι στόχοι που περιλαμβάνονται στα αναλυτικά προγράμματα των οικονομικών μαθημάτων που διδάσκονται στο σχολείο.

Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω παράθεμα που σκιαγραφεί και περιγράφει τους στόχους του Ε5: *«.. επιδιώκεται στο μέτρο του εφικτού εκ μέρους μου: α) Η μετάδοση γνώσεων στους μαθητές που αφορούν έννοιες, αρχές καθώς και την αξιωματική θεμελίωση των οικονομικών επιστημών. Οι μαθητές, επίσης, θα πρέπει να έχουν μάθει να συσχετίζουν αυτές τις έννοιες μεταξύ τους, καθώς και να τις εφαρμόζουν σε πραγματικά προβλήματα. β) Η εφαρμογή από τους μαθητές κατάλληλων διαδικασιών για να επιλύουν προβλήματα, τον έλεγχο των υποθέσεων τους κατά την επίλυση ενός προβλήματος και γενικά την καλλιέργεια κατά τη διαδικασία του μαθήματος της επιστημονικής διαδικασίας. γ) Η ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με τις*

οικονομικές επιστήμες στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης για την επίλυση προβλημάτων. δ) Η ανάπτυξη της έννοιας του δημοκρατικού και ενεργού Ευρωπαίου πολίτη και ε) Η εμπλοκή των μαθητών σε διαδικασίες που αφορούν αυθεντικά προβλήματα μάθησης μέσα από την καθημερινή ζωή καθώς και τη χρήση των οικονομικών εννοιών σε περιπτώσεις μελέτης (case studies).».

Δεν θα πρέπει να παραλειφθεί ότι: οι καθηγητές θεωρούν πολύ σημαντικό στόχο να βοηθήσουν-μέσα από την επιστημονική τους κατάρτιση και την προσωπική τους προσπάθεια-και τους μαθητές που θέλουν να ακολουθήσουν την οικονομική επιστήμη ως βιοποριστικό επάγγελμα. Λ.χ. λογιστές, οικονομολόγοι κτλ.

Τέλος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η απάντηση στο ερώτημα, αν διαφοροποιούνται οι στόχοι των καθηγητών στα οικονομικά μαθήματα, ανάλογα με το τύπο του σχολείου που διδάσκουν. Λ.χ. Γενικό λύκειο, Επαγγελματικό λύκειο, γυμνάσιο. Η απάντηση είναι ξεκάθαρη. Δεν διαφοροποιούνται.

Το κάτωθι παράθεμα του Ε5 το καταδεικνύει: «... Η εμπειρία μου στο ΕΠΑΛ είναι από την Α΄ Λυκείου. Ίσως θεωρούσα τους μαθητές του ΕΠΑΛ, λίγο πιο ανώριμους αλλά αυτό όμως μπορεί να είναι μία προκατάληψη, ένα στερεότυπο, το ότι έχω μαθητές πρώτης λυκείου ΕΠΑΛ, και μη θεωρώντας σωστά ότι επειδή, οι μαθητές του ΕΠΑΛ έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα. Πίστεψε με. Οπότε...μπορεί να ήμουν λίγο προκατειλημμένος. Αλλά σε γενικές γραμμές όχι. Δεν είχα (δυσ) κάποια διαφοροποίηση, ως προς τη διδασκαλία και τους στόχους».

5.1.3. Οι διδασκόμενες οικονομικές έννοιες στην σχολική τάξη

Οι καθηγητές αναφέρουν πολλές οικονομικές έννοιες που διδάσκουν στην τάξη. Σύμφωνα με την εκπαιδευτικό Ε2: «Οι οικονομικές έννοιες που διδάσκω στους μαθητές αφορούν κυρίως όρους και νοήματα της μικροοικονομικής θεωρίας και πράξης» ενώ ο εκπαιδευτικός Ε5 αναφέρει: «διδάσκω τις περισσότερες έννοιες που διδάσκονται στα βιβλία των οικονομικών μαθημάτων στη β΄ βήθμια εκπαίδευση και τις οικονομικές έννοιες που ακούνε οι μαθητές στο κοινωνικό τους περίγυρο».

Διευκρινίζουν όμως ότι ανάλογα την τάξη του Γυμνασίου και του Λυκείου οι οικονομικές έννοιες και τα οικονομικά μαθήματα που διδάσκονται οι μαθητές διαφοροποιούνται αφενός σε επίπεδο δυσκολίας και αφετέρου σε επίπεδο προσέγγισης επιστημονικής.

Η παρακάτω αφήγηση της Ε2 είναι διευκρινιστική: «Μέσα από το μάθημα της Α.Ο.Θ. της Γ' Λυκείου μερικές από τις έννοιες που διδάσκουμε είναι: οι παραγωγικές δυνατότητες της οικονομίας, οι συντελεστές παραγωγής, ο καταμερισμός των έργων, η ζήτηση και η προσφορά για τον προσδιορισμό των τιμών, το κόστος, η παραγωγή που αφορούν την μικροοικονομική θεωρία κλπ. Αυτές τις έννοιες αλλά και άλλες πιο απλές συναντούμε και στα καινούργια μαθήματα της Πολιτικής Παιδείας Α' και Β' Λυκείου, των Βασικών Αρχών Κοινωνικών Επιστημών (Β.Α.Κ.Ε.) της Β' Λυκείου και στο παλαιότερο μάθημα της Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών της Γ' Λυκείου (Α.Ο.Δ.Ε.) που αφορά πιο πολύ την λειτουργία της επιχείρησης, της διοικητικές της λειτουργίες καθώς και την επιστήμη της διοίκησης των επιχειρήσεων και οργανισμών».

5.1.4. Οι τρόποι και τα μέσα διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών στην σχολική τάξη

5.1.4.1. Οι τρόποι διδασκαλίας

Ακούγοντας τους καθηγητές να μιλούν για τους τρόπους διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων και εννοιών στην τάξη, μπορούμε να ανακαλύψουμε πολύ ενδιαφέροντα ευρήματα.

Πολλοί είναι οι τρόποι που οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν τις διάφορες οικονομικές έννοιες στο σχολείο. Ο εκπαιδευτικός Ε3 τοποθετεί το ζήτημα: «Θα λέγαμε ότι η προσπάθειά μας είναι να χρησιμοποιούμε κατά το δυνατόν όλους τους τρόπους. Κριτήριο αποτελεί να καταφέρουμε ανά πάσα ώρα και στιγμή την μεγαλύτερη δυνατή συγκέντρωση του μεγαλύτερου δυνατού μαθητών κάποιας τάξης, στο μάθημα, κάθε φορά. Μπορεί να χρησιμοποιηθούν πολλοί τρόποι διδασκαλίας και αρκετά μέσα. Αυτό χρειάζεται και κατάλληλη προετοιμασία από την πλευρά του εκπαιδευτικού».

Οι καθηγητές ξεκαθαρίζουν ότι ο τρόπος διδασκαλίας τους επηρεάζεται από το αν το μάθημα των οικονομικών εξετάζεται σε Πανελλαδικό επίπεδο (Α.Ο.Θ.) και αποτελεί το μάθημα εισόδου των μαθητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Χαρακτηριστική είναι η απάντηση της Ε2: «Πάντα έχει να κάνει με το μάθημα, δηλ. αν είναι της γ' λυκείου πανελλαδικά εξεταζόμενο, οπότε εκεί έχουμε ως στόχο την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, και δεν αφήνει πολλά περιθώρια ο χρόνος που

έχουμε στην διάθεση μας και η ύλη, ή αν είναι μάθημα α' και β' λυκείου γενικής παιδείας, όπου εκεί έχουμε κάποια περιθώρια να ξεφύγουμε λίγο από τους παραδοσιακούς τρόπους».

Συνεπώς, όταν συντελείται το πρώτο, δηλ. το μάθημα εξετάζεται σε πανελλαδικό επίπεδο, οι καθηγητές τονίζουν ότι ο τρόπος διδασκαλίας τους είναι ο παραδοσιακός με έντονο μεθοδολογικό και επιστημονικό χαρακτήρα, (παράδοση θεωρίας, ασκήσεις, παραδείγματα) μέσα στα ασφυκτικά χρονικά περιθώρια που απαιτείται για να διδαχθεί και να εμπεδωθεί η εξεταστέα ύλη από τους μαθητές-υποψηφίους.

Η Ε1 συμπληρώνει: *«...είναι πολύ περιορισμένος ο χρόνος, με τον οποίο, έτσι, τον οποίο έχω στη διάθεση μου να διδάξω το μάθημα, πολύ περιορισμένος δηλ. Στην Γ' λυκείου, οι δύο ώρες που υπάρχουνε, δεν επαρκούν ούτε να κάνεις τα βασικά πράγματα πολλές φορές... Δεν έχουμε τα χρονικά περιθώρια να κάνουμε περισσότερα πράγματα, γιατί μας πιέζει η ύλη...».*

Αντιθέτως, στις μικρότερες τάξεις, τα περιθώρια «διαφυγής» των καθηγητών από το παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας είναι περισσότερα. Η χρησιμοποίηση πολλών παραδειγμάτων για την κατανόηση των διαφόρων οικονομικών εννοιών, η προβολή κάποιων βίντεο με θεματολογία οικονομικών εννοιών, η παρουσίαση επίκαιρων οικονομικών ειδήσεων, από αποκόμματα εφημερίδων και το διαδίκτυο και η μετέπειτα συζήτηση ανεβάζουν το ενδιαφέρον των μαθητών, δείχνοντας τους τον τρόπο που ο καθηγητής συνδέει το μάθημα με την καθημερινότητα τους.

Επίσης, κυρίως στο γυμνάσιο και Α', Β' λυκείου, η πρόσκληση στο σχολείο ειδικών επιστημόνων, επαγγελματιών και επιχειρηματιών, η εκπαιδευτική επίσκεψη των μαθητών σε επιχειρήσεις και τραπεζικούς οργανισμούς, η έρευνα με ερωτηματολόγιο και συνεντεύξεις (π.χ. για το ρόλο της διαφήμισης, η έρευνα αγοράς και σύγκριση τιμών σε πολυκατάστημα) αποτελούν βιωματικούς τρόπους διδασκαλίας οικονομικών εννοιών που οι μαθητές εισπράττουν χωρίς την άμεση παρουσία των καθηγητών τους αλλά με την έμμεση εμπλοκή τους.

Προς επίρρωση το παραπάνω γραφέντων ο Ε3 λέγει: *«Βεβαίως, μια βασική μέθοδος είναι η παράδοση του μαθήματος. Αυτή μπορεί συχνά να περιέχει και εξιστόρηση ιστορικών γεγονότων που βοηθούν τους μαθητές στην κατανόηση εννοιών.*

Η εξέταση είναι- κατά την γνώμη των εκπαιδευτικών- κάτι που βοηθάει τα παιδιά να επιχειρήσουν να διατυπώσουν μια έννοια και την προσπάθεια επεξήγησης από αυτά (τα παιδιά) κατανοώντας την.

Η βιωματική δράση -αυτό φοβάμαι ότι- απαιτεί περισσότερο χρόνο και για να οργανωθεί και να κατανοήσουν τα παιδιά- άρα είναι κάτι που χρησιμοποιείται λιγότερο.

Οι εκπαιδευτικές επισκέψεις είναι κάτι -που, όποτε είναι εφικτό από άποψη μετακινήσεων και για λόγους ασφάλειας των μαθητών και για λόγους κόστους και λόγω συνεργασίας με ένα φορέα (π.χ. στο πλαίσιο της κατανόησης των οικονομικών- έχει πάρα πολύ μεγάλη σημασία για τα παιδιά να επισκεφτόμαστε οποιασδήποτε μορφής επιχειρήσεις. Τα παιδιά είναι κάτι που το βρίσκουν πολύ ενδιαφέρον και κατανοούν ευκολότερα τις διάφορες οικονομικές έννοιες με αυτό τον τρόπο και αποτελεί για τα ίδια ένα κίνητρο πάντοτε να έρθουν κοντά με το πραγματικό αντικείμενο το οποίο μελετούν. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι στις κοινωνικές επιστήμες αυτό λειτουργεί όπως το πείραμα στις θετικές επιστήμες, όπως ακριβώς βεβαίως και κάθε βιωματική δράση».

Επιπλέον, στην Α΄ λυκείου, κυρίως, στο μάθημα «Αρχές Οικονομίας», οι καθηγητές αναφέρουν ότι είχαν το χρόνο να προβαίνουν σε ποικίλες μορφές διδασκαλικής προσέγγισης των οικονομικών εννοιών.

Στο θέμα αυτό, ιδιαίτερο ενδιαφέρον, έχει η απάντηση του Ε5: *«Τώρα, όσο αφορά το μάθημα που έκανα στην α΄ λυκείου, Αρχές Οικονομίας, το θυμάστε βεβαίως, θα μπορούσε να γίνεται καλύτερα. Εγώ προσπαθούσα, είχα μπούσουλα το βιβλίο δηλ. αρχικά δρούσα με το βιβλίο. Το παραδοσιακό. Βέβαια, έμπαινα και εγώ (στην τάξη) με βιντεάκια, τους έδειχνα βιντεάκια, όταν κάναμε για τις τράπεζες ας πούμε, έχει στην ΕΚΤ κάποια βιντεάκια μέσα, μετά έχει βιντεάκια για το πληθωρισμό με καρτούν, τους τα έδειχνα αυτά. Αρκετές φορές. Έχει εκεί που έχει για το νόμισμα, μύθος και νόμισμα ένα ωραίο στο YouTube, είναι γύρω στη μια ώρα, ένα πολύ ωραίο, δεν προλαβαίνεις. Έχει την ιστορία του νομίσματος, το πώς δημιουργήθηκε. Τους τα έδειχνα και αυτά. Οι 9 στους δέκα (μαθητές) έδειχναν ενδιαφέρον...Τους έλεγα: «θα σας δείξω ένα βιντεάκι, θα σας κάνω ερωτήσεις μετά, και μετά πηγαίναμε στο χρήμα, το τι είναι χρήμα (μάθημα) κλπ. Τους έβαζα και παρακολουθούσαν με περισσότερο ενδιαφέρον».*

Όμως με την αντικατάσταση του από τα μαθήματα της «Πολιτικής Παιδείας» (Α΄ και Β΄ Λυκείου) και των «Β.Α.Κ.Ε.» (Β΄ Λυκείου) σε συνδυασμό με την Τράπεζα θεμάτων και την «υπερβολική διδακτέα και ενδεδειγμένη εξέταστα ύλη τους», οι καθηγητές έχουν ελάχιστα χρονικά περιθώρια για δράσεις βιωματικές και μη παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίες.

Το παράθεμα του Ε5 το επιβεβαιώνει: *«Δεν σου δίνεται η δυνατότητα να χάσεις χρόνο, που είναι, «χάνεις χρόνο σε εισαγωγικά», όταν πρέπει να βγάλεις την ύλη, και θέλεις να*

τελειώσεις την ύλη σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, και θα εξεταστεί...στην τράπεζα θεμάτων πανελλαδικά».

Τέλος, τα δύο τελευταία χρόνια, εκ μέρους των εκπαιδευτικών αναπτύσσεται ένας έντονος προβληματισμός. Το γεγονός ότι: η διδασκαλία και η κατανόηση των Οικονομικών δυσχεραίνεται με την σύμπτυξή τους στο ίδιο σχολικό βιβλίο (Πολιτική Παιδεία-ΒΑΚΕ) και των τριών επιστημών (μαζί), της Οικονομίας, της Κοινωνιολογίας και των Πολιτικών Επιστημών.

Χαρακτηριστικά, συμπληρώνει ο Ε5: *«Τώρα μιλάμε για οικονομικές έννοιες και τα δύο τελευταία χρόνια έχει τροποποιηθεί το μάθημα της Οικονομίας. Δηλ. στην Α΄ Λυκείου πλέον δεν κάνουμε οικονομία. Κάνουμε λίγο από όλα. Και είναι ένα θέμα. Δυσίτανται οι απόψεις. Και εγώ είμαι υπέρ της άποψης ότι πρέπει να υπάρχει διάκριση των επιστημών. Άλλο ο μαθητής να κάνει την σύνθεση και να συνδέει το ένα με το άλλο... Τώρα, με βάζει να κάνω (διδάξω) ένα κεφάλαιο, τι είπε ο Αριστοτέλης για το Κράτος, για την πολιτεία κτλ., μετά με βάζει να κάνω και λίγο Κοινωνιολογία, την οργάνωση της Κοινωνίας και κάνω κάποια στιγμή και για το Εθνικό Προϊόν, για την Επιχείρηση. Είναι λίγο ξεκάρφωτα και αυτό μάλλον αυτό μπερδεύει τους μαθητές».*

5.1.4.2. Τα μέσα διδασκαλίας

Αναφορικά, με τα χρειώδη μέσα διδασκαλίας, οι καθηγητές της έρευνας χρησιμοποιούν περισσότερο τα παραδοσιακά (όπως το βιβλίο, η εξέταση του μαθητή) και λιγότερο τα σύγχρονα (διαδίκτυο, διαδραστικός πίνακας, Η/Υ), κυρίως λόγω έλλειψης πολλών υλικοτεχνικών υποδομών στα σχολεία αλλά υπενθυμίζουν ότι και τα δύο είδη αποτελούν το κατάλληλο στεφάνωμα για την κατανόηση και διατύπωση των οικονομικών από τους μαθητές.

Η Ε1 αναφέρει: *«Συνήθως με παραδοσιακά μέσα, είναι ευτύχημα να έχουμε έναν υπολογιστή μέσα στην αίθουσα. Δεν υπάρχει αυτό. Είναι πολύ σπάνιο να συμβαίνει κάτι τέτοιο, έτσι ώστε π.χ. να μπορούμε και να παρακολουθήσουμε μια συνεδρίαση ενός χρηματιστηρίου, να δούμε τις διακυμάνσεις των τιμών διάφορων νομισμάτων, ή τι σημαίνει ισοτιμία ή όχι, ποιό είναι υπερτιμημένο ή υποτιμημένο, τα νομίσματα μεταξύ τους, αλλά επαναλαμβάνω είναι πολύ περιορισμένη η χρήση των εποπτικών μέσων».*

Ωστόσο, ο Ε3 εκφράζει έναν προβληματισμό: *«Δεν σας κρύβω ότι, παρότι ανήκω στις νεότερες γενιές των εκπαιδευτικών, είμαι υπέρ των παραδοσιακών μέσων. Τα κάθε είδους τεχνικά και εποπτικά, το θέμα με τις νέες τεχνολογίες και με τα άλλα εποπτικά μέσα, νομίζω ότι αρκεί να τα χρησιμοποιούμε τόσο ώστε να δίνουμε το κίνητρο στα παιδιά να ασχολούνται με τις νέες τεχνολογίες τα ίδια, αλλά είμαι επιφυλακτικός κατά πόσο είναι αποτελεσματικά στο να τα βοηθούν να κατανοούν πραγματικές έννοιες. Άρα, λοιπόν-επιπροσθέτως από τη χρήση τεχνικών και εποπτικών μέσων που μπορεί να γίνεται σε άλλα αντικείμενα, που έχουν ως αντικείμενο διδασκαλίας τη χρήση τεχνολογίας καθεαυτής- εμείς αυτό μπορούμε να το κάνουμε σε μικρότερο βαθμό τόσο ώστε τα παιδιά να βοηθούνται και να μην αποπροσανατολίζονται από το κατεξοχήν αντικείμενο».*

5.1.5. Ο βαθμός συμμετοχής των μαθητών στην διδασκαλία των οικονομικών

Η συμμετοχή των μαθητών στην παρακολούθηση και στη διαδικασία διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών και μαθημάτων αποτέλεσε αντικείμενο ερώτησης προς τους εκπαιδευτικούς.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι υπάρχει ένας αρκετά μεγάλος βαθμός συμμετοχής των μαθητών, επισημαίνουν όμως ότι ο βαθμός συμμετοχής των μαθητών στη διδασκαλία του μαθήματος τους εξαρτάται και από το είδος της διδασκαλίας.

Υποστηρίζουν ότι η βιωματική μάθηση οδηγεί σε μεγαλύτερο ποσοστό συμμετοχής των μαθητών στο μάθημα των οικονομικών και προσθέτουν ότι η επιθυμία των μαθητών (Λύκειο) που επιδιώκουν να σπουδάσουν σε οικονομικές σχολές είναι ο επόμενος λόγος μεγαλύτερης συμμετοχής και παρακολούθησης του μαθήματος.

Η Ε1 επισημαίνει: *«Αν το μάθημα γινόταν περισσότερο βιωματικά, αν είχαμε την ευχέρεια να γίνεται περισσότερο βιωματικά, θεωρώ ότι η συμμετοχή τους θα ήταν περισσότερη. Αυτοί οι οποίοι εμπλέκονται, θα μπορούσα να πω, είναι αυτοί οι οποίοι ενδιαφέρονται να σπουδάσουν οικονομικά, θέλουν να σπουδάσουν οικονομικά, και δεν έχουν βρεθεί στην κατεύθυνση της οικονομίας τυχαία. Επειδή δεν μπορούσαν να πάνε θετική π.χ. κατεύθυνση. Είναι περιορισμένη η συμμετοχή για αυτούς που δεν ενδιαφέρονται πάρα πολύ».*

Για τους μαθητές των μικρότερων τάξεων (Γυμνάσιο), η διδασκαλία των οικονομικών εννοιών έχει μεγαλύτερο συμμετοχικό χαρακτήρα εκ μέρους των

μαθητών, όταν οι οικονομικές έννοιες συνταιριάζονται με την καθημερινότητα τους και την επεξηγούν, επιλύοντας τυχόν απορίες τους.

Όλα αυτά αποτυπώνονται στην απάντηση του Ε3: «...Όσο λιγότερο εμπλέκονται οι μαθητές τόσο λιγότερο κατανοούν τις έννοιες, τόσο λιγότερο μαθαίνουν τελικά. Όσο περισσότερο εμπλέκονται, τόσο περισσότερο η νέα κάθε φορά γνώση γίνεται κτήμα τους..», και του Ε5: «οι μαθητές συμμετέχουν κυρίως όταν είναι τα πράγματα (οικονομικά επίκαιρα), όταν η ειδησεογραφία, η τηλεόραση, οι εφημερίδες, έχουν σχέση με αυτά που κάνουν. Και πολλές φορές τα παιδιά ρωτάνε πράγματα της καθημερινότητας...»

Για τους εκπαιδευτικούς, αυτή η συμμετοχή των μαθητών γίνεται κυρίως με την μορφή ερωτήσεων, με την ανάθεση εργασιών, με βιωματικές αναφορές και παραδείγματα.

5.1.6. Τα σχολικά βιβλία ως μέσα διδασκαλίας και κατανόησης των διαφόρων οικονομικών εννοιών

Στην ερώτηση που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς, για το κατά πόσο τα σχολικά βιβλία επιτρέπουν στους μαθητές να κατανοήσουν και να διδαχθούν τις διάφορες οικονομικές έννοιες, η έρευνα ανακαλύπτει τα παρακάτω.

Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι τα σχολικά βιβλία των οικονομικών μαθημάτων είναι πολύ χρήσιμα για να κατανοήσουν οι μαθητές τις διάφορες οικονομικές έννοιες αλλά και οι ίδιοι να έχουν ένα οδηγό διδασκαλίας.

Η απάντηση του Ε5 το δηλώνει: «Χρησιμεύουν σίγουρα. Και το σχολικό βιβλίο, σε βοηθάει να έχεις ένα όριο το οποίο θα ξεπεράσεις λίγο, βέβαια, γιατί η γνώση είναι άπειρη. Αμα δεν έχεις και ένα μπούσουλα, ένα σχέδιο μαθήματος, δεν μπορείς να κάνεις διδασκαλία. Άλλα θα τους πω εγώ, άλλα θα τους πει ο άλλος. Υπάρχει μια ραχοκοκκαλιά, εν πάσει περιπτώσει, που μπορεί να σταθείς σε αυτήν».

Εν συνεχεία, οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ότι δεν είναι εύκολο το εγχείρημα της συγγραφής και της κριτικής των σχολικών οικονομικών εγχειριδίων, γιατί σύμφωνα με τον Ε3: «...η συγγραφή (και η κριτική) ενός σχολικού βιβλίου πρέπει να βρίσκει πάντοτε μια ισορροπία ανάμεσα στην ίδια την επιστήμη, τις επιστημονικές έννοιες και στο πώς μπορούν να γίνουν κατανοητές από νέα παιδιά και από έφηβους μαθητές (παιδαγωγική). Το εγχείρημα δεν είναι καθόλου εύκολο».

Μετά από αυτές τις διευκρινίσεις, η Ε2 υποστηρίζει ότι τα σχολικά βιβλία δεν επιτρέπουν πάντα στους μαθητές να κατανοήσουν τις διάφορες οικονομικές έννοιες και ασκήσεις ενώ η Ε1 διατυπώνει μια γνώμη αρνητικότερη:

«Θα μπορούσα να χαρακτηρίσω ως μέτρια τα σχολικά βιβλία. Δεν είναι θα έλεγα αυτό το οποίο χρειάζεται ένας μαθητής, για να αγαπήσει καταρχήν τα οικονομικά μαθήματα και κατά δεύτερον θα προτιμούσα να υπήρχε πολλή περισσότερη πρακτική ενασχόληση των μαθητών και με παραδείγματα, να προσπαθήσει να τους δώσει να κατανοήσουν πολλές έννοιες».

Σε αντιδιαστολή, ο Ε3 διατυπώνει την άποψη ότι: *«η εικόνα που έχω σε σχέση με τα μαθήματα των κοινωνικών επιστημών είναι εικόνα θετική και είναι εικόνα προόδου και βελτίωσης»* ενώ ο Ε5 θεωρεί ότι τα σχολικά εγχειρίδια χρήζουν βελτιώσεων.

Για τον Ε5: *«Νομίζω ότι θα μπορούσε (το βιβλίο) να βελτιώνεται. Δηλ. υπάρχει ένα βιβλίο, θα μπορούσε του χρόνου με δύο παρατηρήσεις, να έχει δυο βελτιώσεις. Το υπάρχον βιβλίο. Να αλλάζει κάτι. Όχι παίρνουμε ένα βιβλίο, το έχουμε 15-20 χρόνια, και μένουμε με αυτό το βιβλίο!».*

Όπως σε όλα τα σχολικά βιβλία, έτσι και σε αυτά των οικονομικών μαθημάτων, οι καθηγητές αναφέρουν ότι μπορούν να εντοπιστούν σημεία λιγότερο αλλά και περισσότερο δυσνόητα για τους μαθητές.

Αλλά για τον Ε3: *«...σε τελική ανάλυση κάπως έτσι όμως αποκτά αξία και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην τάξη! Τα λίγο πιο κακογραμμένα σημεία, τα λίγο πιο δυσνόητα σημεία καλούμαστε εμείς να τα αποσαφηνίσουμε, να τα κάνουμε περισσότερο κατανοητά στους μαθητές μας».*

Πιο συγκεκριμένα, η κριτική θεώρηση των εκπαιδευτικών ως προς τη διδακτική καταλληλότητα των σχολικών βιβλίων οικονομικού περιεχομένου, παρουσιάζεται ως εξής:

Για το βιβλίο της Α.Ο.Θ., η Ε1 επισημαίνει ότι: *«θα προτιμούσα να υπήρχανε πολύ περισσότερα παραδείγματα, περισσότερες ασκήσεις και βεβαίως περισσότερες ώρες για να διδαχθεί το μάθημα»,*

ενώ για το βιβλίο της Α.Ο.Δ.Ε. η παρατήρηση του Ε5 έγκειται στο γεγονός ότι το περιεχόμενο της ύλης είναι πολύ πυκνό.

Η απάντηση του Ε5 είναι πολύ γλαφυρή: *«Καλό είναι. Αλλά τις 500 σελίδες τις έκαναν 60! Άμα, την έκαναν, για παράδειγμα, την Διοίκηση, πιο αναλυτικά, θα μπορούσε να είχε 200 σελίδες. Αλλά αν του έδινες του μαθητή να διαβάσει 200 σελίδες, θα τρελαινόταν!»*.

Συμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευτικών, τα νέα βιβλία της Πολιτικής Παιδείας και των Β.Α.Κ.Ε. εμπλουτίζονται με πολλά στοιχεία από την επικαιρότητα και ιστορικές αναφορές που θεωρούνται ιδιαίτερα θετικά για την κατανόηση διαφόρων οικονομικών εννοιών. Παρόλα αυτά, παρουσιάζουν κάποιες αδυναμίες.

Η Ε2 αναφέρει: *«Πολλές φορές όμως η γνώση και οι πληροφορίες είναι αποσπασματικές. Τα κεφάλαια είναι ασύνδετα, περνάμε από την μια επιστήμη στην άλλη. Υπάρχουν πολλές επαναλήψεις. Δίνονται έννοιες με πολύ συνοπτικό και συμπυκνωμένο τρόπο, δεν εξηγούνται σε βάθος»*, ενώ η Ε1 συμπληρώνει: *«Πολλές φορές παρατηρώ ότι συγκεκριμένα κομμάτια μέσα στα σχολικά αυτά βιβλία είναι πρόχειρα βαλμένα. Κομμάτια παρμένα από βιβλία πανεπιστημίου, τυχαία διασκορπισμένα μέσα, χωρίς σειρά»*.

5.1.7. Οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών κατά την διδασκαλία των οικονομικών εννοιών στην τάξη

Σύμφωνα με την έρευνα, κατά τη διδασκαλία των διαφόρων οικονομικών εννοιών στην τάξη οι καθηγητές αντιμετωπίζουν αρκετές δυσκολίες.

Η πρώτη δυσκολία για τους εκπαιδευτικούς εντοπίζεται στην επιδίωξη αύξησης του ενδιαφέροντος του μαθητή για το μάθημα. Χαρακτηριστική είναι η δήλωση της Ε1: *«Το κύριο πρόβλημα είναι να κάνω τους μαθητές να αγαπήσουν το μάθημα αυτό, καθ' αυτό, να καταλάβουν τη χρησιμότητα του, να μην το βλέπουν μόνο ως το διαβατήριο εισόδου σε μια πανεπιστημιακή οικονομική σχολή...»*.

Η δεύτερη δυσκολία έγκειται στην διαπίστωση πάλι της Ε1: *«δεν είναι ίδιο το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα»*. Σύμφωνα με την ίδια, πολλοί μαθητές επιλέγουν στην Γ' Λυκείου, το μάθημα των οικονομικών και το Προσανατολισμό της Οικονομίας και Διοίκησης επειδή δεν μπορούν ή δεν επιθυμούν να διαβάσουν τα μαθήματα του Ανθρωπιστικού ή Θετικού Προσανατολισμού.

Για την Ε4, αρκετοί μαθητές επιλέγουν τα οικονομικά μαθήματα μόνο και μόνο για να αποφύγουν το πολύ διάβασμα, όπως νομίζουν, γεγονός που αποτελεί αρνητικό παράγοντα, όταν διδάσκουν. Σε αυτό το λογισμό, η Ε4 εξιστορεί την σκέψη ενός μαθητή: *«Δεν μπορώ να πάω στο πολυτεχνείο, δεν θέλω να διαβάσω πολύ, δεν μπορώ*

να διαβάσω τόσο πολύ ή δεν έχω τις ικανότητες, οπότε ας πάω οικονομικά που είναι λίγο πιο εύκολα και βεβαίως δεν καταβάλω την προσπάθεια που πρέπει στην συνέχεια...».

Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν και άλλες δυσκολίες, που η E2 αναφέρει: «Η ποσότητα της ύλης που πρέπει να διδάξω αυτή και ο χρόνος που πιέζει. Στα πανελλαδικά μαθήματα αυτά τα φαινόμενα είναι πολύ πιο έντονα. Το διαφορετικό γνωστικό επίπεδο των μαθητών και οι διαφορετικές αντιληπτικές ικανότητες. Η δυσκολία στην εφαρμογή εξατομικευμένης διδασκαλίας σε τμήματα που αποτελούνται από 25-30 μαθητές. Επίσης, η ύπαρξη πολλών αλλοδαπών μαθητών με αποδεδειγμένα σοβαρότατες ελλείψεις και μαθησιακά κενά από τα προηγούμενα χρόνια».

Όμως για αρκετούς καθηγητές αυτή η πραγματικότητα, αποτελεί μέρος της εργασίας τους και παράλληλα τους δίνει κίνητρο να προσπαθήσουν περισσότερο για την επιτέλεση της διδασκαλίας.

Ο E3 διατυπώνει την άποψη: «Όταν λ.χ. υπάρχει μεγαλύτερη ανομοιογένεια στην τάξη-ως προς το επίπεδο γνώσεων-για τα παιδιά, αυτό αυξάνει λιγάκι το βαθμό δυσκολίας, δεν σας κρύβω όμως, ότι κάνει και την διδασκαλία και με αυτήν την έννοια περισσότερο ενδιαφέρουσα, γιατί αυτή η δυσκολία, μας κάνει ως εκπαιδευτικούς να προσπαθούμε να ξεπεράσουμε, ένα ολίγον δυσκολότερο εμπόδιο και έχει και αυτό το ενδιαφέρον του!».

Σύμφωνα με την έρευνα, κυρίως στη δημόσια εκπαίδευση, άλλες δυσκολίες που παρουσιάζονται είναι: η έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών και μέσων (E3), και η ύπαρξη έντονων γραφειοκρατικών διαδικασιών σε κάθε στάδιο της διδασκαλικής πορείας (E4).

Τέλος, κάποιες σχολικές χρονιές, η καθυστερημένη παράδοση των σχολικών βιβλίων στους μαθητές δυσχεραίνει το ουσιαστικό μάθημα και τη διδασκαλία στην τάξη (E3,E4).

5.1.8. Η γνώμη των εκπαιδευτικών για την επίδραση της διδασκαλίας των οικονομικών στη ζωή των μαθητών

Όλοι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας πιστεύουν ότι η διδασκαλία των οικονομικών εννοιών και μαθημάτων στο σχολείο επηρεάζει πολύ τη ζωή των μαθητών, αλλάζει τον τρόπο που αντιλαμβάνονται την καθημερινότητα τους και εν τέλει βοηθά στο μετέπειτα βιοπορισμό τους.

Για την Ε2 η διδασκαλία: «Έχει μεγάλη χρησιμότητα διότι οι έννοιες που διδάσκουμε, ακούγονται γύρω μας και γύρω τους καθημερινά πλέον, όχι μόνο σε εκπομπές στην τηλεόραση ή στις ειδήσεις αλλά και στα πηγαδάκια νέων. Σίγουρα τους βοηθάει να κατανοήσουν καλύτερα τον κόσμο γύρω τους, τον κόσμο των επιχειρήσεων, τα κίνητρα στις συμπεριφορές των καταναλωτών, των παραγωγών, και τη λειτουργία του κράτους» ενώ ο Ε3 συμπληρώνει: «πιστεύω ακράδαντα ότι ναι η διδασκαλία αλλάζει τη ζωή των μαθητών, η γνώση αλλάζει τη ζωή μας, η παιδεία αλλάζει τη ζωή μας».

Επίσης, η Ε1 διατυπώνει μια αξιοσημείωτη παρατήρηση:

«Έχω παρατηρήσει πολλές φορές ότι μαθητές που αρχικά ήταν αδιάφοροι για το μάθημα, προχωρώντας η ύλη, οι ίδιοι (μαθητές) μου έχουν πει ότι είναι το μάθημα που μου αρέσει πιο πολύ, ότι ευτυχώς που πήρα και αυτό το μάθημα και τη βλέπουνε με ενδιαφέρον την οικονομία, και αυτό είναι σημαντικό για εμάς που διδάσκουμε». Και συνεχίζει: «Πολλές φορές, διδάσκοντας σε μικρότερες τάξεις π.χ. στην Α' λυκείου έχει συμβεί να με ρωτήσουν λεπτομέρειες, για τις επιταγές, τι είναι, ποια είναι η διαφορά τους με την συναλλαγματική, να μας πείτε τι συμβαίνει στο χρηματιστήριο και ούτω καθεξής. Δηλ. Τους ενδιαφέρουν αυτά τα πράγματα. Άρα το παιδί βοηθιέται από τη διδασκαλία είτε άμεσα είτε έμμεσα είτε υποσυνείδητα είτε υποδόρια. Βοηθιέται, βοηθιέται πάρα πολύ».

Συνεπώς, η διδασκαλία των οικονομικών φαίνεται να επηρεάζει τους μαθητές άμεσα και έμμεσα, συνειδητά και ασυνείδητα. Και σύμφωνα με τη άποψη του Ε5 και μελλοντικά. Όταν οι μαθητές έχουν αποφοιτήσει από το σχολείο.

Να πως αυτό διατυπώνεται στα λόγια του: «Άμεσα, μπορεί να μην το συνειδητοποιεί (ο μαθητής). Στο μέλλον σίγουρα τον βοηθάει. Όταν ψάξει, ας πούμε, να βρει δουλειά, όταν πάει να δουλέψει σε μια επιχείρηση, τότε καταλαβαίνει, τι σημαίνει οργάνωση, του το έχεις πει κάποια στιγμή (ως καθηγητής), του έρχονται εκεί στο νου κάποια πράγματα. Τι σημαίνει προγραμματισμός, τι σημαίνει οργάνωση, τι σημαίνει διεύθυνση λ.χ. στην Γ' λυκείου, στην Α.Ο.Δ.Ε.».

5.1.9. Η γνώμη των μαθητών για το μάθημα των οικονομικών

Οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για το ποια είναι η γνώμη των μαθητών για το μάθημα των οικονομικών και οι απαντήσεις τους παρουσιάζουν πραγματικό ενδιαφέρον. Αναφέρουν:

Στην αρχή, το μάθημα των οικονομικών για τα παιδιά είναι κάτι το πρωτόγνωρο και άγνωστο. Η Ε1 περιγράφει: *«Ναι, στην αρχή ο μαθητής έχει εντελώς διαφορετική αντίληψη για το μάθημα, αλλά προχωρώντας η ύλη σχηματίζει πολύ διαφορετική αντίληψη από αυτό που μπορούσε να είχε αρχικά στο μυαλό του. Και πολλές φορές, τελικά, μπορώ να σας πω ότι το 90% των μαθητών-που κατά την διάρκεια της καθηγητικής μου πορείας-έχω δει, στο τέλος καταλήγουν να πουν ότι ήταν πολύ καλό που είδαμε αυτά τα πράγματα!».*

Η Ε2 προσθέτει ότι, αρχικά οι περισσότεροι μαθητές δεν κατανοούν την χρησιμότητα του μαθήματος των οικονομικών, και το οποίο βρίσκουν κουραστικό, ανιαρό, βαρετό, ίσως και άχρηστο.

Μάλιστα, η ίδια τονίζει ότι τα τελευταία χρόνια, λόγω της οικονομικής κρίσης, πολλοί μαθητές είναι και αρνητικά προδιατεθειμένοι για το μάθημα και προκατειλημμένοι σε σχέση με αυτά που ακούν για την οικονομία.

Χαρακτηριστική είναι η αφήγηση της: *«Πολλές φορές φέτος άκουσα να μου λένε: Κυρία, όλη ημέρα στο σπίτι οι γονείς μας συζητούν για όλα αυτά που μας λέτε, και η τηλεόραση είναι συνέχεια ανοικτή. Φτάνει πια! Δεν θέλουμε να τα ακούσουμε κι από εσάς!».*

Στη συνέχεια όμως, η Ε2 συνεχίζει με την πάροδο του χρόνου, με τη διδασκαλία των οικονομικών στην τάξη και προχωρώντας η ύλη οι μαθητές σχηματίζουν πολύ διαφορετική αντίληψη για τη σημασία και τη χρησιμότητα του μαθήματος.

Η αρνητική κριτική μεταστρέφεται σε γόνιμη αντιπαράθεση και πλαισιωμένη με παραδείγματα της καθημερινής ζωής και την επιστημονική αρτιότητα από την μεριά του εκπαιδευτικού οδηγεί –έστω και ετεροχρονισμένα- πολλές φορές το μαθητή στην ομολογία της αγάπης και της χρησιμότητας των οικονομικών στην ζωή του.

Η Ε2 εξιστορεί: *«Καθώς προχωράει η ύλη όμως και εμπλουτίζω τη διδασκαλία με ενδιαφέρουσες δραστηριότητες, πρακτικά θέματα χρήσιμα για τη ζωή τους κι αφού τους παρουσιάσω όλες τις όψεις ενός θέματος, συμφωνώντας μαζί τους ή διαφωνώντας αλλά πάντα με επιχειρήματα τότε καταλήγουν να αγαπήσουν το μάθημα και τελικά ομολογούν τη χρησιμότητα του».*

Κατά συνέπεια, όταν οι μαθητές αρχίζουν να εξοικειώνονται και να καταλαβαίνουν ότι το μάθημα συνδέεται άμεσα με την ζωή τους, τότε το εκλαμβάνουν ως σημαντικό και το αποτιμούν θετικά.

Στο σημείο αυτό, σύμφωνα με τον Ε3, η συμβολή του εκπαιδευτικού κρίνεται ως καθοριστική δηλ. στην προσπάθεια διασύνδεσης του μαθήματος με την ζωή του μαθητή.

Από τα λόγια της Ε4 διατυπώνεται μια ενδιαφέρουσα άποψη. Ότι η γνώμη των μαθητών για τα οικονομικά μαθήματα φαίνεται να διαφοροποιείται ανάλογα το φύλο, δηλ. αν είναι αγόρι ή κορίτσι.

Όπως η ίδια αναφέρει: *«Εδώ θα ήθελα να προσθέσω ότι τα αγόρια φαίνεται έχουν διαφορετική σκέψη και γνώμη για το μάθημα των οικονομικών. Ίσως να είναι η φύση του μαθήματος που συνδέεται με τα μαθηματικά και ενδιαφέρονται περισσότερο και με άλλο τρόπο. Τα κορίτσια, η γνώμη τους για τα οικονομικά δεν είναι ιδιαίτερα έντονη. Εξαρτάται από το αν θα επιλέξουν μια σχολή που θα τους χρειάζονται τα οικονομικά μαθήματα. Αστυνομία, αστυφυλάκων και το μάρκετινκ. Πάντως νομίζω ότι το νέο σύστημα πανελλαδικών εξετάσεων ανατρέπει τις σκέψεις των μαθητών και τη γνώμη τους για το μάθημα».*

Επίσης, σύμφωνα με τον Ε5, στην τελευταία τάξη του λυκείου η γνώμη των μαθητών για τα οικονομικά διαφοροποιείται. Για τους μαθητές αυτούς που ενδιαφέρονται, που έχουν κατασταλάξει ότι θα σπουδάσουν σε διάφορες οικονομικές σχολές, *«Εκεί είναι μεγαλύτερο το ενδιαφέρον και η διδασκαλία στην γ' λυκείου γίνεται πιο εξειδικευμένη»*, ενώ για εκείνους που θα επιλέξουν άλλους προσανατολισμούς, το ενδιαφέρον για το μάθημα των οικονομικών ατονεί και περιορίζεται.

Μια σημαντική άποψη διατυπώνει ο Ε3 λέγοντας ότι ο ρόλος και η διδασκαλία του εκπαιδευτικού στο σχολείο επηρεάζει με κάποιο τρόπο τη γνώμη του μαθητή για το μάθημα της οικονομίας.

Όπως, αναφέρει: *«Όταν εμείς καταφέρνουμε να τους περάσουμε ακριβώς ότι δεν είναι μια στείρα γνώση, δεν είναι ακόμη μερικές σειρές-αράδες που καλούνται να παπαγαλίσουν, τότε η γνώμη τους γίνεται θετική και πολύ ευχάριστη για τους ίδιους!»*. Και προτείνει: *«Αν καταφέρουμε να συνδυάσουμε τη διδασκαλία επιστημονικών εννοιών με τρόπο προσαρμοσμένο και όχι εκλαϊκευμένο στην ηλικία των μαθητών και με ένα τρόπο παιχνιδώδη γιατί η ηλικία τους το απαιτεί και δουλεύοντας πάντοτε με την βοήθεια βιβλίων και συγγραμμάτων, τότε η γνώμη των μαθητών γίνεται ακόμη πιο θετική για το μάθημα της οικονομίας».*

Μέσα σε όλα αυτά, ο Ε5 εκφράζει ένα προβληματισμό και περιγράφει ένα φαινόμενο που παρατηρείται στα Ελληνικά σχολεία τα τελευταία χρόνια.

Σύμφωνα με τα λεγόμενα του, εμφανίζεται να κυριαρχεί μια αντίληψη, κυρίως στις πρώτες τάξεις του λυκείου, τόσο από τους γονείς όσο και από τα παιδιά τους, μια «λανθάνουσα» γνώμη, μια νοοτροπία ότι οι μαθητές πρέπει να διαβάζουν κυρίως (μόνο) τα «βασικά» μαθήματα της εκπαίδευσης (λ.χ. Αρχαία, Φυσική, Χημεία, Μαθηματικά, Έκθεση) ενώ τα άλλα «δευτερεύοντα» μαθήματα (λ.χ. Οικονομία) να τα προσεγγίζουν με μια ελαφρότητα, χωρίς να τα διαβάζουν ιδιαίτερα.

Όπως εύστοχα περιγράφει: *«...έχει περάσει μια προκατάληψη, μια άποψη από τους γονείς και από τους μαθητές ότι τώρα διαβάζω Αρχαία, Φυσική, Χημεία, Μαθηματικά, Έκθεση. Αυτά είναι τα βασικά μαθήματα της εκπαίδευσης, που θεωρούν και πολλοί. Ότι αν είσαι καλός εκεί, τότε ως μαθητής είσαι εντάξει!».*

Αυτό όμως, σύμφωνα με τον ίδιο αλλά και την άποψη πολλών εκπαιδευτικών, δημιουργεί μια γνώση δύο ταχυτήτων: Μια πρώτη που είναι υπέρμετρη και κουραστική για τα «βασικά» μαθήματα και μια δεύτερη (γνώση) που θεωρείται ανεπαρκής ή ελλιπής για τα άλλα, τα «δευτέρα» όπως λ.χ. της Πολιτικής Οικονομίας, προκαλώντας γνωστική «ανισορροπία» και μαθησιακά «κενά» γενικής παιδείας στους μαθητές.

Τέλος, ο ίδιος εκπαιδευτικός-οικονομολόγος Ε5 κάνει μια δεύτερη αξιολόγηση παρατήρηση. Κατά την διάρκεια της επαγγελματικής του διαδρομής διαπίστωσε ότι οι μαθητές που ενδιαφέρονταν και είχαν άριστη βαθμολογία στο μάθημα Αρχές Οικονομίας της Α΄ Λυκείου τα προηγούμενα χρόνια σχεδόν αρίστευαν και στο μάθημα της Α.Ο.Θ. στις πανελλαδικές εξετάσεις.

Με αυτή την παρατήρηση ο Ε5 θέλει να τονίσει ότι το κίνητρο ενός μαθητή και το έντονο ενδιαφέρον του για τα οικονομικά σε συνδυασμό με την διδασκαλία αποτελεί το καλύτερο εφαιτήριο για μια μελλοντική επιτυχημένη επαγγελματική πορεία.

Όπως εξιστορεί παραστατικά: *«Η εμπειρία μου λέει εμένα ότι οι μαθητές της α΄ λυκείου, που κάναμε στο παρελθόν οικονομία, ότι μου γράφανε στο τέλος στις απολυτήριες εξετάσεις, στις γραπτές-προαγωγικές εξετάσεις, έβγαζαν περίπου τα ίδια μόρια και στις πανελλαδικές. Δηλ. το είχα κοιτάξει. Ο μαθητής που έγραφε 20, έγραφε πάνω από 17.000 μόρια στην γ΄ λυκείου. Ο μαθητής που έγραφε 12, πήγαινε 11,5 με το ζόρι 12 (χιλιάδες) μόρια».*

5.2. Τα προβλήματα των μαθητών κατά τη διδασκαλία των οικονομικών στην τάξη

5.2.1. Το επίπεδο γνώσεων των μαθητών στα οικονομικά

Για τους εκπαιδευτικούς ένα ζήτημα που δυνητικά μπορεί να προκαλέσει πρόβλημα στους μαθητές κατά την διδασκαλία στο σχολείο είναι το γνωστικό επίπεδο που έχουν στα οικονομικά. Ερωτώντας τους καθηγητές, ποιο κατά τη γνώμη τους είναι το επίπεδο των οικονομικών γνώσεων των μαθητών οι απαντήσεις τους είναι ξεκάθαρες και διαβαθμισμένες.

Σύμφωνα με τη γνώμη της Ε1, το επίπεδο των γνώσεων των μαθητών στα οικονομικά κρίνεται από πενιχρό ως ανύπαρκτο. Με ένα τόνο αγανάκτησης στα λόγια της, αναφέρει: *«Εδώ θα πω κάτι, που έχω ζαναπει, δηλ. το έχω συζητήσει με αρκετούς συναδέλφους, ότι δυστυχώς δεν υπάρχει οικονομική παιδεία στα Ελληνικά σχολεία. Δεν υπάρχει! Δηλ. φτάνουν οι μαθητές στην γ' λυκείου και δεν γνωρίζουν βασικές οικονομικές έννοιες, ενώ θα έπρεπε το μάθημα να διδάσκεται από την α' γυμνασίου, έτσι ώστε να έχουν μια πρώτη επαφή. Να συνεχίζουμε σε όλο το επίπεδο, δηλ. σε όλες τις τάξεις του γυμνασίου, και μετά με περισσότερες ώρες στην συνέχεια. Θεωρώ ότι είναι ανεπαρκές το επίπεδο των μαθητών. Ότι θα μπορούσα να τους χαρακτηρίσω ως αναλόφητους στη συγκεκριμένη περίπτωση».*

Σε αντιδιαστολή ο Ε3 παραθέτει: *«Γενικά, θα κατέληγα λοιπόν ότι το επίπεδο των γνώσεων των μαθητών στα οικονομικά κινείται σε ένα καλό επίπεδο, σαφώς άνω του μετρίου και μπορούμε να μιλάμε για ένα αρκετά υψηλό ποσοστό μαθητών των οποίων το επίπεδο οικονομικών γνώσεων κινείται σε υψηλό επίπεδο».*

Για τον Ε5, το επίπεδο των οικονομικών γνώσεων των μαθητών χαρακτηρίζεται ως μέτριο. Όπως ο ίδιος αναφέρει: *«Κοίτα. Όταν έρχονται στο λύκειο είναι μέτρια. Εξαρτάται βέβαια, γιατί δεν έχουν κάνει Οικονομία, έχουν κάνει κάποια μαθήματα. Έχουν κάνει κάποια οικονομικά μαθήματα, στα Οικοκυρικά τα λέγανε παλαιά, την Οικιακή Οικονομία. Έχουν κάνει κάποια μαθήματα. Οι καλοί μαθητές, έχουν καλύτερη προσέγγιση. Αυτοί που δεν έχουν καθόλου καλή προσέγγιση είναι οι αδιάφοροι. Γιατί έχουμε και τέτοιους μαθητές. Υπάρχουν κάποιοι μαθητές, ανάλογα με το ενδιαφέρον που έχει ο καθένας, κάποια προσέγγιση, κάποια θέματα, έχει κάποια επαφή με κάποια οικονομικά θέματα. Αλλά θεωρώ ότι μέτρια είναι. Δηλ. το μορφωτικό κεφάλαιο που*

κυκλοφορεί είναι μέτριο. Δηλ. ενώ έχουν συναντήσει στην καθημερινή τους ζωή, την Τράπεζα, την Κατάθεση, όλα αυτά πολλοί μαθητές τα έχουν δει και τα θεωρούν σαν κάτι ξένο για αυτούς!».

Για την Ε2, το επίπεδο των γνώσεων των μαθητών στα οικονομικά δεν είναι επαρκές, ενώ πολλές φορές *«υπάρχει μια σύγχυση στο μυαλό των μαθητών, οι οποίοι απλά αναφέρουν κάποιες οικονομικές έννοιες που ακούνε γύρω τους, χωρίς όμως να ξέρουν ακριβώς τι σημαίνει η κάθε έννοια».*

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι στο Γυμνάσιο, τα παιδιά διδάσκονται λίγες οικονομικές έννοιες της απλής καθημερινής ζωής όπως η παραγωγή, η εργασία, το επάγγελμα, μέσα από τα μαθήματα της Οικιακής Οικονομίας, της Τεχνολογίας, και της Κ.Π.Α. Οι μαθητές ερχόμενοι στο λύκειο και έχοντας ένα μικρό υπόβαθρο οικονομικών γνώσεων, συναντούν για πρώτη φορά το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας που κεφάλαια του, εμπεριέχουν θέματα καθαρά της οικονομικής επιστήμης.

Συνεπώς, σύμφωνα με τα ειπωθέντα του Ε3: *«θα λέγαμε ότι το επίπεδο των γνώσεων των μαθητών έως τότε είναι θεωρητικά χαμηλό, είναι κυρίως ότι κουβαλάνε από τη ζωή τους, από την καθημερινή τους ζωή, από το οικογενειακό περιβάλλον, από την όποια επαφή έχουν από την τηλεόραση, από τις εφημερίδες, από τα ηλεκτρονικά μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Σίγουρα, τη χρονική εκείνη περίοδο μπορεί να παρερμηνεύονται (από τους μαθητές) οι διάφορες οικονομικές έννοιες, επομένως δεν έχουμε ιδιαίτερη απαίτηση για το επίπεδο των γνώσεων. Μοιάζει να ξεκινάμε, να επιχειρούμε να το κτήσουμε αυτό σχεδόν από το μηδέν!».*

Στη Β' λυκείου, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι το επίπεδο της γνώσης των μαθητών στα οικονομικά εξαρτάται από «το τι δουλειά» έχει γίνει την προηγούμενη χρονιά δηλ. από την προσπάθεια που έχουν καταβάλει τόσο οι μαθητές (διάβασμα, μελέτη) όσο και οι καθηγητές (διδασκαλία, παράδοση). Το ίδιο σκεπτικό ισχύει και για την Γ' λυκείου.

Ο Ε3 υποστηρίζει: *«Αν αναλαμβάνουμε ένα τμήμα στη Β' λυκείου, εδώ τώρα εξαρτάται από τι δουλειά έχει γίνει την προηγούμενη χρονιά στην Α' λυκείου. Ομοίως στην Γ' λυκείου».*

Τέλος, ο Ε3 συμπληρώνει: *«Τώρα, σαφώς υπάρχουν ελλείψεις σε ορισμένους μαθητές που για διάφορους λόγους, λόγω οικογενειακών προβλημάτων, κοινωνικών δυσχερειών ή άλλων μαθησιακών δυσκολιών, δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν με μια συνέχεια και συνέπεια την πορεία της μάθησης, μέσα στο σχολείο. Θα έλεγα όμως ότι*

σε γενικές γραμμές το επίπεδο είναι καλό. Κάτι που βεβαίως πιστοποιεί ότι συνολικά στο εκπαιδευτικό σύστημα γίνεται ικανή, γίνεται επαρκής δουλειά».

5.2.2. Γνωστικές ελλείψεις των μαθητών στα οικονομικά

Σύμφωνα με την έρευνα, όταν οι μαθητές πρωτοδιδάσκονται τα οικονομικά μαθήματα παρουσιάζουν σημαντικές ελλείψεις.

Για την εκπαιδευτικό E1 αυτές εντοπίζονται στο ότι:

«συνήθως (οι μαθητές) δεν συνειδητοποιούν τη σημασία που έχει να είναι απολύτως ακριβείς στη χρήση της ορολογίας των οικονομικών και στους ορισμούς που διατυπώνουν, και ότι έχουν μάθει να σκέφτονται και να απαντούν πρόχειρα και όχι τεκμηριωμένα».

Η E4 αναφέρει και το λόγο: *«Αυτό έχει να κάνει κυρίως λόγω της απειρίας και της ηλικίας τους. Δεν μπορούν να καταλάβουν εύκολα το ακαδημαϊκό και επιστημονικό λόγο και συνέχεια ρωτούν το γιατί πρέπει να τις εφαρμόσουν αυτές τις έννοιες στην πράξη. Κυρίως είναι το θέμα της ωριμότητας και προσπάθειας των μαθητών».*

Για την E2, αρκετοί μαθητές κατά τη μάθηση των οικονομικών εμφανίζουν αδυναμίες σε απλές αριθμητικές πράξεις, σε θέματα επίλυσης εξισώσεων και κατασκευής διαγραμμάτων.

Ενώ, ο E5 διατυπώνει μια πιο ολιστική άποψη στο ζήτημα και προσθέτει την αντίληπτική ικανότητα του μαθητή, ως παράμετρο δυνητικών ελλείψεων ή μη κατά τη διδασκαλία των οικονομικών. Ο E5 αναφέρει:

«Κοίταξε. Είναι θέμα, το πόσο καλά διατυπώνουνε (οι μαθητές) δηλ. να ξέρουν καλά ελληνικά, ένα θέμα σημαντικό αυτό. Να έχουν ευχέρεια στους αριθμούς. Στο Οικονομικό δηλ. όταν τους λες επιτόκιο, να καταλάβουν τι λες επιτόκιο. Και στην μαθηματική προσέγγιση του θέματος, και η αντίληψη βέβαια. Που βέβαια μπορείς να εκπαιδευτείς έτσι; Δηλ. δεν σημαίνει ότι δεν έχεις αντίληψη καθόλου, δεν το έχεις ψάξει πάνω στο συγκεκριμένο θέμα, δεν το έχεις ερευνήσει, δεν το έχεις αναζητήσει. Αν το κοιτάξεις λίγο αρχίζουν σιγά-σιγά τις ερωτήσεις, σιγά-σιγά αρχίζουν και το προσεγγίζουν (οι μαθητές) καλύτερα».

5.2.3. Η σύνδεση της διδασκαλίας των οικονομικών με τα άλλα μαθήματα

Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, η εμπάθυνση στα οικονομικά απαιτεί γνώσεις και από άλλα επιστημονικά πεδία για τους μαθητές.

Ο Ε3 οριοθετεί το ζήτημα: *«Είμαι από αυτούς που υποστηρίζουν ότι, όσο πρέπει να διαφυλάξουμε το ξεχωριστόν κάθε επιστημονικού αντικειμένου ως μάθημα διδασκόμενο στο σχολείο, άλλο τόσο πρέπει να προσπαθούμε να μεταφέρουμε στα παιδιά τη γνώση ως σύνολο, μέσα από μια περισσότερο διεπιστημονική οπτική».*

Έτσι, λοιπόν, αρχικά, για μια πιο διεπιστημονική προσέγγιση της διδασκαλίας και της κατανόησης των οικονομικών κρίνεται απαραίτητη η συνδρομή όλων των κοινωνικών επιστημών, όπως λ.χ. της Κοινωνιολογίας, της Πολιτικής επιστήμης, της Ψυχολογίας, της Οικονομικής Ιστορίας.

Γιατί όπως ο Ε3 διατυπώνει: *«η οικονομική επιστήμη είναι κατεξοχήν κοινωνική επιστήμη αφού ερευνά και μελετά τις οικονομικές πράξεις και συμπεριφορές των ανθρώπων που έχουν άμεσο ή έμμεσο αντίκτυπο στην κοινωνία».*

Για την Ε2, η σφαιρική αντιμετώπιση της πραγματικότητας απεικονίζεται από ένα τρίγωνο: κοινωνία-πολιτική-οικονομία που γίνοντας κατανοητό στον μαθητή τον βοηθά να διαχωρίσει αλλά και να επαναπροσδιορίσει την Πολιτική Οικονομία μέσα στο πλαίσιο αυτό.

Συνεπώς η διασύνδεση της οικονομίας με την κοινωνιολογία και την ιστορία στη διδασκαλία είναι πολύ παραστατική στα παρακάτω παραθέματα:

Ο Ε5 αναφέρει: *«Στην Α.Ο.Δ.Ε. όταν διδάσκω αναλύω σε έννοιες και θέματα που έχουν ενός είδους κοινωνιολογικής χροιάς. Δηλ.. τι σημαίνει επιχείρηση, μια οργάνωση ως σύνολο ανθρώπων που έχουν κοινό σκοπό, να προσδοκούν το κέρδος. Εκεί λίγο να καταλάβουν (οι μαθητές) την έννοια του συνόλου, την έννοια της οργανωμένης δραστηριότητας, την έννοια της κουλτούρας. Τι σημαίνει κουλτούρα για τον μαθητή; Πρέπει να το πεις με απλά λόγια για να το καταλάβουν».*

Ο Ε3 διατυπώνει: *«Ζούμε σε μια περίοδο οικονομικής κρίσης και αυτό έχει αναλυθεί, το καταλαβαίνει ο καθένας, επιστήμονες είμαστε και εμείς, η κρίση και αυτή είναι παγκόσμια δεν αφορά μόνο τη χώρα μας...Οπωσδήποτε μπορούμε να βρούμε αντιστοιχίες, ομοιότητες αλλά και αναντιστοιχίες και διαφορές με την παγκόσμια οικονομική κρίση που ξέσπασε στις Η.Π.Α. το 1929 και που διήρκησε μέχρι το 1933... Να λοιπόν, πως μπορούμε να αντλήσουμε παράδειγμα από την επιστήμη της ιστορίας για*

να δώσουμε στα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα τις οικονομικές έννοιες και ειδικότερα την έννοια της οικονομικής κρίσης».

Για τους εκπαιδευτικούς, και το μάθημα της γλώσσας διασυνδέεται με αυτό της οικονομίας κατά την διδασκαλία τους. Σύμφωνα με την Ε4: «*Η έκθεση, η γλώσσα κρίνεται απαραίτητο μάθημα (διασυνδέεται άρρηκτα) για να κατανοήσουν καλύτερα οι μαθητές τους ορισμούς στις διάφορες οικονομικές έννοιες*».

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί της έρευνας θεωρούν ότι η συνδρομή των μαθηματικών και της στατιστικής κρίνεται απαραίτητη για να γίνει πιο εύληπτη η Οικονομική επιστήμη στο σχολείο, κυρίως στην επίλυση των ασκήσεων, στην μαθηματική διατύπωση των οικονομικών εννοιών, στην αντικατάσταση τύπων, στην ενδελεχή, σωστή και σχολαστική χρήση των αριθμητικών πράξεων, της λεγόμενης πρακτικής αριθμητικής.

Η Ε1 αναφέρει: «*Είναι αυτονόητο αυτό, δηλ. όντως για να μπορέσω να λύσω τις ασκήσεις μου, πρέπει να ξέρω μαθηματικά. Εξισώσεις πρώτου, δευτέρου βαθμού. Να μπορώ να κάνω αντικαταστάσεις στους τύπους*».

Τέλος, ο εκπαιδευτικός Ε5 επισημαίνει ένα προβληματισμό για το ελληνικό σχολείο. Υποστηρίζει ότι υπάρχει παντελής έλλειψη οικονομικών μαθηματικών τόσο στο δημοτικό σχολείο όσο και στο γυμνάσιο, γεγονός που δημιουργεί προβλήματα στην εμβάθυνση των μαθητών στην οικονομική σκέψη.

Διατυπώνοντας την άποψη του, αναφέρει: «*Θυμάμαι την έννοια του τόκου και του επιτοκίου, όταν ήμουν στην 5η και 6η δημοτικού. Τα ξέραμε αυτά. Κάναμε γραμματίδια, ισοδυναμία γραμματίων, προεξόφληση, εσωτερική, εξωτερική υφαίρεση! Τώρα δεν τα ξέρουν οι μαθητές αυτά. Δεν ξέρω γιατί!*».

Τέλος, η ιδιαίτερη σημασία που έχει η διεπιστημονικότητα και η σύνδεση της διδασκαλίας του μαθήματος της οικονομίας με τα άλλα μαθήματα συνοψίζεται από τα λεγόμενα του Ε3:

«*Τι νόημα έχει μόνο να μάθουν τα παιδιά ότι πέντε και πέντε κάνουν δέκα ($5+5=10$) αν δεν κατανοήσουν ότι, πέντε ευρώ και πέντε ευρώ κάνουν δέκα ευρώ ($5E+5E=10E$). Αυτό που στην αρχή μοιάζει να είναι απλή μέτρηση, στείρα χρήση των αριθμών, πρίν κατανοήσουν ότι $5ε+5ε=10ε$, και αυτά τα νομίσματα μπορεί να είναι τα έσοδα τους, μέσα με μία ή δύο εβδομάδες, που μπορεί να είναι εντός εισαγωγικών το χαρτζηλίκι του μπαμπά και της μαμάς προς το παιδί τους για να περάσει μία εβδομάδα ή δύο εβδομάδες στο σχολείο. Και ότι αυτά τα 5 ευρώ την μια εβδομάδα και τα άλλα 5 ευρώ της άλλης*

εβδομάδας, θα πρέπει να τα διαχειριστεί με το κατάλληλο τρόπο, το χατζηλίκι του, και να το καταναλώσει (χατζηλίκι) ο μαθητής αυτό στις δύο εβδομάδες στο σχολείο!».

5.2.4. Η αποτίμηση της σημασίας του μαθήματος των οικονομικών εκ μέρους των μαθητών σε σχέση με τα άλλα μαθήματα στο σχολείο

Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε ένα ακόμη ερώτημα. Σε ποιο σημείο σπουδαιότητας οι μαθητές αποτιμούν το μάθημα των οικονομικών σε σχέση με τα άλλα μαθήματα του σχολείου. Δίνοντας την απάντηση οι καθηγητές θεωρούν ότι σε γενικές γραμμές οι μαθητές αποτιμούν τα οικονομικά μαθήματα στην κλίμακα σπουδαιότητας από ένα μέσο επίπεδο και κάτω.

Η Ε1 είναι πολύ κατατοπιστική: «Δυστυχώς, η θέση του μαθήματος βρίσκεται στην μέση και κάτω. Πολλοί μαθητές θεωρούν ότι είναι για να περνάει η ώρα, στις μικρότερες τάξεις του λυκείου», σε αντιδιαστολή με τον Ε3: «Η γνώμη μου είναι ότι σε γενικές γραμμές βρίσκεται ψηλά στην εκτίμηση των μαθητών το μάθημα αυτό».

Γιατί όμως αυτό συμβαίνει;

Η Ε1 δίνει μια πρώτη εξήγηση: «Κάποιοι άλλοι γονείς και μαθητές θεωρούν: εντάξει, μου προσφέρει κάποιες γνώσεις, αλλά αφού ρε παιδί μου δεν μου βάζουν πολλές ώρες το μάθημα, δυο ώρες την εβδομάδα, και είναι στα δευτερεύοντα, δεν είναι σαν τα αρχαία, ή δεν είναι σαν τα μαθηματικά».

Και η ίδια συνεχίζει παραθέτοντας: «Δηλ. από την πλευρά του και το ίδιο το Υπουργείο Παιδείας δεν βοηθά την καλύτερη εμπέδωση του μαθήματος μέσα στο πρόγραμμα σπουδών. Σε θεωρώ «δευτερεύον» μάθημα, οπότε θα σου δώσω και λιγότερες ώρες. Αυτό, το αντιλαμβάνονται οι μαθητές και πολλές φορές συμπεριφέρονται με αυτό τον τρόπο».

Η Ε4 συμπληρώνει: «Σου λένε τα παιδιά, αφού έχουμε πέντε (5) ώρες αρχαία ή μαθηματικά στον προσανατολισμό και στην κατεύθυνση, άρα είναι περισσότερο σημαντικά τα μαθήματα αυτά. Άσε που και σε όλο το λύκειο έχουμε σε κάθε τάξη πολλές ώρες μαθηματικά ή αρχαία».

Ο Ε5 δίνει άλλη μια αιτιολόγηση: «Είναι αλήθεια, ότι το μάθημα των οικονομικών πάει σε δεύτερη μοίρα, σε δεύτερη προτεραιότητα, σε δεύτερη κατά σειρά κατάταξης ομάδα. Κυρίως γιατί: έχουν πείσει τους (μαθητές) ότι, αν είσαι καλός λ.χ. στα μαθηματικά, θα ξέρεις να μιλήσεις με κάποιο πελάτη σου!, θα μπορείς να προσεγγίσεις,

να κάνεις επιλογή του προσωπικού που πρέπει να προσλάβεις!, θα ξέρεις καλύτερα να μιλήσεις όταν θα πας στην εφορία!, να συζητήσεις κάποιο θέμα, να λύσεις κάποιο προσωπικό σου θέμα, θα ξέρεις να δώσεις καλύτερη συνέντευξη όταν πας να προσληφθείς, επειδή ξέρεις καλά μαθηματικά... Δεν είναι όμως έτσι!».

Σύμφωνα με την έρευνα που διεξήχθη, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι προκειμένου να γίνει μια πιο προσεκτική αποτίμηση του μαθήματος των οικονομικών πρέπει να αναζητηθούν κάποια κριτήρια.

Τα λεγόμενα του Ε3 συγκεκριμενοποιούν τα κριτήρια αυτά:

«Νομίζω όμως ότι εδώ πρέπει να βάλουμε δύο κριτήρια. Κάθε αντικείμενο θα πέσει χαμηλά στην εκτίμηση των μαθητών, αν ο εκπαιδευτικός ο ίδιος δεν είναι συνεπής στη δουλειά του και απέναντι στους μαθητές του. Άρα το ένα κριτήριο είναι ο καθοριστικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Το δεύτερο κριτήριο είναι τα υποκειμενικά ενδιαφέροντα των μαθητών.

Οι μαθητές που ενδιαφέρονται να προχωρίσουν τις σπουδές τους μετά το λύκειο σε αντικείμενα που σχετίζονται με το μάθημα των οικονομικών επιστημών σαφώς δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον από την πρώτη στιγμή που έρχονται σε επαφή με αυτό το μάθημα, στο βαθμό βεβαίως που έχουν κατασταλάξει.

Παιδιά που έχουν σαφή προσανατολισμό προς τεχνολογικές σπουδές ή περισσότερο θετικές επιστήμες είναι σαφές ότι δείχνουν και μικρότερο ενδιαφέρον συνολικά για τις κοινωνικές επιστήμες αλλά και την οικονομική επιστήμη.

Μαθητές και μαθήτριες που προσανατολίζονται περισσότερο προς τα φιλολογικά αντικείμενα, επίσης, μπορεί να δείχνουν ένα μικρότερο ενδιαφέρον.

Από την άλλη είναι και εκείνα τα παιδιά τα οποία έχουν κατανοήσει τη σημασία της γενικής παιδείας, που κατά την γνώμη μου είναι και το σημαντικότερο, και δεν διακρίνουν τα μαθήματα».

Επομένως, για την Ε2: *«Είναι κυρίως στη διακριτική ευχέρεια του διδάσκοντα το πώς θα κερδίσει το ενδιαφέρον τους και θα τους πείσει ότι πρόκειται για κάτι χρήσιμο και σημαντικό από την αρχή για τη ζωή τους».*

Κλείνοντας, θα λέγαμε ότι στα ΕΠΑ.Λ, οι εκπαιδευτικοί διαπιστώνουν ότι: όπου υπάρχει ειδικότητα υπαλλήλων διοίκησης και βοηθών λογιστών οι μαθητές αποτιμούν τα οικονομικά ως κάτι πολύ σημαντικό από την αρχή.

Η Ε2 αναφέρει: «Στα ΕΠΑΛ όπου υπάρχει ειδικότητα υπαλλήλων διοίκησης και βοηθών λογιστών οι μαθητές το αποτιμούν ως κάτι πολύ σημαντικό από την αρχή. Δηλ. από την β' λυκείου ως πούμε που ξεκινούν τα μαθήματα ειδικότητας. Ναι».

5.2.5. Εντοπισμός των προβλημάτων που παρουσιάζονται στους μαθητές κατά την διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων στην τάξη

Κατά την διδασκαλία των οικονομικών εντοπίζονται διάφορα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν στους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί, με την κρίση τους, μας τα παραθέτουν πολύ παραστατικά.

Αρχικά παραθέτουν ένα γενικό κανόνα. Σύμφωνα με την Ε1, «αν ένας μαθητής έχει κατανοήσει τη θεωρία, τότε έχει κάνει ένα πολύ σημαντικό βήμα για να μπορέσει, να λύσει τις ασκήσεις του και στη συνέχεια να κάνει τα διαγράμματα».

Μετέπειτα, οι εκπαιδευτικοί υπενθυμίζουν ότι η «ποιότητα» και ορισμένες μαθησιακές και γνωστικές αδυναμίες του μαθητή οδηγούν στο κύκλο προσανατολισμού (οικονομικού) από τον οποίο θα προεπιλέξει ο μαθητής τελικά.

Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω λόγια της Ε1: «αν είχε στο μυαλό του ο μαθητής ότι: εγώ μάλλον θα στραφώ στα θεωρητικά, θα έχει παρατήσει τα μαθηματικά- άρα θα έχει σημαντικά προβλήματα για να λύσει τις ασκήσεις ή να κάνει διαγράμματα. Οι μαθητές που έρχονται από πιο θετικές έτσι κατευθύνσεις, είναι αυτοί οι οποίοι: ναι μεν μπορούν να λύσουν τις ασκήσεις εύκολα αλλά δεν έχουν τη διάθεση να αφιερώσουν χρόνο στο διάβασμα της θεωρίας».

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο οι εκπαιδευτικοί προτείνουν και διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας.

Χαρακτηριστικά ο Ε3 αναφέρει: «...με αυτά τα παιδιά (θετικού προσανατολισμού) είναι πιο εύκολο να τα πηγαίνουμε (διδασκτικά) από τις ασκήσεις στην θεωρία, από το πιο πρακτικό κομμάτι στο θεωρητικό για να κατανοούν έτσι και την θεωρία», ενώ «...εκείνα τα παιδιά (ανθρωπιστικού προσανατολισμού) βρίσκουν πολύ πολύ εύκολη την εκμάθηση της θεωρίας, την κατανόηση της αλλά μόλις δουν αριθμούς μπροστά τους καμιά φορά μπλοκάρουν και επομένως αν εμείς βοηθήσουμε τα παιδιά να απεμπλακούν από το άγχος που τα συνοδεύει, και απλώς εφαρμόσουν την θεωρία, τότε βρίσκουν τη δική τους μέθοδο, αυτή που τους βοηθά καλύτερα και κάπως έτσι μπορούμε να λύνουμε και το πρόβλημα τους».

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί γίνονται ακόμα πιο συγκεκριμένοι:

Οι μαθητές ενδέχεται να έχουν:

A) Ελλείψεις στα μαθηματικά. Σε τύπους, σε πράξεις, και στα διαγράμματα (κατασκευή). *«Αν δεν καλύψεις κενά μαθηματικών της β΄ και γ΄ γυμνασίου στους μαθητές, δεν μπορείς να διδάξεις οικονομία στη γ΄ λυκείου»*, αναφέρει η E2.

B) Δυσκολία στην αποκωδικοποίηση της θεωρίας και στην αποτύπωση της με σύμβολα.

Γ) Δυσκολία στην ακριβή αποτύπωση των ορισμών με τη χρήση οικονομικής ορολογίας. Δηλ. η E2 συνεχίζει: *«οι μαθητές δίνουν ορισμούς πολύ πρόχειρα και δεν δίνουν σημασία σε κάθε λέξη που διαβάζουν σε έναν ορισμό»*.

Δ) Δυσκολία σε συνδυαστικές απαντήσεις.

E) Δυσκολία στην κατανόηση ότι πολλές έννοιες είναι απλοποιημένες και δεν ανταποκρίνονται κατά ανάγκη στην πραγματικότητα.

ΣΤ) Επίσης, υπάρχουν διαφορές μεταξύ οικονομικών και μαθηματικών στο χαρακτηρισμό των αξόνων σε κάποια διαγράμματα (όπως με την τιμή και τη ζητούμενη ποσότητα, με το χ και το ψ) που μπορεί να δυσκολέψουν τους μαθητές.

Z) Στο ΕΠΑ.Λ, στην γ΄ λυκείου στο μάθημα Α.Ο.Θ. που εξετάζονται οι μαθητές στη Μακροοικονομία εκεί (η διδασκαλία της Μάκρο) προϋποθέτει (προαπαιτεί) την εξήγηση πολλών εννοιών από την Μίκρο και δεν υπάρχει ο απαιτούμενος χρόνος. Επεξηγεί η E2: *«Δηλ. ενώ εξετάζω την Μάκρο, πρέπει, πριν ξεκινήσεις την Μάκρο, να αφιερώσεις πολλές ώρες για να τους διδάξεις όλη την Μίκρο συνοπτικά!»*

Η εκπαιδευτικός E4 διατυπώνει την άποψη ότι: *«Για μένα στα διαγράμματα εντοπίζεται κυρίως το κύριο πρόβλημα στους μαθητές κατά την διδασκαλία. Γιατί απαιτεί την εμπέδωση της θεωρίας στην κατασκευή τους ή την εξήγηση τους»*, και καταλήγει λέγοντας: *«πολλές φορές οι μαθητές διαβάζουν τα οικονομικά μαθήματα και έννοιες μηχανιστικά χωρίς να σκέφτονται, εφαρμόζοντας μόνο τον τύπο της θεωρίας, χωρίς να δίνουν σημασία στον ακριβή ορισμό της κάθε οικονομικής έννοιας»*.

Εν κατακλείδι, οι εκπαιδευτικοί (E1, E5) αναφέρουν ότι οι δυσκολίες αυτές αντιμετωπίζονται σχετικά εύκολα, και ο E5 αποσαφηνίζει: *«Ο καλός μαθητής μπορεί να ανταποκριθεί εύκολα στο επίπεδο των οικονομικών γνώσεων του σχολείου»*, που δεν χαρακτηρίζεται από αυξημένο βαθμό δυσκολίας. Και ολοκληρώνει: *«Εκεί που είναι το θέμα, ότι ο μέτριος μαθητής, ανάλογα με το τί έχει δουλέψει, ας πούμε, στα μαθηματικά*

μια γραφική παράσταση, όσο καλύτερος είναι στα μαθηματικά και πόσο έχει δουλέψει μπορεί και να σου κάνει μια γραφική παράσταση. Σε γενικές γραμμές, πάντως δεν δυσκολεύονται. Στην γραφική παράσταση, αυτός που ξέρει να κάνει απλές πράξεις, πολλαπλασιασμούς, διαιρέσεις, δεν έχει πρόβλημα πουθενά. Αν θέλει δηλ. σε επίπεδο σχολείου, εκεί δεν χρειάζεται ιδιαίτερα μεγάλες γνώσεις στην Οικονομία που κάνουμε, έτσι; Όταν έρθει η ώρα, δεν κάνουν παραγώγους, αυτά θα τα δουν στο Πανεπιστήμιο. Κι εκεί (Πανεπιστήμιο) μπορούν να ανταποκριθούν οι μαθητές».

5.3. Η επίδραση της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων στην καθημερινή ζωή των μαθητών

Μέσα από την συντελεσθείσα έρευνα αναδείχθηκε και η επίδραση της διδασκαλίας των οικονομικών στη ζωή των μαθητών. Το ερευνητικό φασματοσκόπιο επικεντρώθηκε σε μια σειρά από παραμέτρους επίδρασης. Παράμετροι που ερμηνεύονται περισσότερο στη βάση των γενετικών τους αιτιών, και ελάχιστα συμπτωματολογικά. Αναλυτικότερα:

5.3.1. Η αναφορά διαφόρων οικονομικών εννοιών από τους μαθητές στους καθηγητές στο σχολείο

Στην έρευνα, ερωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί για το αν και κατά πόσο οι μαθητές βλέπουν στο περίγυρό τους μια οικονομική έννοια και αν την αναφέρουν στο σχολείο.

Για τους εκπαιδευτικούς πολύ συχνά ένας μαθητής βλέπει και ακούει διάφορες οικονομικές έννοιες στο κοινωνικό του περίγυρο.

Η Ε4 αναφέρει: «Αρχικά τις βλέπει ή καλύτερα τις ακούει μέσα στο σπίτι του. Από την οικογένεια του. Δεν θα πάρεις σήμερα χαρτζηλίκι, έχουμε πολλά έξοδα, δεν έχει ο μπαμπάς λεφτά. Θα φας το τοστάκι που σου έφτιαξα», λέει η μαμά στο παιδί της».

Επίσης, στην έρευνα και αυτό είναι αξιοσημείωτο, όλοι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι οι μαθητές τους ρωτούν πολύ συχνά στο σχολείο για διάφορες οικονομικές έννοιες.

Χαρακτηριστικά είναι τα παραθέματα: Η Ε2 τονίζει: «Οι μαθητές ρωτούν και με το καλημέρα σας! Οποιαδήποτε οικονομική έννοια έχουν ακούσει την προηγούμενη μέρα. Μπορεί να μονοπωλήσει το μάθημα μια τέτοια ερώτηση ή απορία και να μην μπορεί να προχωρήσω στην ύλη την δεδομένη χρονική στιγμή ή ημέρα!».

Η Ε1 συμπληρώνει: «Βεβαίως. Υπάρχουν αρκετά παιδιά, αρκετοί μαθητές, που φέρνουν στην τάξη τέτοια ερωτήματα».

Ο Ε5 αναφέρει: «Ρωτάνε. Σου λέω, βλέπουν οικονομικές έννοιες, έτσι, λέξεις κυρίως όταν συνδέονται με την επικαιρότητα, ρωτάνε. Τι είναι τρόικα, τι είναι μνημόνιο, με ρωτούσαν φέτος, ας πούμε».

Και η Ε4 ολοκληρώνει: «Έχει συμβεί να σχολιάζουν οι μαθητές έννοιες όπως έσοδα-έξοδα. Προσπαθούν πρώτα να το δούνε στο επίπεδο της οικογένειας τους ή με τον τρόπο που διαχειρίζονται το χαρτζηλίκι τους».

Οι μαθητές ρωτούν τους καθηγητές τυχόν απορίες και έννοιες τόσο στην αρχή του μαθήματος όσο και εκτός, στο προαύλιο του σχολείου. Ενδιαφέρον εμφανίζει και ο τρόπος με τον οποίο λαμβάνει χώρα η όλη διαδικασία.

Ο Ε5 εξιστορεί: «Ξεκινάει στην τάξη. Με ρωτάνε: Κύριε, να ρωτήσω κάτι; Ρώτα. Πες το μου. Κάθομαι ένα δεκάλεπτο και το συζητάμε», ενώ στο προαύλιο, «αρκετοί μαθητές, ότι έχουν δει στις ειδήσεις, ακόμα και όταν δεν έχω μάθημα κιόλας, με βρίσκουνε! Κύριε, τι είναι αυτό; Αυτό. Ευχαριστώ. Όχι όλοι, έτσι; Είναι κάποιοι μαθητές, που είναι έτσι, κάπως πιο ανήσυχοι».

Τέλος, ένας εκπαιδευτικός τονίζει ότι τα παιδιά μπορούν να διδαχθούν ένα πιο διακριτικό τρόπο διατύπωσης των ερωτημάτων τους, με ένα τρόπο προστασίας τυχόν προσωπικών τους δεδομένων.

Αναλυτικότερα, ο Ε3 αναφέρει: «Εκεί έχει ενδιαφέρον να διδάσκουμε στα παιδιά, εκτός των άλλων, το πώς αυτά τα συγκεκριμένα παραδείγματα της καθημερινότητας τους, της προσωπικής, της οικογενειακής, θα διατυπώνονται με τρόπο διακριτικό, με τρόπο που δεν θα εκθέτουν τους ίδιους, την οικογένεια τους, τους ανθρώπους τους. Κάποιοι μαθητές είναι πιο επιφυλακτικοί σε αυτό. Έχει σημασία λοιπόν ακριβώς να μαθαίνουμε στα παιδιά ότι υπάρχει διακριτικός τρόπος να αναφερόμαστε σε συγκεκριμένα παραδείγματα».

5.3.2. Οι οικονομικές έννοιες και πληροφορίες που ενδιαφέρουν τους μαθητές

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η απάντηση στο ερώτημα, για το τί είδους πληροφορίες οι μαθητές θέλουν να μάθουν αναφορικά με τις διάφορες οικονομικές έννοιες που διδάσκονται.

Αρχικά, ο Ε5 αναφέρει ότι στις μικρές τάξεις και σε γενικότερου οικονομικού ενδιαφέροντος θέματα οι μαθητές: «Κυρίως ρωτάνε κάτι που ρώτησαν το πατέρα τους,

την μάνα τους και δεν το ξεραν. Ή όταν βλέπουν ειδήσεις, ο μαθητής ρωτάει «τι είναι αυτό;», ο πατέρας λέει: «Δεν ξέρω». Θα ρωτήσουν το δάσκαλο. Και ρωτάνε τον Οικονομολόγο, αν είναι οικονομικό. Αν είναι θέμα φυσικής, ενδεχομένως, θα ρωτήσουν τον Φυσικό».

Οι μαθητές του προσανατολισμού της Οικονομίας και Διοίκησης που επιζητούν στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία τις οικονομικές σχολές, σύμφωνα με τον Ε5: «Ρωτάνε ενδεχομένως θέματα που έχουν για τις ασκήσεις, διάφορα που έχουν στο φροντιστήριο, μια απορία ή κάτι, που έχουν στη θεωρία ή σε μια άσκηση, λένε: Κύριε, λέει, «τι, πώς την λύνουν αυτή την άσκηση»; και ο καθηγητής δίνει την απάντηση».

Η οικονομική κρίση που μαστίζει τη χώρα μας αποτελεί ένα επιπλέον παράγοντα αναζήτησης απαντήσεων σε πολλά ερωτήματα που θέτουν οι μαθητές (και όχι μόνο) στους καθηγητές τους.

Χαρακτηριστική είναι η αφήγηση της Ε2: «Φέτος, περισσότερο από κάθε άλλη φορά, ήταν μια πολύ ιδιαίτερη χρονιά για όλους τους καθηγητές των οικονομικών. Είχαμε να αντιμετωπίσουμε σωρεία ερωτήσεων και αποριών από όλες τις πλευρές. Τους μαθητές, τους γονείς, τους καθηγητές συναδέλφους και τους φίλους. Οι μαθητές, λοιπόν, πολύ συχνά ρωτούσαν για έννοιες που άκουγαν στο σπίτι ή στα ΜΜΕ όπως δημόσιο χρέος, δανεισμός, τόκοι, ΑΕΠ, καλάθι της νοικοκυράς, ιδιωτικοποίηση, λίστα Λαγκάρντ, πρωτογενές πλεόνασμα, φορολογικοί παράδεισοι, εταιρείες off-shore, παραοικονομία, πληθωρισμός, χρεωκοπία, κρατικός προϋπολογισμός, φόροι (ΦΠΑ). Σε όλες τις παραπάνω έννοιες οι μαθητές έδειξαν ενδιαφέρον και ζητούσαν πληροφορίες ή ήθελαν να συζητήσουμε και να ακούσουν κυρίως τη δική μου άποψη».

Επίσης, θέματα και προβλήματα που αγγίζουν άμεσα την καθημερινότητα και τη ζωή του μαθητή (και της οικογένειάς του) αποτελούν ερωτήματα προς τον οικονομολόγο-εκπαιδευτικό.

Η Ε5 εξηγεί: «Στις μικρές τάξεις του λυκείου, η πρώτη οικονομική έννοια που ενδιαφέρονται πάντα επειδή την βλέπουν και την ακούν συνέχεια είναι αυτή της ανεργίας. Γιατί δεν έχει δουλειά ο μπαμπάς ή η μαμά!».

Γενικότερα, τα ερωτήματα που θέτουν οι μαθητές ποικίλουν. Είναι περισσότερο πρακτικά και εμπειρικά.

Οι μαθητές έρχονται με ερωτήματα που αφορούν ζητήματα διαχείρισης των εσόδων και των εξόδων στη καθημερινή τους ζωή (λ.χ. ενοίκιο σπιτιού), ζητήματα εργασίας των γονέων τους (λ.χ. ανεργία), με θέματα διαχείρισης της οικογενειακής ή

ατομικής επιχείρησης του πατέρα ή της μητέρας τους, με ζητήματα φορολογίας (τι είναι η εφορία), και εν τέλει με κεντρικά οικονομικά ζητήματα επικαιρότητας τα οποία ακούν διαρκώς στα Μ.Μ.Ε. και κοινωνικής δικτύωσης. Τέτοιες οικονομικές έννοιες οι μαθητές μεταφέρουν στην τάξη.

Σύμφωνα με τον Ε3, *«αυτά είναι τα ερωτήματα με τα οποία προσέρχονται τα παιδιά με πιο εκλαικωμένο λόγο και εμείς ως καθηγητές πρέπει να τα συνδυάσουμε με την επιστημονική ορολογία του αντικειμένου»*.

Τέλος οι μαθητές ενδιαφέρονται να μάθουν πληροφορίες και έννοιες, σύμφωνα με την Ε1, όπως: *«το πώς μπορεί να έχει προσδιοριστεί η τιμή ενός προϊόντος, το κόστος, τι ρόλο παίζει σε αυτό, το κέρδος που υπάρχει μέσα, πως έτσι θα το λάβουν υπόψη τους... τους ενδιαφέρει ο τρόπος με τον οποίο λειτουργεί το χρηματιστήριο. Είναι κάτι το οποίο τους εξιτάρει, αυτή η έννοια του τζόγου που μπορεί να υπάρχει»*.

Επίσης επιζητούν να μάθουν, σύμφωνα με την Ε4: *«τι είναι το Α.Ε.Π., ο δημόσιος και ιδιωτικός τομέας, τα έσοδα και ο δαπάνες του κράτους»*.

5.3.3. Οι οικονομικές έννοιες που δυσκολεύουν τους μαθητές στο σχολείο

Κάθε χρόνο, κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς οι οικονομολόγοι-εκπαιδευτικοί διαπιστώνουν αρκετές οικονομικές έννοιες που δυσκολεύουν τους μαθητές. Σε όλες τις τάξεις και σε όλα τα οικονομικά μαθήματα.

Για το μάθημα της Α.Ο.Θ. της Γ' λυκείου, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, σε θέματα μικροοικονομικής θεώρησης, έννοιες όπως ο νόμος της φθίνουσας απόδοσης (Ν.Φ.Α.), η έννοια του οριακού κόστους, η ελαστικότητα ζήτησης και προσφοράς, το κόστος ευκαιρίας και κυρίως η διαμόρφωση των τιμών των αγαθών μέσα από τον μηχανισμό της αγοράς δυσκολεύουν τους τελειόφοιτους.

Η Ε4 εξιστορεί: *«Στην γ' λυκείου η έννοια ή το κεφάλαιο που δυσκολεύει ιδιαίτερα τους μαθητές είναι ο προσδιορισμός των τιμών. Αφού απαιτείται η κατανόηση εννοιών όπως προσφορά, ζήτηση, κόστος παραγωγής. Επίσης οι τελειόφοιτοι μαθητές δυσκολεύονται στην έννοια της ελαστικότητας. Είτε της ζήτησης είτε της προσφοράς»*.

Στο ίδιο μάθημα και για θέματα μακροοικονομικής θεώρησης οι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες, όπως παραθέτει η Ε1: *«Δυσκολεύει τους μαθητές λίγο η*

έννοια του Α.Ε.Π., οι δείκτες τιμών, το γεγονός ότι αλλάζουμε έτος βάσης, τρέχουσες τιμές, τιμές έτους βάσης. Όλο αυτό ώσπου να το συλλάβουν σαν έννοια».

Στο μάθημα της Α.Ο.Δ.Ε. για την Ε4: *«οι μαθητές δυσκολεύονται πολύ στην διαφορά των εννοιών παραγωγικότητα, αποτελεσματικότητα, αποδοτικότητα και ανταγωνιστικότητα»* και κυρίως αργούν να κατανοήσουν και να διατυπώσουν στο χαρτί την επιστημονική ορολογία της ύλης του μαθήματος αυτού.

Για το νέο μάθημα της Πολιτικής Παιδείας της Β΄ λυκείου, δυσκολίες εντοπίζονται σύμφωνα με την εμπειρία της Ε2: *«στην ενότητα που αφορά το ισοζύγιο πληρωμών. Ήταν καθαρά ένα πολύ εξειδικευμένο λογιστικό κομμάτι και δυσκόλεψε τους μαθητές. Η έννοια του πληθωρισμού. Η μέτρηση του ΑΕΠ, από την πλευρά της δαπάνης και την πλευρά του εισοδήματος»*,

ενώ ο Ε3 συμπληρώνει: *«Οι ισολογισμοί, οι προϋπολογισμοί με τα δύο τους σκέλη, να κατανοήσουν οι μαθητές λιγάκι τις έννοιες του τι είναι πλεονασματικός, τι είναι ισοσκελισμένος και ελλειμματικός προϋπολογισμός. Η διάκριση δημοσίου χρέους και δημοσίου ελλείμματος, φυσικά η έννοια του Α.Ε.Π.- και εδώ λίγο και τα βιβλία να μερικά σημεία που θα μπορούσαν να είναι πιο καλογραμμένα- αλλά αυτές οι έννοιες σαφώς δυσκολεύουν τα παιδιά».*

Για το αντίστοιχο μάθημα της Α΄ λυκείου καθώς και αυτό της Β΄ λυκείου το Β.Α.Κ.Ε., οι εκπαιδευτικοί δεν ανέφεραν στην έρευνα-όχι ότι δεν μπορεί να υπάρχουν κάποιες οικονομικές έννοιες που να δυσκόλεψαν τα παιδιά.

Επίσης, όλοι οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ότι γενικά οι περισσότεροι μαθητές αντιλαμβάνονται τις περισσότερες οικονομικές έννοιες, ίσως αρχικά να μην τις καταλαβαίνουν απόλυτα όμως μετά την παράδοση του μαθήματος γίνονται κατανοητές από την πλειονότητα των μαθητών, σύμφωνα με κάποιες προϋποθέσεις (Διάβασμα, μελέτη, συγκέντρωση του μαθητή).

Η παρακάτω δήλωση του Ε5 είναι διευκρινιστική: *«Συνήθως το (νόημα-οικονομική έννοια) αντιλαμβάνονται. Μπορεί, την πρώτη φορά, να μην το καταλάβουν. Κυρίως, στη διατύπωση του νόμου της φθίνουσας, που είναι λίγο δύσκολο. Άμα τους το πεις όμως το καταλαβαίνουν κάποια στιγμή. Εκτός άμα τους το πεις, πει ο μαθητής «ναι, το κατάλαβα», και φυσικά δεν έχει πάει φροντιστήριο, και την επόμενη φορά δεν το διάβασε καθόλου! Και δεν έλυσε και καμία άσκηση. Γιατί έχεις και τέτοιους μαθητές. Κι το ξαναλές πάλι: «Του λες, το κατάλαβες;», «το κατάλαβα». Αλλά, άμα δεν το διαβάσει και μόνος του, να το δει, εκεί πρέπει να το λες (συνέχεια), δηλ. να διαβάζεις μαζί του...!».*

5.3.4. Άλλοι τρόποι ακοής των διαφόρων οικονομικών εννοιών των μαθητών εκτός σχολείου

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερώτημα, με ποιο άλλο τρόπο οι μαθητές ακούν διαφορές οικονομικές έννοιες εκτός σχολείου. Λ.χ. την εφημερίδα, την τηλεόραση, το διαδίκτυο. Για τους εκπαιδευτικούς, οι μαθητές ακούν τις διάφορες οικονομικές έννοιες όχι μόνο στο σχολείο αλλά σε όλο το κοινωνικό τους περίγυρο, τα Μ.Μ.Ε. και την οικογένεια.

Η Ε1 εξηγεί: *«Από όλα τα ΜΜΕ κυρίως την τηλεόραση και το διαδίκτυο και από τους μεγαλύτερους, από συζητήσεις με γονείς, με αδέρφια και φίλους. Φέτος είχαμε και πηγαδάκια νέων με συζητήσεις λόγω της κατάστασης της χώρας. Από όλες αυτές τις πηγές»*, ενώ ο Ε3 προσθέτει: *«Νομίζω, είναι δύο οι πλευρές από τις οποίες έχουν τα παιδιά τα πρώτα τους ακούσματα. Δύο βασικοί φορείς κοινωνικοποίησης. Ο ένας είναι η οικογένεια, οι ίδιοι οι γονείς, το οικογενειακό περιβάλλον και θα πω και τα Μ.Μ.Ε. Θα έλεγα ότι για τα παιδιά, από την πλευρά των Μ.Μ.Ε. έχει μεγαλύτερη βαρύτητα, η τηλεόραση και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, στο βαθμό που ασχολούνται και με τέτοια ζητήματα τα ίδια τα παιδιά. Δυστυχώς στην εποχή μας, χωρίς να μπούμε στην διαδικασία ανάλυσης αυτού του δυστυχώς, αλλά η εφημερίδα έχει λιγάκι υποχωρήσει ως μέσο, ως πηγή ενημέρωσης, ειδικά για τις νεώτερες γενεές. Εστιάζουμε, λοιπόν, εκεί. Οικογένεια, και Μ.Μ.Ε. κυρίως ηλεκτρονικά και της τηλεόρασης συμπεριλαμβανομένης»*.

5.3.5. Οι διαφορετικοί τρόποι ενημέρωσης των μαθητών για τις διάφορες οικονομικές έννοιες σε σχέση με την διδασκαλία τους στο σχολείο

Στη συνέχεια θέσαμε στους εκπαιδευτικούς το ερώτημα το κατά πόσο η πληροφόρηση διαφόρων οικονομικών εννοιών λ.χ. της ανεργίας με άλλο τρόπο εκτός σχολείου δημιουργεί στους μαθητές προβλήματα στην κατανόηση των εννοιών αυτών και στους καθηγητές εμπόδια κατά την διδασκαλία. Σε αυτό το σημείο οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι πολύ κατατοπιστικές.

Για την Ε4: *«Ναι. Πολλές φορές οι μαθητές έχουν διαφορετική αντίληψη για μια οικονομική έννοια που έχουν ακούσει από την τηλεόραση. Είναι αντιφατική και συγκρουόμενη η πληροφορία αυτή σε σχέση με την διδασκαλία αυτής στην τάξη από*

εμένα. Δεν μπορούν οι μαθητές να καταλάβουν τους λόγους ή τις συνέπειες λ.χ. της ανεργίας. Απλά την ακούν».

Στην περίπτωση αυτή συμβαίνει η πληροφορία που έχει ακούσει ή δει ο μαθητής για κάποια οικονομική έννοια να τον μπερδεύει επειδή είναι αντιφατική σε σχέση με τη διδασκαλία της στο σχολείο.

Άλλος εκπαιδευτικός αναφέρει ότι μια οικονομική έννοια που ακούει ένας μαθητής λ.χ. από το διαδίκτυο μπορεί να μην είναι αντιφατική σε σχέση με αυτή που διδάσκεται στο σχολείο αλλά να την έχει συλλάβει «αντιφατικά» ο ίδιος, και εν τέλει να έχει μπερδευτεί.

Ο ίδιος Ε5 εξιστορεί: «...η μαθήτριά αυτή, είχε «λανθασμένα» επεξεργαστεί την έννοια του πρωτογενούς πλεονάσματος και προσπαθούσε να την ξεδιαλύνει, κατά τη διάρκεια του μαθήματος, να την ξεκαθαρίζει στο μυαλό της, να καταλάβει τι είναι».

Μία άλλη εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι οι πληροφορίες που δέχονται οι μαθητές για κάποιες οικονομικές έννοιες δεν είναι πάντα αντιφατικές αλλά συνήθως γενικές, πρόχειρες, υπεραπλουστευμένες ή εσφαλμένες.

Και στο σημείο αυτό γίνεται καθοριστικός ο ρόλος του σχολείου και του καθηγητή για την κατανόηση της έννοιας αυτής από το μαθητή.

Η ίδια Ε2 προσθέτει: «Η διδασκαλία της έννοιας αυτής στο σχολείο θα γίνει με τρόπο ακριβή και επιστημονικά τεκμηριωμένο, ο μαθητής θα καταλάβει την έννοια αυτή και εγώ θα έχω επιτελέσει το έργο μου!».

Η σημασία που έχει η διδασκαλία των διαφόρων οικονομικών εννοιών στο σχολείο για την αποσαφήνισή τους, σε σχέση με εκείνες που ακούν και βλέπουν οι μαθητές, τονίζεται από όλους τους εκπαιδευτικούς.

Να πως αυτό κατατίθεται από τον Ε3: «Όντως υπάρχει πληροφόρηση και από άλλες πηγές. Θα επιμείνω όμως στην πληροφόρηση, στη πληροφορία, διακρίνοντας την έννοια αυτή από την έννοια της γνώσης. Το σχολείο αυτό έρχεται να υποκαταστήσει... Η πληροφορία που λαμβάνουν από το εξωσχολικό περιβάλλον είναι πολλές φορές στρεβλή και αντίθετη με την πραγματικότητα, με αυτό που η επιστημονική γνώση μας μεταφέρει, για αυτό...το ρόλο αυτό καλείται να παίζει το σχολείο, καλείται να το παίζει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός, που διδάσκει το αντικείμενο στο οποίο είναι ειδικευμένος».

Όλα τα παραπάνω γραφόμενα εμπερικλείονται και στην απάντηση της Ε4: «Παρατηρούνται όλα. Δηλ. έχει υπάρξει και το γεγονός της παραπληροφόρησης, έχουν ακούσει κάτι το οποίο δεν ευσταθεί ή οι ίδιοι να το εξέλαβαν με διαφορετικό τρόπο,

βεβαίως όμως στο σχολείο δίνεται η ευκαιρία στη συνέχεια να κάνουμε μια ευρύτερη συζήτηση, να ξεδιαλύνουν κάποιες απορίες ή να θέσουν το ερώτημα στη σωστή του βάση και να προσπαθήσουμε στη συνέχεια να το απαντήσουμε. Βεβαίως όταν δεν έχεις τις γνώσεις για κάτι, μπορεί να εκλάβεις τελείως διαφορετικά, κάτι το οποίο μπορεί να ακούς στην τηλεόραση, και από ποιόν θα το ακούσεις, και πώς θα το έχει σχολιάσει».

5.3.6. Η εφαρμοσιμότητα των διδαχθέντων οικονομικών εννοιών στην καθημερινή ζωή των μαθητών

Όλοι οι καθηγητές είναι πεπεισμένοι ότι οι μαθητές θεωρούν τις οικονομικές έννοιες που διδάσκονται στο σχολείο εφαρμόσιμες στην καθημερινή τους ζωή. Αυτό που ποικίλει είναι η συχνότητα εφαρμογής και ο βαθμός της συνειδητοποίησης τους.

Αυτό αποκρυσταλώνεται από την Ε2 ως εξής: «Υποσυνείδητα, οι μαθητές ήδη χρησιμοποιούν στην καθημερινή τους ζωή πολλές από τις οικονομικές έννοιες που διδάσκονται. Απλώς μαθαίνουν να συστηματοποιούν τη σκέψη τους, να κατανοούν καλύτερα τα οικονομικά κίνητρα της δικής τους συμπεριφοράς και των άλλων ανθρώπων καθώς και ότι όλες οι επιλογές τους επιφέρουν συγκεκριμένα αποτελέσματα στο σύνολο της οικονομίας».

Μία άλλη συνάδελφος Ε1 συμπληρώνει: «Συμβαίνει πολύ συχνά οι μαθητές ορισμένες από τις οικονομικές έννοιες που συναντούν για πρώτη φορά να τις βλέπουν έτσι απλά μέσα στην καθημερινή τους ζωή (λ.χ. οικονομικό κύκλωμα), ενώ κάποιες άλλες όχι. Το δεύτερο συμβαίνει όταν κάποιες έννοιες είναι πολύ εξειδικευμένες (λ.χ. το Α.Ε.Π.). Δηλ. άλλες μπορούν να τις δουν ευκολότερα και άλλες μπορούν να τις αξιολογήσουν πολύ πιο δύσκολα»,

ενώ ένας άλλος συνάδελφος ολοκληρώνει: «Όταν οι μαθητές καταλάβουν μια οικονομική έννοια και τη δουν να εφαρμόζεται στην καθημερινή τους ζωή, ναι, την αξιολογούν πολύ θετικά».

Η εκπαιδευτικός Ε4 διατυπώνει την άποψη ότι ένας λόγος που επηρεάζει την εφαρμοσιμότητα των οικονομικών εννοιών στην πράξη για τους μαθητές είναι το οικογενειακό περιβάλλον.

Μέσα από τα λόγια της αυτό αναδύεται: «Πιστεύω πως ναι. Απλά πολλές φορές δεν βοηθάει το σπιτικό. Γιατί δεν εξηγούν στα παιδιά οι γονείς από τις μικρές τάξεις ότι έχουμε τα έξοδα και τα έσοδα και ότι για να βγάλουμε λεφτά πρέπει να δουλεύουμε. Και

να μην ξοδεύουν μόνο συνέχεια. Σου λένε θα τα μάθει στο σχολείο, θα τους το πει ο καθηγητής τους».

Τέλος, ο Ε3 αναφέρει ότι οι μαθητές θεωρούν εφαρμόσιμες στην καθημερινή τους ζωή τις διδαχθέντες οικονομικές έννοιες και συμπληρώνει ότι ο καθηγητής αποτελεί το παράδειγμα για την εφαρμοσιμότητα τους. Υποστηρίζει: «Θα είμαι σαφής και απόλυτος. Ναι, οι μαθητές χρησιμοποιούν όλες αυτές τις έννοιες. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι το σχολείο και ο εκπαιδευτικός δημιουργεί κίνητρα και λειτουργεί ο ίδιος ο εκπαιδευτικός ως πρότυπο για τους μαθητές. Άρα αυτό που τους διδάσκουμε πολλές φορές είναι ο δρόμος που τα παιδιά ακολουθούν και αν καταφέρουμε λίγο στο χρόνο που έχουμε επαφή μαζί τους να τους το μεταδίδουμε με το παράδειγμα μας, ακόμη καλύτερα».

5.3.7. Παρατήρηση εκ μέρους των εκπαιδευτικών της εφαρμοσιμότητας των διδαχθέντων οικονομικών εννοιών από τους μαθητές στην καθημερινή ζωή τους

Οι εκπαιδευτικοί έχουν παρατηρήσει ότι οι μαθητές εφαρμόζουν στην καθημερινή τους ζωή πολλές από τις οικονομικές έννοιες που διδάσκονται στο σχολείο. Έννοιες όπως το χατζηλίκι, το χρήμα, η αποταμίευση, τα έσοδα και τα έξοδα αποτελούν μέρος της ζωής των παιδιών και επηρεάζουν πολλές φορές την οικονομική τους συμπεριφορά.

Η παρακάτω απάντηση της Ε2 είναι αποκαλυπτική: «Σε αυτή την ηλικιακή φάση που βρίσκονται τα παιδιά μαθαίνουν και εφαρμόζουν την αποταμίευση, υπολογίζουν τα εβδομαδιαία έσοδα-έξοδα τους, βοηθούν (αρκετές φορές) στην σύνταξη του οικογενειακού προϋπολογισμού, κάνουν έρευνα αγοράς (στις ανάγκες τους αλλά και κατά ανάγκη λόγω της οικονομικής δυσπραγίας). Γίνονται-όσο αυτό γίνεται-ορθολογικοί καταναλωτές, δηλ. μαθαίνουν να σκέφτονται: «ποιες είναι οι ανάγκες μου, ποια είναι τα έσοδα μου, πώς θα τις καλύψω;», στέκονται κριτικά απέναντι στις διαφημίσεις και την καταναλωτική μανία της εποχής. Έτσι τουλάχιστον έχω καταλάβει εγώ και από αυτά τα λίγα που συζητάμε σε κάθε μάθημα».

Ο Ε3 αναφέρει ένα εμπειρικό παράδειγμα που του συνέβη: «Όταν οργανώνουμε εκπαιδευτικές εκδρομές πάντοτε προσπαθώ να αναφέρω αυτές τις οικονομικές έννοιες στο μυαλό των παιδιών μέσα από την πρακτική εφαρμογή».

Επειδή ζούμε λοιπόν σε καιρούς δύσκολους, σε καιρούς βαθιάς οικονομικής κρίσης που έχει αγγίξει κάθε σπίτι, πολλές φορές τα παιδιά δυσκολεύονται να

συμμετέχουν σε μια εκδρομή γιατί οι γονείς τους δεν έχουν τα απαιτούμενα χρήματα να τους παρέχουν. Ακόμα και 3,4 ή 5 ευρώ.

Μια χρονιά, έχοντας διδάξει στους μαθητές τις έννοιες του εισοδήματος των νοικοκυριών, του οικογενειακού προϋπολογισμού, των εσόδων και των εξόδων διαπίστωσα το εξής καταπληκτικό!

Στην εκδρομή του σχολείου, η συμμετοχή των μαθητών ήταν μεγαλύτερη και ταυτόχρονα όλοι σχεδόν οι συμμετέχοντες μαθητές έφεραν μαζί τους μια τσάντα με σάντουτς και νερό από το σπίτι τους! Συνεπώς, η εικόνα που έχω είναι ότι σαφώς τα παιδιά τα εφαρμόζουν αυτά και έτσι βοηθούνται και στη ζωή τους».

Η Ε1 εξέφρασε τις επιφυλάξεις της για το κατά πόσο κάποιοι μαθητές μπορούν να διαχειριστούν καλύτερα στη ζωή τους τις οικονομικές έννοιες που διδάσκονται. Αιτία; Η ηλικία και ο χαρακτήρας τους.

Σύμφωνα με λεγόμενα της: «Ναι, υπάρχουν παιδιά που θα μπορούσαν να διαχειριστούν καλύτερα, το χαρτζιλίκι τους, αποταμιεύοντας κάποια χρήματα για να το ξοδέψουν αργότερα. Αλλά τα παιδιά είναι παιδιά. Πάντα φροντίζουν για το πιο εύκολο για αυτούς. Δεν μπορώ να πω ότι είμαι σίγουρη ότι τις εφαρμόζουν μετά στην καθημερινή τους ζωή. Υπάρχουν όμως και κάποια άλλα τα οποία όντως μπορούν να κάνουν καλύτερη διαχείριση».

Για το Ε5, ο βαθμός εφαρμογής των διαφόρων οικονομικών εννοιών στην πράξη εξαρτάται από το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας τους και κυρίως αν τα ίδια τα παιδιά (και η οικογένεια τους) αντιμετωπίζουν οικονομικές δυσκολίες ή όχι.

Όπως αναφέρει: «Εφαρμογή κάνουν, κυρίως όσοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Δηλ. πρόσεξε. Βλέπω μαθητές και κάνουν μάθημα για την αποταμίευση. Για την εργασία. Τα θέματα αυτά τα αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο οι μαθητές που θα αναγκαστούν να δουλέψουν. Οι μαθητές που αναγκαστικά θα πρέπει να δουλέψουν και να βάλουν λεφτά στην άκρη, γιατί τους αρέσει ένα κινητό καλό, έχουν διαφορετική προσέγγιση-οι συγκεκριμένοι μαθητές από το μαθητή που τα έχει όλα έτοιμα. Άρα κάθε μαθητής την έννοια την «παίρνει» με διαφορετικό τρόπο. Την επεξεργάζεται διαφορετικά».

Και συμπληρώνει: *«Άλλο παράδειγμα. Την έννοια της εργασίας ή της επιχείρησης αλλιώς την «εκλαμβάνει» ένας μαθητής που διαβάξει, φυσική, χημεία γιατί θέλει θα περάσει στην Ιατρική έχοντας την οικονομική υποστήριξη της οικογένειας του και αλλιώς ένας μαθητής- τα λέω όλα αυτά γιατί έχω τέτοιους μαθητές- που το καλοκαίρι πάει και*

δουλεύει. Παιδιά της Β' και Γ' Γυμνασίου πάνε για δουλειά σε εργοστάσιο. Άρα, αλλιώς αντιλαμβάνονται αυτά τα παιδιά την έννοια της επιχείρησης που θα τους πεις, την έννοια του ημερομισθίου, την έννοια της ασφάλισης γιατί μπορεί να δουλεύουν πολλές φορές χωρίς ένσημα στα εργοστάσια. Άρα λοιπόν κάθε μαθητής αλλιώς αντιλαμβάνεται λ.χ. την έννοια της αποταμίευσης και αλλιώς την διαχειρίζεται στην καθημερινή του ζωή».

Τα τελευταία χρόνια, που η ελληνική κοινωνία βρίσκεται σε περίοδο οικονομικής κρίσης, για την Ε4, η εφαρμογή των διαφόρων οικονομικών εννοιών από τους μαθητές είναι περισσότερο έντονη.

Όπως η ίδια τονίζει: «Αυτή την περίοδο σίγουρα περισσότερο. Παλαιά δεν έδιναν ιδιαίτερη σημασία τα παιδιά για την αποταμίευση, το χαρτζηλίκι, τα έσοδα. Όταν αυτά όμως λόγω συγκυριών και καταστάσεων έπαψαν να υπάρχουν πια στη ζωή τους και στα σπίτια τους και τα έξοδα να αυξάνονται, τότε ναι, με την διδασκαλία μας τα εφαρμόζουν πολύ περισσότερο τα παιδιά. Και λόγω της σημερινής οικονομικής κρίσης τα εφαρμόζουν πια αναγκαστικά!».

5.3.8. Η διαφορετική νοηματοδότηση των οικονομικών εννοιών στο μυαλό των μαθητών τα τελευταία χρόνια

Σύμφωνα με την ομόφωνη γνώμη των καθηγητών της έρευνας, πολλές έννοιες στα οικονομικά (λ.χ. η ανεργία ή η φτώχεια) για τους μαθητές νοηματοδοτούνται διαφορετικά τώρα στα χρόνια της οικονομικής κρίσης από ότι πριν μερικά χρόνια. Τα ακόλουθα παραθέματα καταδεικνύουν του λόγου το αληθές:

Για την Ε1 αυτό είναι καταφανές: «Ναι βέβαια, τώρα, λόγω της οικονομικής κρίσης ασφαλώς τους απασχολεί πιο πολύ η έννοια της ανεργίας. Πολλά παιδιά μπορεί να βιώνουν αυτό το πρόβλημα μέσα στην οικογένεια τους, να έχουν κάποιον από τους γονείς τους άνεργο. Ή κάποιο από τα αδέρφια τους, το οποίο να έχει σπουδάσει κάποια χρόνια και να μην μπορεί να βρεί δουλειά. Ή και βλέπουν βεβαίως τη φτώχεια σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό να υπάρχει πια γύρω τους, ανάμεσα στην οικογένεια τους».

Ο Ε3 συμπληρώνει: «Ναι, ναι είναι σαφές. Η Ελληνική κοινωνία μέσα σε πέντε χρόνια έχει γνωρίσει μια τεράστια, ραγδαία, κοινωνική και οικονομική μεταβολή δυστυχώς προς το χειρότερο. Αυτό δεν έχει αφήσει ανεπηρέαστο κανέναν μας, ούτε άμεσα ούτε –πολύ περισσότερο–έμμεσα. Όταν σε ένα σπίτι ένας από τους δύο γονείς έχει χάσει τη δουλειά του η οικογένεια διαχειρίζεται την καθημερινότητα με μεγάλη δυσκολία. Αυτό είναι κάτι

που δεν διαφεύγει της προσοχής των παιδιών. Επίσης, δεν είναι σπάνιο το φαινόμενο, σε κάθε νοικοκυριό σχεδόν, να υπάρχει και ένα δάνειο, και τώρα που έχουν λιγοστεύσει απότομα να γίνεται πολύ πιο δύσκολη η διαχείριση των οικογενειακών δεδομένων, και δαπανών. Είναι ξεκάθαρο. Αν η βιαιότητα των επιπτώσεων έχει αγγίζει άμεσα το ίδιο το σπίτι κάποιου μαθητή τότε γίνεται ακόμη εμφανέστερη η σύνδεση των κοινωνικών προβλημάτων (φτωχοποίηση, ανεργία) και εντονότερη η νοηματοδότηση από την πλευρά των ίδιων των μαθητών σε αυτές τις έννοιες».

Οι εκπαιδευτικοί διαπιστώνουν και κάτι ακόμη τα τελευταία χρόνια. Το γεγονός, σύμφωνα με τα λόγια του Ε3 ότι: «...υπάρχει και μια πολύ γρήγορη ωρίμανση των μαθητών μέσα σε αυτές τις δύσκολες συνθήκες».

Κλείνοντας, θα λέγαμε ότι ο Ε5 χρησιμοποιεί ένα πολύ χαρακτηριστικό παράδειγμα για να δείξει την διαφορετική νοηματοδότηση των μαθητών στις διάφορες οικονομικές έννοιες τα τελευταία έτη κάνοντας ένα παραλληλισμό με τους πολίτες.

Αρχικά λέγει: «Κοίταξε, όταν λέμε ανεργία, φτώχεια κτλ την βιώνουν στην καθημερινότητα, στο περιβάλλον το άμεσο ή το έμμεσο την γειτονιά κτλ., διαφορετικά τώρα από ότι στο παρελθόν. Σίγουρα».

Και συνεχίζει: «Αλλιώς τα προσεγγίζουμε εμείς (καθηγητές, γονείς κλπ.), που τα βλέπουμε σφαιρικά. Όταν κάποτε μειώσανε τους μισθούς του Δημοσίου για παράδειγμα, λέγανε πολλοί ιδιώτες, «μια χαρά που τους κόψανε τους μισθούς». Όμως, μόλις είδαν ότι το κούρεμα των μισθών, των δημοσίων υπαλλήλων, τους ακούμπησε και αυτούς, τότε το είδαν διαφορετικά! Αυτό ισχύει και για τους μαθητές!».

5.3.9. Προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη διασύνδεση του μαθήματος των οικονομικών με την πραγματική οικονομία

Όλοι οι οικονομολόγοι-εκπαιδευτικοί της έρευνας θεωρούν απαραίτητη τη διασύνδεση των οικονομικών μαθημάτων με την πραγματική οικονομία. Η εντονότερη αυτή διασύνδεση μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους προκειμένου οι μαθητές να εντάξουν τα διαβάσματα τους μέσα στην κοινωνική πραγματικότητα που ζούν.

Η υλοποίηση αυτή μπορεί να συντελεστεί:

- α) με εκπαιδευτικές επισκέψεις σε τοπικές επιχειρήσεις και στα εμπορικά επιμελητήρια,
- β) με έρευνα για τα τοπικά προϊόντα και την ανταγωνιστικότητά τους,

- γ) με σχολιασμό της επικαιρότητας μέσω βίντεο, εφημερίδων,
- δ) με διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία και συνεργασία με συναδέλφους κοινωνικών επιστημών,
- ε) με μελέτες περίπτωσης συγκεκριμένων εταιρειών της περιοχής και δημιουργία καταλόγου με τις καλύτερες επιχειρήσεις, εξαγωγικές, καινοτόμες, κοινωνικής ευθύνης κτλ.,
- στ) με συνεντεύξεις σε φορείς του δημοσίου τομέα και της τοπικής αυτοδιοίκησης.

Οι καθηγητές (E1, E2, E3, E4) αναφέρουν και άλλες δραστηριότητες που θα συνέδεαν το μάθημα των οικονομικών με την πραγματική οικονομία:

- ζ) Με επίσκεψη των μαθητών σε εμπορικές τράπεζες για ενημέρωση τους σχετικά με τις τραπεζικές συναλλαγές, τα είδη χρήματος,
- η) με πρόσκληση στο σχολείο ειδικών και επιστημών από ενώσεις καταναλωτών, στελέχη επιχειρήσεων κ.α,
- θ) με κατηγοριοποίηση από τους μαθητές των εταιρειών της περιοχής όπου ζούν, ανάλογα το μέγεθος, την νομική τους μορφή, τον τομέα παραγωγής,
- ι) με επισκέψεις-σεμινάρια από οικονομολόγους ή από επαγγελματίες για τον τρόπο λειτουργίας μιας εταιρείας, για το πώς οι ίδιοι οι μαθητές θα μπορούν να κάνουν ένα βιογραφικό το οποίο να έχει μια καλή ανταπόκριση στην αγορά εργασίας,
- κ) με σύνδεση του μαθήματος στην αγορά εργασίας μέσω της προσωρινής απασχόλησης και μαθητείας των μαθητών σε επιχειρήσεις τους καλοκαιρινούς μήνες,
- λ) με την ένταξη του μαθήματος της λογιστικής στα γενικά λύκεια και
- μ) με τη μικρή αύξηση της ώρας λειτουργίας του σχολείου ώστε να μπορέσει να ξαναγίνει τυπικά και ουσιαστικά κέντρο της ζωής των νέων ανθρώπων, των παιδιών και των μαθητών.

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι αρκετές από αυτές τις δραστηριότητες συντελούνται στα σχολεία, δημόσια ή ιδιωτικά αλλά κάποιες παρουσιάζουν εγγενείς αδυναμίες και δυσλειτουργίες που πρέπει να τονιστούν και να επιλυθούν.

Ο E5, με τα λεγόμενα του, τοποθετεί το ζήτημα των επισκέψεων των μαθητών σε επιχειρήσεις και πως αυτό δημιουργεί πρόβλημα στην οργανωτική και διδακτική λειτουργία του σχολείου. Όπως περιγράφει:

«Θα μπορούσαμε. Κοίταξε να δεις. Δίνει (το κράτος) τη δυνατότητα να πάω στις επιχειρήσεις εγώ να κάνω επισκέψεις. Μπορώ να το κάνω αυτό. Αυτό για να το κάνω πρέπει όμως, να ασχοληθώ, να βγάλω άδεια μετακίνησης, να κάνω διαγωνισμό εταιρείας

για να με μετακινήσει, να αφιερώσω 4-5 απογεύματα, να τρέχω, να έχω την ευθύνη των μαθητών που θα έχω μαζί μου. Έχει μια δουλειά επιπλέον. Παράλληλα όταν με πιέζει όμως να βγάλω συγκεκριμένη ύλη, εκεί... Έστω ότι ασχολούμαι με αυτά. Δεν κάνω μόνο σε αυτούς μάθημα!».

Και στη συνέχεια επισημαίνει: «Αν φύγω εγώ 4-5 μέρες, θα κάνω κάποιες εκδρομές, κάποιες εκδηλώσεις στην α' λυκείου, θα μου μείνει πίσω η ύλη στην γ' λυκείου. Δηλ. έχω θέματα λειτουργίας του σχολείου μετά. Γιατί αν πάω εγώ και πάρω δύο συνοδούς καθηγητές, δεν θα λειτουργεί καλά το σχολείο μετά. Γιατί θα έχουν κάποιες τάξεις κενά ενδεχομένως, θα πρέπει να γίνει τροποποίηση του προγράμματος. Δηλ. να πάμε σε κάποιες επισκέψεις, πιο άνετα. Δηλ. να τους πάρουμε στην Οικονομία τους μαθητές, να πάνε στο χώρο δουλειάς, να πάμε σε μια τράπεζα, σε μια έκθεση που θα γίνει, μια κεντρική τράπεζα στην Αθήνα, να πάμε στο Νομισματοκοπείο, να κάνουν τέτοιες επισκέψεις. Αυτό όμως έχει χρόνο, έχει κόστος. Και για εμάς (εκπαιδευτικούς) και για το σχολείο».

Για την επίσκεψη στο σχολείο ειδικών επιστημόνων και την ενημέρωση των παιδιών σε θέματα επιστημονικά, επαγγελματικά ή επιχειρηματικότητας, τα τυχόν προβλήματα που μπορούν να προκύψουν είναι οργανωτικά αλλά και κάποιες φορές έλλειψης υποδομών.

Ο Ε5 προσθέτει: «Το έχουμε κάνει στο σχολείο και έχουν έρθει κάποιοι. Μιλάνε για την επιχειρηματικότητα κτλ. Έρχονται, ναι, υπάρχει αυτή η διάθεση και πρόθεση. Στα παιδιά αυτό αρέσει. Ναι, εντάξει, ξεφεύγουν από την καθημερινότητα, σου λέει θα χάσουμε μάθημα, νομίζουν ότι δεν είναι μάθημα αυτό, μάθημα είναι όταν μπει ο καθηγητής στην τάξη, και είναι μάθημα όμως. Και ίσως πιο χρήσιμο αν είναι έτσι. Πιο αποτελεσματικό είναι. Ναι, άμα τους κάνεις και μια παρουσίαση με PowerPoint κτλ είναι πιο ευχάριστη. Αλλά δεν υπάρχει υποδομή για να το κάνεις αυτό!».

Αρκετοί καθηγητές υποστηρίζουν ότι όλοι αυτοί οι τρόποι διασύνδεσης του μαθήματος της οικονομίας με την οικονομία προϋποθέτουν μια διαφορετική θεώρηση για το ρόλο του σχολείου στην κοινωνία. Με πολλές διοικητικές, νομοθετικές και οργανωτικές αλλαγές, που ενώ κάποιες τις έχουν προτείνει (οι εκπαιδευτικοί), αυτές δεν έχουν πραγματοποιηθεί.

Χαρακτηριστικά είναι τα λόγια του Ε3: «Οποσδήποτε είναι αναγκαίο τα παιδιά εκτός από το θεωρητικό πλαίσιο, εκτός από το ίδιο το βιβλίο να έρχονται όσο είναι δυνατόν περισσότερο σε επαφή με την πραγματικότητα. Μιας και αναφερόμαστε στο παράδειγμα

της εκπαιδευτικής επίσκεψης σε μια εταιρεία σαφώς. Και όχι μόνο σε μια αλλά σε πολλές και διαφορετικές εταιρείες. Αυτό φοβάμαι όμως ότι θα απαιτούσε μια διαφορετική συνολική εκπαιδευτική δομή και οργάνωση. Υπέρ της οποίας διαρκώς οι εκπαιδευτικοί θέτουν αιτήματα αλλά δυστυχώς δεν βλέπουμε φως».

«Για να το έλεγα λίγο σαφέστερα θα πρέπει το σχολείο να αποκτήσει μεγαλύτερο ρόλο ξανά στις ζωές μας, μέσα στην κοινωνία μας, για τους ίδιους τους μαθητές και όχι μόνον και αυτό μπορεί να σημαίνει ότι θα έπρεπε τα παιδιά να μπορούν να βρίσκονται και περισσότερες ώρες στο σχολείο και το σχολείο να μπορεί να ανοίγεται με την κοινωνία και η κοινωνία με τους φορείς της. Με τους οικονομικούς φορείς της εν προκειμένω με τις επιχειρήσεις και τις εταιρείες να είναι ανοιχτές για το σχολεία».

Ολοκληρώνοντας την απάντηση στο ερώτημα για την διασύνδεση του μαθήματος της οικονομίας με την πραγματική οικονομία ο Ε5 διατυπώνει μια διαφορετική πρόταση ενίσχυσης του εκπαιδευτικού υλικού:

Κάθε χρόνο, στην ηλεκτρονική πλατφόρμα του Υπουργείου Παιδείας, να υπάρχει ένα αρχείο με εκπαιδευτικό υλικό για τους καθηγητές στο μάθημα της οικονομίας (και όχι μόνο) που θα εμπλουτίζεται και θα επικαιροποιείται. Διαμέσου του πανελληνίου σχολικού δικτύου, όλοι οι εκπαιδευτικοί-οικονομολόγοι να έχουν πρόσβαση και να το χρησιμοποιούν στη διδασκαλία τους. Να αποτελεί το εκπαιδευτικό αυτό υλικό μια τράπεζα θεμάτων οικονομικής επικαιρότητας, ένα αποθετήριο, που η επιστημονική του αρτιότητα θα εδράζεται από το παιδαγωγικό ινστιτούτο και τα πανεπιστήμια. Σε αυτή τη διαδικασία θα μπορούσαν να έχουν ενεργό ρόλο οι σχολικοί σύμβουλοι ως καταλληλότεροι και διαμεσολαβητές με τους εκπαιδευτικούς. Με αυτό τον τρόπο, οι οικονομολόγοι-εκπαιδευτικοί θα αντλούν θέματα από την επικαιρότητα της ζωής των μαθητών, θα συνδέεται η διδασκαλία με την πραγματική οικονομία και θα «ζωντανεύει» το ενδιαφέρον των μαθητών για την οικονομία, αφού διαπιστώνουν ότι όλα αυτά που διαβάζουν δεν αφορούν κάποιον άλλο αλλά τους εαυτούς τους και τη ζωή τους. Να πως αυτά αποτυπώνονται στο παρακάτω παράθεμα:

«Εγώ θεωρώ ότι θα μπορούσαν να μας έδιναν ενδεχομένως κάποια δυνατότητα να ξεφύγουμε λίγο από το πλαίσιο το συγκεκριμένο. Και να κάνουμε κάποια θέματα, τώρα αυτό είναι δύσκολο βέβαια, του Υπουργείου για παράδειγμα, να υπάρχει μια ομάδα εκεί μέσα στο υπουργείο, έχει Οικονομολόγους και να ετοιμάζουν τα τρέχοντα θέματα, πέντε πραγματάκια. Να έρχεται στο σχολείο υλικό, και να τους το λέμε. Να τους το εντάσσουμε στο μάθημα. Να το εντάσσουν κάθε χρόνο ανάλογα με την επικαιρότητα, εμβόλιμα. Δηλ.

έτσι σαν θέμα θα μπορούσαμε να το κάνουμε. Να το κάναμε όλοι, δηλ. όλα τα σχολεία να το κάναμε. Γιατί εμένα, δεν μου δίνει την δυνατότητα να το κάνω. Το κάνω – κάποια φορά- αλλά πρέπει να βρεις και υλικό, πρέπει να ασχοληθείς ώρες, ας πούμε. Είναι δύσκολο. Τότε που είχε ξεσπάσει το 2000, η οικονομική κρίση, είχα βρει στο Βήμα από ένα άρθρο είχε 40 ερωτήσεις και 40 θέματα ανάλυσης. Και το είχα πάρει, το είχα μοιράσει στους μαθητές και το συζητάγαμε. Πως και πέρασε η κρίση στην Ευρώπη. Και αυτό τους άρεσε. Αυτό όμως δεν μπορώ να το κάνω συνέχεια. Δηλ. αν υπήρχε κάποια ομάδα, οι Σύμβουλοι, (ξέρω εγώ;), να βρίσκανε έτσι κάποια τέτοια θεματάκια, να τα φτιάχνανε, που έχουν και πιο πολύ εμπειρία αυτοί, και έχουν άλλη προσέγγιση, ας μας το στέλνανε αυτό το υλικό. Δηλ. κάθε χρόνο, άλλα. Να τύχει μια τράπεζα μετά από όλα αυτά τα θέματα και να κάνουμε καλύτερα τη δουλειά μας!».

5.4. Η γνώμη των εκπαιδευτικών για τον τρόπο επίδρασης της διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών και μαθημάτων στην ζωή των μαθητών

Όλοι οι οικονομολόγοι-εκπαιδευτικοί της έρευνας πιστεύουν ότι η διδασκαλία των οικονομικών εννοιών στο σχολείο επιδρά θετικά σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής των μαθητών και με ποικίλους τρόπους.

Τα παρακάτω παραθέματα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών είναι αποκαλυπτικά. Η Ε2 αναφωνεί: «Σίγουρα τα μαθήματα αυτά πρέπει να είναι χρήσιμα στους μαθητές και πρέπει να ακουστούν στους τοίχους μιας σχολικής τάξης. Σίγουρα είναι χρήσιμα».

Ο Ε3 συμφωνεί και προσαυξάνει: «Θα ξεκινήσω με έναν χαρακτηρισμό αξιολογικό. Θα πω λοιπόν ότι η επίδραση είναι θετική. Εκτός από αξιολογικός ο χαρακτηρισμός αυτός νομίζω ότι είναι και αντικειμενικός. Κάθε γνώση επιδρά θετικά στη ζωή του ανθρώπου», και η Ε1 ολοκληρώνει: «Ναι, έχω την πεποίθηση, θα έλεγα την βεβαιότητα, τα στοιχεία που δείχνουν ότι η διδασκαλία των οικονομικών εννοιών επιδρά στους μαθητές και επιδρά κατά τρόπο θετικό».

Σε σχέση με τους φίλους/φίλες τους:

Η διδασκαλία των οικονομικών εννοιών γίνεται ορατή σε πολλές περιπτώσεις. Για την Ε2, αυτό συμβαίνει: «όταν όλοι οι συμμαθητές χρειάζεται να αποταμιεύσουν χρήματα (αποταμίευση) για την 3ήμερη ή 7ήμερη εκδρομή τους. Όταν δανείζονται

(δανεισμός) χρήματα ο ένας από τον άλλο, στην περίπτωση που κάποιος φίλος ή φίλη έχει ανάγκη. Και όταν μια φίλη εξηγεί στην άλλη για το πού θα βρει ένα ωραίο και φτηνό μπουζάκι που είδε σε ένα μαγαζί γιατί της άρεσε και το αγόρασε (ορθολογική συμπεριφορά καταναλωτή)».

Θα λέγαμε λοιπόν ότι η διδασκαλία των οικονομικών συμβάλλει στην κατανόηση των κινήτρων, της οικονομικής συμπεριφοράς των φίλων, των (και επαγγελματικών) επιλογών τους, στο να ανταλλάσσουν απόψεις και συμβουλές μεταξύ τους και εν κατακλείδι να αντιλαμβάνονται καλύτερα τα οικονομικά προβλήματα ή τις ευκαιρίες που τους εμφανίζονται.

Ο Ε3 περιγράφει με πολύ γραφυρό τρόπο ένα περιστατικό που έλαβε χώρα στο σχολείο, χαρακτηριστικό του επηρεασμού της διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών στους μαθητές:

«Κατά ένα τρόπο παιγνιώδη τα παιδιά και μέσα στο σχολείο και μπροστά σε μας τους ίδιους, στο διάλειμμα συζητούν με τους συμμαθητές τους και με εμάς, χρησιμοποιώντας τις οικονομικές έννοιες που έχουν διδαχθεί. Μια μέρα, τρεις μαθητές απευθύνονται ταυτοχρόνως σε εμάς και τους άλλους συμμαθητές τους, βγάζουν ένα σάντουιτς από την τσάντα, που έχουν φτιάξει στο σπίτι και μας λένε: «Να κύριε βλέπετε! Εμείς μάθαμε καλά το μάθημα! Φροντίζουμε τα έξοδα μας και στο σχολείο να μην είναι περισσότερο από τα έσοδα μας, από το χατζηλίκι που μας δίνει η μαμά και ο μπαμπάς!».

Αναφορικά με την οικογένεια τους:

Σύμφωνα με την έρευνα και τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών, πολλές είναι οι εικόνες που δείχνουν ότι η διδασκαλία των οικονομικών επιδρά στη οικογενειακή ζωή του μαθητή.

Εικόνες με παιδιά που μαζί με τους γονείς πηγαίνουν για ψώνια στο πολυκατάστημα κρατώντας το χαρτάκι με τα αγαθά που θα αγοράσουν (οικογενειακός προγραμματισμός), γεγονότα που δείχνουν μαθητές να πηγαίνουν μόνοι τους να πληρώσουν το λογαριασμό στη Δ.Ε.Η, με τα χρήματα που τους έδωσαν οι γονείς τους (πληρωμή εξόδων) αλλά και συμβάντα που δείχνουν παιδιά να γυρίζουν στο σπίτι και να κουβεντιάζουν με τους γονείς τους τις οικονομικές έννοιες που διδάσκονται στο σχολείο.

Βλέπουμε λοιπόν ότι η διδασκαλία των οικονομικών ασκεί αρκετή επίδραση στη οικογενειακή ζωή του μαθητή με τη συμμετοχή και ανταλλαγή απόψεων σε οικογενειακές συζητήσεις που αφορούν: τη διαχείριση του οικογενειακού προϋπολογισμού, τον περιορισμό των εξόδων και τη λογική της αποταμίευσης, τις επαγγελματικές επιλογές, τις πραγματικές και τις πλασματικές ανάγκες των μελών της οικογένειας, και τις έξυπνες (ορθολογικές) αγορές, στο διαδίκτυο ή στα εμπορικά καταστήματα.

Η κατανόηση των οικονομικών εννοιών απο τους μαθητές μπορεί να οδηγήσει στη δυνατότητα βοήθειας προς τους γονείς και τα αδέλφια τους από τους ίδιους καθώς και να αποκτήσουν μια πιο κριτική στάση απέναντι σε οποιαδήποτε πληροφορία έρχεται από τα ΜΜΕ και τις διαφημίσεις δηλ. να κάνουν έλεγχο της πηγής.

Προς επίρρωσιν τον γραφόντων η Ε2 μας περιγράφει:

«Είναι πολύ συχνό φαινόμενο να γυρνούν στην οικογένεια τους τα παιδιά και να αναφέρουν κάθε φορά μία οικονομική έννοια, η οποία έχει και πρακτική εφαρμογή ενδεχομένως στην καθημερινότητα. Να μεταφέρουν δηλ. την διδασκαλία που πήραν από τους καθηγητές τους στο σχολείο. Πολλές φορές, λένε τα παιδιά στους γονείς τους ότι: «δεν μας το είχατε πεί καλά αυτό, δεν το είπε σωστά η τηλεόραση και να τώρα σας το λέμε σωστά εμείς!».

Σε σχέση με τις εξωσχολικές τους δραστηριότητες τους:

Η θετική επίδραση της διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών είναι ορατή και στις εξωσχολικές δραστηριότητες τους λ.χ. όταν τα παιδιά δεν πέφτουν θύματα αισχοκέρδιας, αγοραζοντας διάφορα αγαθά και χρησιμοποιώντας στο μέγιστο δυνατό βαθμό αυτά που απέκτησαν, όταν συμπεριφέρονται οι μαθητές ως ορθολογικοί καταναλωτές και άνθρωποι.

Επομένως, σύμφωνα με την Ε2, η διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων επηρεάζει όλες τις εξωσχολικές δραστηριότητες των μαθητών:

- α) με το να εντοπίζουν την οικονομική διάσταση των συμπεριφορών (η οικονομική διάσταση μιας πυρκαγιάς στο δάσος ή τα απορρίμματα στους δρόμους),
- β) με το πώς διαμορφώνονται οι τιμές των αγαθών στην αγορά,
- γ) με το να μαθαίνουν να δείχνουν προτίμηση στα Ελληνικά προϊόντα καθώς και

δ) εκατοντάδες άλλες δραστηριότητες που καταδεικνύουν ότι ο τρόπος που συμπεριφέρεται ένας μαθητής και αυριανός πολίτης φανερώνει και την οικονομική σκέψη και γνώση του.

Ο Ε3 που εργάζεται σε μια τουριστική περιοχή διατυπώνει ένα παράδειγμα:

«Ζούμε σε περιοχές παραθαλάσσιες, τουριστικές. Είναι πολύ συχνό το φαινόμενο για τους μαθητές μας το καλοκαίρι να προσπαθούν να μαζέψουνε λίγα χρήματα ακόμη, δουλεύοντας σε κάποια καφετέρια, σερβίροντας καφέδες σε παραλίες. Εκεί λοιπόν έχει σημασία να έχουν μάθει τα παιδιά, πρώτα από όλα πόσο σημαντικό είναι να έχουν μάθει να βγάζουν λεφτά μόνα τους, επίσης όμως πόσο σημαντικό είναι αυτό να το κάνουν με τρόπο νόμιμο και για την δική τους προστασία και για την συνολική προστασία της οικονομίας της χώρας. Π.χ. Δεν πρέπει να τους εκμεταλλεύεται κανείς, να συμφωνούν με τον εργοδότη ότι για τόση ώρα εργασίας και για συγκεκριμένη εργασία θα εισπράττουν συγκεκριμένο ποσό. Επίσης, αυτό το ποσό θα πρέπει να καταγράφεται νομίμως έτσι ώστε και το κράτος να μην χάνει έσοδα δηλ. να ασφαρίζονται από κάθε είδους προστασία αλλά και για προστασία του πελάτη... Άρα λοιπόν, τα παιδιά μέσα από αυτά που διδάσκονται από τις οικονομικές έννοιες μπορούν και έρχονται τα ίδια σε εφαρμογή με αυτές και να ασκούν εξωσχολικές δραστηριότητες, όπως ο βιοπορισμός».

Ως επίμετρο, θα λέγαμε ότι κάποιες φορές η διδασκαλία στην τάξη για τον εκπαιδευτικό έχει χαρακτηριστικά ματαιοδοξίας. Δεν γνωρίζει άμεσα κατά πόσο η νέα γνώση έγινε κατανοητή και εμπεδώθηκε από το μαθητή. Πολλές φορές βλέπει τα αποτελέσματα των προσπαθειών του μετά από αρκετό καιρό. Πιστεύει όμως ότι αξίζει τον κόπο η προσπάθεια του. Και για ένα πράγμα είναι σίγουρος. Ότι η διδασκαλία του μπορεί να επηρεάσει τον μαθητή-ίσως και σε τέτοιο βαθμό-ώστε να αλλάξει τον τρόπο που αυτός αντιλαμβάνεται τον κόσμο. Αυτόν που ζει αλλά και τον επαγγελματικό δρόμο που θα περπατήσει.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, τα λόγια του Ε5 αποτελεί το καλύτερο επιμύθιο: *«Σίγουρα. Αξίζει να διδάσκουμε τις διάφορες οικονομικές έννοιες και τα οικονομικά μαθήματα. Εγώ είχα μαθητές, μέτριους στο παρελθόν, που έκαναν και μεταπτυχιακές οικονομικές σπουδές στην Αγγλία. Τους άρεσαν. Δηλ. Βρήκαν τον τομέα τους. Βρήκαν το κουμπί τους, βρήκαν αυτό που τους άρεσε. Που δεν είχαν βρει λ.χ. στη Φυσική ή σε άλλα μαθήματα. Σίγουρα κάποιοι μαθητές επηρεάζονται. Ίσως είναι θέμα κλίσης, ίσως είναι θέμα ενδιαφέροντος, είναι τι τους ταιριάζει. Αν σου αρέσει, το ακολουθείς».*

ΕΝΟΤΗΤΑ ΙΙΙ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

6.1. Συμπεράσματα

Στο σημείο αυτό, θα συζητήσουμε τα ευρήματα καταγράφοντας τα συμπεράσματα της εργασίας σε σχέση με τα ερευνητικά μας ερωτήματα καθώς και με το θεωρητικό πλαίσιο που έχουμε θέσει. Τα συμπεράσματα συνοψίζονται στα εξής:

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά το πως οι εκπαιδευτικοί νοηματοδοτούν και αντιλαμβάνονται τη διδασκαλία τους σε ζητήματα οικονομικής υφής και μαθημάτων.

Πρώτον, από τις απαντήσεις τεκμαίρεται η διαπίστωση της σημαντικότητας, της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων τόσο ως στόχο των καθηγητών όσο και ως αποτέλεσμα στους διδασκόμενους μαθητές.

Δεύτερον, οι εκπαιδευτικοί μέσω της διδασκαλίας προσπαθούν να εξηγήσουν στους μαθητές στην τάξη τις διάφορες οικονομικές έννοιες που υπάρχουν στα σχολικά μαθήματα και βιβλία -με τη συμβολή της οικονομικής επιστήμης- και να τις συνδέσουν με την κοινωνική και καθημερινή πραγματικότητα των μαθητών.

Χρησιμοποιώντας έναν ευρυγώνιο φακό, οι καθηγητές επιδιώκουν να συνθέσουν μια κοινωνική εικόνα και μια συνειδητοποιημένη διασύνδεση: της Οικονομίας-της Κοινωνίας- και της Πολιτικής στα μάτια και το νου των μαθητών.

Τρίτον, μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η επίτευξη της διδασκαλίας τους έγκειται στην υλοποίηση των στόχων που περιλαμβάνονται στα αναλυτικά προγράμματα των οικονομικών μαθημάτων, σε κάθε είδους σχολείου, ενώ οι τρόποι και τα μέσα διδασκαλίας των εκπαιδευτικών είναι πολυποίκιλα και διαφοροποιούνται τόσο σε επίπεδο δυσκολίας, όσο και σε επίπεδο επιστημονικής προσέγγισης ανάλογα στην σχολική τάξη και βαθμίδα, την ηλικία των μαθητών και αν το μάθημα εξετάζεται σε Πανελλαδικό επίπεδο για την εισαγωγή των μαθητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Τέταρτον, οι εκπαιδευτικοί αφήνονται να διαχειριστούν-εν μέρει-κατά την κρίση τους, τη διδασκαλία των οικονομικών, έχουν συναίσθηση του ρόλου και της ευθύνης τους, ως δρώντα υποκείμενα, επηρεάζονται από την οργανωτική δομή του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά συμπεριφέρονται και σύμφωνα με

τις προσωπικές τους αρχές και αξίες. Συνεπώς, ο κάθε εκπαιδευτικός νοηματοδοτεί τα γεγονότα και δρα σύμφωνα με τις αναπαραστάσεις του για την κοινωνική πραγματικότητα.

Γιατί, σύμφωνα με την Κυριαζή (2009:31): *«η κοινωνική πραγματικότητα κατασκευάζεται μέσα από τα νοήματα που αποδίδουν τα υποκείμενα στη δική τους συμπεριφορά και στη συμπεριφορά των άλλων».*

Το ίδιο λαμβάνει χώρα και από την μεριά των μαθητών.

Πέμπτον, για τους εκπαιδευτικούς, το ενδιαφέρον, η συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα των οικονομικών, η κατανόηση των διαφόρων οικονομικών εννοιών εκ μέρους τους ακόμη και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την διδασκαλία εξαρτώνται έως ένα βαθμό, από το είδος της διδασκαλίας και από τον τρόπο διασύνδεσης της «νέας» γνώσης, σε σχέση με την καθημερινή ζωή του μαθητή.

Αυτό ενισχύεται και από την απάντηση της έρευνας ότι: ενώ αρχικά η άποψη αρκετών μαθητών για το μάθημα των οικονομικών, είναι λίγο ασαφή, αδιάφορη και κάποιες φορές σφαλερή, στη συνέχεια αλλάζει, μετασχηματίζεται και αποτιμάται θετικά όταν συνδέεται με βιωματικά παραδείγματα από τη ζωή τους.

Έκτον, αναφορικά με τα σχολικά βιβλία, μέσα από την έρευνα εδράζεται το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί τα θεωρούν πολύ χρήσιμα για την κατανόηση των οικονομικών εννοιών, εντοπίζουν σε αυτά σημεία δυσνόητα ή μη, γενικότερα τα χαρακτηρίζουν ως μέτρια και ότι χρήζουν βελτιώσεων, αλλά εν τέλει κάπως έτσι αποκτά αξία και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην τάξη.

Αν τα συνδυάζαμε (σχολικά βιβλία) με την γλώσσα που εκφέρουν και το θεωρητικό πλαίσιο, στην έρευνα η ταξινόμηση και η περιχάραξη (Berstain) που παρουσιάζεται σε αυτά επηρεάζει τον τρόπο που οι μαθητές κατανοούν τις διάφορες οικονομικές έννοιες και διδάσκονται στην τάξη. Χαρακτηριστική είναι η κριτική του βιβλίου της Α.Ο.Δ.Ε., που το περιεχόμενο της ύλης του είναι πολύ πυκνό και δημιουργεί δυσκολίες στην κατανόηση αλλά και παρανόηση των οικονομικών εννοιών του από τους μαθητές.

Στη συνέχεια, το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε την ανάδειξη των παραγόντων εκείνων και προβλημάτων, που σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, ευθύνονται για την μη κατανόηση ή ορθότερα την παρανόηση των διαφόρων οικονομικών εννοιών από τους μαθητές, κατά την διδασκαλία μέσα στη σχολική τάξη.

Έβδομον, η έρευνα ανέδειξε την ύπαρξη παραγόντων, πέρα από αυτούς που σχετίζονται με το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή, που συνδέονται με τη δόμηση της σχολικής λειτουργίας και διδακτικής πράξης.

Οι αφηγήσεις των εκπαιδευτικών ανέδειξαν στην πλειονότητα τους ότι το επίπεδο γνώσεων των μαθητών στα οικονομικά κρίνεται ως ανεπαρκές, το «μορφωτικό κεφάλαιο» (κατά τον Μπουρντιέ) τους είναι μέτριο, ενώ η οικονομική παιδεία στην Ελληνική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από φανερά σημάδια απουσίας. Οι εκπαιδευτικοί μίλησαν για γνωστικές ελλείψεις των μαθητών σε διατυπώσεις ορισμών (μάθημα γλώσσας), σε αριθμητικές πράξεις και διαγράμματα (μάθημα μαθηματικών), ενώ η αντιληπτική ικανότητα ενός μαθητή δεν μπορεί να αγνοηθεί ως παράμετρος κατά τη διδασκαλία και κατανόηση των οικονομικών. Επομένως, για τους εκπαιδευτικούς η διασύνδεση του μαθήματος με τα άλλα μαθήματα θεωρείται «εκ των ων ουκ άνευ», και το εύρημα αυτό συνάδει με τις έρευνες που αναφέραμε στη βιβλιογραφική επισκόπηση.

Όγδοον, άλλος παράγοντας που πιθανόν να ευθύνεται για την εκδήλωση των δυσκολιών στη διδακτική διαδικασία, πρέπει να αναφέρουμε ότι για τους εκπαιδευτικούς είναι: η «λανθάνουσα» υποτίμηση της σημασίας του μαθήματος των οικονομικών εκ μέρους των μαθητών σε σχέση με τα άλλα μαθήματα στο σχολείο (που βασικά κριτήρια αποτελούν ο ρόλος του εκπαιδευτικού, τα υποκειμενικά ενδιαφέροντα των μαθητών) και η υποβόσκουσα νοοτροπία των γονέων και των παιδιών ότι τα οικονομικά μαθήματα δεν κρίνονται «ως ιδιαίτερος βασικά και απαραίτητα» για την μετέπειτα επαγγελματική πορεία του μαθητή, κυρίως στο Λύκειο.

Ένατον, σύμφωνα με την απάντηση του Ε5, η έρευνα φανέρωσε ότι το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας και του μαθητή, ένας παράγοντας που συνδέεται με το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον του, επηρεάζει έμμεσα τη διαδικασία της διδασκαλίας και της κατανόησης των διαφόρων οικονομικών εννοιών. Χαρακτηριστικό είναι το παράθεμα: *«Βέβαια, παίζει ρόλο και η οικογένεια, έτσι; Τι προβληματισμούς υπάρχουν στην οικογένεια, τι ερεθίσματα παίρνει δηλ, ε ναι, τι υπόβαθρο υπάρχει, τι μορφωτικό κεφάλαιο κυκλοφορεί από το περιβάλλον».*

Στο σημείο αυτό, μπορούμε να εικάσουμε ότι το τελευταίο αυτό εύρημα συνδέεται με τις έρευνες που παραθέσαμε στην διεθνή βιβλιογραφία.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αφορά την ανίχνευση της επίδρασης της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων στην καθημερινή ζωή των μαθητών.

Δέκατον, σύμφωνα με την έρευνα, αυτό μπορεί να διαφανεί από το γεγονός ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως πολύ συχνά οι μαθητές έχουν απορίες, βλέπουν ή ακούν μια οικονομική έννοια στο κοινωνικό περίγυρό τους και την κοινοποιούν στο σχολείο, την ρωτούν στον καθηγητή τους, μέσα στην σχολική τάξη, αλλά και στο προαύλιο.

Ενδέκατον, οι εκπαιδευτικοί προσθέτουν ότι οι μαθητές αναφέρουν οικονομικές έννοιες που σχετίζονται άμεσα με την καθημερινότητα και τη ζωή τους, που πιθανόν να τους δυσκολεύουν ή τις έχουν παρανοήσει, ενώ πιθανόν να έχουν ρωτήσει τους γονείς τους και δεν έχουν πάρει απάντηση. Η σημερινή οικονομική δυσπραγία που υπάρχει στη χώρα μας, επιτείνει την τάση αυτή.

Δωδέκατον, οι εκπαιδευτικοί παραθέτουν την άποψη ότι ενώ οι μαθητές ακούν πολλές οικονομικές έννοιες και εκτός σχολείου (ΜΜΕ, κοινωνικά δίκτυα, διαδίκτυο, οικογένεια), αρκετές φορές η πληροφόρηση αυτή είναι αντιφατική ή συγκρουόμενη σε σχέση με τη διδασκαλία της στο σχολείο ή να την έχουν αντιληφθεί (οι μαθητές) αντιφατικά. Και για αυτό ο ρόλος της διδασκαλίας αποκτά ιδιαίτερη σημασία με την έννοια να μετατραπεί η πληροφορία αυτή σε γνώση για τον μαθητή.

Δέκατον τρίτον, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, οι μαθητές εφαρμόζουν τις διάφορες διδαχθείσες οικονομικές έννοιες στην καθημερινή τους ζωή, ενώ ο βαθμός κατανόησης τους και η συχνότητα εφαρμογής τους εξαρτάται από το κάθε μαθητή, τον χαρακτήρα, την ηλικία του, και την κοινωνικό-οικονομική του θέση, του ιδίου και της οικογένειάς του. Το οικονομικό κλίμα και ιδιαιτέρως η οικονομική κρίση που υπάρχει στη χώρα μας σήμερα παίζει σημαντικό ρόλο στην αύξηση της εφαρμογής πολλών οικονομικών συμπεριφορών και εννοιών των μαθητών.

Δέκατον τέταρτον, οι εκπαιδευτικοί μέσα από την έρευνα αναφέρουν ότι η επίδραση της διδασκαλίας των οικονομικών μαθημάτων στην καθημερινή ζωή των μαθητών εξαρτάται και από τις πληθώρας προτάσεις τους για την διασύνδεση της διδασκαλίας του μαθήματος με την πραγματική οικονομία. Η προσπάθεια υλοποίησης των προτάσεων αυτών από τους εμπλεκόμενους φορείς και το Υπουργείο Παιδείας μπορεί να συντελέσει στην εντονότερη πρακτική εφαρμογή της οικονομικής θεωρίας στην καθημερινότητα του μαθητή.

Δέκατον πέμπτον, ταυτόχρονα, μέσα από την έρευνα αναδεικνύονται-από την πλευρά των εκπαιδευτικών-και οι τρόποι επίδρασης της διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών και μαθημάτων στην καθημερινή ζωή των μαθητών. Για τους εκπαιδευτικούς,

τα αποτελέσματα της διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών στο σχολείο μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο συζήτησης, τόσο στις φιλικές παρέες των μαθητών επηρεάζοντας τις συμπεριφορές τους, όσο και μέσα στον κύκλο της οικογένειας οδηγώντας την σε διαφορετικές και υποβοηθητικές οργανωτικές λειτουργίες και πρακτικές.

Δέκατον έκτον, συμπληρωματικά, με τα παραπάνω έχουμε να επισημάνουμε και την θετική επιρροή που φαίνεται να ασκεί η διδασκαλία των οικονομικών-όταν επιτελείται- ακόμη και στις εξωσχολικές δραστηριότητες των μαθητών με το να αντιμετωπίζουν την οικονομική διάσταση των διαφόρων συμπεριφορών τους, (ορθολογικός ή μη καταναλωτής) και να επιτελούν δραστηριότητες και ενέργειες για επιχειρηματικές δράσεις (επιχειρείν).

6.2. Περιορισμοί της έρευνας

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθούμε και στους περιορισμούς της συγκεκριμένης έρευνας.

Η έρευνα αυτή απευθύνθηκε σε ένα μικρό δείγμα εκπαιδευτικών του Νομού Κορινθίας. Κατ' επέκταση, το δείγμα της έρευνας δεν είναι αντιπροσωπευτικό και τα ευρήματα της δεν μπορούν να γενικευθούν.

Παράλληλα, κατά την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων κατέσται εμφανές ότι το υλικό που συγκεντρώθηκε ήταν ιδιαίτερα πλούσιο σε πυκνότητα νοημάτων και υπάρχει πιθανότητα κατά την ανάλυση των ευρημάτων να δόθηκε βαρύτητα σε κάποιες μόνο αντιλήψεις και να παραμερίστηκαν άλλες.

Ακόμα, δεν μπορούμε να αποκλείσουμε το γεγονός ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί να έδωσαν απαντήσεις ανειλικρινείς ή βεβιασμένες ή τις απαντήσεις που σύμφωνα με τους ίδιους προσδοκούσε ο ερευνητής.

Μολαταύτα, η συγκεκριμένη έρευνα ασχολείται με ένα θέμα, τη σχολική διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων μέσα από τα μάτια των υποκειμένων που δρουν σε αυτή, και ειδικότερα των εκπαιδευτικών ενώ χαρακτηρίζεται από μια πρωτοτυπία, μιας και από την αναζήτηση στην οποία προβήκαμε, δεν βρήκαμε να έχει διερευνηθεί με αυτήν την οπτική μέχρι τώρα. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήσαμε και ένα μεγάλο έλλειμμα, στην Ελληνική επικράτεια, ερευνών που σχετίζονται με την διδασκαλία των οικονομικών στην Δευτεροβάθμια δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση.

Συνεπώς, η έρευνα αυτή δίνει ενδιαφέρουσες ενδείξεις για την επιρροή και τη σύνδεση της σχολικής διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών, με τις απόψεις, στάσεις και αντιλήψεις των μαθητών στην καθημερινή ζωή τους και προσπαθεί να αποτελέσει-έμμεσα-ένα είδος έρευνας που αφορά τη αποτελεσματικότητα που έχει η διδασκαλία των οικονομικών στη ζωή των μαθητών.

6.3. Προτάσεις

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, θα μπορούσαν να φανούν χρήσιμα σε εκείνους που χαράσσουν εκπαιδευτική πολιτική, σε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς στο χώρο της παιδείας, ιδίως αν συνδυάζόντουσαν με τα ευρήματα αντίστοιχης έρευνας σε μεγαλύτερο δείγμα.

Παράλληλα, θα μπορούσαν να αποτελέσουν το εναρκτήριο «λάκτισμα» για τον καθορισμό νέων ερευνητικών ερωτημάτων και τη διεξαγωγή νέων ερευνών. Προτεινόμενα ζητήματα που θα μπορούσαν να διερευνηθούν περαιτέρω είναι:

- α) η διερεύνηση των αντιλήψεων των μαθητών-μέσω έρευνας στους ίδιους-για την επίδραση της διδασκαλίας των σχολικών οικονομικών μαθημάτων στη ζωή τους,
- β) η περαιτέρω διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών και των μαθητών ως προς την συμβολή της διδασκαλίας των οικονομικών στη ζωή των μαθητών σε περισσότερα μέρη της Ελλάδας, και με επιπρόσθετη εστίαση σε αγροτικές και ημιαστικές περιοχές, σε ιδιωτικά ή δημόσια σχολεία,
- γ) η διερεύνηση μέσω ποσοτικής έρευνας της διασύνδεσης που υπάρχει ανάμεσα στην οικονομική κατάσταση ή το μορφωτικό κεφάλαιο της οικογένειας του μαθητή και σε σχέση με τη συμβολή της σχολικής διδασκαλίας των οικονομικών στη ζωή του,
- δ) η διερεύνηση της επίδρασης των σχολικών οικονομικών βιβλίων και των αναλυτικών τους προγραμμάτων στην αντίληψη των μαθητών για την οικονομική τους πραγματικότητα, και
- ε) η διεύρυνση της έρευνας για την επίδραση της διδασκαλίας, των οικονομικών μαθημάτων στα Επαγγελματικά και Εσπερινά Λύκεια αλλά και των οικονομικών εννοιών στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ανδρέου, Α. (2011). ΤΠΕ και οικονομική εκπαίδευση: Η τεχνολογία συναντά τη διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων;, 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, Μέρος Α: Ερευνητικές ανακοινώσεις, Πάτρα 28-30 Απριλίου, σελ. 77-84.

Αμπελιώτης, Κ., & Αποστολόπουλος, Κ., & Γεωργιτσογιάννη, Ε., & Κανέλλου, Α., & Σαΐτη, Α., & Σδράλη, Δ., & Διαμάντω Τριάδη, Δ., (2015). *Οικιακή Οικονομία Α' Γυμνασίου*, Αθήνα: Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος».

Αμπελιώτης, Κ., & Αποστολόπουλος, Κ., & Γεωργιτσογιάννη, Ε., & Γιαννακούλια, Μ., & Κροκίδη, Ε., & Προβατάρη, Σ., & Σαΐτη, Α., (2015). *Οικιακή Οικονομία Β' Γυμνασίου*, Αθήνα: Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος».

Ασλανίδης, Α., & Ζαφειρακίδης, Γ., & Καλαϊτζίδης, Δ., (2015). *Γεωλογία-Γεωγραφία Β' Γυμνασίου*, Αθήνα: Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος».

Βάμβουκας, Μ., *Επικοινωνία: Προφορικός και γραπτός λόγος*, στο: Χατζηδήμου, Δ. (Επιμ.), *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση: Τιμητικός τόμος για τα 65χρονα του καθηγητή Παναγιώτη Δ. Ξωχέλλη*, Θεσσαλονίκη 2001, σς.47-55.

Γκιάστας, Ι., & Ρέππα, Ε., & Δημητρόπουλος, Ε., & Τσέργας, Ν., (2015). *Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός: Σχεδιάζοντας το επαγγελματικό μέλλον μου, Γ' Γυμνασίου*, Αθήνα: Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος».

Δεδουσόπουλος, Α., & Γιαλέρης, Π., & Σχιστού, Ι., & Τεντές, Π., & Χατζηανδρέου, Α. (2012). *Αρχές Οικονομίας, Α' Τάξη Γενικού Λυκείου*, Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Θεριανός, Ν. Κ., & Φωτόπουλος, Δ. Ν. (2015). *Βασικές Αρχές Κοινωνικών Επιστημών, Β' Γενικού Λυκείου Ομάδα προσανατολισμού ανθρωπιστικών σπουδών*, Αθήνα: Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος».

Καντζάρα, Β. (2008). *Εκπαίδευση και Κοινωνία. Κριτική διερεύνηση των κοινωνικών λειτουργιών της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Πολύτροπον.

Κελπανίδης, Μ. (2002). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες και πραγματικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κυριαζή, Ν. (2009). *Η κοινωνιολογική έρευνα: η κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών* (15η εκδ.). Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Κυρίδης, Α. (2011). *Εκπαιδευτική Ανισότητα. Οριοθέτηση και προσπάθειες θεωρητικής προσέγγισής της*. (2^η εκδ., Αριθμ. 1582). Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.

Λάμνιαν, Κ. (2002). *Κοινωνιολογική θεωρία και εκπαίδευση: Διακριτές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Λιανός, Θ., & Παπαβασιλείου, Α., & Χατζηανδρέου, Α. (2015). *Αρχές Οικονομικής Θεωρίας, Μικροοικονομία-Μακροοικονομία, Γ' Γενικού Λυκείου*, Αθήνα: Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος».

Μάραντος, Φ. Π., & Θεριανός, Ν.Κ. (2015). *Πολιτική Παιδεία, Α' Γενικού Λυκείου*, Αθήνα: Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος».

Μάραντος, Φ. Π. (2015). *Πολιτική Παιδεία, Β' Γενικού Λυκείου*, Αθήνα: Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος».

Μαυρίδης, Μ. (2007). *Η αποτελεσματικότητα της χρήσης του γραπτού και προφορικού προοργανωτή κατά τη διδασκαλία οικονομικών εννοιών στο λύκειο, (Διδακτορική διατριβή)*, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας/Τ. Εφ. Πλ., Θεσσαλονίκη.

Μπουραντάς, Α., & Βάθης, Α., & Παπακωνσταντίνου, Χ., & Ρεκλείτης, Π. (2015). *Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών*, Αθήνα: Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος».

Μπούτσιου-Μακρίδου, Δ. (1991). Οι οικονομικές γνώσεις στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Μια αποτίμηση στους τελειόφοιτους μαθητές δημοσίων λυκείων της Μακεδονίας, (Διδακτορική διατριβή), Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Μπούτσιου-Μακρίδου, Δ. & Σιδηρόπουλος, Δ. (2002). Παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση του μαθητή στην οικονομική εκπαίδευση, Τιμητικός τόμος, σελ. 585-604.

Μυλωνάς, Δ. (2010). «Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία του μαθήματος Αρχές Οικονομικής Θεωρίας ΙΙ (πανελλαδικώς εξεταζόμενο) στο Επαγγελματικό Λύκειο με τη χρήση των νέων τεχνολογιών (επαγγελματικό-εκπαιδευτικό λογισμικό)». 2ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας, Ψηφιακές και Διαδικτυακές Εφαρμογές στην Εκπαίδευση, Βέροια-Νάουσα, 23-25 Απριλίου, σελ. 1523-1534.

Μυλωνάς, Δ. (2010). «Η διδασκαλία του μαθήματος Λογιστικές Εφαρμογές στο Επαγγελματικό Λύκειο με τη χρήση και αξιοποίηση των δυνατοτήτων των Νέων Τεχνολογιών (επαγγελματικό-εκπαιδευτικό λογισμικό)». 2^ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας, Ψηφιακές και Διαδικτυακές Εφαρμογές στην Εκπαίδευση, Βέροια-Νάουσα, 23-25 Απριλίου, σελ. 1535-1544.

Νικολάου, Σ. Μ. (2009). *Θεωρητικά Ζητήματα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. (2^η εκδ., Αριθμ. 2528). Αθήνα: Gutenberg.

Σαμαράς, Μ. (2003). Η διδασκαλία των οικονομικών στη Μέση εκπαίδευση: Οικονομία και Φαντασία, (Διδακτορική διατριβή), Πανεπιστήμιο Μακεδονίας/Τ. Εφ. Πλ., Θεσσαλονίκη.

Σωτηρίου, Σ., & Κορδονούρη, Σ., & Ζαφρανίδου, Α., (2015). *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Γ' Γυμνασίου*, Αθήνα: Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος».

Φασουράκη, Ρ., & Τσακατούρα, Α., & Δημητρόπουλος, Β., & Τριβέλλας, Σ., (2015). *Τεχνολογία Β' Γυμνασίου*, Αθήνα: Ινστιτούτο τεχνολογίας υπολογιστών και εκδόσεων «Διόφαντος».

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Χερκελαντζή, Χ. (2010), Διδασκαλία των οικονομικών με χρήση ελεύθερου εκπαιδευτικού λογισμικού: Μια εφαρμογή με το εργαλείο GeoGebra στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, (Διπλωματική εργασία), Πανεπιστήμιο Μακεδονίας/Τ.ΜΣ. Εφ. Πλ., Θεσσαλονίκη.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Anderson, G., Benjamin, D. & Fuss, M. (1994). The determinants of success in university economics courses, *The Journal of Economic Education*, V.25, pp.99-120.

Aprea, C. (2015). Secondary school student's informal conceptions of complex economic phenomena, *International Journal of Educational Research*, V.69, pp.12-22.

Ashworth, J. & Evans, L. (1999). Lack of knowledge deters women from studying Economics, *Educational Research*, V.41:2, pp.209-227, DOI: 10.1080/0013188990410208.

Becchetti, L., Caiazza, S. & Coviello, D. (2013). Financial education and investment attitudes in high schools: evidence from a randomized experiment, *Applied Financial Economics*, V.23:10, pp.817-836, DOI: 10.1080/09603107.2013.767977.

Bernstein, B., *Class, Codes and Control*, Vol. I, Chap. 2: A public language: some sociological implications of a linguistic form, pp. 42-43. Routledge & Keagan Paul, London, 1971.

Bernstein, B. (Ed), *Class, Codes and Control*, Vol. II, *Routledge & Keagan Paul*, London, 1973.

Bernstein, B. (1971). On the classification and framing of educational knowledge, in M. Young (ed.), *Knowledge and Control: new directions for the sociology of education*, London: Collier-Macmillan.

Bernstein, B., (1991). *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*. (2^η εκδ., μτφ. Ι. Σόλομων). Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.

Bernstein, B. 1996. *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. London: Taylor & Francis

Bird, M., Hammersley M., Gomm, R., & Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη*. Εγχειρίδιο Μελέτης / Μτφρ. Ε. Φράγκου. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Blackledge, D. & Hunt, B. (2000). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. (μτφ. Μ. Δεληγιάννη). Αθήνα: Μεταίχμιο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1985)

Bourdieu, P. & Passeron J.C., (2014). *Η αναπαραγωγή. Στοιχεία για μια θεωρία του εκπαιδευτικού συστήματος*. (μτφ. Γ. Καράμπελας). Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1971)

Bourdieu, P., *L' école conservatrice, les inegalites devant l' école et devant la culture*, *Revue Francaise de sociologie*, vii, 3, 1966.

Bourdieu, P. & Passeron J.C. (1971). *La reproduction: elements pour une theorie du systeme d' enseignement*, Munit, Paris.

Bourdieu, P. & Passeron J.C., *Les Heritiers. Les etudiants et la culture*, Les Editions de Minuit, 1964- Bourdieu, P. & Passeron J.C., *Οι κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*, μτφ. Ν. Παναγιωτόπουλου, Μ. Βιδάλη, Εκδόσεις Καρδαμίτσα, 1993.

Bourdieu, P. (1973). Cultural Reproduction and Social Reproduction, in: R. Brown (Ed.), *Knowledge, Education and Cultural Change*, London: Tavistock, pp.71-112.

Bourdieu, P. (with Loic J.-D. Wacquant) (1992) *Réponses*, Paris: Libre examen/Seuil.

Bourdieu, P. (1998) 'L'essence du néolibéralism', *Le Monde Diplomatique* Mars, pp. 3.

Bourdieu, P. (2000) 'La nouvelle vulgate planétaire', *Le Monde Diplomatique*, Mai, pp. 6-7.

Bourdieu, P. (2000). *Les structures sociales de l'économie*, Paris: Éditions du Seuil.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας/Μτφρ Κυρανάκης, Σ., Μαυράκη, Μ., Μητσοπούλου, Χ., Μπιθάρα, Π. & Φιλοπούλου, Μ.. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Creswell, W. J., (2011). Εκπαιδευτική έρευνα: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας/Μτφρ Κουβαράκου, Ν./ Επιμ. Τσορμπατζούδης, Χ. (1^η έκδοση). Αθήνα: Έλλην.

Fischer, L. (2006). *Κοινωνιολογία του σχολείου*. (Επιμ. Μ. Κλαυδιανού). Αθήνα: Μεταίχμιο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2003)

Gewirtz, S. & Cribb, A. (2010). *Κατανοώντας την εκπαίδευση. Μια κοινωνιολογική θεώρηση*. (Μτφ. Ε. Πανάγου, Επιστ. Επιμέλεια: Α. Τσατσαρώνη), Εκδόσεις: Μεταίχμιο.

Gill, M. A. & Gratton-Lavoie, C. (2011). Retention of High School Economics Knowledge and the Effect of the California State Mandate, *The Journal of Economic Education*, V.42:4, pp.319-337, DOI: 10.1080/00220485.2011.606083.

Kourilsky, M. & Wittrock, M. (1987). Verbal and Graphical strategies in the teaching of Economics, *Teaching & Teacher Education*, Vol.3, N.1, pp.1-12.

Lawton, D. (1964). Language, class and curriculum. In Butcher H.J. & Pont H.B. (Eds), *Educational research in Britain* (pp. 88).

Leander A.(2001) Pierre Bourdieu on Economics, *Review of International Political Economy*, 8:2, 344-353, DOI: 10.1080/09692290010033420

Mason, J., (2003). Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας /Μτφρ Δημητριάδου, Ε.,/ Επιμ. Κυριαζή, Ν. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Mason, M., The Deficit Hypothesis Revisited (or, Basil Bernstein, you were right first time!), *Educational Studies*, 1986, vol.12, 3, pp.279-289.

Millmow, A. (2003). The teaching of Economics in schools: A problem in the making?, *Economic Analysis & Policy*, Vol. 33, No 1, pp.126-135.

Siegfried, J. (2000). Undergraduate Economics Degree Trends Through the 1990's, *Journal of Economic Education*, 31 (3), pp.296-300.

Siegfried, J., & Walstad, W. (1990). *Research of teaching college economics*, McGraw-Hill, Chapter 20, p.44-60.

Straehler-Pohl, H.& Gellert, U. (2013) Towards a Bernsteinian language of description for mathematics classroom discourse, *British Journal of Sociology of Education*, 34:3, 313-332, DOI: 10.1080/01425692.2012.714250

Walstad, W. & Soper, J. (1989). What is high schools economics? Factors contributing to student achievement and attitudes, *Journal of Economic Education*, V.2.

Young, R. (2002). *Basil Bernstein's Sociolinguistic Theory of Language Codes* στο διαδίκτυο, <http://zimmer.csufresno.edu>, p.3.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ

1. Πρωτόκολλο Συνέντευξης

1.1. Εκφώνηση

Αγαπητέ εκπαιδευτικέ,

Θα ήθελα να σας εκφράσω τις ευχαριστίες μου, για το γεγονός ότι επιθυμείτε να λάβετε μέρος στη συνέντευξη αυτή, που διενεργείται στα πλαίσια της ερευνητικής μου εκπόνησης.

Η έρευνα αυτή χωροθετείται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και ειδικότερα επιδιώκει να συσχετίσει τη διδασκαλία των οικονομικών μαθημάτων και εννοιών στο σχολείο με την επίδραση που αυτή ασκεί στη διαμόρφωση των απόψεων, των στάσεων και των αντιλήψεων των μαθητών για τη σημερινή πραγματικότητα και καθημερινότητα όπου αυτά βιώνουν. Όλα αυτά αναζητούνται μέσα από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών (την δική σας), για αυτό θα σας παρακαλούσα να εκφράσετε τις απόψεις σας αυθόρμητα και ελεύθερα συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο καθοριστικά στην περάτωση της παρούσας έρευνας.

Υπάρχει πλήρης διαβεβαίωση ότι τα προσωπικά σας στοιχεία θα παραμείνουν απολύτως ανώνυμα και οι απαντήσεις σας πλήρως εμπιστευτικές ενώ αν το επιθυμείτε και εσείς υπάρχει η πιθανότητα μελλοντικών συνεντεύξεων για νέους επιστημονικούς ερευνητικούς σκοπούς.

Θα θέλαμε να σας ενημερώσουμε ότι για την καλύτερη επεξεργασία των δεδομένων η συνέντευξη μας θα μαγνητοφωνηθεί, η χρονική διάρκεια της θα κυμανθεί από 40 έως 60 λεπτά περίπου, ενώ πριν αρχίσουμε τη συνέντευξη, θα σας παρακαλούσα, αν θέλετε, να συμπληρώστε τα προσωπικά σας στοιχεία στο δοθέν δελτίο.

1.2.Ατομικό δελτίο συνέντευξης

Κωδικός					
Φύλο	Άνδρας		Γυναίκα		
Ηλικία	22-30	31-40	41-50	51-60	.60 και ανω
Ειδικότητα					
Διδακτική Εμπειρία	Έτη διδασκαλίας:				
Επίπεδο τάξης διδασκαλίας	Γυμνάσιο		Λύκειο		
Διδακτική προσέγγιση στην τάξη	Παράδοση	Συζήτηση		Κριτική	
Γεωγραφική περιοχή διδασκαλίας	Αστική	Τουριστική		Αγροτική	
Σχολικός φορέας	Δημόσιος			Ιδιωτικός	
Είδος σχολείου	Γενικό	Επαγγελματικό		Εσπερινό	
Κύρια μορφή τεχνολογίας στην τάξη	Διαδίκτυο	Κάτι άλλο		Καμία	

1.3. Ερωτήσεις

Ερώτηση εκκίνησης: Ποιες είναι οι αντιλήψεις σας για τον τρόπο με τον οποίο διδάσκετε τις διάφορες οικονομικές έννοιες και μαθήματα στο σχολείο σας;

Άξονας Α': Η νοηματοδότηση των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία των οικονομικών εννοιών και μαθημάτων στην τάξη

1. Τι σημαίνει για εσάς ως εκπαιδευτικό, «διδάσκω οικονομικά μαθήματα και έννοιες»;
2. Ποιοι είναι οι στόχοι σας, στη διδασκαλία των οικονομικών ως προς τους μαθητές;
3. Ποιες οικονομικές έννοιες διδάσκετε στους μαθητές;
4. Με ποιους τρόπους διδάσκετε το μάθημα των οικονομικών ή τις διάφορες οικονομικές έννοιες στους μαθητές;
Παράδοση-εξιστόρηση-εξέταση-βιωματική δράση-εκπαιδευτική επίσκεψη
Κάτι άλλο; Χρειώδη μέσα: παραδοσιακά, τεχνικά, εποπτικά, κάτι άλλο;
5. Πόσο εμπλέκονται οι μαθητές στη διαδικασία της διδασκαλία σας;
6. Κατά πόσο τα σχολικά βιβλία επιτρέπουν στους μαθητές να κατανοήσουν και να διδαχθούν τις διάφορες οικονομικές έννοιες;
7. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε όταν διδάσκετε τα μάθημα σας;
8. Ποια είναι η γνώμη σας, έχει νόημα το μάθημα σας στη ζωή των μαθητών; Αλλάζει η ζωή τους; Βοηθιέται το παιδί από την διδασκαλία;
9. Ποια είναι η γνώμη των μαθητών για το μάθημα των οικονομικών;

Άξονας Β': Πιθανά προκυπτόμενα προβλήματα των μαθητών κατα τη διδασκαλία των οικονομικών εννοιών στην τάξη

10. Πώς κρίνετε το επίπεδο γνώσεων των μαθητών στα οικονομικά; Λ.χ. επαρκές;
11. Κατά την γνώμη σας, όταν οι μαθητές πρωτοδιδάσκονται οικονομικά ή διάφορες οικονομικές έννοιες παρουσιάζουν κάπου ελλείψεις;
12. Η εμπάθυνση στα οικονομικά απαιτεί και άλλες γνώσεις σε κάποια άλλα μαθήματα; Λ.χ. μαθηματικά, κοινωνιολογία; Αν ναι, ποιες; Προϋποθέτει κάτι άλλο;
13. Το μάθημα των οικονομικών, σε ποιο σημείο της κλίμακας σπουδαιότητας οι μαθητές το αποτιμούν; Να περνά η ώρα ή είναι κάτι σημαντικό; Σε σχέση και με τα άλλα μαθήματα; Λ.χ. Φυσική, Αρχαία.

14. Κατά την κρίση σας, τα προβλήματα που προκύπτουν στους μαθητές, κατά τη διδασκαλία των οικονομικών (εννοιών), πού εντοπίζονται;
Στους ορισμούς-θεωρία; Στις ασκήσεις-πράξεις; Στα διαγράμματα; Κάπου αλλού;
Πρακτικά, τεχνοκρατικά;

Αξονας Γ': Η επίδραση της σχολικής διδασκαλίας των οικονομικών στην καθημερινή ζωή των μαθητών

15. Πώς βλέπει στο περίγυρο του ο μαθητής μια οικονομική έννοια; Λ.χ. έσοδα-έξοδα.
Την αναφέρει στον καθηγητή του στο σχολείο; Σας ερωτά;
16. Κατά τη γνώμη σας, σε ποιες οικονομικές έννοιες δείχνουν ενδιαφέρον οι μαθητές;
Τι πληροφορία θέλουν να μάθουν;
17. Τι πιστεύετε ότι δυσκολεύει ως έννοια τους μαθητές;
18. Με ποιόν άλλο τρόπο εκτός σχολείου ακούν οι μαθητές διάφορες οικονομικές έννοιες; Π.χ. εφημερίδα, τηλεόραση, διαδίκτυο.
19. Έστω ότι ακούν οι μαθητές κάποιες οικονομικές έννοιες με άλλο τρόπο. Λ.χ. την ανεργία. Δημιουργεί πρόβλημα στη διδασκαλία η πληροφορία αυτή; Είναι αντικρουόμενη η πληροφορία αυτή σε σχέση με τη διδασκαλία στο σχολείο; Είναι αντιφατική;
20. Πιστεύετε ότι οι μαθητές θεωρούν τις διάφορες οικονομικές έννοιες εφαρμόσιμες στην καθημερινή τους ζωή; Πώς τις αξιολογούν;
21. Έστω ότι οι μαθητές διδάσκονται κάποιες οικονομικές έννοιες όπως: το χρήμα, το χαρτζιλίκι, τα έσοδα-έξοδα, η αποταμίευση. Έχετε παρατηρήσει αν τις εφαρμόζουν στη καθημερινή τους ζωή; Κάνουν καλύτερη διαχείριση αυτών;
22. Υπάρχουν έννοιες στα οικονομικά λ.χ. ανεργία, φτώχεια που πριν από κάποια χρόνια είχαν κάποιο νόημα για τους μαθητές διαφορετικό από ότι τώρα;
23. Τι προτείνετε για τη διασύνδεση του μαθήματος με την πραγματική οικονομία;
Χρειάζεται εντονότερη διασύνδεση; Λ.χ. η εταιρεία ως οικονομική έννοια.
24. Γενικότερα, πώς πιστεύετε ότι επιδρά η διδασκαλία των οικονομικών (εννοιών-μαθημάτων), στη ζωή των μαθητών: α) σε σχέση με τους φίλους/φίλες τους; β) αναφορικά με την οικογένεια τους; και γ) σε σχέση με τις εξωσχολικές δραστηριότητες τους;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

ΔΕΙΓΜΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Απομαγνητοφώνηση συνέντευξης

A/A Συνέντευξης 5

Χώρος συνέντευξης: Εσωτερικός

Συνολικός χρόνος συνέντευξης: 50 λεπτά

Ατομικά στοιχεία:

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: 51-60

Ειδικότητα: ΠΕ.09 Οικονομολόγος

Έτη διδασκαλίας: 25

Επίπεδο τάξης διδασκαλίας: Γυμνάσιο – Λύκειο

Διδακτική προσέγγιση στην τάξη: Παράδοση, Συζήτηση, Κριτική

Γεωγραφική περιοχή διδασκαλίας: Αστική

Σχολικός φορέας: Δημόσιος

Είδος σχολείου: Γενικό

Κύρια μορφή τεχνολογίας στην τάξη: Καμία

Ερώτηση εκκίνησης: Ποιες είναι οι αντιλήψεις σας για τον τρόπο με τον οποίο διδάσκετε τις διάφορες οικονομικές έννοιες και μαθήματα στο σχολείο σας;

Ε5: Η διδασκαλία των οικονομικών εννοιών και μαθημάτων στο σχολείο αποτελεί το αντικείμενο της δουλειάς μου για πάνω από 20 χρόνια. Μέσα σε αυτά τα χρόνια έχω διαπιστώσει ότι ο τρόπος διδασκαλίας μου δεν είναι εξαρχής προκαθορισμένος κάθε φορά που πηγαίνω να διδάξω σε μια σχολική τάξη. Η επιλογή του τρόπου διδασκαλίας σταθμίζεται κάθε φορά από μια σειρά παραγόντων, όπως λ.χ. ο αριθμός μαθητών στην τάξη, το νοητικό και το μορφωτικό επίπεδο τους, μέσα στο πλαίσιο της παιδαγωγικής ηθικής και επιστημονικής κατάστασης. Δεν λέμε απλά το μάθημα της ημέρας και φεύγουμε. Διδάσκουμε σε μαθητές και διαπιστώνουμε τι μπορούν και θέλουν να καταλάβουν και τι όχι.

Άξονας Α': Η νοηματοδότηση των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία των οικονομικών εννοιών και μαθημάτων στην τάξη

Ερ.: Τι σημαίνει για εσάς ως εκπαιδευτικό, «διδάσκω οικονομικά μαθήματα και έννοιες»;

Ε5: Ο πρώτος στόχος της διδασκαλίας είναι να συνδέσω την οικονομική επιστήμη με την καθημερινότητα του μαθητή. Αυτά που συναντά την καθημερινή του ζωή να τα προσεγγίσει και από επιστημονική άποψη. Δηλ. θέλω να πιάσω δουλειά, τι σημαίνει εργαζομαι, τι σημαίνει δεν βρίσκω δουλειά, τι σημαίνει άνεργος, πηγαίνω σούπερ μάρκετ, τι σημαίνει; Όταν πάω να ψωνίσω ποιό ρόλο, όταν περάσω από το οποιαδήποτε κατάστημα, ποιό ρόλο παίζω εγώ στην αγορά; Είμαι καταναλωτής. Και βρίσκω κάποιον που μου πουλάει το ίδιο προϊόν, ο οποίος είναι πωλητής, κάνω μια ανταλλαγή, κάνω μια εμπορική πράξη. Όλη αυτή η καθημερινότητα να συνδεθεί με έννοιες μέσα από το μάθημα που θα διδάξω.

Ερ: Ποιοι είναι οι στόχοι σας, στη διδασκαλία των οικονομικών ως προς τους μαθητές;

Ε5: Πρακτικά να συνθέσουνε οι μαθητές το τί καλό θα συμβεί καθημερινά, οι εκδηλώσεις της ζωής τους μέσα από την οικονομική πλευρά. Από την στιγμή που θα γεννηθούνε μέχρι να... Ειδικότερα, επιδιώκεται εκ μέρους μου:

Α) Η μετάδοση γνώσεων στους μαθητές που αφορούν έννοιες, αρχές καθώς και την αξιωματική θεμελίωση των οικονομικών επιστημών. Οι μαθητές, επίσης, θα πρέπει να έχουν μάθει να συσχετίζουν αυτές τις έννοιες μεταξύ τους, καθώς και να τις εφαρμόζουν σε πραγματικά προβλήματα.

Β) Η εφαρμογή από τους μαθητές κατάλληλων διαδικασιών για να επιλύουν προβλήματα, τον έλεγχο των υποθέσεών τους κατά την επίλυση ενός προβλήματος και γενικά την καλλιέργεια κατά τη διαδικασία του μαθήματος της επιστημονικής διαδικασίας.

Γ) Η ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με τις οικονομικές επιστήμες στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης για την επίλυση προβλημάτων.

Δ) Η ανάπτυξη της έννοιας του δημοκρατικού και ενεργού Ευρωπαίου πολίτη.

Ε) Η εμπλοκή των μαθητών σε διαδικασίες που αφορούν αυθεντικά προβλήματα μάθησης μέσα από την καθημερινή ζωή καθώς και τη χρήση των οικονομικών εννοιών σε περιπτώσεις μελέτης (case studies).

Ερ: Ποιες οικονομικές έννοιες διδάσκετε στους μαθητές; Μπορείτε να θυμηθείτε μερικές;

Ε5: Τις περισσότερες έννοιες που διδάσκονται στα βιβλία των οικονομικών μαθημάτων στη β' βήθμια εκπαίδευση και οικονομικές έννοιες από που ακούνε οι μαθητές στο κοινωνικό τους περίγυρο.

Ερ: Εδώ θα ήθελα να ρωτήσω κάτι. Μιλάμε για διδασκαλία σε Γενικό λύκειο ή και σε ΕΠΑΛ ή και σε άλλες μορφές λυκείου;

Ε5.: Εγώ εμπειρία έχω και η μεγαλύτερη εμπειρία μου είναι από γενικό λύκειο. Σε ΕΠΑΛ έχω μία χρονιά που έχω διδάξει. Ήταν η πρώτη χρονιά που δούλεψα εκεί. Βέβαια, ήταν μια δύσκολη εποχή τότε γιατί ήταν η πρώτη χρονιά του Αρσένη. Του υπουργού. Της μεταρρύθμισης Αρσένη. Τότε υπήρχαν πολλά προβλήματα. Δεν υπήρχαν βιβλία, οι μαθητές δυσκολευόντουσαν λίγο περισσότερο από ότι στα γενικά λύκεια. Εντάξει.

Ερ: Εκεί υπήρχε διαφοροποίηση ως προς το στόχο; Υπάρχει διαφορά στο ΕΠΑΛ, όσο αφορά τη διδασκαλία;

Ε5: Η εμπειρία από ΕΠΑΛ είναι από Α' λυκείου. Σε γενικό λύκειο είναι και στις τρεις τάξεις. Άρα, θεωρούσα τους μαθητές του ΕΠΑΛ, λίγο πιο ανώριμους αλλά αυτό όμως είναι ίσως μια προκατάληψη ότι, ένα στερεότυπο, ότι έχω μαθητές πρώτης λυκείου ΕΠΑΛ, και μη θεωρώντας ότι οι μαθητές του ΕΠΑΛ. έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα. Πίστεψε με. Απλώς εκεί δεν εμβαθύνουμε και δεν είχανε το υπόβαθρο να ακολουθήσουν επιπλέον τις έννοιες. Δηλ. να τις παρακολουθήσουν σε όλη την πορεία και στην Α' Λυκείου και στην Β' Λυκείου και στην Γ' Λυκείου. Ενώ στο λύκειο έχω όλη την μαθησιακή πορεία, που λές. Οπότε μπορεί να είμαι λίγο προκατειλημμένος. Αλλά σε γενικές γραμμές όχι. Δεν είχα (δεις) κάποια διαφοροποίηση (ως προς τη διδασκαλία και τους στόχους).

Ερ: Με ποιους τρόπους διδάσκετε το μάθημα των οικονομικών ή τις διάφορες οικονομικές έννοιες στους μαθητές; Με παράδοση-εξιστόρηση-εξέταση-βιωματική δράση-εκπαιδευτική επίσκεψη; Με κάτι άλλο; Ενώ με τα χρειώδη μέσα διδασκαλίας; Τι χρησιμοποιείτε; Τα παραδοσιακά, τα τεχνικά, τα εποπτικά; Κάτι άλλο;

Ε5: Με όλους τους τρόπους που προαναφέρατε και ανάλογα την περίπτωση. Βέβαια και όσο επιτρέπει ο χρόνος, ο οποίος κυρίως στη Γ' Λυκείου είναι περιορισμένος. Περισσότερο όμως θα έλεγα τεχνικά και παραδοσιακά.

Όμως κοιτάξε. Τώρα μιλάμε για οικονομικές έννοιες και τα δύο τελευταία χρόνια έχει τροποποιηθεί το μάθημα της Οικονομίας. Δηλ. στην Α΄ λυκείου πλέον δεν κάνουμε οικονομία. Κάνουμε λίγο από όλα. Και είναι ένα θέμα. Δυσίτανται οι απόψεις. Και εγώ είμαι υπέρ της άποψης ότι πρέπει να υπάρχει διάκριση των επιστημών. Άλλο ο μαθητής να κάνει τη σύνθεση και να συνδέει το ένα με το άλλο ή όταν κάνω οικονομικές έννοιες να το συνδέσω και λίγο κοινωνιολογικά, να βάλω την έννοια του κράτους. Τώρα με βάζει να κάνω ένα κεφάλαιο, τι είπε ο Αριστοτέλης για το Κράτος, για την πολιτεία κτλ., μετά με βάζει να κάνω και λίγο Κοινωνιολογία, την οργάνωση της Κοινωνίας και κάνω κάποια στιγμή για το Εθνικό Προϊόν, για την Επιχείρηση. Είναι λίγο ξεκάρφωτα και μάλλον αυτό μπερδεύει τους μαθητές. Τώρα, όσο αφορά το μάθημα που έκανα στην Α΄ λυκείου, Αρχές Οικονομίας, το θυμάστε βεβαίως **(ναι)**, θα μπορούσε να γίνεται καλύτερα. Επίσης, όσον αφορά, εγώ προσπαθούσα, είχα μπούσουλα το βιβλίο δηλ. αρχικά δρούσα με το βιβλίο. Το παραδοσιακό. Βέβαια, έμπαινα και εγώ (στην τάξη) με βιντεάκια, τους έδειχνα βιντεάκια, όταν κάναμε για τις τράπεζες ας πούμε, έχει στην ΕΚΤ κάποια βιντεάκια μέσα, μετά έχει βιντεάκια για το πληθωρισμό με καρτούν, τους τα έδειχνα αυτά. Αρκετές φορές. Έχει εκεί που έχει για το νόμισμα, μύθος και νόμισμα ένα ωραίο στο YouTube, είναι γύρω στη μια ώρα, ένα πολύ ωραίο, δεν προλαβαίνεις. Έχει την ιστορία του νομίσματος, το πώς δημιουργήθηκε. Τους τα έδειχνα και αυτά. Ας πούμε. Οι εννέα στους δέκα (μαθητές) έδειχναν ενδιαφέρον. Δηλ. έδειχνα, όταν πηγαίναμε να κάνουμε το χρήμα για παράδειγμα, τους έβαζα, όποτε ήταν ελεύθερο το εργαστήριο, μια προϋπόθεση είναι αυτή, τους έβαζα μέσα και βλέπανε. Τους έλεγα εγώ: *«θα σας δείξω ένα βιντεάκι, θα σας κάνω ερωτήσεις μετά, και μετά πηγαίναμε στο χρήμα, το τι είναι χρήμα (μάθημα) κλπ.»* Τους έβαζα και παρακολουθούσαν με περισσότερο ενδιαφέρον. Βέβαια στις επαναλήψεις που κάναμε, όταν ήταν για τα διαγωνίσματα, γιατί δεν υπήρχε τότε η δυνατότητα αυτή, είχα και αρχιτάκι με PowerPoint. (Παύση). Συνεχίζει: Είχε βιντεάκια για το δανεισμό, έχεις δει ένα, της ΕΚΤ, πολύ ωραία αυτά. Αυτά τους τα έδειχνα. Αλλά όποτε είχα δυνατότητα. Να είναι ελεύθερο το εργαστήριο της Φυσικής, γιατί δεν υπάρχει αίθουσα πολυμέσων στο σχολείο, ή γιατί δυστυχώς δεν έχουμε διαδραστικούς πίνακες. Θα μπορούσαμε να έχουμε διαδραστικούς πίνακες και να τα δείχναμε αυτά.

Εδώ, και εμείς (οι καθηγητές) κάνουμε μια μικρή διαφοροποίηση, εντάξει, αρκετά μεγάλη, αναγκαστικά όμως, όταν έχουμε να κάνουμε, και με κατεύθυνση. Όταν είμαστε στις μεγάλες τάξεις, δεν μας δίνεται ιδιαίτερα η δυνατότητα (να διδάσκουμε

με το μη παραδοσιακό τρόπο), δεν είναι έτσι; Αλλά θα ήθελα να γυρίσω στο προηγούμενο θέμα και να το συμπληρώσω: Γιατί φέτος, που έχει το μάθημα πολιτικής παιδείας και με την τράπεζα (θεμάτων) που λειτούργησε ένα χρόνο κτλ., και τώρα πολιτική παιδεία στην α' λυκείου, ας πούμε για παράδειγμα, έχει 4 κεφάλαια οικονομία. Έχει και άλλα βέβαια, Κοινωνιολογία, τα έχεις κάνει και εσύ. Δεν σου δίνεται η δυνατότητα να χάσεις χρόνο, που είναι, «χάνεις χρόνο σε εισαγωγικά», όταν πρέπει να βγάλεις την ύλη, και θέλεις να τελειώσεις την ύλη σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, και θα εξεταστεί, αν είναι και από το υπουργείο τα θέματα, και είναι ακόμη περισσότερο, και πρέπει να τα πεις όλα. Η τράπεζα θεμάτων, για να έχει πολλά θέματα, έχει ακόμη και τις λεπτομέρειες της λεπτομέρειας, δεν μπορείς να τα θυμάσαι όλα. Πόσο μάλλον τα παιδιά σου. Και όταν, ας πούμε, εντάξει τα θέματα τα οικονομικά μπορείς να τα προσεγγίσω 1000 τα 100, όπως και εσύ. Ένα θέμα όμως πολιτειακό, ας πούμε, ε εντάξει, είναι κάποια πράγματα τα οποία πρέπει να είσαι πιο εξειδικευμένος. Βέβαια, τα παιδιά δεν τα αγγίζουν αυτά. **Ισχύει αυτό. Θα το πω και πιο μετά σε άλλη ερώτηση.** Ναι, εντάξει.

Ερ: Κατά πόσο ή πόσο πιστεύετε εσείς ότι εμπλέκονται οι μαθητές στη διαδικασία της διδασκαλίας σας; Ξέρουμε ότι έχουμε διάφορες έτσι απόψεις συμμετοχών αλλά κατά πόσο εμπλέκονται σε αυτή τη διαδικασία της διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών;

Ε5: Συμμετέχουν (οι μαθητές) κυρίως όταν είναι τα πράγματα, όταν η ειδησεογραφία, η τηλεόραση, οι εφημερίδες, έχουν σχέση με αυτά που κάνουν. Και πολλές φορές ρωτάνε πράγματα της καθημερινότητας. Δηλ. Της πολιτικής επικαιρότητας, της οικονομικής επικαιρότητας για την χώρα, γιατί πολιτική και οικονομία πάει μαζί, έτσι. Τα ρωτάνε πάντα. Σχεδόν όλα τα ρωτάνε πάντα. Άρα εμπλέκονται μέσα από μια διαδικασία. Ναι, σίγουρα.

Ερ: Κατά τη γνώμη σας, κατά πόσο τα σχολικά βιβλία επιτρέπουν στους μαθητές να κατανοήσουν και να διδαχθούν αντίστοιχα τις διάφορες οικονομικές έννοιες;

Ε5: Χρησιμεύουν σίγουρα. Και το σχολικό βιβλίο, σε βοηθάει να έχεις ένα όριο το οποίο θα ξεπεράσεις λίγο, βέβαια, γιατί η γνώση είναι άπειρη. Άμα δεν έχεις και ένα μπούσουλα, ένα σχέδιο μαθήματος, δεν μπορείς να κάνεις διδασκαλία. Άλλα, θα τους πω εγώ, άλλα, θα τους πει ο άλλος καθηγητής. Υπάρχει μια ραχοκοκκαλιά, εν πάσει περιπτώσει που μπορεί να σταθείς σε αυτήν. Θα μπορούσε να είναι και καλύτερα. Βέβαια το καλύτερο εσύ θα το δεις διαφορετικά, εγώ διαφορετικά. Νομίζω ότι θα

μπορούσε να βελτιώνεται. Δηλ. υπάρχει ένα βιβλίο, θα μπορούσε του χρόνου με δύο παρατηρήσεις, να έχει δύο βελτιώσεις. Το υπάρχον βιβλίο. Να αλλάζει κάτι. Όχι παίρνουμε ένα βιβλίο, το έχουμε 15-20 χρόνια, και μένουμε με αυτό το βιβλίο. Για να πάρω, της Διοίκησης, ας πούμε, το οποίο, εγώ που έχω κάνει το βιβλίο, μια χαρά είναι. Τις 500 σελίδες που τις κάνανε 60 εντάξει. Καλό είναι. Αλλά τις 500 τις έκανα 60! Άμα, το έκαναν το μάθημα, για παράδειγμα, την Διοίκηση, πιο αναλυτικά, θα μπορούσε να είχε 200 σελίδες. Αλλά αν έδινες του μαθητή 200 σελίδες να διαβάσει, θα τρελαινότανε!

Ερ: Θα μπορούσατε να σκεφτείτε, ποιές δυσκολίες αντιμετωπίζετε ως καθηγητής, όταν διδάσκετε το μάθημα σας ή τις διάφορες οικονομικές έννοιες;

Ε5: Δυσκολίες. Κάποιοι φυσικά έχουν, δηλ. αν τους πεις τον τόκο, το επιτόκιο, τα ποσοστά. Δηλ. έχουν δυσκολίες εκεί.

Στο καθορισμό της έννοιας δηλαδή; Στην μαθηματική προσέγγιση. Γιατί τώρα, ας πούμε στο παρελθόν, εγώ είμαι και πιο μεγάλος, αν δεν ήξερες μαθηματικά, Α΄ Λυκείου, έμενες. Ή στην Α΄ Γυμνασίου κόβανε. Έμενες. 3 χρόνια στην ίδια τάξη. Τώρα περνάνε, έτσι όπως είναι το σύστημα. Όταν σου λέει μέσο όρο 9,5 σε όλα τα μαθήματα, τότε δεν ξέρει ο μαθητής τα βασικά μαθηματικά. Αυτός θα πάει για θεωρητικές σπουδές, (όχι νομική, γιατί αυτοί που θα πάνε νομική είναι καλοί μαθητές σε όλα τα μαθήματα), έτσι; Ναι, Έχουν καλή απόδοση. Βέβαια ένας που θέλει να περάσει σε μια σχολή των 10.000 μορίων στα μαθηματικά εντάξει είναι...(ότι να ναι, πολύ αδύνατος). Ισχύει.

Χαρακτηριστικά, εντάξει, τώρα αυτό, δεν ξέρω αν πρέπει να το αναφέρεις: «Ρωτάω μαθητές, και λέω:

-Που δυσκολεύεστε ρε παιδιά; -Βιολογία, Χημεία, Μαθηματικά,

-απαντούν.

και συμπληρώνω: εσύ για παράδειγμα, στα μαθηματικά, γιατί δυσκολεύεσαι; Δεν ήσουν καλός;

-Δεν είχα διαβάσει ποτέ!

-Ε, Δηλαδή;

-Μέχρι το 7 ξέρω την προπαίδεια!

Τώρα, εκεί κατάλαβες τώρα, έτσι; Εκεί, ας πούμε, δεν είναι μόνο το δούλεμα, αν διανάζει ο μαθητής, είναι και η πραγματικότητα. Βέβαια, παίζει ρόλο και η οικογένεια,

έτσι; Τι προβληματισμούς υπάρχουν στην οικογένεια, τι ερεθίσματα παίρνει δηλ, ε ναι, τι υπόβαθρο υπάρχει, τι μορφωτικό κεφάλαιο κυκλοφορεί από το περιβάλλον κτλ.

Ερ: Ποια είναι η γνώμη σας, έχει νόημα το μάθημα σας στη ζωή των μαθητών; Αλλάζει η ζωή τους; Βοηθιέται το παιδί από τη διδασκαλία αυτών των οικονομικών εννοιών;

Ε5: Άμεσα, μπορεί να μην το συνειδητοποιεί (ο μαθητής). Στο μέλλον σίγουρα τον βοηθάει. Όταν ψάξει, ας πούμε, να βρει δουλειά, όταν πάει να δουλέψει σε μια επιχείρηση, τότε καταλαβαίνει, τι σημαίνει οργάνωση, του το έχεις πει κάποια στιγμή (ως καθηγητής), του έρχονται εκεί κάποια πράγματα. Τι σημαίνει προγραμματισμός, στην Γ' Λυκείου, στην διοίκηση, τι σημαίνει οργάνωση, τι σημαίνει διεύθυνση. Τα παιδιά στην τάξη αυτή, ας πούμε, στη διοίκηση (το μάθημα), τα μαθαίνουν μηχανικά. Βέβαια το βιβλίο είναι λίγο γραμμένο... Αλλά το ανέφερα νομίζω.

Ερ: Ποια είναι η γνώμη των μαθητών για το μάθημα των οικονομικών;

Ε5: Η γνώμη των μαθητών; **Ναι, ναι.** Η γνώμη των μαθητών, για τα οικονομικά καταρχάς είναι μεγαλύτερη ενδιαφέρονται πολύ στην τελευταία τάξη του λυκείου. Βέβαια, για αυτούς που ενδιαφέρονται, για εκείνους που έχουν κατασταλάξει ότι θα πάνε σε οικονομικές σχολές. Εκεί είναι μεγαλύτερο το ενδιαφέρον και η διδασκαλία στην Γ' λυκείου είναι πιο εξειδικευμένη. Τώρα, για τα παιδιά της Α' λυκείου κυρίως, έχει περάσει μια προκατάληψη, μια άποψη και από τους γονείς και από τους μαθητές ότι: *«τώρα, διαβάζω Αρχαία, Φυσική, Χημεία, Μαθηματικά, Έκθεση. Αυτά είναι τα βασικά μαθήματα της εκπαίδευσης, που θεωρούν και πολλοί. «Ότι είσαι καλός, εκεί; Εντάξει».* Επίσης, η εμπειρία μου λέει εμένα ότι οι μαθητές της Α' λυκείου, που κάναμε στο παρελθόν οικονομία, ότι μου γράφανε στο τέλος στις γραπτές, προαγωγικές εξετάσεις, έβγαζαν περίπου τα ίδια μόρια και στις Πανελλαδικές! Δηλ. το είχα κοιτάξει. Ο μαθητής που έγραφε 20, έγραφε πάνω από 17.000 μόρια στην γ' λυκείου. Ο μαθητής που έγραφε 12, πήγαινε 11,5 με το ζόρι 12.000 μόρια. Ο μαθητής που ήταν μέτριος, 13, έβγαζε 12, 12,5, 13.000 μόρια. Το είχα κοιτάξει αυτά, στο παρελθόν. Τώρα έχω σταματήσει να το κοιτάζω. Ο μαθητής που ήταν αρκετά καλός αλλά όχι άριστος έβγαζε 16.000 μόρια. Αυτό είναι δηλαδή μια προσέγγιση, που μπορεί να ήτανε. προσωπική, μια εκτίμηση.

Άξονας Β΄: Πιθανά προκύπτοντα προβλήματα των μαθητών κατά τη διδασκαλία των οικονομικών εννοιών στην τάξη

Ερ: Πώς κρίνετε το επίπεδο γνώσεων των μαθητών στα οικονομικά; λ.χ. επαρκές;

Ε5: Κοίτα. Όταν έρχονται στο λύκειο είναι μέτρια. Εξαρτάται βέβαια, γιατί δεν έχουν κάνει Οικονομία, έχουν κάνει κάποια μαθήματα. Έχουν κάνει κάποια οικονομικά μαθήματα, οικονομικές έννοιες καλύτερα. Τα Οικοκυρικά τα λέγανε παλαιά, δηλ. την Οικιακή Οικονομία σήμερα. Οι καλοί μαθητές, έχουν καλύτερη προσέγγιση. Αυτοί που δεν έχουν καθόλου καλή προσέγγιση είναι οι αδιάφοροι. Γιατί έχουμε και τέτοιους μαθητές. Υπάρχουν κάποιοι μαθητές, ανάλογα με το ενδιαφέρον που έχει ο καθένας, κάποια προσέγγιση, κάποια θέματα, έχει κάποια επαφή με κάποια θέματα. Αλλά θεωρώ ότι μέτρια είναι. Δηλ. το μορφωτικό κεφάλαιο που κυκλοφορεί είναι μέτριο. Δηλ. ενώ έχουν συναντήσει τις οικονομικές έννοιες όπως λ.χ. Τράπεζα, Κατάθεση, αυτές τις έχουν δει σαν κάτι ξένο για αυτούς! Κάτι μακρινό!

Ερ: Κατά την γνώμη σας, όταν οι μαθητές πρωτοδιδάσκονται οικονομικά ή τις διάφορες οικονομικές έννοιες παρουσιάζουν κάπου ελλείψεις;

Ε5: Κοίταξε. Είναι ένα θέμα, το πόσο καλά διατυπώνουν οι μαθητές μια οικονομική έννοια στο χαρτί και στο λόγο. Δηλ. πρέπει να ξέρουν καλά ελληνικά. Ένα θέμα πολύ σημαντικό αυτό. Επίσης οι μαθητές πρέπει να έχουν ευχέρεια στους αριθμούς. Στο μάθημα οικονομίας δηλ. όταν τους λες επιτόκιο, να καταλάβουν τι λες επιτόκιο. Επομένως, και στην μαθηματική προσέγγιση του θέματος, και στην αντίληψη βέβαια. Που βέβαια μπορείς να εκπαιδευτείς έτσι; Δηλ. δεν σημαίνει ότι δεν έχεις αντίληψη καθόλου, δεν το έχεις ψάξει πάνω στο συγκεκριμένο θέμα, δεν το έχεις ερευνήσει, δεν το έχεις αναζητήσει. Αν το κοιτάξεις λίγο, αρχίζουν σιγά-σιγά τις ερωτήσεις και οι μαθητές το προσεγγίζουν καλύτερα.

Ερ.: Η εμπάθυνση στα οικονομικά απαιτεί και άλλες γνώσεις σε κάποια άλλα μαθήματα; Λ.χ. μαθηματικά, κοινωνιολογία; Αν ναι, ποιες; Προϋποθέτει κάτι άλλο;

Ε5: Ε, εκτός από τα μαθηματικά, λίγο στατιστική. Οι μαθητές να έχουν την έννοια του μέσου όρου κτλ. Επίσης, κοινωνιολογικά θέματα. Τι σημαίνει επιχείρηση, μια οργάνωση ως σύνολο ανθρώπων που έχουν κοινό σκοπό, να προσδοκούν το κέρδος. Εκεί λίγο να καταλάβουν (οι μαθητές) την έννοια του συνόλου, την έννοια της οργανωμένης δραστηριότητας, την κουλτούρα. Τι σημαίνει κουλτούρα για τον μαθητή; Πρέπει να το πεις με απλά λόγια για να το καταλάβουν. Οποσδήποτε, πρέπει να έχουν

οικονομικά μαθήματα, συγγνώμη, οικονομικά μαθηματικά. Τα παιδιά δεν έχουν καμία έννοια, δεν έχουν καμία γνώση! Θυμάμαι ας πούμε την έννοια του τόκου και του επιτοκίου, όταν ήμουν εγώ, γιατί είμαι μεγαλύτερος από εσένα, στην 5^η και 6^η δημοτικού τα ξέραμε αυτά. Κάναμε γραμμάτια, ισοδυναμία γραμματίων, προεξόφληση, εσωτερική, εξωτερική υφαίρεση, τώρα δεν τα ξέρουν οι μαθητές αυτά. Δεν ξέρω γιατί.

Ερ: Το μάθημα των οικονομικών, σε ποιο σημείο της κλίμακας σπουδαιότητας οι μαθητές το αποτιμούν; Να περνά η ώρα ή είναι κάτι σημαντικό; Σε σχέση και με τα άλλα μαθήματα; Λ.χ. τη Φυσική ή τα Αρχαία;

Ε5: Οι μαθητές το βάζουνε το μάθημα των οικονομικών, σίγουρα σε δεύτερη μοίρα. Πρώτη μοίρα, πρώτη κατάταξη για τους μαθητές είναι: Για αυτούς που θα πάνε στο πολυτεχνείο, Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία, ανάλογα, Βιολογία για την Ιατρική. Το μάθημα των οικονομικών πάει σε δεύτερη μοίρα, σε δεύτερη προτεραιότητα, σε δεύτερη κατά σειρά κατάταξης ομάδα. Κυρίως γιατί: τους (μαθητές) έχουν πείσει ότι αν είσαι καλός στα μαθηματικά, θα ξέρεις να μιλήσεις, να μιλήσεις με κάποιο πελάτη σου!, θα μπορείς να προσεγγίσεις, να κάνεις επιλογή του προσωπικού που πρέπει να προσλάβεις!, Θα ξέρεις καλύτερα να μιλήσεις όταν θα πας στην εφορία!, να συζητήσεις κάποιο θέμα, να λύσεις κάποιο προσωπικό σου θέμα, θα ξέρεις να δώσεις καλύτερη συνέντευξη όταν πιάς να προσληφθείς, επειδή ξέρεις καλά μαθηματικά... Δεν είναι όμως έτσι!

Ερ: Κατά την κρίση σας, τα προβλήματα που προκύπτουν στους μαθητές, κατά τη διδασκαλία των οικονομικών (εννοιών), πού εντοπίζονται; Στους ορισμούς-θεωρία; Στις ασκήσεις-πράξεις; Στα διαγράμματα; Κάπου αλλού; Πρακτικά, τεχνοκρατικά;

Ε5: Αυτός που αντιμετωπίζει δυσκολίες, αντιμετωπίζει σε όλα. Δεν ξέρω πια άποψη έχεις; Δηλ. αν δυσκολεύεσαι, δυσκολεύεσαι σε όλα. Αν το έχεις, το έχεις σε όλα. Εκεί που είναι το θέμα, είναι ότι ο μέτριος μαθητής, ανάλογα με το τί έχει δουλέψει, ας πούμε, στα μαθηματικά μια γραφική παράσταση, όσο καλύτερος είναι στα μαθηματικά και πόσο έχει δουλέψει μπορεί και να σου κάνει μια γραφική παράσταση. Σε γενικές γραμμές, πάντως δεν δυσκολεύονται. Στην γραφική παράσταση, αυτός που ξέρει να κάνει απλές πράξεις, πολλαπλασιασμούς, διαιρέσεις, δεν έχει πρόβλημα πουθενά. Δεν θέλει δηλ. σε επίπεδο σχολείου, εκεί δεν χρειάζεται ιδιαίτερα μεγάλες γνώσεις στην Οικονομία που κάνουμε, έτσι; Όταν έρθει η ώρα, δεν κάνουν παραγώγους, αυτά θα τα

δουν στο Πανεπιστήμιο. Κι εκεί μπορούν να ανταποκριθούν οι μαθητές. Δηλ. δεν είναι τίποτα. Κάνεις ένα διάγραμμα, λίγο τις έννοιες, αν ξέρει καλά ελληνικά, ας πούμε, στο νόμο της φθίνουσας απόδοσης ή μη ανάλογης απόδοσης, εκεί λίγο στην διατύπωση, θα δυσκολευτεί αλλά θα το καταλάβει όμως, θα του το εξηγήσεις, θα συγκεντρωθεί λίγο περισσότερο αλλά θα το καταλάβει ο μαθητής.

Άξονας Γ': Η επίδραση της σχολικής διδασκαλίας των οικονομικών στην καθημερινή ζωή των μαθητών

Ερ: Πώς βλέπει στο περίγυρο του ο μαθητής μια οικονομική έννοια; Λ.χ. την έννοια, έσοδα-έξοδα. Την αναφέρει στον καθηγητή του στο σχολείο; Σας ερωτά;

E5: Ρωτάνε, ρωτάνε. Βλέπουν οικονομικές έννοιες, έτσι λέξεις κυρίως όταν συνδέονται, σου λέω, με την επικαιρότητα. Ρωτάνε: Τι είναι τρόικα, τι είναι μνημόνιο, με έχουν ρωτήσει αρκετές φορές.

Ερ: Αυτό ξεκινάει από την αρχή στο μάθημα; Προτού ξεκινήσει;

E5: Ξεκινάει. Με ρωτάνε,

-Κύριε, να ρωτήσω κάτι;

-Ρώτα, πές το μου.

Κάθομαι ένα δεκάλεπτο. Και το συζητάμε, το κουβεντιάζουμε.

Ερ: Έχει συμβεί να σας ρωτήσουνε οι μαθητές και εκτός διδασκαλίας; Στο προαύλιο, ας πούμε;

E5: Ναι, ναι, ναι. Αρκετοί μαθητές, ότι έχουν δει στις ειδήσεις, ακόμα και όταν δεν έχω μάθημα, με βρίσκουνε και ρωτούν.

-Κύριε, τι είναι αυτό;

-Αυτό.

-Ευχαριστώ. Όχι όλοι, έτσι; Είναι κάποιοι μαθητές, που είναι έτσι, πιο ανήσυχοι.

Ερ: Κατά τη γνώμη σας, σε ποιες οικονομικές έννοιες δείχνουν ενδιαφέρον οι μαθητές; Τι πληροφορία θέλουν να μάθουν;

Κοίτα, ρωτάνε ενδεχομένως θέματα που έχουν για τις ασκήσεις, στην Γ' Λυκείου.

Διάφορα θέματα, που έχουν στο φροντιστήριο, μια απορία ή κάτι έχουν ως άσκηση.

Λένε: Κύριε, τι, με ποιο τρόπο λύνεται αυτή την άσκηση; Εντάξει αυτά τα ξεπερνάμε.

Επίσης, ρωτάνε κάτι που ρώτησαν το πατέρα τους, τη μάνα τους και αυτοί δεν το ξεραν.

Ή όταν βλέπουν ειδήσεις, ρωτάει ο μαθητής: «τι είναι αυτό;», ο πατέρας λέει: «Δεν ξέρω», ας πούμε. Και τότε θα ρωτήσουν το δάσκαλο. Και ρωτάνε τον Οικονομολόγο,

αν είναι θέμα οικονομικό. Αν είναι θέμα φυσικής, ενδεχομένως, θα ρωτήσουν τον Φυσικό.

Ερ: Μπορείτε να θυμηθείτε ποιά έννοια δυσκολεύει τελικά περισσότερο τους μαθητές; Σε πρακτικό επίπεδο; Έχει παρατηρηθεί κάποια έννοια που τους έχει δυσκολεύσει;

Ε5: Συνήθως οι μαθητές αντιλαμβάνονται τις περισσότερες έννοιες. Μπορεί, την πρώτη φορά, να μην καταλάβουν αμέσως, αυτό που θα τους διδάσκεις. Θυμάμαι κάθε σχολική χρονιά τη διατύπωση του νόμου της φθίνουσας απόδοσης, που είναι λίγο δύσκολη. Άμα τους το πεις όμως το καταλαβαίνουν κάποια στιγμή. Εκτός αν τους το πεις, σου πει ο μαθητής «ναι, το κατάλαβα», και φυσικά δεν έχει πάει φροντιστήριο, και την επόμενη φορά δεν το διάβασε καθόλου! Και δεν έλυσε καμία άσκηση. Γιατί έχεις και τέτοιους μαθητές. Οπότε σε αυτή την περίπτωση, το ξαναλές πάλι. Αλλά, άμα δεν το διαβάσει και μόνος του, να το δει, εκεί πρέπει να του το λες (συνέχεια), δηλ. να διαβάζεις μαζί του...πράγμα δύσκολο.

Ερ: Με ποιον άλλο τρόπο εκτός σχολείου ακούν οι μαθητές διάφορες οικονομικές έννοιες; Π.χ. εφημερίδα, τηλεόραση, διαδίκτυο.

Ε5: Ενημερώνονται με όλες αυτές τις πηγές πληροφόρησης και επικοινωνίας που αναφέρατε. Και από την οικογένεια.

Ερ: Έστω ότι ακούν οι μαθητές κάποιες οικονομικές έννοιες με άλλο τρόπο. Α.χ. την ανεργία. Δημιουργεί πρόβλημα στη διδασκαλία η πληροφορία αυτή; Είναι αντικρουόμενη η πληροφορία αυτή σε σχέση με τη διδασκαλία στο σχολείο; Είναι αντιφατική;

Ε5: Όχι, κανένα πρόβλημα. Στην προκειμένη περίπτωση οι μαθητές με ρωτάνε πράγματα που δεν τα κάνουν, οικονομικές έννοιες που συνήθως δεν διδάσκονται στο σχολείο. Τα παιδιά έχουν ακούσει κάτι, που μόλις του το διδάσκεις του μαθητή, έρχεται αυτή η πληροφορία στο νου του, την έχει λανθασμένα επεξεργαστεί αυτός, και προσπαθεί να τη ξεδιαλύνει. Πάνω στο μάθημα, το ξεκαθαρίζει στο μυαλό του, τι είναι.

Ερ: Άρα ουσιαστικά αυτή η πληροφορία μπορεί να είναι αντιφατική, αν είναι, αλλά..

Ε5: Πρόσεχε. Η πληροφορία μπορεί κάποιες φορές να μην είναι αντιφατική. Μπορεί να είναι πολύ εκλαϊκευμένη, Το θέμα είναι ότι τη συγκεκριμένη πληροφορία, μπορεί να την έχει συλλάβει αντιφαντικά αυτός, ο ίδιος ο μαθητής. Να την έχει κατανοήσει με λάθος τρόπο. Γιατί, μια έννοια που άκουσε, τι να σου πούμε τώρα... το Α.Ε.Π. ή το

έλλειμμα, το πρωτογενές πλεόνασμα, το τι είναι πρωτογενές πλεόνασμα, δεν το ξέρουνε. Και όπως προείπα, μπορεί ούτε ο πατέρας να το ξέρει αυτό. Εκεί με ρωτάνε. Και με ρωτάνε και μέσα στην τάξη.

Ερ.: Πιστεύετε ότι οι μαθητές θεωρούν τις διάφορες οικονομικές έννοιες εφαρμόσιμες στην καθημερινή τους ζωή; Πώς τις αξιολογούν;

Ε5: Πιστεύω πως ναι. Απλά, πολλές φορές δεν βοηθάει το σπιτικό. Γιατί δεν εξηγούν στα παιδιά οι γονείς από τις μικρές τάξεις ότι έχουμε τα έξοδα και τα έσοδα και ότι για να βγάλουμε λεφτά πρέπει να δουλεύουμε. Και να μην ξοδεύουν μόνο συνέχεια. Σου λένε: θα τα μάθει στο σχολείο, θα τους το πει ο καθηγητής τους. Όταν οι μαθητές καταλάβουν μια οικονομική έννοια και τη δουν να εφαρμόζεται στην καθημερινή τους ζωή, ναι, την αξιολογούν πολύ θετικά.

Ερ: Έστω ότι οι μαθητές διδάσκονται κάποιες οικονομικές έννοιες όπως: το χρήμα, το χαρτζιλίκι, τα έσοδα-έξοδα, η αποταμίευση. Έχετε παρατηρήσει αν τις εφαρμόζουν στη καθημερινή τους ζωή; Κάνουν καλύτερη διαχείριση αυτών;

Ε5: Εφαρμογή κάνουν, κυρίως όσοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Δηλ. πρόσεξε. Βλέπω μαθητές να κάνουν μάθημα για την αποταμίευση. Διδάσκονται την οικονομική έννοια της εργασίας. Τα θέματα αυτά τα αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο οι μαθητές που θα αναγκαστούν να δουλέψουν. Οι μαθητές που αναγκαστικά θα πρέπει να δουλέψουν και να βάλουν λεφτά στην άκρη, γιατί τους αρέσει ένα κινητό καλό. Οι συγκεκριμένοι μαθητές έχουν διαφορετική προσέγγιση των οικονομικών αυτών θεμάτων από το μαθητή που τα έχει όλα έτοιμα. Άρα κάθε μαθητής την έννοια την «παίρνει» με διαφορετικό τρόπο. Την επεξεργάζεται διαφορετικά.

Επιπρόσθετα, την έννοια της εργασίας ή της επιχείρησης αλλιώς την «πιάνει» ένας μαθητής που διαβάζει, φυσική, χημεία στο θετικό προσανατολισμό, γιατί θα περάσει Ιατρική, Βιολογία, γιατί θα κάνει το μάθημα του, που έχει από τον μπαμπά την ευχέρεια και αλλιώς ένας μαθητής, -τα λέω όλα αυτά γιατί έχω τέτοιους μαθητές της Β' και Γ' Γυμνασίου- που θα πάει σε εργοστάσιο -το καλοκαίρι να δουλέψει. Συνεπώς, αλλιώς αντιλαμβάνονται οι μαθητές αυτοί την έννοια της επιχείρησης που θα τους πεις, την έννοια του ημερομισθίου, την έννοια της ασφάλισης γιατί δουλεύουν χωρίς ένσημα, σε εργοστάσια, τώρα εδώ. Άρα λοιπόν κάθε μαθητής αλλιώς αντιλαμβάνεται την έννοια της αποταμίευσης και αλλιώς την διαχειρίζεται στην καθημερινή του ζωή. Άλλο παράδειγμα. Η κόρη μου όταν τελείωσε το λύκειο ήθελε να πάει διακοπές. Πήγε δούλεψε για να πάει διακοπές. Γιατί ήξερε ότι του μπαμπά, δεν του περίσσευαν λεφτά.

Ερ: Υπάρχουν έννοιες στα οικονομικά λ.χ. η ανεργία, η φτώχεια που πριν από κάποια χρόνια είχαν κάποιο νόημα για τους μαθητές διαφορετικό από ότι τώρα; Ποια είναι η γνώμη σας;

Ε5: Κοίταξε, όταν λέμε ανεργία, φτώχεια κτλ την βιώνουν στην καθημερινότητα, στο περιβάλλον το άμεσο ή το έμμεσο την γειτονιά κτλ., οι μαθητές διαφορετικά τώρα από ότι στο παρελθόν. Σίγουρα. Άλλο νόημα έχει η έννοια της ανεργίας για τον μαθητή που στην οικογένεια του όλοι είναι άνεργοι ή όταν δεν έχει χρήματα να του δώσει η μητέρα του για να πάει μια εκδρομή με το σχολείο (φτώχεια) και άλλη όταν πριν 6 χρόνια τα πράγματα ήταν πολύ καλύτερα.

Επιπλέον, αλλιώς προσεγγίζει το θέμα του ελέγχου κεφαλαίων ή του κούρεματος των καταθέσεων των τραπεζών, κάποιος, που έχει καταθέσεις. Εγώ δεν είχα θέμα, δεν είχα πρόβλημα με το κούρεμα, δεν είχα καταθέσεις. Αν είχα 200.000 στην τράπεζα, θα είχα πρόβλημα τώρα. Θα με ανησυχούσε περισσότερο. Βέβαια, εμείς που έχουμε οικονομική προσέγγιση στα θέματα ως καθηγητές, τα προσεγγίζουμε διαφορετικά. Τα βλέπουμε πιο σφαιρικά.

Άλλο παράδειγμα. Όταν μειώσανε τους μισθούς του Δημοσίου για παράδειγμα, λέγανε όλοι οι ιδιώτες: «μια χαρά που τους κόψανε τους μισθούς!», Όμως μόλις είδαν ότι το κούρεμα των μισθών, των δημοσίων υπαλλήλων, τους ακούμπησε και αυτούς, τότε το είδαν διαφορετικά! Άρα ισχύει το ίδιο και για τους μαθητές.

Ερ: Τι προτείνετε για τη διασύνδεση του μαθήματος με την πραγματική οικονομία; Χρειάζεται εντονότερη διασύνδεση; Λ.χ. η εταιρεία ως οικονομική έννοια.

Ε5: Θα μπορούσαμε. Κοίταξε, να δεις. Δίνει το κράτος τη δυνατότητα να πάω στις επιχειρήσεις εγώ να κάνω επισκέψεις. Μπορώ να το κάνω αυτό. Αυτό για να το κάνω πρέπει όμως, ασχοληθώ, να βγάλω άδεια, μετακίνησης, να κάνω διαγωνισμό εταιρείας για να με μετακινήσει, να αφιερώσω, 4-5 απογεύματα, να τρέχω, να έχω την ευθύνη των μαθητών που θα έχω μαζί μου. Έχει μια δουλειά επιπλέον. Όταν με πιέζει όμως να βγάλω συγκεκριμένη ύλη, εκεί...

Έστω ότι ασχολούμαι με αυτά. Δεν κάνω μόνο σε αυτούς μάθημα. Αν φύγω εγώ, 4-5 μέρες, θα κάνω κάποιες εκδρομές, κάποιες εκδηλώσεις στην Α΄ Λυκείου, θα μου μείνει πίσω η ύλη στην Γ΄ Λυκείου. Δηλ. έχω θέματα λειτουργίας του σχολείου μετά. Γιατί αν πάω εγώ και πάρω δύο συνοδούς καθηγητές, δεν θα λειτουργεί καλά το σχολείο μετά. Γιατί θα έχουν κάποιες τάξεις κενά ενδεχομένως, θα πρέπει να γίνει τροποποίηση

του προγράμματος. Δηλ. να πάμε σε κάποιες επισκέψεις, πιο άνετα. Δηλ. να τους πάρουμε στην Οικονομία τους μαθητές, να πάνε στο χώρο δουλειάς, να πάμε σε μια τράπεζα, σε μια έκθεση που θα γίνει, μια κεντρική τράπεζα στην Αθήνα, να πάμε στο Νομισματοκοπείο, να κάνουν τέτοιες επισκέψεις. Αυτό όμως έχει χρόνο, έχει κόστος. Κι για εμάς (εκπαιδευτικούς) και για το σχολείο.

Ερ: Έχει τύχει ποτέ να έρθει κάποιος εκπαιδευτική επίσκεψη στο σχολείο;

Ε5: Το έχουμε κάνει στο σχολείο και έχουν έρθει κάποιοι. Μιλάνε για την επιχειρηματικότητα κτλ. Έρχονται, ναι, υπάρχει αυτή η διάθεση και πρόθεση.

Ερ. Αυτό τους αρέσει; Τους βοηθάει;

Ε5: Ναι, εντάξει, ξεφεύγουν από την καθημερινότητα. Σου λέει ο μαθητής: θα χάσουμε μάθημα. Νομίζουν ότι δεν είναι μάθημα αυτό. Μάθημα είναι όταν μπει ο καθηγητής στην τάξη. Είναι μάθημα και αυτό όμως. Και ίσως πιο χρήσιμο αν είναι έτσι. Πιο αποτελεσματικό είναι. Σίγουρα, αν τους κάνεις και μια παρουσίαση μαθήματος με PowerPoint κτλ είναι πιο ευχάριστη. Αλλά δεν υπάρχει υποδομή για να το κάνεις αυτό.

Ερ: Κάτι άλλο για την περαιτέρω διασύνδεση;

Εγώ θεωρώ ότι θα μπορούσε, για τη διασύνδεση του μαθήματος με την πραγματική οικονομία, θα μπορούσε να μας έδιναν ενδεχομένως κάποια δυνατότητα να ξεφύγουμε λίγο από το πλαίσιο το συγκεκριμένο. Και να κάνουμε κάποια θέματα διαφορετικά. Εξηγούμε. Τώρα αυτό είναι δύσκολο βέβαια, του Υπουργείου για παράδειγμα. Θα μπορούσε να υπάρχει μια ομάδα εκεί μέσα στο υπουργείο- έχει Οικονομολόγους- και να ετοιμάζει τα τρέχοντα θέματα της ύλης, δηλ. πέντε πραγματάκια. Να έρχεται στο σχολείο υλικό, και να τους το λέμε (διδάσκουμε). Στους μαθητές. Να τους το εντάσσουμε στο μάθημα. Να το εντάσσουν κάθε χρόνο ανάλογα με την επικαιρότητα στην..

Ερ: Εμβόλιμα;

Ε5: Ναι-ναι, Δηλ. έτσι σαν θέμα θα μπορούσαμε να το κάνουμε. Να το κάναμε όλοι, δηλ. όλα τα σχολεία να το κάναμε. Γιατί εμένα ως καθηγητή, δεν μου δίνει την δυνατότητα να το κάνω. Το κάνω – κάποια φορά- αλλά πρέπει να βρείς και υλικό, πρέπει να ασχοληθείς ώρες, ας πούμε. Είναι δύσκολο.

Ερ: Δηλαδή, πιο συγκεκριμένα;

Ε5: Τότε που είχε ξεσπάσει το 2000 η οικονομική κρίση, είχα βρει στο Βήμα από ένα άρθρο είχε, 40 ερωτήσεις, 40 θέματα, ανάλυσης. Και το είχα πάρει, το είχα μοιράσει στους μαθητές και το συζητάγαμε. Πως και πέρασε η κρίση στην Ευρώπη και τους

άρεσε! Αυτό όμως δεν μπορώ να το κάνω συνέχεια. Δηλ. αν υπήρχε κάποια ομάδα, οι σχολικοί σύμβουλοι, (ξέρω εγώ;), να βρίσκανε έτσι κάποια τέτοια θεματάκια, να τα φτιάχνανε. Αυτοί που έχουν και μεγαλύτερη εμπειρία, αυτοί, που έχουν άλλη προσέγγιση, ας μας το στέλνανε αυτό το υλικό. Δηλ. κάθε χρόνο διαφορετικά θέματα. Να γίνει μια τράπεζα θεμάτων με όλο αυτό το υλικό.

Ερ: Γενικότερα, πώς πιστεύετε ότι επιδρά η διδασκαλία των οικονομικών (εννοιών-μαθημάτων), στη ζωή των μαθητών: α) σε σχέση με τους φίλους/φίλες τους β) αναφορικά με την οικογένεια τους και γ) σε σχέση με τις εξωσχολικές δραστηριότητες τους;

Ε5: Σε σχέση με τους φίλους τους και τους συμμαθητές:

Η διδασκαλία των οικονομικών εννοιών φαίνεται: όταν χρειάζεται να μαζέψουν χρήματα (αποταμίευση) για να κανονίσουν την 3ήμερη ή 7ήμερη εκδρομή τους. Όταν δανείζουν (δανεισμός) χρήματα ο ένας στον άλλο, στην περίπτωση που δεν έχει ο ένας (φίλος, φίλη) χρήματα. Και όταν μια φίλη εξηγεί που θα βρει ένα ωραίο και φτηνό μπουζάκι που αγόρασε σε ένα μαγαζί στη φίλη της που το είδε και της άρεσε (ορθολογική συμπεριφορά καταναλωτή).

Αναφορικά με την οικογένεια: αισθάνομαι όμορφα όταν βλέπω τα παιδιά μαζί με τους γονείς να πηγαίνουν για ψώνια στο σουπερ μάρκετ και να κρατούν το χαρτάκι με τα αγαθά που θα αγοράσουν (οικογενειακός προγραμματισμός), όταν κάποιες φορές πηγαίνουν μόνο τους στη Δ.Ε.Η. να πληρώσουν τον λογαριασμό με τα χρήματα που τους έδωσαν οι γονείς τους (πληρωμή εξόδων) και όταν τα παιδιά πηγαίνουν στο σπίτι και κουβεντιάζουν με τους γονείς τους τις οικονομικές έννοιες που διδάσκονται στο σχολείο.

Τέλος, σε σχέση με τις εξωσχολικές δραστηριότητες των μαθητών η θετική επίδραση της διδασκαλίας των οικονομικών εννοιών είναι ορατή όταν τα παιδιά δεν πέφτουν θύματα αισχοκέρδιας όταν αγοράζουν διάφορα αγαθά και χρησιμοποιούν στο μέγιστο δυνατόν βαθμό αυτά που απέκτησαν.

Σε ευχαριστώ.

Να είσαι καλά.

5«Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1988 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.»