

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ



ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ

Προωθώντας την Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες
σε Μουσικά & Καλλιτεχνικά Σχολεία



ΑΘΗΝΑ 2015



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

**ΣΧΟΛΗ: ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ &
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ**

ΤΜΗΜΑ: ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ & ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

ΜΠΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

**ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ

**ΠΡΟΩΘΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ
ΣΕ ΜΟΥΣΙΚΑ ΚΑΙ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ**

Μαρία Χρ. Χατζή

ΑΜ 2212202

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Άννα Σαΐτη, Καθηγήτρια – Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Επιτροπή: Πέτρος Παπαγεωργίου, Ομότιμος Καθηγητής – Πανεπιστήμιο Πειραιώς

Μαλβίνα Βαμβακάρη, Επ. Καθηγήτρια – Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Αθήνα, 2015

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα μελέτη είναι αποτέλεσμα όχι μόνο της εκτενούς προσωπικής αναζήτησης και έρευνας, αλλά και της αμέριστης βοήθειας πολλών ανθρώπων, στους οποίους οφείλω την ευγνωμοσύνη μου.

Αρχικά, θέλω να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια Άννα Σαΐτη για τα ενθουσιώδη σχόλια της σχετικά με την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος μελέτης, για την εμπιστοσύνη που έδειξε στις προσπάθειές μου και, τέλος, στην άψογη συνεργασία που είχαμε καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας.

Στη συνέχεια, εκφράζω την εκτίμησή μου στα δυο μέλη της τριμελούς επιτροπής, στον ομότιμο καθηγητή του Πανεπιστημίου Πειραιώς Πέτρο Παπαγεωργίου για την παρότρυνσή του να προβώ στην έρευνα του συγκεκριμένου πεδίου μελέτης, όταν ακόμη βρίσκονται σε αναζήτηση, και στην καθηγήτρια Μαλβίνα Βαμβακάρη για τις απλοποιημένες, αλλά τόσο ουσιαστικές και πολύτιμες γνώσεις μαθηματικών και στατιστικής, που μου προσέφερε.

Ευχαριστώ θερμά τον καθηγητή του Πανεπιστημίου Πειραιώς Χασσίδ Ιωσήφ για το υλικό, που μου παρείχε. Επίσης, ευχαριστώ την Δρ. Σοφία Προβατάρη, συνεργάτιδα της κας Άννας Σαΐτη, για το πολύτιμο χρόνο που διέθεσε, ώστε η εργασία μου να λάβει την τελική της μορφή.

Αισθάνομαι ιδιαίτερη ανάγκη να ευχαριστήσω τους διευθυντές/ντριες, τους συλλόγους καθηγητών των Μουσικών σχολείων και του Καλλιτεχνικού, στον Γέρακα, καθώς και τους γονείς των μαθητών, που συναίνεσαν στη συμμετοχή τους για τη διεξαγωγή της έρευνας. Ευχαριστώ τους υπεύθυνους του ΙΕΠ για την άψογη εξυπηρέτησή τους.

Σε αυτόν τον αγώνα της ζωής μου συμπαραστάτης και φύλακας άγγελος ήταν η αδερφή μου Σοφία, στην οποία οφείλω μια τεράστια ευγνωμοσύνη. Ένα τεράστιο ευχαριστώ χρωστώ και στη μητέρα μου Ελένη για τη διαχρονική ηθική στήριξη και βοήθεια, που μου προσφέρει τόσα χρόνια στη ζωή μου.

Τέλος, δεν θα μπορούσα να παραλείψω την οικογένειά μου, το σύζυγό μου Νίκο και τα δυο μας παιδιά, Ευάγγελο και Χρήστο, που είναι πάντα δίπλα μου. Εκτιμώ την υπομονή τους και τους οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ και ένα ειλικρινέστατο συγγνώμη, που τους ταλαιπώρησα με τους εκνευρισμούς και την έλλειψη της ψυχραιμίας, που εκδήλωνα κάθε φορά που πιεζόμουν από τις υποχρεώσεις μου.

Μαρία Χατζή

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις και οι στάσεις των μαθητών λυκείου Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων ($N=263$), για το ρόλο των σχολείων και των κοινοτήτων τους στην προώθηση της Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες. Συγκεκριμένα, εξετάζουμε τις επιδράσεις ορισμένων “εξωσχολικών” (π.χ. υποστήριξη οικογένειας, φίλων, μεντόρων, internet και μέσων κοινωνικών δικτύων), “ένδοσχολικών” (π.χ. ηγεσία, εκπαιδευτικούς, επιχειρηματικά προγράμματα) και “ατομικών” παραγόντων, καθώς και των δημογραφικών χαρακτηριστικών στην επιχειρηματική πρόθεση/κλίση των νέων καλλιτεχνών προς τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας ως μεθοδολογικό εργαλείο επιλέχθηκε το δομημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελείται από 93 στο σύνολο ερωτήσεις κλειστού τύπου, βαθμολογημένες με βάση την πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert.

Για την ανάλυση των δεδομένων της εμπειρικής μελέτης χρησιμοποιήθηκαν το χ^2 κριτήριο, το κριτήριο T-test για ανεξάρτητα δείγματα, καθώς και το κριτήριο ANOVA. Επίσης, επιδιώχθηκε παραγοντική ανάλυση (*Factor Analysis*) και ο έλεγχος συνάφειας (*Pearson r*) μεταξύ εξαρτημένης και ανεξάρτητων μεταβλητών. Η ανάλυση ολοκληρώθηκε με την παράθεση των αποτελεσμάτων της Ανάλυσης Ιεραρχικής Παλινδρόμησης (*Hierarchical Regression Analysis*).

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές λυκείου, που εκπαιδεύονται στις τέχνες φαίνεται πως κλίνουν προς την αναζήτηση ευκαιριών αυτό-απασχόλησης σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών και των Τεχνών. Η Επιχειρηματική προς τις τέχνες Εκπαίδευση, που λαμβάνουν περιστασιακά ως σήμερα, και η Επιχειρηματική Εμπειρία, που αποκτούν φαίνεται να επηρεάζουν θετικά την Επιχειρηματική Πρόθεση/Κλίση τους. Οι μαθητές αναγνωρίζουν την ανάγκη να εξοπλιστούν όχι μόνο με καλλιτεχνικές ικανότητες και γνώσεις, αλλά και με δεξιότητες, που θα τους καταστήσουν επαγγελματίες καλλιτέχνες και θα τους προετοιμάσουν για τον κόσμο των Δημιουργικών Βιομηχανιών, εκφράζοντας έντονα την επιθυμία για ένταξη της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Εκπαίδευσης στο ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολείων τους.

Επομένως, κρίνεται επιτακτική η ανάγκη τα Μουσικά και Καλλιτεχνικά Σχολεία να υιοθετήσουν επιχειρηματικές συμπεριφορές και να δημιουργούν τις προϋποθέσεις για την ομαλή και επιτυχή ένταξη και προώθηση της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης προσανατολισμένη προς τις απαιτήσεις των καλλιτεχνικών κλάδων.

Λέξεις Κλειδιά Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες, Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση, Δημιουργικές Βιομηχανίες, Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Εκπαίδευση, Μουσικά και Καλλιτεχνικά Σχολεία

Abstract

The aim of this thesis is to examine the perceptions and attitudes of pupils, studying at Music and Art Schools in upper secondary education, with respect to the role of schools and their communities in promoting students' art entrepreneurship. Specifically, it investigates the effect of some "intraschool" (e.g. leadership, entrepreneurial teachers, entrepreneurial programs), some "out of school" (e.g. support of family, friends, mentors, internet and social media) and some "personal" factors on the art entrepreneurial intention/inclination of young artists towards Creative Industries. The influences of demographic characteristics are also being examined.

For this purpose, an empirical research was carried out. The participants were pupils studying at Music and Art High Schools ($N=263$). Data gathered from a administered questionnaire, which includes 93 propositions measured with the five point Likert scale.

The results of the analyses indicated that pupils, who study at the Music and Art high schools in Greece and are educated in the arts, gravitate towards exploring opportunities of self-employment in Creative Industries. The art entrepreneurial education that they occasionally receive at their schools and their prior entrepreneurial experience in the Arts seem to have a positive effect on their entrepreneurial intentions/inclinations. Pupils recognize the need to be equipped not only with artistic skills and knowledge, but also with competencies, that will enable them to become professional artists and will prepare them for the real world of Creative Industries. Our results strongly highlight the necessity for the integration of art entrepreneurial education in the curriculum of their schools.

Consequently, it is imperative that Music and Art High Schools to adopt entrepreneurial behaviors and to create the appropriate conditions for a successful integration of art entrepreneurial education, which should be oriented towards the specific characteristics of Creative Industries and the Arts.

Keywords Arts Entrepreneurship, Arts Entrepreneurial Intention/Inclination, Creative Industries, Arts Entrepreneurship Education, Music & Art High Schools

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	13
Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: Η ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ & Η ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ ΣΕ ΤΟΜΕΙΣ ΤΩΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΩΝ ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΩΝ.....	22
1.1 . Η σημασία της επιχειρηματικότητας και της επιχειρηματικότητας στις τέχνες	23
1.1.1. Η έννοια της Επιχειρηματικότητας	26
1.1.2. Επιχειρηματικότητα: Διαδικασία ή Ικανότητα;.....	28
1.2. Δημιουργικές Βιομηχανίες.....	31
1.2.1. Η έννοια της Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες στους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών	36
1.2.2. Ο Επιχειρηματίας στις Δημιουργικές Βιομηχανίες	40
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : Η ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	46
2.1. Η σημασία της επιχειρηματικότητας στην εκπαίδευση	47
2.2. Η έννοια της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης.....	47
2.3. Η Επιχειρηματικότητα στην Εκπαίδευση των Τεχνών	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Η ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΩΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ & Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΠΡΟΘΕΣΕΩΝ	59
3.1. Η Επιχειρηματικότητα ως Συμπεριφορά.....	60
3.2. Η Θεωρία των Προθέσεων	61
3.2.1. Τα μοντέλα προθέσεων	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	67
4.1. Παράγοντες που επηρεάζουν την Επιχειρηματική Συμπεριφορά.....	68
4.2. Ατομικοί Παράγοντες.....	69
4.2.1. Διαφορετικότητα του Φύλου	69
4.2.2. Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία	71
4.2.3. Πρότυπα Συμπεριφοράς και Κοινωνικά Δίκτυα	73

4.2.3.1. Υποστήριξη της Οικογένειας	76
4.2.3.2. Υποστήριξη των Φίλων	79
4.2.3.3. Υποστήριξη του Εκπαιδευτικού	80
4.2.3.4. Υποστήριξη του Μέντορα/Επιχειρηματία	80
4.2.3.5. Υποστήριξη των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης και του Internet	82
4.3. Οργανωσιακοί Παράγοντες	83
4.3.1. Επιχειρηματικό Σχολείο	85
4.3.2. Ηγεσία.....	88
4.3.2.1. Μετασχηματιστική Σχολική Ηγεσία	90
4.3.3. Διαθέσιμοι Πόροι	92
4.3.4. Δεξιότητες των Επιχειρηματικών Εκπαιδευτικών.....	92
4.3.5. Επιχειρηματικά Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους	93
Β' ΜΕΡΟΣ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	96
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	97
5.1. Επιλογή του δείγματος.....	98
5.2. Διαδικασία συλλογής των εμπειρικών δεδομένων	98
5.3. Ερευνητικό Εργαλείο	99
5.3.1. Εξαρτημένη Μεταβλητή.....	101
5.3.2. Ανεξάρτητες Μεταβλητές.....	101
5.3.3. Μεταβλητές Ελέγχου.....	104
5.4. Το μοντέλο της Έρευνας – Ανεξάρτητη και Εξαρτημένες Μεταβλητές	105
5.5. Μεθοδολογία	107
5.6. Ερευνητικές Υποθέσεις.....	108
5.7. Προσδιορισμός της εγκυρότητας και αξιοπιστίας των μεταβλητών της έρευνας... 110	
5.7.1. Δείκτες Αξιοπιστίας Εσωτερικής Συνέπειας για τις μεταβλητές: <i>Μετασχηματιστική Σχολική Ηγεσία, Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους και Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση.....</i>	111

5.7.2. Διερευνητική Ανάλυση Παραγόντων για το <i>Επιχειρηματικό προς τις τέχνες Σχολείο</i>	113
5.7.3. Διερευνητική Ανάλυση Παραγόντων για τις μεταβλητές: <i>Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία, Επιχειρηματικοί Εκπαιδευτικοί, Υλικοί Πόροι/Εξοπλισμός, Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες</i>	116
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	121
6.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος	122
6.2. Παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων για την Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες	129
6.2.1. Έλεγχος Υποθέσεων ως προς τα Δημογραφικά Χαρακτηριστικά	129
6.2.1.1. Φύλο (H_a).....	129
6.2.1.2. Τάξεις Φοίτησης (H_β)	130
6.2.1.3. Τύπος Σχολείου (H_γ)	131
6.2.1.4. Παρακολούθηση καλλιτεχνικών μαθημάτων σε Ιδιωτικές Σχολές (H_δ)	132
6.2.1.5. Επίπεδο Εκπαίδευσης Γονέων (H_ϵ).....	132
6.2.1.6. Επαγγελματική Ιδιότητα Γονέων ($H_{\sigma\tau}$)	133
6.2.1.7. Απασχόληση Γονέων σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών (H_ζ)	133
6.2.1.8. Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία (H_η και H_θ)	134
6.2.2. Έλεγχος υποθέσεων με Pearson r	136
6.2.3. Ανάλυση Ιεραρχικής Παλινδρόμησης.....	138
6.2.3.1. Διερεύνηση των σχέσεων μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών και της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης.....	138
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο: ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	143
7.1. Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων της Έρευνας	144
7.1.1. Εξωσχολικοί Παράγοντες.....	144
7.1.2. Ενδοσχολικοί Παράγοντες	146
7.1.3. Ατομικοί Παράγοντες.....	148
7.1.4. Δημογραφικοί Παράγοντες.....	150

7.2. Περιορισμοί της έρευνας και Προτάσεις για περεταίρω έρευνα	159
7.3. Συμπεράσματα.....	160
7.4. Στρατηγικές και Διαδικασίες Προώθησης της Επιχειρηματικότητας σε Σχολεία που προάγουν την Τέχνη	164
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	175
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	177
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	177
ΕΛΛΗΝΙΚΗ	213
Γ' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	216

ΛΙΣΤΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

<i>Πίνακας 1. Μέσοι Όροι, Τυπικές Αποκλίσεις και Συντελεστές Αξιοπιστίας για τις μεταβλητές Μετασχηματιστική Σχολική Ηγεσία, Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους, Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση</i>	<i>112</i>
<i>Πίνακας 2. Αποτελέσματα ανάλυσης παραγόντων με ορθογώνια περιστροφή των αξόνων (Varimax) για το Επιχειρηματικό προς τις Τέχνες Σχολείο</i>	<i>114</i>
<i>Πίνακας 3. Μέσοι Όροι, Τυπικές Αποκλίσεις και Συντελεστής Αξιοπιστίας του Επιχειρηματικού προς τις Τέχνες Σχολείου.....</i>	<i>115</i>
<i>Πίνακας 4. Αποτελέσματα ανάλυσης παραγόντων με ορθογώνια περιστροφή των αξόνων (Varimax)</i>	<i>118</i>
<i>Πίνακας 5. Οι Μέσοι Όροι, οι Τυπικές Αποκλίσεις και ο Συντελεστής Αξιοπιστίας των Επιχειρηματικών Εκπαιδευτικών, των Υλικών Πόρων/Εξοπλισμού, της Επιθυμίας για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες και της Προηγούμενης Επιχειρηματικής Εμπειρίας.....</i>	<i>120</i>
<i>Πίνακας 6. Το Δημογραφικό Προφίλ του δείγματος.</i>	<i>122</i>
<i>Πίνακας 7. Κατανομή του δείγματος (N=263) ως προς το Επίπεδο Εκπαίδευσης του Πατέρα και της Μητέρας</i>	<i>123</i>
<i>Πίνακας 8. Κατανομή του δείγματος (N=263) ως προς την Επαγγελματική Ιδιότητα του Πατέρα και της Μητέρας.....</i>	<i>124</i>
<i>Πίνακας 9. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συνδυαστικές συχνότητες) των 263 μαθητών του δείγματος ως προς την Κατεύθυνση Σπουδών και την Παρακολούθηση Ιδιωτικών Σχολών</i>	<i>128</i>
<i>Πίνακας 10. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συνδυαστικές συχνότητες) των 263 μαθητών του δείγματος ως προς την Κατεύθυνση Σπουδών και το Φύλο</i>	<i>129</i>
<i>Πίνακας 11. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης των μαθητών του δείγματος ως προς το Φύλο (N=263)</i>	<i>130</i>
<i>Πίνακας 12. Ανάλυση διακύμανσης των μέσων όρων της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης των μαθητών του δείγματος ως προς τις τρεις Τάξεις του Λυκείου (N=263)</i>	<i>131</i>
<i>Πίνακας 13. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης των μαθητών του δείγματος ως προς τον Τύπο Σχολείου (N=263)</i>	<i>131</i>

<i>Πίνακας 14. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης των μαθητών του δείγματος ως προς την παρακολούθηση ή όχι μαθημάτων σε Ιδιωτικές Σχολές (N=263)</i>	<i>132</i>
<i>Πίνακας 15. Ανάλυση διακύμανσης των μέσων όρων της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης των μαθητών του δείγματος ως προς την Επαγγελματική Ιδιότητα των Γονέων (N=263).....</i>	<i>133</i>
<i>Πίνακας 16. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης των μαθητών του δείγματος ως προς την Απασχόληση των Γονέων σε τομείς των Δ.Β (N=263)</i>	<i>134</i>
<i>Πίνακας 17. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της Προηγούμενης Επιχειρηματικής Εμπειρίας των μαθητών του δείγματος ως προς τα Σχολεία φοίτησης (N=263).....</i>	<i>135</i>
<i>Πίνακας 18. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της Προηγούμενης Επιχειρηματικής Εμπειρίας των μαθητών του δείγματος ως προς την παρακολούθηση καλλιτεχνικών μαθημάτων σε Ιδιωτικές Σχολές (N=263).....</i>	<i>135</i>
<i>Πίνακας 19. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και οι συνάφειες μεταξύ της εξαρτημένης και των ανεξάρτητων μεταβλητών (N=263).....</i>	<i>137</i>
<i>Πίνακας 20. Αναλύσεις Ιεραρχικής Παλινδρόμησης των σχέσεων όλων των ανεξάρτητων μεταβλητών με την Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση.....</i>	<i>141</i>

ΛΙΣΤΑ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

<i>Σχήμα 1</i> Πολιτισμικές και Δημιουργικές Βιομηχανίες βασισμένες στο Μοντέλο των Ομόκεντρων Κύκλων του Throsby (Throsby, 2001).	34
<i>Σχήμα 2</i> Το βασικό μοντέλο προθέσεων.....	62
<i>Σχήμα 3</i> Το μοντέλο της Έρευνας	106

ΛΙΣΤΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

<i>Γράφημα 1</i> Scree-plot των ιδιοτιμών και οι τέσσερις εξαχθέντες παράγοντες: Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία, Επιχειρηματικοί Εκπαιδευτικοί ,Υλικοί Πόροι/Εξοπλισμός, Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες.	117
<i>Γράφημα 2</i> Σχετικές συχνότητες ως προς την Απασχόληση των Γονέων στις Δημιουργικές Βιομηχανίες.	124
<i>Γράφημα 3</i> Απόλυτες συχνότητες των τομέων των ΔΒ, στους οποίους απασχολούνται αθροιστικά οι πατέρες και οι μητέρες των μαθητών του δείγματος ($N=72$)	125
<i>Γράφημα 4</i> Απόλυτες συχνότητες των μαθητών ($N=99$), που δήλωσαν ότι επιλέγουν το Σχολείο, ως φορέα απόκτησης Επιχειρηματικών προς τις τέχνες Δεξιοτήτων και Ικανοτήτων	126
<i>Γράφημα 5</i> Απόλυτες συχνότητες των μαθητών ($N=99$), που δήλωσαν ότι επιλέγουν το Πανεπιστήμιο, ως φορέα απόκτησης Επιχειρηματικών προς τις τέχνες Δεξιοτήτων και Ικανοτήτων.....	126
<i>Γράφημα 6</i> Απόλυτες συχνότητες των μαθητών ($N=99$), που δήλωσαν ότι επιλέγουν τις Ιδιωτικές Σχολές, ως φορέα απόκτησης Επιχειρηματικών προς τις τέχνες Δεξιοτήτων και Ικανοτήτων.....	126
<i>Γράφημα 7</i> Κατανομή (σχετικές και απόλυτες) των μαθητών του δείγματος ($N=263$), που δήλωσαν ότι επιλέγουν το Σχολείο, το Πανεπιστήμιο και τις Ιδιωτικές Σχολές ως φορέα απόκτησης Επιχειρηματικών προς τις τέχνες Δεξιοτήτων και Ικανοτήτων.....	127

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η απάντηση της Ευρώπης στο φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης, του ισχυρού οικονομικού ανταγωνισμού, της ραγδαίας εξέλιξης των ψηφιακών τεχνολογιών και της οικονομικής κρίσης των τελευταίων χρόνων, είναι η δημιουργία μιας δυναμικής οικονομίας, η οποία θα πρέπει να είναι σε θέση να οδηγήσει στη δημιουργία καινοτόμων προϊόντων και υπηρεσιών, στην ανάπτυξη νέων θέσεων εργασίας, στην ενίσχυση της αυτό-απασχόλησης. Ο νέος Ευρωπαϊκός Στρατηγικός στόχος του 2020, για την ανάπτυξη και την απασχόληση, υπογραμμίζει τη σημασία προώθησης της επιχειρηματικότητας, της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και την ανάγκη για τη δημιουργία ενός κοινωνικού κλίματος, που θα είναι ευνοϊκό για την επιχειρηματικότητα, όπου θα αποσκοπεί στην υιοθέτηση μιας επιχειρηματικής νοοτροπίας, στην ανάπτυξη, στη βελτίωση και στην αξιοποίηση των ταλέντων, των δεξιοτήτων και ικανοτήτων των ευρωπαίων πολιτών (Eurydice, 2012).

Η επιχειρηματικότητα πέρα από ένα γενετικό γνώρισμα είναι και μια ικανότητα μάθησης (Zimmerer & Scarborough, 1998). Το κλειδί, για τη διαμόρφωση των επιχειρηματικών ικανοτήτων, δεξιοτήτων, στάσεων και την ανάπτυξη μιας επιχειρηματικής νοοτροπίας μεταξύ των νέων, είναι η εκπαίδευση, η οποία θα πρέπει να είναι προσανατολισμένη προς αυτήν την κατεύθυνση. Τα τελευταία είκοσι χρόνια υπάρχει μια συνεχής αύξηση της ζήτησης από μαθητές, φοιτητές, ακαδημαϊκούς και φορείς χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής για την εισαγωγή επιχειρηματικών προγραμμάτων εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες και τύπους εκπαίδευσης (Fayolle & Klandt, 2006), προκειμένου να ικανοποιηθούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες προετοιμασίας των νέων για την αγορά εργασίας. Έτσι, στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής ατζέντας «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» ένας από τους μακροπρόθεσμους στρατηγικούς στόχους αφορά την αύξηση της ευαισθητοποίησης των μαθητών σε θέματα αυτό-απασχόλησης και ανάπτυξης της επιχειρηματικότητας, ως επιλογές μελλοντικής σταδιοδρομίας, μέσω της καλλιέργειας μιας επιχειρηματικής νοοτροπίας και ανάπτυξης σχετικών δεξιοτήτων, μέσω της μάθησης και της πρακτικής εμπειρίας, μέσω της εισαγωγής της επιχειρηματικότητας στη γενική εκπαίδευση (Eurydice, 2012).

Σχετικά πρόσφατες μελέτες έχουν δείξει ότι, ένας τομέας της οικονομίας, που τα τελευταία χρόνια αναπτύσσεται με πρωτοφανείς ρυθμούς και παρέχει μια ποικιλία νέων εργασιακών και επιχειρηματικών ευκαιριών, συμβάλλοντας δυναμικά στη δημιουργία της αυτό-απασχόλησης και επομένως στη δυνατότητα για αύξηση του πλούτου, είναι εκείνος των Τεχνών (*the “Arts”*) στις Δημιουργικές Βιομηχανίες (*Creative Industries*) (Bridgstock, 2011·

Ball, Pollard, Stanley & Oakley, 2010· Brown, 2007). Οι Δημιουργικές Βιομηχανίες θεωρούνται ως ένας βιώσιμος τομέας της αγοράς εργασίας, ως ένας ζωτικός παράγοντας της «Οικονομίας της Γνώσης» και της «Δημιουργικής Οικονομίας» (Brown, 2007). Σύμφωνα με τον Brown (2007), στον τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών οι πιο συχνοί τύποι απασχόλησης είναι αυτοί του ελεύθερου επαγγελματία ή του αυτό-απασχολούμενου, ενώ υπάρχει ένας ιδιαίτερα υψηλός αριθμός από μικρές και ατομικές επιχειρήσεις στον τομέα της μουσικής, των τεχνών του θεάματος, τον κινηματογράφο, την τηλεόραση και το ραδιόφωνο. Με το ενδεχόμενο των υψηλών επιπέδων αυτό-απασχόλησης αναγνωρίστηκε η ανάγκη ενίσχυσης και προώθησης των δυνητικών δημιουργικών επιχειρηματιών, οι οποίοι θα πρέπει να είναι εξοπλισμένοι με τις κατάλληλες επιχειρηματικές γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες, συμπεριφορές και νοοτροπίες, ώστε, μελλοντικά, να μπορούν να προωθήσουν και με επιτυχία να αναπτύξουν τις δικές τους εμπορικές και κοινωνικές καλλιτεχνικές επιχειρήσεις ή να γίνουν καινοτόμοι στους ευρύτερους κλάδους των Δημιουργικών Βιομηχανιών, στους οποίους επιθυμούν να εργαστούν. Έτσι, στον τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών αναπτύχθηκε ο κλάδος της Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες (*Arts Entrepreneurship*).

Η Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες είναι ένας σχετικά νέος κλάδος της Εκπαίδευσης. Συνδέεται με την εκπαίδευση και κατάρτιση των καλλιτεχνών κυρίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και προσελκύει στις μέρες μας το ενδιαφέρον πολλών ενδιαφερομένων (φοιτητών, εκπαιδευτικών, γονέων, ακαδημαϊκών, καλλιτεχνών, πολιτικών κλπ), εξαιτίας των δυνατοτήτων που προσφέρει για την αντιμετώπιση θεμάτων απασχόλησης των πτυχιούχων μετά την αποφοίτησή τους (Beckman, 2007· Brown, 2005). Οι φοιτητές των τεχνών συνειδητοποιούν όλο και περισσότερο ότι, δεν αρκεί να παίζουν ένα μουσικό όργανο, να διευθύνουν ορχήστρες/χορωδίες, να ζωγραφίζουν εντυπωσιακούς πίνακες, να τραγουδούν, να χορεύουν, να παίζουν σε θεατρικά ή κινηματογραφικά έργα κλπ, αλλά αναγνωρίζουν την ανάγκη να εξοπλιστούν με ικανότητες, δεξιότητες, γνώσεις και συμπεριφορές, που θα τους καταστήσουν πιο επαγγελματίες. Η απόκτηση αυτών των ικανοτήτων, δεξιοτήτων και γνώσεων επιδιώκεται μόνο με την εισαγωγή και προσαρμογή της επιχειρηματικότητας στη διδασκαλία των τεχνών (Roberts, 2013). Οι καλλιτέχνες ως ελεύθεροι επαγγελματίες χρειάζεται να γνωρίζουν πώς λειτουργεί η αγορά, πώς να εκτιμούν το χρόνο τους, πώς να γίνουν πιο εμπορικοί στον τομέα των τεχνών και πώς να εργάζονται συλλογικά και να προσθέτουν αξία στις δημιουργίες τους. Έτσι, οι μαθητές χρειάζονται να γνωρίζουν θέματα γύρω από το εμπόριο, όπως οικονομικά, μάρκετινγκ, διαχείριση-διοίκηση, νομικά. Παραδείγματος χάριν, το να είναι κανείς μέλος μιας/ενός ορχήστρας/συγκροτήματος σημαίνει ότι συμμετέχει νόμιμα σε μια εταιρία. Έτσι, χρειάζεται να γνωρίζει τις επιπτώσεις

αυτής της συμμετοχής του και να είναι επίσης σε θέση να εργαστεί από κοινού με τα άλλα μέλη. Επομένως, εάν οι μαθητές σκέφτονται σοβαρά την αυτό-απασχόληση στη μουσική βιομηχανία, τότε χρειάζονται να κατανοήσουν τις διαφορετικές ροές εισοδήματος των πνευματικών δικαιωμάτων, ηχογραφήσεων και συναυλιών.

Στη βιβλιογραφία, το ενδιαφέρον για την προώθηση της επιχειρηματικότητας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση αυξάνεται όλο και περισσότερο. Η επιχειρηματική εκπαίδευση και τα επιχειρηματικά εκπαιδευτικά προγράμματα, που υλοποιούνται σε σχολεία δευτεροβάθμιας ή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, θεωρείται ότι συμβάλλουν στη διαμόρφωση και ανάπτυξη της «επιχειρηματικής συμπεριφοράς» (*entrepreneurial behavior*) (Kolvereid & Moen, 1997· Krueger et al., 2000).

Η εκδήλωση της συμπεριφοράς προς τη δημιουργία νέων επιχειρήσεων ή οι πρωτοβουλίες ανάληψης επιχειρηματικών δραστηριοτήτων είναι αποτέλεσμα των επιχειρηματικών προθέσεων (Bird, 1988). Αυτό σημαίνει πως το άτομο πριν την έναρξη μιας επιχειρηματικής δραστηριότητας έχει την πρόθεση να την πράξει (Ajzen, 1991). Με άλλα λόγια, η επιχειρηματική συμπεριφορά, προβλέπεται μέσω των «επιχειρηματικών προθέσεων» (*entrepreneurial intentions*) (Peterman & Kennedy, 2003) ή «επιχειρηματικών κλίσεων» (*entrepreneurial inclination*) (Keat et al., 2011). Μάλιστα, υπάρχουν ενδείξεις ότι η διερεύνηση των επιχειρηματικών προθέσεων των νέων κατά τη διάρκεια της εφηβείας τους μπορεί να αποτελέσει πράγματι έναν καλό προβλεπτικό παράγοντα κατανόησης του αν κάποιος θα γίνει επιχειρηματίας (Falck et al. 2010). Μάλιστα, η διερεύνηση αυτή μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο, παρέμβασης και ενίσχυσης της επιχειρηματικότητας των νέων μέσω της στοχευόμενης εκπαίδευσης.

Η έρευνα, για το αν ένα άτομο θα εκδηλώσει επιχειρηματική συμπεριφορά και θα οδηγηθεί σε επιχειρηματική δραστηριότητα ή όχι, έχει επικεντρωθεί στη μελέτη ορισμένων παραγόντων που μπορεί να επηρεάζουν ή να εμποδίζουν την πρόθεσή του να πράξει. Έτσι, παράγοντες, όπως τα *χαρακτηριστικά του ατόμου* (Saiti & Provataris, 2014· Abbey, 2002· Forlani & Mullins, 2000· Shaver & Scott, 1991· McClelland, 1965), τα *κίνητρα* (Kalkan & Kaygusuz, 2012· Onder, 2010· Kumbul-Guler, 2008· Çöbar, 2006· Schwartz & Boehnke, 2004· Bardi & Schwartz, 2003· Gibson & Schwartz, 1998·) η *επιχειρηματική αυτό-αποτελεσματικότητα* (Cox et al., 2002· Krueger & Brazeal 1994· Chandler & Jansen 1992· Gartner 1989· Scherer et al., 1989· Wood & Bandura, 1989· Bandura, 1986), η *αντιλαμβανόμενη κοινωνική υποστήριξη* (Kirby, 2006) από εκπαιδευτικούς, φίλους, γονείς (do

Paco et al., 2011), *μέντορες* (Darwin, 2000· Ragubsm & Scandura, 1999) ακόμη και τα *μέσα κοινωνικών δικτύων και το internet* (Dubini & Aldrich, 1991), η *προσωπική εργασιακή εμπειρία* (Krueger, 1993· Raijman, 2001· Shapero & Sokol, 1982), η *επιχειρηματική εκπαίδευση* (Oasterbeek et al., 2010· Souitaris et al., 2007· Franke & Luthje, 2004· Krueger & Brazeal, 1994) είναι ορισμένοι από αυτούς που φαίνεται ότι επιδρούν στην υιοθέτηση της επιχειρηματικής συμπεριφοράς.

Για να μπορέσει να αναπτυχθεί και να ενισχυθεί η Επιχειρηματικότητα (επιχειρηματική συμπεριφορά) των δυνητικών επιχειρηματιών θα πρέπει το περιβάλλον ενός οργανισμού-σχολείου να είναι επιχειρηματικό (Collins, Hannon & Smith, 2004), όπου τα συμμετέχοντα μέλη του σκέφτονται και δραστηριοποιούνται επιχειρηματικά. Με άλλα λόγια, να είναι ένας οργανισμός, όπου σύμφωνα με τον Gibb (1999) θα μεγιστοποιεί τη δυνητικότητα των ατόμων του, ώστε να υιοθετούν την επιχειρηματική συμπεριφορά και να επιδιώκουν πρωτοβουλίες, οδηγώντας τους σε μεγαλύτερη προσωπική πληρότητα.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των στάσεων και των απόψεων των μαθητών - καλλιτεχνών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων για το ρόλο των σχολείων και των κοινοτήτων τους στην ενίσχυση της Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες. Συγκεκριμένα, θέλουμε να ερευνήσουμε τους παράγοντες, που μελλοντικά θα επιδράσουν στην Πρόθεση/Κλίση των νέων καλλιτεχνών – μαθητών, για την ανάπτυξη της Επιχειρηματικότητας σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, οι μαθητές λυκείου, που εκπαιδεύονται στις τέχνες φαίνεται πως κλίνουν, προς την αναζήτηση ευκαιριών αυτό-απασχόλησης σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών και των Τεχνών. Μάλιστα, η κλίση προς την Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες είναι πιο έντονη στους μαθητές της Α' Λυκείου από ό, τι στους μαθητές της Γ'. Οι μαθητές αναγνωρίζουν πως οι καλλιτεχνικές (μουσικές, εικαστικές, υποκριτικές, χορευτικές) δεξιότητες και γνώσεις, που αποκτούν στο χώρο του σχολείου τους, δεν αρκούν για την προώθηση του εαυτού τους και των ιδεών τους, επομένως, χρειάζεται να εξοπλιστούν με επιπλέον δεξιότητες, που θα τους καταστήσουν επαγγελματίες καλλιτέχνες και θα τους προετοιμάσουν για τον κόσμο των Δημιουργικών Βιομηχανιών, εκφράζοντας έντονα την επιθυμία για ένταξη της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Εκπαίδευσης στο ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολείων τους. Η Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Εκπαίδευση, που λαμβάνουν περιστασιακά ως σήμερα, και η Επιχειρηματική Εμπειρία που αποκτούν φαίνεται να επηρεάζουν θετικά την Επιχειρηματική Πρόθεση/Κλίση τους. Επομένως,

κρίνεται επιτακτική η ανάγκη ένταξης και προώθησης της επιχειρηματικής εκπαίδευσης προσανατολισμένη προς τις απαιτήσεις των καλλιτεχνικών κλάδων ειδικά σε σχολεία, που εξειδικεύονται στις τέχνες, όπως τα Μουσικά και Καλλιτεχνικά.

Το αρχικό κριτήριο επιλογής του συγκεκριμένου θέματος μελέτης ήταν το **προσωπικό ενδιαφέρον** της ερευνήτριας για την επιχειρηματικότητα στην εκπαίδευση των τεχνών και των κλάδων των δημιουργικών βιομηχανιών. Ένα άλλο στοιχείο με το οποίο επιλέχτηκε το συγκεκριμένο θέμα είναι η **πρωτοτυπία** του στα εξής σημεία: *Πρώτον*, η παρούσα μελέτη επιχειρεί να προβλέψει, να ελέγξει και να εξηγήσει τις στάσεις των νέων προς την επιχειρηματικότητα ως αποτέλεσμα επίδρασης οργανωσιακών παραγόντων, εκεί που το μεγαλύτερο μέρος της έρευνας έχει επικεντρωθεί κυρίως στην επιρροή των ατομικών παραγόντων, όπως των ατομικών χαρακτηριστικών, των κινήτρων, των γνωστικών ικανοτήτων, των συναισθημάτων των νέων κα (π.χ. Kalkan & Kaygusuz, 2012· Yosuf et al., 2007). *Δεύτερον*, η διερεύνηση των στάσεων προς την επιχειρηματικότητα στρέφεται προς τους νέους, που φοιτούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όταν το μεγαλύτερο μέρος της έρευνας έχει ασχοληθεί κυρίως με τους νέους, που φοιτούν στην τριτοβάθμια (π.χ. Keat et al., 2011· Peterman & Kennedy, 2003· Krueger et al., 2000). *Τρίτον*, η έρευνα επιχειρείται σε σχολεία, που εκπαιδεύουν και καταρτίζουν τους μαθητές σε θέματα τέχνης, Μουσικά και Καλλιτεχνικά. Παρόλο που οι μαθητές ή οι φοιτητές, που λαμβάνουν καλλιτεχνική εκπαίδευση και κατάρτιση, έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να επιδιώξουν την αυτό-απασχόληση και την επιχειρηματικότητα σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών η έρευνα σχετικά με την Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες είναι εξαιρετικά περιορισμένη (π.χ. Pollard & Wilson, 2013). Τέλος, ένα επόμενο κριτήριο επιλογής του συγκεκριμένου θέματος αποτελεί η **χρησιμότητα** της μελέτης του και ο βαθμός που τα αποτελέσματα της έρευνας θα μπορέσουν να αξιοποιηθούν από φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής, εκπαιδευτικούς, διοικητικούς και άλλους, για την ανάπτυξη και βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος, την ένταξη της επιχειρηματικής εκπαίδευσης σε αυτό, προκειμένου να προωθηθεί και να ενισχυθεί η επιχειρηματική συμπεριφορά των νέων καλλιτεχνών .

Στο **πρώτο μέρος** της εργασίας επιχειρείται βιβλιογραφική επισκόπηση της έννοιας της επιχειρηματικότητας γενικά και της επιχειρηματικότητας στους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών ειδικότερα, έτσι όπως έχουν μελετηθεί, ως σήμερα. Συγκεκριμένα, στο **πρώτο κεφάλαιο** παρατίθενται οι βασικότερες θέσεις, απόψεις και ορισμοί, που διαχρονικά έχουν δοθεί από διακεκριμένους μελετητές και αναγνωρισμένους οργανισμούς, για την επιχειρηματικότητα. Δεδομένου ότι, η επιχειρηματικότητα ως διαδικασία και συμπεριφορά

μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιοδήποτε τομέα ή κλάδο (Drucker, 1985) της οικονομίας, στο σημείο αυτό και για τους σκοπούς της έρευνας επιδιώκεται η προσέγγισή της έννοιας στον τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Προηγουμένως, όμως, γίνεται μια προσπάθεια αναγνώρισης του τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών, όπως πώς προσδιορίζεται, ποιους κλάδους περιλαμβάνει, ποια είναι η διαδικασία παραγωγής των προϊόντων/υπηρεσιών του, ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του και ποιους απασχολεί. Δεδομένης της σύγχυσης, που υπάρχει ανάμεσα στους όρους Δημιουργικές και Πολιτισμικές Βιομηχανίες, καταβάλλεται μια προσπάθεια αποσαφήνισης των δυο εννοιών και παρατίθεται το μοντέλο των Ομόκεντρων Κύκλων του Throsby, βάση του οποίου υιοθετήθηκε ο όρος Δημιουργικές Βιομηχανίες διεθνώς.

Στο *δεύτερο κεφάλαιο* της εργασίας παρατίθενται οι σκοποί, οι στόχοι της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης γενικά και της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες ειδικότερα, ο προσανατολισμός της, οι μορφές και οι τεχνικές διδασκαλίας, που χρησιμοποιούνται, καθώς και τα αποτελέσματά τους.

Στο *τρίτο κεφάλαιο*, που ακολουθεί, επιχειρείται η προσέγγιση της έννοιας της επιχειρηματικότητας ως φαινόμενο συμπεριφοράς. Επειδή, η συμπεριφορά μπορεί να προβλεφθεί αποτελεσματικά και αμερόληπτα από τις προθέσεις του ατόμου παρουσιάζεται η Θεωρία των Προθέσεων και τα μοντέλα που την υποστηρίζουν.

Στο *τέταρτο κεφάλαιο* του πρώτου μέρους της έρευνας παρουσιάζονται οι ατομικοί και οργανωσιακοί παράγοντες, που φαίνεται ότι επηρεάζουν θετικά ή εμποδίζουν την επιχειρηματική πρόθεση/κλίση των ατόμων, παραθέτοντας ευρήματα μελετών από τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία και είναι σχετικές με το θέμα μας.

Ακολουθεί το *δεύτερο μέρος* της εργασίας, στο οποίο διενεργείται η εμπειρική έρευνα και παρουσιάζεται η μεθοδολογική προσέγγιση. Έτσι, στο *πέμπτο κεφάλαιο*, προσδιορίζεται ο πληθυσμός, η επιλογή του δείγματος και αναφέρεται η διαδικασία συλλογής των εμπειρικών δεδομένων. Ακολουθεί, η ανάλυση και περιγραφή του ερευνητικού εργαλείου. Στη συνέχεια, παρατίθενται και αναλύονται οι μεταβλητές - ανεξάρτητες και εξαρτημένη - που υιοθετούνται για τη διεξαγωγή της έρευνας. Ακολουθεί η περιγραφή του μοντέλου της έρευνας, η μεθοδολογία που θα χρησιμοποιηθεί και διατυπώνονται οι ερευνητικές υποθέσεις. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τον προσδιορισμό της εγκυρότητας και αξιοπιστίας των

μεταβλητών της έρευνας για ορισμένες από τις μεταβλητές, που δημιουργήθηκαν από την ίδια την ερευνήτρια.

Στο *έκτο κεφάλαιο* γίνεται η καταγραφή των ερευνητικών αποτελεσμάτων. Παρουσιάζεται η κατανομή του δείγματος, σχετικές και απόλυτες συνδυαστικές συχνότητες των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος ($N=263$) σε πίνακες και γραφήματα, χρησιμοποιώντας, για ορισμένες από τις αναλύσεις το χ^2 κριτήριο. Στη συνέχεια, παραχωρούνται τα αποτελέσματα των ελέγχων της στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των μέσων όρων και της ανάλυσης διακύμανσης της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, μέσω των κριτηρίων T-test και ANOVA αντίστοιχα. Ακολουθεί ο έλεγχος συνάφειας μεταξύ των παραγόντων, που επηρεάζουν την εξαρτημένη μεταβλητή, μέσω του συντελεστή συσχέτισης Pearson r. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την παράθεση των αποτελεσμάτων της Ανάλυσης Ιεραρχικής Παλινδρόμησης (*Hierarchical Regression Analysis*), ελέγχοντας τη συνάφεια των ανεξάρτητων μεταβλητών με την εξαρτημένη μεταβλητή (υποθέσεις H_1 - H_{12}).

Στο *έβδομο κεφάλαιο* επιχειρείται η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας. Συγκεκριμένα, από τους “εξωσχολικούς”, “ενδοσχολικούς” και “ατομικούς” παράγοντες, που εισέρχονται ταυτόχρονα στην εξίσωση του μοντέλου μας, ερμηνεύονται εκείνοι οι παράγοντες, που φαίνεται να προωθούν την Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση των μαθητών λυκείου Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι “εξωσχολικοί” παράγοντες δεν φαίνεται να προβλέπουν την Επιχειρηματική Πρόθεση/Κλίση των νέων. Από τους “ενδοσχολικούς” παράγοντες, ο ένας και μοναδικός παράγοντας, που ερμηνεύει την Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Κλίση των μαθητών, είναι τα Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα και το Περιεχόμενο τους. Ενώ, από τους “ατομικούς” παράγοντες, η Επιθυμία για Μάθηση Επιχειρηματικότητας των Τεχνών και η Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία φαίνεται να ερμηνεύουν έντονα την κλίση των μαθητών για την επιχειρηματικότητα των τεχνών. Περιγράφονται οι περιορισμοί της έρευνας και διατυπώνονται ορισμένες κατευθύνσεις για μελλοντική έρευνα. Παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας και διατυπώνονται κάποιες στρατηγικές και διαδικασίες προώθησης της επιχειρηματικότητας των τεχνών σε σχολεία που προωθούν την εκπαίδευση των τεχνών.

Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας, που χρησιμοποιήθηκε για την υποστήριξή της. Στο τρίτο και τελευταίο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται το ερωτηματολόγιο της έρευνας.

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: Η ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ & Η ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ ΣΕ ΤΟΜΕΙΣ ΤΩΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΩΝ ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΩΝ

Περίληψη 1^ο Κεφαλαίου

Στο *πρώτο κεφάλαιο* γίνεται μια εκτενής αναφορά στην έννοια της επιχειρηματικότητας γενικά, καθώς και στην έννοια της επιχειρηματικότητας σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών ειδικότερα. Προηγουμένως, επιχειρείται μια προσπάθεια προσέγγισης της έννοιας των Δημιουργικών Βιομηχανιών, των κλάδων από τους οποίους αποτελούνται, η διαδικασία παραγωγής των προϊόντων/υπηρεσιών τους, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους και τα άτομα που απασχολεί. Καταβάλλεται προσπάθεια αποσαφήνισης των δυο όρων, Δημιουργικές και Πολιτισμικές Βιομηχανίες και αναλύεται το μοντέλο των Ομόκεντρων Κύκλων του Throsby, βάση του οποίου σχηματίστηκαν οι τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών.

1.1 . Η σημασία της επιχειρηματικότητας και της επιχειρηματικότητας στις τέχνες

Τις τελευταίες δεκαετίες, η επιχειρηματικότητα παρουσιάζεται ως ο πιο δυναμικός τομέας στο πεδίο της έρευνας (Cornelius et al., 2006). Προσελκύει το ενδιαφέρον πλήθους ερευνητών και διαμορφωτών χάραξης πολιτικής, ενώ αποτελεί ένα από τα κυρίαρχα ευρωπαϊκά θέματα δημόσιας συζήτησης και πολιτικών αποφάσεων στο πλαίσιο ενίσχυσης της ανταγωνιστικότητας της Ευρώπης στην παγκόσμια οικονομία. Οι σοβαρότεροι λόγοι ανάκαμψης του ενδιαφέροντος για την επιχειρηματικότητα οφείλονται στις διαρθρωτικές αλλαγές, που έχουν συμβεί στην παγκόσμια κοινωνική και οικονομική σκηνή, όπως είναι οι *οικονομικές υφέσεις*, οι *πετρελαϊκές κρίσεις*, η *ραγδαία τεχνολογική πρόοδος*, η οποία έχει δραστικά μικρύνει τις αποστάσεις των αγορών και έχει προκαλέσει αλλαγές στην αγορά εργασίας, η *παγκοσμιοποίηση* των οικονομιών και η αύξηση του *ανταγωνισμού*, η *άρση της μακροχρόνιας απασχόλησης* (μονιμότητας), το κύμα της *ανεργίας*, που τελευταία πλήττει κυρίως τους νέους απόφοιτους πανεπιστημίων και εργαζόμενους ιδιαίτερα στο δημόσιο τομέα (Keat, Selvarajah & Meyer, 2011· Kamau-Maina, 2006· Postigo, Iacobucci et al., 2006· Collins, Hannon et al. 2004).

Μέσα σε αυτό το κλίμα αλλαγών η επιχειρηματικότητα θεωρείται μια από τις καλύτερες στρατηγικές αύξησης της παραγωγικότητας, ανάπτυξης της καινοτομίας (Kuratko & Hodgetts 2004· Scarborough & Zimmerer 2003), οικονομικής μεγέθυνσης και διατήρησης της ανταγωνιστικότητας των χωρών (Venkatachalam & Waqif, 2005· Kuratko & Hodgetts, 2004· Schaper & Volery, 2004· Scarborough & Zimmerer 2003). Συμβάλλει στην κοινωνική συνοχή των λιγότερο αναπτυγμένων περιοχών, στην τοποθέτηση ανέργων και μειονοτικών ατόμων στην αγορά εργασίας και στην αντιμετώπιση κοινωνικών ανισοτήτων, επιφέροντας ευημερία (OECD, 2008). Είναι μια έννοια ιδιαίτερα δημοφιλής, καθώς έχει αναγνωριστεί η σημαντικότητα της στη δημιουργία πλούτου και στη γέννηση ευκαιριών απασχόλησης (Gurol & Atsan 2006· Othman, Ghazali et al., 2005· Postigo & Tamborini, 2002) διαμέσου της μετατροπής της τεχνολογίας και της οργανωσιακής καινοτομίας σε αξία προϊόντων και υπηρεσιών (Schumpeter, 1934). Συνεισφέρει στη δημιουργία θέσεων εργασίας, στην επιβίωση των οργανισμών και στην τεχνολογική αλλαγή (Keat, Selvarajah & Meyer, 2011· Karanassios, Pazarskis et al., 2006· Lena & Wong, 2003· Gorman, Hanlon et al., 1997), ενώ αποτελεί μια σημαντική επιλογή σταδιοδρομίας καθώς, σύμφωνα με έρευνες, οι ατομικές προτιμήσεις για εργασία στρέφονται όλο και πιο πολύ στην αυτοδυναμία και την αυτονομία (Baruch, 2004· Gibb, 2002 a, b· Hall, 2002).

Τα τελευταία 20 χρόνια, ωστόσο, επικρατεί η αντίληψη ότι ο τομέας «της ψυχαγωγίας - και όχι αυτός των αυτοκινήτων, ούτε του χάλυβα και των χρηματοοικονομικών υπηρεσιών – αποτελεί τον τροχό που οδηγεί ταχέως στη νέα [δημιουργική] οικονομία» (Wolf , 1999:4) και το μέσο για την αντιμετώπιση κοινωνικού αποκλεισμού και των περιφερειακών ανισοτήτων (Oakley, 2006). Με άλλα λόγια, ο τομέας των Δημιουργικών Βιομηχανιών αναγνωρίζεται ως ένας από τους πιο δυναμικούς τομείς της παγκόσμιας οικονομίας τους 21^{ου} αιώνα και θεωρείται ως ο παράγοντας που επιταχύνει τις καινοτόμες εξελίξεις στη βιομηχανία και στον τομέα των υπηρεσιών. Μάλιστα, σε περιόδους οικονομικής ύφεσης, κρίσεων και μειώσεων ή διακυμάνσεων της απασχόλησης (σε σχέση με τις παραδοσιακές ή εποχιακές, όπως βιομηχανία εξόρυξης, μεταποίησης, γεωργίας ή τουρισμού) ή σε περιόδους αλλαγών και αβέβαιων καταστάσεων, ο τομέας των Δημιουργικών Βιομηχανιών θεωρήθηκε ως ο πιο ανθεκτικός και λιγότερο ευάλωτος τομέας των βιομηχανιών. Για το λόγο αυτό αποτελεί σημαντικό στοιχείο προώθησης στρατηγικής καινοτομίας και ανάπτυξης (Venturelli, 2005).

Η σημαντικότητα ανάπτυξης και ενίσχυσης του τομέα έγκειται, από τη μια πλευρά, στη δυνατότητα που έχει για τη δημιουργία πλούτου και θέσεων εργασίας, την ενίσχυση της αυτό-απασχόλησης μέσω της δημιουργίας και της εκμετάλλευσης της πνευματικής περιουσίας, καλύπτοντας ένα μεγάλο εύρος βιομηχανιών από είδη χειροτεχνίας έως τη διαφήμιση, το σχέδιο μόδας μέχρι τη διασκέδαση και τα ελεύθερα λογισμικά, και μια ευρεία έκταση υποστήριξης υπηρεσιών (Ο' Cinneide & Henry, 2014). Από την άλλη, έχει την εγγενή δυνατότητα να σπάει τα κοινωνικά, πολιτιστικά και οικονομικά εμπόδια, επιτρέποντας την αντιμετώπιση των κοινωνικών και οικονομικών προκλήσεων σε διεθνές επίπεδο (Metier Report, 2002). Η μουσική, το θέατρο, ο χορός και η τέχνη γενικότερα, ξαφνικά, γίνονται το μέσο προώθησης της κοινωνικής ένταξης, ενθαρρύνοντας την πολιτισμική ποικιλομορφία, υποστηρίζοντας τις ανάγκες των ομάδων της μειονότητας, ενισχύοντας το διαπολιτισμικό διάλογο με πλήρη σεβασμό στην πολιτισμική ιδιαιτερότητα και προσθέτοντας μια νέα και ενδιαφέρουσα διάσταση στο δημιουργικό τομέα.

Η ανάπτυξη των Δημιουργικών Βιομηχανιών οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στη Δημιουργική Επιχειρηματικότητα (*Creative Entrepreneurship*) ή Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες (*Arts Entrepreneurship*), μέσω της οποίας επιτυγχάνεται η δημιουργία ή η αναγνώριση ευκαιριών για την παροχή ενός πολιτισμικού προϊόντος, υπηρεσίας ή εμπειρίας, συσσωρεύοντας τους κατάλληλους πόρους για την εξερεύνηση αυτής της ευκαιρίας (Leadbeater & Oakley, 1999). Ο «βασικός ενδιαφερόμενος» μέσα στο πλαίσιο της Δημιουργικής Οικονομίας, που μπορεί να αντιμετωπίσει τις οποιεσδήποτε προκλήσεις και να αναγνωρίσει ή να δημιουργήσει τις ευκαιρίες για τη λειτουργία ή τη διατήρηση μιας

επιχείρησης μέσα από τις δημιουργικές του δραστηριότητες (Rae, 2005) είναι ο Επιχειρηματίας των Τεχνών (*Art Entrepreneur*) (Beckman, 2011) ή Δημιουργικός Επιχειρηματίας (*Creative Entrepreneur*) (Throsby, 2001) ή Πολιτισμικός Επιχειρηματίας (*Cultural Entrepreneur*) (Klamer, 2011).

Για την ανάπτυξη των Δημιουργικών Βιομηχανιών απαιτούνται εξειδικευμένες ικανότητες, δεξιότητες, γνώσεις, στάσεις και συμπεριφορές. Οι δυνητικά δημιουργικοί επιχειρηματίες, για να μπορέσουν να επιβιώσουν και να εξασφαλίσουν τη βιωσιμότητα της σταδιοδρομίας τους μέσα στο αβέβαιο περιβάλλον, που χαρακτηρίζεται από ραγδαίες τεχνολογικές και κοινωνικές αλλαγές, ακραίο ανταγωνισμό και εργασιακές μεταβολές, θα πρέπει να είναι εξοπλισμένοι με τις κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές (Rae, 2007). Για την απόκτηση των γνώσεων και την ενθάρρυνση και ενίσχυση ανάπτυξης των επιχειρηματικών δεξιοτήτων και συμπεριφορών σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν η εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό σύστημα. Η εκπαίδευση, που προωθεί τον πειραματισμό και την ανακάλυψη, τη δράση και την προσωπική ανάπτυξη και μπορεί να ενθαρρύνει την επιθυμία των δυνητικών επιχειρηματιών σε οποιονδήποτε κλάδο ή τομέα των βιομηχανιών για αυτό-απασχόληση ή για την έναρξη και ανάπτυξη επιχειρήσεων, έχει ενσωματώσει στους κόλπους της την επιχειρηματικότητα (Hannon, 2005· Donkels, 1991).

«Κληρικοί στην εκκλησία, γιατροί, σύμβουλοι και νοσοκόμες σε υπηρεσίες υγείας, διευθυντές και εκπαιδευτικοί σχολείων, κοινωνικοί και κοινοτικοί εργαζόμενοι, τραπεζίτες, ηθοποιοί, μουσικοί και εικαστικοί, επιστήμονες στα πανεπιστήμια, σύμβουλοι, άνεργοι και ερευνητές και άτομα όλων των ικανοτήτων, που τελειώνουν το σχολείο, είναι δυνητικά άτομα και πελάτες της επιχειρηματικής εκπαίδευσης» (Gibb, 2002:244). Όλοι τους θέλουν να γνωρίζουν το τι πρέπει να ξέρουν, το γιατί να το ξέρουν και πως θα καταστούν ικανότεροι, ώστε να μπορούν να αντιμετωπίζουν, να δημιουργούν και πιθανόν να απολαμβάνουν την αβεβαιότητα και την πολυπλοκότητά της. Γι' αυτό η επιχειρηματική εκπαίδευση κρίνεται απαραίτητη (Gibb, 2002).

Στις ενότητες, που ακολουθούν, γίνεται μια προσπάθεια προσέγγισης της έννοιας της Επιχειρηματικότητας γενικά και της Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες ειδικότερα, παραθέτοντας εν συντομία τις βασικότερες θέσεις, απόψεις και ορισμούς, που διαχρονικά έχουν δοθεί από επιφανείς επιστήμονες και διεθνείς οργανισμούς για την επιχειρηματικότητα, τον επιχειρηματία και την επιχειρηματική δραστηριότητα. Επίσης, επιχειρείται μια σύντομη και περιεκτική περιγραφή των Δημιουργικών Βιομηχανιών, των κλάδων που περιλαμβάνει ο

τομέας, πως αναπτύσσονται εντός της Δημιουργικής Οικονομίας και τι ρόλο διαδραματίζουν η επιχειρηματικότητα και οι επιχειρηματίες στην ανάπτυξή τους.

1.1.1. Η έννοια της Επιχειρηματικότητας

Για πολλά χρόνια, η έννοια της Επιχειρηματικότητας έχει απασχολήσει τους μελετητές της και η αλήθεια είναι πως, έως και σήμερα, υπάρχει ακόμη μια έλλειψη συναίνεσης σε ό, τι αφορά την ακριβή σημασία της. Το πρόβλημα της συναίνεσης οφείλεται στην υψηλή ετερογένεια της έρευνας, καθώς οι κοινωνικές επιστήμες, όπως η οικονομική, η ιστορία, η ψυχολογία, η κοινωνιολογία κα, που μπορεί να σχετίζονται περισσότερο ή λιγότερο με τον τομέα αυτό, παρουσιάζουν κάθε μια έναν ορισμό, που ταιριάζει στη δική τους αντίληψη και φιλοσοφία. Αναμφισβήτητα, όμως, όλες οι μελέτες τείνουν να προσεγγίσουν την «καρδιά» της επιχειρηματικότητας (Stevenson & Gumpert, 1985), την ισχύ (Bays, 1988) ή το πνεύμα της (Abdnor, 1988) σε μια προσπάθεια για την ανάδειξη των πολύ ευδιάκριτων χαρακτηριστικών και της ουσία της με έναν πιο ποιοτικό τρόπο (Steyaert, 1997).

Μετά τον Αριστοτέλη και την επίμονη ιδέα του ότι, η οικονομική (επιχειρηματική) δραστηριότητα πρόκειται για ένα «Παιχνίδι Μηδενικού Αθροίσματος», όπου το κέρδος ενός ατόμου είναι η απώλεια ενός άλλου (Mirjam Van Praag, 1999), ο πρώτος που επινόησε και τυπικά εισήγαγε την έννοια της επιχειρηματικότητας, στο πλαίσιο του τι θεωρούμε εμείς σήμερα ως επιχειρηματικότητα, ήταν ο Γάλλος οικονομολόγος Richard Cantillon (1680 – 1734), στο έργο του *Essay on the Nature of Trade in General*, που εκδόθηκε το 1755. Η λέξη *entrepreneurship* προέρχεται από το γαλλικό ρήμα “*entreprendre*” και το γερμανικό ρήμα “*unternehmen*”, που σημαίνει «επιχειρώ»¹. Σύμφωνα με τον Cantillon, η επιχειρηματικότητα είναι μια **οικονομική έννοια** και ταυτίζεται με την έννοια της αυτό-απασχόλησης σε οποιοδήποτε τομέα, ενώ οι επιχειρηματίες είναι εκείνοι που δεσμεύονται με επιχειρηματικές δραστηριότητες αναλαμβάνοντας ρίσκα, δράττοντας ευκαιρίες, με την έννοια όμως ότι, αγοράζουν αγαθά με βέβαιες τιμές (κυρίως φτηνές) στο παρόν και πωλούν με αβέβαιες τιμές (κυρίως υψηλότερες) στο μέλλον με σκοπό το κέρδος (Ahmad & Seymour, 2008· Filion,

¹ Στις αρχές του 16ου αιώνα, στη Γαλλία, ως επιχειρηματίες θεωρούνταν τα άτομα που επιχειρούσαν στρατιωτικές αποστολές. Ο όρος στα τέλη του 17ου αιώνα διευρύνθηκε και αφορούσε εργολάβους που επιχειρούσαν εργασίες για το στρατό, όπως δρόμους, γέφυρες, λιμάνια κα. Την ίδια εποχή οι Γάλλοι οικονομολόγοι χρησιμοποίησαν την λέξη για να περιγράψουν άτομα που ανέχονται την ανάληψη ρίσκου και την αβεβαιότητα για να καινοτομήσουν (De Fancy, 1973· Berthold, 1951). Αυτοί οι ορισμοί περιλαμβάνουν την έννοια επιχειρώ/αναλαμβάνω (ή ιδρύω) μια επιχείρηση, που περιέχει το στοιχείο του ρίσκου και απαιτεί δημιουργικότητα και καινοτομία.

1997). Ο Cantillon δεν τόνισε την προσωπικότητα του επιχειρηματία, αλλά υπογράμμισε μάλλον τη συνεισφορά του στην οικονομική αξία της κοινωνίας (Hebert & Link, 1998).

Η κλασική θεωρία, που εγκωμίασε τα πλεονεκτήματα του ανταγωνισμού, του ελεύθερου εμπορίου και της εξειδίκευσης (Ricardo, 1817· Smith, 1776), αναγνώρισε την επιχειρηματικότητα ως ένα στοιχείο ζωτικής σημασίας του οικονομικού συστήματος και της ανάπτυξης πλούτου μιας χώρας (Jones & Wadhvani, 2007), όπου η ανάληψη ρίσκου, ο έλεγχος της αβεβαιότητας και το κέρδος είναι τα βασικά αξιώματά της. Βασικός υποστηρικτής της κλασικής σκέψης της επιχειρηματικότητας είναι ο Jean Batiste Say (1767-1832). Στα έργα του *A Treatise on Political Economy or the Production and Distribution and Consumption of Wealth* (1803) η επιχειρηματικότητα φαίνεται να παίζει βασικό ρόλο, τόσο στην παραγωγή, όσο και στη διανομή του εισοδήματος. Ο επιχειρηματίας, μέσα σε μια εταιρία, είναι ο συντονιστής και με τη σύγχρονη εκδοχή ο ηγέτης και μάνατζερ. Η βασική λειτουργία του είναι η συλλογή των εισφορών από τα προϊόντα, που πωλούνται, και η διανομή τους μεταξύ των εισροών της παραγωγής: εργασία, κεφάλαιο και γη. Πετυχημένος επιχειρηματίας θεωρείται εκείνος που «συνδυάζει ηθικές ικανότητες ... [όπως την] Κρίση, [την] επιμονή, [τη] γνώση του κόσμου και των επιχειρήσεων ... την τέχνη της διεύθυνσης και της διοίκησης» (Say, 1803, 1971: 330-331).

Το νέο-κλασικό μοντέλο, με τη συνάρτηση της παραγωγικής διαδικασίας, τη λογική της ορθολογικής επιλογής και την τέλεια πληροφόρηση δεν αφήνει περιθώρια στον επιχειρηματία. Οι εταιρίες λειτουργούν από μόνες τους. Ο επιχειρηματίας δεν υπάρχει (Jones & Wadhvani, 2007). Ο μόνος που τόνισε την σημαντικότητα της επιχειρηματικότητας και της καινοτομίας ήταν ο Marshall (1842-1924), σύμφωνα με τον οποίο ο επιχειρηματίας είναι καινοτόμος αναλαμβάνει ρίσκα και είναι ο βασικός λόγος της ανάπτυξης. Είναι ηγέτης και μάνατζερ. Ελέγχει την παραγωγή και τη διαδικασία κατανομής της και παράλληλα μέσα στους οργανισμούς, συντονίζει την προσφορά και τη ζήτηση στην αγορά, το κεφάλαιο.

Ωστόσο, εκείνος που έδωσε τη σύγχρονη ερμηνεία στην έννοια της επιχειρηματικότητας, και η οποία σχετίζεται με την καινοτομία είναι ο Joseph Schumpeter (1883-1950). Ο Schumpeter χαρακτήρισε τους επιχειρηματίες ως καινοτόμους και ηγέτες, που επιδιώκουν τη δημιουργία νέων βιομηχανιών και τις δυναμικές αλλαγές (μεταρρυθμίσεις) εντός των αγορών, ενώ η καινοτομική συμπεριφορά τους περιγράφεται ως «δημιουργική καταστροφή» (*Creative Destruction*), λόγω της αταξίας και των συγκρούσεων, που επιφέρει. Οι επιχειρηματικές αλλαγές εκδηλώνονται 1) με τη βελτίωση ή ανάπτυξη νέων και καινοτόμων προϊόντων, 2) με την εισαγωγή νέων μεθόδων παραγωγής, 3) με την εξερεύνηση νέων

αγορών, 4) με την αναζήτηση νέων πηγών προμήθειας και υλικών, 5) με την ανανέωση και οργάνωση των διαδικασιών διαχείρισης μιας επιχείρησης. Ο ορισμός του Schumpeter εξισώνει την επιχειρηματικότητα με την καινοτομία στην λογική της επιχείρησης, που σημαίνει ότι ένας επιχειρηματίας αναγνωρίζει τις ευκαιρίες της αγοράς και χρησιμοποιεί καινοτόμες προσεγγίσεις για να τις αξιοποιήσει (Ilyas, 2013). Ο Schumpeter εισήγαγε τη θεωρία της ψυχολογίας στην οικονομική θεωρία της επιχειρηματικότητας. Ο επιχειρηματίας, που δεν είναι κατ' ανάγκη ο διευθυντής και ιδιοκτήτης μιας επιχείρησης, δεν υποκινείται μόνο από το κέρδος. Τα κίνητρό του μπορεί να περιλαμβάνουν *«το όραμα και την επιθυμία να ανακαλύψει το ιδιωτικό του βασίλειο προκειμένου να επιτύχει κοινωνική αναγνώριση»*, τη *«θέληση»* για την κατάκτηση, που αφορά τον αγώνα για την απόδειξη ανωτερότητας έναντι των άλλων και τη *«χαρά της δημιουργίας»* (Cassis & Minoglou, 2005).

Στην έρευνα σχετικά με την επιχειρηματικότητα σημαντική είναι και η συμβολή του Kirzner (1930-) για τον οποίο η επιχειρηματικότητα είναι εποικοδομητική σε ένα οικονομικό σύστημα και *«αναμφίβολα εμπεριέχει την αβεβαιότητα και φέρει ρίσκο»* (Kirzner, 1973:78). Για την ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας απαιτείται η απόκτηση ενός είδους γνώσης (*επιχειρηματική γνώση*), η οποία περιγράφεται ως η *“ύψιστη”* μορφή γνώσης (Kirzner, 1973). Η δεξιότητα που απαιτείται για την απόκτηση της γνώσης είναι η εγρήγορση (*to be alertness*), η οποία επιτρέπει στα επιχειρηματικά άτομα να αναγνωρίζουν που να αναζητούν τις πληροφορίες, που χρειάζονται, για την εύρεση ευκαιριών.

1.1.2. Επιχειρηματικότητα: Διαδικασία ή Ικανότητα;

Οι απόψεις των Cantillon, Schumpeter και Kirzner ρητά έχουν παίξει τον πιο ουσιώδη ρόλο στην προσπάθεια προσδιορισμού της έννοιας της επιχειρηματικότητας, οι οποίες μεταγενέστερα βρήκαν υποστηρικτές. Ο Drucker, για παράδειγμα, στο βιβλίο του *“Innovation & Entrepreneurship”* (1985) υποστηρίζει ότι η επιχειρηματικότητα είναι μια *διαδικασία καινοτόμας δράσης*, που περιλαμβάνει τη χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων για την παραγωγή πλούτου αρχίζει με την αναγνώριση μιας ευκαιρίας και καταλήγει στη συγκομιδή των καρπών και των κόπων κάποιου (Stevenson & Salman, 1987).

Η προσέγγιση της έννοιας της επιχειρηματικότητας ως μια ***διαδικασία (entrepreneurial process)*** έχει υποστηριχθεί από πολλούς θεωρητικούς και ερευνητές. Για παράδειγμα οι Kuratko & Hodgetts (2004:30) ανέπτυξαν έναν ολοκληρωμένο ορισμό, αναγνωρίζοντας τους κρίσιμους παράγοντες που απαιτούνται για το φαινόμενο της επιχειρηματικότητας. Έτσι, η επιχειρηματικότητα είναι:

«...μια δυναμική διαδικασία οράματος, αλλαγών και δημιουργίας. Απαιτεί ενέργεια και πάθος προς τη δημιουργία και την εφαρμογή νέων ιδεών και δημιουργικών λύσεων. Βασικά συστατικά της είναι: η προθυμία για την ανάληψη ρίσκων σχετικά με το χρόνο, την κρίση ή τη σταδιοδρομία· η ικανότητα σχηματισμού μιας αποτελεσματικής επιχειρηματικής ομάδας· η δημιουργική ικανότητα για τη συγκέντρωση των απαιτούμενων πόρων· η θεμελιώδη ικανότητα οικοδόμησης ενός σταθερού επιχειρηματικού σχεδίου· και τέλος, το όραμα αναγνώρισης ευκαιριών, εκεί, που οι άλλοι βλέπουν το χάος, την αντίφαση και τη σύγχυση».

Η επιχειρηματικότητα ως μια *επιχειρηματική διαδικασία* συνδέεται με μια σειρά από δραστηριότητες, που λαμβάνουν χώρα σε μια δεδομένη χρονική περίοδο - ορισμένες φορές σε μεγάλες χρονικές περιόδους (Baron & Shane, 2007). Σύμφωνα με τους Baron & Shane (2007) η επιχειρηματική διαδικασία ακολουθεί τα **πέντε στάδια**: 1) της αναγνώρισης μιας ευκαιρίας, 2) της απόφασης για την έναρξη μιας επιχείρησης και της συγκέντρωσης πόρων, 3) της πραγματικής έναρξης μιας νέας επιχείρησης (*start-up*), 4) της δημιουργίας επιτυχιών και της διαχείρισης της ανάπτυξης, 5) της συγκομιδής των οφελών (Baron & Shane, 2005). Με άλλα λόγια, η επιχειρηματική διαδικασία αρχίζει με την εξερεύνηση μιας ιδέας για κάτι νέο (ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας, μιας διαδικασίας), η οποία για να είναι επιχειρηματική θα πρέπει να μην έχει παραχθεί ή εφευρεθεί από άλλους στο χώρο της αγοράς - διαφορετικά θεωρείται ως μια άσκηση δημιουργικότητας (Baron & Shane, 2007), και προχωρεί μέσω της αξιολόγησης και αναγνώρισης των ευκαιριών, στην έναρξη (*start-up*) μιας επιχείρησης/οργανισμού/εταιρίας για τη δημιουργία αξίας (OECD, 2008). Η έναρξη ακολουθείται από την ανάδειξη πρώιμων σταδίων ανάπτυξης (Baum, 2009). Βασικές αρχές για την επιτυχή έκβαση της επιχειρηματικής διαδικασίας είναι ο *πειραματισμός* και η *ταχύτητα* (Baum, 2009), με τη έννοια της έγκαιρης δράσης .

Η επιχειρηματικότητα, ωστόσο, προσδιορίζεται και ως η **ικανότητα (*entrepreneurial ability*)** για τη «λογική λήψη αποφάσεων», σχετικά με την ανακατανομή και το συντονισμό των πόρων, που βρίσκονται σε ανεπάρκεια υπό συνθήκες αβεβαιότητας (Casson, 2003). Και ως ικανότητα φαίνεται να επηρεάζει όλους τους ανθρώπους σε όλες τις πτυχές της ζωής τους και όχι μόνο στο επιχειρηματικό περιβάλλον. Έτσι λοιπόν, ο ορισμός που έχει δοθεί για την επιχειρηματικότητα από την Επιτροπή Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων για τη σύσταση του Πλαισίου Βασικών Δεξιοτήτων για τη Δια Βίου Μάθηση, αναφέρει πως:

«Επιχειρηματικότητα είναι η ικανότητα του ατόμου να μετατρέπει τις ιδέες του σε δράση. Αφορά τη δημιουργικότητα, την καινοτομία και την ανάληψη ρίσκου καθώς και την ικανότητα να σχεδιάζει και να διαχειρίζεται έργα για την επίτευξη των στόχων. Η επιχειρηματικότητα υποστηρίζει την καθημερινή ζωή στο σπίτι και στην κοινωνία, ευαισθητοποιεί τους εργαζόμενους στο πλαίσιο της εργασίας και [τους καθιστά] ικανούς στο να δράττονται ευκαιρίες, και παρέχει τη βάση για τους επιχειρηματίες στην εδραίωση μιας κοινωνικής ή εμπορικής δραστηριότητας» (Commission of the European Communities, 2006:4).

Οι τρεις βασικές συνιστώσες του πλαισίου επιχειρηματικότητας σύμφωνα με τον οργανισμό OECD, (2007b) είναι α) οι **επιχειρηματίες** δηλαδή τα άτομα, που αναζητούν να δημιουργήσουν αξία διαμέσου της δημιουργίας ή της εξάπλωσης της οικονομικής δραστηριότητας αναγνωρίζοντας και εξερευνώντας νέα προϊόντα, διαδικασίες ή αγορές, β) η **επιχειρηματική δράση** του ατόμου για την επιδίωξη δημιουργίας αξίας μέσω της δημιουργίας ή εξάπλωσης της οικονομικής δραστηριότητας αναγνωρίζοντας και εξερευνώντας νέα προϊόντα, διαδικασίες ή αγορές και γ) η **επιχειρηματικότητα**, το φαινόμενο που συνδέεται με την επιχειρηματική δράση. Μέσα σε αυτό το κοινό πλαίσιο επιχειρηματικότητας παγιώνεται η άποψη ότι, όπου υπάρχουν επιχειρηματίες θα υπάρχουν πάντα και επιχειρηματικές δράσεις, άρα θα υφίσταται το φαινόμενο της επιχειρηματικότητας.

Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι η επιχειρηματική δράση δεν εξαρτάται πάντα από την ύπαρξη του επιχειρηματία ως ιδιοκτήτη μιας επιχείρησης. Αυτή η διευκρίνιση είναι σημαντική, διότι τα άτομα σε μια επιχείρηση μπορεί να επιδείξουν επιχειρηματικότητα χωρίς απαραίτητα να είναι ιδιοκτήτες ή κύριοι μέτοχοι ενός οργανισμού. Επίσης, η επιχειρηματικότητα δεν αφορά μόνο επιχειρηματίες και επιχειρηματικούς οργανισμούς, που έχουν πετύχει επιχειρηματικά, καθώς η πιθανή αποτυχία είναι ένα σημαντικό κομμάτι της επιχειρηματικής διαδικασίας και κάποιος μπορεί να διδαχθεί πολλά από αυτή. Έτσι, οι επιχειρηματίες, που αποτυγχάνουν, εξακολουθούν να είναι επιχειρηματίες. Τέλος, θα πρέπει να τονιστεί ότι, η αξία που δημιουργείται, μέσα από τις επιχειρηματικές διαδικασίες και δραστηριότητες, δεν είναι μόνο χρηματική (OECD, 2008).

Για την κατανόηση της επιχειρηματικότητας είναι βασικό να εξετάζονται όλοι εκείνοι οι ατομικοί, κοινωνικοί, οικονομικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες που την επηρεάζουν σημαντικά (Gurol & Atsan, 2006), υποδεικνύοντας τη σημαντικότητα της σύγχρονης διεπιστημονικής έρευνας για τη μελέτη της (Kuratko, 2007). Με άλλα λόγια, για να αυξηθεί η

κατανόησή μας για το συγκεκριμένο πεδίο μελέτης είναι απαραίτητη η συνεργασία των οικονομικών, της κοινωνιολογίας, των πολιτικών επιστημών και της διοίκησης επιχειρήσεων και ιδιαίτερα των συμπεριφορικών επιστημών (ψυχολογίας, γνωστικών επιστημών) (Levenburg, Lane & Schwarz, 2006· Baron & Shane, 2005· Sarasvathy, 2004). Καθώς η μελέτη της επιχειρηματικότητας ως αποτέλεσμα συμπεριφοράς (ή των προθέσεων της) έχει υπάρξει το βασικό θέμα πληθώρας ερευνών (Antoncic & Hisrich, 2003) για την προώθησή και υιοθέτησή της, η παρούσα μελέτη επιδιώκει να αναλύσει τις διάφορες πτυχές αυτής της συμπεριφοράς τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο οργανισμού, στο επόμενο κεφάλαιο.

Συνοψίζοντας, η επιχειρηματικότητα είναι κομμάτι της ανθρωπότητας. Πρόκειται για μια διαδικασία, που συμβαίνει σε διαφορετικά περιβάλλοντα και επιφέρει συνήθως αλλαγές στο οικονομικό σύστημα, κλονίζοντας την υπάρχουσα σταθερότητά του. Οι αλλαγές αυτές οφείλονται στις ικανότητες των ανθρώπων να δημιουργούν, να καινοτομούν ανταποκρινόμενοι στις οικονομικές ευκαιρίες, προσθέτοντας αξία τόσο στους ίδιους, όσο και στην κοινωνία (Bygrave, 1989, b).

1.2. Δημιουργικές Βιομηχανίες

Ο όρος **Δημιουργικές Βιομηχανίες** (*Creative Industries*) είναι σχετικά πρόσφατος. Αναδείχθηκε στην Αυστραλία το 1994 με την έναρξη της Έκθεσης Δημιουργικού Έθνους (*Creative Nation Report*), όμως, δέχτηκε μεγαλύτερη αποδοχή το 1997, από το Τμήμα Πολιτισμού, ΜΜΕ και Αθλητισμού (DCMS: Department of Culture, Media & Sport) του Ηνωμένου Βασιλείου και ερμηνεύει μια ευρύτερη έννοια, η οποία δεν έχει καμία σχέση με τις περιορισμένες εκδοχές της διανοούμενης κουλτούρας, που προγενέστερα ενσωματώνονταν στην έννοια της «τέχνης» (Rae, 2007).

Ως Δημιουργικές Βιομηχανίες αναγνωρίζονται οι βιομηχανίες που παράγουν και διανέμουν αγαθά ή υπηρεσίες, που κατά τη στιγμή της παραγωγής τους θεωρούνται ότι έχουν μία συγκεκριμένη ποιότητα, χρήση ή σκοπό και ενσωματώνουν ή διαβιβάζουν πολιτισμικές εκφράσεις ανεξάρτητα από την εμπορική τους αξία. Περιλαμβάνουν τους κλάδους που παράγουν εμπορεύσιμα αγαθά με υψηλό αισθητικό και συμβολικό χαρακτήρα και σκοπός τους είναι, κατά τη χρήση τους, η ευαισθητοποίηση των βιωματικών αντιδράσεων του καταναλωτή (Henry, 2007). Οι Δημιουργικές Βιομηχανίες περιλαμβάνουν τους εξής επιμέρους τομείς: τις βασικές τέχνες, όπως τη μουσική, τις τέχνες του θεάματος (θέατρο, χορός, μιούζικαλ, όπερα κ.), τις εικαστικές τέχνες, τον κινηματογράφο και το video καθώς επίσης τη διαφήμιση, την αρχιτεκτονική, το εμπόριο αντικών, τις χειροτεχνίες, το σχέδιο, το

σχέδιο μόδας, τη διαδραστική ψυχαγωγία, τις εκδόσεις (βιβλία και τύπος), τα λογισμικά και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, την TV και το ραδιόφωνο.

Κι ενώ παραδοσιακά ο όρος «βιομηχανία» αναφέρεται σε διαδικασίες κατασκευής και μηχανοποίησης (Rae, 2007), στις δημιουργικές βιομηχανίες έχει μια μεταμοντέρνα σημασία, η οποία προτείνει την εξασθένηση των παραδοσιακών μορφών δημιουργίας πλούτου και την αντικατάστασή τους από το βιομηχανικό πολιτισμό (Lash & Urry, 1994). Αυτό σημαίνει ότι, πολιτιστικά αξιοθέατα, όπως οι πολλαπλοί κινηματογράφοι έχουν αντικαταστήσει τη χαλυβουργία και τους μύλους (Rae, 2007).

Οι Δημιουργικές Βιομηχανίες αποτελούν ένα υποσύνολο των βιομηχανιών, που στηρίζονται έντονα στη γνώση και προσδιορίζονται ως «*οι δραστηριότητες που έχουν την καταγωγή τους στην ατομική δημιουργικότητα, την ικανότητα και το ταλέντο και παρέχουν τη δυνατότητα για πλούτο και τη δημιουργία θέσεων εργασίας μέσω της δημιουργίας και της εξερεύνησης της πνευματικής ιδιοκτησίας*» (DCMS, 2001: 5). Προσδιορίζονται ως οι βιομηχανικές συνιστώσες της οικονομίας, της οποίας η *δημιουργικότητα* και το *πνευματικό κεφάλαιο* (*intellectual capital*) είναι η εισροή. Η παραγωγική διαδικασία συντελείται μέσα από ένα σύνολο δραστηριοτήτων, που βασίζονται στη γνώση και είναι επικεντρωμένες στις τέχνες (χωρίς να περιορίζονται μόνο σε αυτές), ενώ τα αποτελέσματά τους περιλαμβάνουν απτά και άυλα πνευματικά προϊόντα ή καλλιτεχνικές υπηρεσίες με δημιουργικό περιεχόμενο, δηλαδή την *πνευματική ιδιοκτησία* (Galloway & Dunlop, 2007· Cunningham, 2001· DCMS, 1998) και έχουν οικονομική αξία με στόχο την αγορά. (UNCTAD, 2010).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η *δημιουργικότητα* αναγνωρίζεται ως η διαδικασία μέσω της οποίας οι ιδέες παράγονται, συνδέονται και μετασχηματίζονται σε προϊόντα, που έχουν αξία (HKU, 2010²). Η δημιουργικότητα δεν ταυτίζεται με την καινοτομία, αλλά πρόκειται για μια ικανότητα σκέψης, που σημαίνει ότι κάποιος δημιουργεί κάτι από το τίποτα ή δουλεύει ξανά κάτι, που ήδη υπάρχει. Μια δημιουργική ιδέα οφείλει να είναι πρωτότυπη, προσωπική με περιεχόμενο και να είναι χρήσιμη (Howkins, 2005), προκειμένου να οδηγήσει στο συγκριτικό πλεονέκτημα (Florida, 2005). Η καλλιτεχνική και η πνευματική δημιουργικότητα αποδίδουν πολιτισμικά, κοινωνικά, και οικονομικά οφέλη (KEA, 2009), κάνοντας ευρέως αποδεκτή και κατανοητή την έννοια της «Δημιουργικής Οικονομίας», δηλαδή την οικονομία που περιλαμβάνει τη συνολική αλυσίδα παραγωγικής διαδικασίας από τη δημιουργία έως το μάρκετινγκ, την πώληση και την κατανάλωση (Henry, 2007) πολιτισμικών προϊόντων, υπηρεσιών και διαδικασιών. Η δημιουργικότητα, μέσα στο πλαίσιο της Δημιουργικής

² HKU: Hogeschool voor de Kunsten Utrecht

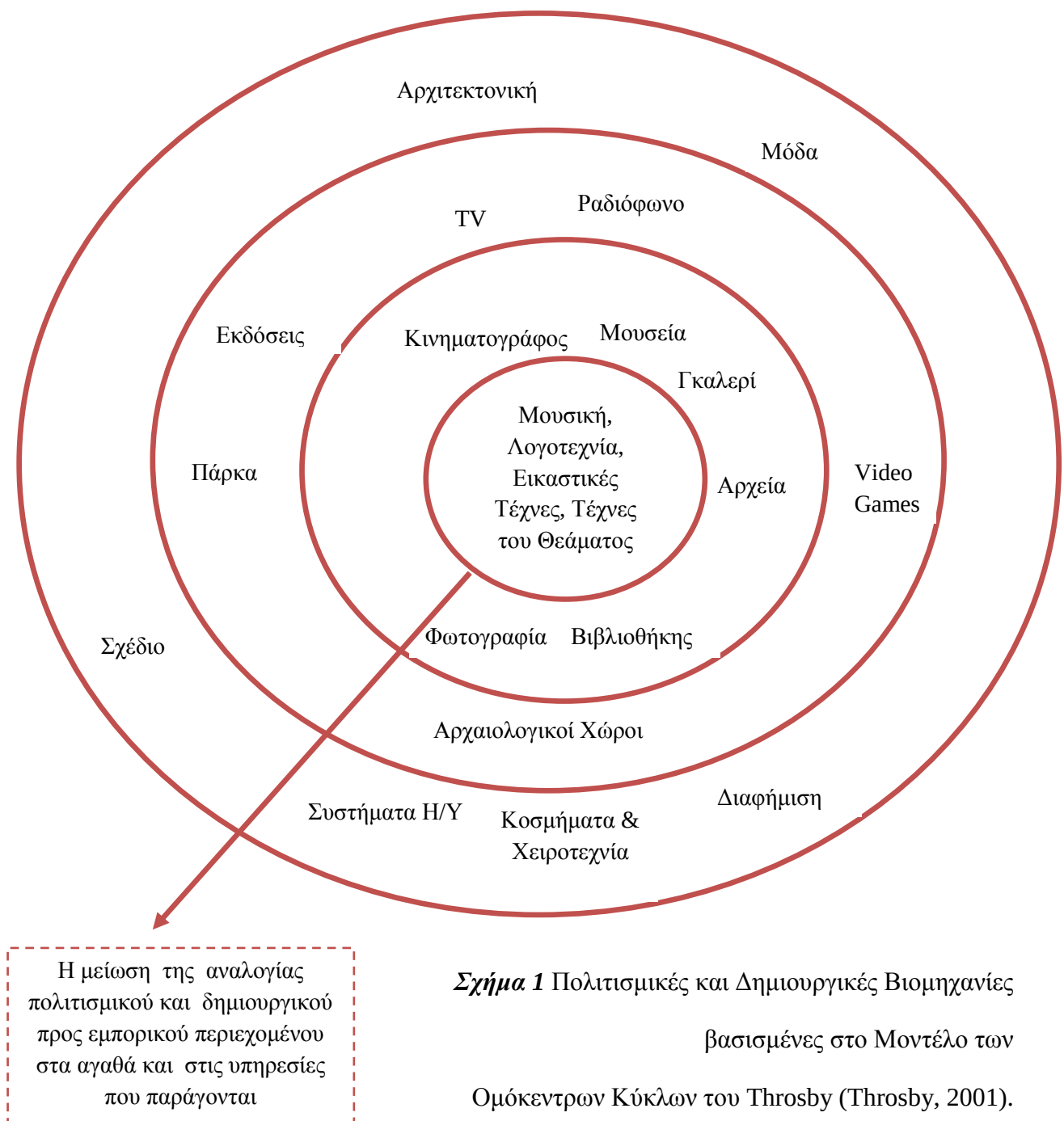
Οικονομίας, φαίνεται να είναι ένας οδηγός ώθησης της οικονομικής αλλαγής, μια πηγή ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος και ένας σημαντικός παράγοντας οικονομικής επιβίωσης και ανάπτυξης των δημιουργικών επιχειρήσεων και αυτό-απασχολούμενων (Chaston & Sadler-Smith, 2012).

Ο όρος «*Δημιουργικές Βιομηχανίες*» χρησιμοποιείται εναλλακτικά με τον όρο «*Πολιτισμικές Βιομηχανίες*» (*Cultural Industries*), προκαλώντας, σε ορισμένες περιπτώσεις, τη σύγχυση στην έρευνα. Αυτό συμβαίνει γιατί υπάρχει ελάχιστη σαφήνεια των όρων και μικρή εκτίμηση ή επίσημη εξήγηση για τη διαφορά μεταξύ τους. Αρχικά, ο όρος «Πολιτισμικές Βιομηχανίες» αναδύθηκε από τους Horkheimer & Adorno (2002) για να αναφερθούν στη βιομηχανικά παραγόμενη εμπορική ψυχαγωγία - ραδιοτηλεόραση, κινηματογράφο, εκδόσεις, ηχογραφημένη μουσική - σε αντίθεση με τις «τέχνες». Σήμερα, όταν αναφερόμαστε στις κλασικές «πολιτισμικές βιομηχανίες» εννοούμε τις τέχνες και τα εμπορικά μέσα ενημέρωσης (κινηματογράφος, ραδιοτηλεόραση, μουσική), που προέκυψαν από την τεχνολογική πρόοδο των αρχών του 20^{ου} αιώνα, ενώ ως «Δημιουργικές Βιομηχανίες» εννοούμε το προϊόν που είναι αποτέλεσμα της τεχνολογικής εξέλιξης, των δημιουργικών εφαρμογών της τεχνολογίας και των αλλαγών της, στο τέλος του 20^{ου} και αρχές του 21^{ου} αιώνα (Galloway & Dunlop, 2007· Cunningham, 2001).

Εξαιτίας της δυσδιάκριτης διαφοράς μεταξύ των «Δημιουργικών» και «Πολιτισμικών Βιομηχανιών» και για να αποφευχθεί οποιαδήποτε ασάφεια προσδιορισμού ανάμεσά τους, στη βιβλιογραφία έχει επικρατήσει η από κοινού θεώρησή τους (Λαζαρέτου, 2014· Jeffcutt & Pratt, 2009· Power & Scott, 2004). Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2011), μάλιστα, υιοθετεί έναν πιο ευφυή ορισμό, προσπαθώντας να συνδυάζει και τους δυο τομείς των Πολιτισμικών και Δημιουργικών Βιομηχανιών (*Cultural & Creative Industries*) υπογραμμίζοντας ότι, αφορούν δραστηριότητες, οι οποίες «...στηρίζονται στις πολιτισμικές αξίες και/ή αποτελούν προϊόν καλλιτεχνικής και δημιουργικής έκφρασης, ανεξάρτητα από το αν αυτές οι δραστηριότητες έχουν ή όχι ως κριτήριο την αγορά και ανεξάρτητα από το είδος της δομής που τις ασκεί». Πρόκειται για έναν ορισμό, που βασίζεται στο μοντέλο των Ομόκεντρων Κύκλων του Throsby.

Το μοντέλο των Ομόκεντρων Κύκλων του Throsby (2001), στηρίζεται στην πολιτισμική αξία των πολιτιστικών αγαθών/υπηρεσιών, που παράγονται σε αυτές τις βιομηχανίες (Σχήμα 1). Όσο πιο έντονο είναι το πολιτιστικό περιεχόμενο ενός συγκεκριμένου αγαθού ή μιας υπηρεσίας σε κάθε βιομηχανία τόσο ισχυρότερη θα είναι η απαίτηση για τη βιομηχανία να το παράγει (Throsby, 2001). Για να κατανοήσουμε το μοντέλο πρέπει να φανταστούμε τις

δημιουργικές βιομηχανίες ως μια σειρά από ομόκεντρους κύκλους. Τα όρια μεταξύ των κύκλων είναι «πορώδη» και κάθε διαδοχικός κύκλος, όλο και περισσότερο, διαπερνάται από τα αισθητικά και συμβολικά χαρακτηριστικά κάθε βιομηχανίας. Οι δημιουργικές ιδέες γεννιούνται στον πυρήνα των Δημιουργικών Βιομηχανιών, που εκπροσωπούν τις τέχνες με τη μορφή του ήχου, του κειμένου και της εικόνας και αυτές διαχέονται προς τα έξω και ασκούν επιρροές, μέσω μιας σειράς στρωμάτων ή των «ομόκεντρων κύκλων», με την αναλογία πολιτισμικού προς εμπορικού περιεχομένου να μειώνεται, καθώς κινούμαστε από το κέντρο προς τα έξω (Thorsby, 2001).



Οι Πολιτισμικές και Δημιουργικές Βιομηχανίες (ΠΔΒ) έχουν ορισμένα *χαρακτηριστικά*, που μοιάζουν με εκείνα των άλλων βιομηχανιών. Για παράδειγμα, σε ό, τι αφορά το *μέγεθος των επιχειρήσεων* υπάρχει μια μεγάλη ποικιλομορφία. Αυτή περιλαμβάνει κάθε είδους επιχειρήσεις από πολυεθνικές, μέχρι τομείς που χαρακτηρίζονται από υψηλό ποσοστό SMEs³, όπως μόδα, αρχιτεκτονική, καθώς και άλλες, που περιλαμβάνουν ένα ευρύτερο φάσμα μεγάλων και μικρών επιχειρήσεων, όπως λογισμικά, εκδόσεις και τηλεόραση (HKU, 2010). Παρόλα αυτά, η πλειονότητα των Πολιτισμικών και Δημιουργικών Βιομηχανιών είναι πολύ μικρές επιχειρήσεις (Reidl & Steyer, 2006). Οι μεσαίες επιχειρήσεις φαίνεται να είναι σχεδόν απύσες. Οι δε εργαζόμενοι είναι περισσότεροι καθώς είναι πιθανό να είναι αυτό-απασχολούμενοι κατά το μέσο όρο του συνόλου της οικονομίας (DCMS, 2007). Πάντως, ο πολιτισμικός και δημιουργικός τομέας χαρακτηρίζεται από ένα υψηλό ποσοστό των ελεύθερων επαγγελματιών και πολύ μικρών εταιριών.

Πολλοί από τους ηθοποιούς, χορευτές και χορογράφους, συγγραφείς, μαέστρους, εικαστικούς, χειροτέχνες, συνθέτες, σχεδιαστές και άλλους μπορεί να θεωρηθούν αυτό-απασχολούμενοι, ελεύθεροι επαγγελματίες. Οι *Δημιουργικοί Επιχειρηματίες* είναι πολύ πιο πιθανό να κατέχουν μη συμβατικές μορφές απασχόλησης, όπως εκείνες της μερικής απασχόλησης, του ελεύθερου επαγγελματία και ορισμένου χρόνου συμβάσεις σε σχέση με το εργατικό δυναμικό γενικότερα (HKU, 2010), ενώ οι εργαζόμενοι πλήρους απασχόλησης, στις Δημιουργικές Βιομηχανίες, που λαμβάνουν τακτικές αμοιβές, αποτελούν μια μειοψηφία (Throsby, 2001).

Η χαμηλή αναγνώριση των άυλων δημιουργιών των Πολιτισμικών και Δημιουργικών Επιχειρηματιών οδηγεί συχνά στο να συνδυάσουν τις δραστηριότητες ενός ελεύθερου επαγγελματία με άλλα επαγγέλματα, που προσφέρουν επαρκή οικονομική σταθερότητα, προκειμένου να διατηρήσουν τις δημιουργικές δραστηριότητές τους. Εξαιτίας του ότι οι Δημιουργικοί Επιχειρηματίες προτιμούν τη δημιουργική εργασία σε σχέση με άλλους τύπους απασχόλησης (Throsby, 2001) ή κλίνουν προς τη συμπεριφορά αναζήτησης ρίσκου (Towse, 2004), δέχονται κάτω του μέσου όρου χρηματικές αποδοχές (HKU, 2010). Επομένως, ένα κοινό και συχνά εμφανιζόμενο χαρακτηριστικό των εργαζομένων σε πολιτισμικούς και δημιουργικούς τομείς είναι η κατοχή πολλαπλών θέσεων εργασίας, καθώς χρειάζονται να διασφαλίσουν το ελάχιστο εισόδημα για επιβίωση και έναν ορισμένο βαθμό οικονομικής ασφάλειας. Έτσι, σε πολλούς τομείς των Πολιτισμικών & Δημιουργικών Βιομηχανιών, οι ιδιαίτερες δυναμικές συχνών αλλαγών σε θέσεις εργασίας και η εργασία με συμβόλαιο μικρής

³ SME: Small & Medium Sized Enterprises

διάρκειας, είναι φυσιολογικά φαινόμενα (Towse, 2003). Και ένας νέος τύπος εργαζομένου αναδύεται μέσα από τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών με τη μορφή του «επιχειρηματικού ατόμου» ή του «επιχειρηματικού πολιτισμικού εργαζομένου», ο οποίος δεν εντάσσεται πλέον στα παρελθόντα τυπικά πρότυπα επαγγελματίων πλήρους απασχόλησης (HKU, 2010).

Με όσα προηγήθηκαν γίνεται σαφές ότι, η έναρξη και η ανάπτυξη της Δημιουργικής Οικονομίας μέσω των Δημιουργικών Βιομηχανιών, αποτελεί ένα θέμα γενικότερου πολιτισμικού, κοινωνικού και οικονομικού ενδιαφέροντος, για τους ερευνητές των επιχειρηματικών δραστηριοτήτων και της επιχειρηματικότητας (Henry, 2007). Οι Δημιουργικές Βιομηχανίες, ανεξαρτήτως πως προσδιορίζονται εννοιολογικά, ή πόσα διαφορετικά μοντέλα έχουν προταθεί για την παροχή συστηματικής κατανόησης των δομικών χαρακτηριστικών τους, φαίνεται ότι γρήγορα κατανοούνται ως ένας καταλυτικός τομέας, ο οποίος προσελκύει άλλους τομείς με ένα υψηλά εξειδικευμένο και καταρτισμένο εργατικό δυναμικό (Florida, 2002· Pratt, 2002), στους κόλπους των οποίων η έννοια της «επιχειρηματικότητας της τέχνης» κερδίζει όλο και περισσότερη αναγνώριση.

1.2.1. Η έννοια της Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες στους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών

Η επιτυχία των Δημιουργικών Βιομηχανιών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τους Επιχειρηματίες των Τεχνών και τη δημιουργική τους επιχειρηματικότητα (Aggestam, 2007). Στη διεθνή βιβλιογραφία, δεν υπάρχει γενική ομοφωνία για τον προσδιορισμό της έννοιας της Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες (*arts entrepreneurship*), ενώ το περιεχόμενο των όρων «επιχειρηματικότητα» και «επιχειρηματίας» στους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών, συχνά, έχει διαφορετικό νόημα (de Bruin & Dupuis, 2003). Αυτή η ποικιλία απόψεων περιπλέκει την προσπάθεια αναγνώρισης του επιχειρηματία και περιγραφής της ιδιαίτερης φύσης της επιχειρηματικότητας στις Δημιουργικές Βιομηχανίες. Η προσπάθεια, μάλιστα, προσδιορισμού των δυο εννοιών γίνεται ακόμα πιο δύσκολη, όταν επιδιώκεται για κάθε κλάδο των Δημιουργικών Βιομηχανιών, όπως της βιομηχανίας θεάματος, της μουσικής βιομηχανίας, κα.

Μια ειλικρινή προσπάθεια προσδιορισμού της έννοιας της Επιχειρηματικότητας στις Δημιουργικές Βιομηχανίες (ή της Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες) επιχειρήθηκε από την de Bruin (2005:145), σύμφωνα με την οποία, πρόκειται για «τη διαδικασία προστιθέμενης αξίας στην δημιουργία εισροών δηλαδή στη δημιουργικότητα». Σχετικά με τον ορισμό αυτό, οι

δημιουργικές εισροές προέρχονται από την έμπνευση (*καλλιτεχνική δημιουργικότητα*⁴) των καλλιτεχνών, ενώ η διαδικασία προστιθέμενης αξίας συνεπάγεται από το συνδυασμό δημιουργικών εισροών και «*πληκτικών*» εισροών (*δηλαδή τα οικονομικά, την οργάνωση, τη διαχείριση έργου, τη συνεργασία*), που ανταποκρίνονται στα συνηθισμένα οικονομικά κίνητρα» (Caves, 2003:73). Η διαδικασία προστιθέμενης αξίας περιλαμβάνει μια «αλυσίδα επιχειρηματικής αξίας» (Caves, 2003). Για να κατανοηθεί καλύτερα ο ορισμός, η de Bruin (2007) αναφέρει το εξής παράδειγμα: η σύνθεση (έμπνευση) μιας μουσικής από έναν καλλιτέχνη αποτελεί την αρχική δημιουργική εισροή, η οποία θα πρέπει να μετατραπεί σε ένα εμπορικό προϊόν, που θα έχει «υπογραφή». Ο καλλιτέχνης, ίσως, αναπαράγει μόνος του κάποια CDs και αυτό μπορεί να αποτελέσει έναν κρίκο στην αλυσίδα της προστιθέμενης αξίας της μουσικής, με τον καλλιτέχνη να έχει συμπεριφερθεί επιχειρηματικά. Ένας άλλος κρίκος σύνδεσης στην αλυσίδα της προστιθέμενης αξίας μπορεί να είναι αποτέλεσμα του μεσάζοντα ή πρακτορείου, που προωθεί τα CDs με την ετικέτα της δισκογραφίας και έτσι το πρακτορείο είναι αυτό που θα συμβάλλει, πιο πέρα, στην διαδικασία προστιθέμενης αξίας. Όταν ο καλλιτέχνης υπογράφει με την ετικέτα της δισκογραφίας μέσω του πρακτορείου και τις άλλες δραστηριότητες προώθησης και μάρκετινγκ, που επακολουθούν, υπάρχει μια περαιτέρω σύνδεση στην αλυσίδα προστιθέμενης αξίας.

Κατά τη διάρκεια της επιχειρηματικής διαδικασίας, στις Δημιουργικές Βιομηχανίες, λαμβάνει χώρα η «*πολιτισμική διάχυση*» (*cultural diffusion*) διαμέσου των κοινωνικών δικτύων (Rogers, 1983), υποδεικνύοντας ότι η διαμόρφωση και διαχείριση μιας επιχείρησης εκτός από οικονομική επιχειρηματική δράση είναι και δημιουργική (Rae, 2007). Συγκεκριμένα, η *πολιτισμική διάχυση* είναι μια δημιουργική διαδικασία, που δεν συμβαίνει τη στιγμή της παραγωγής της δημιουργικότητας, αλλά περισσότερο τη στιγμή της ανταλλαγής, της πολιτισμικής συνομιλίας με το κοινό, απορρίπτοντας την άποψη που θέλει τον *καλλιτέχνη* ως το δραστήριο δημιουργό και το *κοινό* του ως τον παθητικό αποδέκτη της τέχνης του (Dewey, 1934). Με άλλα λόγια, οι δημιουργικοί επιχειρηματίες δημιουργούν μια άμεση αλληλεπίδραση και στενή συνεργασία με το χρήστη/κοινό-στόχο, για να μπορούν να

⁴ Σύμφωνα με τον UNCTAD (2010) τα χαρακτηριστικά της δημιουργικότητας σε διαφορετικούς χώρους της ανθρώπινης προσπάθειας μπορούν να αρθρωθούν ως: 1) *καλλιτεχνική δημιουργικότητα* που αφορά τη φαντασία και την ικανότητα να γεννά κανείς αυθεντικές ιδέες και καινοτομικούς τρόπους ερμηνείας του κόσμου εκφρασμένους σε κείμενο, ήχο και εικόνα, 2) *επιστημονική δημιουργικότητα* που αφορά την περιέργεια και την προθυμία για πειραματισμό και τη δημιουργία συνδέσεων στην επίλυση προβλημάτων και 3) *οικονομική δημιουργικότητα* που πρόκειται για μια δυναμική διαδικασία, η οποία οδηγεί στην καινοτομία στην τεχνολογία, στις επιχειρηματικές πρακτικές, στην αγορά, και αποτελεί το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα μιας οικονομίας.

παρακολουθούν τις τάσεις ή τις αρχικές αντιδράσεις του, επιτρέποντας την πολιτισμική διάχυση. Τη στιγμή της πολιτισμικής διάχυσης διανέμονται και μοιράζονται σύμβολα, ιδέες, γλώσσα και αντικείμενα τέχνης, παρέχοντας μια ανατροφοδότηση στη διαδικασία της παραγωγής (Rae, 2007), επιτρέποντας στο χρήστη να αλληλεπιδρά άμεσα με τον παραγωγό, στον παραγωγό να προσαρμόζεται στις απαιτήσεις της αλλαγής και στη βιώσιμη επιχείρηση να μπορεί να αναπτυχθεί (Rae, 2007· Rae, 2005). Έτσι, η συμβολική και εμπορική αξία δημιουργείται από την αλληλεπίδραση ανάμεσα στο κοινό και την δημιουργική επιχειρηματικότητα, όπου ο αναστοχασμός της πολιτισμικής διάχυσης με το κοινό είναι ουσιώδης στη διαχείριση της δημιουργικής επιχειρηματικότητας (Rae, 2007).

Η «Επιχειρηματικότητα στους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών δηλώνει το να έχουμε δημιουργικές ιδέες και να τις επιδιώκουμε με έναν εμπορικό τρόπο, με σκοπό την κερδοφορία. Ωστόσο, το κέρδος από μόνο του δεν αποτελεί το κίνητρο, αλλά η δημιουργικότητα και η πιθανότητα να δημιουργηθεί κάτι, η προσωπική εκπλήρωση ή του να είναι κάποιος σε θέση να ακολουθήσει τα δικά του δημιουργικά συμφέροντα. Με άλλα λόγια, υπάρχει ένας συνδυασμός μεταξύ της επιχειρηματικής και της δημιουργικής πλευράς» (HKU, 2010:10).

Σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό, ο Δημιουργικός Επιχειρηματίας κατανοείται ως το άτομο που δημιουργεί ή καινοτομεί ένα πολιτισμικό ή δημιουργικό προϊόν/υπηρεσία και χρησιμοποιεί επιχειρηματικές αρχές, για να οργανώσει και να διαχειριστεί την δημιουργική του δραστηριότητα με έναν εμπορικό τρόπο. Συνδυάζει τις καλλιτεχνικές του δεξιότητες με μια επιχειρηματική λογική. Προσελκύει πελάτες για τις τέχνες χωρίς να θέτει σε κίνδυνο την καλλιτεχνική αποστολή και καλλιτεχνική αρτιότητα (Klamer, 2011). Σύμφωνα με τον Howkins (2001:129) «... χρησιμοποιεί τη δημιουργικότητα για να ξεκλειδώσει τον πλούτο που βρίσκεται μέσα του. [Και] σαν πραγματικός καπιταλιστής, πιστεύει ότι αυτός ο δημιουργικός [καλλιτεχνικός] πλούτος, αν τον διαχειριστεί σωστά, θα επιφέρει περισσότερο πλούτο [οικονομικό]».

Η Επιχειρηματικότητα στις Δημιουργικές Βιομηχανίες μπορεί να περιγραφεί ως μια δραστηριότητα που έχει «πολιτισμική αξία» (δημιουργική ή καλλιτεχνική) και ικανοποιεί τις καταναλωτικές ανάγκες των διακριτών κοινωνικών ομάδων (Drucker, 1985). Η αναγνώριση των αναγκών βοηθά τον επιχειρηματία των τεχνών, να επωφεληθεί από τις ευκαιρίες, που θα εμφανιστούν και η δημιουργικότητα οδηγεί στο να φανταστεί τα προϊόντα, που θα αξιοποιήσουν αυτές τις ευκαιρίες, ενώ, η καινοτομία βοηθά στο να προσαρμόσει, να βελτιώσει τα προϊόντα, που έχει φανταστεί, ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις

συγκεκριμένες ανάγκες. Προϊόντα και ιδέες, εάν δεν επιφέρουν καρπούς, δεν μπορούν να θεωρηθούν επιχειρηματικές και παραμένουν απλά ιδέες. Επομένως, η επιχειρηματικότητα απαιτεί δημιουργικότητα και καινοτομία και σε συνδυασμό με τη συμπεριφορά αναπτύσσονται προϊόντα με καλλιτεχνική αξία, για κατανάλωση (Shaver & Scott, 1991).

Όταν η επιχειρηματικότητα ερμηνεύεται επισταμένως ως η παραγωγή προϊόντων προς πώληση, με σκοπό τη μεγιστοποίηση του κέρδους, τότε η έννοια της πολιτισμικής (καλλιτεχνικής) αξίας ενός έργου χάνει τη σημασία της. Συχνά, συμβαίνει πολλοί καλλιτέχνες, ακαδημαϊκοί και ερευνητές να θεωρούν τις επιχειρηματικές δραστηριότητες αντίθετες προς τις καλλιτεχνικές (Gangi, 2014), γεγονός που οφείλεται κυρίως στο φόβο, μήπως η τέχνη γίνει υποκατάστατο της επιχειρηματικότητας, ενώ θα πρέπει να εξυπηρετείται από αυτή (Hope, 2010). Δηλαδή, υπάρχει η αντίληψη ότι οι καλλιτέχνες, που ενεργούν ως επιχειρηματίες, λειτουργούν σε βάρος της τέχνης, αφού η τέχνη έρχεται σε δεύτερη μοίρα. Σύμφωνα με την Bridgstock (2013), η αντίληψη αυτή στηρίζεται στο ότι οι επιχειρηματικές δραστηριότητες συνδέονται ισχυρά με την ανάγκη για συναλλαγή και κέρδος και φαίνεται να προέρχεται από τη σύνδεση της επιχειρηματικότητας με τη δημιουργία πλούτου. Σύμφωνα, όμως, με τον Drucker (1985), η επιχειρηματικότητα μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιοδήποτε τομέα υπογραμμίζοντας ότι δεν απαιτούνται αποκλειστικά και μόνο κίνητρα κέρδους. Και αν θεωρήσουμε την επιχειρηματικότητα πιο εκτεταμένα ως τη δημιουργική σκέψη, που δημιουργεί αξία, τότε έχουμε προσδιορίσει την επιχειρηματικότητα ως μια δραστηριότητα, που μπορεί πολύ εύκολα να χαρακτηριστεί καλλιτεχνική (Beckman, 2011).

Παρά τους όποιους ενδοιασμούς, οι καλλιτέχνες και οι επιχειρηματίες φαίνεται να λειτουργούν με τις ίδιες θεμελιώδεις αρχές και για τους ίδιους θεμελιώδους σκοπούς της επιχειρηματικότητας. Ιδρύουν και διαχειρίζονται τη δική τους επιχείρηση με σκοπό τη δημιουργία αξίας, για την ικανοποίηση των ιδιαίτερων αναγκών της αγοράς τους. Η δημιουργική ιδέα (έμπνευση) ενός καλλιτέχνη μετασχηματίζεται σε τέχνη μόνο όταν λάβει μια υλική μορφή (Essig, 2013). Το ίδιο και για έναν επιχειρηματία, οι ιδέες του είναι επιχειρηματικές μόνο όταν ολοκληρωθούν και πάρουν μια απτή μορφή (Essig, 2013). Επομένως, οι έννοιες της επιχειρηματικότητας και του επιχειρηματία, έτσι, όπως έχουν προσδιοριστεί από τον Schumpeter φαίνεται να ταιριάζουν με τη δημιουργική επιχειρηματικότητα και τον καλλιτεχνικό επιχειρηματία.

Το στοιχείο, ωστόσο, που φαίνεται να διαφοροποιεί την *επιχειρηματικότητα* και τον *επιχειρηματία* του Schumpeter από τη *Δημιουργική Επιχειρηματικότητα* και το *Δημιουργικό Επιχειρηματία* από την άλλη, φαίνεται να είναι έννοια της «*πολιτισμικής αξίας*» των

προϊόντων, που παράγουν. (HKU, 2010). Η διαφορά αυτή έγκειται στα κίνητρα και συγκεκριμένα στο ότι, ανάμεσα στο δημιουργό ενός πολιτισμικού έργου και τον επιχειρηματία συχνά αντανάκλαται μια επιθυμία. Η επιθυμία αυτή για το δημιουργό ταυτίζεται με την προτεραιότητα που δίνει στην *πολιτισμική αξία* της δημιουργίας του, με ελάχιστα κίνητρα για τη δημιουργία *οικονομικής αξίας* (προσανατολισμός προς τη δημιουργία), ενώ για τον επιχειρηματία ταυτίζεται με την προτεραιότητα που δίνει στην οικονομική εκμετάλλευση πάνω από την πολιτισμική αξία (προσανατολισμένος προς την ανάπτυξη) (HKU, 2010). Και έτσι, «*τη δημιουργικότητα, αρκετοί άνθρωποι [καλλιτέχνες και επιχειρηματίες] μπορούν να την έχουν, αλλά όχι την πολιτισμική ... και αυτό είναι σημαντικό*» (European Sectoral Organization, HKU, 2010).

1.2.2. Ο Επιχειρηματίας στις Δημιουργικές Βιομηχανίες

Όταν σκεφτόμαστε τον Δημήτρη Μητρόπουλο αμέσως μας έρχεται στο μυαλό ο ιδιοφυής αρχιμουσικός, που με τις μοναδικές συνθέσεις, δημιουργίες, ερμηνείες και αναδημιουργίες του μάγεψε όλον τον κόσμο. Ο Δ. Μητρόπουλος, που σύμφωνα με τον Απόστολο Κώστιο, (1985) «*...προηγείτο της εποχής του...*», υποδηλώνοντας την καινοτομική συμπεριφορά του, ήταν δημιουργικός, ένα «*πολύπλευρο **ταλέντο**, [μια] ανήσυχη καλλιτεχνική προσωπικότητα, με έντονη την επιθυμία για **γνώση** και επιτακτική την ανάγκη του για **έκφραση** και καλλιτεχνική **επικοινωνία** [πολιτισμική διάχυση]*» με το κοινό του, ήταν αναμφίβολα και ένας πολύ σπουδαίος επιχειρηματίας των τεχνών. Και όπως κάθε επιχειρηματίας, πολύ συχνά, ήρθε αντιμέτωπος με επιτυχίες και αποτυχίες.

Ο προσδιορισμός του όρου «Επιχειρηματία των Τεχνών» είναι δύσκολος και προβληματικός στη βιβλιογραφική έρευνα. Ωστόσο, ως «*Επιχειρηματίες των Τεχνών μπορούν γενικά να θεωρηθούν εκείνοι που **κατέχουν τη ρητή**⁵ **γνώση**, η οποία αποτελεί μέρος του ανθρώπινου κεφαλαίου και περιλαμβάνει τις ατομικές ικανότητες και δεξιότητες, τη δέσμευση και τις νοοτροπίες, οι οποίες βασίζονται στη δημιουργικότητα*» (Aggestam, 2007:31). Εκπροσωπούν μια νέα αναδυόμενη κοινωνική ομάδα (Fussel, 1983) τη «*δημιουργική τάξη*» (*creative class*) δηλαδή την κοινωνική τάξη που λειτουργεί εντός της Δημιουργικής Οικονομίας (Florida, 2005), η οποία αποτελείται από αξιόλογους εργαζόμενους, που διαθέτουν τη γνώση (Drucker, 1993) στον τομέα της επιστήμης και της μηχανικής, της αρχιτεκτονικής και του σχεδιασμού, της εκπαίδευσης και των τεχνών, της μουσικής και της

⁵ Σύμφωνα με τον Polanyi (1962) η γνώση διακρίνεται σε ρητή και άρρητη. Η «ρητή γνώση» κωδικοποιείται σε τυποποιημένη, συστηματική γλώσσα και μεταδίδεται εύκολα από άτομο σε άτομο με τη μορφή δεδομένων, επιστημονικών τύπων, κωδικοποιημένων διαδικασιών.

ψυχαγωγίας, των οποίων η οικονομική συνεισφορά συνίσταται στη δημιουργία ιδεών, νέων τεχνολογιών και νέων δημιουργικών περιεχομένων (UNCTAD, 2010). Τα μέλη αυτής της «*δημιουργικής τάξης*» μοιράζονται από κοινού το *δημιουργικό ήθος*, που εκτιμά τη δημιουργικότητα, την ατομικότητα, τη διαφορετικότητα και την αξία. Εν ολίγοις, είναι άνθρωποι, οι οποίοι προσθέτουν οικονομική αξία μέσω της δημιουργικότητας (UNCTAD, 2010). Σύμφωνα με την Aggestam (2007), δημιουργούν με μοναδικούς και ορισμένες φορές απροσδόκητους τρόπους, σίγουρα όχι κομφορμιστικούς και έχουν ένα εναρμονισμένο σύνολο δεξιοτήτων, που καθιστούν ικανή τη δημιουργικότητα και την απόδοση της έκφρασης. Οι Δημιουργικοί Επιχειρηματίες έχουν τη δύναμη να επηρεάζουν τις ζωές των άλλων και οι βασικές τους αξίες είναι η *ατομικότητα*, η *αξιοκρατία*, η *ποικιλομορφία* και η *διαφάνεια* (UNCTAD, 2010).

Οι Δημιουργικοί Επιχειρηματίες έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Εργάζονται στις δύσκολες συνθήκες της αγοράς, παράγουν προϊόντα με πολιτισμική αξία, συνεργάζονται με ανθρώπους με κοινό στόχο τη δημιουργία και όχι το εμπόριο και συνήθως δημιουργούν πολύ μικρές επιχειρήσεις. Εκτός από τα ευνόητα βασικά χαρακτηριστικά της επιχειρηματικότητας του Schumpeter, όπως την έμπνευση, τη δημιουργικότητα και την καινοτομία, με τα οποία οι επιχειρηματίες *αμφισβητούν το status quo*, συνδυάζοντας τους διαθέσιμους πόρους (ανθρώπινους και υλικούς) με τις νέες μεθόδους των επιχειρήσεων, άλλες βασικές συμπεριφορές των Δημιουργικών Επιχειρηματιών, που τους χαρακτηρίζουν, είναι η *ανάληψη ρίσκου*, η *έδρα ελέγχου*, η *επιμονή*, η *ευελιξία*, η *προσαρμοστικότητα*, τα *κίνητρα επίτευξης* (Henry, 2007), η υψηλή *ανεκτικότητα στην ασάφεια*, η *επιμονή*, η *αυτοδυναμία*, (Ο' Cenneide & Henry, 2007). Στη μουσική, για παράδειγμα, η ροπή προς την ανάληψη ρίσκου είναι μια βασική στάση, καθώς οι καλλιτέχνες αναλαμβάνουν ρίσκα συνθέτοντας νέους ήχους και τραγούδια, νέες ερμηνείες και η δημιουργική ενσωμάτωση διαφορετικών ειδών μουσικής σε νέες μορφές.

Μια εναλλακτική άποψη που έχει προκύψει τελευταία απεικονίζει τους επιχειρηματίες να χρησιμοποιούν *διαισθητική γνωστικότητα* κατά τον τρόπο λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων (Chaston & Sadler-Smith, 2012· Blume & Covin, 2010· Dutta & Crossan, 2005· Mitchell, Friga & Mitcell, 2005· Hayashi, 2001· Eisenhardt, 1999· Busenitz & Barney, 1997), όταν έρχονται αντιμέτωποι με καταστάσεις αβεβαιότητας και/ή όταν χρειάζεται να αναλάβουν ρίσκα άμεσα (Khatri & Ng, 2000).

Ο Klamer (2011) μιλώντας για τις αρετές (*virtue*) του καλού Πολιτισμικού Επιχειρηματία αναφέρει πως, για να δικαιολογήσουμε τον Πολιτισμικό Επιχειρηματία ως ξεχωριστό

χαρακτήρα, θα πρέπει να λάβουμε υπόψη τις ιδιαιτερότητες του κόσμου της τέχνης, οι οποίες υποδεικνύουν ότι, ο Πολιτισμικός Επιχειρηματίας έχει μια ιδιαίτερη ευαισθησία στα καλλιτεχνικά προϊόντα και τις διαδικασίες και δεν στέκεται μόνο στην εμπορική ιδιαιτερότητα (van de Ploeg, 1999). Ζει για την ίδια την τέχνη και τη δημιουργική διαδικασία και αυτό αποτελεί ένα **ηθικό** χαρακτηριστικό της επιχειρηματικής συμπεριφοράς του (Klamer, 2011), όπου το κέρδος αποτελεί το μέσο για την πραγματοποίηση των πολιτισμικών αξιών του. Η οικονομία θα πρέπει να είναι το εργαλείο του και όχι η αποστολή του. Η μονόπλευρη επικέντρωση στην οικονομική συναλλαγή της τέχνης δημιουργεί μια καχυποψία και αμφισβήτηση και ο πολιτισμικός επιχειρηματίας, που βλέπει στο πολιτισμικό εμπόριο ένα τρόπο προσθήκης κέρδους, γίνεται ύποπτος. Αυτός είναι μάλλον ένας άνθρωπος των επιχειρήσεων και όχι επιχειρηματίας. Αυτή του η τάση δεν τον κάνει έναν κακό χαρακτήρα αλλά μάλλον ακατάλληλο για το ρόλο του Πολιτισμικού Επιχειρηματία (Klamer, 2011)

Καθώς η πραγματική πρόκληση για τον Πολιτισμικό Επιχειρηματία θα πρέπει να είναι η συνεισφορά στο κοινό καλό, που η τέχνη αντιπροσωπεύει, η αγορά – στόχος και η ικανοποίηση των αναγκών της θα πρέπει να είναι ένα εργαλείο και όχι κάτι περισσότερο από αυτό. Ένα πολιτισμικό αγαθό ή μια καλλιτεχνική διαδικασία έχει πολιτισμική αξία, διότι είναι κοινή ιδιοκτησία, υπό κάποια έννοια, καθώς χρειάζεται να συνομιλήσει (πολιτισμική διάχυση). Οι άνθρωποι μπορούν να συνθέτουν μουσική, αλλά αν κανείς άλλος δεν την ακούει, όταν κανείς άλλος δεν δίνει προσοχή σε αυτό που ακούει, η μουσική δεν συνομιλεί με το κοινό του. Επομένως, η Πολιτισμική Επιχειρηματικότητα πρέπει να συνδέεται όχι μόνο με εμπορικές δεξιότητες αλλά και με την **ευαισθησία στην καλλιτεχνική διαδικασία**, και τη **δύναμη της πειθούς**, προκειμένου να παρακινηθεί ένας υποψήφιος πολιτισμικός επιχειρηματίας στην ανάπτυξη της κατάλληλης συνομιλίας με το ακροατήριό του, για να διαμορφώσουν από κοινού το προϊόν (Klamer, 2011). Το να γεμίσει ένα θέατρο με ανθρώπους μπορεί να επιτευχθεί με διάφορα τρικ, όμως, αν οι άνθρωποι δεν συμμετέχουν στη σωστή συνομιλία, η όλη άσκηση είναι άκαρπη εκτός από τα χρήματα, που μπορεί να έχουν κερδηθεί.

Για την υλοποίηση των πολιτισμικών αξιών απαραίτητη είναι και η χρηματοδότηση των πολιτισμικών επιχειρηματικών διαδικασιών, διότι ο καλλιτέχνης πρέπει να εξασφαλίσει τα προς το ζην και μια θεατρική ομάδα χρειάζεται χρήματα για να επιβιώσει. Έτσι, οι Πολιτισμικοί Επιχειρηματίες πρέπει να βγουν στην αγορά, για να εξασφαλίσουν τους οικονομικούς πόρους (van de Ploeg, 1999). Αν έχουν ως στόχο να επικοινωνήσουν την τέχνη τους, τότε, σημαίνει ότι, προσαρμόζονται στη λογική της αγοράς κι υιοθετούν τις αξίες της. Η αγορά τους βοηθά να εκτιμήσουν τον πελάτη, τον τρόπο με τον οποίο θα βγάλουν χρήματα,

με *σύνεση* και *εγκράτεια*. Όμως, είναι αμφίβολο κατά πόσον οι αξίες της αγοράς είναι ευνοϊκές για τη διάδοση των πολιτισμικών αξιών, καθώς μπορεί οι πρώτες να πιάσουν τις δεύτερες (Frey, 1997). Ωστόσο, η ικανότητα απόκτησης των σωστών χρηματοδοτήσεων με τον κατάλληλο τρόπο είναι ένα από τα χαρακτηριστικά του καλού Πολιτισμικού Επιχειρηματία.

Κατά συνέπεια, ο καλός Πολιτισμικός Επιχειρηματίας θα πρέπει να *βρίσκεται σε εγρήγορση* (*to be alertness*) για ευκαιρίες (Kirzner, 1979) και να είναι δημιουργικός σε ό, τι αφορά το αισθητικό περιεχόμενο, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο οργανώνει τη συνομιλία και τακτοποιεί τις χρηματοδοτήσεις. Το καλλιτεχνικό περιεχόμενο είναι το *πάθος* και η *αφοσίωσή* του, οτιδήποτε άλλο, συμπεριλαμβανομένων της οικονομίας είναι επικουρικός. Θα πρέπει να είναι σε θέση να πείθει τους καλούς καλλιτέχνες να εργαστούν μαζί του, με σκοπό την τέχνη, παρακινώντας το κοινό να συμμετέχει (εθελοντικά) και να δύναται να παρέχει τα απαραίτητα κεφάλαια, συμπεριλαμβανομένου των δωρεών και σχετικών θεμάτων. Θα πρέπει να είναι συνετός και να επιδεικνύει *θάρρος*, *ελπίδα* και *πίστη* στις ενέργειές του (McCloskey, 2006).

Οι Επιχειρηματίες των Δημιουργικών Βιομηχανιών προέρχονται από διαφορετικά εργασιακά περιβάλλοντα και συχνά είναι αυτοαπασχολούμενοι καλλιτέχνες μέχρι και ιδιοκτήτες διεθνών επιχειρήσεων (Bjorkegren, 1996). Μπορεί να είναι από διοικητικοί μουσικών πολιτισμικών κέντρων, μέχρι διευθυντές μουσικών σχολών και σχολείων και επιπλέον παραγωγοί και ατζέντηδες θεατρικών μιούζικαλ. Οι δημιουργικοί επαγγελματίες ως μονάδες χαρακτηρίζονται γενικά ως *ανεξάρτητοι, αυτόνομοι, αυτοδύναμοι, αυτό-απασχολούμενοι*, για τους οποίους η παραμονή τους στο επάγγελμα είναι η κύρια ανησυχία τους (Baines & Robson, 2001). Κάθε πολιτισμική παραγωγή, είτε αφορά την εγγραφή μιας μουσικής ή ενός video, είτε τη δημιουργία ενός ηλεκτρονικού παιχνιδιού ή ενός θεατρικού έργου, απαιτεί τη συμμετοχή μιας ομάδας ανεξάρτητων επιχειρήσεων, που ενεργούν ανεξάρτητα με τρόπους πολύπλοκους και εξειδικευμένους. Στη διαδικασία της δημιουργικής οικονομίας, από τη δημιουργία έργων τέχνης μέχρι το μάρκετινγκ, την πώληση και την κατανάλωση, ο δημιουργικός επιχειρηματίας, ως αυτοαπασχολούμενος χρειάζεται να ενώσει τις δυνάμεις του με την παραγωγή και τη διανομή εταιριών για να πουλήσει το ταλέντο του (Rae, 2007). Οι επιχειρηματίες των δημιουργικών βιομηχανιών προτιμούν, ωστόσο, να διατηρούν τον έλεγχο και την ιδιοκτησία των επιχειρήσεών τους, αντιστέκονται στην επέκταση, επιδιώκουν εμπορικούς στόχους, που είναι σύμφωνοι με τους σκοπούς της ζωής τους, δημιουργούν περιεχόμενο για ένα έργο βάση σχεδίου, περιορίζοντας έτσι τη διανομή σε μια περιορισμένη βάση πελατών (Crewe & Forster, 1993).

Όσον αφορά τα **κίνητρά** τους και αυτά ποικίλουν. Σύμφωνα με την Bridgstock (2007) τα προσωπικά και ψυχολογικά κίνητρα των καλλιτεχνών, που ακολουθούν την “protean career”⁶, φαίνεται να είναι **εσωτερικά**, όπως η **καλλιτεχνική ικανοποίηση** και **πληρότητα**, η **ανάπτυξη**, η **δημιουργία της ομορφιάς**, η **πρόκληση** και η **δέσμευση με τη δημιουργία εντελώς κάτι νέου**. Όμως, εξίσου συχνά (και συνήθως την ίδια στιγμή), οι καλλιτέχνες αναφέρουν και **εξωτερικά** κίνητρα, όπως τη **δημιουργία σχέσεων** και την **επικοινωνία** με τους άλλους, την **ίδρυση μιας κοινότητας/ομάδας**, την **αναγνώριση** από τους συναδέλφους τους και τη **βιωσιμότητα της σταδιοδρομίας** τους, τη **συμβολή τους στην ανάπτυξη και στην εξέλιξη των μορφών τέχνης** τους και, φυσικά, το «ευ ζην» (Bridgstock, 2007). Βέβαια, υπάρχουν και καλλιτέχνες, που υποκινούνται έντονα από το «ζην» και την κερδοφορία.

Σύμφωνα με την Aggestam (2007:32), ο επιχειρηματίας των τεχνών «... διαθέτει επιχειρηματική νοοτροπία σε ανταπόκριση των δυο κινήτρων για την επιχειρηματική δράση» συμπεκνώνοντας τα κίνητρα, που πυροδοτούν τη συμπεριφορά του, σε δυο κατηγορίες. Από τη μια υφίσταται το **κίνητρο του επιχειρείν**, το οποίο πυροδοτεί έναν τρόπο σκέψης σχετικά με την επιχειρηματικότητα, συλλαμβάνοντας τα κέρδη της αβεβαιότητας και σχετίζεται με τη δημιουργία νέας επιχείρησης και, από την άλλη, το **καλλιτεχνικό κίνητρο**, που σχετίζεται με την καλλιτεχνική επίτευξη. Και τα δυο κίνητρα πρέπει να ενεργοποιούνται από έναν πετυχημένο δημιουργικό επιχειρηματία, προκειμένου να βιώσει τη δημιουργική πληρότητα και την ικανοποίηση καθώς και την εμπορική εξερεύνηση της δημιουργικότητας.

Ολοκληρώνοντας, οι καλλιτέχνες και οι επιχειρηματίες φαίνεται να έχουν πολλά κοινά χαρακτηριστικά (Welsch & Kickul, 2001). Παρόλα αυτά, είναι χρήσιμο να διακρίνουμε τις έννοιες μεταξύ του καλλιτέχνη και του δημιουργικού επιχειρηματία. Σε αυτή τη διάκριση μπορεί να μας δια φωτίσει σημαντικά η ερμηνεία του Schumpeter (1934) για τον «επιχειρηματία» και τον «εφευρέτη». Για τον Schumpeter, «ο εφευρέτης παράγει ιδέες», ενώ ο επιχειρηματίας είναι αυτός που «*κάνει τα πράγματα να γίνονται*» (“who gets things done”) (Schumpeter, 1991:413). Ο Schumpeter ξεκαθαρίζει ότι ο επιχειρηματίας αντιλαμβάνεται την ευκαιρία δηλαδή την πιθανότητα να βγάλει κέρδος περισσότερο από τον εφευρέτη και είναι ο

⁶ Protean Career: η λέξη “protean” προέρχεται από την Ελληνική Μυθολογία και την ιστορία του θεού Πρωτεύς, ο οποίος μπορούσε να αλλάζει τη μορφή του όποτε ήθελε. Έτσι, “protean career” είναι η σταδιοδρομία που το ίδιο το άτομο, και όχι ένας οργανισμός, διαχειρίζεται, ενώ οι βασικές αξίες του καθοδηγούν τις αποφάσεις του. Τα κίνητρα επιτυχίας είναι εσωτερικά και όχι εξωτερικά. Το άτομο επικεντρώνεται στις δεξιότητες «μαθαίνω πώς να μαθαίνω» δηλαδή στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας (ταυτότητα του ατόμου) και στην προσαρμοστικότητα (που πραγματοποιείται μέσα από την αλληλεπίδραση με τους ανθρώπους).

καταλυτικός παράγοντας στη χρησιμοποίηση της επιστημονικής ανακάλυψης και εφεύρεσης προς το σκοπό αυτό (de Bruin, 1998).

Ένας καλλιτέχνης, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι, είναι το πρόσωπο που στηρίζεται στην έμπνευση και στις έμφυτες καλλιτεχνικές τους κλίσεις, να επινοεί, να δημιουργεί και να ενσαρκώνει τις ιδέες του. Ο καλλιτέχνης (μουσικός, στιχουργός, συγγραφέας μυθιστορημάτων, ζωγράφος κα), όπως και ο εφευρέτης του Schumpeter, στο πεδίο της επιστημονικής ανακάλυψης και εφεύρεσης, είναι ο εισηγητής, δημιουργός και αυτός που γεννά την καλλιτεχνική έκφραση ή το δημιουργικό παλμό και μπορεί να λάβει διάφορες μορφές, όπως μουσική, ζωγραφική, λογοτεχνία. Στη συνέχεια, αυτή η αρχική δημιουργική εισροή θα πρέπει να εμπορευματοποιηθεί και να στραφεί προς το κέρδος ή σύμφωνα με τον Caves (2003), η τέχνη πρέπει να συναντηθεί με το εμπόριο. Σε αυτή την περίπτωση ο καλλιτέχνης, σύμφωνα με την άποψη του Schumpeter, είναι αυτός που *«κάνει τα πράγματα να γίνονται»* και ανταποκρίνεται σε αυτό που ονομάζουμε δημιουργικό επιχειρηματία.

Όλα τα χαρακτηριστικά που υπογραμμίστηκαν παραπάνω και φαίνονται να σκιαγραφούν την προσωπικότητα, τη νοοτροπία και τη συμπεριφορά ενός δημιουργικού - πολιτισμικού επιχειρηματία (καλλιτέχνη) ή αυτοαπασχολούμενου στις Δημιουργικές Βιομηχανίες, καθώς και οι γνώσεις, οι ικανότητες και οι δεξιότητες, που αξιοποιεί για να συμπεριφερθεί επιχειρηματικά δημιουργώντας καλλιτεχνική αξία, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, καλλιεργούνται, αναπτύσσονται και διαμορφώνονται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, που προωθούν την επιχειρηματικότητα στην εκπαίδευση (Brown, 2007). Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, επισημαίνουμε το ρόλο της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που υποστηρίζουν και προωθούν την επιχειρηματικότητα, ώστε οι μαθητευόμενοι να αποκτούν ένα ευρύτερο σύνολο δεξιοτήτων, γνώσεων και στάσεων και να αποκομίζουν ατομικά, κοινωνικά και οικονομικά οφέλη σε κάθε πλευρά της ζωής τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : Η ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Περίληψη 2^ο Κεφαλαίου

Στο *δεύτερο κεφάλαιο* της εργασίας υπογραμμίζεται η σημασία προώθησης της επιχειρηματικότητας στην εκπαίδευση, καθώς φαίνεται ότι συμβάλλει δυναμικά στην ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης, στην ενδυνάμωση του ανθρώπινου κεφαλαίου με την απόκτηση των κατάλληλων γνώσεων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων, αλλά και στη διαμόρφωση βασικών αξιών, στάσεων και προθέσεων, που είναι απαραίτητες για το επιχειρείν και την επιλογή της επιχειρηματικότητας ως σταδιοδρομία, θέτοντας οριστικά τέρμα στην ανεργία και στην ανάγκη για απασχόληση. Παρατίθενται οι σκοποί, οι στόχοι της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης, ο προσανατολισμός της, οι μορφές και οι τεχνικές διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται, τα αποτελέσματα της επιχειρηματικής διδασκαλίας.

Επειδή οι επιχειρηματίες των τεχνών θα πρέπει να διαθέτουν γνώση υπογραμμίζεται η ανάγκη της ενίσχυσης, προετοιμασίας και υποστήριξής τους, ώστε να είναι σε θέση να τολμήσουν τις επιχειρηματικές τους δραστηριότητες και την αυτό-απασχόληση σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Η υποστήριξη αυτή παρέχεται μέσω της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, που προωθούν την Επιχειρηματική Εκπαίδευση.

2.1. Η σημασία της επιχειρηματικότητας στην εκπαίδευση

Μέσα στο κλίμα αβεβαιότητας και πολυπλοκότητας, που τα άτομα και οι οργανισμοί δρουν και αναπτύσσονται, υπογραμμίζεται η ανάγκη για την ανάπτυξη επιχειρηματικών πολιτών, που θα διαθέτουν το επιχειρηματικό πνεύμα και την περιέργεια να σκέφτονται με καινοτόμους τρόπους, να ανταποκρίνονται ή να προσαρμόζονται στις νέες προκλήσεις και να είναι σε θέση να εξελιχθούν σε επιχειρηματίες, δημιουργώντας με επιτυχία τη δική τους εμπορική ή κοινωνική επιχείρηση, εξασφαλίζοντας νέες θέσεις εργασίας και μορφές απασχόλησης, αναπτύσσοντας τέλος την προσωπική τους ζωή (EC, 2008). Το κλειδί επίτευξης των παραπάνω προσπαθειών, είναι η Επιχειρηματική Εκπαίδευση. Η Ευρώπη, αναγνωρίζοντας τη σημασία του ρόλου της, υποστηρίζει ότι, είναι ζωτικής σημασίας η Επιχειρηματική Εκπαίδευση να ενταχθεί στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Μάλιστα, το Στρατηγικό πλαίσιο Ευρωπαϊκής συνεργασίας, «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020», υπογραμμίζει την ανάγκη για ενίσχυση της δημιουργικότητας και της καινοτομίας συμπεριλαμβανομένης και της επιχειρηματικότητας σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και κατάρτισης και προς όλες τις κατευθύνσεις, όπως τυπική, μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση (EC, 2008), θέτοντάς την ως έναν από τους μακροπρόθεσμους στρατηγικούς στόχους της.

Σε πολλές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης υπάρχει πολιτική δέσμευση σε κυβερνητικό επίπεδο για την προώθηση της διδασκαλίας της επιχειρηματικότητας στο πλαίσιο του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος (Μάνος, Τερζή, Κιομουρτζή, Μάνου, 2006) και παρατηρείται έντονα η τάση ενσωμάτωσής της στα εκπαιδευτικά συστήματα, είτε ως ξεχωριστό εκπαιδευτικό αντικείμενο, είτε ως ενότητα στο πλαίσιο προγράμματος σπουδών (Kuratko, 2005). Τα προγράμματα αυτά δεν απευθύνονται μόνο σε προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και ενήλικους εργαζομένους, άνεργους ή αυτοαπασχολούμενος στο πλαίσιο Δια Βίου Μάθησης, αλλά και σε μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η ενσωμάτωση της επιχειρηματικότητας στην τυπική και μη τυπική εκπαίδευση βρίσκεται στην κορυφή των πολιτικής ατζέντας πολλών χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, καθώς φαίνεται να συμβάλλει στην ενδυνάμωση και ενίσχυση του ανθρώπινου κεφαλαίου, αλλά και στη διαμόρφωση στάσεων που είναι απαραίτητες για το επιχειρείν (Ιωάννου & Καραλής, 2006). Όμως, πως ορίζεται η Επιχειρηματική Εκπαίδευση;

2.2. Η έννοια της Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης

Η Επιχειρηματική Εκπαίδευση είναι σε θέση να δημιουργεί και να αυξάνει την ευαισθητοποίηση των νέων ατόμων για τη έναρξη και διαχείριση μιας νέας επιχείρησης και

να προωθεί την αυτό-απασχόληση ως μια επιλογή σταδιοδρομίας (Fleming 1996·Clayton 1989). Οι «κατά γράμμα» ορισμοί της επιχειρηματικής εκπαίδευσης, που στηρίζονται στην προετοιμασία των νέων για τον κόσμο των επιχειρήσεων, μπορεί να θέσουν περιορισμούς τόσο στους μαθητευόμενους όσο και στην εκπαιδευτική κοινότητα, που την υποστηρίζει. Αντ' αυτού, εφόσον, η επιχειρηματικότητα ορίζεται ως ένα σύνολο δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών (Gibb, 1993), η επιχειρηματική εκπαίδευση μπορεί να περιγραφεί ως μια διαδικασία μέσω της οποίας οι μαθητευόμενοι αποκτούν ένα ευρύτερο σύνολο δεξιοτήτων, που μπορούν να εφαρμοστούν σε κάθε πλευρά της ανθρώπινης ζωής τους επιφέροντας περισσότερα ατομικά, κοινωνικά και οικονομικά οφέλη (Eurydice, 2012). Πρόκειται, λοιπόν, για μια «παιδαγωγική διαδικασία που ενθαρρύνει τις επιχειρηματικές δραστηριότητες, συμπεριφορές και νοοτροπίες...» (Binks, 2005: 2).

Με άλλα λόγια, η επιχειρηματική εκπαίδευση δεν αφορά μόνο τη διδασκαλία για τη δημιουργία και λειτουργία μιας επιχείρησης, αλλά και τη διδασκαλία που ενισχύει την ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων στοχασμού μέσα από έναν δημιουργικό και κριτικό τρόπο (Raposo & Paco, 2011). Έτσι, μαζί με την κατάκτηση της γνώσης για την έναρξη και διαχείριση μιας επιχείρησης, η επιχειρηματική εκπαίδευση ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη, προωθεί μια ισχυρή αίσθηση της αυτοεκτίμησης και της ενδυνάμωσής της και, κυρίως, συμβάλλει στην ανάδειξη βασικών πεποιθήσεων, αξιών και στάσεων με σκοπό οι εκπαιδευόμενοι να θεωρήσουν την επιχειρηματικότητα ως μια ελκυστική και αξιόπιστη εναλλακτική λύση, που θα θέσει όχι μόνο οριστικά τέρμα στην ανάγκη για απασχόληση και στη μείωση της ανεργίας (Sanchez, 2010a), αλλά θα συμβάλλει και στην ενίσχυση της προσωπικής, κοινωνικής και οικονομική ανάπτυξης.

Το έντονο ενδιαφέρον της έρευνας, που παρατηρείται τα τελευταία χρόνια, παγκοσμίως, για την επιχειρηματική εκπαίδευση και κατάρτιση, έχει οδηγήσει στην ανάπτυξη διαφορετικών προτάσεων για το **περιεχόμενο** των επιχειρηματικών προγραμμάτων σπουδών. Έτσι, η επιχειρηματική εκπαίδευση θα πρέπει να διακρίνεται σε τρεις κατηγορίες 1) στη μάθηση για την κατανόηση της επιχειρηματικότητας, 2) στη μάθηση για να γίνει κάποιος επιχειρηματικός, 3) στη μάθηση για να γίνει κάποιος επιχειρηματίας ή όπως, χαρακτηριστικά αναφέρει ο Jamieson (1984):

- Στην εκπαίδευση **σχετικά με την επιχείρηση** (*about enterprise*), η οποία ασχολείται με την ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα που αφορούν την ίδρυση, λειτουργία και διαχείριση της δικής τους επιχείρησης, παρέχοντας τις απαραίτητες γνώσεις, από μια θεωρητική πλευρά.

- Στην εκπαίδευση με **σκοπό την επιχείρηση** (*for enterprise*), η οποία ασχολείται πιο πολύ με την κατάρτιση των επίδοξων επιχειρηματιών, για μια σταδιοδρομία αυτό-απασχόλησης με κύριο στόχο την ενθάρρυνσή τους, για την έναρξη και διαχείριση της δικής τους επιχείρησης. Οι μαθητές διδάσκονται τις απαιτούμενες πρακτικές δεξιότητες, για τη διαχείριση μιας επιχείρησης. Τα μαθήματα συχνά κατευθύνονται προς την προετοιμασία ενός επιχειρηματικού σχεδίου (*business plan*), που σύμφωνα με τον Gibb (2002) αποτελεί το όχημα για την πραγματική ή προσομοιωμένη δραστηριότητα, η οποία βασίζεται στο project, και
- Στην εκπαίδευση **εντός της επιχείρησης** (*in enterprise*), η οποία αφορά την κατάρτιση για τη διαχείριση υφιστάμενων επιχειρήσεων και εστιάζει στην διασφάλιση επέκτασης και ανάπτυξης αυτών. Αυτού του είδους η κατάρτιση παρέχει γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις για τους ήδη επιχειρηματίες, ώστε να ανοιχτούν, να καινοτομήσουν και να επιλύσουν μόνοι τους προβλήματα, που αφορούν τους ίδιους και τις επιχειρήσεις τους.

Συνήθως αυτές οι κατηγορίες μάθησης συμπλέκονται μεταξύ τους, αλλά όλες έχουν τις δικές τους επιπτώσεις (Hytti & O’Gorman, 2004· Klofsten, 2000). Για παράδειγμα, οι προσπάθειες έγχυσης των επιχειρηματικών δεξιοτήτων και συμπεριφορών στους μαθητές ταυτίζεται περισσότερο με τη δεύτερη κατηγορία αλλά συνδέεται και με την αύξηση της κατανόησης της έννοιας της επιχειρηματικότητας (Rae, 2000). Μακροπρόθεσμα αυτού του είδους η εκπαίδευση ίσως επηρεάσει τη διαδικασία να γίνει κάποιος επιχειρηματίας, παρόλα αυτά δεν είναι ένας ρητός στόχος των μαθημάτων επιχειρηματικότητας.

Η επιχειρηματική εκπαίδευση ως μια διαδικασία περιλαμβάνει έναν αριθμό ενεργητικών συμμετεχόντων. Οι βασικοί συμμετέχοντες είναι οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, το εκπαιδευτικό ίδρυμα, και οι εργαζόμενοι μέσω της κοινότητας των επιχειρήσεων (Birdthistle et al., 2007). Τα προγράμματα επιχειρηματικότητας θα μπορούσαν να παρέχουν στους μαθητές τη γνώση *σχετικά με τις επιχειρήσεις* (*about enterprises*) και να ενισχύουν την ανάπτυξη ικανοτήτων (*for enterprises*) σε τομείς που αφορούν τη γέννηση ιδεών, την έρευνα αγοράς, την παραγωγή και διαδικασία ανάπτυξης, την επικοινωνία, τη διαπραγμάτευση, τη διαχείριση συγκρούσεων, τη διαχείριση σχεδίων και πόρων (ανθρωπίνων και υλικών).

Σύμφωνα με τους Garavan & O’ Cinneide (1994), οι πιο συνήθεις στόχοι της επιχειρηματικής εκπαίδευσης είναι οι ακόλουθοι:

- Να κατακτηθεί η απαραίτητη γνώση για την επιχειρηματικότητα

- Να αναπτυχθούν οι αναγκαίες ικανότητες για τη χρήση τεχνικών, την εξέταση και την ανάλυση των επιχειρηματικών καταστάσεων και τη δημιουργία επιχειρηματικών σχεδίων δράσης
- Να ανακαλυφθούν και να ενισχυθούν οι επιχειρηματικές δεξιότητες
- Να αυξηθεί το ενδιαφέρον και η υποστήριξη για θέματα επιχειρηματικότητας
- Να αναπτυχθούν στάσεις για την αλλαγή και την αβεβαιότητα και
- Να ενθαρρυνθεί η έναρξη νέων επιχειρήσεων και άλλων εγχειρημάτων

Για να εκπληρωθούν οι διαφορετικοί στόχοι των επιχειρηματικών προγραμμάτων κατάρτισης απαιτείται η καλλιέργεια πολλών και διαφορετικών δεξιοτήτων, ικανοτήτων και γνώσεων (Dutta et al., 2011), οι οποίες δεν μπορούν να αποκτηθούν εύκολα, όταν τα επιχειρηματικά προγράμματα σπουδών είναι προσανατολισμένα μόνο στη θεωρία *σχετικά με τη δημιουργία και τη διαχείριση επιχειρήσεων (about enterprise)*. Αρκετά από τα επιχειρηματικά προγράμματα συνδέονται περισσότερο με αυτό το περιεχόμενο διδασκαλίας καθώς φαίνεται πως αποτελεί μια πιο εύκολη εκπαιδευτική διαδικασία από ό, τι εκείνη που έχει ως στόχο τη διδασκαλία *για την επιχειρηματικότητα (for enterprise)*. Με άλλα λόγια, πολύ σπάνια συμβαίνει επιχειρηματικά προγράμματα σπουδών να επικεντρώνονται στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών (Kirby, 2004). Αντ' αυτού, η προσοχή στρέφεται στα απτά και μετρήσιμα αποτελέσματα των επιχειρηματικών σχεδίων (Rae, 2010).

Έτσι, ένα βασικό θέμα που απασχολεί την ακαδημαϊκή έρευνα σχετικά με την επιχειρηματική εκπαίδευση φαίνεται να είναι το αν η επιχειρηματικότητα θα πρέπει να είναι μια «*δράση*» ή ένα «*ακαδημαϊκό μάθημα*» (Gibb, 2002) και, επομένως, αν θα πρέπει να συνδέεται με προγράμματα «για» την επιχειρηματικότητα (*for entrepreneurship*) ή προγράμματα που είναι «σχετικά» με την επιχειρηματικότητα (*about entrepreneurship*) (Levie, 1999). Αυτή η διχογνωμία έχει οδηγήσει σε δυο όψεις της εκπαίδευσης, όπου από τη μια έχουμε τη μάθηση, η οποία βασίζεται στη «*δράση*» και εστιάζει σε αποτελέσματα, μη ακαδημαϊκά, ενώ από την άλλη, έχουμε τη μάθηση που στηρίζεται στην *παραδοσιακή διδασκαλία* και εστιάζει σε θέματα «σχετικά» με την επιχειρηματικότητα και είναι πιο αποδεκτή (Gibb, 2002).

Πάντως, οι έρευνες έχουν δείξει ότι, οι παραδοσιακές μέθοδοι διδασκαλίας, όπως η διάλεξη, οι βιβλιογραφικές αναφορές, οι εξετάσεις και άλλες τόσες, από μόνες τους δεν ενεργοποιούν την επιχειρηματικότητα (Sogunro, 2004· Gibb, 2002), καθώς αγνοούν την ουσία του φαινομένου της επιχειρηματικής διαδικασίας. Έτσι, μπορούν να αναστείλουν την

απόκτηση επιχειρηματικών στάσεων και δεξιοτήτων (Kirby, 2002). Αντίθετα, όμως, μπορούν να ενισχυθούν με νέες μορφές διδασκαλίας, που είναι προσανατολισμένες στη «δράση», στον πειραματισμό και την εμπειρία.

Η εκπαίδευση γενικά επικεντρώνεται στην ανάπτυξη των γνώσεων. Αντίθετα, η Επιχειρηματική Εκπαίδευση επικεντρώνεται στον άνθρωπο ως σύνολο (συμπεριλαμβανομένων και των συναισθημάτων, των αξιών και των ενδιαφερόντων) (Kygo, 2003b). Η διδασκαλία της επιχειρηματικότητας ενσωματώνει τόσο την *τέχνη* (π.χ. δημιουργική και καινοτομική σκέψη) όσο και την *επιστήμη* (δεξιότητες οργάνωσης και διαχείρισης επιχειρήσεων) (Rae, 2004· Jack & Anderson, 1999). Αυτό υποδηλώνει την ανάγκη για μια στροφή προς τη μάθηση, που συνδέεται, όσο γίνεται πιο στενά, με την «πραγματική ζωή». Ο εκκολαπτόμενος επιχειρηματίας χρειάζεται όχι μόνο γνώσεις (επιστημονικές), αλλά και νέους τρόπους σκέψης, νέου είδους δεξιότητες και νέους τρόπους συμπεριφοράς (τέχνη). Αυτού του είδους μάθηση προϋποθέτει τη ανάπτυξη ενός μαθησιακού περιβάλλοντος, που να ενισχύει το ενδιαφέρον για τη δημιουργικότητα, παρέχοντας την ευκαιρία στους μαθητές να αυτενεργούν και να υλοποιούν τις καινοτόμες ιδέες τους.

Μέσα σε ένα περιβάλλον, που η μάθηση συνδέεται με την «πραγματική ζωή» και τα αληθινά γεγονότα, αναπτύσσεται η επιχειρηματική εκπαίδευση, που ταυτίζεται με το επιχειρηματικό μοντέλο μάθησης του Kolb (1984), σύμφωνα με το οποίο η *στοχαστική παρατήρηση* μέσω της αφηρημένης σύλληψης και ο *ενεργητικός πειραματισμός* οδηγεί σε συγκεκριμένη *προσωπική εμπειρία*. Η συγκεκριμένη εμπειρία κερδίζεται μέσω της ενεργητικής συμμετοχής των φοιτητών, που θα πρέπει να είναι μέρος του αναλυτικού προγράμματος σπουδών (Gorman et al., 1997· Solomon & Fernald, 1991) και η οποία θα υποστηρίζεται από το *συνδυασμό θεωρητικής και πρακτικής γνώσης*.

Αν στις πρώτες φάσεις Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης επιτευχθεί ένα ικανοποιητικό επίπεδο γνώσης και ενισχυθεί μια ισχυρή πρόθεση, στη συνέχεια μπορεί να ακολουθήσει το στάδιο του πειραματισμού (Heinonen & Pokkijoki, 2006). Σε αυτό το στάδιο οι μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν τις αποκτηθείσες θεωρητικές γνώσεις σε συνδυασμό με τις πρακτικές δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, σε μια διαδικασία αυτό-διαχειριζόμενης μάθησης. Στο πλαίσιο της διδασκαλίας, που η μάθηση είναι προσανατολισμένη προς τη δράση, είναι κρίσιμο να διασφαλιστεί ότι οι δράσεις δεν θα διεξάγονται απλά, αλλά θα έχουν και έναν αντίκτυπο (Frank et al., 2005). Αυτή η μορφή διδασκαλίας ενθαρρύνει τους μαθητές να διερευνούν θέματα, είτε ανεξάρτητα, είτε σε συνεργασία με άλλους μαθητές, για την επίλυση προβλημάτων και θα πρέπει να παρουσιάζουν αποτελέσματα. Οι μαθητές θα έχουν

την ευκαιρία να δοκιμάζουν τις απαραίτητες δεξιότητες και δυνατότητές τους (Fiet, 2000b). Η επιλογή των τεχνικών, όπως παιχνίδι ρόλων, δημιουργία εικονικής επιχείρησης, προσομοιώσεις, μάθηση βάση επιχειρηματικού σχεδίου (*business plan*), μελέτες περίπτωσης, και πραγματοποιούνται για να παρατηρηθεί ο κόσμος από διαφορετικές πλευρές και αναστοχαστικές πρακτικές και για να δοθεί στους μαθητές ο απαραίτητος χρόνος, ώστε να σκεφτούν τις ιδέες τους και να τις αφήσουν να ωριμάσουν (Neck & Greene, 2011). Αυτές οι τεχνικές επιλέγονται σύμφωνα με τους στόχους του μαθήματος και μπορεί να έχουν σημαντική επίδραση στα μαθησιακά αποτελέσματα. Για παράδειγμα, οι μαθητές διατηρούν το 10% ενός θέματος, που διδάχτηκαν όταν το ακούνε, ενώ, όταν η μάθηση συνδέεται με την παρατήρηση, την ακρόαση και την πράξη τότε αυξάνεται η αξία της διδασκαλίας θεαματικά (Frank et al., 2005). Οι μέθοδοι διδασκαλίας που είναι προσανατολισμένες στη δράση θα πρέπει να κατανοούνται ως μέθοδοι του «σκέφτομαι καθώς πράττω» (Frank et al., 2005).

Συμπερασματικά, η επιχειρηματική διδασκαλία ως μέθοδος είναι διαφορετική από αυτές που ισχύουν έως σήμερα (Neck & Greene, 2011:68) και μπορεί να «*τη διδαχθεί κάποιος (teachable), να μάθει μέσα από αυτή (learnable) και δεν είναι προβλέψιμη ... εξαρτάται από τους ανθρώπους, αλλά δεν εξαρτάται από έναν τύπο ανθρώπου ... προχωρά πέρα από την κατανόηση, τη γνώση και τη συζήτηση και απαιτεί τη χρήση, εφαρμογή και δράση*». Οι βασικές παραδοχές της μεθόδου είναι οι ακόλουθες: 1) εφαρμόζεται σε αρχάριους από εμπειρογνώμονες, 2) είναι αποκλειστική και ευρείας έκτασης, 3) χρειάζεται συνεχή πρακτική άσκηση και 4) μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε ένα ευμετάβλητο περιβάλλον.

Την τελευταία δεκαετία, η έρευνα σχετικά με την Επιχειρηματική Εκπαίδευση έχει στρέψει την προσοχή και το ενδιαφέρον της για την ένταξή της και σε άλλους κλάδους πλυν των σχολών επιχειρήσεων, όπως αυτή των τεχνών και Δημιουργικών Βιομηχανιών, καθώς έχει δειχθεί ότι, μετά την έλλειψη χρημάτων, το σημαντικότερο εμπόδιο εισόδου στην αγορά και διατήρησης στους κλάδους των ΔΒ είναι οι περιορισμένες επιχειρηματικές δεξιότητες και η έλλειψη γνώσεων (HKU, 2010). Πολλοί φοιτητές των Τεχνών και Δημιουργικών Βιομηχανιών, εξαιτίας των αυξημένων ποσοστών αυτό-απασχόλησής τους, εκφράζουν την ανάγκη, μαζί με την ανάπτυξη καλλιτεχνικών δεξιοτήτων, να εξοπλιστούν με τις κατάλληλες δεξιότητες, στάσεις και συμπεριφορές, που θα τους καταστήσουν περισσότερο δημιουργικούς και καινοτόμους δηλαδή επιχειρηματίες. Στην ενότητα, που ακολουθεί, προσεγγίζεται η έννοια την Επιχειρηματικής Εκπαίδευσης σε κλάδους των Τεχνών και Δημιουργικών Βιομηχανιών, προκειμένου να τονιστεί η σημαντικότητά της.

2.3. Η Επιχειρηματικότητα στην Εκπαίδευση των Τεχνών

Πολλοί επαγγελματίες καλλιτέχνες (μουσικοί, ηθοποιοί, χορευτές, μαέστροι, λογοτέχνες, κα) και αυτοαπασχολούμενοι των δημιουργικών βιομηχανιών, για να μπορέσουν να εκφραστούν καλλιτεχνικά, να κερδίσουν την αναγνώρισή τους, να εξασφαλίσουν τα προς το «ζην» και για να διασφαλίσουν την βιωσιμότητα στον κλάδο τους, ιδρύουν ομάδες χορού, θεάτρου, ορχήστρες, κα. Όμως, εκτός από το να είναι δημιουργικοί και στιλιστικά καινοτόμοι, απαιτείται να μπορούν να εξετάζουν την αγορά τους, πως να παράγουν, πως να προωθούν και να πωλούν τον καλλιτεχνικό προϊόν τους, πως να αξιολογούν το χρόνο τους, πώς να είναι πιο εμπορικοί στον τομέα των τεχνών και πώς να συνεργάζονται, δηλαδή *πώς να γίνουν επιχειρηματικοί*. Πολλοί από αυτούς τους «*σόλο επιχειρηματίες*» (Brown, 2007) κατά τη διάρκεια της καλλιτεχνικής τους πορείας συνάπτουν μια σειρά από μικρής διάρκειας (βραχυπρόθεσμα) συμβόλαια και δεσμεύονται με ένα εύρος διαφορετικών πελατών (Bridgstock, 2011· Ball, Pollard, Stanley & Oakley, 2010· Throsby & Zadnik, 2010· Brown, 2005). Φαίνεται πως «*τα κέρδη των καλλιτεχνών ... εξαρτώνται*» όχι μόνο από τις «*ικανότητες, το ταλέντο και την προσπάθεια*», αλλά και από την απόδοση «*των διοικητικών και επιχειρηματικών λειτουργιών*» τους (Menger, 2001: 13).

Σύμφωνα με μελέτες, οι φοιτητές των τεχνών πιστεύουν ότι είναι πολύ σημαντικό η τριτοβάθμια εκπαίδευση να τους προετοιμάζει για τον κόσμο της εργασίας (Brown, 2005). Πολλοί ακαδημαϊκοί, φοιτητές καλλιτεχνικής εκπαίδευσης, γονείς και επαγγελματίες της Δημιουργικής Οικονομίας παγκοσμίως πιέζουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα τέχνης για αλλαγές στη δομή των προγραμμάτων σπουδών με το σχεδιασμό νέων προγραμμάτων, που θα ευαισθητοποιούν και θα ενθαρρύνουν τους φοιτητές σε θέματα σταδιοδρομίας και θα είναι προσαρμοσμένα στις ιδιαίτερες μορφές απασχόλησης των αποφοίτων καλλιτεχνικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (Bennett, 2009). Είναι ολοφάνερο ότι προβάλλεται επιτακτική η ανάγκη, ώστε η εκπαίδευση των τεχνών να εμπλουτιστεί και να ενισχυθεί με προγράμματα επιχειρηματικότητας στις τέχνες (Henry, 2007), καθώς υποστηρίζεται ότι θα παίξουν έναν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των δυνητικών δημιουργικών επιχειρηματιών, εξισορροπώντας το καλλιτεχνικό ταλέντο με τις βασικές επιχειρηματικές δεξιότητες (Brown, 2005).

Η επιχειρηματικότητα στην εκπαίδευση των τεχνών είναι ένα πεδίο που περιλαμβάνει τη δημιουργικότητα, το άνοιγμα στην εμπειρία. Συνδέεται με ένα σύνολο ιδεών και δεξιοτήτων, που απελευθερώνει τις δυνατότητες των ανθρώπων, ενθαρρύνει τη φαντασία και την πρωτοβουλία τους για τη δημιουργία προσωπικού και κοινωνικού πλούτου (Fleischmann,

2006). Αποτελεί μια ακαδημαϊκή δύναμη και ένα αναπόσπαστο στοιχείο της δημιουργικής και καλλιτεχνικής εκπαίδευσης (Beckman, 2011).

Ο Beckman (2007) αξιολογώντας τα προγράμματα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες, σε Πανεπιστημιακά Ιδρύματα των ΗΠΑ, υποστηρίζει ότι υπάρχουν δυο προσεγγίσεις για την επιχειρηματική προς τις τέχνες εκπαίδευση: η μια εστιάζει στην διδασκαλία *«ίδρυσης νέας επιχείρησης»*, που αφορά την έναρξη και διαχείριση μιας επιχείρησης και η άλλη εστιάζει στη μετάβαση των φοιτητών στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία και αναφέρεται ως η προσέγγιση *«διαμόρφωσης της επιχειρηματικής οντότητας»* (δηλαδή, της ύπαρξης που αναγνωρίζει ευκαιρίες ή δημιουργεί και προσθέτει αξία). Επειδή στη βιβλιογραφία, ο όρος *«επιχειρηματικότητα στις τέχνες»* αναφέρεται εναλλάξ στις έννοιες της επιχείρησης ή της αυτό-απασχόλησης και εξαιτίας του ότι οι τομείς του πολιτισμού και των τεχνών παρουσιάζουν τα υψηλότερα επίπεδα αυτό-απασχόλησης (Carey & Naudin, 2006), η Bridgstock (2011), εισάγει και αναλύει μια τρίτη προσέγγιση της επιχειρηματικής προς τις τέχνες εκπαίδευσης και αφορά την *«(αυτό)-διαχείριση της σταδιοδρομίας»* ή την *«αυτό-απασχόληση»*. Συγκεκριμένα:

A. Προσέγγιση «Ίδρυσης μιας νέας επιχείρησης».

Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, οι φοιτητές καλλιτεχνικής εκπαίδευσης αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με την έναρξη και την ανάπτυξη μιας καλλιτεχνικής επιχείρησης, όπως πωλήσεις, μάρκετινγκ, νομικά θέματα πνευματικής ιδιοκτησίας, επιχειρηματικές στρατηγικές, πολιτισμικής διαχείρισης και οικονομικής φύσης, όπως εύρεση επιχορηγήσεων ή επιδοτήσεων. Ωστόσο, αυτή η προσέγγιση θεωρείται προβληματική (Beckman, 2011). Πρώτον, διότι δεν ενδιαφέρει και δεν παρακινεί ιδιαίτερα τους φοιτητές-καλλιτέχνες στην ίδρυση νέων επιχειρήσεων, όταν, μάλιστα, αυτή δεν λαμβάνει υπόψη τις θεμελιώδεις αξίες και τα κίνητρα τους για δημιουργική πληρότητα, αλλά παραχωρεί το προνόμιο σε επιχειρηματικές αξίες, όπως αυτές των κερδών (Brown, 2005). Δεύτερον, το πρόγραμμα σπουδών, που αφορά τις επιχειρήσεις, τείνει να παραμελεί την κοινωνική και πολιτισμική επιχειρηματικότητα υπέρ του κέρδους (Kuuskoski, 2011· Phillips, 2010). Τρίτον, οι φοιτητές των τεχνών δεν έχουν πάντα τη φυσική τάση να δεσμεύονται με τη δημιουργία μιας επιχείρησης, αφού μπορεί να σχηματίζουν συνεργασίες και επαγγελματικές σχέσεις με άτομα που είναι πιο επιχειρηματικά σκεπτόμενα από ό, τι οι ίδιοι (Bridgstock, 2013). Έτσι, ενώ υποδεικνύεται ότι ειδικά θέματα, που αφορούν την οικονομική διαχείριση και τις δεξιότητες μάρκετινγκ, ίσως να έχουν μια θέση στην επιχειρηματική προς τις τέχνες εκπαίδευση, προβάλλεται το επιχείρημα να μην διαμορφώνουν την παιδαγωγική

ραχοκοκαλιά του (Pollard & Wilson 2013). Εξαιτίας των παραπάνω προβληματικών, προέκυψε η δεύτερη προσέγγιση της επιχειρηματικής προς τις τέχνες εκπαίδευσης, που σύμφωνα με τον Beckman (2007), φαίνεται να είναι πιο ελκυστική και πιο κατάλληλη για τους δημιουργικούς και καλλιτεχνικούς φοιτητές.

Β. Προσέγγιση «Διαμόρφωσης μιας Επιχειρηματικής Οντότητας».

Η δεύτερη προσέγγιση επικεντρώνεται στην μετάβαση του φοιτητή των τεχνών προς την επαγγελματική του σταδιοδρομία επικεντρωμένη στις πιο άυλες, και συμπεριφοριστικές πλευρές της επιχειρηματικότητας (Beckman, 2007). Εστιάζει στην αναδίπλωση των ικανοτήτων αναγνώρισης ή δημιουργίας καλλιτεχνικών ευκαιριών και στην εφαρμογή τους, στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων ανεκτικότητας της αβεβαιότητας, ανάληψης ρίσκου ή στην ανάπτυξη ανταλλαγής καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων για τη δημιουργία πρόσθετης αξίας. Περιγράφει την Επιχειρηματική Εκπαίδευση ως κατάρτιση, που *«ενδιαφέρεται για την καινοτομία [...] και προετοιμάζει τους φοιτητές να συμπεριφερθούν καινοτομικά»*, δηλαδή να *«γίνουν επιχειρηματικοί»* (Beckman, 2007:91). Περιλαμβάνει την ανάπτυξη επιχειρηματικών δεξιοτήτων πλαισιωμένη *«μέσα από την κατανόηση της πολιτικής των τεχνών, της κουλτούρας των τεχνών, τη διαχείρισή τους και τη βιωματική ευκαιρία»* (Beckman, 2007:98).

Για τη *«διαμόρφωση μιας επιχειρηματικής οντότητας»* στους τομείς των Τεχνών και των Δημιουργικών Βιομηχανιών πιθανόν να απαιτείται η ανάπτυξη και ενίσχυση ενός συνόλου ικανοτήτων, δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών, που διαφέρει από εκείνο των επιχειρηματιών σε άλλους κλάδους επιχειρήσεων. Ωστόσο, ο μεγάλος αριθμός ικανοτήτων, δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών, που συναντάμε στη βιβλιογραφία και αφορούν Επιχειρηματικότητα γενικά στις επιχειρήσεις, θα μπορούσαν να εφαρμοστούν και στην Επιχειρηματικότητα που συνδέεται με τις Τέχνες (Bridgstock, 2013).

Γ. Αυτό-απασχόληση και Αυτοδιαχείριση σταδιοδρομίας.

Η τρίτη προσέγγιση της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Εκπαίδευσης σχετίζεται με την αυτό-απασχόληση. Αφορά την ικανότητα του καλλιτέχνη να *«χτίζει»* μια βιώσιμη σταδιοδρομία δια μέσου της περιοδικής απασχόλησης με τις τέχνες και την ικανότητα (αυτό) *διαχείρισης της σταδιοδρομίας* του. Η (αυτό) *διαχείριση σταδιοδρομίας* συμβαίνει μέσω της σκόπιμης και συνεχούς αλληλεπίδρασης των διαδικασιών στοχασμού, αξιολόγησης και λήψης αποφάσεων, που βασίζεται στη συλλογή μιας συνεχούς πληροφόρησης σχετικά με τις ατομικές ανάγκες και τις απαιτήσεις της βιομηχανίας και εργασίας στις τέχνες. Η αποτελεσματική *αυτό-διαχείριση της σταδιοδρομίας* στις τέχνες συνδέεται με το βαθμό προσαρμοστικότητας και αναδιάρθρωσης. Συνήθως, οι καλλιτέχνες που δεσμεύονται με

σταδιοδρομίες που απαιτούν portfolio και πρέπει συνεχώς να αναζητούν απασχόληση είναι αυτοί που θα επωφεληθούν από την ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης της σταδιοδρομίας τους. Αυτού του είδους η διαχείριση σταδιοδρομίας είναι αντίθετη με αυτή της πλειοψηφίας του εργατικού δυναμικού, που είναι πιο πιθανό να ακολουθήσει παραδοσιακά προκαθορισμένα πρότυπα σταδιοδρομίας και συνδέεται με τη συνεχή σχέση απασχόλησης με κάποιον εργοδότη.

Οι τρεις παραπάνω προσεγγίσεις υπάρχει περίπτωση να συνδέονται μεταξύ τους (Bridgstock, 2013). Για παράδειγμα, ένας καλλιτέχνης για να μπορεί να είναι απασχολούμενος και δημιουργικά ικανοποιημένος (*προσέγγιση αυτοδιαχείρισης σταδιοδρομίας*) πρέπει να ξεκινήσει μια επιχείρηση (*προσέγγιση ίδρυσης μιας νέας επιχείρησης*), η οποία θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της αγοράς και να προσθέτει ένα είδος πολιτισμικής αξίας (*προσέγγιση επιχειρηματικής οντότητας*). Επομένως, τα προγράμματα σπουδών Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Εκπαίδευσης θα πρέπει να σχεδιάζονται με βάση τις τρεις αυτές λογικές.

Για την Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Εκπαίδευση απαιτείται η ανάπτυξη συγκεκριμένων και ιδιαίτερων επιχειρηματικών δεξιοτήτων, συνηθειών του μυαλού και προσεγγίσεις διδασκαλίας (Hong et al., 2011). Οι φοιτητές καλλιτεχνικής εκπαίδευσης, εξαιτίας των αυξημένων ποσοστών αυτό-απασχόλησής τους, ίσως, είναι σημαντικό να μαθαίνουν να αναπτύσσουν τις επιχειρηματικές τους δεξιότητες περισσότερο και από τους απόφοιτους άλλων κλάδων, συμπεριλαμβανομένου και των τμημάτων επιχειρήσεων. Αυτή η συνειδητοποίηση οδήγησε στην ανάδειξη μιας έλλειψης κατάλληλου υλικού διδασκαλίας για την επιχειρηματικότητα, που να ανταποκρίνεται επαρκώς στις ανάγκες των φοιτητών καλλιτεχνικών κατευθύνσεων και στη διαπίστωση ότι, ίσως, για την ενίσχυση επιχειρηματικών δεξιοτήτων να απαιτούνται μη παραδοσιακά εκπαιδευτικά προγράμματα, που θα επικεντρώνονται, κυρίως, στη *δράση, τον πειραματισμό, την εμπειρία*.

Αυτά τα επιχειρηματικά προγράμματα θα πρέπει να αναπτύσσονται μέσα σε περιβάλλοντα που προσφέρουν προκλήσεις της «πραγματικής ζωής», εξασφαλίζοντας τη σύνδεση ακαδημαϊκής εργασίας του φοιτητή με την απόδοση ενός έργου στην «πραγματική ζωή» (Pittaway, 2004) και να είναι επικεντρωμένα στην ανάπτυξη δημιουργικών και καινοτομικών δεξιοτήτων. Σύμφωνα με το πανεπιστήμιο του Λάνκαστερ, τα εκπαιδευτικά προγράμματα που στηρίζονται στη δράση, τον πειραματισμό θα πρέπει να εξασφαλίζουν τις εξής πιθανές στρατηγικές διδασκαλίας:

- Την εμπειρική/βιωματική μάθηση

- Την ανάπτυξη των projects που αφορούν τη δημιουργία ανεξάρτητης εργασίας ή αντικειμένων σε απρόβλεπτες ή περίπλοκες καταστάσεις και με την προϋπόθεση ότι θα πραγματοποιούνται εργαστηριακά (Brown, 2007)
- Τους ασφαλείς χώρους για δημιουργικό πειραματισμό και ανάπτυξη της καινοτομίας
- Την ανάπτυξη κοινωνικών δικτύων για την σύνδεση και αλληλεπίδραση των καινοτόμων ιδεών

Όταν η επιχειρηματική μάθηση στηρίζεται «στη διαδικασία δημιουργίας μιας επιχείρησης», τότε συμβαίνει σε καταστάσεις «πραγματικής ζωής» (Pittaway, 2004:3). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, σύμφωνα με την άποψη του Pittaway (2004), οι φοιτητές μαθαίνουν πώς μια επιχείρηση στο δημιουργικό τομέα λειτουργεί πραγματικά. Μάλιστα, η μάθηση αυτή είναι περισσότερο αποτελεσματική, όταν οι φοιτητές θα μπορούν (Brown, 2007):

- να πειραματίζονται με νέες ιδέες, να «μαθαίνουν πράττοντας» και να προβληματίζονται σχετικά με το «τι να πράξουν», «τι να μάθουν» βιωματικά, χρησιμοποιώντας την υπάρχουσα γνώση τους
- να συνεργάζονται και να είναι κοινωνικά δικτυωμένοι με άλλους, αποκτώντας πληροφορίες και ιδέες διαμέσου των επαφών, υιοθετώντας και αναπτύσσοντας ιδέες στο εσωτερικό μιας κοινότητας, που υλοποιεί την πρακτική της άσκηση. Μάλιστα, η διατήρηση επαφών με τους απόφοιτους των σχολών τέχνης, που έχουν ήδη πετύχει ως δημιουργικοί επαγγελματίες και επιχειρηματίες και καλούνται από τα διάφορα ιδρύματα να τις καταθέσουν, είναι η καλύτερη πηγή ανταλλαγής και ανάπτυξης δημιουργικών και καινοτόμων ιδεών,
- να συνεργάζονται και να καθοδηγούνται από έμπειρους μέντορες-επαγγελματίες καλλιτέχνες στον τομέα τους (Penaluna & Penaluna, 2005· Raffo et al., 2000a). Αυτή η διαδικασία αλληλεπίδρασης με τους επαγγελματίες σε καταστάσεις «πραγματικής ζωής» βοηθά τους φοιτητές να ευαισθητοποιηθούν στο πώς και γιατί οι ιδέες τους μπορούν ή δεν μπορούν να πραγματοποιηθούν (Raffo et al., 2000a) και να ανακαλύψουν τη δημιουργικότητα, την καινοτομία και το ρίσκο, που ενέχει κάθε επιχειρηματική δραστηριότητα,
- να συμμετέχουν στην κατάρτιση ειδικού περιεχομένου, όπου οι επαγγελματίες και οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν μέσα από τις άτυπες σχέσεις που αναπτύσσουν την ποιοτική και αμοιβαία ανταλλαγή των ιδεών (Raffo et al., 2000b:228),
- να μαθαίνουν βιωματικά αναλαμβάνοντας ρίσκα ακόμη κι αν οι καινοτόμες ιδέες τους αποτύχουν

Μια επόμενη συνειδητοποίηση, από την πλευρά των ακαδημαϊκών, είναι ότι η Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Εκπαίδευση θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στους ιδιαίτερους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών και πρέπει να αντανakλά το ιδιαίτερο οικονομικό, πολιτικό και πολιτισμικό κλίμα μέσα στο οποίο λειτουργεί (Pollard & Wilson, 2013). Επίσης, χρειάζεται να προσανατολιστεί στην ανάπτυξη μιας επιχειρηματικής νοοτροπίας, που να χαρακτηρίζεται από την ανεξαρτησία, την ευελιξία και την προσαρμοστικότητα στο πλαίσιο των τεχνών και του πολιτισμού αποστρέφοντας την προσοχή τους από την εξαρτημένη χρηματοδότηση (Pollard & Wilson, 2013).

Ολοκληρώνοντας, θα πρέπει να επισημάνουμε, τη γενική συμφωνία των ερευνητών, ότι ο κερδισμένος από την υπόθεση ενσωμάτωσης της επιχειρηματικότητας στην εκπαίδευση των τεχνών δεν είναι μόνον ο επιχειρηματίας των τεχνών, αλλά κυρίως η οικονομική βιωσιμότητα των Τεχνών και Δημιουργικών Βιομηχανιών (Roberts, 2013· Beckman, 2007). Για να αυξηθεί η πιθανότητα επιτυχίας έναρξης επιχειρήσεων ή αυτό-απασχόλησης και η βιωσιμότητά τους στον τομέα των τεχνών και του πολιτισμού, η καλλιτεχνική εκπαίδευση χρειάζεται να ενσωματώσει δεξιότητες διαχείρισης, ηγεσίας και επιχειρήσεων και να συμβάλλει, κυρίως, στη διαδικασία διαμόρφωσης στάσεων και συμπεριφορών για την ανάπτυξη μιας επιχειρηματικής προς τις τέχνες νοοτροπίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Η ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΩΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ & Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΠΡΟΘΕΣΕΩΝ

Περίληψη 3^{ου} Κεφαλαίου

Στο *τρίτο κεφάλαιο* της βιβλιογραφικής επισκόπησης επιχειρείται η προσέγγιση της έννοιας της επιχειρηματικότητας ως φαινόμενο συμπεριφοράς, σε επίπεδο ατόμου και οργανισμού. Η έρευνα, γενικά για τη συμπεριφορά και ειδικότερα για την επιχειρηματική, συνδέεται με την ερμηνεία, την πρόβλεψη, τη διαμόρφωση και την αλλαγή της, καθώς και με την εύρεση τρόπων αναγνώρισης και κατανόησης, ώστε να μπορούμε να επηρεάσουμε και να προωθήσουμε την ανάπτυξη, την προσαρμογή και την υιοθέτησή της. Επειδή, η επιχειρηματική συμπεριφορά μπορεί να προβλεφθεί αποτελεσματικά και αμερόληπτα από τις προθέσεις του ατόμου παρουσιάζεται η θεωρία των προθέσεων και των μοντέλων, που την υποστηρίζουν.

3.1. Η Επιχειρηματικότητα ως Συμπεριφορά

Η επιχειρηματικότητα μελετάται ως ένα *φαινόμενο συμπεριφοράς* σε μικρό (επίπεδο ατόμου), σε μέσο (επίπεδο οργανισμού) και σε μεγάλο (εθνικό ή παγκόσμιο) επίπεδο με σκοπό να προσφέρει μια συνολική γνώση του νέου και διευρυμένου πεδίου της επιχειρηματικότητας (Gartner et al., 1992· Woo et al., 1988). Η **επιχειρηματική συμπεριφορά** επικεντρώνεται στη μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς, η οποία ενδιαφέρεται για την αναγνώριση και την αξιοποίηση των ευκαιριών μέσω της δημιουργίας και ανάπτυξης επιχειρήσεων (Bird & Schjoedt, 2009), καθώς και για τη διερεύνηση και τη δημιουργία ευκαιριών κατά τη διαδικασία ανάδειξης υφιστάμενων οργανισμών (Gartner, Carter & Reynolds, 2010). Μια επιχειρηματική ευκαιρία αποτελείται από ένα σύνολο ιδεών, πεποιθήσεων και δράσεων που επιτρέπουν τη δημιουργία μελλοντικών προϊόντων και υπηρεσιών, που απουσιάζουν από την παρούσα αγορά (Sarasvanthy et al., 2003).

Σε επίπεδο οργανισμού, η επιχειρηματική συμπεριφορά ορίζεται ως το σύνολο δραστηριοτήτων και πρακτικών, διαμέσου των οποίων τα άτομα σε πολλαπλά αυτόνομα επίπεδα παράγουν και χρησιμοποιούν καινοτομικούς συνδυασμούς πόρων για την αναγνώριση και επιδίωξη ευκαιριών του οργανισμού (Mair, 2002). Είναι αναγκαία τόσο σε κερδοσκοπικούς όσο και μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς, σε μικρές και μεγάλες επιχειρήσεις (Morris, Kuratko & Covin, 2008). Αποτελεί έναν υπέρμαχο παράγοντα κοινωνικής αλλαγής και διευκόλυνσης της καινοτομίας στο πλαίσιο των υφιστάμενων οργανισμών (Kuratko, Ireland, Covin & Hornsby, 2005).

Η επιχειρηματικότητα ως συμπεριφορά είναι ένα σύνολο ενεργειών (*actions*) και περαιτέρω δραστηριοτήτων (*activities*) των ατόμων-επιχειρηματιών. Αυτές οι ενέργειες και δραστηριότητες είναι αντιδράσεις, που απορρέουν και κατά πάσα πιθανότητα προκαλούνται από, προηγούμενα ερεθίσματα (Bird & Schjoedt, 2009). Τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο οργανισμού, η επιχειρηματικότητα παρατηρείται ως αποτέλεσμα συμπεριφοράς, ή των προθέσεων της σε μια σειρά μικρών ή μεγάλων γεγονότων (Antoncic & Hisrich, 2003). Οι στόχοι της έρευνας για την επιχειρηματική συμπεριφορά συνδέονται με την πρόβλεψη, την ερμηνεία, τη διαμόρφωση και την αλλαγή της, την κατανόηση του πώς η επιχειρηματική συμπεριφορά μπορεί να εκπαιδευτεί και τι επηρεάζει την ανάπτυξη, την προσαρμογή και την υιοθέτησή της μεταξύ των ατόμων, ομάδων και οργανισμών.

Η μελέτη και η γνώση της επιχειρηματικής συμπεριφοράς, το να γνωρίζουμε δηλαδή ποιοι παράγοντες επηρεάζουν και ενισχύουν την ανάπτυξή της, έχει ιδιαίτερη αξία τόσο για τους δυνητικούς επιχειρηματίες, αφού τους επιτρέπει να διαμορφώνουν και να αλλάζουν της

συμπεριφορές τους, ώστε να επιδιώκουν επιχειρηματικές δραστηριότητες με καλύτερα αποτελέσματα, όσο και για τους εκπαιδευτικούς, καθώς μπορεί να αποτελέσει εργαλείο ανάπτυξης κατάλληλων εκπαιδευτικών επιχειρηματικών προγραμμάτων και διαμόρφωσης της κατάλληλης σχολικής επιχειρηματικής κουλτούρας, με σκοπό την αλλαγή των στάσεων και συμπεριφορών προς την επιχειρηματικότητα. Η επιχειρηματική συμπεριφορά έχει μελετηθεί επισταμένως από διάφορους τομείς της ψυχολογίας, ενώ διάφορες θεωρίες και μοντέλα έχουν αναπτυχθεί, με στόχο την ανάλυση και κατανόηση της. Η πιο γνωστή θεωρία είναι εκείνη των προθέσεων, η οποία παρουσιάζεται στις επόμενες παραγράφους.

3.2. Η Θεωρία των Προθέσεων

Οι κοινωνικοί ψυχολόγοι ισχυρίζονται ότι η εκτίμηση των προθέσεων είναι ο πιο εμφανής τρόπος πρόβλεψης γενικά μιας οποιασδήποτε συμπεριφοράς και συνδέεται με τη διαδικασία λήψης απόφασης πριν την υιοθέτησή της (Ajzen, 1991). Όταν μια συμπεριφορά είναι σπάνια ή δύσκολο να παρατηρηθεί, οι προθέσεις προσφέρουν σημαντικές πληροφορίες προσέγγισής της (Ajzen, 1991).

Πιο ειδικά, οι επιχειρηματικές προθέσεις αναφέρονται στη συμπεριφορά για την έναρξη μιας επιχείρησης. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η εκδήλωση συμπεριφορών προς τη δημιουργία νέων επιχειρήσεων είναι αποτέλεσμα των επιχειρηματικών προθέσεων (Bird, 1988). Σε διάφορες καταστάσεις, όπως στις περιπτώσεις ανάπτυξης δραστηριοτήτων αναζήτησης μιας θέσης εργασίας και επιλογής σταδιοδρομίας (Kolvereid, 1996), έχει θεωρηθεί ως ο πιο αποτελεσματικός προβλεπτικός και μάλιστα αμερόληπτος παράγοντας της δράσης – συμπεριφοράς (Bagozzi et al., 1989). Η επιχειρηματική πρόθεση αποτελεί βασικό στοιχείο κατανόησης της διαδικασίας δημιουργίας νέων επιχειρήσεων και παράγοντας πληροφοριών σχετικά με την έναρξη νέων επιχειρήσεων ακόμη κι αν αυτή η έναρξη δεν παρατηρηθεί ποτέ (Ajzen, 1991).

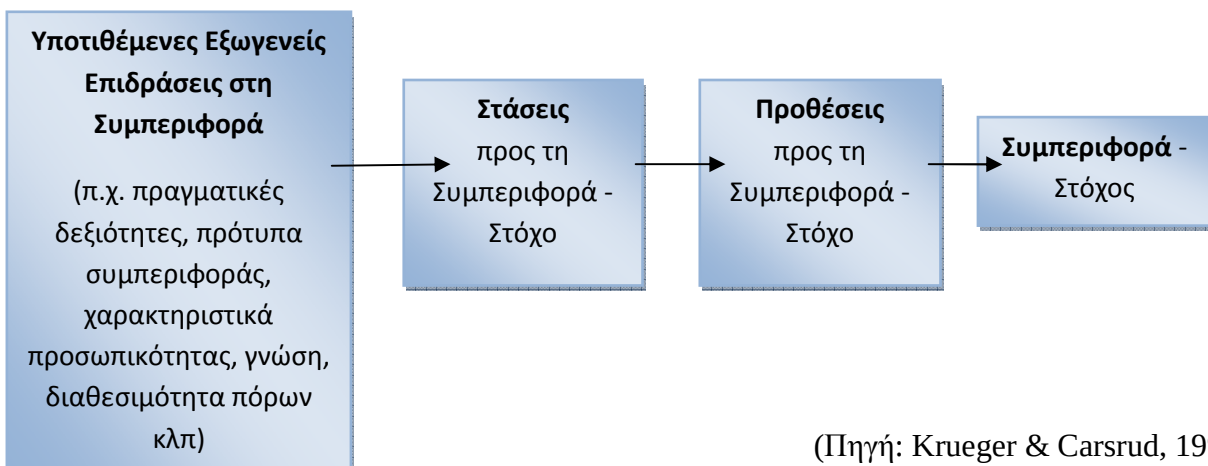
Το άτομο πριν την έναρξη μιας επιχειρηματικής δραστηριότητας έχει την πρόθεση να την πράξει (Ajzen, 1991). Η έναρξη μιας επιχειρηματικής δραστηριότητας και η επιχειρηματική δραστηριότητα για την ανάπτυξη μιας υφιστάμενης επιχείρησης (Davidsson, 1995) δεν συντελείται τυχαία, αλλά σκόπιμα ως αποτέλεσμα επιλογής (Krueger, 2007). Πρόκειται δηλαδή για μια εκ προθέσεως σχεδιασμένη συμπεριφορά (Ajzen, 1991). Αυτό αποδεικνύεται από την τεράστια σημασία που δίνεται στην ανάπτυξη *επιχειρηματικού σχεδίου (business plan)* σε κάθε ακαδημαϊκή και πρακτική προσπάθεια, για την έναρξη μιας επιχείρησης και το γεγονός ότι η έναρξη μιας επιχείρησης είναι μια απόφαση επιλογής σταδιοδρομίας, η οποία είναι από τη φύση της εκ των προτέρων σχεδιασμένη και δεν είναι αποτέλεσμα μιας

εξαρτημένης ανταπόκρισης στα ερεθίσματα, αποδεικνύοντας έτσι, σε μεγάλο βαθμό τη γνωστική διαδικασία λήψης απόφασης.

Μπορούμε καλύτερα να προβλέψουμε, παρά να εξηγήσουμε, τη σχεδιασμένη επιχειρηματική συμπεριφορά παρατηρώντας τις προθέσεις δηλαδή τις προδιαθέσεις του ατόμου, που θέλει να ξεκινήσει μια επιχειρηματική δραστηριότητα (Davidsson, 1995). Η επιχειρηματική πρόθεση θεωρείται η συνειδητή κατάσταση του νου, που κατευθύνει την προσωπική προσοχή, εμπειρία και τη συμπεριφορά προς την προγραμματισμένη επιχειρηματική συμπεριφορά (Bird, 1988). Αποτελεί το κεντρικό σημείο στην ανθρώπινη συμπεριφορά και ως μια γνωστική κατάσταση συμβαίνει πριν από την εκδήλωση της συμπεριφοράς, προσφέροντας μια σημαντικά αξιόπιστη πρόβλεψη (Sheppard, Hartwick & Warshaw, 1988).

Οι επιχειρηματικές προθέσεις επηρεάζονται από τους άτυπους εξωγενείς περιβαλλοντικούς παράγοντες, που συγκεκριμένα αφορούν τις στάσεις προς την επιχειρηματικότητα (Krueger & Carsrud, 1993· Ajzen, 1987· Ajzen & Fishbein, 1980). Έτσι, οι προθέσεις λειτουργούν ως διαμεσολαβητικός παράγοντας ή καταλύτης για την επιχειρηματική δράση δηλαδή τη συμπεριφορά (Krueger & Carsrud, 1993). Χρησιμεύουν ως διάυλος ανάμεσα στη δράση για την έναρξη μιας επιχείρησης και στις πιθανές εξωγενείς επιδράσεις, για την καλύτερη κατανόηση της ίδιας της δράσης (Ajzen, 1987, 1991). Οι εξωγενείς επιδράσεις, συνήθως, επηρεάζουν τις προθέσεις και στη συνέχεια τη συμπεριφορά έμμεσα, μέσω των αλλαγών των στάσεων, και όχι άμεσα (Bagozzi et al., 1989· Ajzen, 1987). Οι στάσεις επηρεάζουν τις προθέσεις και εκείνες με τη σειρά τους επηρεάζουν άμεσα τη συμπεριφορά (βλ. Σχήμα 2).

Σχήμα 2 Το βασικό μοντέλο προθέσεων



(Πηγή: Krueger & Carsrud, 1993)

Η έρευνα σχετικά με το αν ένα άτομο θα οδηγηθεί στην επιχειρηματικότητα ή όχι έχει επικεντρωθεί κυρίως σε παράγοντες που αφορούν τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας (Abbey, 2002· Forlani & Mullins, 2000· Shaver & Scot, 1991· McClelland, 1965) και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογένεια και η εκπαίδευση (Stewart, Carland, Carland, Watson, & Sweo, 2003· Cohen, 1996· Crant, 1996· Koh, 1995). Ωστόσο, αυτές οι προσεγγίσεις επικρίθηκαν από ορισμένους μελετητές, εξαιτίας των μεθοδολογικών και εννοιολογικών περιορισμών τους και της περιορισμένης προβλεπτικής τους ικανότητας (Robinson et al., 1991). Έτσι, για να αντιμετωπιστούν οι περιορισμοί ακολουθήθηκε μια διεπιστημονική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία για να βρεθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν την απόφαση κάποιου να ξεκινήσει επιχειρηματική δραστηριότητα θα πρέπει να αναλυθούν όχι μόνο οι προσωπικοί παράγοντες, αλλά και οι εξωγενείς περιβαλλοντικοί (Krueger & Carsrud, 1993). Αυτή η διεπιστημονική προσέγγιση (π.χ. ατομικής, κοινωνικής, γνωστικής ψυχολογίας κλπ) στηρίζεται στα μοντέλα των προθέσεων, τα οποία αναλύονται στις επόμενες παραγράφους.

3.2.1. Τα μοντέλα προθέσεων

Το πρώτο μοντέλο προθέσεων αναπτύχθηκε από τον Bird (1988), σύμφωνα με το οποίο οι επιχειρηματικές προθέσεις βασίζονται σε έναν συνδυασμό προσωπικών και εξωτερικών παραγόντων. Οι προσωπικοί παράγοντες αφορούν την προηγούμενη επιχειρηματική εμπειρία, τα προσωπικά χαρακτηριστικά και τις ατομικές δεξιότητες. Οι εξωτερικοί παράγοντες συνδέονται με κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές μεταβλητές, όπως οι μεταβολές στις αγορές και ο έλεγχος που ασκεί το κράτος, τα χρονικά όρια που διαθέτει το άτομο, οι δυσκολίες εξεύρεσης εργασίας και η επίδραση των άλλων ατόμων διαμέσου της κοινωνικής πίεσης (Tubbs & Ekeberg, 1991· Bird, 1988). Το συγκεκριμένο μοντέλο προθέσεων μπορεί να εφαρμοστεί όχι μόνο για την εκτίμηση των προθέσεων, που αφορούν την έναρξη μιας επιχείρησης αλλά και την επιχειρηματική δραστηριότητα, που επιδιώκεται, εντός μιας υφιστάμενης επιχείρησης (Bird, 1988).

Ιστορικά, όμως, το πρώτο ευρέως αποδεκτό μοντέλο προθέσεων αφορά τη Θεωρία της Αιτιολογημένης Δράσης (Theory of Reasoned Action, Ajzen & Fishbein, 1980), η οποία αργότερα, ονομάστηκε σε Θεωρία Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς (Theory Planned Behavior, Ajzen, 1991) και αφορά τη σύνδεση μεταξύ των πεποιθήσεων και της συμπεριφοράς. Βασικός παράγοντας των δυο θεωριών είναι η *πρόθεση* για την εκτέλεση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς, που σημαίνει ότι όσο ισχυρότερη είναι η πρόθεση τόσο πιο πιθανή μπορεί να είναι η έκφραση της συγκεκριμένης συμπεριφοράς.

Σύμφωνα με τον Ajzen, οι προθέσεις του ατόμου για την αλλαγή ή υιοθέτηση της επιχειρηματικής συμπεριφοράς μπορούν να προβλεφθούν μέσα από: α) τις **στάσεις** (*attitudes*) δηλαδή τις πεποιθήσεις και τις προσδοκίες, που έχει σχηματίσει το άτομο για την υιοθέτηση της επιχειρηματικής συμπεριφοράς και την άσκηση επιχειρηματικής δραστηριότητας, β) τα **υποκειμενικά πρότυπα** (*subjective norms*), τα οποία αναφέρονται στην εκτίμηση, που έχει το άτομο για την κοινωνική έγκριση ή αποδοκιμασία της επιχειρηματικής συμπεριφοράς· πρόκειται για τις αντιλήψεις που έχει σχηματίσει το άτομο σχετικά με το ποια είναι η γνώμη (πεποίθηση) και ποιες οι προσδοκίες σημαντικών προσώπων στη ζωή του σε ό, τι αφορά την εκτέλεση της συμπεριφοράς· από ότι φαίνεται το κοινωνικό περιβάλλον (γονείς, φίλοι, μέντορες, εκπαιδευτικοί, κα) διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των κοινωνικών προτύπων και ασκεί σημαντική επιρροή στο άτομο και στις αποφάσεις του και γ) τον **αντιλαμβανόμενο έλεγχο της συμπεριφοράς** (*perceived control behavior*), ο οποίος συνδέεται είτε με την υποκειμενική αντίληψη του ατόμου ότι μπορεί να ελέγχει τη συμπεριφορά – στόχο, είτε με την αίσθηση ότι είναι ικανό να εκδηλώσει ή όχι τη συγκεκριμένη συμπεριφορά. Ο αντιλαμβανόμενος έλεγχος συμπεριφοράς συμπίπτει, εν μέρει, με την αντιλαμβανόμενη αυτό-αποτελεσματικότητα ή αυτεπάρκεια (*self-efficacy*) του Bandura (1986), την ικανότητα δηλαδή εκτέλεσης της συμπεριφοράς - στόχος (Ajzen, 1987), η οποία όταν παρουσιάζεται σε υψηλά επίπεδα, τότε τα άτομα τις οποιοσδήποτε ατυχίες και αναποδιές τις αντιλαμβάνονται ως «μαθησιακές εμπειρίες» και όχι ως προσωπικές «αποτυχίες» (Bandura 1986).

Ισχύει ο γενικός κανόνας ότι, όσο πιο ευνοϊκές είναι οι στάσεις και τα υποκειμενικά πρότυπα σε σχέση με τη συμπεριφορά και όσο μεγαλύτερος είναι ο αντιλαμβανόμενος έλεγχος της συμπεριφοράς τόσο ισχυρότερη είναι η πρόθεση ενός ατόμου, να εκτελέσει την υπό μελέτη συμπεριφορά. Η Θεωρία της Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς είναι το πιο γνωστό μοντέλο των ανθρώπινων προθέσεων έως σήμερα (Ajzen, 1987, 2002).

Ένα πολύ καλά αναγνωρισμένο, μοντέλο προθέσεων είναι το θεωρητικό μοντέλο Επιχειρηματικού Γεγονότος (*Entrepreneurial Event*) των Shapero & Sokol (1982). Πρόκειται για το μοντέλο που εξετάζει τη δημιουργία μιας επιχείρησης ως ένα γεγονός. Συγκεκριμένα, το μοντέλο προβλέπει ότι ένα τυχαίο γεγονός μπορεί να ενισχύσει καταλυτικά τις προθέσεις του ατόμου για την έναρξη μιας επιχείρησης και αυτό το γεγονός μπορεί να συμβεί κατά τη διάρκεια της ζωής του, ενώ μπορεί να προκληθεί από μια απροσδόκητη κατάσταση στην οποία έχει βρεθεί. Με βάση το μοντέλο οι επιχειρηματικές προθέσεις επηρεάζονται θετικά ή αρνητικά από το τυχαίο γεγονός, το οποίο επιδρά στην απόφαση του ατόμου να ασκήσει ή όχι επιχειρηματική δραστηριότητα. Σε αυτό το μοντέλο, οι επιχειρηματικές προθέσεις

εξαρτώνται από τρία στοιχεία: α) την **αντιλαμβανόμενη επιθυμητότητα** (*perceived desirability*), η οποία αναφέρεται στην *επιθυμία* του ατόμου να γίνει επιχειρηματίας και στο βαθμό *έλξης* του ατόμου για την έναρξη μιας επιχειρηματικής δραστηριότητας (Summers, 2000), β) την **αντιλαμβανόμενη εφικτότητα** (*perceived feasibility*), σύμφωνα με την οποία όσο πιο εφικτή είναι η δυνατότητα έναρξης μιας επιχείρησης, τόσο ισχυρότερες θα είναι και οι επιχειρηματικές προθέσεις του ατόμου και γ) τη **ροπή** (*propensity to act*) που επιδεικνύει το άτομο για δράση (Shapero, 1982· Shapero & Sokol, 1982) και αναφέρεται στην προσωπική διάθεσή του, να δράσει με βάση τις αποφάσεις του.

Μελετητές ισχυρίζονται ότι ανάμεσα στα δυο μοντέλα προθέσεων υπάρχουν ομοιότητες. Σύμφωνα με τον Krueger (2005) οι *στάσεις* στη Θεωρία της Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς περιλαμβάνουν την έννοια της *επιθυμητότητας* του μοντέλου Επιχειρηματικού Γεγονότος. Ο Krueger, επίσης, θεωρεί ότι τα *υποκειμενικά πρότυπα* συμπίπτουν με την έννοια της *επιθυμητότητας* και της *εφικτότητας* και ότι η *εφικτότητα* καλύπτει τον *αντιλαμβανόμενο έλεγχο* της συμπεριφοράς. Οι στάσεις μπορούν αρχικά να μεταφραστούν σε επιθυμίες, οι οποίες στη συνέχεια αναπτύσσουν τις προθέσεις σε δράσεις, οι οποίες με τη σειρά τους κατευθύνουν τη δράση (Bagozzi, 1989).

Την περίοδο που αναπτύχθηκε η Θεωρία της Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς, οι Robinson, Stimpson, Huefner & Hunt (1991) περιέγραψαν τις στάσεις του επιχειρηματία πέρα από τα προσωπικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά δημιουργώντας την κλίμακα *Προσανατολισμού Επιχειρηματικής Στάσης* που εξηγεί την πρόβλεψη της στάσης μέσα από τέσσερις διαφορετικές υποκλίμακες (επίτευξη, αυτοεκτίμηση, προσωπικός έλεγχος και καινοτομία) και τρεις τύπους αντίδρασης (συναισθηματικές, γνωστικές, βουλευτικές). Αυτό το μοντέλο έχει χρησιμοποιηθεί σε αρκετές εμπειρικές μελέτες, που αφορούν τους δυνητικούς επιχειρηματίες (Paramond, 2004· Tkachev & Kolvereid, 1999· Tan, Long & Robinson, 1996· Koh, 1995).

Λίγα χρόνια αργότερα, οι Krueger & Carsrud (1993) διερεύνησαν τη σχέση ανάμεσα στις στάσεις και τις επιχειρηματικές προθέσεις χρησιμοποιώντας μια κλίμακα, ώστε να υπάρξει μια μεγαλύτερη ευελιξία στην ανάλυση των εξωγενών επιρροών, στάσεων και προθέσεων. Συγκεκριμένα, η έναρξη μιας επιχείρησης είναι μια εκ προθέσεως διαδικασία, που μπορεί να επηρεαστεί από τις στάσεις και τη συμπεριφορά. Οι συγκεκριμένοι συγγραφείς δημιούργησαν το *Βασικό Μοντέλο Προθέσεων* (βλ. σχήμα 2, σελ. 62) και χρησιμοποιήθηκε από τους Tan, Long & Robinson (1996). Το 1994, οι Krueger & Brazeal (1994) προσδιόρισαν το Μοντέλο *Επιχειρηματικής Δυνητικότητας* βασισμένο στα προηγούμενα μοντέλα των Shapero (1982) και

Ajzen (1991) και υποστήριξαν τα στοιχεία τους μέσα από τη συλλογική επιχειρηματικότητα και τις προοπτικές ανάπτυξης μιας επιχείρησης.

Ένα επόμενο μοντέλο προθέσεων αναπτύχθηκε από τους Boyd & Vozikis (1994), οι οποίοι συμπεριλάβανε και την έννοια της αυτό-αποτελεσματικότητας, την οποία αντλήσανε από τη Θεωρία Κοινωνικής Μάθησης. Οι μελετητές θεωρούν ότι, οι δραστηριότητες επιλέγονται από τα άτομα με βάση την κρίση ή τις αντιλήψεις τους για την αντιλαμβανόμενη αυτό-αποτελεσματικότητά (Boyd & Vozikis, 1994). Η έννοια της αυτό-αποτελεσματικότητας συμβάλλει σημαντικά στη διερεύνηση των επιχειρηματικών προθέσεων, αφού μελέτες δείχνουν ότι τα άτομα που έχουν ισχυρή πίστη στις ικανότητές τους, γίνονται πιο επίμονοι στις προσπάθειές τους για την έναρξη επιχειρηματικής δραστηριότητας.

Τέλος, ακολουθεί το μοντέλο του Davidsson (1995), ο οποίος ισχυρίστηκε ότι οι επιχειρηματικές προθέσεις μπορούν να επηρεαστούν από: α) την *πεποίθηση*, που έχει το άτομο για την επιχειρηματικότητα και ορίζεται από τις γενικές στάσεις, όπως προθυμία για αλλαγή, ανταγωνισμό, χρήμα, επίτευξη και αυτονομία και τις κυρίαρχες στάσεις του ατόμου για πληρωμή, κοινωνικές συνεισφορές και τεχνογνωσία και β) την *τρέχουσα κατάσταση*. Η πεποίθηση σχετίζεται με το υπόβαθρο του ατόμου, που αφορά την ηλικία, το φύλο, την εκπαίδευση, την προηγούμενη εμπειρία και τα βιώματα ραγδαίων αλλαγών. Η πεποίθηση είναι παρόμοια με την αντιλαμβανόμενη αυτό-αποτελεσματικότητα, που αναπτύχθηκε προηγουμένως από τους Krueger & Carsrud (1993) και Krueger & Brazeal (1994).

Ολοκληρώνοντας, έχει ενδιαφέρον να μελετήσουμε και να παρατηρήσουμε, μέσα από την υπάρχουσα βιβλιογραφία, το πώς τα διάφορα μοντέλα προθέσεων επιχειρηματικής συμπεριφοράς έχουν εφαρμοστεί για την πρόβλεψή της και ποια είναι τα πορίσματά τους. Έχει ενδιαφέρον να δούμε ποιοι παράγοντες έχουν μελετηθεί και φαίνεται να επηρεάζουν την επιχειρηματική πρόθεση. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί επιχειρείται η βιβλιογραφική επισκόπηση εφαρμογής των μοντέλων επιχειρηματικής πρόθεσης, προκειμένου να δοθεί το εννοιολογικό πλαίσιο της έρευνας από το οποίο θα αναδειχθούν και θα διατυπωθούν οι προβληματισμοί της έρευνας, που η παρούσα μελέτη θα επιδιώξει να επιλύσει.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Περίληψη του 4^{ου} Κεφαλαίου

Στο *τέταρτο κεφάλαιο* παρουσιάζονται οι ατομικοί και οργανωσιακοί παράγοντες, που προωθούν ή εμποδίζουν την επιχειρηματική πρόθεση/κλίση των ατόμων, παραθέτοντας διάφορες σχετικά με το θέμα έρευνες από τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία. Οι παράγοντες που αναλύονται στις επόμενες ενότητες πρόκειται να μελετηθούν εμπειρικά και να αναλυθούν στο δεύτερο μέρος της εργασίας μας.

4.1. Παράγοντες που επηρεάζουν την Επιχειρηματική Συμπεριφορά

Η επιχειρηματικότητα θεωρείται ως η καλύτερη στρατηγική για την ανάπτυξη της οικονομίας και της καινοτομίας, τη διατήρηση της ανταγωνιστικότητας, τη δημιουργία επιχειρήσεων, νέων θέσεων εργασίας και ευκαιριών για απασχόληση. Το γενικό κλίμα αβεβαιότητας, που επικρατεί, και διάφορες καταστάσεις, όπως ανεργία, άρση της μονιμότητας, πίεση για portfolio απασχόληση (Nabi & Bagley, 1999), συνεχή αλλαγή των προσδοκιών των εργοδοτών και ζήτηση της αγοράς εργασίας για απόφοιτους, που θα παρουσιάζουν επιχειρηματικές συμπεριφορές και στάσεις (Roffe, 1996), προβάλλουν την ανάγκη προώθησης ενός επιχειρηματικού πνεύματος, που θα εθίζει τους πολίτες σε συμπεριφορές και σκέψεις επιχειρηματικές με σκοπό την ανάπτυξη και εξέλιξη επιχειρηματικών δραστηριοτήτων.

Εφόσον, η ανάπτυξη μιας επιχειρηματικής κουλτούρας και η ενθάρρυνση της επιχειρηματικότητας είναι απαραίτητη για την τόνωση της οικονομικής ανάπτυξης, *«μπορούμε να προσπαθήσουμε να μάθουμε πως μπορεί κανείς να τονώσει τον όγκο και την ένταση της επιχειρηματικής δραστηριότητας ...»* (Baumol, 1968:71). Από τη στιγμή που, η επιχειρηματικότητα παρατηρείται είτε ως αποτέλεσμα συμπεριφοράς ή των προθέσεων της (Gartner et al., 1992), πολλοί ερευνητές προσπαθούν να διερευνήσουν τους παράγοντες, που μπορεί να την επηρεάζουν θετικά ή να την εμποδίζουν.

Σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, η εκδήλωση της επιχειρηματικής συμπεριφοράς σε επίπεδο ατόμου επηρεάζεται από τα *χαρακτηριστικά προσωπικότητας* (όπως, Saiti & Provataris, 2014· Yosuf et al., 2007· Shaver & Scott, 1991· Gartner, 1988), τα *κίνητρα* (όπως Kalkan & Kaygusuz, 2012· Onder, 2010· Kumbul-Guler, 2008· Cabar, 2006· Schwartz & Boehnke, 2004· Bardi & Schwartz, 2003· Gibson & Schwartz, 1998·), την *επιχειρηματική αυτό-αποτελεσματικότητα* (όπως Cox et al., 2002· Krueger & Brazeal 1994· Chandler & Jansen 1992· Gartner 1989· Scherer et al., 1989· Wood & Bandura, 1989· Bandura, 1986) την *επιχειρηματική γνωστική ικανότητα* (όπως Duening, 2010· Mitchell et al., 2002· McGrath & MacMillan, 2000· Ree & Earles, 1996· Schmidt, Hunter & Perlman, 1981· Estes, 1975), τη *διαφορετικότητα του φύλου* (όπως Gupta et al., 2008· Brush et al., 2006· Welter et al. 2006· Boden & Nucci, 2000), το *οικογενειακό υπόβαθρο* (όπως Carr & Sequeira, 2007· Aldrich & Cliff, 2003), την *προσωπική εργασιακή εμπειρία σε ξένες ή οικογενειακές επιχειρήσεις* (όπως Krueger, 1993· Rajman, 2001· Shapero & Sokol, 1982), τα *πρότυπα συμπεριφοράς* (Nanda & Sorensen, 2006· Hisrich, Peters & Shepherd, 2005· Hannon, 2005· Schaper & Volery 2004· Peterman & Kennedy, 2003) διάφορους *εξωτερικούς*

παράγοντες (Ahmed, Nawaz & Ramzan, 2012· Amoros, 2009· Bowen & de Clercq, 2008), την *επιχειρηματική εκπαίδευση*, που λαμβάνει κανείς (Oosterbeek et al., 2010· Souitaris et al., 2007· Franke & Luthje, 2004· Krueger & Brazeal, 1994) και τα *κοινωνικά δίκτυα*, που αναπτύσσονται στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Singh et al., 1999· Dubini & Aldrich, 1991).

Η επιχειρηματική συμπεριφορά σε επίπεδο οργανισμού εκτίθεται σε επιδράσεις διαφορετικών κατηγοριών, συμπεριλαμβανομένων των ατομικών και οργανωσιακών. Οι ατομικοί παράγοντες ως επί των πλείστον συνδέονται με τα χαρακτηριστικά και τη συμπεριφορά του *ηγέτη και μάνατζερ* (Kramer & Robbins, 1997) και οι οργανωσιακοί σχετίζονται με την *οργανωσιακή και διοικητική υποστήριξη*, τη *διαθεσιμότητα των πόρων*, το κατάλληλο *σύστημα ανταμοιβών*, την *οργανωσιακή δομή*, την *τυπική και άτυπη επικοινωνία*, τον *τυπικό έλεγχο*, την *στρατηγική*, το *κλίμα*, και την *κουλτούρα* (Brazeal, 1993· Kuratko et al., 1993· Naman & Slevin, 1993· Covin & Slevin, 1991· Stevenson & Jarillo, 1990· Hisrich & Peters, 1986· Sathe, 1985).

Οι περισσότερες μελέτες επιδιώκουν να διακρίνουν τον επιχειρηματία από τον μη και να ανακαλύψουν τις επιχειρηματικές προθέσεις του και πως μπορούν αυτές να αναπτυχθούν και να ενδυναμωθούν. Στις παραγράφους που ακολουθούν παρατίθενται έρευνες, που εστιάζουν στους ατομικούς και οργανωσιακούς παράγοντες και στο βαθμό που φαίνεται να επηρεάζουν, να προωθούν ή να εμποδίζουν την επιχειρηματική συμπεριφορά.

4.2. Ατομικοί Παράγοντες

4.2.1. Διαφορετικότητα του Φύλου

Μελέτες, σχετικά με το *φύλο*, έχουν δείξει ότι οι άνδρες σε σχέση με τις γυναίκες θεωρούν την επιχειρηματικότητα ως μια πιο επιθυμητή σταδιοδρομία και δείχνουν μεγαλύτερη προτίμηση για τη δημιουργία επιχειρήσεων (Díaz-García & Jiménez-Moreno, 2010). Αυτό πιθανόν οφείλεται στα διαφορετικά κίνητρα και προσδοκίες, που έχουν τα δυο φύλα. Για παράδειγμα, εμπειρικές μελέτες έχουν δείξει ότι οι γυναίκες, σε γενικές γραμμές, είναι πιθανότερο να παρουσιάσουν χαμηλότερες προσδοκίες για επιτυχία από ό, τι οι άνδρες, σε ένα μεγάλο εύρος επαγγελματών, ενώ τα κίνητρά τους διαφέρουν σημαντικά (Eccles, 1984). Οι άνδρες θεωρούν την επιχειρηματικότητα ως το μέσο που θα τους οδηγήσει στη δημιουργία πλούτου και στην οικονομική εξέλιξη, ενώ οι γυναίκες που ακολουθούν την επιχειρηματική σταδιοδρομία περισσότερο την επιλέγουν για να διασφαλίσουν μια αρμονική ισορροπία ανάμεσα στην εργασιακή και οικογενειακή ζωή τους. Άλλωστε, σύμφωνα με τους deMartino & Barbato (2003), η οικογένεια και ο τρόπος ζωής θεωρούνται πολύ πιο

σημαντικά ζητήματα για εκείνες από ό, τι για τους άνδρες, οι οποίοι ενδιαφέρονται μόνο για τις οικονομικές ανταμοιβές.

Σχετικά με το ενδιαφέρον των εφήβων για επιχειρηματική σταδιοδρομία, έρευνες έχουν δείξει ότι, τα κορίτσια σε σχέση με τα αγόρια παρουσιάζουν χαμηλότερο ενδιαφέρον σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (Marlino & Wilson, 2003). Στην Ελλάδα, οι γυναίκες είναι λιγότερο αυτό-απασχολούμενες (Bird & Brush, 2002). Στην έρευνα των Petridou, Sarri & Kyrgidou (2008) που μελετούσαν το βαθμό συμμετοχής 1639 φοιτητών, διαφορετικών κλάδων των ΑΕΙ και ΤΕΙ της Ελλάδας, σε επιχειρηματικά προγράμματα και τη στάση των δυο φύλων για την επιχειρηματική εκπαίδευση, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα υψηλότερα ποσοστά εγγραφής σε επιχειρηματικά προγράμματα παρουσιάστηκαν στους φοιτητές σε σχέση με τις συνομήλικες φοιτήτριες. Οι μόνες εξαιρέσεις υπήρξαν στις Ιατρικές, Φιλοσοφικές και Παιδαγωγικές σχολές, καθώς και στο Σχέδιο Ενδυμασίας (ΤΕΙ). Στην τελευταία περίπτωση του Σχεδίου Ενδυμασίας, τα υψηλά ποσοστά συμμετοχής των φοιτητριών ήταν μάλλον αναμενόμενα, καθώς ο συγκεκριμένος τομέας, που συνεπάγεται δημιουργικότητα, φαντασία και ικανότητα σχεδίου, προσελκύει περισσότερο το γυναικείο φύλο, αφού ταιριάζει περισσότερο στη φύση του. Στην ίδια έρευνα, σε ό, τι αφορά τη στάση των φοιτητών προς τα επιχειρηματικά προγράμματα, οι φοιτήτριες σε σχέση με τους συνομηλίκους φοιτητές έδειξαν εντονότερο ενδιαφέρον για αυτά και ανέφεραν ότι μπορούν να συνεισφέρουν στην απόκτηση γνώσης, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, στην αντιμετώπιση του ανταγωνισμού, στη σταδιοδρομία και στη δικτύωση με τις τοπικές επιχειρήσεις. Στην ίδια έρευνα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, οι φοιτήτριες έχουν λιγότερη εργασιακή εμπειρία από τους άνδρες, ενώ μόνο ένα μικρό ποσοστό των φοιτητών προέρχεται από οικογένειες με επιχειρηματικό υπόβαθρο. Επίσης, οι φοιτητές, που προέρχονται από τμήματα θεωρητικής κατεύθυνσης, όπως Φιλοσοφία, Παιδαγωγική και Θεολογία, χωρίς προηγούμενη εργασιακή εμπειρία, έχουν μετατοπίσει το ενδιαφέρον τους στον τομέα των επιχειρήσεων και των επιχειρηματικών ευκαιριών με απροσδόκητα υψηλές αναφερόμενες βαθμολογίες. Μάλιστα, αυτό το εύρημα είναι ιδιαίτερα σημαντικό διότι, προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει ότι, οι γυναίκες επιχειρηματίες προέρχονται από ακαδημαϊκά και με εργασιακή εμπειρία περιβάλλοντα (Minitti et al. 2004).

Σχετικά με το φύλο υπάρχει ένας παράγοντας που επιδρά θετικά στην επιλογή και επίδιωξη επιχειρηματικής σταδιοδρομίας. Αυτός ο παράγοντας είναι η αυτό-αποτελεσματικότητα (αυτεπάρκεια) ή αυτοπεποίθηση, που δηλώνουν ότι κατέχουν οι νέοι δηλαδή την πεποίθηση ότι διαθέτουν τις απαραίτητες ικανότητες να πετύχουν ως επιχειρηματίες ή αυτό-απασχολούμενοι. Για παράδειγμα, οι Kickul, Wilson & Marlino

(2004), στην έρευνά τους έδειξαν ότι η επιχειρηματική αυτό-αποτελεσματικότητα ασκεί μεγαλύτερη επίδραση για επιχειρηματική σταδιοδρομία στα κορίτσια από ό, τι στα αγόρια. Το εύρημα αυτό δείχνει ότι, για τα κορίτσια, όταν θα πρέπει να εξετάσουν τις μελλοντικές επιλογές σταδιοδρομίας, οι πεποιθήσεις τους ότι διαθέτουν τις ικανότητες και δεξιότητες, για να πετύχουν ως επιχειρηματίες, είναι περισσότερο σημαντικές σε σχέση με τα αγόρια. Το εύρημα συμφωνεί με έρευνες, που αφορούν ενήλικες και δείχνουν ότι οι γυναίκες σε σχέση με τους άνδρες είναι πιθανότερο να περιορίσουν την τελική τους απόφαση για επιχειρηματική σταδιοδρομία λόγω της έλλειψης εμπιστοσύνης, που διαθέτουν στις ικανότητές τους (Bandura, 1992), ή επειδή νομίζουν ότι δεν διαθέτουν τις απαιτούμενες δεξιότητες (Chen, Greene & Crick, 1998).

4.2.2. Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία

Η προηγούμενη εμπειρία ως επιχειρηματίας συνδέεται με την ροπή έναρξης μιας νέας επιχείρησης (Boyd & Vozikis, 1994). Έχει θετική σχέση με την πιθανότητα εισόδου στην επιχειρηματικότητα και στην εξερεύνηση των ευκαιριών (Davidsson & Honig, 2003). Επιτρέπει στα άτομα να αναγνωρίζουν περισσότερες ευκαιρίες και να εξερευνούν πιο καινοτομικές ευκαιρίες (Ucbasaran, Westehead & Wright, 2009).

Σύμφωνα με τους Quan (2012) και Shane (2000) υπάρχουν τρία είδη εμπειριών, που επηρεάζουν την επιχειρηματική πρόθεση: η προηγούμενη εργασιακή εμπειρία, η εμπειρία που αποκτάει κανείς μέσω της εκπαίδευσης και η προηγούμενη εμπειρία από την ίδρυση μιας επιχείρησης.

Συγκεκριμένα, έρευνες έχουν δείξει ότι, οι φοιτητές με προηγούμενη εργασιακή ή επιχειρηματική εμπειρία δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την επιχειρηματικότητα (Keat et al., 2011) και αυξάνουν την πιθανότητα να γίνουν επιχειρηματίες (Othman, Ghazali & Sung, 2006). Αυτό το αποτέλεσμα υποστηρίζεται από την άποψη ότι οι φοιτητές με προηγούμενη επιχειρηματική ή εργασιακή εμπειρία έχουν το πλεονέκτημα της προηγούμενης γνώσης για τη δημιουργία επιχείρησης, της καλής κοινωνικής δικτύωσης για την απόκτηση των απαραίτητων πόρων, που χρειάζονται για την προώθηση της επιχείρησής τους (Othman, Ghazali & Sung, 2006). Αυτή η άποψη επιβεβαιώνεται από τον ισχυρισμό των Shane & Venkataraman (2000), σύμφωνα με τον οποίο η ιδιοσυγκρασιακή προηγούμενη γνώση ενός ατόμου επιδρά έντονα στη διαδικασία αναγνώρισης ευκαιριών. Μάλιστα, η προηγούμενη εργασιακή εμπειρία μπορεί να διευκολύνει την πρόσβαση στην εξεύρεση πόρων και να βοηθήσει την κρίση του ατόμου σχετικά με το πόσο εφικτή είναι η έναρξη μιας επιχείρησης (Quan, 2012).

Επίσης, το εκπαιδευτικό υπόβαθρο αποτελεί ένα άλλο είδος προηγούμενης εμπειρίας που επηρεάζει την επιχειρηματική πρόθεση/κλίση (Davidson & Honing, 2003). Η εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει τις γενικές δεξιότητες του ατόμου, τη στάση του και την αντίληψή του για τις ικανότητές του.

Μελέτες έχουν δείξει ότι, η προηγούμενη εργασιακή εμπειρία επιχειρηματιών στις επιχειρήσεις των γονέων τους ή σε άλλες επιχειρήσεις, κατά τη διάρκεια των παιδικών τους χρόνων, έχουν επηρεάσει τις επιχειρηματικές τους στάσεις (Morris & Lewis, 1995). Για παράδειγμα, στην περίπτωση που οι γονείς επιχειρηματιών ήταν αυτό-απασχολούμενοι/επιχειρηματίες, οι ίδιοι ανέφεραν ότι στις επιχειρήσεις των γονέων τους συχνά τοποθετούνταν σε θέσεις ευθύνης από πολύ μικρή ηλικία (Dyer & Handler, 1994). Είτε για οικονομικούς, είτε για άλλους λόγους, οι επιχειρηματίες αναφέρουν συχνά ότι οι γονείς μέσω των επιχειρήσεών τους επιδίωκαν να αναπτύξουν και να ενισχύσουν τις επιχειρηματικές τους δεξιότητες, τις αξίες και την εμπιστοσύνη, που απαιτούνται για τη δημιουργία, μελλοντικά, των δικών τους επιχειρήσεων. Επίσης, αναφέρουν ότι, οι εργασιακές εμπειρίες αποτελούν ένα βασικό στοιχείο οικοδόμησης της απαιτούμενης γνώσης και της καλλιέργειας των απαραίτητων ικανοτήτων συμπεριφοράς, που χρειάζονται για την ανάπτυξη μελλοντικών επιχειρηματικών δραστηριοτήτων ακόμη κι αν η συμμετοχή στην εργασία για την απόκτηση εμπειριών δεν ήταν στις βασικές επιδιώξεις των γονέων τους. Οι γνώσεις και οι δεξιότητες για την έναρξη και τη λειτουργία της οικογενειακής ή όχι επιχείρησης αποτελούν το έναυσμα για τα πρώτα βήματα προς την επιχειρηματική διαδικασία. Με άλλα λόγια, οι οικογενειακές επιχειρήσεις παρέχουν ένα περιβάλλον εκπαίδευσης και κατάρτισης των παιδιών τους, αφού αποτελούν φυτώρια επιχειρηματικότητας (Carr & Sequeira, 2007)

Συχνά, η *επιχειρηματική εμπειρία*, που αποκτά ένας επιχειρηματίας στην παιδική ηλικία του (Ohe & Ohe, 1996· Cox & Jennings, 1995), μπορεί να οφείλεται σε κάποιες ιδιαίτερες καταστάσεις, όπως στην *ανεργία* ή στις *οικογενειακές δεσμεύσεις* (Bird, 1998· Learned, 1992· Greenberg & Sexton, 1988· Shapero & Sokol, 1982). Έτσι, όταν οι παιδικές εμπειρίες των επιχειρηματιών είναι δύσκολες και χαρακτηρίζονται από φτώχεια, ανασφάλεια και/ή παραμέληση (Collins & Moore, 1964) ακόμη και προσωπικές τραγωδίες, όπως διαζύγιο γονέων, θάνατος του ενός γονέα, οικονομικές οικογενειακές δυσκολίες και/ή σοβαρές ασθένειες (Cox & Jennings, 1995· Ohe & Ohe, 1996) παρατηρείται μια θετική σχέση στην αύξηση της αυτοδυναμίας, η οποία με τη σειρά της αυξάνει την ικανότητα του ατόμου να αντιμετωπίζει τους κινδύνους και τις αβεβαιότητες της αυτό-απασχόλησης (Scherer, Adams, Carley & Wiebe, 1989).

Οι άνθρωποι δημιουργούν την ταυτότητά τους ως επαγγελματίες μέσα από τις προσωπικές και κοινωνικές δραστηριότητες που αναπτύσσουν, τις πρακτικές και τους ρόλους, που βιώνουν μέσα από την απασχόληση. Έρευνα του Rae (2005) έδειξε ότι, ορισμένα άτομα, που έχουν αποκτήσει εργασιακή εμπειρία σε τομείς των δημιουργικών βιομηχανιών, ανακαλύπτουν το ταλέντο τους και μαθαίνουν πώς να εφαρμόζουν τις δεξιότητες και την τεχνογνωσία τους για την αναγνώριση ευκαιριών. Αυτή η μάθηση είναι σχετική με την επίλυση προβλημάτων, την ανακάλυψη του πώς τα πράγματα γίνονται και την εδραίωση ρουτινών. Η μάθηση λειτουργεί σε συγκεκριμένες καταστάσεις και παρέχει διαισθητικές πρακτικές, δεξιότητες και πληροφορίες, τις οποίες οι άνθρωποι χρησιμοποιούν μελλοντικά στις δικές τους επιχειρήσεις Gibb (1996). Η γνώση που κατακτιέται μέσω της εμπειρίας, της διαίσθησης και της αίσθησης του «τι, γιατί, πώς και μέσω ποιανού λειτουργεί κάτι» οδηγεί σε πρακτικές θεωρίες (Rae, 2004), οι οποίες καθιστούν τους ανθρώπους πιο ικανούς στη μείωση των ρίσκων, αφού πλέον «γνωρίζουν το τι πρέπει να πράξουν».

Σύμφωνα με έρευνα (Bosma et al., 2011), η έλλειψη επιχειρηματικής εμπειρίας αντισταθμίζεται από τα πρότυπα συμπεριφοράς, που σημαίνει ότι τα άτομα που δεν έχουν καμιά προηγούμενη επιχειρηματική εμπειρία είναι πιο πιθανό να επηρεάζονται από ένα πρότυπο συμπεριφοράς. Στην ενότητα που ακολουθεί παρατίθεται η σχετική βιβλιογραφία για το ρόλο των προτύπων συμπεριφοράς στην προώθηση και την ενίσχυση της επιχειρηματικότητας.

4.2.3. Πρότυπα Συμπεριφοράς και Κοινωνικά Δίκτυα

Οι ατομικές αποφάσεις για δέσμευση σε μια συγκεκριμένη συμπεριφορά, όπως την επιχειρηματική, συχνά επηρεάζονται από τη συμπεριφορά και τις γνώμες άλλων - μέσω της προβολής της προσωπικότητάς τους και των παραδειγμάτων τους (Ajzen, 1991) - ή από την υποστήριξη (ηθική, οικονομική κα), την καθοδήγηση και τις συμβουλές, τις οποίες παρέχουν (Nauta & Kokaly, 2001). Πολλοί επιχειρηματίες ισχυρίζονται ότι, η απόφαση για την έναρξη και ανάπτυξη της δικής τους επιχείρησης οφείλεται στις επιρροές που δέχτηκαν από κάποια σημαντικά άτομα. Τα άτομα αυτά συνήθως προέρχονται από το οικογενειακό, φιλικό ή εκπαιδευτικό περιβάλλον και λειτουργούν ως *πρότυπα συμπεριφοράς (role models)*.

Οι νέοι, που αναγνωρίζουν το ρόλο των προτύπων συμπεριφοράς, μπορεί να βοηθηθούν στο να προσδιορίσουν την έννοια ή την αίσθηση του εαυτού τους (Akerlof & Kranton, 2000) και να ενισχύσουν την αυτό-αποτελεσματικότητά τους σε ένα βασικό (π.χ. επιχειρηματικό) επάγγελμα (de Clerq & Arenius, 2006). Τα πρότυπα ρόλων μπορεί να ενισχύσουν την

επιθυμία των νέων να γίνουν επιχειρηματίες ενθαρρύνοντάς τους να μετατρέψουν τις φιλοδοξίες τους σε πραγματικότητα (Arenius & de Clerw, 2005).

Σύμφωνα με τη θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης ή τη Θεωρία της Κοινωνικής Γνωστικότητας (Bandura, 1997) τα άτομα μαθαίνουν σε ένα κοινωνικό πλαίσιο παρατηρώντας τους άλλους, στους οποίους μπορούν να αναγνωρίσουν την καλή τους απόδοση σε ένα συγκεκριμένο πεδίο, για το οποίο, μάλιστα, έχουν εκφράσει την επιθυμία να ενταχθούν και να αριστεύσουν (π.χ. μάθηση μέσω του παραδείγματος ή του προτύπου). Ο ρόλος ενός θετικού επιχειρηματικού παραδείγματος είναι σημαντικό για την ενίσχυση της επιχειρηματικής δραστηριότητας (Fornahl, 2003).

Έρευνες έχουν δείξει ότι, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και οι συνομήλικοι συμμαθητές έχουν μια καθολική επίδραση στην επιχειρηματική πρόθεση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (do Paco et al. (2011), καθώς αποτελούν ένα καλό παράδειγμα μίμησης (Bygrave, 2004). Και για να αποτελούν πρότυπα προς μίμηση θα πρέπει να είναι κοινωνικά αποτελεσματικά ή επιτυχημένα (Bandura & Walters, 1963). Όταν οι νέοι βλέπουν κάποιον από το περιβάλλον τους να πετυχαίνει ως αυτό-απασχολούμενος ενθαρρύνονται στην επιδίωξη σταδιοδρομίας ως αυτό-απασχολούμενοι ή επιχειρηματίες (Matthews & Moser, 1996).

Από ό, τι φαίνεται, λοιπόν, τα πρότυπα συμπεριφοράς αποτελούν την κυρίαρχη προσέγγιση πρόβλεψης της πρόθεσης για επιλογή σταδιοδρομίας (Mitchell & Krumboltz, 1997) ή του στυλ επιχειρηματία (Hisrich, Peters & Shepherd, 2005) και της επιχειρηματικής δραστηριότητας. Ωστόσο, τα πρότυπα συμπεριφοράς είναι ένας ισχυρός προβλεπτικός παράγοντας της επιχειρηματικής πρόθεσης, μόνο εάν επηρεάζουν συμπεριφορές, όπως την αυτό-αποτελεσματικότητα (Krueger, 1993). Και δεν αποτελούν έναν από τους ισχυρότερους προβλεπτικούς παράγοντες επιχειρηματικής δράσης εκτός αν επηρεάζουν τις στάσεις των ατόμων (Krueger & Carsrud, 1993).

Η σημαντικότητά των προτύπων συμπεριφοράς έγκειται σε τέσσερις αλληλένδετες λειτουργίες: α) στην έμπνευση και στην κινητοποίηση, β) στην αύξηση της αυτό-αποτελεσματικότητας, γ) στη μάθηση μέσω παραδείγματος (παρέχοντας καθοδήγηση για δράση), δ) στη μάθηση μέσα από την υποστήριξη ή τη συμβουλή (Gibson, 2004· Nauta & Kokaly, 2001).

Αν και τα άτομα εκτίθενται όλο και περισσότερο σε επιχειρηματικά πρότυπα συμπεριφοράς μέσω των MME, τα είδωλα θεωρούνται σπάνια πρότυπα συμπεριφοράς, γεγονός που οδηγεί στο συμπέρασμα ότι, τα επιχειρηματικά πρότυπα συμπεριφοράς

βρίσκονται στη διπλανή πόρτα και όχι πολύ μακριά τους. Πολύ συχνά, οι δυνητικοί επιχειρηματίες γνωρίζουν προσωπικά τους επιχειρηματίες, που τους επηρεάζουν, ενώ τους αναζητούν μέσα από τα προσωπικά ή επαγγελματικά δίκτυα, όπου οι ασθενείς σχέσεις κυριαρχούν των ισχυρών (Bosma et al., 2011).

Οι κοινωνικές επιρροές, όπως τα προσωπικά δίκτυα (*personal networks*) είναι παρόντα στην επιχειρηματική λήψη απόφασης (Dubini & Aldrich, 1991). Οι άνθρωποι δεν παίρνουν τις αποφάσεις ατομικά ο καθένας μόνος του, αλλά μάλλον αυτές διαμορφώνονται μέσα από τα κοινωνικά δίκτυα, τα οποία δημιουργούν. Έτσι, τα άτομα στην απόφασή τους για την έναρξη μιας επιχείρησης δεν στηρίζονται στο κενό. Αντίθετα, *«συμβουλευόμαστε και διακριτικά επηρεάζονται από σημαντικά πρόσωπα του περιβάλλοντός τους»* (Aldrich & Zimmer, 1986:6).

Τα πρότυπα συμπεριφοράς μπορεί να προέρχονται από τα κοινωνικά δίκτυα των δυνητικών επιχειρηματιών, με τα οποία συνάπτουν «ισχυρούς δεσμούς» σχέσεων, όταν πρόκειται για φίλους και μέλη της οικογένειας ή «ασθενείς δεσμούς» σχέσεων, όταν πρόκειται για γνωριμίες, μακρινούς συγγενείς, (Granovetter, 1973). Οι σχέσεις με «ασθενείς δεσμούς» παρέχουν πρόσβαση στη νέα πληροφορία και τη γνώση, βοηθούν τους επιχειρηματίες να εξερευνήσουν νέους ορίζοντες και τελικά να εξαπλώσουν τις επιχειρήσεις τους, ενώ οι σχέσεις με «ισχυρούς δεσμούς» είναι πιο χρήσιμοι, καθώς παρέχουν διανοητική (π.χ. ηθική) και πρακτική υποστήριξη (π.χ. οικονομική, εξεύρεσης πόρων κλπ) (Nauta & Kokaly, 2001).

Οι επιχειρηματίες χρειάζονται πληροφορίες, οικονομικό κεφάλαιο, εργατικό δυναμικό με δεξιότητες, τεχνολογικές γνώσεις και ρητή γνώση για να ξεκινήσουν τις επιχειρηματικές τους δραστηριότητες (Stuart & Sorenson, 2005). Μεγάλο μέρος της έρευνας, σχετικά με τη διαδικασία κινητοποίησης για την εξεύρεση πόρων, προκειμένου να υλοποιηθεί μια επιχειρηματική δραστηριότητα, στρέφει την προσοχή της στους κοινωνικούς δεσμούς, που έχουν αναπτύξει οι ιδρυτές μιας επιχείρησης (Brush et al., 2001). Ορισμένοι μελετητές έχουν υπογραμμίσει ρητά το ρόλο των «ισχυρών οικογενειακών δεσμών» (Aldrich & Zimmer, 1986) και έχουν δείξει ότι αυτού του είδους οι δεσμοί διαδραματίζουν το σημαντικότερο ρόλο στην κινητοποίηση των χρηματοδοτικών πόρων (Steier & Greenwood, 2000) ή στην παροχή ανθρώπινων και φυσικών πόρων (Aldrich & Langton, 1998). Άλλοι μελετητές επικεντρώθηκαν στους συγγενικούς δεσμούς, στις σχέσεις εθελοντισμού, στις σχέσεις με την κοινότητα ή στις σχέσεις που έχουν αναπτυχθεί σε προηγούμενα εργασιακά περιβάλλοντα (Starr & MacMillan 1990) για να μελετήσουν το ρόλο, που διαδραματίζουν, στην εξεύρεση πόρων για την υλοποίηση νέων επιχειρηματικών δραστηριοτήτων.

Η αναγνώριση ευκαιριών θεωρείται ως η βασική πλευρά της επιχειρηματικής διαδικασίας, όπου η **πληροφορία** παίζει σημαντικό ρόλο. Για την αναγνώριση της ευκαιρίας, που θα οδηγήσει στη δημιουργία μιας νέας και βιώσιμης επιχείρησης, οι επιχειρηματίες θα πρέπει με κάποιον τρόπο να συλλέξουν, να ερμηνεύσουν και να εφαρμόσουν τις πληροφορίες, σχετικά με τις συγκεκριμένους βιομηχανίες (κλάδους), τις τεχνολογίες, την αγορά, τις κυβερνητικές πολιτικές και άλλους παράγοντες (Shane, 2003). Αυτές οι πληροφορίες φαίνεται να ανακτώνται μέσα από τις σχέσεις και τις επαφές, που οι επιχειρηματίες συνάπτουν με άλλα άτομα δηλαδή μέσα από τα κοινωνικά δίκτυα (Singh et al., 1999). Μάλιστα, όσο μεγαλύτερα είναι τα κοινωνικά δίκτυα τόσο περισσότερες ευκαιρίες αναγνωρίζονται. Άλλωστε, τη βασική γνώση την αποκτούμε από τον εξωτερικό κόσμο, από την πληροφορία που μας παρέχουν οι άλλοι (Baron et al., 2005).

Συγκεκριμένα, τα άτομα συχνά αναζητούν πληροφορίες σε συνέδρια, σεμινάρια και άλλα εργαστήρια. Αυτές οι δραστηριότητες έχουν ως στόχο την ελεύθερη ανταλλαγή πληροφοριών. Επίσης, αποκτούν την απαραίτητη γνώση από άτομα που συναντούν στη σταδιοδρομία τους πριν την προώθηση της δική τους επιχείρησης. Όσο περισσότερο διευρυμένο είναι το κοινωνικό τους δίκτυο τόσο περισσότερη πιθανότητα έχουν να συλλέξουν τη σχετική γνώση (Johansson, 2000). Η έρευνα των Baron & Ozgen (2007) έδειξε ότι οι εκκολαπτόμενοι επιχειρηματίες, που έχουν ένα διευρυμένο δίκτυο επαφών εντός του κλάδου τους, δεν έχουν μόνο τη δυνατότητα πρόσβασης σε χρήσιμες πληροφορίες, αλλά και τη δυνατότητα να τις αξιοποιήσουν για την αναγνώριση των ευκαιριών, ενισχύοντας την πεποίθησή τους, ότι μπορούν με επιτυχία να ολοκληρώσουν καθήκοντα που αναλαμβάνουν.

Στις παραγράφους που ακολουθούν παρουσιάζονται έρευνες που εστιάζουν στην οικογένεια, τους φίλους, τους εκπαιδευτικούς, τους μέντορες/επιχειρηματίες και στα μέσα κοινωνικών δικτύων/internet και στο βαθμό που επιδρούν στην προώθηση και ενίσχυση της επιχειρηματικής συμπεριφοράς των νέων.

4.2.3.1. Υποστήριξη της Οικογένειας

Έρευνες έχουν δείξει ότι, τα άτομα που έχουν στενή σχέση με κάποιον που κατέχει επιχειρηματική εμπειρία είναι πιθανόν να κλίνουν προς την αυτό-απασχόληση (Westhead, 2003· Delmar & Davidson, 2000). Ένα μεγάλο ποσοστό των επιχειρηματιών έχουν γονείς, οι οποίοι υπήρξαν επιχειρηματίες. Αυτό το αποτέλεσμα δείχνει ότι οι γονείς είτε υπήρξαν πρότυπα συμπεριφοράς γι' αυτούς (Delmar & Davidson, 2000), είτε συνέβαλαν στην παράδοση (*transfer*) ικανοτήτων, είτε προσδοκούσαν ότι τα παιδιά τους θα αναλάβουν την επιχείρησή τους και τους προετοίμαζαν κατάλληλα για αυτό το σκοπό (Westhead, 2003).

Επίσης, έρευνα, που μελετούσε τους παράγοντες που επιδρούν στις προθέσεις απόφοιτων φοιτητών επιχειρήσεων στη Νορβηγία για επιλογή σταδιοδρομίας, έδειξε ότι, το οικογενειακό περιβάλλον σχετίζεται έμμεσα με αυτές, μέσω της επίδρασης των στάσεων, των υποκειμενικών νορμών και του αντιλαμβανόμενου ελέγχου συμπεριφοράς (Kolvereid, 1996 b).

Το γονικό πρότυπο αποτελεί ένα σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα της επιχειρηματικής συμπεριφοράς, καθώς οι επιχειρηματίες φαίνεται να προέρχονται από ένα οικογενειακό περιβάλλον, όπου η μητέρα ή ο πατέρας είναι αυτό-απασχολούμενοι (Crant, 1996). Σύμφωνα με τους Wang & Wong (2004) υπάρχουν δυο μοντέλα που εξηγούν την οικογενειακή επιρροή: α) το γονικό πρότυπο συμπεριφοράς και β) το μοντέλο οικογενειακής υποστήριξης. Το πρώτο υπογραμμίζει ότι, τα άτομα των οποίων οι γονείς είναι αυτό-απασχολούμενοι είναι πιο πιθανό να ξεκινήσουν τη δική τους επιχείρηση, εξαιτίας του παραδείγματος, που προσφέρουν οι γονείς. Το δεύτερο αναφέρεται στο φαινόμενο της οικονομικής και κοινωνικής υποστήριξης της οικογένειας.

Το γονικό πρότυπο συμπεριφοράς και/ή έκθεση στην αυτό-απασχόληση θεωρούνται ότι επηρεάζουν τις επιχειρηματικές στάσεις και τη συμπεριφορά (Dyer & Handler, 1994). Σύμφωνα με τον Krueger (1993), η έκθεση στην επιχειρηματικότητα (όπως η έναρξη επιχείρησης των γονέων) σχετίζεται θετικά με την αντιλαμβανόμενη εφικτότητα και η θετική συμπεριφορά σε προηγούμενη εμπειρία σχετίζεται θετικά με την αντιλαμβανόμενη επιθυμιότητα. Πράγματι, όταν οι γονείς έχουν τη δική τους επιχείρηση ίσως αυξηθεί η ελκυστικότητα προς την αυτό-απασχόληση. Αυτοί που αναφέρουν μια θετική στάση για την εμπειρία τους στην οικογενειακή επιχείρηση αντιλαμβάνονται την έναρξη μιας επιχείρησης ως επιθυμητή και εφικτή (Krueger, 1993).

Οι γονείς δημιουργούν ένα περιβάλλον που φαίνεται ότι ασκεί ισχυρές επιδράσεις στα προσωπικά χαρακτηριστικά των παιδιών τους και η επιλογή σταδιοδρομίας τους είναι αποτέλεσμα αυτών των επιρροών (Holland, 1983). Τόσο τα πατρικά, όσο και τα μητρικά πρότυπα επιδρούν στις αποφάσεις των παιδιών για επιλογή σταδιοδρομίας σε διαφορετικό βαθμό. Πρώτον, η επιλογή *εκπαιδευτικής εξειδίκευσης* ίδιας με αυτή των γονέων φαίνεται να ασκεί ισχυρότερη επίδραση ανάμεσα στον πατέρα και τον υιό, ενώ δεν φαίνεται να υφίσταται ανάμεσα στις μητέρες και στις κόρες (Russel et al., 2003). ευρήματα που δείχνουν ότι το πατρικό πρότυπο συμπεριφοράς έχει στατιστικά σημαντική επίδραση στην επιλογή επαγγέλματος των παιδιών τους.

Οι πατέρες, που είναι υπεύθυνοι για την απόκτηση των προς το ζην, είναι περισσότερο προσανατολισμένοι στην καριέρα τους και ενδιαφέρονται περισσότερο για την επιτυχία της σε σχέση με τις μητέρες (Eddleston et al, 2006). Οι μητέρες εξακολουθούν να επιλέγουν ανάμεσα στην οικογένεια και την εργασία. Ασχολούνται με το νοικοκυριό, τη φροντίδα των παιδιών και δεσμεύονται σε εργασίες μερικής απασχόλησης (συνεισφέροντας στον οικογενειακό προϋπολογισμό) ή επιλέγουν την αυτό-απασχόληση ακολουθώντας τα δικά τους ενδιαφέροντα (ευκαιρίες ή κίνητρα), ανεξαιρέτως από την ανάγκη της οικογένειας για ενίσχυση του προϋπολογισμού της (Minniti et al., 2005). Αυτά τα αποτελέσματα ενισχύουν την άποψη ότι τα παιδιά μπορεί να βιώνουν την αυτό-απασχόληση των πατέρων τους πιο έντονα από ό, τι των μητέρων τους. Πρόκειται για έναν ισχυρισμό που υποστηρίζεται από την έρευνα των Dunn & Holtz-Eakin (2000), σύμφωνα με την οποία τα αγόρια, των οποίων οι πατέρες τους αυτό-απασχολούνται, επιλέγουν πιο συχνά την αυτό-απασχόληση ως σταδιοδρομία, σε σχέση με τα αγόρια, των οποίων η μητέρα αυτό-απασχολείται. Το πόρισμα αυτό επιβεβαιώνεται από την έρευνα των Hisrich & Brush (1984), στην οποία η πλειοψηφία των 468 γυναικών του δείγματος, που ήταν επιχειρηματίες, είχε πατέρα - αυτό-απασχολούμενο, γεγονός που δεικνύει την ισχυρή επίδραση του πατρικού προτύπου συμπεριφοράς στην απόφασή του να γίνουν επιχειρηματίες. Αν και η πλειοψηφία των ερευνών θέλουν το πατρικό πρότυπο να είναι πιο ισχυρό, έναντι του μητρικού στην προώθηση της επιχειρηματικής πρόθεσης των παιδιών τους, υπάρχουν έρευνες, όπως αυτή των Keat, Selvarajah & Meyer (2011), η οποία δείχνει ότι η επαγγελματική ιδιότητα της μητέρας σχετίζεται στατιστικά σημαντικά με την επιχειρηματική κλίση των φοιτητών. Αυτό το αποτέλεσμα, πιθανόν στηρίζεται στη διαδικασία ανατροφής των φοιτητών κατά την παιδική τους ηλικία (Kirkwood, 2007), κατά την οποία η μητέρα διαδραματίζει έναν πολύ σημαντικό ρόλο.

Τα οικογενειακά χαρακτηριστικά επιδρούν θετικά στην εμφάνιση νέων επιχειρήσεων, στην αναγνώριση ευκαιριών, στη λήψη αποφάσεων για έναρξη επιχειρήσεων και στην παρακίνηση των ανθρωπίνων πόρων (Aldrich & Cliff, 2003). Στηριζόμενοι στη Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης, οι νέοι μαθαίνουν από τα μέλη της οικογένειας τους, όταν αυτά διαθέτουν πολύ *υψηλά τυπικά προσόντα* (Bosma et al. 2011). Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε φοιτητές της Ισπανίας τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, το *κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο* και η προηγούμενη εμπειρία τους ερμηνεύουν στατιστικά σημαντικά το επιχειρηματικό τους ενδιαφέρον και η *αυτό-απασχόληση των γονέων* επηρεάζει στατιστικά σημαντικά την επιχειρηματική στάση τους (Linan, 2004). Το ίδιο παρατήρησαν και οι Dolton & Makepeace (1990) δηλαδή ότι υπάρχει μια ισχυρή σχέση ανάμεσα στην κοινωνική τάξη

και την αυτό-απασχόληση μεταξύ των αποφοίτων στην Αγγλία. Αντίθετα, στην Ολλανδία οι De Wit & Van Winder (1989), ενώ βρήκαν ότι οι αυτό-απασχολούμενοι πατέρες είχαν μια στατιστικά σημαντική επίδραση στην αυτό-απασχόληση των παιδιών τους, η κοινωνική τάξη των γονέων τους όχι. Στο ίδιο αποτέλεσμα κατέληξε και η μελέτη των Wang & Wong (2004), στην οποία το επίπεδο εισοδήματος δεν έχει καμιά επίδραση στην επιχειρηματικότητα των νέων, αφού μάλλον η πηγή του ενδιαφέροντός τους στηρίζεται στα δικά τους κίνητρα και ιδέες.

4.2.3.2. Υποστήριξη των Φίλων

Οι *φίλοι* φαίνεται, επίσης, ότι επηρεάζουν την κλίση των ατόμων προς την επιχειρηματικότητα. Οι Dillard & Campbell (1981) δήλωσαν ότι, οι λευκοί Αμερικανοί φαίνονται να επηρεάζονται όχι από τους γονείς τους, αλλά μάλλον από τους συνομήλικούς τους τη στιγμή της απόφασής τους για την ανάπτυξη της σταδιοδρομίας τους. Αυτό πιθανόν οφείλεται στο ότι, οι φοιτητές πιστεύουν ότι οι φίλοι είναι η καλύτερη πηγή αναζήτησης συμβουλών, ακόμη και κεφαλαίου (Schaper and Volery 2004). Οι Nanda & Sorensen (2006) αναγνωρίζουν το ρόλο των συνομηλίκων στην επιρροή της απόφασης να γίνουν επιχειρηματίες. Η επιρροή των συνομηλίκων με εμπειρίες αυτό-απασχόλησης είναι σημαντική στις αποφάσεις των ατόμων, όταν πρόκειται να σκεφτούν την επιχειρηματικότητα ως επιλογή σταδιοδρομίας, τη στιγμή που θα θελήσουν να αλλάξουν και να φύγουν από το επάγγελμα, στο οποίο ήδη απασχολούνται. Επίσης, η πρόθεση του ατόμου να γίνει επιχειρηματίας επηρεάζεται από τις επιχειρηματικές προθέσεις των φίλων συνομηλίκων τους (Falck et al. 2010). Στην μελέτη των Djankov, Miguel, Qian, Roland & Zhuravskaya (2004) σχετικά με την ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας σε πέντε χώρες αποδείχθηκε ότι οι νέοι, που έχουν φίλους από τα παιδικά τους χρόνια και είναι επιχειρηματίες, είναι πιο πιθανό να ακολουθήσουν το παράδειγμά τους και να γίνουν επιχειρηματίες. Αυτό υποστηρίζεται από την άποψη ότι, η μεταξύ τους αλληλεπίδραση παρέχει τη δυνατότητα της αναγνώρισης και της μάθησης δεξιοτήτων, που απαιτούνται για την προώθηση μιας νέας επιχείρησης, και από την άποψη ότι, οι επιχειρηματίες συνομήλικοι ασκούν επιρροή στα κίνητρα για επιχειρηματικότητα. Παρόμοια, έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Αυστραλία και μελετά τη στάση των νέων προς την επιχειρηματικότητα, έδειξε ότι οι φίλοι επηρεάζουν στατιστικά σημαντικά την απόφασή τους να ξεκινήσουν μια επιχείρηση (Sergeant & Crawford, 2001). Ωστόσο, υπάρχουν και έρευνες (Keat et al, 2011) που τα αποτελέσματά τους δείχνουν ότι οι φίλοι δε φαίνεται να επηρεάζουν έντονα στην επιχειρηματική κλίση των φοιτητών.

4.2.3.3. Υποστήριξη του Εκπαιδευτικού

Εκείνοι που εμπνέουν, καθοδηγούν και ενεργοποιούν τους νέους, ώστε να μετατρέπουν τις ιδέες τους σε δράσεις, είναι οι εκπαιδευτικοί (Gibb, 1993). Το παιδαγωγικό τους στυλ και η στάση τους απέναντι στην επιχειρηματικότητα παίζουν σημαντικό ρόλο στα αποτελέσματα της επιχειρηματικής εκπαίδευσης (Turker & Selcuk, 2008). Ο ρόλος τους είναι σημαντικός, καθώς «προετοιμάζουν, ενθαρρύνουν και καλλιεργούν τους μαθητές» (Boyle, 2007:12). Σύμφωνα με τους Hytti & O’Gorman (2004), οι εκπαιδευτικοί αποτελούν παράγοντες ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη αποτελεσματικών επιχειρηματικών εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών. Σε αυτή την περίπτωση, ο ρόλος τους είναι να καθοδηγούν αποτελεσματικά, να εμπνέουν τους μαθητές τους, ενισχύοντας το ενδιαφέρον τους προς την επιχειρηματικότητα μέσα από τις επιχειρηματικές εμπειρίες της πραγματικής ζωής (Hannon, 2005). Οι εκπαιδευτικοί, ως φορείς διάδοσης της γνώσης ασκούν σημαντικές επιρροές στις σκέψεις των μαθητών, αφού οι τελευταίοι τείνουν να απορροφούν οτιδήποτε μεταδίδεται και διδάσκεται από τους δασκάλους τους (Bligh, 1998). Όμως, εκτός από το να μεταδίδουν απλώς τη γνώση, έχουν την ευθύνη να πλάθουν την προσωπικότητα και τους χαρακτήρες των μαθητών τους.

Αν και ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός στην ενίσχυση της επιχειρηματικής πρόθεσης των νέων, υπάρχουν έρευνες, όπως αυτή των Keat et al. (2011), που δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μια αδύναμη σχέση με την επιχειρηματική κλίση των φοιτητών, που σπουδάζουν σε πανεπιστήμια της Μαλαισίας. Το πόρισμα αυτό μπορεί να οφείλεται είτε στην έλλειψη προηγούμενης προσωπικής επιχειρηματικής εμπειρίας και γνώσης των εκπαιδευτικών, που διδάσκουν επιχειρηματική εκπαίδευση και, επομένως, στην αδυναμία καθοδήγησης των φοιτητών σε θέματα προώθησης μιας επιχείρησης, είτε στο ότι στα περισσότερα πανεπιστήμια της Μαλαισίας οι μέθοδοι διδασκαλίας, που ακολουθούνται, είναι ακόμη δασκαλοκεντρικές (Ninnes, Aitchison et al., 1999), καθιστώντας τους φοιτητές παθητικούς δέκτες της μάθησης.

4.2.3.4. Υποστήριξη του Μέντορα/Επιχειρηματία

Οι μέντορες αποτελούν πρότυπα συμπεριφοράς και πηγάζουν από σχέσεις που στηρίζονται σε «ισχυρούς δεσμούς» (Nauta & Kokaly, 2001). Η καθοδήγηση (*mentorship*) ενός ατόμου από τον μέντορά του έχει περιγραφεί ως μια σχέση, στην οποία ένας έμπειρος επαγγελματίας προσφέρεται να βοηθήσει το άτομο, που φαίνεται λιγότερο έμπειρο, για να αναπτύξει την επαγγελματική και ως ένα βαθμό την προσωπική συμπεριφορά του (Smith, 2005). Τα νέα και άπειρα άτομα, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, συχνά ωφελούνται από την

παρουσία ενός μέντορα, ενός μεγαλύτερου και έμπειρου ατόμου, που ενεργητικά τους βοηθά, τους υποστηρίζει και τους καθοδηγεί σχετικά με τη σταδιοδρομία τους (Ragubsm & Scandura, 1999). Η βοήθεια και υποστήριξη μπορούν να λάβουν πολλές και διαφορετικές μορφές, όμως, αυτές στηρίζονται κυρίως στην παραχώρηση σχετικών γνώσεων και πληροφοριών (Darwin, 2000), στο να αποφευχθούν σοβαροί κίνδυνοι και παγίδες και στην απόκτηση χρήσιμων δεξιοτήτων (Clutterbuck & Ragins, 2002). Οι μέντορες μπορούν να βοηθήσουν τους επιχειρηματίες να αναπτύξουν τα γνωστικά πλαίσια, που χρειάζονται για να αναγνωρίζουν τις ευκαιρίες, που αναδύονται (Ozgen & Baron, 2007), διευκολύνοντας τη ετοιμότητά τους (Kaish & Gilad, 1991). Σύμφωνα με εμπειρικές μελέτες, οι μέντορες μπορούν να ενισχύσουν την επιχειρηματική κλίση των αρχάριων επιχειρηματιών, αυξάνοντας την επιχειρηματική αυτό-αποτελεσματικότητα τους, ενισχύοντας την αυτοπεποίθησή τους για τις δυνατότητές τους, βοηθώντας τους να προσδιορίσουν το όραμά τους και να εξελίξουν ορισμένες από τις δεξιότητες διαχείρισης (Ozgen & Baron, 2007). Ωστόσο, οι μέντορες μεταφέροντας ορισμένες ρεαλιστικές πλευρές του πραγματικού κόσμου μπορεί να αποθαρρύνουν τους επιχειρηματίες στη συνέχιση των επιχειρηματικών τους σχεδίων (St-Jean, 2011).

Η μάθηση, που ενισχύει την ενεργητική συμμετοχή των δημιουργικών φοιτητών μέσα σε επαγγελματικά περιβάλλοντα, όπως οργανισμούς των τεχνών και του θεάματος, υπό την καθοδήγηση και τη συμβουλευτική ενός επαγγελματία καλλιτέχνη (*mentor*), είναι εκείνη που προωθεί την επιχειρηματική στοχαστική σκέψη και δράση (Rae, 2007· Gibb, 2002). Η επιχειρηματική καθοδήγηση (*entrepreneurial mentorship*) του μέντορα μπορεί να προσφέρει στους φοιτητές ιδιαίτερες προκλήσεις του «πραγματικού κόσμου» και να προκαλέσει τη σκέψη τους, απαιτώντας από αυτούς να χρησιμοποιήσουν την υπάρχουσα γνώση τους για την επίλυση νέων προβλημάτων, που αναδύονται (Pittaway, 2004). Η γνώση που αποκτάται, μέσω της καθοδήγησης ενός μέντορα, μπορεί να ενισχύσει περισσότερο τους καλλιτέχνες, να συνειδητοποιήσουν το πολιτισμικό και οικονομικό περιβάλλον, για το οποίο εκπαιδεύονται, ώστε μελλοντικά να δραστηριοποιηθούν (Beckman, 2009). Η σχέση, που αναπτύσσεται ανάμεσα στον φοιτητή και τον μέντορα, μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και να ενισχύσει τις φιλοδοξίες των φοιτητών, για το πώς μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους μέσα σε ένα επαγγελματικό πλαίσιο (Brown, 2007).

4.2.3.5. Υποστήριξη των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης και του Internet

Πολλά κοινωνικά δίκτυα (προσωπικά, επαγγελματικά, κλπ) και πολλές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις αναπτύσσονται διαμέσου των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης, του internet και άλλων λογισμικών (π.χ. Web.2/3). Το internet είναι ένας νέος και αποτελεσματικός τρόπος για τη μελέτη του «αληθινού κόσμου» της επιχειρηματικότητας. Τα νέα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όπως το Facebook, το Twitter, το LinkedIn, το YouTube, τα blogs κλπ, περιλαμβάνουν «λέξεις, εικόνες, βίντεο και audios» (Safko & Brake, 2009), που προσελκύουν έναν όλο και μεγαλύτερο αριθμό καταναλωτών, δημιουργικών παραγωγών και επιχειρηματιών, οποιουδήποτε κλάδου ή τομέα των βιομηχανιών, που αναζητούν την ανάπτυξή τους για όφελος της επιχείρησής τους (Ficher & Reuber, 2011). Δεδομένου ότι η κοινωνική αλληλεπίδραση και τα κοινωνικά δίκτυα διευκολύνονται από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, τα οφέλη που αποκομίζουν οι επιχειρηματίες και οι επιχειρήσεις από αυτά περιλαμβάνουν την αυξημένη άντληση κεφαλαίων και μελών για τη δημιουργία επιχειρήσεων, την αυξημένη αλληλεπίδραση της κοινότητας, τα κανάλια προώθησης και μάρκετινγκ, και τη δωρεάν δημοσιότητα (Ficher & Reuber, 2011). Άλλωστε, το internet και το ηλεκτρονικό εμπόριο έχουν βοηθήσει στην εκκίνηση επιχειρήσεων και έχουν κάνει τη διαδικασία από τη σύλληψη της επιχειρηματικής ιδέας έως την εφαρμογή της πολύ πιο εύκολη και λιγότερο χρονοβόρα.

Μελέτες σχετικά με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, γενικά, έχουν επικεντρωθεί στη χρήση τους από τις εταιρίες ως ένα εργαλείο μάρκετινγκ για να παρακολουθούν την αγορά (Berinato, 2010) ή να αυξήσουν την αποτελεσματική επικοινωνία με την αγορά (Dholakia & Durham, 2010· Korinets et al., 2010). Οι επιχειρηματίες αποκτούν ή είναι σε θέση να έχουν πρόσβαση σε πρόσθετους πόρους υλικούς (π.χ. χρηματοδότηση) ή/και σε άυλους, όπως φήμη, μέσα από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Sarasvathy & Dew, 2008).

Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης είναι φιλικά και φθηνά προς το χρήστη και επιτρέπουν την κοινή χρήση υλικού, που δημιουργείται από τους χρήστες. Ένας αξιοσημείωτος αριθμός όλο και περισσότερων καθιερωμένων μέσων κοινωνική δικτύωσης χαίρουν την υψηλότερη συναλλαγή στο internet (Ficher & Reuber, 2011). Οι λόγοι της δημοτικότητά τους είναι αναμφίβολα πολλοί και ποικίλοι, ωστόσο, το βασικότερο πλεονέκτημά τους είναι ότι επιτρέπουν να προσφέρουν μια άνευ προηγουμένου ευκαιρία στα άτομα-συμπεριλαμβανομένων και των επιχειρηματιών - να συμμετέχουν σε κοινωνικές αλληλεπιδράσεις σε μια κλίμακα και με έναν τρόπο που δεν ήταν δυνατή πριν την εμφάνισή τους. Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όπως το Twitter για παράδειγμα, χρησιμοποιούνται με

καινοτόμο τρόπο για την ίδρυση επιχειρήσεων και για την εκτέλεση βασικών λειτουργιών όπως πωλήσεων, υπηρεσίες πελατών κα (Ficher & Reuber, 2011).

Η Δημιουργική Οικονομία στηρίζεται στα Κοινωνικά Δίκτυα. Για τους επιχειρηματίες των Δημιουργικών Βιομηχανιών τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης βοηθούν στην «πολιτισμική διάχυση» δηλαδή στην ανάπτυξη της πολιτισμικής συνομιλίας των επιχειρηματιών με το κοινό τους (Rogers, 1983· Rae, 2007), δημιουργώντας μια άμεση αλληλεπίδραση και στενή συνεργασία μαζί του, παρέχοντας μια ανατροφοδότηση στη διαδικασία της καλλιτεχνικής δημιουργίας τους (Rae, 2007). Σύμφωνα με τον Rae (2007), η καινοτομική χρήση της τεχνολογίας για δεσμευτική, επικοινωνιακή, διαδραστική και δημιουργική συνομιλία με τον πελάτη είναι μια από τις πέντε διαδικασίες πολιτισμικής διάχυσης στις δημιουργικές επιχειρήσεις. Άλλωστε, ορισμένες φορές τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης περιγράφονται ως το «περιεχόμενο που έχει δημιουργηθεί από το κοινό του» (Comm, 2009) σε αντίθεση με το περιεχόμενο που δημιουργείται από τις εταιρίες των MME ή των Εκδοτικών Οίκων.

4.3. Οργανωσιακοί Παράγοντες

Το φαινόμενο της επιχειρηματικότητας σε επίπεδο οργανισμού αναφέρεται στην επιχειρηματική συμπεριφορά ενός οργανισμού (Dhliwayo, 2010) και έχει περιγραφεί με ποικίλους όρους, όπως *ενδο-επιχειρηματικότητα* (*intrapreneurship*) (Pinchot, 1985), *συλλογική (ή εταιρική) επιχειρηματικότητα* (*corporate entrepreneurship*) (Antoncic & Hisrich, 2004· Stopford & Baden-Fuller, 1994· Hornsby et al., 1993· Guth & Ginsberg, 1990· Vesper, 1984· Burgelman, 1983), *εσωτερική συλλογική επιχειρηματικότητα* (*internal corporate entrepreneurship*) (Jones & Butler, 1992· Schollhammer, 1982, 1981), *συλλογικά εγχειρήματα* (*corporate venturing*) (Vesper, 1990· MacMillan, 1986) ακόμη και *επιχειρηματικός προσανατολισμός* (*entrepreneurial orientation*) (Wiklund, 1999· Lumpkin & Dess, 1996· Covin & Slevin, 1989). Η επιχειρηματικότητα σε επίπεδο οργανισμού μπορεί να περιγραφεί ως η συνεχής τάση του οργανισμού να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και να εφαρμόζει σταδιακές και ριζοσπαστικές καινοτομίες τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό του περιβάλλον (Kemelgor, 2002· Herbert & Brazeal, 1998).

Η επιχειρηματικότητα σε επίπεδο οργανισμού εκτίθεται σε επιδράσεις ατομικών και οργανωσιακών παραγόντων. Οι *ατομικοί παράγοντες* φαίνεται να συνδέονται με τα χαρακτηριστικά και τη συμπεριφορά του *ηγέτη* και *μάνατζερ* (Kramer & Robbins, 1997), καθώς είναι ο κύριοι φορείς που προσανατολίζονται στις αλλαγές και έχουν χαρακτηριστεί ως επιχειρηματικοί (π.χ., Schein, 1996· Work, 1996).

Από την άλλη, οι *οργανωσιακοί παράγοντες* που επηρεάζουν την επιχειρηματική συμπεριφορά ενός οργανισμού αφορούν την *οργανωσιακή και διοικητική υποστήριξη*, τη *διαθεσιμότητα πόρων*, το *κατάλληλο σύστημα ανταμοιβών*, την *οργανωσιακή δομή*, την *τυπική και άτυπη επικοινωνία*, τον *τυπικό έλεγχο*, την *στρατηγική*, το *κλίμα*, την *κουλτούρα* κα (Brazeal, 1993· Kuratko et al., 1993· Naman & Slevin, 1993· Covin & Slevin, 1991· Stevenson & Jarillo, 1990· Hisrich & Peters, 1986· Sathe, 1985). Μεμονωμένα και σε συνδυασμό, αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν το εσωτερικό περιβάλλον ενός οργανισμού και θεωρούνται σημαντικοί για τις επιχειρηματικές προσπάθειές του και, επομένως, για την προαγωγή της επιχειρηματικότητας.

Οι παράγοντες που έχουν, κατά κόρον, μονοπωλήσει το ενδιαφέρον της έρευνας, είναι οι οργανωσιακοί και φαίνεται να εμπίπτουν σε δυο κατηγορίες (Zahra, 1991): στις *υλικές* και *άυλες*. Οι *υλικές*, συνήθως, συγκροτούν μια ομάδα μεταβλητών, οι οποίες είναι ουσιώδεις για την αφύπνιση της επιχειρηματικότητας εντός του οργανισμού (Kuratko & Montagno, 1989) και έχουν ως σκοπό τη διαμόρφωση του κατάλληλου υποστηρικτικού περιβάλλοντος, που θα διευκολύνει την εφαρμογή των οργανωσιακών επιχειρηματικών δραστηριοτήτων (Kuratko et al., 1990, 2005· Zahra, 1990, 2005· Dess et al., 2003· Hornsby et al., 2002· Antoncic & Hisrich, 2001· Schuler, 1986· Miller & Friesen, 1982·), μέσω των ενδο-επιχειρηματιών (*intrapreneurs*). Οι ενδοεπιχειρηματίες θα μπορούν εύκολα να έχουν πρόσβαση στους απαραίτητους οργανωσιακούς πόρους και καταστάσεις, για να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν τις καινοτόμες ιδέες και τα επιχειρηματικά σχέδιά τους.

Οι *άυλες* περιλαμβάνουν τις βασικές αξίες του οργανισμού, κατά κύριο λόγο το σύστημα πεποιθήσεων. Γενικότερα καθορίζουν το πως ένας οργανισμός βλέπει τον εαυτό του και τον κόσμο σε σχέση με τους ανταγωνιστές του (Hall & Zahra, 1990· Zahra et al., 1987· Schein, 1985). Τόσο οι υλικές όσο και οι άυλες οργανωσιακές μεταβλητές μπορεί να ενδυναμώσουν ή να εμποδίσουν την ενδο-επιχειρηματικότητα (Zahra, 1991).

Οι οργανισμοί γενικά, και τα σχολεία ειδικότερα, λειτουργούν σε ένα παγκοσμίως ανταγωνιστικό περιβάλλον, που χαρακτηρίζεται από ραγδαίες τεχνολογικές αλλαγές. Η αύξηση της αβεβαιότητας, οι ανεπαρκείς πόροι και η ανάγκη για συνεχή αλλαγή έχουν καταστήσει την επιχειρηματικότητα ως έναν παράγοντα ζωτικής σημασίας για την επιβίωση, την ανάπτυξη και την παραγωγικότητα ενός οργανισμού (Damanpour, 1991· Howell & Higgins, 1990) και, επομένως, ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος, το οποίο θα πρέπει να επιδιώκει να είναι επιχειρηματικό (Eyal & Kark, 2004). Όμως, τι χαρακτηρίζει ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα (σχολείο) επιχειρηματικό;

4.3.1. Επιχειρηματικό Σχολείο

Στη βιβλιογραφία, ένας οργανισμός συμπεριφέρεται επιχειρηματικά (*intrapreneurship*), όταν δεσμεύεται με δραστηριότητες, συμπεριφορές και δράσεις, που βοηθούν στην υιοθέτηση κάποιων επιχειρηματικών χαρακτηριστικών (Thornberry, 2001). Έτσι, ένας οργανισμός συμπεριφέρεται επιχειρηματικά όταν επιδιώκει, συλλογικά, νέες ευκαιρίες, όταν δημιουργεί επιχειρηματικές ομάδες, καινοτόμα προϊόντα, υπηρεσίες και διαδικασίες, στρατηγικές αυτό-ανανέωσης, όταν αναλαμβάνει ρίσκα και χαρακτηρίζεται από προνοητικότητα (Antoncic & Hisrich, 2004· Brundin, Patzelt & Shepherd, 2008· Jennings, 1994· Miller, 1998).

Τα τελευταία χρόνια κυκλοφορεί η άποψη ότι, η επιχειρηματικότητα στους οργανισμούς θα πρέπει να επιδιώκεται από όλα τα μέλη του, τους λεγόμενους ενδοεπιχειρηματίες (*intrapreneurs*) και όχι μόνο από τον ιδιοκτήτη ή μάνατζερ του. Οι ενδοεπιχειρηματίες θα πρέπει να συνδυάζουν ιδέες από διαφορετικές πηγές και να καλωσορίζουν τις αλλαγές ως μια ευκαιρία για την αναζήτηση νέων κατευθύνσεων (Kanter, 1983).

Η ενδο-επιχειρηματικότητα ενός οργανισμού προσδιορίζεται ως μια *διαδικασία* (*entrepreneurial process*), μέσω της οποίας οι ενδοεπιχειρηματίες επιδιώκουν ευκαιρίες ανεξάρτητα από τους πόρους, που ελέγχουν (Stevenson & Jarillo, 1990) ή ως μια *επιχειρηματική κουλτούρα* (*entrepreneurial culture*) (Peterman & Kennedy, 2003) ή ως ένα *πνεύμα επιχειρηματικότητας* (*entrepreneurial spirit*) (Hisrich & Peters, 1998), το οποίο διαπερνά έναν οργανισμό και διασφαλίζει τη συνεχή ροή καινοτομίας (Dhliwayo, 2010). Και ένας οργανισμός χαρακτηρίζεται επιχειρηματικός, όταν επικεντρώνεται στον πειραματισμό για προνοητικότητα, ανάληψη ρίσκου και καινοτομία (Liu, Luo & Shi, 2002· Smarti & Conant, 1994 · Jones & Butler, 1992).

Η *προνοητικότητα* (*proactiveness*) αναφέρεται στη διαδικασία ενός οργανισμού που στοχεύει στην πρόβλεψη και στη δράση για την κάλυψη μελλοντικών αναγκών (Venkatraman, 1989). Συγκεκριμένα, αφορά τη στάση και τις δυνατότητες που επιτρέπουν την εφαρμογή και τον έλεγχο των νέων προϊόντων, υπηρεσιών ή διαδικασιών. Οι στάσεις και οι δυνατότητες αυτές, ορισμένες φορές, θα μπορούσαν να απαιτούν την αλλαγή των καθιερωμένων και καλά αποδεκτών νορμών και συμπεριφορών σε έναν οργανισμό (Morris & Paul, 1987). Εμπειρικές μελέτες έχουν δείξει ότι η προνοητική συμπεριφορά ενός οργανισμού, όπως η πρωτοβουλία, η ανάληψη δράσης και η επιμονή για την επίτευξη των στόχων συνδέεται με την επιχειρηματική και χαρισματική ηγεσία (Bateman & Crant, 1993· Crant, 2000· Deluga, 1998).

Η **καινοτομικότητα** (*innovativeness*) ενός οργανισμού αναφέρεται ως η τάση του να δεσμεύεται και να υποστηρίζει νέες ιδέες, να επιχειρεί καινούριους πειραματισμούς και δημιουργικές διαδικασίες, που μπορεί να καταλήξουν σε νέες υπηρεσίες και προϊόντα (Lumpkin & Dess, 1966). Αντανακλά τον τρόπο με τον οποίο ένας οργανισμός αναζητά νέες ευκαιρίες ή τον τρόπο με τον οποίο οι ιδέες του επιφέρουν ωφέλημα αποτελέσματα. Αντιπροσωπεύει την αναζήτηση δημιουργικών και καινοτόμων λύσεων, αναπτύσσοντας νέα προϊόντα και υπηρεσίες, αξιοποιώντας τους νέους τεχνολογικούς πόρους, που θα οδηγήσουν στην επιτυχία του οργανισμού στο σύνολό του (Davis, Morris & Allen, 1991). Θεωρείται ως η σπίθα που κάνει οργανισμούς και ανθρώπους να προχωρούν μπροστά και πιο ψηλά, ενώ δίχως αυτή τα νέα προϊόντα/υπηρεσίες και οι νέοι τρόποι του επιχειρείν δεν θα αναδύονταν ποτέ και οι περισσότεροι οργανισμοί θα παρέμεναν για πάντα κολλημένοι στις ίδιες παλιές καταστάσεις και στους ίδιους παλιούς τρόπους (Xaba & Malindi, 2010· Kotelnikov, 2007).

Η **ανάληψη ρίσκου** αναφέρεται στην τάση του οργανισμού να δεσμεύεται σε επικίνδυνα προγράμματα (*projects*) και αντανακλά, συνήθως, τις προτιμήσεις του μάνατζερ για τολμηρές ενέργειες, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού (Gasse, 1982). Η λογική πίσω από αυτή τη διάσταση είναι, ότι όταν ένας οργανισμός επιθυμεί να αναλάβει ρίσκα σημαίνει πως επιθυμεί να αναπτύξει νέες ιδέες για την παροχή προϊόντων και υπηρεσιών. Ωστόσο, σύμφωνα με τους Eyal & Kark (2003) και προγενέστερων μελετητών (όπως Lumpkin & Dess, 1996) η συμπερίληψη της διάστασης της ανάληψης ρίσκου μπορεί να οδηγήσει σε σφάλματα της μέτρησης της επιχειρηματικότητας ενός οργανισμού, διότι δεν υπάρχει συστηματική συσχέτιση ανάμεσά τους, που σημαίνει ότι η ανάληψη ρίσκου δεν λειτουργεί γραμμικά στην πρόβλεψη της επιχειρηματικότητας ενός οργανισμού.

Η **δημιουργικότητα** αποτελεί τη βάση για την καινοτομία και την ανάπτυξη ενός οργανισμού (Bilton, 2007). Αναφέρεται στη δημιουργία μιας νέας, πολύτιμης και χρήσιμης ιδέας, προϊόντων/υπηρεσιών, (Amabile, 1996) ή στη διαδικασία μέσω της οποίας τα άτομα εργάζονται μαζί σε ένα πολύπλοκο κοινωνικό σύστημα (Woodman et al. 1993) και από την αλληλεπίδρασή τους μπορεί, είτε να ενισχυθούν, είτε να εμποδιστούν τα δημιουργικά αποτελέσματα (Mathisen, et al., 2012). Η δημιουργικότητα αποτελεί τον πυρήνα της επιχειρηματικότητας (Morris & Kuratko, 2000). Κατά συνέπεια, η επιχειρηματική δημιουργικότητα μπορεί να θεωρηθεί ως η δυνατότητα των επιχειρηματιών να συλλαμβάνουν νέους συνδυασμούς ανεξάρτητων στοιχείων, έτσι ώστε να βελτιώνουν ή να διαμορφώνουν ένα νέο προϊόν/υπηρεσία, διαδικασία ή πρακτική, η οποία θα προσθέσει αξία στο περιβάλλον παραγωγής. Αποτελεί τον κύριο παράγοντα τόνωσης της ανάπτυξης ενός οργανισμού, αφού του επιτρέπει να επωφεληθεί από τις ευκαιρίες που αναπτύσσονται (Shalley et al., 2004).

Ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι ένας οργανισμός και μπορεί να προσδιοριστεί ως επιχειρηματικός (*entrepreneurial school*) όταν μεγιστοποιεί τη δυνητικότητα των ατόμων του, ώστε να επιδιώκουν αποτελεσματική επιχειρηματική συμπεριφορά και πρωτοβουλίες, οδηγώντας σε μεγαλύτερη προσωπική πληρότητα και ενίσχυση της οργανωσιακής απόδοσης (Gibb, 1999). Με άλλα λόγια, οι οργανισμοί που υποστηρίζουν την επιχειρηματικότητα αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα του ατόμου στην επιχειρηματική διαδικασία, είναι πιο ανταγωνιστικοί και αποδίδουν καλύτερα. Επιτρέπουν στα άτομα και τις ομάδες να αναγνωρίζουν και να δράττον τις ευκαιρίες, που θα βελτιώσουν τις υλικές και εκπαιδευτικές συνθήκες (Xaba & Malindi, 2010), να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες με οποιοδήποτε ρίσκο, να δημιουργούν και να καινοτομούν.

Σύμφωνα με τη έρευνα, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ως οργανισμοί θεωρούνται οι ιδανικότεροι χώροι διαμόρφωσης της επιχειρηματικής νοοτροπίας (*entrepreneurial mindset*) ή του επιχειρηματικού πνεύματος (*entrepreneurial spirit*) και ενθάρρυνσης της επιχειρηματικής δραστηριότητας (Landstrom, 2005· Autio, Keeley et al., 1997), όπου ο εκπαιδευτικός έχει τον πρωτεύοντα ρόλο (European Commission, 2012). Για παράδειγμα, στη μελέτη τους οι Autio, Keeley, Klostén & Ulfstedt (1997) έδειξαν ότι, τα πανεπιστημιακά περιβάλλοντα είναι ιδανικοί χώροι επιρροής της επιχειρηματικής πρόθεσης των φοιτητών που φοιτούν στις τεχνολογικές επιστήμες και, επομένως, αλλαγής των αντιλήψεών τους για την επιλογή μιας επιχειρηματικής σταδιοδρομίας. Παρόμοια, στην έρευνα των Keat, Selvarajah & Meyer (2011) φάνηκε ότι, ο ρόλος του πανεπιστημίου στην προώθηση της επιχειρηματικότητας είναι καθοριστικός, και υπογραμμίστηκε η σημαντικότητα της δημιουργίας ενός ευνοϊκού περιβάλλοντος, στο Πανεπιστήμιο, που θα προωθεί την επιχειρηματικότητα ανάμεσα στους φοιτητές.

Οι οργανισμοί γενικά και τα σχολεία ειδικότερα, ως οντότητες, μπορούν να καλλιεργήσουν και να εμψύψουν τον επιχειρηματικό τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς (Bygrace, 2004). Για το λόγο αυτό, είναι σημαντικό, να παρέχουν ένα φιλικό προς την επιχειρηματικότητα περιβάλλον που θα διαμορφώνει την απαραίτητη επιχειρηματική κουλτούρα μέσω της οποίας θα υποστηρίζονται οι επιχειρηματικές ιδέες και δράσεις (Peterman & Kennedy, 2003). Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί, που αποτελούνται από τους διευθυντές, εκπαιδευτικούς, μαθητές και άλλους συμμετέχοντες, όπως γονείς, τοπικές αρχές, πανεπιστήμια, απόφοιτους, κυβερνήσεις, επιχειρήσεις/οργανισμούς κα, μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά στην προώθηση της επιχειρηματικότητας, υπογραμμίζοντας τη σημασία να σχεδιαστούν ως επιχειρηματικοί (Gibb, 1999), που θα διασφαλίζουν μια συνεχή

ροή καινοτομίας και δημιουργικότητας και θα παροτρύνουν τις επιχειρηματικές δραστηριότητες (Dhliwayo, 2010).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η μελέτη των Turker & Selcuk (2008), η οποία δείχνει ότι εκπαιδευτικοί και διαρθρωτικοί παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν στατιστικά σημαντικά την επιχειρηματική πρόθεση των φοιτητών. Αυτό σημαίνει πως, όταν το περιβάλλον του πανεπιστημίου είναι υποστηρικτικό δηλαδή παρέχει την απαραίτητη γνώση για την επιχειρηματικότητα, τότε ενθαρρύνεται η ανάπτυξη δημιουργικών ιδεών, οι επιχειρηματικές δεξιότητες αναπτύσσονται, ενώ η πιθανότητα επιλογής της επιχειρηματικής σταδιοδρομίας ίσως αυξηθεί μεταξύ των νέων. Βέβαια, η προϋπόθεση για την ενίσχυση της επιχειρηματικότητας, στην ίδια μελέτη φαίνεται να είναι η συνεργασία όλων των τομέων της εκπαιδευτικής κοινότητας.

4.3.2. Ηγεσία

Ένας οργανισμός μπορεί να προσδιοριστεί ως επιχειρηματικός βάσει των επιχειρηματικών συμπεριφορών, που ο *ηγέτης* και *μάνατζέρ* του παρουσιάζει (PearceII, Kramer & Robbins, 1997). Με άλλα λόγια, οι οργανισμοί, που επιδεικνύουν χαρακτηριστικά ενδο-επιχειρηματικότητας, υιοθετούν και εφαρμόζουν τα ατομικά χαρακτηριστικά ενός ηγέτη, που συμπεριφέρεται επιχειρηματικά (Hornsby et al., 2002).

Το στυλ ηγεσίας είναι ένας σημαντικός παράγοντας προώθησης της καινοτομίας, της επιχειρηματικότητας και της στρατηγικής ανανέωσης ενός οργανισμού (Guth & Ginsberg, 1990). Η αποτελεσματική ηγεσία συνδέεται με την επιτυχία όλων των οργανισμών ανεξαρτήτου μεγέθους ή τύπου (Daily et al., 2002), καθώς καθορίζει τους αποδεκτούς τρόπους ανάπτυξης επιχειρηματικών δραστηριοτήτων στους οργανισμούς και αποτελεί το βασικότερο παράγοντα επιχειρηματικών πρωτοβουλιών. Επίσης, τείνει να βελτιώνει την απόδοση των συμμετεχόντων και να τους παρακινεί για επιτεύγματα πέρα από τα όρια του πεδίου εφαρμογής των υποχρεώσεών τους (Avolio et al., 2009).

Επειδή ο ηγέτης βασίζεται στους ανθρώπους για να πετύχει τους σκοπούς και τους στόχους ενός οργανισμού, θα πρέπει να κατανοεί τα συστήματα, μέσα στα οποία δραστηριοποιείται (Katz & Khan, 1978· Senge, 1990· Zaccaro, 2001), να ανιχνεύει το εξωτερικό και εσωτερικό περιβάλλον, να καθορίζει το όραμα με βάση του τι μπορεί να επιτευχθεί και να ασκεί επιρροή στα άτομα, ώστε να συσπειρώνονται για τη μετατροπή του οράματος σε πραγματικότητα (Kao, 1989), να καθορίζει αξίες, να παρέχει πόρους, να επιδεικνύει τρόπους προς μίμηση, να παρέχει την απαραίτητη ανατροφοδότηση, να συμβουλεύει, να διορθώνει, να επιβλέπει, να ανταμείβει και να τιμωρεί (Antonakis & House,

2002, 2004· Zaccaro, 2001· Zaccaro & Klimoski, 2001). Η ηγεσία που οραματίζεται είναι προσανατολισμένη στο μέλλον, θεωρείται ότι θεραπεύει από τα δεινά που επηρεάζουν έναν οργανισμό, στο σημερινό ταχέως μεταβαλλόμενο περιβάλλον, και ασχολείται με την ανάληψη κινδύνου (Rowe, 2001).

Η ηγεσία ενός οργανισμού δεν υποστηρίζει μόνο ραγδαίες καινοτομίες, αλλά διαμορφώνει και μια συλλογική επιχειρηματική κουλτούρα. Χωρίς τη στρατηγική και την υποστήριξη της επιχειρηματικής κουλτούρας, οι παραδοσιακές επιχειρηματικές ομάδες δεν δύνανται να υποστηρίξουν παρόντα και μελλοντικά συστήματα επιχειρηματικότητας (Kelly, Neck, O' Connor & Paulson, 2007). Η ηγεσία που υποστηρίζει την επιχειρηματικότητα είναι ένας διακριτός τύπος ηγεσίας, που διαθέτει την ικανότητα να επηρεάζει τους άλλους να διαχειρίζονται τους πόρους με στρατηγικό τρόπο, για την ανάδειξη συμπεριφορών αναζήτησης ευκαιριών και πλεονεκτημάτων (Covin & Slevin, 2002· Ireland & Hitt, 1999· Rowe, 2001), καθώς και την αντιμετώπιση προκλήσεων και κρίσεων εντός των οργανισμών (Gupta, MacMillan & Surie, 2004). Περιλαμβάνει το στοιχείο της αλλαγής και εμφύσησης αξιών καθώς και δεξιότητες ενδυνάμωσης ανθρώπων, διατήρησης οργανωσιακών σχέσεων, ανάπτυξης συστήματος διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων (Kao, 1989).

Τελευταία, υπήρξαν μελέτες, που θέλουν οι ηγέτες να πρέπει να ρυθμίζουν το στυλ ηγεσίας τους με βάση τις καταστάσεις, που αντιμετωπίζουν (Fiedler, 1966). Οι ηγέτες, που καταφέρνουν να αντιμετωπίζουν αβέβαιες καταστάσεις, είναι αυτοί, που κερδίζουν την εμπιστοσύνη και την πίστη των υφισταμένων τους (Cunningham & Lischeron, 1991). Η εμπιστοσύνη αυτή εξαρτάται από τη βασική εμπειρία, που διαθέτουν, τις αξίες (Peters & Waterman, 1982) που προβάλλουν, οι οποίες, μάλιστα, είναι σύμφωνες με εκείνες των ενδιαφερομένων· επίσης, εξαρτάται από την ηθική πίστη, που αποδεικνύουν την ειλικρίνεια, το σεβασμό, την αξιοπιστία σε ό, τι αφορά τις υποχρεώσεις τους (Cunningham & Lischeron, 1991).

Οι ηγέτες χρειάζεται να είναι εξωστρεφείς και ανοιχτοί στην εμπειρία (Eyal & Kark, 2004), διότι αυτό το γνώρισμα σχετίζεται με την αποτελεσματική ηγετική συμπεριφορά (Antonakis & House, 2004· Judge et al., 2002). Για το λόγο αυτό, οι σύγχρονες μελέτες περιγράφουν τον ηγέτη ως «κοινωνικό αρχιτέκτονα» (Bennis & Nanus, 1985). Ο επιχειρηματικός ηγέτης συμμετέχει σε περίπλοκα κοινωνικά δίκτυα, που μπορεί να αναστείλουν ή να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη ενός οργανισμού. Το κοινωνικό δίκτυο μπορεί να παρέχει ιδέες, πρόσβαση στους αναγκαίους πόρους, δέσμευση, βοήθεια για τη διεξαγωγή

ενός καθήκοντος και δυνατότητες εμπλοκής των εργαζομένων (Cunningham & Lischeron, 1991).

Επίσης, οι ηγέτες πρέπει να είναι αποτελεσματικοί στην ανάπτυξη και την υποστήριξη ατόμων (*mentoring*) (Levinson et al., 1978). Τα άτομα που επιβλέπονται από έναν έμπειρο ηγέτη διδάσκονται σημαντικά θέματα. Ο επιχειρηματίας φαίνεται να είναι μια ηγετική μορφή και ο υποστηρικτικός του ρόλος (ως μέντορας) θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικός για την προώθηση της επιχειρηματικότητας (Carsrud et al., 1987).

Ωστόσο, ένας διακριτός τύπος ηγεσίας, που φαίνεται να συνδέεται με την επιχειρηματικότητα, είναι η μετασχηματιστική ηγεσία, την οποία η παρούσα εργασία μελετά.

4.3.2.1. Μετασχηματιστική Σχολική Ηγεσία

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, βασικός παράγοντας διαμόρφωσης των βασικών συνθηκών για ριζοσπαστικές επιχειρηματικές στρατηγικές και κύριος φορέας επιρροής των ατόμων, προκειμένου να κινητοποιηθούν προς τις επιχειρηματικές δράσεις (Leavy, 1996) είναι ο **μετασχηματιστικός ηγέτης** (*transformational leader*) (Bass, 1985· Bass & Avolio, 1994· Howell & Avolio, 1993· Howell & Higgins, 1990). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες, σύμφωνα με τους Conger & Kanungo (1998:133) «είναι από τη φύση τους προσανατολισμένοι στην επιχειρηματικότητα και την αλλαγή». Οι παραπάνω ισχυρισμοί για τη σχέση μετασχηματιστικού ηγέτη και επιχειρηματική δράσης τεκμηριώνονται, άλλωστε και από τον ίδιο τον όρο «μετασχηματιστικός», ο οποίος έχει ευρέως αποδειχθεί ότι καταλήγει στον μετασχηματισμό των ατόμων-μελών ενός οργανισμού ή ολόκληρου του οργανισμού (Yulk, 1998). Έρευνες σε επίπεδο επιχειρήσεων έχουν δείξει ότι, ο μετασχηματιστικός ηγέτης μπορεί να επηρεάσει τις επιχειρηματικές συμπεριφορές των υφισταμένων, ενισχύοντας τη δημιουργικότητα και την καινοτομικότητά τους (Moriani, et al. 2011· Shin & Zhou, 2003· Howell & Higgins, 1990) μέσω της ανάπτυξης ενός κοινού οράματος και μηχανισμών για την ανακάλυψη νέων ευκαιριών (Eyal & Kark, 2004), της συμβουλευτικής (*coaching*) ή καθοδήγησης (*mentoring*) (π.χ. εξατομικευμένη υποστήριξη), της ενθάρρυνσης της αυτοπεποίθησης, ώστε να σκέφτονται με νέους τρόπους (π.χ. πνευματική υποκίνηση). Παρόλο που η μετασχηματιστική ηγεσία σχετίζεται θετικά με την προνοητικότητα ενός οργανισμού, υποδεικνύοντας ότι ο ηγέτης έχει την κλίση να διαμορφώνει το κατάλληλο περιβάλλον και να καθορίζει τις πιο ευνοϊκές συνθήκες διαχείρισης για επιχειρηματικούς ακτιβισμούς και τη γέννηση καινοτόμων ιδεών, έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο δημοτικών σχολείων έδειξε ότι, οι μετασχηματιστικοί ηγέτες παρουσιάζουν υψηλή προνοητικότητα και μέτρια καινοτομικότητα. Αυτό το αποτέλεσμα δείχνει ότι, οι

μετασχηματιστικοί ηγέτες στα σχολικά περιβάλλοντα προωθούν περισσότερο την επιχειρηματική κουλτούρα «δοκιμής και πλάνης», μια κουλτούρα που δεν επιτρέπει και τόσο την υποστήριξη των ριζοσπαστικών αλλαγών (Eyal & Kark, 2004).

Στη βιβλιογραφία, η ηγεσία στο σχολικό χώρο θεωρείται ότι εκπροσωπεί εκτός από τις μετασχηματιστικές και τις συναλλακτικές πρακτικές (Leithwood & Jantzi, 2010). Ο ισχυρισμός αυτός στηρίζεται στην άποψη του Bass (1985), σύμφωνα με τον οποίο οι δυο τύποι ηγεσίας - μετασχηματιστική και συναλλακτική - φαίνεται πως λειτουργούν συμπληρωματικά. Βασιζόμενοι σε αυτή την άποψη, οι Leithwood & Jantzi (2010) εισήγαγαν το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας στον σχολικό χώρο, που αφορά τους παράγοντες που περιγράφουν την μετασχηματιστική ηγεσία και τους παράγοντες που περιγράφουν την συναλλακτική και τους οποίους, μάλιστα, αντιλαμβάνονται ως «διαχειριστικές» πρακτικές και αποτελούν θεμελιώδους σημασίας για τη σταθερότητα του οργανισμού (Leithwood & Jantzi, 2010). Με άλλα λόγια, η μετασχηματιστική ηγεσία ενός σχολείου ταυτίζεται με συμπεριφορές που συνδυάζει τις μετασχηματιστικές πρακτικές του ηγέτη και με τις συναλλακτικές πρακτικές του μάνατζερ, χρησιμοποιώντας τις διαστάσεις του **ηγέτη** (παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης, παροχή πνευματικής υποκίνησης, παροχή εκπαιδευτικής υποστήριξης, ανάπτυξη δομών και ενίσχυση της συμμετοχής στις σχολικές αποφάσεις) και τις διαστάσεις του **μάνατζερ** (παρακολούθηση σχολικών δραστηριοτήτων και παροχή ενδιαφέροντος προ της εκπαιδευτική κοινότητα). Οι μεν πρώτες πρακτικές προσανατολίζονται στην αλλαγή και την καινοτομία, ενώ οι δεύτερες στη σταθερότητα (Yukl, 1998· Bennis & Nanus, 1985· Zaleznik, 1977).

Σύμφωνα με την έρευνα ο ρόλος του **συναλλακτικού ηγέτη** (*transactional leader*) ή **μάνατζερ** σχετίζεται με πρακτικές συναλλαγής ανάμεσα στην ηγεσία και τα μέλη ενός οργανισμού, για τη συμμόρφωση των μελών προς τον ηγέτη και τους κανόνες του οργανισμού (Yukl, 1998). Οι ηγέτες, που ακολουθούν έναν σφιχτό έλεγχο και δίνουν έμφαση στη συμμόρφωση με τους κανόνες και τις διαδικασίες, που παρακολουθούν την πρόοδο και την ποιότητα της εργασίας και αξιολογούν την απόδοση των ατόμων και των ομάδων ενός οργανισμού, προβάλλουν ένα υψηλό ποσοστό εποπτικής συμπεριφοράς (Spreitzer et al., 1999· Quinn, 1988). Η εποπτεία συνεπάγεται συμπεριφορές ελέγχου των άλλων, για τη διαφύλαξη της σταθερότητας στο χώρο εργασίας (Kotter, 1990· Bass, 1985) ή στην καλύτερη των περιπτώσεων, στην υπεράσπιση των στοιχειωδών αλλαγών, σε μια προσπάθεια να κάνουν τις υπάρχουσες διαδικασίες πιο αποτελεσματικές.

Οι έρευνες σχετικά με τον μετασχηματιστικό ηγέτη και το βαθμό επίδρασής του στη συμπεριφορά των μαθητών (multilevel analyses) είναι πολύ λίγες και έχουν επικεντρωθεί κυρίως στις ακαδημαϊκές επιτεύξεις των μαθητών - όπου σε κάποιες περιπτώσεις δείχνουν θετική σχέση (Ross, 2004), ενώ σε άλλες αρνητική (Leithwood et al., 2003·2004). Για το λόγο αυτό, στόχος της παρούσας μελέτης είναι να εκτιμηθεί ο βαθμός επίδρασης του **μετασχηματιστικού ηγέτη και μάνατζερ** στην επιχειρηματική πρόθεση των μαθητών, που φοιτούν σε σχολεία που προάγουν τις τέχνες, υιοθετώντας την εκπαιδευτική μετασχηματιστική ηγεσία των Leithwood & Jantzi (2010).

4.3.3. Διαθέσιμοι Πόροι

Ένας βασικός παράγοντας ανάπτυξης ή παρεμπόδισης της επιχειρηματικότητας είναι οι **πόροι (resources)** και η διαθεσιμότητά τους για την επιχειρηματική δραστηριότητα. Ένα σχολείο για να είναι επιχειρηματικά προσανατολισμένο χρειάζεται να διαθέτει τους απαραίτητους **πόρους** (υλικούς και ανθρώπινους) και τις κατάλληλες **υποδομές**, ώστε να μπορεί να αναπτύξει τις καινοτόμες δράσεις του (EC, 2012). Η διαθεσιμότητα των πόρων (που βρίσκονται σε έλλειψη), συνήθως, ενθαρρύνει τον πειραματισμό και ενισχύει τη συμπεριφορά ανάληψης ρίσκου (Burgelman & Sayles, 1986). Οι εργαζόμενοι πρέπει να αντιλαμβάνονται τη διαθεσιμότητα των πόρων για τις καινοτομικές δραστηριότητες (Das & Teng, 1997· Slevin & Covin, 1997· Stopford & Baden-Fuller, 1994· Sykes & Block, 1989· Katz & Gartner, 1988· Hisrich & Peters, 1986· Sathe, 1985· Sykes, 1986· Kanter, 1985· Souder, 1981· Von Hippel, 1977). Η διαθεσιμότητα χρόνου, που αναφέρεται στην επάρκεια του χρόνου για να εργαστεί κανείς, για την ανάπτυξη νέων ιδεών και την εφαρμογή των project θεωρείται στη βιβλιογραφία ένας από τους σημαντικότερους πόρους (Brazeal, 1993· Kuratko et al., 1990· Fry, 1987· Schuler, 1986· Pinchot, 1985). Οι πιο ενθουσιώδεις ενδοεπιχειρηματίες, συνήθως, υλοποιούν τα πρωτοπόρα projects στον ελεύθερο χρόνο τους (Ende et al., 2003). Η διαθεσιμότητα του ελεύθερου χρόνου για τους εργαζόμενους είναι κρίσιμος παράγοντας, τόσο για τις καθημερινές τους ρουτίνες, όσο και για τις ενδοεπιχειρηματικές τους ιδέες και δραστηριότητες. Σύμφωνα με έρευνα (Cheung, 2008), η **έλλειψη πόρων** αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που μπορεί να εμποδίσει την ανάπτυξη επιχειρηματικών προγραμμάτων στα σχολεία του Χονγκ Κονγκ.

4.3.4. Δεξιότητες των Επιχειρηματικών Εκπαιδευτικών

Μέσα σε ένα επιχειρηματικό σχολείο είναι χρήσιμο να δούμε και τον επιχειρηματικό εκπαιδευτικό, αφού και οι δυο παράγοντες είναι αδιαχώριστοι στο πλαίσιο διάθεσης και προώθησης της επιχειρηματικής εκπαίδευσης. Είναι προφανές ότι, οι εκπαιδευτικοί μέσα σε

ένα σχολείο, που είναι προσανατολισμένο προς την επιχειρηματικότητα, θα πρέπει να είναι εξοπλισμένοι με εκείνες τις δεξιότητες που θα τους καταστήσουν πιο επιχειρηματικούς (*entrepreneurial teachers*) (EC, 2012), ώστε να εμπνεύσουν και να κινητοποιήσουν τους μαθητές τους. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (EC, 2012), οι επιχειρηματικοί εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν πάθος με αυτό που κάνουν, να εκδηλώνουν περιέργεια και επιθυμία για πειραματισμό, προκειμένου να οδηγηθούν στην επίλυση προβλημάτων. Χρειάζεται να εμπνέουν τους άλλους. Θα πρέπει να δείχνουν αυτοπεποίθηση στη διδασκαλία τους. Στο νέο τους ρόλο, έχουν καθήκον να καθοδηγούν τους μαθητές τους. Θα πρέπει να έχουν όραμα, να είναι ανοιχτοί σε νέες ιδέες και να είναι σε θέση να σκέφτονται πολύπλευρα θέματα. Θα πρέπει να διαθέτουν εφόδια, για την παράδοση των μαθημάτων τους και να σκέφτονται δημιουργικά. Για την υλοποίηση των επιχειρηματικών δράσεων, θα πρέπει να είναι σε θέση να δικτυώνονται κοινωνικά και να αναπτύσσουν διασυνδέσεις με ένα ευρύτερο φάσμα ενδιαφερόντων, όπως επιχειρηματίες, συναδέλφους, γονείς, τοπικούς φορείς κλπ. Επίσης, θα πρέπει να είναι ευέλικτοι και να ξεπερνούν, αν χρειαστεί, τα όρια των καθιερωμένων κανόνων της εκπαίδευσης, χωρίς να θεωρηθούν αποστάτες. Θα πρέπει να είναι προσγειωμένοι και επαγγελματικά υπεύθυνοι, να ακούν προσεκτικά και να είναι σε θέση να επιλέγουν νέες ιδέες και να τις εφαρμόζουν. Χρειάζεται να διαθέτουν φαντασία και την ικανότητα να παράγουν πρωτότυπες ιδέες, που να μπορούν να τις προβάλλουν. Τέλος, θα πρέπει να έχουν κοινούς στόχους με τους συναδέλφους τους, οι οποίοι θα πρέπει να εστιάζουν στην ανάπτυξη των νέων, που έχουν πάθος για μάθηση, δημιουργικότητα και ανάπτυξη.

Οι επιχειρηματικοί εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ωφελούνται από την καλύτερη κατανόηση του πώς οι προθέσεις διαμορφώνονται και πώς οι πεποιθήσεις, οι αντιλήψεις και τα κίνητρα συγχωνεύονται στις προθέσεις για την έναρξη μιας επιχείρησης και ειδικότερα ενός συγκεκριμένου τύπου επιχείρησης (Krueger & Carsrud, 2010) και να προσπαθούν να τις ενισχύσουν. Η διδασκαλία που παρέχουν σχετικά με τον πραγματικό κόσμο της επιχειρηματικότητας, ίσως αυξήσει την επιχειρηματική αυτό-αποτελεσματικότητα των δυνητικών επιχειρηματιών, ωστόσο μπορεί και να μειώσει την αντιλαμβανόμενη επιθυμητότητα για την έναρξη μιας επιχείρησης ή την αυτό-απασχόληση (Krueger & Carsrud, 2010).

4.3.5. Επιχειρηματικά Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους

Ένας επόμενος παράγοντας που επηρεάζει θετικά την *επιχειρηματική πρόθεση/κλίση* των νέων και συνεισφέρει στην αύξηση της γνώσης σχετικά με την επιχειρηματικότητα και την

ίδρυση μιας επιχείρησης είναι η *επιχειρηματική εκπαίδευση* (Luthje & Franke, 2003·Henderson & Robertson, 1999· Sexton & Bowman, 1983) και *τα επιχειρηματικά προγράμματα σπουδών με το περιεχόμενο τους* (Keat et al., 2011), τα οποία παρέχει ένα σχολείο, που είναι προσανατολισμένο προς την επιχειρηματικότητα. Σύμφωνα με τους Byabashaija & Katono (2011) και Dutta et al. (2011), η εξειδικευμένη επιχειρηματική εκπαίδευση έχει μια θετική σχέση με την προδιάθεση των ατόμων για τη δημιουργία μελλοντικής επιχείρησης. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και στην πρόσφατη έρευνα των Keat, Selvarajah & Meyer (2011), σύμφωνα με την οποία ανάμεσα στην επιχειρηματική εκπαίδευση και την επιχειρηματική κλίση των φοιτητών, στη Μαλαισία, υπάρχει μια σημαντική σχέση.

Μελέτες, επίσης, έχουν δείξει ότι όταν τα εκπαιδευτικά προγράμματα επιχειρηματικότητας είναι αποτελεσματικά οι επιχειρηματικές στάσεις μπορούν να επηρεαστούν θετικά (Gorman & Hanlon, 1997). Επίσης, μπορεί να αποτελέσουν παράγοντα άσκησης επιρροής των ατόμων για επιχειρηματική σταδιοδρομία (Henderson & Robertson, 2000). Μάλιστα, όταν η επιχειρηματική εκπαίδευση προσφέρεται σε προ-κολεγιακό επίπεδο ίσως να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική στην αύξηση του ενδιαφέροντος για την επιχειρηματική σταδιοδρομία (Kourilsky, 1995·Dyer, 1994). Επιπλέον, ένα επιχειρηματικό πρόγραμμα σπουδών μπορεί να συνεισφέρει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, σχετικών με την επιχειρηματικότητα, όπως στην ανάπτυξη των κοινωνικών πολιτικών ικανοτήτων, της επικοινωνίας μέσω των ξένων γλωσσών, των μαθηματικών, των ικανοτήτων λογικής και μέτρησης, των ψηφιακών ικανοτήτων, των δημιουργικών και καλλιτεχνικών δεξιοτήτων και του πολιτισμικού ενδιαφέροντος (do Paco et al. 2011).

Όμως, αν και η συμμετοχή σε επιχειρηματικά προγράμματα δείχνει να κινητοποιεί τα άτομα για τη δημιουργία επιχειρήσεων και τείνει να ενισχύει θετικά την αντίληψή τους για την πραγματική έναρξη μιας νέας επιχείρησης (Sánchez-Escobedo et al., 2011), αποτελέσματα ερευνών (Oosterbeek et al., 2010· Fuchs, Werner & Wallau, 2008) δείχνουν πως, τα εκπαιδευτικά προγράμματα δεν ενισχύουν πάντα τη στάση των φοιτητών προς την επιχειρηματικότητα, αλλά, αντιθέτως μειώνουν τη φιλοδοξία τους να γίνουν επιχειρηματίες. Το γεγονός πιθανόν να οφείλεται, στην αναποτελεσματικότητα των προγραμμάτων ή στο ότι, έμμεσα, οι συμμετέχοντες χάνουν την (υπέρ) αισιοδοξία τους και τη θετική τους στάση απέναντι σε αυτά τα προγράμματα. Με άλλα λόγια, τα επιχειρηματικά προγράμματα δεν αρέσουν στους συμμετέχοντες. Η δυσαρέσκεια μπορεί να οφείλεται σε διάφορους λόγους, όπως στο γεγονός ότι η συμμετοχή των φοιτητών είναι υποχρεωτική και οι συμμετέχοντες απαιτείται να αφιερώσουν περισσότερη προσπάθεια και χρόνο σε σχέση με τα οφέλη που θα

αποκομίσουν παρακολουθώντας τα, ή στο μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων μαθητών ανά ομάδα γεγονός που εμποδίζει την ενεργό συμμετοχή, και τελικά οι φοιτητές να αδιαφορούν για αυτά (Oosterbeek et al., 2010).

Β' ΜΕΡΟΣ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Περίληψη 5^{ου} Κεφαλαίου

Στο *πέμπτο κεφάλαιο* της παρούσας μελέτης παρουσιάζεται το μεθοδολογικό πλαίσιο και τα στάδια διεξαγωγής της. Προσδιορίζεται ο πληθυσμός της έρευνας, περιγράφεται το δείγμα και η μεθοδολογία, η οποία ακολουθήθηκε.

5.1. Επιλογή του δείγματος

Ο πληθυσμός-στόχος στον οποίο αναφέρεται η παρούσα έρευνα αναφέρεται στους μαθητές της Ανώτερης Βαθμίδας Δευτεροβάθμιας Γενικής Εκπαίδευσης (λύκειο), που φοιτούν σε Μουσικά και Καλλιτεχνικά Σχολεία. Σε αυτού του τύπου τα σχολεία οι μαθητές εκτός από τα μαθήματα γενικής παιδείας εξειδικεύονται σε μαθήματα που αφορούν τη μουσική (συλλογικά ή εξατομικευμένα), τα εικαστικά, το θέατρο/κινηματογράφο και το χορό, με σκοπό την προετοιμασία και την κατάρτιση των νέων, που επιθυμούν να ακολουθήσουν επαγγελματική κατεύθυνση στη μουσική (Ιδρυτικός Νόμος 1824/1988) και στις τέχνες του Χορού, του Θεάτρου/ Κινηματογράφου και των Εικαστικών (Ιδρυτικός Νόμος 1497/2003). Το **δείγμα** που χρησιμοποιήθηκε είναι τυχαίο και αντιπροσωπευτικό και προέρχεται από τα Μουσικά Σχολεία Παλλήνης, Ιλίου, Πειραιά του νομού Αττικής, καθώς και το Καλλιτεχνικό Σχολείο στον Γέρακα.

Η έρευνα διεξήχθη κατά το μήνα Μάρτιο, του 2015. Συνολικά διανεμήθηκαν 265 ερωτηματολόγια. Από αυτά επιστράφηκαν τα 263 (*response rate*: 99,2%), τα οποία ήταν πλήρως συμπληρωμένα και έτσι χρησιμοποιήθηκαν για στατιστική ανάλυση.

Πιο συγκεκριμένα, από το σύνολο των 545 (ν) περίπου μαθητών, που φοιτούν στην ανώτερη βαθμίδα (λύκειο) Δευτεροβάθμιας Γενικής Εκπαίδευσης, στα προαναφερθέντα Μουσικά Σχολεία και στο Καλλιτεχνικό του νομού Αττικής, συμμετείχαν 263 (N) μαθητές σε ποσοστό (48,23%). Από το δείγμα των 263 μαθητών λυκείου, οι 115 (43,73%) προέρχονται από το Καλλιτεχνικό Σχολείο του Γέρακα και οι 148 (56,27%) από τα Μουσικά Σχολεία.

5.2. Διαδικασία συλλογής των εμπειρικών δεδομένων

Η διαδικασία της έρευνας πραγματοποιήθηκε σε τέσσερις φάσεις. Στην **πρώτη φάση** αναπτύχθηκε και κατασκευάστηκε το ερωτηματολόγιο, αφού προηγουμένως πραγματοποιήθηκε ενδελεχής ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας, μέσα από την οποία αντλήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν οι προτάσεις. Οι προτάσεις προσαρμόστηκαν στην ελληνική γλώσσα, σύμφωνα με την κριτική μέθοδο της αντίστροφης μετάφρασης (*backward translation*), που σημαίνει ότι κάθε μέτρηση μεταφράστηκε από την πρώτη γλώσσα κατασκευής, την αγγλική, στην δεύτερη γλώσσα, την ελληνική (*forward translation*), από την ερευνήτρια, και στη συνέχεια, δόθηκε σε δυο άλλους ερευνητές για την μετάφραση των μετρήσεων από την ελληνική στην αγγλική γλώσσα. Η διαδικασία αυτή επιχειρήθηκε για να αξιολογηθεί η ποιότητα της μετάφρασης και η ομοιογένεια των προτάσεων. Έτσι, καταρτίστηκε το τελικό ερωτηματολόγιο, το οποίο ωστόσο προσαρμόστηκε για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας και παρατίθεται στο παράρτημα της μελέτης.

Στη συνέχεια (**δεύτερη φάση**), διεξήχθη μια πιλοτική έρευνα. Σε αυτή συμμετείχαν 20 μαθητές της Γ' τάξης του γυμνασίου. Σκοπός της πιλοτικής έρευνας ήταν να εκτιμηθεί ο συνολικός χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου και να ελεγχθεί το αν και κατά πόσο οι προτάσεις αξιολογούν τις συγκεκριμένες μεταβλητές. Κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου κρίθηκε σκόπιμη η παρουσία της υπεύθυνης ερευνήτριας, για την παροχή διευκρινίσεων και την επίλυση τυχόν αποριών. Στοιχεία που αναφέρθηκαν ως δυσνόητα ή διφορούμενα στη συνέχεια τροποποιήθηκαν, αναθεωρήθηκαν και τέλος αντικαταστάθηκαν, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της έρευνας.

Στη συνέχεια, ακολούθησε η επόμενη φάση της έρευνας (**τρίτη φάση**), που αφορούσε τη χορήγηση και συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους μαθητές του δείγματος. Για την υλοποίηση της διαδικασίας αυτής έπρεπε, αρχικά, να εξασφαλιστεί η σύμφωνη γνώμη των διευθυντών και των συλλόγων εκπαιδευτικών των εκάστοτε σχολείων, αλλά και η έγγραφη συγκατάθεση των γονέων και κηδεμόνων των μαθητών. Η χορήγηση και συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από τους μαθητές πραγματοποιήθηκε στο χώρο του σχολείου τους, εντός της αίθουσας διδασκαλίας τους, παρουσία της ερευνήτριας. Ο χρόνος συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων δεν ξεπέρασε τη μία διδακτική ώρα. Η παραχώρηση των διδακτικών ωρών για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και οι ημερομηνίες επίσκεψης ορίστηκαν από τους διευθυντές σε συνεργασία με το σύλλογο καθηγητών των σχολείων, ώστε να μην παρεμποδίζεται η ομαλή διεξαγωγή των μαθημάτων. Μετά το πέρας της διαδικασίας συμπλήρωσης, η ερευνήτρια συνέλεγε τα ερωτηματολόγια.

Το τελευταίο μέρος της έρευνας (**τέταρτη φάση**) αφορούσε τη συλλογή, διαχείριση και στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας με την αποτύπωση των χαρακτηριστικών και ιδιοτήτων των στοιχείων, που θέλουμε να παρατηρήσουμε καθώς και τις μεταξύ τους συσχετίσεις, με στόχο την επίτευξη των σκοπών της έρευνας. Αρχικά, τα ερωτηματολόγια ελέγχθησαν ως προς την πληρότητά τους, απαριθμήθηκαν, στη συνέχεια, τα δεδομένα τους κωδικοποιήθηκαν και, τέλος, καταχωρήθηκαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS v21. Κατόπιν, ακολούθησε η επεξεργασία των δεδομένων και η παρουσίασή τους, η οποία έγινε με τη μορφή πινάκων, διαγραμμάτων και γραφικών απεικονίσεων.

5.3. Ερευνητικό Εργαλείο

Για τη διεξαγωγή της παρούσας εμπειρικής έρευνας, ως μεθοδολογικό εργαλείο, επιλέχθηκε το δομημένο ερωτηματολόγιο (βλέπε σελ.216-229), με σκοπό να διερευνηθούν οι παράγοντες του σχολείου και των κοινοτήτων τους, που μπορεί να επηρεάσουν ή όχι την επιχειρηματική πρόθεση/κλίση των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων.

Το έντυπο του ερωτηματολογίου αποτελείται από δώδεκα σελίδες και είναι δομημένο με κλειστού τύπου προτάσεις. Στην πρώτη σελίδα δίνονται οι απαραίτητες πληροφορίες και εξηγήσεις για τη φύση, τους σκοπούς της έρευνας και τη σημαντικότητά της, ενώ διαβεβαιώνεται, κατηγορηματικά, η τήρηση εχεμύθειας των πληροφοριών, που θα προκύψουν, σύμφωνα με την Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα (Ν. 2472/1997). Στη δεύτερη σελίδα του ερωτηματολογίου, προκειμένου να διασφαλιστεί η ορθή κατανόηση της ορολογίας του ερωτηματολογίου και οι μαθητές να διευκολυνθούν και να παρακινηθούν για τη συμπλήρωσή του, διευκρινίζονται ορισμένες βασικές έννοιες.

Από την τρίτη έως τη δέκατη σελίδα ακολουθούν οι 93 κλειστού τύπου προτάσεις, οι οποίες είναι καταχωρημένες σε εννέα (Α-Θ) θεματικούς άξονες. Κάθε θεματικός άξονας αντιπροσωπεύει μια κλίμακα (μεταβλητή). Ορισμένες κλίμακες αποτελούνται από υποκλίμακες, όπως για παράδειγμα η *Μετασχηματιστική Σχολική Ηγεσία*. Κάθε κλίμακα ή υποκλίμακα αποτελείται το λιγότερο από τρεις προτάσεις μέχρι και δεκατέσσερις, όπως στην περίπτωση της εκτίμησης των δεξιοτήτων των *Επιχειρηματικών Εκπαιδευτικών*. Όλες οι προτάσεις βαθμολογούνται με βάση την κλίμακα τύπου Likert των πέντε σημείων (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 2=Διαφωνώ, 3= Ούτε διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ Απόλυτα), που δηλώνουν το βαθμό προτίμησης του κάθε μαθητή για την εκάστοτε πρόταση. Στις δυο τελευταίες σελίδες (ενδέκατη και δωδέκατη) παρατίθενται οι προτάσεις, που αντιστοιχούν στα *δημογραφικά χαρακτηριστικά* των μαθητών.

Για την εκτίμηση των μεταβλητών, *Επιχειρηματική Πρόθεση/Κλίση, Μετασχηματιστική Σχολική Ηγεσία, Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα και το Περιεχόμενο* τους υιοθετούνται κλίμακες μέτρησης, που ήδη έχουν χρησιμοποιηθεί σε εμπειρικές μελέτες της διεθνούς βιβλιογραφίας και έχουν ελεγχθεί για την αξιοπιστία και την εγκυρότητά τους. Επειδή οι προτάσεις των παραπάνω μεταβλητών εκτιμήθηκαν σε άλλα ερευνητικά πλαίσια, που δε σχετίζονται με σχολεία που προάγουν την τέχνη, οι περισσότερες από αυτές τις προτάσεις προσαρμόστηκαν, για να ανταποκριθούν στους στόχους της παρούσας μελέτης.

Οι μεταβλητές *Επιχειρηματικό προς τις Τέχνες Σχολείο*, δεξιότητες των *Επιχειρηματικών Εκπαιδευτικών*, *Υλικοί Πόροι/Εξοπλισμός*, *Επιθυμία για Μάθηση Επιχειρηματικότητας προς τις Τέχνες και Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία* δημιουργήθηκαν από την ίδια την ερευνήτρια μετά από μια αδιάλειπτη επισκόπηση της βιβλιογραφίας. Προκειμένου, λοιπόν, να ελεγχθεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία τους διεξήχθη διερευνητική ανάλυση παραγόντων και ανάλυση αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας (internal consistency), (βλ. κεφ. 5.7.2 και κεφ. 5.7.3., σελ. 113-120).

Στις επόμενες ενότητες, παρουσιάζονται η εξαρτημένη και οι ανεξάρτητες μεταβλητές, καθώς και οι μεταβλητές ελέγχου της έρευνας. Συγκεκριμένα, για την εξαρτημένη και τις ανεξάρτητες δίνονται στοιχεία των πηγών από τις οποίες αντλήσαμε και τελικά υιοθετήσαμε τις συγκεκριμένες κλίμακες, ο αριθμός των υποκλιμάκων από τις οποίες αποτελούνται, ο αριθμός των προτάσεων, καθώς και ο συντελεστής αξιοπιστίας τους. Σχετικά με τις μεταβλητές ελέγχου, παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, που χρησιμοποιήθηκαν και ο τρόπος κωδικογράφησης τους στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS v21.

5.3.1. Εξαρτημένη Μεταβλητή

Προκειμένου να επιτευχθούν οι σκοποί της έρευνας, για την εξαρτημένη μεταβλητή υιοθετήθηκαν και προσαρμόστηκαν και οι οκτώ προτάσεις από την κλίμακα επιχειρηματικής κλίσης των Keat, Selvarajah & Meyer (2011). Μέσω αυτής της κλίμακας θελήσαμε να εκτιμήσουμε την *Πρόθεση/ Κλίση [ΣΤ]* των μαθητών μουσικών και καλλιτεχνικών λυκείων, για την αναζήτηση ευκαιριών σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Η συγκεκριμένη κλίμακα αξιολογήθηκε από φοιτητές του τελευταίου έτους σπουδών τους, στις σχολές Επιχειρήσεων, Μηχανολογίας και Υπολογιστών και Προγραμμάτων Πληροφορικής τριών Πανεπιστημίων της Μαλαισίας και βρέθηκε να έχει υψηλό δείκτη αξιοπιστίας $\alpha=,80$.

5.3.2. Ανεξάρτητες Μεταβλητές

Η πρώτη ανεξάρτητη μεταβλητή, που είναι καταχωρημένη στο ερωτηματολόγιο και περιγράφει το βαθμό επιχειρηματικής προηγούμενης εμπειρίας, που έχουν αποκτήσει οι μαθητές μέσα από διάφορες επιχειρηματικές δραστηριότητες και πιθανόν έχουν υλοποιήσει εντός και εκτός του χώρου του σχολείου τους, είναι η *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία [Α]*. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι φοιτητές με προηγούμενη επιχειρηματική εμπειρία αυξάνουν την πιθανότητα να γίνουν επιχειρηματίες (Othman, Ghazali & Sung, 2006). Η παρούσα μεταβλητή αποτελείται από πέντε προτάσεις και σχεδιάστηκε από την ίδια την ερευνήτρια. Για τη μέτρηση των προτάσεων χρησιμοποιήθηκε η πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert από 1=Σε πολύ μικρό βαθμό έως 5=Σε πολύ μεγάλο βαθμό.

Στη συνέχεια του ερωτηματολογίου ακολουθούν οι προτάσεις που περιγράφουν το *Επιχειρηματικό προς τις τέχνες Σχολείο [Β]*. Ελλείπει εργαλείων μέτρησης της επιχειρηματικότητας στο χώρο της εκπαίδευσης, στην εν λόγω μελέτη, για τη μέτρηση της συγκεκριμένης μεταβλητής χρησιμοποιήσαμε την κλίμακα των Eyal & Kark (2003) (Public School Entrepreneurial Inventory-PSEI), η οποία αποτελείται από τις διαστάσεις της *καινοτομικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού [Bi]*, και της *προνοητικότητας του διευθυντή [Bii]* και προσαρμόστηκε για τους σκοπούς της δικής μας έρευνας. Η αυθεντική κλίμακα

αποτελείται από δεκατέσσερις προτάσεις, από τις οποίες οι δέκα φορτίζουν στον παράγοντα *καινοτομικότητα του Πανεπιστημίου*, και οι υπόλοιπες τέσσερις αποτελούν μέρος του παράγοντα *προνοητικότητα του διευθυντή*. Η κλίμακα των Eyal & Kark (2003) έχει καλή αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας της τάξεως του .92 για την *καινοτομικότητα* του εκπαιδευτικού οργανισμού και .86 για την *προνοητικότητα του διευθυντή*. Στη δική μας μελέτη αντλήσαμε πέντε προτάσεις από τη διάσταση *καινοτομικότητα του Πανεπιστημίου* και τρεις προτάσεις από τη διάσταση *προνοητικότητα του διευθυντή*, και αυτό γιατί, πρώτον, θελήσαμε να αποφύγουμε την εξάντληση των συμμετεχόντων της έρευνάς μας από τη συμπλήρωση κλιμάκων με πολλές προτάσεις (Gosling, Rentfrow, & Swann, 2003), και δεύτερον θελήσαμε να ελαχιστοποιήσουμε τις πιθανές πολώσεις στις απαντήσεις τους (Rogelberg & Stanton, 2007). Οι προτάσεις της προνοητικότητας είχαν προσανατολισμό όχι προς το διευθυντή αλλά προς την εκπαιδευτική κοινότητα (διευθυντή, καθηγητές, μαθητές).

Για τη μέτρηση της μεταβλητής *Επιχειρηματικό προς τις τέχνες Σχολείο [B]* εισάγαμε και μία τρίτη διάσταση, αυτή της *δημιουργικότητας [Biii]*, διότι στο πλαίσιο της Δημιουργικής Οικονομίας και των Δημιουργικών Βιομηχανιών, η *δημιουργικότητα* φαίνεται να είναι ένας σημαντικός παράγοντας οικονομικής επιβίωσης και ανάπτυξης των δημιουργικών επιχειρήσεων και των αυτό-απασχολούμενων/επιχειρηματιών, ένας παράγοντας ώθησης της οικονομικής αλλαγής και μια πηγή ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος (Chaston & Sadler-Smith, 2012), ενώ έχει αναγνωριστεί ως μια διαδικασία μέσω της οποίας οι καλλιτεχνικές ιδέες παράγονται, συνδέονται και μετασχηματίζονται σε προϊόντα, που έχουν πολιτισμική αξία (HKU, 2010).

Για τη μέτρηση της δημιουργικότητας χρησιμοποιήσαμε την κλίμακα του Zampetakis (2008), η οποία αντλήθηκε από την κλίμακα για τη δημιουργικότητα του ατόμου των Zhou & George (2001) και προσαρμόστηκε στις ανάγκες της δικής του μελέτης. Από την κλίμακα του Zampetakis (2008), με δείκτη αξιοπιστίας $\alpha=.88$, υιοθετήθηκαν οι επτά από τις οκτώ προτάσεις και, για τους σκοπούς της δικής μας μελέτης, προσαρμόστηκαν για να μελετηθούν σε επίπεδο οργανισμού.

Για την αξιολόγηση της *Μετασχηματιστικής Ηγεσίας [Γ]* υιοθετήσαμε την κλίμακα των Leithwood & Jantzi (2010), η οποία σε σχολικά περιβάλλοντα φαίνεται να συνδέει μετασχηματιστικές και συναλλακτικές πρακτικές, αφού φαίνεται να λειτουργούν συμπληρωματικά (Bass, 1985). Η συγκεκριμένη κλίμακα, με δείκτη αξιοπιστίας $\alpha=.94$ αποτελείται συνολικά από δέκα διαστάσεις, από τις οποίες οι έξι αφορούν τον ηγέτη και οι τέσσερις το μάνατζερ. Ωστόσο, στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκαν η *[Γi] ανάπτυξη*

δομών και ενίσχυση της συμμετοχής στις σχολικές αποφάσεις (πέντε προτάσεις), η [Γii] παροχή υποστήριξης (τέσσερις προτάσεις), η [Γiii] παροχή πνευματικής υποκίνησης (έξι προτάσεις), που αφορούν τις διαστάσεις του ηγέτη και η [Γiv] παροχή εκπαιδευτικής υποστήριξης, η [Γv] παρακολούθηση σχολικών δραστηριοτήτων (τέσσερις προτάσεις), οι οποίες μαζί με την [Γvi] παροχή ενδιαφέροντος προς την εκπαιδευτική κοινότητα (πέντε προτάσεις), που αφορούν τις διαστάσεις του μάνατζερ. Οι λόγοι που δεν συμπεριλάβαμε τις υπόλοιπες διαστάσεις του ηγέτη, όπως το χτίσιμο του οράματος και των σκοπών του σχολείου, το συμβολισμό των επαγγελματικών πρακτικών και αξιών, την επίδειξη υψηλών προσδοκιών απόδοσης και του μάνατζερ, όπως την εδραίωση αποτελεσματικών πρακτικών προσωπικού είναι γιατί οι μαθητές (σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς) δεν κατέχουν σημαντικό ποσοστό πληροφορίας, που σχετίζεται με την άσκηση μετασχηματιστικής ηγεσίας από το διευθυντή του σχολείου και έτσι δεν δύνανται να τον αξιολογήσουν ως προς τις εν λόγω διαστάσεις.

Ακολουθούν οι προτάσεις που αφορούν τις επιχειρηματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών, τις οποίες αντλήσαμε από το National Report on Entrepreneurship Education & Associated Teachers' Training, που διαμορφώθηκαν στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού προγράμματος PERSPECTIVE και αφορά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις επιχειρηματικές δεξιότητες, που πρέπει να διαθέτουν. Στο σύνολο των δεκατριών προτάσεων, που περιγράφονται οι δεξιότητες των **Επιχειρηματικών Εκπαιδευτικών [Δ]**, προστέθηκε από την ερευνήτρια της παρούσας μελέτης και μια ακόμη δεξιότητα. Πρόκειται για τη Δ₁₂, σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί, που διδάσκουν τέχνες, «*διαθέτουν φαντασία και την ικανότητα να παράγουν πρωτότυπες ιδέες και νέους τρόπους ερμηνείας του κόσμου, που εκφράζονται σε κείμενο, ήχο και εικόνα*». Η εν λόγω κλίμακα δεν έχει χρησιμοποιηθεί για διερευνητικούς σκοπούς από άλλες έρευνες, από όσο τουλάχιστον γνωρίζουμε, επομένως, δεν έχει ελεγχθεί για την αξιοπιστία και την εγκυρότητά της. Για το λόγο αυτό, προχωρήσαμε σε διερευνητική ανάλυση παραγόντων (βλ. κεφ. 5.7.3, σελ. 116).

Επίσης, για την αξιολόγηση των **Επιχειρηματικών προς τις Τέχνες Προγραμμάτων και των Περιεχομένων [Ε]**, υιοθετήθηκε η κλίμακα των Keat, Selvarajah & Meyer (2011) με δείκτη αξιοπιστίας $\alpha=,82$. Από τη συγκεκριμένη κλίμακα χρησιμοποιήσαμε τις οκτώ προτάσεις από τις εννέα και τις προσαρμόσαμε για την επίτευξη των στόχων της δικής μας μελέτης.

Ακολουθεί η μεταβλητή **[Ζ]** διαμέσου της οποίας επιδιώκουμε να διερευνήσουμε τη διαθεσιμότητα των **Υλικών Πόρων και του Εξοπλισμού** των σχολείων, όπου φοιτούν οι

μαθητές και μπορούν να υποστηρίξουν τα επιχειρηματικά προς τις τέχνες προγράμματα. Η εν λόγω μεταβλητή αποτελείται από έξι προτάσεις και κατασκευάστηκε για τους σκοπούς της έρευνας στηριζόμενη στη σχετική βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία, όταν τα άτομα αντιλαμβάνονται τη διαθεσιμότητα των πόρων οδηγούνται σε συμπεριφορές ανάληψης ρίσκου, στον πειραματισμό (Burgelman & Sayles, 1986) και στην πραγματοποίηση καινοτόμων δραστηριοτήτων (Slevin & Covin, 1997).

Με τη μεταβλητή ***Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες [H]***, η οποία αποτελείται από τρεις προτάσεις, ζητούμε τη γνώμη των μαθητών για τον αν επιθυμούν να ενταχθεί στην εκπαίδευσή τους η διδασκαλία της επιχειρηματικότητας στις τέχνες ως μάθημα. Πρόκειται για μια ακόμη μεταβλητή, που σχεδιάστηκε για να εξυπηρετήσει τους σκοπούς της παρούσας μελέτης.

Τέλος, ο ***[Θ]*** θεματικός άξονας αποτελείται από πέντε στο σύνολο προτάσεις μέσω των οποίων επιδιώκουμε για κάθε μια πρόταση ξεχωριστά να εξετάσουμε το βαθμό, που οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι η οικογένεια (1^η), οι φίλοι (2^η), οι εκπαιδευτικοί εκτός σχολικού πλαισίου (3^η), οι μέντορες/ επιχειρηματίες (4^η) ή τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και το internet (5^η) θα υποστηρίξουν την απόφασή τους, μελλοντικά, να ακολουθήσουν τη σταδιοδρομία του επιχειρηματία των τεχνών ή την αυτό-απασχόληση σε κάποιον τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών, αφού σύμφωνα με τη βιβλιογραφία παρέχουν ηθική και πρακτική υποστήριξη (Bosma et al., 2011), μάθηση, κίνητρα και έμπνευση, και βοηθούν τα άτομα να προσδιορίσουν την αυτό-εικόνα τους (Gibson, 2004), ενώ στην περίπτωση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης παρέχεται πρόσβαση σε πληροφορίες και γνώσεις για την αναζήτηση νέων ευκαιριών (Bosma et al., 2011).

5.3.3. Μεταβλητές Ελέγχου

Οι μεταβλητές ελέγχου (*control variables*) αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών του δείγματος, τα οποία σχετίζονται με το *φύλο* (1=άνδρας, 2= γυναίκα), την *ηλικία* (μετρήθηκε σε έτη), την *εθνικότητα* (1=ελληνική, 2=άλλη εθνικότητα), το *σχολείο φοίτησης* (1=Μουσικό, 2=Καλλιτεχνικό), την *κατεύθυνση φοίτησης* (1=μουσική, 2= θέατρο, 3= εικαστικά, 4 =χορός), την *τάξη φοίτησης* (1=A' λυκείου, 2=B' λυκείου, 3=Γ' λυκείου), τη *φοίτηση σε ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς φορείς*, όπως ωδεία, θεατρικά, εικαστικά εργαστήρια, σχολές χορού (0=όχι, 1=ναι), το *επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων* τους (1=υποχρεωτική, 2=λύκειο, 3=πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, 4=μεταπτυχιακό/διδακτορικό), την *επαγγελματική ιδιότητα των γονέων* (1=ελεύθερος επαγγελματίας/επιχειρηματίας/αυτό-απασχολούμενος, 2=μισθωτός υπάλληλος, 3=άνεργος, 4= συνταξιούχος), το αν το *επάγγελμα των γονέων σχετίζεται με*

κάποιον από τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών (1=ναι, -9=όχι). Στην περίπτωση που κάποιος από τους μαθητές δήλωνε ότι, ο ένας ή και δυο γονείς του απασχολούνται σε κάποιον από τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών ακολουθούσε η ανοιχτού τύπου ερώτηση, στην οποία οι μαθητές έπρεπε να δηλώσουν το τομέα τους. Οι απαντήσεις των μαθητών, στη συνέχεια, ομαδοποιήθηκαν με βάση την κατηγοριοποίηση των τομέων των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Τέλος, στις προτάσεις με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά καταχωρήθηκε και μια ερώτηση πολλαπλών απαντήσεων, στην οποία η μαθητές έπρεπε να αναφέρουν ποιον από τους εκπαιδευτικούς φορείς (*σχολείο, ιδιωτικές σχολές, πανεπιστήμιο ή όλα τα παραπάνω*) θα επέλεγαν για την *απόκτηση επιχειρηματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων*. Ο ερωτώμενος είχε τη δυνατότητα να επιλέξει περισσότερες από μια απαντήσεις. Η κωδικοποίηση και καταχώρηση της εν λόγω ερώτησης πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο πολλαπλών διχοτομήσεων, όπου κάθε απάντηση αποτέλεσε και μια μεταβλητή με εκδοχές απαντήσεων 1=όχι, 2=ναι.

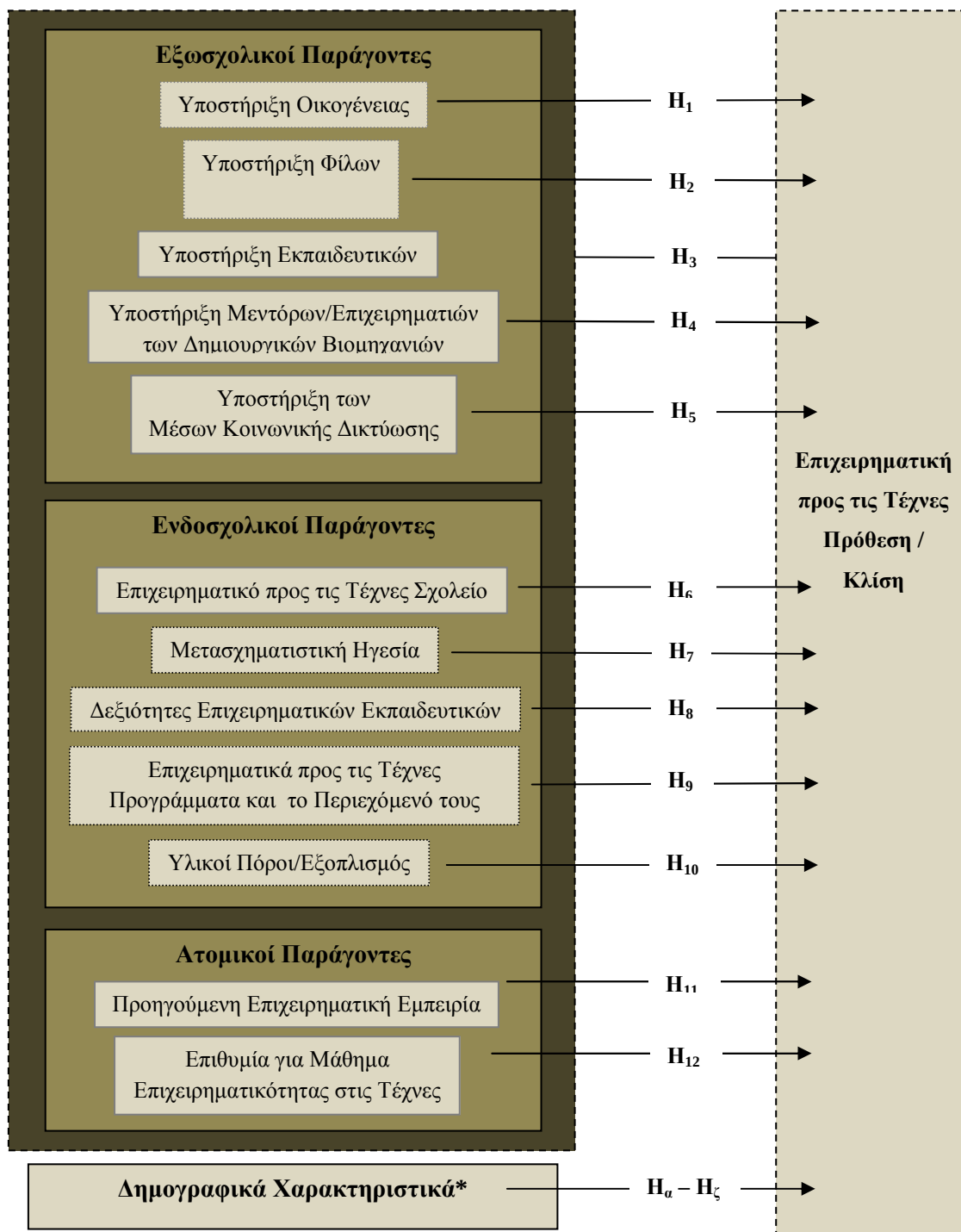
5.4. Το μοντέλο της Έρευνας – Ανεξάρτητη και Εξαρτημένες Μεταβλητές

Σύμφωνα με όσα προηγήθηκαν, στην παρούσα μελέτη προτείνεται ένα μοντέλο, βάση του οποίου θέλουμε να μετρήσουμε τους παράγοντες, που ενισχύουν την επιχειρηματικότητα των μαθητών, που φοιτούν σε Μουσικά και Καλλιτεχνικά Σχολεία.

Συγκεκριμένα, θέλουμε να εξετάσουμε σε οργανωσιακό επίπεδο τους σχολικούς παράγοντες (“ενδοσχολικούς”), που ενισχύουν θετικά ή εμποδίζουν την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών. Επιπλέον, επειδή έρευνες έχουν δείξει ότι, οι φοιτητές της επιχειρηματικότητας όλο και περισσότερο αναγνωρίζουν ότι οι επιχειρηματίες αντλούν τις επιχειρηματικές τους αποφάσεις στις κοινωνικές δομές (Borch, 1994) στο μοντέλο εισάγουμε ορισμένους κοινωνικούς παράγοντες (“εξωσχολικούς”). Οι κοινωνικοί παράγοντες (“εξωσχολικοί” παράγοντες) συνδέονται με τη Θεωρία της Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς του Ajzen και συγκεκριμένα με τις αντιλαμβανόμενες υποκειμενικές νόρμες, οι οποίες αποτελούν την μια από τις τρεις προϋποθέσεις ενίσχυσης της επιχειρηματικής πρόθεσης. Στη μελέτη μας, οι “εξωσχολικοί” παράγοντες αναφέρονται στην υποστήριξη ή τη συμβουλή ή την καθοδήγηση, που αντιλαμβάνεται το άτομο ότι θα έχει, στην περίπτωση που λάβει την απόφαση μελλοντικά να ακολουθήσει τη σταδιοδρομία του επιχειρηματία ή του αυτό-απασχολούμενου σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών.

Τέλος, επειδή η έρευνα έχει ασχοληθεί και με “ατομικούς” παράγοντες, που φαίνονται να επιδρούν στην προώθηση της επιχειρηματικής πρόθεσης/κλίσης των ατόμων δεν θα μπορούσαν να λείψουν από το μοντέλο μας. Έτσι έχουμε:

Σχήμα 3 Το μοντέλο της Έρευνας



*ΔΧ: Φύλο, Τάξη φοίτησης, Σχολείο φοίτησης, Κατεύθυνση φοίτησης, Φοίτηση Καλλιτεχνικών μαθημάτων σε Ιδιωτικές Σχολές, Επίπεδο Εκπαίδευσης Γονέων, Επαγγελματική Ιδιότητα Γονέων, Απασχόληση γονέων σε τομείς των ΔΒ

Ανεξάρτητες Μεταβλητές

- “*Εξωσχολικοί*” Παράγοντες αφορούν την Υποστήριξη των Γονέων, Φίλων, Εκπαιδευτικών εκτός σχολείου, Μεντόρων/Επιχειρηματιών των Δημιουργικών Βιομηχανιών και των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης και του internet.
- “*Ενδοσχολικοί*” Παράγοντες, όπως Επιχειρηματικό προς τις Τέχνες Σχολείο, Μετασχηματιστικός Σχολικός Ηγέτης, Επιχειρηματικοί Εκπαιδευτικοί, Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους, Υλικοί Πόροι/Εξοπλισμός.
- “*Ατομικοί*” Παράγοντες αναφέρονται στην Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία, που πιθανόν έχει αποκτήσει το άτομο και την Επιθυμία του για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες.

Εξαρτημένη Μεταβλητή

- Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση

5.5. Μεθοδολογία

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας οι στατιστικές μέθοδοι, που χρησιμοποιήθηκαν, για την ανάλυση των δεδομένων είναι η περιγραφική και επαγωγική. Ο στόχος της πρώτης είναι η οργάνωση, παρουσίαση και περιγραφή των δεδομένων, ενώ της δεύτερης η εξαγωγή συμπερασμάτων.

Ο γενικός σκοπός της έρευνας είναι να μελετηθεί ο βαθμός επίδρασης των Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων και των κοινοτήτων τους στην προώθηση της Επιχειρηματικότητας προς τις Τέχνες. Με άλλα λόγια, να διερευνηθούν οι παράγοντες, που, πιθανόν, επηρεάζουν την πρόθεση/κλίση των μαθητών λυκείου Μουσικών και Καλλιτεχνικών σχολείων, για την ανάπτυξη επιχειρηματικής δραστηριότητας στις Δημιουργικές Βιομηχανίες.

Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων προσαρμόστηκε στους σκοπούς της έρευνας. Για τον έλεγχο της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας των κλιμάκων/παραγόντων, που δημιουργήθηκαν για την εκπλήρωση των στόχων της έρευνας, επιχειρήθηκε η διερευνητική ανάλυση παραγόντων (*Factor Analysis*) και η ανάλυση αξιοπιστίας εσωτερική συνέπειας των κλιμάκων (*Cronbach Alpha*) αντίστοιχα. Για τον έλεγχο της στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των ποσοστών χρησιμοποιήθηκε το χ^2 κριτήριο. Για τη σύγκριση του μέσου όρου της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως φύλο, τάξη φοίτησης, καλλιτεχνική κατεύθυνση σπουδών, τύπο σχολείων, φοίτηση σε

ιδιωτικές σχολές καλλιτεχνικών μαθημάτων, επαγγελματική ιδιότητα γονέων κα, χρησιμοποιήθηκαν τα κριτήρια T-test για δυο ανεξάρτητα δείγματα και One Way ANOVA. Η συνάφεια μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών, καθώς και των μεταβλητών ελέγχου με την επιχειρηματική προς την πρόθεση/κλίση των μαθητών υπολογίστηκε με το συντελεστή συσχέτισης Pearson r , ενώ για τον έλεγχο του ποσοστού διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής (Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση) έτσι, όπως εξηγείται από τις ανεξάρτητες/ερμηνευτικές μεταβλητές έγινε με την Ανάλυση Ιεραρχικής Παλινδρόμησης (*Hierarchical Regression Analysis*).

5.6. Ερευνητικές Υποθέσεις

Με βάση των όσων προηγήθηκαν οι στόχοι της παρούσας έρευνας είναι:

1. Να περιγράψουμε τα χαρακτηριστικά των μαθητών του δείγματος δηλαδή την κατανομή (απόλυτες και σχετικές συνδυαστικές συχνότητες) τους ως προς τον *φύλο*, την *ηλικία*, την *εθνικότητα*, το *σχολείο* και την *καλλιτεχνική κατεύθυνση φοίτησης*, την *τάξη φοίτησης*, τη *φοίτηση καλλιτεχνικών μαθημάτων σε ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς φορείς-σχολές*· επίσης, να περιγράψουμε το *επίπεδο εκπαίδευσης* και την *επαγγελματική ιδιότητά* των γονέων τους καθώς και την πιθανότητα να *απασχολούνται σε κάποιον από τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών* και να διατυπωθούν οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις. Η περιγραφή του δείγματος επιχειρείται μέσα από πίνακες συχνοτήτων και γραφημάτων.

2. Να διαπιστωθεί εάν και κατά πόσο τα *δημογραφικά χαρακτηριστικά* επηρεάζουν την *επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεση/κλίση*. Με άλλα λόγια να ερευνηθούν οι υποθέσεις:

H_α: Η *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των *αγοριών* και *κοριτσιών*, διαφέρει στατιστικά σημαντικά (Díaz-García & Jiménez-Moreno, 2010· Gupta et al., 2008· Brush et al., 2006· Welter et al.2006· Marlow & Patton, 2005· Boden & Nucci, 2000)

H_β: Διαφέρει η *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών που φοιτούν στην *A', B' και Γ' τάξη του Λυκείου* των Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων;

H_γ: Διαφέρει η *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών που φοιτούν σε *Μουσικά* και *Καλλιτεχνικά Σχολεία*;

H_δ: Επηρεάζεται η *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών που φοιτούν σε *Ιδιωτικές Σχολές*, όπως ωδεία, σχολές χορού, εικαστικά ή θεατρικά εργαστήρια σε σχέση με αυτούς που δεν φοιτούν;

H_ε: Το *Επίπεδο Εκπαίδευσης* των *Γονέων* επηρεάζει την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών (Bosma et al., 2011· Russel et al., 2003)

H_{στ}: Η *Επαγγελματική Ιδιότητα Γονέων* επηρεάζει σημαντικά την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων (Keat, Selvarajah & Meyer, 2011· Kirkwood, 2007)

H_ς: Η *Απασχόληση* των *Γονέων* σε *τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών* μπορεί να επηρεάσει την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών;

3. Να ελεγχθεί εάν και κατά πόσο ορισμένα από τα *δημογραφικά χαρακτηριστικά* σχετίζονται με κάποια/ες από τις ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας, όπως:

H_η: Η *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία* των μαθητών των Μουσικών *Σχολείων* διαφέρει από εκείνη των Καλλιτεχνικών;

H_θ: Η *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία* διαφέρει μεταξύ των μαθητών που φοιτούν σε *Ιδιωτικές Σχολές* καλλιτεχνικών μαθημάτων π.χ. ωδεία, θεατρικές σχολές, σχολές χορού, κλπ σε σχέση με εκείνων που δεν φοιτούν;

4. Να εκτιμηθούν οι σχετικές με τα ερευνητικά μας ερώτημα υποθέσεις, όπως:

H₁: Η *Υποστήριξη* των μελών της *Οικογένειας* σχετίζεται θετικά με την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων (do Paco et al. 2011· Wang & Wong, 2004)

H₂: Η *Υποστήριξη* των *Φίλων* με την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων παρουσιάζουν συνάφεια (Nanda & Sorensen, 2006· Schaper and Volery 2004)

H₃: Η *Υποστήριξη* των *Εκπαιδευτικών* εκτός σχολικού πλαισίου (π.χ. ωδείων) σχετίζεται θετικά με την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων (Keat et al., 2011· Hannon, 2005· Hytti & O’Gorman, 2004)

H₄: Η *Υποστήριξη* των *Μεντόρων/Επιχειρηματιών* των Δημιουργικών Βιομηχανιών σχετίζεται θετικά με την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων (St-Jean, 2011· Ragubsm & Scandura, 1999)

H₅: Η *Υποστήριξη* των *Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης* έχει θετική συνάφεια με την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων

H₆: Ο βαθμός προσανατολισμού των *Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων προς την Επιχειρηματικότητα προς τις Τέχνες* επιδρά θετικά στην *Επιχειρηματική προς τις*

Τέχνες Πρόθεση/Κλίση των μαθητών (Keat et al., 2011· Xaba & Malindi, 2010· Turker και Selcuk, 2008)

H₇: Ανάμεσα στην *Μετασχηματιστική Ηγεσία* των Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων και την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών που φοιτούν σε αυτά υπάρχει συνάφεια θετικής κατεύθυνσης (Morianio, et al. 2011· Shin & Zhou, 2003· Cromie, 2000· Howell & Higgins, 1990).

H₈: Οι *δεξιότητες των Επιχειρηματικών Εκπαιδευτικών* επηρεάζουν θετικά την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων

H₉: Τα *Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα* που υλοποιούνται στα Μουσικά και Καλλιτεχνικά Σχολεία καθώς *και το Περιεχόμενό τους* προβλέπουν την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών που φοιτούν σε αυτά (Keat et al., 2011· Luthje & Franke, 2003· Henderson & Robertson, 1999· Sexton & Bowman, 1983)

H₁₀: Οι διαθέσιμοι *Υλικοί Πόροι/Εξοπλισμός* των Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων προβλέπουν την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών που φοιτούν σε αυτά (Slevin & Covin, 1997· Das & Teng, 1997· Von Hippel, 1977· Stopford & Baden-Fuller, 1994· Sykes & Block, 1989· Katz & Gartner, 1988· Hisrich & Peters, 1986· Sykes, 1986· Sathe, 1985· Souder, 1981· Kanter, 1985)

H₁₁: Η *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία* των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων προβλέπει σημαντικά την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* (Keat et al., 2011· Othman, Ghazali & Sung, 2006· Shane & Venkataraman, 2000·)

H₁₂: Η *Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες* προβλέπει σημαντικά την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων

5.7. Προσδιορισμός της εγκυρότητας και αξιοπιστίας των μεταβλητών της έρευνας

Στην παρούσα μελέτη, ορισμένες από τις μεταβλητές δημιουργήθηκαν από την ίδια την ερευνήτρια, μετά από ενδελεχή επισκόπηση της βιβλιογραφίας, και άλλες αντλήθηκαν από υπάρχουσες έρευνες, οι οποίες έχουν ελεγχθεί για την αξιοπιστία και την εγκυρότητά τους από άλλα δείγματα. Έτσι, στις παραγράφους που ακολουθούν παρουσιάζονται οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και μόνο οι δείκτες αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας για τις μεταβλητές *Μετασχηματιστική Σχολική Ηγεσία, Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους και Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση*. Αντίθετα για τις

μεταβλητές *Επιχειρηματικό προς τις Τέχνες Σχολείο*, *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία*, *Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες*, *Επιχειρηματικοί Εκπαιδευτικοί* και *Υλικοί Πόροι/Εξοπλισμός* παρατίθενται τα αποτελέσματα της διερευνητικής *ανάλυσης παραγόντων* και της ανάλυσης *αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας* των κλιμάκων.

Συγκεκριμένα, για την καλύτερη κατανόηση των αποτελεσμάτων που ακολουθούν, αρχικά πραγματοποιήθηκε διερευνητική ανάλυση παραγόντων για τη μεταβλητή *Επιχειρηματικό προς τις Τέχνες Σχολείο*, και αυτό γιατί θελήσαμε να ελέγξουμε με πιο διεξοδικό τρόπο την παραγοντική δομή της κλίμακας, που δοκιμάστηκε στην μορφή αυτή, όπως παρουσιάστηκε αναλυτικά παραπάνω (κεφ. 5.7.2., σελ. 113), για πρώτη φορά, από τη δική μας έρευνας. Στη συνέχεια, πραγματοποιήσαμε μια δεύτερη διερευνητική ανάλυση παραγόντων, τρέχοντας ένα μοντέλο με τέσσερις διαστάσεις, την *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία*, τους *Επιχειρηματικούς Εκπαιδευτικούς*, τους *Υλικούς Πόρους/Εξοπλισμός*, την *Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας προς τις Τέχνες*.

Στη πραγματικότητα, η απόφαση, για τη διεξαγωγή ή μη, διαφορετικών διερευνητικών αναλύσεων παραγόντων, στηρίχθηκε σε κάποιους πρακτικούς λόγους, αφού μέσα από την μελέτη μας γίνεται προσπάθεια να επαληθευθεί ή να απορριφθεί από την βιβλιογραφία ένας μεγάλος αριθμός υποθέσεων, που περιλαμβάνει μεγάλο αριθμό μεταβλητών. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η διερευνητική ανάλυση παραγόντων επηρεάζεται από το μέγεθος του δείγματος (δηλαδή όσο πιο μεγάλο είναι το δείγμα τόσο πιο ορθές είναι οι εκτιμήσεις μας) (Boomsma, 1982) και τον αριθμό των ερωτήσεων σε κάθε παράγοντα. Η αναλογία μάλιστα συμμετεχόντων/ερωτημάτων σύμφωνα με ορισμένους μελετητές θα πρέπει να είναι 5:1 (Gorsuch, 1983) ή 10:1 (Nunnally, 1978). Στη δική μας περίπτωση, αν τρέχαμε μία διερευνητική ανάλυση παραγόντων για όλο το μοντέλο μέτρησης (9 παράγοντες) η αναλογία συμμετεχόντων/ερωτημάτων (263:93, δηλαδή, 2,82 συμμετέχοντες για κάθε ένα ερώτημα) υπολείπεται του ορίου.

5.7.1. Δείκτες Αξιοπιστίας Εσωτερικής Συνέπειας για τις μεταβλητές: *Μετασχηματιστική Σχολική Ηγεσία*, *Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα* και το *Περιεχόμενό τους* και *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση*

Στον *Πίνακα 1* (σελ. 112) παρουσιάζονται οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και η αξιοπιστία (Reliability) μέσω του υπολογισμού του συντελεστή αξιοπιστίας Cronbach Alpha, έτσι όπως αξιολογήθηκαν για την παρούσα μελέτη, για τις μεταβλητές της *Μετασχηματιστικής Σχολικής Ηγεσίας* [Γ] ($\alpha=,93$) και των υποκλιμάκων της ($\alpha_{\Gamma I}=,70$, $\alpha_{\Gamma II}=,77$, $\alpha_{\Gamma III}=,84$, $\alpha_{\Gamma IV}=,74$, $\alpha_{\Gamma V}=,72$, $\alpha_{\Gamma VI}=,79$) των *Επιχειρηματικών προς τις Τέχνες Προγραμμάτων* και

του Περιεχομένου τους [Ε] ($\alpha=,88$), της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης [ΣΤ] ($\alpha=,76$).

Πίνακας 1. Μέσοι Όροι, Τυπικές Αποκλίσεις και Συντελεστές Αξιοπιστίας για τις μεταβλητές *Μετασχηματιστική Σχολική Ηγεσία, Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους, Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση*

		M	SD	Cronbach's Alpha
[Γ]	Μετασχηματιστική Σχολική Ηγεσία	2,92	,61	,931
Ηγέτης	Γ i. Ανάπτυξη Δομών και ενίσχυση της Συμμετοχής στις Σχ Αποφάσεις (5 items)	3,00	,70	,708
	Γ ii. Εξατομικευμένη Υποστήριξη (4 items)	2,84	,82	,771
	Γ iii. Πνευματική Υποκίνηση (6 items)	2,67	,78	,847
Μάνατζερ	Γ iv. Εκπαιδευτική Υποστήριξη (5 items)	2,86	,75	,748
	Γ v. Παρακολούθηση Σχ Δραστηριοτήτων (4 items)	3,18	,87	,724
	Γ vi. Ενδιαφέρον προς την Εκπαιδευτική Κοινότητα (5 items)	3,07	,72	,798
[Ε]	Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα & το Περιεχόμενό τους	3,37	,71	,856
[ΣΤ]	Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση	3,44	,82	,885

5.7.2. Διερευνητική Ανάλυση Παραγόντων για το *Επιχειρηματικό προς τις τέχνες Σχολείο*

Η κλίμακα του *Επιχειρηματικού προς τις Τέχνες Σχολείου* με τη μορφή των τριών διαστάσεων (*καινοτομικότητα, προνοητικότητα, δημιουργικότητα*) δεν έχει χρησιμοποιηθεί άλλοτε σε άλλες έρευνες. Έτσι, προκειμένου να ελέγξουμε, αρχικά, αν τα δικά μας δεδομένα μπορούν να αναπαράγουν τον αριθμό των παραγόντων της μεταβλητής, αλλά και για να ελέγξουμε το ποσοστό διακύμανσης της μεταβλητής, που εξηγεί κάθε παράγοντα, καθώς και το βαθμό συσχέτισης μεταξύ τους, πραγματοποιήσαμε διερευνητική ανάλυση παραγόντων.

Προτού προβούμε στην ανάλυση κυρίων συνιστωσών με ορθογώνια περιστροφή των αξόνων (Varimax), ελέγξαμε όλα τα ερωτήματα των υποκλιμάκων της μέτρησης *Επιχειρηματικό προς τις τέχνες Σχολείο* για την ασυμμετρία τους, η οποία κυμάνθηκε από -,849 έως -,119 και για την κύρτωσή τους η οποία κυμάνθηκε από -,760 έως ,830.

Στη συνέχεια, ελέγξαμε το δείκτη σφαιρικότητας κατά Bartlett, ο οποίος είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $p=,000<0,001$, που σημαίνει ότι τα δεδομένα μας παρουσιάζουν γραμμική συσχέτιση μεταξύ τους. Επίσης, ελέγξαμε και τον δείκτη Kaiser – Meyer – Olkin, για να εκτιμήσουμε το συνολικό βαθμό συσχέτισης των μεταβλητών μας. Το δείγμα μας φαίνεται να είναι κατάλληλο για τη μέθοδο που επιχειρούμε, αφού ο $KMO=0,9>0,5$.

Χρησιμοποιώντας το κριτήριο Kaiser (το οποίο προτείνει τη διατήρηση παραγόντων με ιδιοτιμές μεγαλύτερες της μονάδας) η ανάλυση των κυρίων συνιστωσών έδειξε ότι θα πρέπει να διατηρηθούν τρεις παράγοντες (αφού είχαν ιδιοτιμές μεγαλύτερες της μονάδας), οι οποίοι εξηγούν το 51,49% της συνολικής διακύμανσης. Επομένως, η τυχαιότητα που περιλαμβάνει τους συστηματικούς παράγοντες των ατομικών διαφορών, που οφείλονται σε άλλες παραμέτρους διαφορετικές από εκείνη που το ψυχομετρικό μας εργαλείο επιχειρεί να μετρήσει, αλλά και τη διασπορά λάθους, το σφάλμα της τυχαίας δειγματοληψίας, ήταν 48,51%.

Για να ξεκαθαρίσει η πιο πάνω εικόνα και για να ανακαλύψουμε την καλύτερη δυνατή λύση ως προς τα στοιχεία μας, η οποία θα μεγιστοποιήσει τις φορτίσεις, και θα δια φωτίσει εννοιολογικά τις θεμελιακές παραμέτρους, προχωρήσαμε στην ορθογώνια περιστροφή των αξόνων (Varimax) δοκιμάζοντας την λύση των τριών παραγόντων στο SPSS v21. Χρησιμοποιήσαμε τη μέθοδο αυτή, γιατί θέλαμε οι παράγοντες που θα προέκυπταν, να είναι ανεξάρτητοι μεταξύ τους.

Η λύση των τριών παραγόντων έδωσε σε μεγάλο βαθμό ξεκάθαρα αποτελέσματα ως προς τις φορτίσεις των ερωτημάτων (**πίνακας 2**). Ένα μεγάλο ποσοστό των ερωτημάτων φόρτιζε τον παράγοντα, με τον οποίο συνδέεται εννοιολογικά, με υψηλότερες φορτίσεις απ' ότι με τον παράγοντα, με τον οποίο δεν συνδέεται. Ωστόσο, υπήρξαν ερωτήματα, τα οποία φόρτιζαν παράγοντες με υψηλότερες φορτίσεις, αν και δεν συνδέονται εννοιολογικά, (π.χ., τα ερωτήματα «Είναι πολλές, αξιόλογες και ενίοτε βραβεύονται», «Είναι ο βασικός παράγοντας της ζωής του σχολείου μας», «Επιδεικνύουν δημιουργικότητα στις εργασίες τους, όταν τους δοθεί η ευκαιρία να πράξουν»). Τα ευρήματα της διερευνητικής ανάλυσης παραγόντων υπαινίσσονται την πιθανότητα μειωμένης ύπαρξης διακρίνουσας εγκυρότητας (discriminant validity) των υποκλιμάκων. Ωστόσο, ο λόγος για την ύπαρξη τόσων διπλών φορτίσεων πιθανότατα να οφείλεται στο γεγονός ότι, οι υποκλίμακες της μέτρησης «**Επιχειρηματικό προς τις τέχνες Σχολείο**» αποτελούν συγγενικές δομές.

Πίνακας 2. Αποτελέσματα ανάλυσης παραγόντων με ορθογώνια περιστροφή των αξόνων (Varimax) για το *Επιχειρηματικό προς τις Τέχνες Σχολείο*

Επιχειρηματικό Σχολείο	Διαστάσεις		
	Δημιουργικότητα	Προνοητικότητα	Καινοτομικότητα
Το έχουν αλλάξει ριζικά		(0,376)	0,488
Έχουν προκαλέσει μια ανάκαμψη ...		(0,459)	0,619
Είναι δραστηριότητες που δεν είχαν δοκιμαστεί στο παρελθόν	(0,229)		0,711
Είναι πολλές, αξιόλογες και ενίοτε βραβεύονται		(0,509)	0,377
Είναι ο βασικός παράγοντας της ζωής του σχολείου μας		(0,534)	0,330
Αναλαμβάνει γενικά πολλές πρωτοβουλίες	(0,225)	0,771	
Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την ανάπτυξη δημιουργικών ιδεών ...	(0,453)	0,573	
Πολλές ... επιχειρηματικές δραστηριότητες στις τέχνες ... είναι άμεσο αποτέλεσμα των		0,680	

πρωτοβουλιών ...			
Επιδεικνύουν δημιουργικότητα στις εργασίες τους...	0,281	(0,529)	
Αναπτύσσουν κατάλληλα σχέδια ...	0,578	(0,300)	(0,349)
Βρίσκουν δημιουργικές λύσεις σε προβλήματα	0,684	(0,266)	
Είναι οι καλύτερες πηγές δημιουργικών ιδεών	0,605	(0,259)	
Προτείνουν νέους τρόπους για να επιτύχουν τους σκοπούς ...	0,723		
Έχουν νέες και πρακτικές ιδέες ...	0,645		(0,447)
Προτείνουν νέους τρόπους προκειμένου να βελτιώσουν την ποιότητα των προγραμμάτων...	0,697		
Μέθοδος: Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών			
Μέθοδος Περιστροφής Αξόνων: Varimax με το κριτήριο Kaiser			

Η εσωτερική συνέπεια και η ανεξαρτησία των παραγόντων υπολογίστηκαν για το μοντέλο των τριών παραγόντων του *Επιχειρηματικού προς τις Τέχνες Σχολείου*. Στον **πίνακα 3** που ακολουθεί παρατίθενται οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις των κλιμάκων, οι συσχετίσεις μεταξύ των παραγόντων του επιχειρηματικού προς τις τέχνες σχολείου, και οι δείκτες αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας για κάθε παράγοντα.

Πίνακας 3. Μέσοι Όροι, Τυπικές Αποκλίσεις και Συντελεστής Αξιοπιστίας του *Επιχειρηματικού προς τις Τέχνες Σχολείου*.

	M	SD	Cronbach Alpha
B. Επιχειρηματικό προς τις τέχνες Σχολείο	3,30	,58	,865
B i. Καινοτομικότητα (5 items)	3,24	,64	,663
B ii. Προνοητικότητα (3 items)	3,40	,75	,707
B iii. Δημιουργικότητα (7 items)	3,29	,69	,811

5.7.3. Διερευνητική Ανάλυση Παραγόντων για τις μεταβλητές: *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία, Επιχειρηματικοί Εκπαιδευτικοί, Υλικοί Πόροι/Εξοπλισμός, Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες.*

Προκειμένου να ανακαλύψουμε την εσωτερική δομή και τις λανθάνουσες κυρίαρχες δομές μέσα στο σύνολο των τιμών, που έδωσε το δείγμα μας για τους παράγοντες των ανεξάρτητων μεταβλητών, τρέξαμε ένα μοντέλο με τέσσερις ανεξάρτητους παράγοντες την Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία, τους Επιχειρηματικούς Εκπαιδευτικούς, τους Υλικούς Πόρους/Εξοπλισμό και την Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες.

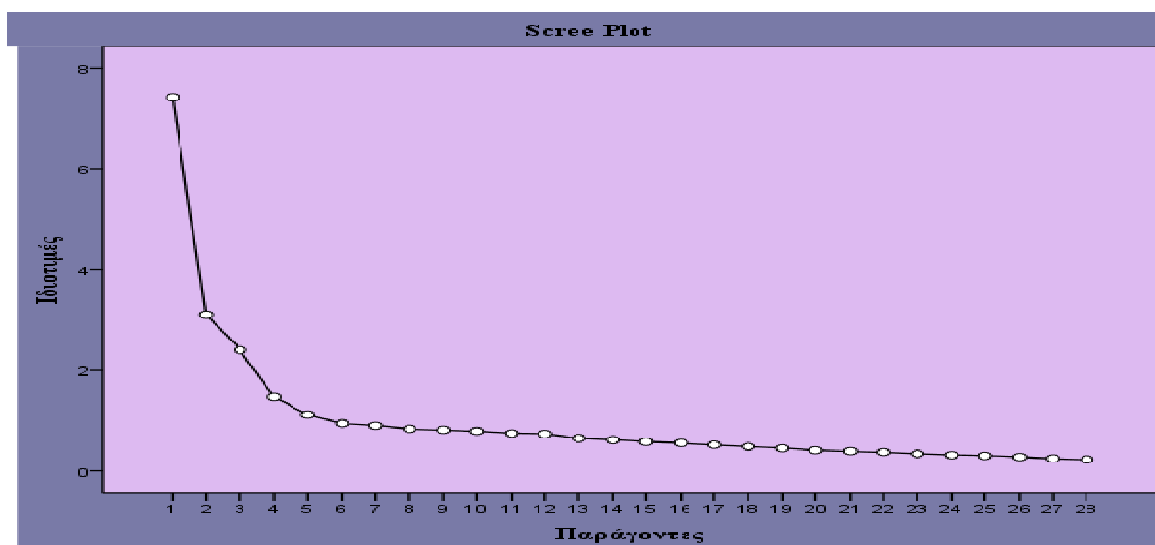
Όλα τα ερωτήματα του μοντέλου εμφάνισαν κανονικές κατανομές. Η ανάλυση ερωτημάτων πραγματοποιήθηκε για να εξακριβωθεί κατά πόσο τα ερωτήματα είναι αρκούντως διαφορετικά και εσωτερικά συνεπή με τον παράγοντα με τον οποίο συνδέονται εννοιολογικά (Cattel, 1978). Καθώς υψηλοί δείκτες εσωτερικής συνέπειας μπορεί να υπαινίσσονται ότι κάποια ερωτήματα πλεονάζουν (δηλαδή, τα ερωτήματα είναι παρόμοια), για την εν λόγω ανάλυση χρησιμοποιήθηκε ο βαθμός συσχέτισης των ερωτημάτων με τον παράγοντα στον οποίο ανήκαν. Για τον παράγοντα *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία [A]* οι διορθωμένες συσχετίσεις μεταξύ κλίμακας-ερωτημάτων κυμάνθηκαν από ,32 έως ,57, για τις δεξιότητες των *Επιχειρηματικών Εκπαιδευτικών [Δ]* οι διορθωμένες συσχετίσεις μεταξύ κλίμακας-ερωτημάτων κυμάνθηκαν από ,53 έως ,67, για τον παράγοντα *Υλικοί Πόροι/Εξοπλισμό [Ζ]* οι διορθωμένες συσχετίσεις μεταξύ κλίμακας-ερωτημάτων κυμάνθηκαν από ,41 έως ,72, ενώ για τον παράγοντα *Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας προς τις Τέχνες [Η]*, οι διορθωμένες συσχετίσεις μεταξύ κλίμακας - ερωτημάτων κυμάνθηκαν από ,61 έως ,65. Τα ευρήματα δεικνύουν ότι όλα τα ερωτήματα προσδίδουν σημαντική πληροφορία στη διάσταση με την οποία σχετίζονται, γι' αυτό και πρέπει να διατηρηθούν.

Ο δείκτης σφαιρικότητας κατά Bartlett είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $p=,000<0,001$, και ο βαθμός συσχέτισης είναι $KMO=,86$. Η αναλογία μάλιστα ερωτημάτων/συμμετεχόντων (263:28 δηλαδή 9,39:1) ξεπερνά το όριο που έχει προταθεί από διαφόρους αναλυτές (πχ., Gorsuch, 1983).

Η Ανάλυση Κυρίων Συνιστωσών, με βάση το κριτήριο Keiser, δείχνει ότι, μετά την ορθογώνια προβολή σε νέους κύριους άξονες, θα πρέπει να διατηρηθούν πέντε παράγοντες καθώς οι πέντε θεμελιακές παράμετροι είχαν ιδιοτιμή μεγαλύτερη της μονάδας. Μάλιστα, οι πέντε παράγοντες εξηγούν το 55,36% της συνολικής διακύμανσης. Ωστόσο, ξεκινώντας με 28 ερωτήματα πέντε θεμελιακές παράμετροι ήταν αρκετές, δεδομένης της ανάγκης ύπαρξης

πιο οικονομικών μοντέλων. Ωστόσο, το scree-plot των ιδιοτιμών ως προς τον αύξοντα αριθμό τους (Cattell, 1966) έδειξε ότι μια δομή με τέσσερις παράγοντες είναι πιο κατάλληλη (*Γράφημα 1*).

Οι τέσσερις παράγοντες εξηγούν μαζί το 51,38% της συνολικής διακύμανσης, και η τυχαιότητα, που περιλαμβάνει τους συστηματικούς παράγοντες των ατομικών διαφορών, αλλά και τη διασπορά λάθους, το σφάλμα της τυχαίας δειγματοληψίας, είναι 48,62%.



Γράφημα 1 Scree-plot των ιδιοτιμών και οι τέσσερις εξαχθέντες παράγοντες: Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία, Επιχειρηματικοί Εκπαιδευτικοί, Υλικοί Πόροι/Εξοπλισμός, Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες.

Προχωρήσαμε, λοιπόν, σε ορθογώνια περιστροφή των αξόνων (Varimax), δοκιμάζοντας τη λύση των τεσσάρων παραγόντων. Η λύση έδωσε ξεκάθαρα αποτελέσματα ως προς τις φορτίσεις των ερωτημάτων, καθώς παρατηρηθήκαν υψηλές φορτίσεις σε όλα τα ερωτήματα των κλιμάκων (*Πίνακας 4*, σελ.118). Όλα τα ερωτήματα φορτίζουν στον παράγοντα με τον οποίο συνδέονται εννοιολογικά. Η σειρά που εμφανίστηκαν οι παράγοντες ήταν: Επιχειρηματικοί Εκπαιδευτικοί, Υλικοί πόροι/Εξοπλισμός, Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες, Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία.

Πίνακας 4. Αποτελέσματα ανάλυσης παραγόντων με ορθογώνια περιστροφή των αξόνων (Varimax)

	Παράγοντες			
	Επιχειρηματικοί Εκπαιδευτικοί	Υλικοί πόροι	Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας προς τις Τέχνες	Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία
Το σχολείο μας διαθέτει τον απαραίτητο εξοπλισμό για τα μαθήματα τέχνης ...		,755		
Το σχολείο μας διαθέτει βιβλιοθήκη ...		,817		
Το σχολείο μας διαθέτει αίθουσα Η/Υ		,564		
Οι αίθουσες του σχολείου μου διαθέτουν Smart Board ...		,708		
Οι αίθουσες είναι ευρύχωρες/άνετες ...		,769		
Το σχολείο μας διαθέτει ... αίθουσα εκδηλώσεων, παραστάσεων, συναυλιών και συνεδρίων		,745		
Η επιχειρηματικότητα στις τέχνες θα πρέπει να διδάσκεται ... και να προετοιμάζει ... τους μαθητές σε θέματα αυτό-απασχόλησης			,799	
Νομίζω ότι η Επιχειρηματικότητα σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών ως μάθημα θα μπορούσε να είναι πολύ χρήσιμη			,834	
Εάν η Επιχειρηματικότητα σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών εντάσσονταν στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου ως επιλεγόμενο μάθημα θα το παρακολουθούσα			,796	
Έχουν πάθος με αυτό που κάνουν	,635			
Δείχνουν μια θετική στάση, περιέργεια και επιθυμία στον πειραματισμό ...	,727			
Δείχνουν αυτοπεποίθηση στη διδασκαλία τους Καθήκον τους είναι να καθοδηγούν τους μαθητές	,650			
Διαθέτουν ενέργεια την οποία μεταδίδουν ...	,734			
Έχουν όραμα, είναι ανοιχτοί στις νέες ιδέες	,712			
Είναι ανοιχτόμυαλοι	,690			
Διαθέτουν τα εφόδια για την παράδοση προγραμμάτων Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες εκπαίδευσης ...	,583			
Είναι σε θέση να δικτυώνονται κοινωνικά ...	,547			
Είναι ευέλικτοι ...	,620			
Διατηρούν μια ισορροπία ...	,632			

είναι «προσγειωμένοι» και ... παραμένουν ... υπεύθυνοι				
Ακούν προσεκτικά και ... επιλέγουν νέες ιδέες και ... τις εφαρμόζουν	,676			
Έχουν φαντασία και ... παράγουν πρωτότυπες ιδέες και νέους τρόπους ερμηνείας του κόσμου ...	,660			
Έχουν την ικανότητα να προβάλλουν τις ιδέες στους άλλους	,649			
Ταυτίζονται με το στόχο όλων των άλλων εκπαιδευτικών...	,665			
Στο σχολείο μου υλοποιούνται Επιχειρηματικά Προγράμματα σε τομείς των Δ Β ...				,541
Έχω συμμετάσχει σε Επιχειρηματικό Πρόγραμμα ... στους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών ή με άλλους τομείς επιχειρήσεων				,741
Γνωρίζω άτομο ή άτομα που έχουν ξεκινήσει ... τη δική τους επιχείρηση ...				,555
Έχω εργαστεί σε κάποιον από τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών ...				,689
Έχω πραγματοποιήσει δική μου επιχειρηματική δραστηριότητα σε ... τομείς των ΔΒ				,606

Μέθοδος: Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών

Μέθοδος Περιστροφής Αξόνων: Varimax με το κριτήριο Kaiser

Για το μοντέλο των τεσσάρων παραγόντων των ανεξάρτητων μεταβλητών υπολογίστηκαν η εσωτερική συνέπεια και η ανεξαρτησία των παραγόντων. Τα παρακάτω στοιχεία καταγράφουν τους μέσους όρους, και τις τυπικές αποκλίσεις των κλιμάκων, τις συσχετίσεις μεταξύ των παραγόντων, και τους δείκτες αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας για κάθε παράγοντα ξεχωριστά. Η κλίμακα δεξιότητων των **Επιχειρηματικών Εκπαιδευτικών [Α]** είχε καλή αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας της τάξεως του ,90 (**Πίνακας 5**, σελ. 120). Οι δείκτες αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας για τους **Υλικούς Πόρους [Ζ]** και της **Επιθυμίας για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες [Η]** ήταν της τάξεως ,84 και ,79 αντίστοιχα. Μόνο η τιμή του δείκτη αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας για την μεταβλητή **Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία [Α]** ,65 ήταν κάτω από τα κατώτερα επίπεδα εκτίμησης της αξιοπιστίας (,70), που πρότεινε ο Nunally (1978). Ωστόσο, σύμφωνα με τους Bagozzi και Yi (2012) κατώτερες τιμές από την προβλεπόμενη για δείκτες αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας δεν θα πρέπει να προβληματίζουν, όταν οι υποθέσεις που εξετάζονται, μπορούν να προβλέψουν την εξαρτημένη μεταβλητή.

***Πίνακας 5.** Οι Μέσοι Όροι, οι Τυπικές Αποκλίσεις και ο Συντελεστής Αξιοπιστίας των Επιχειρηματικών Εκπαιδευτικών, των Υλικών Πόρων/Εξοπλισμού, της Επιθυμίας για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες και της Προηγούμενης Επιχειρηματικής Εμπειρίας*

Παράγοντες/Μεταβλητές	M	SD	Cronbach's Alpha
Δ. Επιχειρηματικοί Εκπαιδευτικοί	3,43	,63	,905
Ζ. Υλικοί Πόροι/Εξοπλισμός	2,72	1,00	,840
Η. Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες	4,01	,77	,792
Α. Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία	3,37	,81	,657

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Περίληψη 6^ο Κεφαλαίου

Στις ενότητες του *έκτου κεφαλαίου* καταγράφονται τα ερευνητικά αποτελέσματα των στατιστικών αναλύσεων. Παρουσιάζεται η κατανομή του δείγματος, σχετικές και απόλυτες συνδυαστικές συχνότητες των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος ($N=263$) σε πίνακες και γραφήματα, χρησιμοποιώντας για ορισμένες από τις αναλύσεις το χ^2 κριτήριο. Στη συνέχεια, παραχωρούνται τα αποτελέσματα των ελέγχων της στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των μέσων όρων και της ανάλυσης διακύμανσης της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος μέσω των κριτηρίων T-test και ANOVA αντίστοιχα. Ακολουθεί ο έλεγχος συνάφειας ανάμεσα στις ανεξάρτητες και την εξαρτημένη μεταβλητή μέσω του συντελεστή συσχέτισης Pearson r . Τέλος, το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την παράθεση των αποτελεσμάτων της Ανάλυσης Ιεραρχικής Παλινδρόμησης (*Hierarchical Regression Analysis*) ελέγχοντας τη συνάφεια των ανεξάρτητων μεταβλητών με την Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση (υποθέσεις H_1 - H_{12}).

6.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 263 μαθητές, που φοιτούν στην ανώτερη βαθμίδα δευτεροβάθμιας γενικής εκπαίδευσης (λύκειο) σε Μουσικά Σχολεία και το Καλλιτεχνικό Σχολείο του νομού Αττικής. Από το σύνολο του δείγματος οι 177 (67, 3%) είναι μαθήτριες και οι υπόλοιποι 86 (32,7%) μαθητές, όπου οι 68 (25,9%) φοιτούν στην Α' Λυκείου, οι 95 (36,1%) στη Β', και οι 100 (38%) στη Γ'. Από το σύνολο των μαθητών (**Πίνακας 6**) το 56,3% (148) φοιτά σε Μουσικά Σχολεία με κατεύθυνση τη μουσική, ενώ το 43,7% στο Καλλιτεχνικό Σχολείο, από το οποίο το 18,6 % (49) φοιτά στην κατεύθυνση του Θεάτρου/Κινηματογράφου, το 15,2 % (40) των Εικαστικών και το 9,9% (26) στην κατεύθυνση του χορού. Από τους 263 μαθητές οι 236 δηλώνουν ελληνική εθνικότητα, ενώ οι 27 εκτός από την ελληνική και κάποια άλλη (αλβανική, αγγλική, γερμανική, κα).

Πίνακας 6. Το Δημογραφικό Προφίλ του δείγματος.

Χαρακτηριστικά του Δείγματος		F	%
Φύλο	Αγόρια	86	32,7
	Κορίτσια	177	67,3
Εθνικότητα	Ελληνική	236	89,7
	Άλλες	27	10,3
Τύπος Σχολείου	Μουσικό	148	56,3
	Καλλιτεχνικό	115	43,7
Κατεύθυνση Φοίτησης	Μουσική	148	56,3
	Θέατρο/Κινηματογράφος	49	18,6
	Εικαστικά	40	15,2
	Χορός	26	9,9
Τάξη Φοίτησης	Α' Λυκείου	68	25,9
	Β' Λυκείου	95	36,1
	Γ' Λυκείου	100	38
Παρακολούθηση Μαθημάτων σε Ιδιωτικές Σχολές	όχι	97	36,9
	ναι	166	63,1

Ως προς την **ηλικία** τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης δείχνουν ότι οι ηλικίες των μαθητών κυμαίνονται από 16 έως 18 ετών με μέση τιμή 16,7 και τυπική απόκλιση 0,9 έτη.

Σχετικά με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων των μαθητών του δείγματος βρέθηκε ότι οι 89 (33,8%) αθροιστικά μητέρες και οι 98 (37,2%) αθροιστικά πατέρες έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση και το Λύκειο. Επίσης, βρέθηκε ότι οι 174 (66,2%) αθροιστικά μητέρες και οι 165 (62,7%) αθροιστικά πατέρες έχουν ολοκληρώσει πτυχιακές και μεταπτυχιακές σπουδές (**πίνακας 7**).

Πίνακας 7. Κατανομή του δείγματος ($N=263$) ως προς το **Επίπεδο Εκπαίδευσης** του **Πατέρα** και της **Μητέρας**

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	Πατέρα		Μητέρα	
	<i>F</i>	%	<i>F</i>	%
Υποχρεωτική Εκπαίδευση	14	5,3	13	4,9
Λύκειο	84	31,9	76	28,9
Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	106	40,3	102	38,8
Μεταπτυχιακές Σπουδές	59	22,4	72	27,4
ΣΥΝΟΛΟ	263	100	263	100

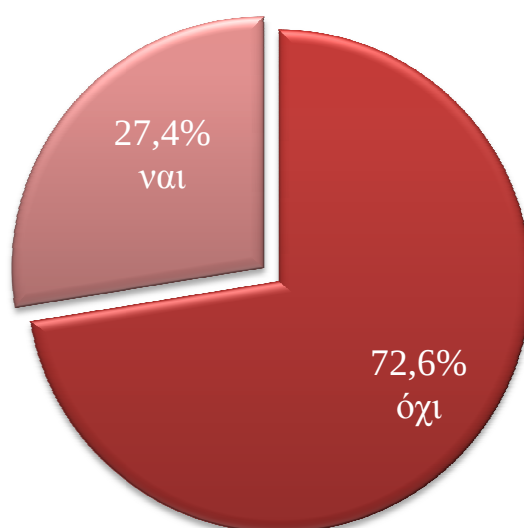
Σε ό, τι αφορά την επαγγελματική ιδιότητα των γονέων των 263 μαθητών του δείγματος, βρέθηκε ότι το ποσοστό των πατέρων 42% και το 31,9% των μητέρων ασκούν το ελεύθερο επάγγελμα ή είναι ελεύθεροι επαγγελματίες ή είναι αυτό-απασχολούμενοι. Το 46% των πατέρων και το 45% των μητέρων είναι μισθωτοί υπάλληλοι. Το ποσοστό των ανέργων μητέρων αγγίζει το 17,1%, ενώ των πατέρων το 3%. Το ποσοστό των συνταξιούχων για τους πατέρες αγγίζει το 8% και για τις μητέρες 5,7% (**πίνακας 8**, σελ. 124).

Πίνακας 8. Κατανομή του δείγματος ($N=263$) ως προς την *Επαγγελματική Ιδιότητα του Πατέρα και της Μητέρας*

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΔΙΟΤΗΤΑ	Πατέρα		Μητέρα	
	<i>F</i>	%	<i>F</i>	%
Ελεύθερος/η Επαγγελματίας, Επιχειρηματίας Αυτό-απασχολούμενος/η	111	42	84	31,9
Μισθωτός/ή Υπάλληλος	121	46	119	45,2
Άνεργος	8	3	45	17,1
Συνταξιούχος	21	8	15	5,7
Απούσα τιμή	2	0,8	0	0
ΣΥΝΟΛΟ	263	100	263	100

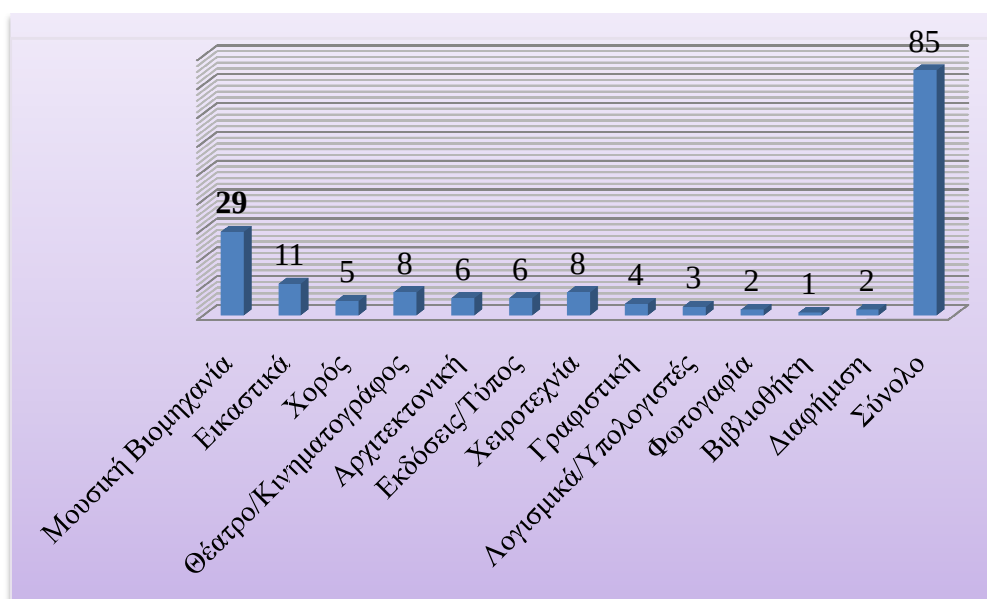
Σημείωση: Ελλιπή στοιχεία για τους πατέρες: 2 (0,8%).

Από το σύνολο των ερωτηθέντων μαθητών του δείγματος ($N=263$) οι 72 (27,4%) απάντησαν πως οι γονείς τους εργάζονται σε κάποιον από τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Σχηματική απεικόνιση του δείγματος ως προς την απασχόληση των γονέων σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών παρουσιάζεται στο *γράφημα 2*.



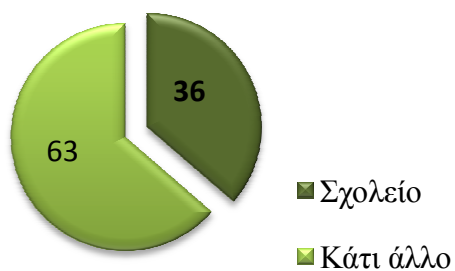
Γράφημα 2 Σχετικές συχνότητες ως προς την *Απασχόληση των Γονέων στις Δημιουργικές Βιομηχανίες*.

Από το σύνολο των 72 μαθητών δηλαδή το 27,4%, των οποίων οι γονείς εργάζονται σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών, οι 29 δηλώνουν πως ο πατέρας, ή η μητέρα, ή και οι δυο γονείς εργάζονται στη μουσική βιομηχανία, οι 11 στη βιομηχανία εικαστικών τεχνών, οι 8 στη βιομηχανία θεάτρου και κινηματογράφου, οι 6 στη βιομηχανία του τύπου και των εκδόσεων, οι 8 απασχολούνται στη χειροτεχνία κοκ (γράφημα 3). Το σύνολο των απαντήσεων που δόθηκαν από πατέρες και μητέρες μαζί ήταν 85.

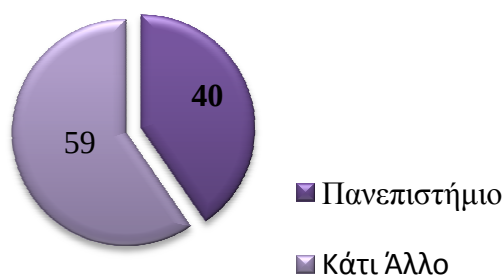


Γράφημα 3 Απόλυτες συχνότητες των τομέων των ΔΒ, στους οποίους απασχολούνται αθροιστικά οι πατέρες και οι μητέρες των μαθητών του δείγματος ($N=72$)

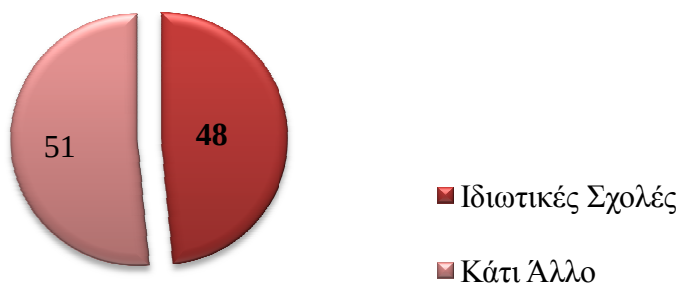
Στην ερώτηση, για το ποιον εκπαιδευτικό φορέα θα επέλεγαν οι μαθητές να αποκτήσουν γνώσεις και να αναπτύξουν δεξιότητες και ικανότητες σχετικά με την επιχειρηματικότητα σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών, από το σύνολο των μαθητών του δείγματος, το 62% (164), απαντά το Σχολείο, το Πανεπιστήμιο και τις Ιδιωτικές Σχολές μουσικής, θεάτρου, χορού, σχεδίου κλπ (γράφημα 7, σελ.127). Το υπόλοιπο 38% δηλαδή οι 99 μαθητές, που είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν περισσότερες από μία απαντήσεις, οι 36 δηλώνουν το σχολείο (γράφημα 4), οι 48 τις ιδιωτικές σχολές (γράφημα 5) και οι 40 το πανεπιστήμιο (γράφημα 6).



Γράφημα 4 Απόλυτες συχνότητες των μαθητών ($N=99$), που δήλωσαν ότι επιλέγουν το **Σχολείο**, ως φορέα απόκτησης Επιχειρηματικών προς τις τέχνες Δεξιοτήτων και Ικανοτήτων

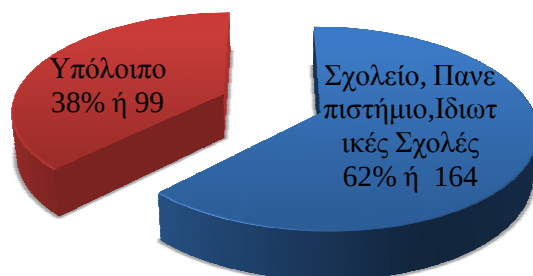


Γράφημα 5 Απόλυτες συχνότητες των μαθητών ($N=99$), που δήλωσαν ότι επιλέγουν το **Πανεπιστήμιο**, ως φορέα απόκτησης Επιχειρηματικών προς τις τέχνες Δεξιοτήτων και Ικανοτήτων



Γράφημα 6 Απόλυτες συχνότητες των μαθητών ($N=99$), που δήλωσαν ότι επιλέγουν τις **Ιδιωτικές Σχολές**, ως φορέα απόκτησης Επιχειρηματικών προς τις τέχνες Δεξιοτήτων και Ικανοτήτων

**Επιλογή Εκπαιδευτικών Φορέων για την Κατάκτηση
και Ανάπτυξη Επιχειρηματικών
Γνώσεων, Δεξιοτήτων, Ικανοτήτων (N=263)**



Γράφημα 7 Κατανομή (σχετικές και απόλυτες) των μαθητών του δείγματος (N=263), που δήλωσαν ότι επιλέγουν το *Σχολείο*, το *Πανεπιστήμιο* και τις *Ιδιωτικές Σχολές* ως φορέα απόκτησης Επιχειρηματικών προς τις τέχνες Δεξιοτήτων και Ικανοτήτων

Ο **Πίνακας 9** (σελ. 128) που ακολουθεί παρουσιάζει τις απόλυτες και σχετικές συνδυαστικές συχνότητες των ερωτηθέντων μαθητών ως προς την *Κατεύθυνση Σπουδών* και την *Παρακολούθηση σε Ιδιωτικές Σχολές*. Από τους 148 (56,3%), που σπουδάζουν μουσική, οι 96 (36,5) δηλώνουν ότι παρακολουθούν μαθήματα σε Ιδιωτικές Σχολές (όπως Ωδεία). Μαθήματα σε ιδιωτικές σχολές παρακολουθούν και οι 25 (9,5%) από τους 49 (18,6), που φοιτούν στην κατεύθυνση του Θεάτρου/Κινηματογράφου, οι 22 (8,4%) από τους 40 (15,2%) μαθητές που φοιτούν στην κατεύθυνση των Εικαστικών και οι 23 (8,7%) από τους 26 (9,9%) στην κατεύθυνση του Χορού. Ο έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας των διαφορών των ποσοστών, που έγινε με το κριτήριο χ^2 , δείχνει ότι ανάμεσα στις μεταβλητές *Κατεύθυνση Σπουδών* και *Παρακολούθηση σε Ιδιωτικές Σχολές* υπάρχει σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Όπως δείχνει το κριτήριο $\chi^2 (3) = 11,5$, $p=0,00 < 0,05$ φαίνεται ότι οι μαθητές που φοιτούν στην κατεύθυνση της μουσικής και του χορού είναι αυτοί που αναζητήσουν επιπλέον σπουδές σε ωδεία και σχολές χορού αντίστοιχα.

Πίνακας 9. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συνδυαστικές συχνότητες) των 263 μαθητών του δείγματος ως προς την **Κατεύθυνση Σπουδών** και την **Παρακολούθηση Ιδιωτικών Σχολών**

Κατεύθυνση Σπουδών	Παρακολούθηση Ιδιωτικών Σχολών				Σύνολο	
	Όχι		Ναι			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Μουσική	52	19,8	96	36,5	148	56,3
Θέατρο/Κινηματογράφος	24	9,1	25	9,5	49	18,6
Εικαστικά	18	6,8	22	8,4	40	15,2
Χορός	3	1,2	23	8,7	26	9,9
Σύνολο	97	36,9	166	63,1	263	100

Σημείωση: Οι σχετικές συνδυαστικές συχνότητες έχουν υπολογιστεί για το Παρακολούθηση Ιδιωτικών Σχολών. Οι διαφορές των ποσοστών είναι στατιστικώς σημαντικές: $\chi^2(3) = 11,5$, $p < 0,05$.

Παρόμοια, στον **Πίνακα 10** (σελ.129) καταγράφονται οι απόλυτες και σχετικές συνδυαστικές συχνότητες των μαθητών που φοιτούν στα Μουσικά Σχολεία και στο Καλλιτεχνικό ως προς το **Φύλο** και την **Κατεύθυνση Σπουδών**. Από το σύνολο των μαθητών, που φοιτούν στην κατεύθυνση της μουσικής (148), οι 98 (37,3%) είναι μαθήτριες, ενώ οι 50 (19%) μαθητές. Ανάλογα, από το σύνολο των μαθητών 49 (18,6%) που παρακολουθούν την κατεύθυνση του θεάτρου, οι 31 (11,8%) είναι μαθήτριες και οι 18 (6,8%) μαθητές. Από την κατεύθυνση του χορού οι μαθήτριες είναι πολύ περισσότερες σε ποσοστό 9,5% (25) σε σχέση με τους μαθητές που είναι μόλις ένας σε ποσοστό 0,4%. Τέλος, από το σύνολο των 40 (15,2%) μαθητών που βρίσκονται στην κατεύθυνση των εικαστικών, οι 23 (8,7%) είναι μαθήτριες, ενώ οι 17 (6,5%) είναι μαθητές. Ο έλεγχος ανεξαρτησίας $\chi^2(3) = 12,02$, $p = 0,00 < 0,05$ δείχνει ότι υπάρχει σχέση σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας μεταξύ του **Φύλου** και της **Κατεύθυνσης Σπουδών**. Αυτό σημαίνει ότι τα κορίτσια σε σχέση με τα αγόρια δείχνουν την προτίμησή τους για σπουδές σε τομείς των τεχνών και των Δημιουργικών Βιομηχανιών με τα κορίτσια που φοιτούν στις κατευθύνσεις της μουσικής και του χορού να παρουσιάζουν τις μεγαλύτερες διαφορές ποσοστών συγκριτικά με τα αγόρια που φοιτούν στις αντίστοιχες κατευθύνσεις.

Πίνακας 10. Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συνδυαστικές συχνότητες) των 263 μαθητών του δείγματος ως προς την **Κατεύθυνση Σπουδών** και το **Φύλο**

Κατεύθυνση Σπουδών	Φύλο				Σύνολο	
	Αγόρι		Κορίτσι			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Μουσική	50	19	98	37,3	148	56,3
Θέατρο/Κινηματογράφος	18	6,8	31	11,8	49	18,6
Εικαστικά	17	6,5	23	8,7	40	15,2
Χορός	1	0,4	25	9,5	26	9,9
Σύνολο (N)	86	32,7	177	67,3	263	100

Σημείωση: Οι σχετικές συνδυαστικές συχνότητες έχουν υπολογιστεί για το *φύλο*. Οι διαφορές των ποσοστών είναι στατιστικά σημαντικές: $\chi^2(3) = 12,02, p < 0,05$.

6.2. Παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις των μαθητών Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων για την Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες

6.2.1. Έλεγχος Υποθέσεων ως προς τα Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

6.2.1.1. Φύλο (H_a)

Για να ελέγξουμε αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους της **Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης** των 263 μαθητών του δείγματος ως προς το **Φύλο**, χρησιμοποιήσαμε το στατιστικό έλεγχο T-test για ανεξάρτητα δείγματα με κανονική κατανομή. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι μέσοι όροι της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης των δύο φύλων ($M_{\text{αγόρια}} = 3,45$ και $M_{\text{κορίτσια}} = 3,43$) δεν παρουσιάζουν διαφορές σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($F = 0,66$, $t\text{-value} = 0,17$, $p = 0,85 > \alpha = 0,05$) (**Πίνακας 11**, σελ. 130).

Πίνακας 11. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της *Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης* των μαθητών του δείγματος ως προς το **Φύλο** (N=263)

Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση	Φύλο		F	df	p
	Αγόρια	Κορίτσια			
	M	M			
	3,45	3,43			

Σημείωση: M: Μέσος όρος. df: βαθμοί ελευθερίας. p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=0,05$.

6.2.1.2. Τάξεις Φοίτησης (H_β)

Για να εξετάσουμε αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους της *Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης* των μαθητών που φοιτούν στις *τρεις Τάξεις του Λυκείου* πραγματοποιήσαμε ανάλυση διακύμανσης One-Way ANOVA, από την οποία φάνηκε ότι οι μέσες τιμές της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης των μαθητών που φοιτούν στις τρεις Τάξεις του Λυκείου διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ($F=3,33$, $p=0,03 < \alpha$). Επειδή τα αποτελέσματα του ελέγχου One-Way ANOVA (**Πίνακας 12**, σελ. 131) δεν μας δίνουν πληροφορίες σχετικά με το ποια από τις τρεις τάξεις του Λυκείου διαφοροποιούν το μέσο όρο της επιχειρηματικής προς τις τέχνες πρόθεσης των μαθητών προχωρήσαμε στον έλεγχο του κριτηρίου LSD πολλαπλών συγκρίσεων (Post Hoc). Από τη στατιστική ανάλυση προκύπτει ότι μόνο οι μέσοι όροι μεταξύ της Α' ($M_{A' \text{ Λυκείου}}=3,65$) και της Γ' Λυκείου ($M_{Γ' \text{ Λυκείου}}=3,33$) διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ($p=0,01 < \alpha$), που σημαίνει ότι οι μαθητές της Α' Λυκείου εκδηλώνουν μεγαλύτερη επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεση σε σχέση με τους μαθητές της Γ' Λυκείου, γεγονός που επιβεβαιώνεται από τα διαστήματα εμπιστοσύνης (95%) (Lower B=0,072 και Upper B=0,57). Σύμφωνα με το αποτέλεσμα φαίνεται πως οι μαθητές της Γ' Λυκείου σε σχέση με τους μαθητές της Α' Λυκείου είναι περισσότερο αποφασισμένοι και κατασταλαγμένοι ως προς την επιλογή της σταδιοδρομίας τους (ενόψει Πανελλαδικών Εξετάσεων), η οποία μπορεί να μη συνδέεται με την επιχειρηματικότητα στους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών.

Πίνακας 12. Ανάλυση διακύμανσης των μέσων όρων της *Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης* των μαθητών του δείγματος ως προς τις τρεις *Τάξεις του Λυκείου* (N=263)

Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση	Τάξεις Λυκείου			F	df	P
	A'	B'	Γ'			
	Λυκείου	Λυκείου	Λυκείου			
	M	M	M			
	3,65 ^a	3,40 ^{αβ}	3,3 ^β	3,33	2	0,03<a

Σημείωση: M: Μέσος όρος. df: βαθμοί ελευθερίας. p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=0,05$. Υψηλότεροι μέσοι όροι δηλώνουν *μεγαλύτερη επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεση*. Μέσοι όροι που μοιράζονται κοινό δείκτη δεν διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους σύμφωνα με το post-hoc LSD test.

6.2.1.3. Τύπος Σχολείου (H_7)

Για να εξετάσουμε αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών μεταξύ αυτών που φοιτούν στα Μουσικά και αυτών που φοιτούν στα Καλλιτεχνικά *Σχολεία* χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό κριτήριο T-test για ανεξάρτητα δείγματα. Τα αποτελέσματα (**Πίνακας 13**) δείχνουν ότι οι μαθητές που φοιτούν στα Καλλιτεχνικά ($M_{\text{Καλλιτεχνικό Σχολείο}}=3,56$) σε σχέση με εκείνους που φοιτούν στα Μουσικά Σχολεία ($M_{\text{Μουσικό Σχολείο}}=3,35$) παρουσιάζουν υψηλότερη επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεση σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($p=0,03<\alpha=0,05$).

Πίνακας 13. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της *Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης* των μαθητών του δείγματος ως προς τον *Τύπο Σχολείου* (N=263)

Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση	Τύπος Σχολείου		F	df	P
	Μουσικό	Καλλιτεχνικό			
	M	M			
	M	M			
	3,35	3,56	0,009	261	0,03<a

Σημείωση: M: Μέσος όρος. df: βαθμοί ελευθερίας. p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=0,05$.

6.2.1.4. Παρακολούθηση καλλιτεχνικών μαθημάτων σε Ιδιωτικές Σχολές ($H_δ$)

Για τον έλεγχο της υπόθεσης ότι η *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* διαφέρει ανάμεσα στους μαθητές που φοιτούν σε *Ιδιωτικές Σχολές* μουσικής, θεάτρου, χορού, εικαστικών σε σχέση με εκείνους που δεν φοιτούν πραγματοποιήθηκε στατιστική ανάλυση με βάση το κριτήριο T-test σε ανεξάρτητα δείγματα. Τα ευρήματα (**Πίνακας 14**) δείχνουν ότι οι μαθητές που παρακολουθούν καλλιτεχνικά μαθήματα σε ιδιωτικές σχολές σημειώνουν υψηλότερο μέσο όρο ($M_{\text{ναι}}=3,59$) επιχειρηματικής προς τις τέχνες πρόθεση σε σχέση με εκείνους που δεν παρακολουθούν ($M_{\text{όχι}}=3,18$) σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($F=0,5$, $t\text{-value}=-3,94$, $p\text{-value}=0,000<a$).

Πίνακας 14. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της *Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης* των μαθητών του δείγματος ως προς την παρακολούθηση ή όχι μαθημάτων σε *Ιδιωτικές Σχολές* ($N=263$)

Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση	Παρακολούθηση Μαθημάτων σε Ιδιωτικές Σχολές				
	<i>Ναι</i>	<i>Όχι</i>			
	M	M	F	df	P
	3,59	3,18	0,509	261	0,00<a

Σημείωση: M: Μέσος όρος. df: βαθμοί ελευθερίας. p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $a=0,05$.

6.2.1.5. Επίπεδο Εκπαίδευσης Γονέων ($H_ε$)

Για να εξετάσουμε την υπόθεση ότι η *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών που φοιτούν στα Μουσικά και Καλλιτεχνικά Σχολεία επηρεάζεται από το *Επίπεδο Εκπαίδευσης των Γονέων* τους (υποχρεωτική εκπαίδευση, λύκειο, πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, μεταπτυχιακό/διδαστορικό) χρησιμοποιήσαμε το στατιστικό κριτήριο One-Way ANOVA. Τα πορίσματα της στατιστικής ανάλυσης έδειξαν ότι θα πρέπει να απορρίψουμε την υπόθεση περί διαφορών των μέσων όρων της επιχειρηματικής προς τις τέχνες πρόθεσης των μαθητών σχετικά με το επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα ($F=0,079$, $p=0,9>a$) ακόμη και της μητέρας ($F=0,67$, $p=0,571>a$) σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας.

6.2.1.6. Επαγγελματική Ιδιότητα Γονέων ($H_{στ}$)

Στη συνέχεια εξετάζουμε το κατά πόσο η *Επαγγελματική Ιδιότητα του Πατέρα και της Μητέρας* επηρεάζει την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* των μαθητών του δείγματος. Στον **Πίνακα 15** παρουσιάζονται η ανάλυση διακύμανσης και οι μέσοι όροι της επιχειρηματικής προς τις τέχνες πρόθεσης των μαθητών του δείγματος ($N=263$) ως προς την επαγγελματική ιδιότητα του πατέρα και της μητέρας. Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι δεν υπάρχει διαφορά στους μέσους όρους της επιχειρηματικής προς τις τέχνες πρόθεσης σε σχέση με την επαγγελματική ιδιότητα τόσο του πατέρα ως ελεύθερος επαγγελματίας/επιχειρηματίας/ αυτό-απασχολούμενος ($M=3,50$), Μισθωτός Υπάλληλος ($M=3,41$), Άνεργος ($M=3,31$) και Συνταξιούχος ($M=3,23$) σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($F=0,93$, $p=0,4>a$), όσο και της μητέρας ως ελεύθερη επαγγελματίας/επιχειρηματίας/αυτό-απασχολούμενη ($M=3,55$), μισθωτή υπάλληλος ($M=3,39$), Άνεργη ($M=3,31$) και Συνταξιούχος ($M=3,56$) σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($F=1,189$, $p=0,3>a$).

Πίνακας 15. Ανάλυση διακύμανσης των μέσων όρων της *Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίσης* των μαθητών του δείγματος ως προς την *Επαγγελματική Ιδιότητα των Γονέων* ($N=263$)

Επιχειρηματική Πρόθεση	Επαγγελματική Ιδιότητα Πατέρα						
	<i>Επιχειρηματίας</i>	<i>Μ. Υπάλληλος</i>	<i>Άνεργος</i>	<i>Συνταξιούχος</i>			
	M	M	M	M	F	df	P
	3,50	3,41	3,31	3,23	,93	4	,44
	Επαγγελματική Ιδιότητα Μητέρας						
	3,55	3,39	3,31	3,56	1,18	3	,31

Σημείωση: M: Μέσος όρος. df: βαθμοί ελευθερίας. p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Ελλιπή στοιχεία: 2 (0,8%) ως προς την επαγγελματική ιδιότητα του πατέρα.

6.2.1.7. Απασχόληση Γονέων σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών ($H_ζ$)

Επιπλέον, τα αποτελέσματα του ελέγχου των διαφορών των μέσων όρων (**Πίνακας 16**, σελ. 134) της *Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης* ως προς την *Απασχόληση των γονέων σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών*, μέσω του στατιστικού κριτηρίου t-

test σε ανεξάρτητα δείγματα, έδειξε ότι υπάρχει συνάφεια μεταξύ τους σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($F= 3,96$, $t\text{-value}=-2,036$, $p=0,044 < \alpha=0,05$). Ειδικότερα, οι μαθητές των οποίων οι γονείς απασχολούνται σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών σημείωσαν υψηλότερο μέσο όρο ($M=3,62$) απ' ό, τι εκείνοι των οποίων οι γονείς τους δεν απασχολούνται ($M=3,37$).

Πίνακας 16. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της *Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης* των μαθητών του δείγματος ως προς την *Απασχόληση των Γονέων σε τομείς των Δ.Β* ($N=263$)

Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση	Απασχόληση Γονέων σε ΔΒ				
	<i>Ναι</i>	<i>Όχι</i>			
	M	M	F	df	P
	3,62	3,37	3,69	113,85	0,044< α

Σημείωση: M: Μέσος όρος, df: βαθμοί ελευθερίας, p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=0,05$.

6.2.1.8. Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία (H_η και H_θ)

Για να εξετάσουμε την υπόθεση (H_η) ότι οι μαθητές που φοιτούν στα *Μουσικά και στα Καλλιτεχνικά Σχολεία* διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ως προς την *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία* τους χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό κριτήριο T-test για ανεξάρτητα δείγματα. Τα αποτελέσματα (**Πίνακας 17**, σελ. 135) δείχνουν ότι οι μαθητές που φοιτούν στα Μουσικά Σχολεία ($M=3,52$) σε σχέση με τους μαθητές που φοιτούν στα Καλλιτεχνικά ($M=3,18$) παρουσιάζουν υψηλότερο μέσο όρο επιχειρηματικής εμπειρίας σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($p=0,00 < \alpha=0,05$).

Πίνακας 17. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της *Προηγούμενης Επιχειρηματικής Εμπειρίας* των μαθητών του δείγματος ως προς τα *Σχολεία φοίτησης* ($N=263$)

Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία	Σχολεία		<i>F</i>	<i>df</i>	<i>P</i>
	<i>Μουσικό</i>	<i>Καλλιτεχνικό</i>			
	M	M			
	3,52	3,18			

Σημείωση: M: Μέσος όρος. d.f.: βαθμοί ελευθερίας. p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=0,05$.

Παρόμοια, σχετικά με την υπόθεση (H_0) οι μαθητές που παρακολουθούν καλλιτεχνικά μαθήματα σε *Ιδιωτικές Σχολές* παρουσιάζουν υψηλότερο μέσο όρο ($M=3,50$) *Προηγούμενης Επιχειρηματικής Εμπειρίας* και σχέση με τους μαθητές που δεν παρακολουθούν ($M=3,15$) σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ($F=2,67$, $t\text{-value}=-393$, $p=0,00<\alpha$) (**Πίνακας 18**)

Πίνακας 18. Ανάλυση της διαφοράς των μέσων όρων της *Προηγούμενης Επιχειρηματικής Εμπειρίας* των μαθητών του δείγματος ως προς την παρακολούθηση καλλιτεχνικών μαθημάτων σε *Ιδιωτικές Σχολές* ($N=263$)

Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία	Παρακολούθηση Καλλιτεχνικών Μαθημάτων σε Ιδιωτικές Σχολές		<i>F</i>	<i>df</i>	<i>P</i>
	<i>Ναι</i>	<i>Όχι</i>			
	M	M			
	3,50	3,15			

Σημείωση: M: Μέσος όρος. d.f.: βαθμοί ελευθερίας. p: επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=0,05$.

6.2.2. Έλεγχος υποθέσεων με Pearson r

Στον **Πίνακα 19** (σελ. 137) που ακολουθεί παρουσιάζονται οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και οι συσχετίσεις μεταξύ της εξαρτημένης μεταβλητής (επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεση) με τις ανεξάρτητες.

Από τις ανεξάρτητες μεταβλητές φαίνεται πως την πιο ισχυρή συσχέτιση θετικής κατεύθυνσης με την **Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση** έχει η **Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες** ($r=,56$, $p<,01$) και ακολουθούν η **Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία** ($r=,34$, $p<,01$), τα **Επιχειρηματικά Προγράμματα και το Περιεχόμενο τους** ($r=,26$, $p<,01$). Επίσης, από τις ανεξάρτητες μεταβλητές που συνδέονται με τους εξωσχολικούς παράγοντες, φαίνεται πως εκείνη που παρουσιάζει την πιο ισχυρή συνάφεια θετικής κατεύθυνσης σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας με την εξαρτημένη μας μεταβλητή είναι εκείνη της **Υποστήριξης του Μέντορα/Επιχειρηματία των Τεχνών** ($r=,278$, $p<,001$). Η επόμενη στατιστικώς σημαντική σε ένταση συνάφεια είναι εκείνη της **Υποστήριξης των Φίλων** ($r=,262$, $p<,001$) και ακολουθούν της **Υποστήριξης των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης** ($r=,252$, $p<,001$) και της **Υποστήριξης των Γονέων** ($r=,215$, $p<,001$).

Αξίζει να δούμε και ορισμένες άλλες συνάφειες μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών μεταξύ τους. Συγκεκριμένα, το **Επιχειρηματικό προς τις Τέχνες Σχολείο** σχετίζεται θετικά με τη **Μετασχηματιστική Ηγεσία** ($r=,56$, $p<,001$), με τις **Επιχειρηματικές δεξιότητες των Εκπαιδευτικών** ($r=,53$, $p<,001$), τους **Υλικούς Πόρους** τους ($r=,43$, $p<,001$), τα **Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους** ($r=,52$, $p<,001$) και την **Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία** ($r=,31$, $p<,001$). Επίσης, ενδιαφέρον παρουσιάζει και η στατιστικώς σημαντική συνάφεια ανάμεσα στα **Επιχειρηματικά Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους** με την **Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες** ($r=,28$, $p<,001$) και την **Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία** ($r=,32$, $p<,001$). Στατιστικώς σημαντική είναι και η συνάφεια θετικής κατεύθυνσης ανάμεσα στην **Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες** με την **Υποστήριξη του Μέντορα** ($r=,31$, $p<,001$) και της **Προηγούμενης Επιχειρηματικής Εμπειρίας** ($r=,29$, $p<,001$).

Πίνακας 19. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και οι συνάφειες μεταξύ της εξαρτημένης και των ανεξάρτητων μεταβλητών ($N=263$)

Μεταβλητή	M	SD	ΕΠ	ΕΣ	ΜΗ	ΕΕ	ΥΠ	ΕΠ	ΕΜ	ΠΕ	ΥΓ	ΥΦ	ΥΕ	ΥΜ	ΥΔ
Επ. Πρόθεση	3,44	,82	1												
Επ. Σχολείο	3,29	,58	,05	1											
Μ. Ηγεσία	2,92	,61	,10	,56**	1										
Εκπαιδευτικοί	3,43	,63	,08	,53**	,38**	1									
Υλικοί Πόροι	2,72	1,00	-,05	,43**	,22**	,35**	1								
Επ. Προγρ/τα	3,37	,71	,26**	,52**	,29**	,58**	,32**	1							
Επιθυμία Μ Ε	4,01	,77	,56**	,05	,13*	,11	-,11	,28**	1						
Πρ. Εμπειρία	3,37	,81	,34**	,31**	,26**	,24**	,15**	,32**	,29**	1					
Υπ. Γονέων	4,38	,94	,21*	,12*	,17*	,08	,05	,13*	,18**	,11	1				
Υπ. Φίλων	4,40	,75	,26**	-,01	,05	,06	-,01	,10	,24**	,09	,38**	1			
Υπ. Εκπ/κών	3,86	,91	,10	,26**	,25**	,40**	,14*	,28**	,11	,09	,18**	,30**	1		
Υπ. Μεντόρων	3,78	,88	,27**	,07	,16*	,15**	-,08	,17**	,31**	,24**	,20**	,21**	,27**	1	
Υπ. Διαδίκτιο	3,87	1,01	,25**	-,04	-,07	-,00	,33	,06	,22**	,09	,06	,23**	,21**	,38**	1

Σημείωση: (*) $p<0,01$, (**) $p<0,001$

6.2.3. Ανάλυση Ιεραρχικής Παλινδρόμησης

Για τον έλεγχο των υποθέσεων της έρευνας δεν επικεντρωθήκαμε μόνο στα αποτελέσματα που προκύπτουν από τις αναλύσεις συνάφειας (*Correlation Analyses: Bivariate*) μεταξύ των μεταβλητών, αλλά προχωρήσαμε και στην Ανάλυση Ιεραρχικής Παλινδρόμησης (*Hierarchical Regression Analyses*), επειδή οι διμεταβλητές αναλύσεις δεν μπορούν να δώσουν ικανοποιητικές απαντήσεις σε πολύπλοκα ερευνητικά προβλήματα (Καλτσούνη, 2006:252). Επομένως, είναι προτιμότερο να χρησιμοποιούνται πολυμεταβλητές αναλύσεις, όπως στην περίπτωση της Ανάλυσης Ιεραρχικής Παλινδρόμησης, αφού μπορούμε να εκτιμήσουμε τις τιμές μιας εξαρτημένης μεταβλητής από πολλές ανεξάρτητες ταυτόχρονα. Οπότε, στην περίπτωσή μας προχωρήσαμε στον ταυτόχρονο έλεγχο της συνάφειας όλων των ανεξάρτητων μεταβλητών με την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* (υποθέσεις H_1 μέχρι H_{12}), όπως έχει επιχειρηθεί και από άλλες έρευνες (π.χ. Keat et al., 2011· Turker & Selcuk, 2008· Krauss, Frese, Friedrich & Unger, 2005) .

Ο τρόπος με τον οποίο οι ανεξάρτητες μεταβλητές εισέρχονται στην εξίσωση εξαρτάται από το θεωρητικό πλαίσιο, σύμφωνα με το οποίο η επιχειρηματική κλίση των μαθητών επηρεάζεται από κοινωνικούς (“εξωσχολικούς”) παράγοντες, από “ενδοσχολικούς” παράγοντες (οργανωσιακούς) και από “ατομικούς” παράγοντες. Στην αρχή, εισέρχονται οι κοινωνικοί παράγοντες, όπως η υποστήριξη της οικογένειας, των φίλων και συνομήλικων, των εκπαιδευτικών (εκτός σχολείου), των μεντόρων και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης). Στη συνέχεια, εισέρχονται οι παράγοντες του σχολικού πλαισίου, όπως το επιχειρηματικό προς τις τέχνες σχολείο, η μετασχηματιστική σχολική ηγεσία, οι δεξιότητες των επιχειρηματικών εκπαιδευτικών, τα επιχειρηματικά προς τις τέχνες προγράμματα και το περιεχόμενό τους, οι υλικοί πόροι/εξοπλισμός του σχολείου). Ακολουθούν οι ατομικοί παράγοντες των μαθητών, όπως η επιθυμία για μάθημα επιχειρηματικότητας στις τέχνες και προηγούμενη επιχειρηματική εμπειρία, οι οποίοι και εισέρχονται τελευταίοι στην εξίσωση. Σε αυτό το σημείο πρέπει να διευκρινιστεί ότι δεν συμπεριλάβαμε στις αναλύσεις τις μεταβλητές ελέγχου γιατί πρόκειται για κατηγορικά δεδομένα, των οποίων ο έλεγχος της επίδρασής τους στην επιχειρηματική πρόθεση/κλίση έγινε με τα στατιστικά κριτήρια One Way ANOVA και T-test.

6.2.3.1. Διερεύνηση των σχέσεων μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών και της Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης

Στον **Πίνακα 20** (σελ. 139) που ακολουθεί, διερευνούνται όλες οι κύριες επιδράσεις των ανεξάρτητων μεταβλητών στην Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση των

μαθητών. Σε όλους τους πίνακες εμφανίζονται ο συντελεστής παλινδρόμησης (*Beta* ή αλλιώς β), ο συντελεστής προσδιορισμού (R^2) (ή αλλιώς το ποσοστό διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής, που εξηγείται από την ανεξάρτητη), η διαφορά στο συντελεστή προσδιορισμού R^2 μεταξύ των διαφόρων μοντέλων, που αξιολογούνται, το κριτήριο F , όπως και η διαφορά στο κριτήριο F μεταξύ των διαφόρων μοντέλων που αξιολογούνται.

Όταν οι “εξωσχολικοί” παράγοντες (δηλαδή, η υποστήριξη της οικογένειας, των φίλων και συνομήλικων, των εκπαιδευτικών, των μεντόρων και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης) εισέρχονται πρώτοι στην εξίσωση (step 1), τότε μόνο οι μέντορες, οι φίλοι, και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης σχετίζονται με την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση των μαθητών* [$(\beta = ,17, p < ,01)$ (H_{11}), $(\beta = ,15, p < ,05)$ (H_9), $(\beta = ,14, p < ,01)$ (H_{12}), αντίστοιχα]. Αντιθέτως, η υποστήριξη της οικογένειας και των εκπαιδευτικών στην *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* δεν είναι στατιστικώς σημαντική [$(\beta = ,11, p > ,05)$ (H_8), $(\beta = -,04, p > ,05)$ (H_{10})]. Όπως φαίνεται από τον **Πίνακα 20** οι “εξωσχολικοί” παράγοντες εξηγούν ένα μικρό ποσοστό της διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής της τάξεως του 14% ($F = 8,93, p < ,001$).

Ωστόσο, όταν εισέρχονται στην εξίσωση και οι παράγοντες του σχολικού πλαισίου (επιχειρηματικό προς τις τέχνες σχολείο, μετασχηματιστική ηγεσία, επιχειρηματικοί εκπαιδευτικοί, επιχειρηματικά προς τις τέχνες προγράμματα και το περιεχόμενο, υλικοί πόροι/εξοπλισμός του σχολείου) (step 2), τότε από τους “εξωσχολικούς” παράγοντες που εμφάνιζαν στατιστικώς σημαντική συσχέτιση με την *επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεση/κλίση* μόνο οι φίλοι και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης – internet εξακολουθούν να σχετίζονται σημαντικά με την εξαρτημένη μεταβλητή [$(\beta = ,14, p < ,05)$ (H_9), $(\beta = ,17, p < ,01)$ (H_{12}), αντίστοιχα]. Από τους παράγοντες του σχολικού πλαισίου (“ενδοσχολικοί”) μόνο τα *επιχειρηματικά προς τις τέχνες προγράμματα*, που υιοθετεί το σχολείο, και το περιεχόμενό τους φαίνεται ότι σχετίζονται σημαντικά με την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση των μαθητών* ($\beta = ,30, p < ,001$) (H_4). Η μεταβολή που επήλθε στο συντελεστή προσδιορισμού R^2 είναι στατιστικώς σημαντική ($\Delta R^2 = ,06, p < ,001$), με αποτέλεσμα το model (2) να έχει καλύτερη επεξηγηματική για την εξαρτημένη μεταβλητή από το model (1). Οι “εξωσχολικοί” παράγοντες μαζί με τους παράγοντες του σχολικού (“ενδοσχολικοί”) πλαισίου εξηγούν το 21% της συνολικής διακύμανσης της επιχειρηματικής πρόθεσης/ κλίσης των μαθητών ($F = 6,96, p < ,001$).

Τέλος, όταν εισέρχονται στην εξίσωση και οι “ατομικοί” παράγοντες των μαθητών (επιθυμία για μάθημα επιχειρηματικότητας στις τέχνες, προηγούμενη επιχειρηματική

εμπειρία) (step 3), τότε καμία από τους “εξωσχολικούς” παράγοντες που εμφάνισαν στατιστικώς σημαντική συσχέτιση με την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* δεν σχετίζονται σημαντικά με την εξαρτημένη μεταβλητή (**Πίνακας 20, model 3**). Από τους παράγοντες του σχολικού πλαισίου η μεταβλητή που εξακολουθεί να σχετίζεται στατιστικά σημαντικά με την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* είναι μόνο τα *Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα*, που υιοθετεί το σχολείο, και το *Περιεχόμενό τους* ($\beta = ,13$, $p < ,05$) (H_4). Οι μεταβλητές που περιγράφουν την *Επιθυμία για Μάθημα με αντικείμενο την Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες*, και την *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία* των μαθητών προβλέπουν σημαντικά την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση* τους [$(\beta = ,41$, $p < ,001)$ (H_6), $(\beta = ,17$, $p < ,01)$ (H_7), αντίστοιχα]. Η μεταβολή που επήλθε στο συντελεστή προσδιορισμού R^2 ήταν στατιστικώς σημαντική ($\Delta R^2 = ,18$, $p < ,001$), με αποτέλεσμα το model (3) να έχει την καλύτερη επεξηγηματική για την εξαρτημένη μεταβλητή από τα δύο προηγούμενα models [(1) και (2)]. Όλες οι ανεξάρτητες μεταβλητές του τρίτου μοντέλου εξηγούν το 39,8% της συνολικής διακύμανσης της *Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες Πρόθεσης/Κλίσης* των μαθητών ($F = 13,75$, $p < ,001$).

Ολοκληρώνοντας, οι μεταβλητές που ερμηνεύουν την ***Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση*** του μοντέλου μας είναι η *Επιθυμία για Μάθημα Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες*, η *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία* και τα *Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα* και το *Περιεχόμενό τους*. Η σχέση αυτή αποτυπώνεται στην εξίσωση πρόβλεψης του μοντέλου μας, η οποία είναι η εξής (βλ. **Πίνακα 22, model 3**):

$$ΕΠ = \alpha + \beta \text{ EME} + \gamma \text{ ΠΕΕ} + \delta \text{ ΕΠΠ} \Leftrightarrow$$

$$ΕΠ = 0,06 + 0,41 \text{ EME} + 0,17 \text{ ΠΕΕ} + 0,13 \text{ ΕΠΠ},$$

όπου

ΕΠ = Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση,

ΕΜΕ = Επιθυμία για Μάθησης Επιχειρηματικότητας των Τεχνών,

ΠΕΕ = Προηγούμενη Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Εμπειρία,

ΕΠΠ = Επιχειρηματικά προς τις τέχνες Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους

α = σταθερά της εξίσωσης (του μοντέλου),

β = συντελεστής παλινδρόμησης της μεταβλητής *ΕΜΕ*,

γ = συντελεστής παλινδρόμησης της μεταβλητής *ΠΕΕ*,

δ = συντελεστής παλινδρόμησης της μεταβλητής *ΕΠΠ*.

Πίνακας 20. Αναλύσεις Ιεραρχικής Παλινδρόμησης των σχέσεων όλων των ανεξάρτητων μεταβλητών με την Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση

Προβλεπτικοί Παράγοντες

	<i>B</i>	<i>R</i> ²	ΔR^2	ΔF^2	<i>F</i>
Step 1 (κύριες επιδράσεις) (model 1)		,14***	,14***	8,93***	8,93***
(Constant)	1,30 ^a				
υποστήριξη μεντόρων	,17**				
υποστήριξη φίλων,	,15*				
υποστήριξη κοινωνικής δικτύωσης και internet	,14*				
υποστήριξη οικογένειας	,11				
υποστήριξη εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	-,04				
Step 2 (κύριες επιδράσεις) (model 2)		,21***	,06***	4,40***	6,96***
(Constant)	,96 ^a				
υποστήριξη μεντόρων	,11				
υποστήριξη φίλων	,14*				
υποστήριξη κοινωνικής δικτύωσης και internet	,17**				
υποστήριξη οικογένειας	,10				
υποστήριξη εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	-,08				
επιχειρηματικά προς τις τέχνες προγράμματα και το περιεχόμενό τους	,30***				
επιχειρηματικό προς τις τέχνες σχολείο	-,07				
μετασχηματιστική σχολική ηγεσία	,09				
Δεξιότητες των επιχειρηματικών εκπαιδευτικών	-,04				
υλικοί πόροι/εξοπλισμός του σχολείου	-,11				
Step 3 (κύριες επιδράσεις) (model 3)		,39***	,18***	37,59***	13,75***
(Constant)	,06 ^a				
υποστήριξη μεντόρων	,01				
υποστήριξη φίλων	,08				
υποστήριξη κοινωνικής δικτύωσης και internet	,10				
υποστήριξη οικογένειας	,07				
υποστήριξη εκπαιδευτικών εκτός σχολείου	-,02				

<i>επιχειρηματικά προς τις τέχνες προγράμματα και το περιεχόμενό τους</i>	<i>,13*</i>
<i>επιχειρηματικό προς τις τέχνες σχολείο</i>	<i>-,06</i>
<i>μετασχηματιστική σχολική ηγεσία</i>	<i>,02</i>
<i>δεξιότητες επιχειρηματικών εκπαιδευτικών</i>	<i>-,04</i>
<i>υλικοί πόροι/εξοπλισμός του σχολείου</i>	<i>-,04</i>
<i>επιθυμία για μάθημα επιχειρηματικότητας στις τέχνες</i>	<i>,41***</i>
<i>προηγούμενη επιχειρηματική εμπειρία</i>	<i>,17**</i>
Υποσημείωση: ^a . Unstandardized coefficient, β: bold, †p < ,10. *p < ,05 **p < ,01 ***p < ,001	

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο: ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Περίληψη 7^ο Κεφαλαίου

Στο *έβδομο κεφάλαιο* επιχειρείται η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας. Τα αποτελέσματα, από την Ιεραρχική Ανάλυση Παλινδρόμησης των “εξωσχολικών”, “ενδοσχολικών” και “ατομικών” παραγόντων δείχνουν ότι α) οι “εξωγενείς” παράγοντες δεν φαίνεται να προβλέπουν την Επιχειρηματική προς τις τέχνες Πρόθεση/Κλίση των νέων, β) από τους “ενδοσχολικούς” παράγοντες, ο ένας και μοναδικός παράγοντας, που ερμηνεύει την Επιχειρηματική προς τις τέχνες Κλίση των μαθητών, είναι τα *Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα και το Περιεχόμενο τους*, ενώ, γ) οι “ατομικοί” παράγοντες (*Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία και Επιθυμία για Μάθηση Επιχειρηματικότητας των Τεχνών*) επιδρούν σημαντικά στην κλίση των μαθητών για την επιχειρηματικότητα στις τέχνες. Στη συνέχεια, περιγράφονται οι περιορισμοί της έρευνας και διατυπώνονται ορισμένες κατευθύνσεις για μελλοντική έρευνα. Παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας και διατυπώνονται κάποιες στρατηγικές και διαδικασίες ενίσχυσης της επιχειρηματικότητας σε σχολεία, που προωθούν την εκπαίδευση των τεχνών.

7.1. Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων της Έρευνας

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να ερευνήσουμε τους παράγοντες, που φαίνεται ότι παίζουν σημαντικό ρόλο στην προώθηση της Επιχειρηματικότητας των μαθητών, που φοιτούν στα Μουσικά και Καλλιτεχνικά σχολεία. Συγκεκριμένα, στη μελέτη μας θελήσαμε να εξετάσουμε ποιοι από τους σχολικούς παράγοντες, που χαρακτηρίζονται ως “ενδοσχολικοί”, ποιοι “εξωσχολικοί” και ποιοι “ατομικοί” παράγοντες προωθούν την Επιχειρηματική προς τις τέχνες Πρόθεση/Κλίση των μαθητών λυκείου Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων. Στις επόμενες παραγράφους αναλύονται τα ευρήματα με βάση τη σειρά που εισήχθησαν στην εξίσωση πρόβλεψης του μοντέλου της έρευνάς μας. Στη συνέχεια, ερμηνεύονται τα αποτελέσματα από τις στατιστικές αναλύσεις, βάσει των κριτηρίων χ^2 , T-test και ANOVA των δημογραφικών χαρακτηριστικών των δεδομένων μας.

7.1.1. Εξωσχολικοί Παράγοντες

Σύμφωνα με τη Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης ή τη Θεωρία της Κοινωνικής Γνωστικότητας (Bandura, 1997), οι νέοι μαθαίνουν σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, παρατηρώντας τα άλλα άτομα, αναγνωρίζοντας την αποτελεσματικότητά τους σε ένα συγκεκριμένο πεδίο, στο οποίο μάλιστα επιθυμούν να συμμετάσχουν και να αριστεύσουν. Αυτά τα άτομα, έρευνες έχουν δείξει ότι, μπορεί να είναι γονείς, φίλοι, εκπαιδευτικοί (do Paco et al., 2011), μέντορες (Darwin, 2000· Ragubsm & Scandura, 1999), ακόμη και γνωριμίες που αποκτώνται στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Dubini & Aldrich, 1991) και μπορούν να παρέχουν ηθική, οικονομική και κάθε άλλου είδους υποστήριξη, καθοδήγηση ή συμβουλή (Nauta & Kokaly, 2001). Όταν οι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντιληφθούν την υποστήριξη αυτών των ατόμων, τότε η επιθυμία τους για την επιχειρηματικότητα αυξάνεται (do Paco et al., 2011). Στην περίπτωση της δικής μας μελέτης – όταν εξετάζεται η επιρροή μόνο των “εξωσχολικών” παραγόντων – τα αποτελέσματα δείχνουν πως η κλίση/πρόθεση των δυνητικών επιχειρηματιών στις τέχνες, για μελλοντική αναζήτηση ευκαιριών σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών, φαίνεται να επηρεάζεται από την αντιλαμβανόμενη υποστήριξη των μεντόρων, των φίλων και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης/internet, επιβεβαιώνοντας προηγούμενες μελέτες.

Συγκεκριμένα, έρευνες σε δείγματα με φοιτητές έχουν δείξει ότι, οι μέντορες μπορούν να τους προσφέρουν ιδιαίτερες προκλήσεις του «πραγματικού κόσμου» και να διεγείρουν τον τρόπο σκέψης τους, απαιτώντας από αυτούς να χρησιμοποιούν την υπάρχουσα γνώση για την επίλυση προβλημάτων, που αναδύονται κάθε φορά (Pittaway, 2004). Η σχέση που δημιουργείται ανάμεσα στον φοιτητή και τον μέντορα μπορεί να συνεισφέρει στην ανάπτυξη

της αυτοπεποίθησης, στην ενίσχυση των φιλοδοξιών και στο σχεδιασμό του οράματός του (Brown, 2007). Παρόμοια, για πολλούς φοιτητές, η επίδραση των *φίλων*, που κατέχουν εμπειρίες αυτό-απασχόλησης είναι σημαντική στις αποφάσεις τους για την επιχειρηματικότητα ως επιλογή σταδιοδρομίας (Nauta & Sorensen, 2006). Επιπλέον, τα *μέσα κοινωνικής δικτύωσης και το internet* είναι οι καλύτερες πηγές κοινωνικής αλληλεπίδρασης και συνομιλίας των δημιουργικών επιχειρηματιών με το κοινό τους (Rae, 2007), αλλά και εξεύρεσης υλικών (π.χ. χρηματοδότηση) και ανθρώπινων πόρων (Ficher & Reuber, 2011).

Στη συνέχεια, όταν μελετάται ταυτόχρονα η επίδραση των “εξωσχολικών” και των “ενδοσχολικών” παραγόντων, οι δυο “εξωσχολικοί” παράγοντες, που ερμηνεύουν την επιχειρηματική πρόθεση των μαθητών, είναι πλέον οι *φίλοι* μαζί με τα *μέσα κοινωνικής δικτύωσης και το internet*. Το αποτέλεσμα αυτό υποστηρίζεται από την άποψη ότι οι φίλοι, που χαρακτηρίζονται ως «ισχυροί δεσμοί», είναι χρήσιμοι στο να παρέχουν διανοητική (π.χ. ηθική) και πρακτική υποστήριξη (π.χ. οικονομική), ενώ οι γνωριμίες και οι επαφές, που συνάπτονται στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και συνδέονται με «ασθενείς δεσμούς», είναι χρήσιμες πηγές παροχής πρόσβασης στη νέα πληροφορία και τη γνώση (Nauta & Kokaly, 2001).

Ωστόσο, όταν οι παράγοντες εξετάζονται όλοι μαζί ταυτόχρονα δηλαδή οι “εξωσχολικοί”, οι “ενδοσχολικοί” και οι “ατομικοί”, οι “εξωσχολικοί” χάνουν την επιρροή τους. Με άλλα λόγια, η οικογένεια, οι φίλοι, οι εκπαιδευτικοί εντός σχολείου, οι μέντορες, τα κοινωνικά δίκτυα και το internet δεν φαίνεται να επηρεάζουν την Επιχειρηματική προς τις τέχνες Πρόθεση/Κλίση των μαθητών του δείγματός μας, αλλά μάλλον κάποιοι άλλοι παράγοντες, όπως θα δούμε στις επόμενες δυο ενότητες. Τα ευρήματα αυτά φαίνεται να υποστηρίζονται και από άλλες έρευνες (Keat et al., 2011· Schaper & Volery, 2004· Raijman, 2001).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι νέοι φαίνεται να κλίνουν προς την επιχειρηματικότητα, όταν αντιλαμβάνονται ότι οι οικονομικοί πόροι της οικογένειάς τους είναι διαθέσιμοι (Raijman, 2001) και αναγνωρίζουν ότι οι φίλοι μπορούν να αποτελέσουν την καλύτερη πηγή αναζήτησης συμβουλών και κεφαλαίου στην περίπτωση έναρξης επιχειρηματικών δραστηριοτήτων (Schaper & Volery, 2004). Έχοντας κατά νου τα συγκεκριμένα ερευνητικά πορίσματα, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι, το αποτέλεσμα της δικής μας έρευνας οφείλεται μάλλον στο ότι οι μαθητές έχοντας συνειδητοποιήσει και αναγνωρίσει τη δύσκολη οικονομική κατάσταση, στην οποία έχουν επέλθει οι *γονείς και φίλοι*, λόγω περικοπής των μισθών τους, των απολύσεων, της δυσκολίας εύρεσης εργασίας, εξαιτίας των υψηλών

ποσοστών ανεργίας και τέλος της φτώχειας, που βιώνει η χώρα μας τα τελευταία χρόνια, πιθανόν, αντιλαμβάνονται ότι δεν μπορούν να στηριχθούν οικονομικά ακόμη και ηθικά σε αυτούς, αν, για λόγου χάριν, επιθυμήσουν να αναζητήσουν ευκαιρίες σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Επομένως δεν δείχνουν να έχουν την πρόθεση να αυτό-απασχοληθούν σε κλάδους των τεχνών. Όσον αφορά την υποστήριξη των *εκπαιδευτικών εκτός σχολικού πλαισίου* φαίνεται πως, οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι εκείνοι διαθέτουν μάλλον την παιδαγωγική γνώση, αλλά όχι την επιχειρηματική, ώστε να μπορέσουν να τους καθοδηγήσουν και να τους υποστηρίξουν σε ζητήματα προώθησης της επιχειρηματικότητάς τους (Keat et al., 2011). Σχετικά με τους *μέντορες*, ναι μεν μπορεί να παρέχουν την κατάλληλη υποστήριξη, καθοδήγηση και παραχώρηση σχετικών γνώσεων και πληροφοριών για τον συγκεκριμένο κλάδο απασχόλησης (Darwin, 2000), ωστόσο η έρευνα έχει δείξει ότι όταν μεταφέρουν ορισμένες ρεαλιστικές πλευρές του πραγματικού κόσμου μπορεί να αποθαρρύνουν τους επιχειρηματίες στη συνέχιση των επιχειρηματικών τους σχεδίων (St-Jean, 2011). Τα *μέσα κοινωνικής δικτύωσης* και το *internet*, από την άλλη, φαίνεται πως δεν μπορούν να επηρεάσουν την πρόθεση για επιχειρηματικότητα στις τέχνες των μαθητών, πιθανόν, γιατί οι μαθητές δεν γνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν με ασφάλεια να τα διαχειριστούν, ώστε να επιτύχουν την «πολιτισμική διάχυση» και τη συνομιλία με το κοινό τους. Άλλωστε, σύμφωνα με έρευνες, η χρησιμοποίησή τους στα σχολικά μαθησιακά περιβάλλοντα αποφεύγεται κυρίως λόγω της ανασφάλειας (De Villies, 2010), που προκύπτει από την έλλειψη εμπιστοσύνης στις δημοσιεύσεις, το φόβο παραβίασης και εκμετάλλευσης των προσωπικών πληροφοριών, ιδεών (Liccardi et al., 2007) και πνευματικών δικαιωμάτων.

7.1.2. Ενδοσχολικοί Παράγοντες

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι, από τους “ενδοσχολικούς” παράγοντες, εκείνος που ερμηνεύει την Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Πρόθεση/Κλίση των μαθητών λυκείου Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων, είναι μόνο τα *Επιχειρηματικά Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους*. Το εύρημα αυτό υποστηρίζεται εμπειρικά από τα αποτελέσματα προηγούμενων μελετών (Keat et al., 2011· Luthje & Franke, 2003· Henderson & Robertson, 1999· Sexton & Bowman, 1983). Φαίνεται, λοιπόν, πως τα Επιχειρηματικά προς τις τέχνες Προγράμματα, που εφαρμόζονται στα Μουσικά και Καλλιτεχνικά Σχολεία στα πλαίσια των Αγωγής Σταδιοδρομίας, ΣΕΠ, Πολιτιστικών, Ευρωπαϊκών, κ.α. προγραμμάτων και άλλων ερευνητικών εργασιών ή μαθημάτων (που ενισχύουν τη διαθεματικότητα), επηρεάζουν θετικά τις στάσεις των μαθητών λυκείου προς την επιχειρηματικότητα των τεχνών. Οι μαθητές στο σχολικό τους περιβάλλον επιδιώκουν τη συμμετοχή σε επιχειρηματικές καλλιτεχνικές δραστηριότητες και αφιερώνουν χρόνο σε

πειραματισμούς, για να μετατρέψουν τις δημιουργικές και καινοτόμες ιδέες τους σε δράσεις, αναλαμβάνοντας το ρίσκο της απώλειας ή του οφέλους των δράσεών τους. Φαίνεται πως τα επιχειρηματικά προς τις τέχνες προγράμματα συνεισφέρουν στην ανάπτυξη των επιχειρηματικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων, προσφέρουν τις κατάλληλες επιχειρηματικές προς τις τέχνες γνώσεις, ενεργοποιούν τους συμμετέχοντες για διαθεματικές και βιωματικές πρακτικές, επομένως, ενδείκνυνται για την προετοιμασία των νέων καλλιτεχνών στον «αληθινό κόσμο» των τεχνών και των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Η εξειδικευμένη επιχειρηματική εκπαίδευση, που λαμβάνουν, οι μαθητές, έχει θετική σχέση με την προδιάθεσή τους για την επιχειρηματικότητα στις τέχνες, η οποία, σύμφωνα με τους Byabashaija & Katono (2011), Dutta et al., (2011) και Henderson & Robertson (1999), όταν είναι αποτελεσματική μπορεί να αποτελέσει έναν βασικό παράγοντα άσκησης επιρροής των ατόμων για επιχειρηματική σταδιοδρομία στο μέλλον.

Ωστόσο, τα Επιχειρηματικά προς τις τέχνες Προγράμματα δεν θα μπορούσαν να αναπτυχθούν σε σχολεία, που δεν είναι προσανατολισμένα προς την επιχειρηματικότητα· δηλαδή σε σχολεία όπου οι διευθυντές τους δε διαθέτουν την ικανότητα να μετασχηματίζουν τα άτομα, τις καταστάσεις, τις διαδικασίες, όπου οι εκπαιδευτικοί τους δε διαθέτουν χαρακτηριστικά που θα προβάλλουν μια θετική στάση απέναντι στην επιχειρηματικότητα ή που δε διαθέτουν τους κατάλληλους υλικούς πόρους να τα υποστηρίξουν. Πράγματι, αν και από την ταυτόχρονη εξέταση (Ιεραρχική Αν. Παλινδρόμησης) των “ενδοσχολικών”, “εξωσχολικών” και “ατομικών” παραγόντων, οι “ενδοσχολικοί” παράγοντες, όπως *επιχειρηματικό προς τις τέχνες σχολείο, μετασχηματιστική σχολική ηγεσία, επιχειρηματικοί εκπαιδευτικοί, υλικοί πόροι/εξοπλισμός* δεν προβλέπουν την επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεση/κλίση των μαθητών, τα αποτελέσματα συνάφειας των ανεξάρτητων μεταβλητών ανά ζεύγη, (*Pearson r*), που αφορούν τους “ενδοσχολικούς” παράγοντες, εμφανίζουν συσχετίσεις θετικής κατεύθυνσης μεταξύ τους. Για παράδειγμα, το Επιχειρηματικό προς τις τέχνες Σχολείο φαίνεται να έχει σχέση με το Μετασχηματιστικό Σχολικό Ηγέτη, τα Επιχειρηματικά προς τις τέχνες Προγράμματα και το Περιεχόμενό τους, τους Επιχειρηματικούς Εκπαιδευτικούς, τους Υλικούς Πόρους/Εξοπλισμό. Αυτό σημαίνει πως οι “ενδοσχολικοί” παράγοντες, στο πλαίσιο προσδιορισμού ενός σχολείου ως επιχειρηματικό, που προωθεί την επιχειρηματική εκπαίδευση, είναι αδιαχώριστοι μεταξύ τους και δεικνύουν ότι ο ένας παράγοντας προϋποθέτει τον άλλο. Άλλωστε, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία μεμονωμένα και σε συνδυασμό η ηγεσία, οι διαθέσιμοι πόροι, οι ενδοεπιχειρηματίες, τα επιχειρηματικά προγράμματα επηρεάζουν το εσωτερικό περιβάλλον του οργανισμού και θεωρούνται σημαντικοί για τις επιχειρηματικές προσπάθειές του και, επομένως, για την

προώθηση της επιχειρηματικότητας (Zahra, 1991). Διαμορφώνουν το κατάλληλο περιβάλλον που θα διευκολύνει την εφαρμογή των επιχειρηματικών δραστηριοτήτων (Kuratko et al., 1990, 2005· Zahra, 1990, 2005· Dess et al, 2003· Honsby et al., 2002· Antoncic & Hisrich, 2001· Schuler, 1986· Miller & Friesen, 1982). Ωστόσο, το ότι οι οργανωσιακοί παράγοντες δεν έχουν άμεση επιρροή στην επιχειρηματική προς τις τέχνες κλίση των μαθητών, πιθανόν, να οφείλεται στο ότι ανάμεσα σε αυτούς και την επιχειρηματική προς τις τέχνες κλίση των μαθητών υπάρχει κάποιος άλλος παράγοντας που διαμεσολαβούν και ασκούν την επιρροή τους. Ένας ισχυρός διαμεσολαβητικός παράγοντας θα μπορούσε να είναι, για παράδειγμα, η επιχειρηματική κουλτούρα του σχολείου, όπου με βάση τη βιβλιογραφία, φαίνεται να ασκεί ισχυρές επιρροές στις ψυχολογικές διαδικασίες, στις σκέψεις και τα συναισθήματα των μελών (Shepherd et al., 2010), μέσω των μηχανισμών μάθησης και μίμησης (Lehman et al., 2004· Fiske, 2003). Ένας επόμενος διαμεσολαβητικός παράγοντας θα μπορούσε να είναι η επιχειρηματική αυτό-αποτελεσματικότητα, η οποία προέρχεται: α) από τις εμπειρίες επάρκειας (*mastery experience*), που αποκτά για παράδειγμα κανείς στο χώρο ενός επιχειρηματικού σχολείου μέσω των επιχειρηματικών του προγραμμάτων, β) την παρακολούθηση της επάρκειας άλλων ατόμων που λειτουργούν ως πρότυπα ρόλων [*vicarious experience* (π.χ. εκπαιδευτικών με επιχειρηματικές δεξιότητες), και γ) την κοινωνική πειθώ (*social persuade*) βάσει της οποίας τα άτομα έχουν πειστεί (από φίλους, εκπαιδευτικούς, διευθυντή του σχολείου) ότι έχουν τις δυνατότητες για την έναρξη επιχειρηματικών δραστηριοτήτων και αποτελεί (η επιχειρηματική αυτό-αποτελεσματικότητα) μια σημαντική ερμηνευτική μεταβλητή για τον προσδιορισμό τόσο της επιχειρηματικής πρόθεσης, όσο και της πιθανότητας η πρόθεση να οδηγήσει σε επιχειρηματικές δράσεις (Boyd & Vozikis, 1994).

7.1.3. Ατομικοί Παράγοντες

Τα τελευταία χρόνια, η ζήτηση για ανάπτυξη επιχειρηματικών προγραμμάτων στα εκπαιδευτικά ιδρύματα αυξάνεται συνεχώς. Μαθητές και φοιτητές μαζί με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς δείχνουν ένα έντονο ενδιαφέρον, ώστε να γεφυρώσουν το χάσμα ανάμεσα στο σχολείο και την εργασία (Cheung, 2008). Έρευνες έχουν δείξει ότι, οι φοιτητές που εκπαιδεύονται και καταρτίζονται σε καλλιτεχνικούς τομείς πιστεύουν ότι είναι σημαντικό τα πανεπιστήμια να τους προετοιμάζουν για τον κόσμο της εργασίας (Brown 2007), σχεδιάζοντας νέα προγράμματα, που θα τους ευαισθητοποιούν και θα τους ενθαρρύνουν σε θέματα σταδιοδρομίας και θα είναι προσαρμοσμένα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του δημιουργικού τομέα τους (Bennett, 2009). Στη δική μας μελέτη, η ανάγκη των μαθητών, που εκπαιδεύονται και καταρτίζονται σε θέματα τέχνης, για την

ανάπτυξη κατάλληλων επιχειρηματικών δεξιοτήτων, ικανοτήτων και γνώσεων, φαίνεται να είναι πολύ ισχυρή. Η σχέση ανάμεσα στην *Επιθυμία* των μαθητών για *Μάθηση Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες* με την *Επιχειρηματική προς τις Τέχνες Κλίση* τους δείχνει, ακριβώς, αυτόν το βαθμό ανάγκης. Οι μαθητές θεωρούν ότι, η εισαγωγή του μαθήματος επιχειρηματικότητας στη βασική εκπαίδευση, προσαρμοσμένο στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε τέχνης, θα μπορούσε να είναι πολύ χρήσιμη για εκείνους, που ενδιαφέρονται να αυτό-απασχοληθούν ή να ξεκινήσουν τη δική τους επιχείρηση σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Η ένταση της επιθυμίας, για επιχειρηματική προς τις τέχνες εκπαίδευση και κατάρτιση, φάνηκε και από τις δηλώσεις του 62% των μαθητών του δείγματος, σύμφωνα με τις οποίες το σχολείο, το πανεπιστήμιο, αλλά και οι ιδιωτικές σχολές είναι οι ιδανικοί χώροι ένταξής της, για την απόκτηση επιχειρηματικών προς τις τέχνες δεξιοτήτων, ικανοτήτων και γνώσεων και για την προετοιμασία τους στον αληθινό κόσμο των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Το πόρισμα αυτό της μελέτης μας υποδεικνύει την ανάγκη ένταξης της επιχειρηματικής προς τις τέχνες εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες και τύπους εκπαίδευσης. Οι νέοι αντιλαμβάνονται το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει η Επιχειρηματική προς τις τέχνες Εκπαίδευση στην ανάπτυξη μιας θετικής συμπεριφοράς για την αναζήτηση επιχειρηματικών ευκαιριών στο αβέβαιο και δυναμικό εργασιακό περιβάλλον. Το συγκεκριμένο πόρισμα φαίνεται να υποστηρίζεται και από άλλες έρευνες. Συγκεκριμένα, έρευνα, που πραγματοποιήθηκε σε πανευρωπαϊκό επίπεδο και συμμετείχαν επιχειρήσεις των Πολιτισμικών και Δημιουργικών Βιομηχανιών, επιχειρηματίες των τεχνών, ακαδημαϊκοί, πολιτισμικοί οργανισμοί και ερευνητικά ινστιτούτα (HKU, 2010), η δεύτερη πιο σημαντική πρόκληση, που αντιμετωπίζουν οι δυνητικοί επιχειρηματίες κατά τη διαδικασία έναρξης της επιχείρησής τους, μετά την έλλειψη χρημάτων, είναι οι περιορισμένες επιχειρηματικές δεξιότητες και γνώσεις, οι οποίες, είναι ξεκάθαρο ότι, είναι σε έλλειψη και μπορούν να ενισχυθούν μόνο μέσω της στοχευόμενης εκπαίδευσης. Επίσης, έρευνα που επιχειρήθηκε σε 97 φοιτητές σπουδαστές των τεχνών του θεάματος στο Ηνωμένο Βασίλειο έδειξε ότι, το 92% αυτών πιστεύει ότι είναι πολύ σημαντικό η τριτοβάθμια εκπαίδευση να τους προετοιμάζει για τον κόσμο της εργασίας (Brown, 2005). Παρόμοια, έρευνα, που πραγματοποιήθηκε σε 30 απόφοιτους της τέχνης του χορού, όταν ρωτήθηκαν για θέματα αλλαγής στα προγράμματα σπουδών έθεσαν θέματα ευαισθητοποίησης και ανάπτυξης της εκπαίδευσης προσανατολισμένη σε θέματα σταδιοδρομίας (Bennett, 2009).

Εμπειρικές μελέτες έχουν δείξει ότι ένας ισχυρός παράγοντας, που αυξάνει το ενδιαφέρον για την επιχειρηματικότητα και την αυτό-απασχόληση, είναι η *Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία* (Keat et al., 2011· Othman, Ghazali & Sung, 2006· Shane &

Venkataraman, 2000). Στο ίδιο αποτέλεσμα κατέληξε και η δική μας μελέτη. Έτσι, η Επιχειρηματική Πρόθεση/Κλίση των μαθητών, που εκπαιδεύονται στις τέχνες, προβλέπεται σημαντικά από την προηγούμενη επιχειρηματική εμπειρία τους. Σύμφωνα με τις απαντήσεις, που δόθηκαν από τους μαθητές του δείγματός μας, φαίνεται πως η επιχειρηματική εμπειρία τους κατακτιέται μέσα από τρεις διαδικασίες: α) μέσα από τη συμμετοχή τους στα επιχειρηματικά προγράμματα, που υλοποιούνται στο σχολείο τους, β) μέσα από την προσωπική τους αυτό-απασχόληση σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών (π.χ. τηλεόραση, ραδιόφωνο, διαφήμιση, θεατρικές ή μουσικοχορευτικές παραστάσεις, εικαστικές εκθέσεις, κα), ή/και γ) μέσα από την εργασιακή εμπειρία, που αποκτούν σε άλλου είδους επιχειρήσεις, ακόμη και αυτές των γονέων τους. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, αυτές οι τρεις διαδικασίες υποδεικνύουν τα τρία είδη εμπειριών (Quan, 2012·Shane, 2000). Το πόρισμα αυτό της μελέτης μας ενισχύεται από τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών, σύμφωνα με τα οποία, η επιχειρηματική εμπειρία, στους δημιουργικούς τομείς της οικονομίας, αποτελεί τον πιο σημαντικό παράγοντα επένδυσης σε ανθρώπινο κεφάλαιο, ο οποίος επηρεάζει σημαντικά την πρόθεση και την επιμονή των ατόμων να απασχοληθούν στις τέχνες (Alper & Wassall, 1998). Μάλιστα, όσο περισσότερη είναι αυτή η εμπειρία, είτε προέρχεται από την πλήρη ή μερική απασχόληση, τόσο μεγαλύτερη είναι η πιθανότητα το άτομο να θελήσει να γίνει καλλιτέχνης-αυτοαπασχολούμενος των Δημιουργικών Βιομηχανιών (Alper and Wassall, 1998).

7.1.4. Δημογραφικοί Παράγοντες

Παρά το γεγονός ότι οι μαθητές των Μουσικών Σχολείων τείνουν να κατέχουν περισσότερη προηγούμενη επιχειρηματική εμπειρία σε σχέση με τους μαθητές των Καλλιτεχνικών (πόρισμα της μελέτης μας) και έτσι θα περιμέναμε να παρουσιάζουν υψηλότερη επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεση σε σχέση με τους μαθητές που φοιτούν στα Καλλιτεχνικά, συνέβη ακριβώς το αντίθετο. Έτσι, στη μελέτη μας οι μαθητές που φοιτούν στα Καλλιτεχνικά Σχολεία παρουσιάζουν υψηλότερη επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεση σε σχέση με τους μαθητές που φοιτούν στα Μουσικά.

Με βάση τις τρεις διαδικασίες απόκτησης εμπειρίας, που αναφέραμε πιο πάνω, αυτά τα αποτελέσματά μας δείχνουν ότι οι μαθητές των Μουσικών Σχολείων έχουν περισσότερες ευκαιρίες αυτό-απασχόλησης σε ορχήστρες κλασικής μουσικής, σε μπάντες μοντέρνας μουσικής(ποπ, ροκ, τζαζ, κα) ή σε συγκροτήματα παραδοσιακής μουσικής, επιχειρούν δικές τους ραδιοφωνικές παραγωγές ή γράφουν δικές τους μουσικές και τις παρουσιάζουν κλπ., συμμετέχουν σε περισσότερα και πιο συχνά επιχειρηματικά προς τις τέχνες εκπαιδευτικά

προγράμματα, που υλοποιούνται στο σχολείο τους, ή επιδιώκουν εργασία σε τομείς των Δημιουργικών ή άλλων Βιομηχανιών. Και ενώ, η περισσότερη προηγούμενη εργασιακή εμπειρία των μαθητών των Μουσικών Σχολείων θα έπρεπε σύμφωνα με την έρευνα να ενισχύει την αποφασιστικότητά τους για επιχειρηματική σταδιοδρομία και για επαγγελματική εξερεύνηση και δέσμευση (Brooks et al., 1995), εντούτοις μειώνει το ενδιαφέρον τους για την ανάπτυξη επιχειρηματικών προς τις τέχνες δραστηριοτήτων, αφού σύμφωνα με μελέτες η επαφή με τις ρεαλιστικές πλευρές του αληθινού κόσμου μπορεί να τους αποθαρρύνει για τη συνέχιση των επιχειρηματικών τους σχεδίων (St-Jean, 2011).

Αντίθετα, επειδή η έρευνα έχει δείξει ότι, οι φοιτητές που συμμετέχουν σε επιχειρηματικές δραστηριότητες τείνουν να διαμορφώνουν τις αντιλήψεις τους για τις επιχειρηματικές τους δυνατότητες και κινητοποιούνται να δεσμευτούν με επιχειρηματικές συμπεριφορές (Wilson, Kickul & Marlino 2007· Zhao, Seibert & Hills, 2005), θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι στα Καλλιτεχνικά Σχολεία επιχειρούνται προγράμματα επιχειρηματικότητας, που ίσως επιδρούν πιο αποτελεσματικά στη διαμόρφωση μιας πιο θετικής στάσης προς την επιχειρηματικότητα των τεχνών. Επιπλέον, επειδή, σύμφωνα με την έρευνα και τη Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης (Bandura, 1982), τα άτομα που συμμετέχουν σε επιχειρηματικά προγράμματα δεικνύουν υψηλότερα επίπεδα επιχειρηματικής αυτό-αποτελεσματικότητας (αυτεπάρκειας) και, επομένως, περισσότερες πιθανότητες να οδηγηθούν σε επιχειρηματικές δράσεις (Krueger & Brazeal, 1994), θεωρούμε ότι τα επιχειρηματικά προς τις τέχνες προγράμματα, που επιχειρούνται στα Καλλιτεχνικά Σχολεία, σε σχέση με αυτά των Μουσικών Σχολείων, ενισχύουν περισσότερο την αυτό-αποτελεσματικότητα των μαθητών ή οποία με τη σειρά της ενισχύει θετικά τις στάσεις προς την επιχειρηματικότητα.

Επιπλέον, τα αποτελέσματα τη δική μας έρευνας έδειξαν ότι, *η επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεση/κλίση των μαθητών λυκείου των Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων παρουσιάζει διαφορές ως προς την τάξη φοίτησή τους (Α', Β' ή Γ' λυκείου)*. Συγκεκριμένα, οι μαθητές της Α' λυκείου κλίνουν περισσότερο στην επιχειρηματικότητα των τεχνών απ' ό,τι οι μαθητές της Γ' λυκείου. Το αποτέλεσμα αυτό πιθανόν οφείλεται στο γεγονός ότι, οι μαθητές της Γ' λυκείου, ενόψει Πανελλαδικών εξετάσεων, έχουν ήδη λάβει τις αποφάσεις τους σχετικά με τους τομείς που θα ήθελαν να αυτό-απασχοληθούν και δεν φαίνεται να υπερσχύουν αυτοί των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Οι μαθητές της Γ' λυκείου εμφανίζονται πιο ώριμοι συγκινησιακά και γνωστικά (Φλίγκου, 2011) σε αυτή την ηλικία. Έτσι, λοιπόν, οι μαθητές της Γ' λυκείου, φαίνεται πως, έχουν ήδη σκεφτεί το επάγγελμα, που θα ακολουθήσουν (*επαγγελματικός σχεδιασμός*) και έχουν πληροφορηθεί από διάφορες πηγές

για τη σταδιοδρομία, που θέλουν να σχεδιάσουν και να ακολουθήσουν (επαγγελματική διερεύνηση). Μάλιστα, οι αποφάσεις για την σταδιοδρομία, που θα ακολουθήσουν, φαίνεται να είναι αποτέλεσμα ώριμης σκέψης, αναγνώρισης και αξιολόγησης πολλών παραμέτρων (Φλίγκου, 2011). Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές της Γ' λυκείου, έχοντας αντιληφθεί την πολιτική και οικονομική αστάθεια, που βιώνει η χώρα μας τα τελευταία χρόνια, τα υψηλά ποσοστά ανεργίας και υποαπασχόλησης (που πλήττουν κυρίως τους νέους), τον κορεσμό ορισμένων τομέων των τεχνών (Βίκη, 2002), την τεχνολογική μεταβλητότητα, έχοντας αναγνωρίσει τη δυσκολία οικονομικής ακόμη και ηθικής υποστήριξης της οικογένειας και των φίλων τους (λόγω έλλειψης οικονομικών πόρων και σθένους) στην επιδίωξη για την έναρξη της δική τους επιχείρησης, καταλήγουν μάλλον να επιλέγουν σταδιοδρομίες που θα τους εξασφαλίσουν μονιμότητα, ασφάλεια και άμεσες οικονομικές απολαβές (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1995· Κασσωτάκης, 1995) με λιγότερο ρίσκο. Επομένως, το αποτέλεσμα του χαμηλότερου μέσου όρου επιχειρηματικής προς τις τέχνες πρόθεσης των μαθητών του δείγματός μας, πιθανόν να οφείλεται στις αβέβαιες και ευμετάβλητες καταστάσεις του πολιτικού-οικονομικού, τεχνολογικού και κοινωνικού γίγνεσθαι, που βιώνουν και αναγνωρίζουν (Amoros, 2009· Bowen & Clercq, 2008· Raijman, 2001· Stevens, 1976). Επιπλέον, η Επιχειρηματική προς τις τέχνες Πρόθεση των μαθητών μπορεί να εμποδίζεται και από την εμποτισμένη αντίληψη της κοινωνίας, που θεωρεί ότι οι καλλιτέχνες «πεθαίνουν στην ψάθα» ακολουθώντας ρομαντικά τη μούσα της έμπνευσής τους ή από τις υπάρχουσες αντιλήψεις και τα στερεότυπα ότι οι καλλιτέχνες δεν επιτρέπεται να ασχολούνται με τις επιχειρήσεις (Roberts, 2013), καθώς η τέχνη τους μπορεί να γίνει υποκατάστατο της επιχειρηματικότητας.

Από την άλλη, οι μαθητές της Α' Λυκείου βρίσκονται ακόμη στη φάση ανίχνευσης των καλλιτεχνικών ταλέντων, κλίσεων, δυνατοτήτων τους, αναζήτησης και οριστικής απόφασης για την επιλογή της σταδιοδρομίας τους. Επίσης, σύμφωνα με έρευνες, οι έφηβοι μικρότερης ηλικίας επιλέγουν επαγγέλματα κύρους, γοήτρου, πιο εκκεντρικά (Μιχαηλίδη-Νουάρου, 1987) ή ανώτερου μορφωτικού επιπέδου (καλλιτέχνης, γιατρός, κλπ), καθώς τα βλέπουν όλα ιδανικά γιατί δεν έχουν ακόμη αντιμετωπίσει απογοητεύσεις. Επομένως, οι αποφάσεις τους για τη σταδιοδρομία τους είναι πιο ιδεαλιστικές. Βέβαια, καθώς οι έφηβοι ηλικιακά μεγαλώνουν οι επιλογές τους αλλάζουν. Μόλις αρχίζουν να αναγνωρίζουν και να αξιολογούν διάφορες κοινωνικο-οικονομικές καταστάσεις του άμεσου και ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντός τους μπορεί να στραφούν σε επαγγέλματα πιο ρεαλιστικά (Βίκη, 2002), που θα τους επιφέρουν άμεσες οικονομικές απολαβές και ασφάλεια (π.χ. στρατιωτικές σχολές) (Σιδηροπούλου-Σημακάκου, 1995· Κασσωτάκης, 1995).

Η επιχειρηματική συμπεριφορά φαίνεται πάντως να ενισχύεται και στους **ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς φορείς καλλιτεχνικής παιδείας**, όπως ωδεία, σχολές χορού, θεάτρου, εικαστικών τεχνών. Ο υψηλότερος μέσος όρος Επιχειρηματικής προς τις τέχνες Πρόθεσης, που σημείωσαν οι μαθητές, που παρακολουθούν μαθήματα μουσικής, χορού, θεάτρου ή μουσικής σε ιδιωτικές σχολές, σε σχέση με εκείνους που δεν παρακολουθούν, δεικνύει ότι οι μαθητές στις ιδιωτικές σχολές έχουν περισσότερες δυνατότητες να ανακαλύψουν το ταλέντο τους και να μάθουν πώς να αξιοποιούν τις δεξιότητες, ικανότητες και γνώσεις, που αποκτούν. Φαίνεται ότι, οι ιδιωτικές καλλιτεχνικές σχολές εξασφαλίζουν τις απαραίτητες προϋποθέσεις προώθησης της δημιουργικής επιχειρηματικότητας, που σημαίνει ότι παρέχουν ασφαλείς και κατάλληλα εξοπλισμένους χώρους για πειραματισμό, για ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της καινοτομίας και διαθέτουν τα κατάλληλα κοινωνικά δίκτυα για την προώθηση και αλληλεπίδραση των καινοτόμων ιδεών (Brown, 2007). Οι μαθητές, που παρακολουθούν καλλιτεχνικά μαθήματα σε ωδεία, σχολές χορού, θεάτρου, εικαστικών κλπ, φαίνεται πως «μαθαίνουν πράττοντας», αναπτύσσουν τις δημιουργικές και καινοτόμες ιδέες τους, πειραματίζονται με αυτές. Επίσης, ίσως τους παρέχεται η ευκαιρία ανάπτυξης κοινωνικών δικτύων εντός του κλάδου τους με απόφοιτους των σχολών τέχνης, που έχουν πετύχει ως δημιουργικοί επαγγελματίες (Brown, 2007), αλλά και έμπειρους επαγγελματίες-μέντορες του καλλιτεχνικού τομέα (Raffo et al., 2000a· Penaluna & Penaluna, 2005), με τους οποίους συνεργάζονται ή από τους οποίους καθοδηγούνται.

Επομένως, σύμφωνα με το πόρισμα της δική μας μελέτης, μέσα σε αυτό το καλλιτεχνικό περιβάλλον αλληλεπίδρασης με έμπειρους επαγγελματίες δασκάλους/μέντορές τους και αποφοίτους (π.χ. διακεκριμένους σολίστ μουσικών οργάνων, συνθέτες, ηθοποιούς, σκηνοθέτες, χορευτές και χορογράφους), οι μαθητές, φαίνεται πως αποκτούν, όχι μόνο την παιδαγωγική κατάρτιση, αλλά και την κατάλληλη επιχειρηματική εμπειρία. Έτσι, οι μαθητές που φοιτούν μουσική, χορό, εικαστικά, υποκριτική σε ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς φορείς τείνουν να έχουν υψηλότερη Προηγούμενη Επιχειρηματική Εμπειρία σε σχέση με εκείνους που δεν παρακολουθούν.

Στη μελέτη μας ενδιαφέρον έχουν και τα αποτελέσματα σχετικά με το φύλο των μαθητών και τις καλλιτεχνικές σπουδές που επιλέγουν, καθώς και τη σχέση, που υπάρχει, ανάμεσα στο φύλο και την επιχειρηματική τους πρόθεση. Σε ό, τι αφορά τη σχέση ανάμεσα στο **φύλο και τις καλλιτεχνικές σπουδές**, τα αποτελέσματα της δικής μας έρευνας έδειξαν ότι, *τα κορίτσια σε αντίθεση με τα αγόρια προτιμούν περισσότερο τις καλλιτεχνικές σπουδές και είναι περισσότερο πιθανόν να εργαστούν σε τομείς των τεχνών και των Δημιουργικών Βιομηχανιών*. Πρόκειται για ένα αποτέλεσμα, που στηρίζεται στη θεωρία των στερεοτύπων

σχετικά με το φύλο, για την επιλογή επαγγέλματος. Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία, τα κορίτσια επιλέγουν επαγγέλματα που χαρακτηρίζονται ως γυναικεία (Miller & Budd, 1999) και τα αγόρια εκφράζουν την επιθυμία για επαγγέλματα που συνδέονται με αντιφεμινιστικές στάσεις, με την αίσθηση της αρρενωπότητας και τον περιορισμό του συναισθήματος (Jome & Tokar, 1998). Σύμφωνα με έρευνα, που εξέταζε τις επαγγελματικές φιλοδοξίες μαθητών ηλικίας 14-16 ετών σε σχέση με το φύλο, έδειξε πως, τα αγόρια επιλέγουν επαγγέλματα περισσότερο με επιστημονικό, τεχνικό ή επιχειρηματικό προσανατολισμό, ενώ τα κορίτσια, από την άλλη επιλέγουν επαγγέλματα, που περιγράφονται ως καλλιτεχνικά ή ως «της φροντίδας» (Francis, 2002) ή ως Κοινωνικά και Συμβατικά και λιγότερο Ρεαλιστικά (τυπολογία Holland), λόγω του υψηλού επιπέδου κοινωνικοποίησής τους και, εν μέρει, εξαιτίας του ότι συχνά υποτιμούν τις ικανότητές τους και, συνεπώς, δεν τις αξιοποιούν σε άλλους τομείς (Betz, Heesacker & Shuttleworth, 1990).

Η επιλογή και η προτίμηση σταδιοδρομίας, βάσει στερεοτύπων του φύλου, αντανακλά τον τρόπο με τον οποίο «οι επιστήμες» (όπως Μαθηματικά, Πληροφορική Τεχνολογία και Βιολογικές επιστήμες), παραδοσιακά, θεωρούνται ως αντρικά επαγγέλματα, ενώ αντιστρόφως «οι τέχνες» (όπως οι τέχνες, οι γλώσσες και οι ανθρωπιστικές επιστήμες, π.χ. ιστορία) συνδέονται με το γυναικείο φύλο (Whitehead, 1996). Ακόμη και στην περίπτωση που τα αγόρια επιλέξουν να εργαστούν σε δημιουργικούς τομείς, ως διέξοδο για τις δημιουργικές καλλιτεχνικές τους αναζητήσεις, θα ακολουθήσουν πιο τεχνικές σχολές, όπως γραφιστική, σε σχέση με τα κορίτσια, που τείνουν να επιλέγουν πιο καλλιτεχνικά επαγγέλματα, όπως σχεδιάστριες μόδας ή εσωτερικής διακόσμησης (Francis, 2002). Αυτό οφείλεται κυρίως στο ότι «οι επιστήμες» κατέχουν παραδοσιακά την υψηλότερη θέση στην κοινωνία από ό, τι οι τέχνες (Thomas, 1990). Επίσης, στο ότι «οι επιστήμες» συνδέονται με πιο ορθολογιστικά και αντικειμενικά χαρακτηριστικά, ενώ «οι τέχνες» με το συναίσθημα και την υποκειμενικότητα μια διάκριση, που υποδεικνύει τα χαρακτηριστικά των δυο φύλων (Thomas, 1990).

Σύμφωνα με έρευνες, ένας επόμενος σημαντικός παράγοντας, που τα κορίτσια σε σχέση με τα αγόρια θα επιλέξουν να αυτό-απασχοληθούν στις «τέχνες», οφείλεται στο γεγονός ότι, θα επιλέξουν παραδοσιακά και κοινωνικά επαγγέλματα, που θα απαιτούν λιγότερες υποχρεώσεις (Davey & Stoppard, 1993), ενώ τα αγόρια είναι πιο πιθανό να επιλέξουν πεδία σταδιοδρομίας με υψηλότερες οικονομικές απολαβές ή επαγγέλματα που θα τους προσδώσουν μεγαλύτερη εξουσία και υψηλότερο κοινωνικό στάτους (Davies & Guppy, 1997).

Ωστόσο, τα *αγόρια* όσο και τα *κορίτσια* του δείγματός μας, που επιλέγουν να εκπαιδευτούν σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών και των Τεχνών φαίνεται να *κλίνουν το ίδιο προς την επιχειρηματικότητα των τεχνών*. Αντίθετα, με προηγούμενες έρευνες (Díaz-García & Jiménez-Moreno, 2010), που θέλουν τα αγόρια να κλίνουν περισσότερο στη δημιουργία επιχειρήσεων από ό, τι τα κορίτσια, βάσει επιρροής των στερεοτυπικών στάσεων περί ανδρικών και γυναικείων επαγγεμάτων (Miller & Budd, 1999) ή των διαφορετικών κινήτρων και προσδοκιών (Eccles, 1984), τα κορίτσια στο δείγμα μας φαίνεται ότι εξίσου το ίδιο με τα αγόρια σκοπεύουν να αναζητήσουν μελλοντικά επιχειρηματικές ευκαιρίες σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Το πόρισμα αυτό επιβεβαιώνεται από τα αποτελέσματα παρόμοιας έρευνας, σύμφωνα με την οποία, αξιολογώντας τους μηχανισμούς, που οδηγούν αγόρια και κορίτσια σε διαφορετικά επαγγελματικά μονοπάτια, δεν φαίνεται να υπάρχει διαφορά στην εκδήλωση επιχειρηματικότητας ως προς το φύλο (Woods & Hampson, 2010). Αυτό πιθανόν οφείλεται είτε στην αλλαγή των στάσεων απέναντι στις ευκαιρίες εργασίας (Woods & Hampson, 2010), είτε στις νέες τάσεις την κοινωνίας, που θέλουν τη γυναίκα να εμφανίζεται περισσότερο απελευθερωμένη και ικανή να αντεπεξέλθει σε οποιαδήποτε εργασιακά περιβάλλοντα, ακόμη και σε εκείνα που κυριαρχούνται από άνδρες.

Επιπλέον, το ενδιαφέρον και η απόφαση, για την επιλογή σταδιοδρομίας σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών και Τεχνών, μπορεί να συσχετίζεται με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των μαθητών (Wood & Hampson, 2010· Aggestam, 2007) ή με τις ιδιαίτερες κλίσεις τους (Flouri et al., 1990). Σύμφωνα με την έρευνα των Wood & Hampson (2010) τα παιδιά με υψηλά επίπεδα *δεκτικότητας στην εμπειρία/διανόησης (Openness/Intellect)* και *ευσυνειδησίας (Consciousness)* - χαρακτηριστικά προσωπικότητας που έχουν σχέση με την επιτυχή εκπλήρωση των καθηκόντων, που απαιτούν σκληρή δουλειά και δημιουργικότητα ή το συνδυασμό και των δυο - διαθέτουν περισσότερη *φαντασία* και *διανοητική περιέργεια*, είναι πιο ανοιχτοί σε νέες ιδέες και εμπειρίες και συλλαμβάνουν τους εαυτούς τους σε επαγγέλματα, όπου δεν είναι τυπικά ως προς τα στερεότυπα του φύλου. Τα συγκεκριμένα άτομα σκέφτονται πιο ανοιχτά, σχετικά με τα επαγγέλματα και τις σταδιοδρομίες τους. Έτσι, αγόρια και κορίτσια, που διαθέτουν περισσότερη φαντασία και περιέργεια, είναι περισσότερο πιθανόν να εργαστούν σε Καλλιτεχνικά και πιο Ερευνητικά επαγγέλματα, μέσα σε πιο επιχειρηματικά περιβάλλοντα (Wood & Hampson, 2010).

Δυο επόμενα βασικά ψυχολογικά χαρακτηριστικά, που φαίνεται να υποκινούν τους νέους, να επιλέξουν σταδιοδρομίες στις τέχνες του θεάματος και φαίνεται να υπερισχύουν των οικονομικών ζητημάτων, είναι η «ανάληψη ρίσκου» και το «ψυχικό εισόδημα» (Santos, 1976). Επιπροσθέτως, συμβαίνει συχνά, τα άτομα, που ακολουθούν τη σταδιοδρομία του

καλλιτέχνη, να ενδιαφέρονται λιγότερο να μεγιστοποιήσουν τις ευκαιρίες τους για προαγωγή, μισθό και μεγαλύτερη εξουσία μέσα στο εργασιακό τους πλαίσιο και να υποκινούνται περισσότερο από την ανεξαρτησία, την αυτονομία (Baines & Robson, 2001), τις προσωπικές αξίες, τις ψυχολογικές επιτυχίες τους (Mirvis & Hall, 1996), περισσότερο δε, από την έντονη επιθυμία να αφιερώσουν χρόνο τους για τη δημιουργία του προσωπικού καλλιτεχνικού έργου τους (Throsby, 1994a), αξιοποιώντας την ιδιαίτερη κλίση τους (Flouri et al., 1990), την οποία τα αγόρια και τα κορίτσια του δείγματός μας, χωρίς αμφιβολία, φαίνεται να τη διαθέτουν, αφού για τη φοίτησή τους στα εν λόγω σχολεία υπήρξε κριτήριο επιλογής τους.

Επομένως, ισχυριζόμαστε ότι η καλλιτεχνική κλίση και το ιδιαίτερο ταλέντο για τη δημιουργία καλλιτεχνικού έργου, η φαντασία και η διανοητική περιέργεια, η ανάγκη για αυτονομία, ανεξαρτησία, ανάληψη ρίσκου φαίνεται να αποτελούν βασικά κίνητρα επιλογής της καλλιτεχνικής σταδιοδρομίας και ανάπτυξης της επιχειρηματικότητας στους διάφορους κλάδους των Δημιουργικών Βιομηχανιών για τους μαθητές που φοιτούν στα Μουσικά και Καλλιτεχνικά Σχολεία. Και φαίνεται πως, οι νέοι αν και γνωρίζουν ότι οι επενδύσεις στην εκπαίδευσή τους δεν πρόκειται ποτέ να επιφέρουν τις αναμενόμενες οικονομικές αποδόσεις, στέφονται προς τους δημιουργικούς τομείς για αυτό-απασχόληση, προβάλλοντας περισσότερο την ανάγκη τους για προσωπική καλλιτεχνική ικανοποίηση και δημιουργική ολοκλήρωση (Aggestam, 2007).

Ένα επόμενο αποτέλεσμα της έρευνάς μας έδειξε ότι οι μαθητές που φοιτούν στις κατευθύνσεις της μουσικής και του χορού τείνουν να παρακολουθούν μαθήματα καλλιτεχνικής παιδείας σε ιδιωτικές σχολές, όπως ωδεία και σχολές χορού από ότι οι μαθητές του θεάτρου και των εικαστικών. Το πόρισμα αυτό, πιθανόν, να οφείλεται στο ότι οι ιδιωτικές σχολές (π.χ. ωδείο και σχολές χορού), στην Ελλάδα, παραμένουν οι βασικότεροι φορείς της επίσημης μουσικής εκπαίδευσης στη συνείδηση του ευρύ κοινού, αφού παρέχουν αναγνωρισμένους τίτλους σπουδών και επαγγελματική κατάρτιση. Έτσι, παρά τη διακηρυγμένη πρόθεση των Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων να παρέχουν στους νέους, που επιθυμούν να ακολουθήσουν την επαγγελματική κατεύθυνση της μουσικής και του χορού, επαγγελματική προετοιμασία και κατάρτιση, οι τίτλοι σπουδών, που χορηγούν, δεν προσδίδουν καμία επαγγελματική πιστοποίηση. Οι τίτλοι σπουδών, που λαμβάνουν οι μαθητές λυκείου με την ολοκλήρωση των σπουδών τους από τα Μουσικά και Καλλιτεχνικά λύκεια, δεν διαφέρουν σε τίποτα από τους τίτλους σπουδών των αντίστοιχων σχολείων γενικής παιδείας, με αποτέλεσμα οι μαθητές, που επιθυμούν να αυτό-απασχοληθούν σε τομείς της βιομηχανίας χορού και μουσικής, να αναζητούν σπουδές σε ιδιωτικές σχολές, που

τους εξασφαλίζουν πιστοποιημένη επαγγελματική κατάρτιση. Επίσης, οι σπουδές της μουσικής και του χορού εΐθισται να είναι μακροχρόνιες και να προϋποθέτουν την ενασχόληση των παιδιών με αυτές από την παιδική ηλικία, που στην Ελλάδα, μόνο οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί φορείς μπορούν να τις παρέχουν. Όσο για τις κατευθύνσεις των εικαστικών και του θεάτρου οι μαθητές στην ηλικία των 16-18 ετών, αν αποφασίσουν να αυτό-απασχοληθούν στους δημιουργικούς τομείς των εικαστικών και του θεάτρου αντίστοιχα, θα πρέπει να εγγραφούν σε θεατρικές σχολές ή σε σχολές εικαστικών (π.χ. ΙΕΚ) ακόμη και Ανώτερες Πανεπιστημιακές σχολές μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Έτσι, δικαιολογείται και η διαφορά του ποσοστού τους.

Κι ενώ η έρευνα (Kolvereid, 1996 b· Dyer & Handler, 1994· Krueger, 1993) έχει δείξει ότι οι επιχειρηματίες προέρχονται από ένα οικογενειακό περιβάλλον, όπου *η μητέρα ή ο πατέρας είναι αυτό-απασχολούμενοι ή επιχειρηματίες* ή από περιβάλλοντα όπου υπάρχουν οικονομικές ή άλλου είδους δυσκολίες, όπως ασθένειες, θάνατος κάποιου γονέα (π.χ. Ohe & Ohe, 1996· Cox & Jennings, 1995), στη δική μας περίπτωση, τα δεδομένα δεν κατέληξαν σε ένα αντίστοιχο πόρισμα. Συγκεκριμένα, η *επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεση/κλίση των μαθητών μας δεν παρουσιάζει καμιά διαφορά ανάλογα με το αν οι γονείς τους είναι ελεύθεροι επιχειρηματίες, μισθωτοί υπάλληλοι, συνταξιούχοι και άνεργοι*. Το αποτέλεσμα, πιθανόν, να οφείλεται στο ότι οι γονείς με τις συγκεκριμένες επαγγελματικές ιδιότητες έχουν περιορισμένες απόψεις και γνώσεις για τις σταδιοδρομίες σε δημιουργικούς τομείς και έτσι, συνειδητά ή ασυνείδητα αποθαρρύνουν την επιδίωξη της καλλιτεχνικής σταδιοδρομίας, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από άλλες μελέτες (Brooks & Daniluk, 1998). Σε αυτό το αποτέλεσμα πιθανόν συμβάλλει και η αντίληψη της ελληνικής κοινωνίας περί κύρους ορισμένων επαγγελμάτων, όπου οι «επιστήμες», όπως αυτές των Μαθηματικών, Πληροφορικής Τεχνολογίας, Ιατρικής, Νομικής κλπ, κατέχουν παραδοσιακά την υψηλότερη θέση από ό, τι οι «τέχνες (Thomas, 1990).

Ωστόσο, οι μαθητές του δείγματός μας, των οποίων *οι γονείς απασχολούνται σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών*, παρουσιάζουν μεγαλύτερη *Επιχειρηματική προς τις τέχνες Πρόθεση*. Αυτό επιβεβαιώνεται και από προηγούμενες έρευνες, οι οποίες βασιζόμενες στη Θεωρία της Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς του Ajzen (1991), έχουν δείξει ότι, το οικογενειακό περιβάλλον σχετίζεται άμεσα με τις επιχειρηματικές προθέσεις των νέων μέσω της επίδρασης των στάσεων, των υποκειμενικών νορμών και του αντιλαμβανόμενου ελέγχου συμπεριφοράς τους (Kolvereid, 1996 b). Οι γονείς αποτελούν σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα της επιχειρηματικής συμπεριφοράς, καθώς δημιουργούν το περιβάλλον, που ασκεί ισχυρές επιδράσεις στα προσωπικά χαρακτηριστικά των παιδιών τους (Holland, 1983). Όταν μέσα

σε ένα οικογενειακό περιβάλλον η μητέρα ή ο πατέρας είναι αυτό-απασχολούμενοι ή έχουν τη δική τους επιχείρηση τότε η ελκυστικότητα των νέων αυξάνεται προς την αυτό-απασχόληση, σε βαθμό που μπορεί εκείνοι να προσανατολιστούν προς την ίδια εξειδίκευση με τους γονείς τους (Russel et al., 2003). Η επιρροή του οικογενειακού περιβάλλοντος είναι ακόμη πιο ισχυρή, όταν οι γονείς αξιολογούν και δίνουν προτεραιότητα στην τέχνη και τις δημιουργικές δραστηριότητες. Για παράδειγμα, σε έρευνα των Lockhart & Miller (2014), οι γυναίκες απόφοιτες των Πανεπιστημιακών Σχολών Σχεδίου ανέφεραν πως, στην απόφασή τους να επιλέξουν σπουδές στο σχέδιο, σημαντικό ρόλο έπαιξαν οι γονείς τους, που απασχολούνται σε επαγγέλματα, που αφορούσε το σχέδιο, όπως αρχιτεκτονική, εσωτερική διακόσμηση, σχέδιο μόδας, γραφιστική κλπ., και στο γεγονός ότι εκτίθενται σε καθημερινή βάση σε δραστηριότητες σχεδίου και δημιουργικής σκέψης.

Σχετικά με το *επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων* και το βαθμό επιρροής του στην επιχειρηματικότητα των παιδιών τους η έρευνα έδειξε ότι *τόσο το επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα, όσο και αυτό της μητέρας δεν φαίνεται να επηρεάζουν την πρόθεση των παιδιών τους για την ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας στις Δημιουργικές Βιομηχανίες*. Για να υποστηρίξουμε βιβλιογραφικά το συγκεκριμένο πόρισμα στηριχθήκαμε στους ισχυρισμούς των Hyman και Crompton. Σύμφωνα με τον Hyman (1965) οι επαγγελματικές προσδοκίες και φιλοδοξίες των ατόμων αποτελούν συνάρτηση της κοινωνικής τάξης τους και των προτιμήσεών της. Η κοινωνική τάξη είναι συνάρτηση του μορφωτικού, πολιτισμικού επιπέδου και του εισοδήματος ενός ατόμου (Crompton, 2008).

Έτσι, τα άτομα ανώτερων κοινωνικών τάξεων (με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης και εισόδημα) κλίνουν προς επαγγέλματα από τα οποία λαμβάνουν εσωτερική ικανοποίηση, όπως γιατροί, δικηγόροι, καλλιτέχνες, ενώ τα άτομα που προέρχονται από εργατικά κοινωνικά στρώματα επιλέγουν επαγγέλματα με σταθερές ανταμοιβές και επαγγελματική ασφάλεια, όπως απασχόληση στο δημόσιο τομέα (Hyman, 1965).

Σε πολλές αναπτυγμένες χώρες του δυτικού κόσμου, όπως και στην Ελλάδα, υφίσταται και η μεσαία κοινωνική τάξη, η οποία αποτελείται από τους μεσοαστούς και τους μικροαστούς. Οι μεσοαστοί, χαρακτηρίζονται από υψηλό μορφωτικό επίπεδο ή έχουν ιδιαίτερη κοινωνική καταγωγή και συνδέονται με τα διευρυνόμενα στρώματα των επιστημών, τεχνικών, διοικητικών και διευθυντικών στελεχών στο δημόσιο και ιδιωτικό τομέα, αποτελούν την τάξη των υπηρεσιών, που προσπαθούν να μεταβιβάσουν το επάγγελμα και τη θέση τους στα παιδιά τους, για τη διατήρηση της κοινωνικής τους θέσης. Ως προς τις προτιμήσεις τους οι μεσοαστοί φαίνεται να ακολουθούν έναν πιο συντηρητικό τρόπο ζωής,

με στοιχεία ανώτερης κουλτούρας, που περιλαμβάνει, για παράδειγμα, την καλλιτεχνική παιδεία και καλλιέργεια (π.χ. κλασική μουσική, όπερα, μπαλέτο) (Savage et al., 2005).

Από την άλλη, οι μικροαστοί διαθέτουν χαμηλό μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο και παρουσιάζουν κοινά στοιχεία με τα εργατικά κοινωνικά στρώματα (Savage et al., 2005· Goldthorpe, 2000· Σακαλάκη, 1984). Ως προς τις προτιμήσεις της η μικροαστική-εργατική τάξη προσπαθεί και πασχίζει να βελτιώσει την κοινωνική θέση και την ποιότητα ζωής των παιδιών της, παρέχοντας σε αυτά την κατάλληλη εκπαίδευση και παιδεία (Willis, 2012).

Συμπερασματικά, με βάση αυτούς τους ισχυρισμούς, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι η Επιχειρηματική προς τις τέχνες Πρόθεση των μαθητών του δείγματός μας δεν επηρεάζεται από το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων, πιθανόν γιατί αυτό ίσως αντανακλά τις προτιμήσεις των δυο κοινωνικών τάξεων των μεσοαστών και των μικροαστών, σύμφωνα με τις οποίες η ενασχόληση των μαθητών με την τέχνη και η επιλογή των συγκεκριμένων σχολείων (Μουσικών - Καλλιτεχνικών) για την εκπαίδευση και κατάρτισή τους εκφράζει την ανάγκη για έναν ποιοτικό τρόπο ζωής με στοιχεία ανώτερης κουλτούρας.

7.2. Περιορισμοί της έρευνας και Προτάσεις για περεταίρω έρευνα

Ολοκληρώνοντας το δεύτερο μέρος ερευνητικής προσέγγισης της έρευνας, θα θέλαμε να επισημάνουμε ότι, αυτή διέπεται από ορισμένους περιορισμούς, που αφορούν την εγκυρότητα της έρευνας, τη δυνατότητα δηλαδή γενίκευσης των πορισμάτων μας στο γενικό πληθυσμό από το οποίο προήλθε το δείγμα μας.

Αρχικά, αναφέρουμε ότι στην παρούσα έρευνα δεν επιχειρήθηκε διερευνητική ανάλυση παραγόντων σε όλο το μοντέλο. Οι λόγοι είναι δυο. Η ύπαρξη του μικρού δείγματος σε σχέση με το πλήθος των προτάσεων-ερωτημάτων, που εμπεριέχονται στο ερωτηματολόγιο, δεν θα έδιναν έγκυρο αποτέλεσμα σε μια τέτοιου είδους ανάλυση. Υπενθυμίζουμε ότι, σύμφωνα με τους ερευνητές, για να είναι ορθές οι εκτιμήσεις μας θα πρέπει η αναλογία ερωτημάτων προς συμμετεχόντων να είναι 5:1 (π.χ. Gorsuch, 1983) ή 10:1 (Nunnally, 1978). Στη δική μας έρευνα η αντίστοιχη αναλογία ερωτημάτων/συμμετεχόντων ήταν 2,82:1 (263/93). Επιπλέον, δεν ήταν στους άμεσους στόχους τη έρευνάς μας να επιβεβαιώσουμε την παραγοντική δομή των κλιμάκων που έχουν ήδη χρησιμοποιηθεί και ελεγχθεί για την εγκυρότητα και αξιοπιστία τους από άλλες μελέτες της διεθνούς βιβλιογραφίας.

Ένας επόμενος περιορισμός της έρευνας είναι ότι στην ανάλυση ιεραρχικής παλινδρόμησης οι ανεξάρτητες μεταβλητές, που ορίζουν τους “ένδοσχολικούς” παράγοντες παρουσιάζουν συσχέτιση μεταξύ τους. Η συσχέτιση αυτή έχει ως συνέπεια την ιδιαίτερη

χαμηλή ακρίβεια των εκτιμήσεων των συντελεστών παλινδρόμησης, αφού εμφανίζουν μεταξύ τους πολυγραμμικότητα (Σιώμκος & Βασιλακοπούλου, 2005). Σε αυτή την περίπτωση λογικά θα έπρεπε να είχαμε αφαιρέσει από το μοντέλο μας τις συγκεκριμένες μεταβλητές, όμως επειδή υποστηρίζονται από τη βιβλιογραφία (βλ. κεφ. 4.3.) εκτιμήσαμε ότι δεν θα έπρεπε να απαλειφθούν (Μακράκης, 2005). Το λάθος της εκτίμησής μας έγκειται μάλλον στο ότι το επιχειρηματικό σχολείο, η μετασχηματιστική ηγεσία, τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και οι διαθέσιμοι πόροι του σχολείου θεωρούνται μεταβλητές/παράγοντες που δεν μπορούν να επηρεάσουν άμεσα τους μαθητές και επομένως δεν μπορούν να εκτιμηθούν από αυτούς. Αυτό σημαίνει ότι, οι μαθητές, για παράδειγμα, δεν μπορούν να κατέχουν σημαντικό ποσοστό πληροφορίας που να σχετίζεται με την άσκηση μετασχηματιστικής ηγεσίας από το διευθυντή του σχολείου και έτσι δεν μπορούν να αξιολογήσουν τη συμπεριφορά του. Πιστεύουμε λοιπόν πως, επειδή α) οι εν λόγω, μεταβλητές (ενδοσχολικοί παράγοντες) δεν έχουν άμεση επίδραση στην ατομική επιχειρηματική πρόθεση των μαθητών, καθώς, μάλλον, αυτή προβλέπεται από κάποιον άλλο παράγοντα (π.χ. κουλτούρα σχολείου), ο οποίος μπορεί να διαμεσολαβεί ανάμεσα στους σχολικούς παράγοντες και την επιχειρηματική πρόθεση των μαθητών και β) επειδή οι εκπαιδευτικοί είναι εκείνοι που μπορούν να εκτιμήσουν και να δώσουν καλύτερες πληροφορίες για την ηγεσία του σχολείου τους, τούς υλικούς πόρους που μπορούν να αξιοποιήσουν, τις επιχειρηματικές δεξιότητες που πιθανόν να κατέχουν, θα είχε ενδιαφέρον η υπάρχουσα έρευνα να διεξαχθεί με ερωτώμενους τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές των αντίστοιχων σχολείων.

Επίσης, το μοντέλο μας ερμηνεύει ένα πολύ μικρό ποσοστό, μόλις 39% της συνολικής διακύμανσης της επιχειρηματικής προς τις τέχνες πρόθεσης/κλίσης των μαθητών. Αυτό σημαίνει ότι, πιθανόν, υπάρχουν και άλλοι παράγοντες, που δεν έχουν μελετηθεί στην παρούσα έρευνα και μπορούν να εισέλθουν στο μοντέλο, ώστε να ερμηνεύσουν ένα μεγαλύτερο ποσοστό της επιχειρηματικής προς τις τέχνες πρόθεσης/κλίσης των μαθητών. Επομένως, προτείνεται μια περαιτέρω διερεύνηση των παραγόντων αυτών.

7.3. Συμπεράσματα

Τις τελευταίες δεκαετίες, παγκοσμίως, έχει αναγνωριστεί η συμβολή των τεχνών και των Δημιουργικών Τεχνών στην ανάπτυξη της οικονομίας, της καινοτομίας, στην αύξηση του πλούτου, στη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας, στην ενίσχυση της αυτό-απασχόλησης και στη διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής και ευημερίας. Μάλιστα, έχει παρατηρηθεί ότι, οι Δημιουργικές Βιομηχανίες αναπτύσσονται με πρωτοφανείς ρυθμούς, ενώ σε περιόδους

οικονομικών υφέσεων, κρίσεων και διαρθρωτικών αλλαγών, υπήρξαν οι λιγότερο ευάλωτοι και περισσότερο ανθεκτικοί τομείς της Βιομηχανίας. Για την ανάπτυξή τους σημαντικό ρόλο παίζει η Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες και ο Δημιουργικός Επιχειρηματίας, ο οποίος για να μπορέσει να επιβιώσει και να εξασφαλίσει τη βιωσιμότητα της σταδιοδρομίας του, μέσα στο αβέβαιο και συνεχώς εξελισσόμενο περιβάλλον, θα πρέπει να είναι εξοπλισμένος με τις απαραίτητες επιχειρηματικές προς τις τέχνες δεξιότητες, ικανότητες, γνώσεις και στάσεις. Οι επιχειρηματικές προς τις τέχνες δεξιότητες, γνώσεις, στάσεις και συμπεριφορές μπορούν να διαμορφωθούν και να ενισχυθούν μέσω της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι ιδανικότεροι χώροι ανάπτυξης της επιχειρηματικότητας των τεχνών θεωρούνται τα εκπαιδευτικά ιδρύματα (σχολεία, πανεπιστήμια, κα), που παρέχουν καλλιτεχνική εκπαίδευση. Είναι, επομένως, σημαντικό για τα Μουσικά και Καλλιτεχνικά Σχολεία, να διασφαλίσουν την υποστήριξη του κράτους και της κοινωνίας, ώστε να μπορούν να διαμορφώνουν ένα ευνοϊκό και υποστηρικτικό περιβάλλον επιχειρηματικότητας, το οποίο θα μπορεί να εμψυχήσει το πνεύμα επιχειρηματικότητας στους νέους ανερχόμενους καλλιτέχνες.

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν, μέσα από τη θεωρητική και ερευνητική προσέγγιση, να καταλήξουμε σε συμπεράσματα, σχετικά με τις στάσεις και τις απόψεις των μαθητών λυκείου Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων, για το ρόλο των σχολείων και των κοινοτήτων τους στην ενίσχυση της Επιχειρηματικότητάς τους σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών.

Οι μαθητές, αγόρια και κορίτσια, που επέλεξαν να φοιτήσουν στα Μουσικά και Καλλιτεχνικά Λύκεια, φαίνεται πως επιθυμούν, μελλοντικά, την αναζήτηση ευκαιριών αυτό-απασχόλησης σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Από αυτούς, οι μαθητές της Α' λυκείου κλίνουν περισσότερο στην επιχειρηματικότητα σε σχέση με τους μαθητές της Γ' λυκείου. Επίσης, οι μαθητές των Καλλιτεχνικών σχολείων τείνουν να έχουν μεγαλύτερη επιχειρηματική κλίση σε σχέση με τους μαθητές των Μουσικών σχολείων, ενώ, αντίθετα, οι δεύτεροι σε σχέση με τους πρώτους φαίνεται να διαθέτουν μεγαλύτερη επιχειρηματική εμπειρία. Από το σύνολο των μαθητών υπάρχουν ορισμένοι που παρακολουθούν μαθήματα καλλιτεχνικής παιδείας σε ιδιωτικές σχολές. Μάλιστα, οι μαθητές, που έχουν επιλέξει σπουδές μουσικής και χορού, είναι αυτοί που θα αναζητήσουν επιπλέον σπουδές σε ωδεία και μουσικές σχολές αντίστοιχα. Από τα δεδομένα μας φάνηκε ακόμη ότι, οι σπουδαστές ιδιωτικών σχολών τείνουν να διαθέτουν μεγαλύτερη επιχειρηματική εμπειρία σε σχέση με εκείνους που δεν παρακολουθούν.

Επιπλέον, φάνηκε πως το επίπεδο εκπαίδευση των γονέων καθώς και η επαγγελματική ιδιότητα δεν φαίνεται να έχουν καμία επίδραση στην Επιχειρηματική προς τις τέχνες Πρόθεση των μαθητών εκτός από την περίπτωση, που ένας ή και οι δυο γονείς αυτό-απασχολούνται ή διατηρούν τις δικές τους επιχειρήσεις σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών.

Ανεξαιρέτως των αποτελεσμάτων, οι μαθητές των Μουσικών και Καλλιτεχνικών σχολείων εξοπλισμένοι με το ταλέντο, την έμπνευση, τη φαντασία και την περιέργεια, στηριζόμενοι στις προσωπικές τους αξίες και δυνατότητες, τείνουν να επιθυμούν να βιώσουν την καλλιτεχνική ολοκλήρωση και εμπορική ικανοποίηση μέσα από τον πολιτισμική αλληλεπίδρασή τους με το κοινό, δηλαδή φαίνεται να έχουν πρόθεση προς την υιοθέτηση της επιχειρηματικής συμπεριφοράς.

Ωστόσο, οι μαθητές γνωρίζουν πως οι καλλιτεχνικές ικανότητες και γνώσεις, που αποκτούν στο σχολείο τους, δεν αρκούν από μόνες τους για την προώθηση του εαυτού τους και των ιδεών τους, επομένως, χρειάζεται να εξοπλιστούν με επιπλέον δεξιότητες, που θα τους καταστήσουν επαγγελματίες καλλιτέχνες. Αισθάνονται ότι το χάσμα ανάμεσα στο σχολείο και την εργασία υφίσταται και είναι αγεφύρωτο (Brown, 2000). Το στήσιμο μιας συναυλίας, μιας έκθεσης ζωγραφικής ή μιας θεατρικής παράστασης, η δημιουργία μιας ιστοσελίδας ή ενός εντύπου προώθησής τους, οι διάφορες τεχνικές δικτύωσης, η διασφάλιση πνευματικών δικαιωμάτων και ούτω καθεξής, δεν απαιτούν μόνο καλλιτεχνικές ικανότητες και γνώσεις, αλλά και επιχειρηματικές δεξιότητες, οι οποίες μπορούν να ενισχυθούν μέσα από τη συμμετοχή σε επιχειρηματικά προγράμματα. Έτσι, στη μελέτη μας φάνηκε έντονη η επιθυμία των μαθητών για επιχειρηματική μάθηση προσανατολισμένη προς τους ιδιαίτερους κλάδους των Δημιουργικών Βιομηχανιών και των Τεχνών, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για την ένταξη μαθήματος επιχειρηματικότητας στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του σχολείου τους. Η επιθυμία αυτή φαίνεται, μάλιστα, να ερμηνεύει έντονα την κλίση των μαθητών προς την επιχειρηματικότητα, οι οποίοι, από την πλευρά τους, υπογράμμισαν πως ένα μάθημα επιχειρηματικότητας θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο σε εκείνους, που θέλουν να ακολουθήσουν σταδιοδρομία ή να αυτό-απασχοληθούν σε δημιουργικούς τομείς της οικονομίας.

Οι μαθητές των Μουσικών και Καλλιτεχνικών σχολείων φαίνεται ότι συμμετέχουν σε Επιχειρηματικά προς τις τέχνες Προγράμματα, που υλοποιούνται στο σχολείο τους στο πλαίσιο των Αγωγής Σταδιοδρομίας, Πολιτισμικών, Περιβαλλοντικών, κα προγραμμάτων, ερευνητικών εργασιών ή μαθημάτων, έχοντας αρωγούς και υποκινητές τους εκπαιδευτικούς

τους, που δείχνουν να είναι έμπειροι και αρμόδιοι για την υποστήριξή τους. Αυτά τα προγράμματα, μάλιστα, τείνουν να έχουν θετική επίδραση στην πρόθεση των μαθητών για την ανάπτυξη επιχειρηματικών δράσεων στους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Η ενθάρρυνση για προβληματισμό πάνω σε θέματα τέχνης, πειραματισμό, ανάληψη προσωπικών και καλλιτεχνικών ρίσκων, μέσω της ενεργητικής και συμμετοχικής μάθησης φαίνεται ότι ενισχύει περισσότερο την επιχειρηματική τους κλίση. Οι μαθητές, μάλιστα, δηλώνουν ότι, όταν συμμετέχουν σε επιχειρηματικά προγράμματα αναπτύσσουν α) *ικανότητες*, ώστε να σκέφτονται δημιουργικές και καινοτόμες ιδέες, β) *δεξιότητες*, ώστε να διαπραγματεύονται την ασάφεια του πραγματικού κόσμου και να αναλαμβάνουν ρίσκα, προκειμένου οι ιδέες τους να μετατρέπονται σε δράσεις και γ) *γνώσεις* σε θέματα που αφορούν τον αληθινό κόσμο.

Η επιχειρηματική προς τις τέχνες εκπαίδευση φαίνεται να είναι απαραίτητη κατά τη διαδικασία προετοιμασίας και κατάρτισης των νέων, που ενδιαφέρονται να ακολουθήσουν την επιχειρηματική σταδιοδρομία ή την αυτό-απασχόληση σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Άλλωστε, δεν θα πρέπει να ξεχνάμε ότι μέσω της επιχειρηματικής εκπαίδευσης κατακτιέται και ένα μεγάλο μέρος της Επιχειρηματικής Εμπειρίας, η οποία είναι χρήσιμη στην εξερεύνηση και αναγνώριση ευκαιριών. Όταν οι δημιουργικοί μαθητές έχουν την πρωτότυπη, για παράδειγμα, ιδέα να ανεβάσουν μια δική τους θεατρική παράσταση (με δικό τους σενάριο, μουσική, σκηνικά, κοστούμια κλπ), σε έναν πολιτιστικό φορέα της τοπικής κοινότητας, έρχονται αντιμέτωποι με πολλές προκλήσεις. Οι εμπειρίες, που αποκτούν μέσα από τη συνεργασία, για τη δημιουργία του κειμένου, της μουσικής, κλπ, την αλληλεπίδραση για τις πρόβες και δοκιμές, τη διαπραγμάτευση με τους αντίστοιχους τοπικούς φορείς για το χώρο προβολής της παράστασής τους, την προσπάθεια εξεύρεσης χρημάτων, προκειμένου να καλυφθούν έξοδα της παράστασης, την προσπάθεια για το στήσιμο μιας ιστοσελίδας ή τη δημιουργία μιας αφίσας προώθησης της δουλειάς τους, την προσπάθεια προβολής του προϊόντος τους στα τοπικά ΜΜΕ (ραδιόφωνο, TV ή εφημερίδες), κλπ., αποτελούν στοιχεία οικοδόμησης της απαιτούμενης γνώσης και ενίσχυσης των στάσεων και αντιλήψεων για τις ικανότητες των νέων καλλιτεχνών, τις οποίες χρειάζονται για τη μελλοντική αυτό-απασχόλησή τους σε δημιουργικούς τομείς.

Στην έρευνά μας φαίνεται να υποδηλώνεται έντονα η ανάγκη ενίσχυσης της επιχειρηματικής εκπαίδευσης, προσανατολισμένη προς τους ιδιαίτερους υποτομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών και των Τεχνών, στις οποίες οι μαθητές εκπαιδεύονται, καταρτίζονται και αποκτούν εμπειρίες. Δεδομένου ότι η φάση της ζωής, που οι άνθρωποι περνούν στο σχολείο τους, μπορεί να συμβάλλει στην ευαισθητοποίησή τους για τα

μελλοντικά σχέδια και τις φιλοδοξίες τους (Frank et. al., 2005) και δεδομένου ότι η ανώτερη βαθμίδα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συνδέεται σημαντικά με τα εκπαιδευτικά ιδρύματα ανώτερης εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης, το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ο βασικότερος τομέας, μέσω του οποίου η επιχειρηματικότητα μπορεί να παρουσιαστεί ως μια βιώσιμη εναλλακτική λύση σε θέματα εργασίας/επαγγέλματος και να λάβει μέτρα, ώστε να ενισχυθεί η επιχειρηματική σκέψη και δράση, με απώτερο σκοπό την προώθηση και ενίσχυση της επιχειρηματικής συμπεριφοράς, των θετικών στάσεων ζωής και την καλλιέργεια μιας επιχειρηματικής νοοτροπίας.

7.4. Στρατηγικές και Διαδικασίες Προώθησης της Επιχειρηματικότητας σε Σχολεία που προάγουν την Τέχνη

Όλες οι χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναγνωρίζουν την ανάγκη για τη διδασκαλία της επιχειρηματικότητας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ακόμη κι αν, στα εγχειρίδιά τους, ο ακριβής όρος της «επιχειρηματικότητας» δεν είναι πάντα σαφής. Η επιχειρηματική εκπαίδευση προσεγγίζεται διεπιστημονικά και είναι ευρεία τόσο στο λύκειο, όσο και στο γυμνάσιο. Υπάρχουν, όμως, κάποιες διαφορές. Στη Γερμανία, για παράδειγμα, στο γυμνάσιο η προσέγγιση της επιχειρηματικής εκπαίδευσης είναι διεπιστημονική, ενώ στο λύκειο συμπεριλαμβάνεται στα μαθήματα επιλογής. Επίσης, σε χώρες της Ευρώπης, αν και η διδασκαλία της επιχειρηματικότητας και οι πρωτοβουλίες προώθησής της σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σπανίζουν, στην περίπτωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η διδασκαλία της επιχειρηματικότητας απαντάται όλο και πιο συχνά, παρόλο που εξαρτάται, περισσότερο από τις πρωτοβουλίες που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικές μονάδες (Μάνος, Τερζή, Κιομουρτζή & Μάνου, 2006), περισσότερο δε ο εκπαιδευτικός.

Στην Ελλάδα (Μπρίνια, 2013), η επιχειρηματική εκπαίδευση είναι μέρος της στρατηγικής για το Νέο Σχολείο. Ακολουθεί τους εκπαιδευτικούς στρατηγικούς στόχους, οι οποίοι είναι κοινοί σε ολόκληρη την Ευρωπαϊκή Ένωση, μεταξύ των οποίων είναι και η βελτίωση της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και η ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος. Η επιχειρηματική εκπαίδευση αναγνωρίζεται ρητά στην ανώτερη βαθμίδα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (λύκειο), ως μέρος του μαθήματος «Βασικές Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων». Είναι υποχρεωτικό μάθημα και ανήκει στην τεχνολογική κατεύθυνση (κύκλος της Πληροφορίας και Τεχνολογίας). Οι σκοποί του μαθήματος είναι οι μαθητές να αναπτύξουν ένα στερεό υπόβαθρο, που θα τους επιτρέψει να κατανοήσουν τον οργανισμό και τη διοίκηση των επιχειρήσεων, καθώς και άλλα θεσμικά όργανα. Τον τελευταίο χρόνο εισήχθη η έννοια της επιχειρηματικότητας και καινοτομίας στο

μάθημα «Πολιτική Παιδεία», της Α' Λυκείου, και σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών η ολοκλήρωση της ενότητας θα πρέπει να γίνει σε έξι διδακτικές ώρες. Βασικοί στόχοι της ενότητας είναι οι μαθητές να αποκτήσουν μια θετική στάση απέναντι στο επιχειρείν, να υιοθετήσουν καινοτόμες πρακτικές, ώστε να προετοιμαστούν ως πιθανοί μελλοντικοί επιχειρηματίες, γινόμενοι πιο ανταγωνιστικοί.

Βλέπουμε, λοιπόν, πως, στην ανώτερη βαθμίδα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία έχει εντονότερο προσανατολισμό προς την αγορά εργασίας, η διδασκαλία της επιχειρηματικότητας περιορίζεται σε θέματα επιχειρήσεων και οικονομικών, η προσέγγιση των οποίων στηρίζεται σε παραδοσιακές μεθόδους (δασκαλοκεντρική προσέγγιση). Η βιωματική προσέγγιση, μέσω της οποίας αναπτύσσεται ο επιχειρηματικά σκεπτόμενος νέος, δεν είναι και τόσο κοινή. Παρόλα αυτά, γίνονται προσπάθειες μέσω ειδικών προγραμμάτων, όπως το πιλοτικό πρόγραμμα «Επιχειρηματικότητα Νέων, που εφάρμοσε το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (πρώην Παιδαγωγικό Ινστιτούτο) σε συνεργασία με τον ΣΕΒ κατά τα έτη 2001-2005 ή τα προγράμματα Αγωγής Σταδιοδρομίας ή τη συνεργασία του Υπουργείου Παιδείας με το Σωματείο «Επιχειρηματικότητας Νέων» (Junior Achievement Greece), ώστε οι νέοι να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα αυτό-απασχόλησης, να θεωρήσουν την επιχειρηματικότητα ως μια επαγγελματική προοπτική, μέσω της ενεργητικής μάθησης. Σκοπός των προσπαθειών αυτών είναι η προώθηση της προσωπικής ανάπτυξης των νέων, η καλλιέργεια δεξιοτήτων ζωής, η ανάληψη πρωτοβουλιών, η ανάπτυξη αυτοπεποίθησης, η καλλιέργεια συνεργατικού/ομαδικού πνεύματος, η ενίσχυση των δεξιοτήτων οργάνωσης μιας επιχείρησης, παραγωγής προϊόντος/υπηρεσίας, δημιουργίας επιχειρηματικού σχεδίου, ανάλυσης οικονομικών όρων και εννοιών κα (Μπρίνια, 2013·Ιωάννου & Καραλή, 2006). Κι ενώ η συμμετοχή μαθητών, εκπαιδευτικών, και εκπαιδευτικών μονάδων είναι ικανοποιητική, οι όποιες πρωτοβουλίες συμμετοχής σε προγράμματα επιχειρηματικών δραστηριοτήτων, που αναλαμβάνονται, δεν πραγματοποιούνται συστηματικά, λειτουργούν σε προαιρετική βάση και εξαρτώνται από την επιθυμία των εκπαιδευτικών μονάδων (Μάνος, Τερζή, Κιομουρτζή & Μάνου, 2006) και κάποιων μεμονωμένων εκπαιδευτικών.

Επομένως, για να καθιερωθεί η επιχειρηματική εκπαίδευση γενικά και η επιχειρηματική προς τις τέχνες ειδικότερα ως ένα σαφές και αναγνωρισμένο δικαίωμα για όλους τους μαθητές χρειάζεται να ακολουθηθούν μια σειρά από στρατηγικές και διαδικασίες. Συγκεκριμένα:

- Οι υπεύθυνοι χάραξης εκπαιδευτική πολιτικής θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους την επιθυμία *ένταξης της επιχειρηματικής εκπαίδευσης στο αναλυτικό πρόγραμμα*

σπουδών και να την ικανοποιήσουν. Από τη στιγμή που, σκοπός της ίδρυσης και λειτουργίας των Μουσικών και Καλλιτεχνικών σχολείων είναι η προετοιμασία και η κατάρτιση των νέων, που επιθυμούν να ακολουθήσουν την επαγγελματική κατεύθυνση της μουσικής, του χορού, του θεάτρου/κινηματογράφου και των εικαστικών, θα πρέπει η επιχειρηματική προς τις τέχνες εκπαίδευση να ενσωματωθεί στη γενική εκπαίδευση. Αυτό μπορεί σύμφωνα με τον Gibb (2000) να επιτευχθεί με τους εξής δυο τρόπους: α) μέσω μιας διεπιστημονικής προσέγγισης, ενσωματώνοντάς την σε υπάρχοντα μαθήματα ή β) εισάγοντάς την ως ένα ξεχωριστό μάθημα μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Όταν ενσωματωθεί σε υφιστάμενα μαθήματα, συχνά, καθίσταται ως προαιρετική. Ωστόσο, σε ορισμένες περιπτώσεις είναι υποχρεωτική. Η ένταξη της επιχειρηματικής προς τις τέχνες εκπαίδευσης στο ωρολόγιο πρόγραμμα είναι αναγκαία διότι μέσω αυτής θα μπορούν όλο και περισσότεροι μαθητές να συμμετέχουν στα επιχειρηματικά προγράμματα. Σύμφωνα με έρευνα (Cheung, 2008), υπάρχει μια έλλειψη συμμετοχής των μαθητών σε επιχειρηματικά προγράμματα. Η έλλειψη αυτή οφείλεται στο πρόβλημα της ανεπάρκειας του χρόνου υλοποίησής τους. Αυτή η ανεπάρκεια του χρόνου πηγάζει από το γεγονός ότι, οι μαθητές δεν σκοπεύουν να διαθέσουν χρόνο και προσπάθεια για μαθήματα, που δεν θεωρούνται βασικά στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα ορισμένα σχολεία να μην έχουν μπει ακόμη στη διαδικασία εφαρμογής της επιχειρηματικής εκπαίδευσης.

- Στη συνέχεια, θα πρέπει ***να προσδιοριστεί το περιεχόμενο*** της. Σύμφωνα με τη σύγχρονη διεθνή βιβλιογραφία (Bridgstock, 2011,2013· Beckman, 2007) το περιεχόμενο της επιχειρηματικής προς τις τέχνες εκπαίδευσης δεν θα πρέπει να εστιάζει μόνο σε θέματα *έναρξης και ανάπτυξης καλλιτεχνικής επιχείρησης*, διότι οι μαθητές δεν έχουν πάντα τη φυσική τάση για τη δημιουργία μιας επιχείρησης, αλλά σε θέματα *διαμόρφωσης μιας επιχειρηματικής οντότητας* ακόμη και *αυτό-διαχείρισης της σταδιοδρομίας*. Η *διαμόρφωση επιχειρηματικής οντότητας* προϋποθέτει την καλλιέργεια δεξιοτήτων, ικανοτήτων, γνώσεων και συμπεριφορών, που επιτυγχάνονται μέσα από την κατανόηση της κουλτούρας των τεχνών και τη βιωματική δράση. Η βιωματική δράση ενισχύει σύμφωνα με τον Kolb (1984) τη στοχαστική παρατήρηση, τον ενεργητικό πειραματισμό, που οδηγεί στην προσωπική εμπειρία. Από την άλλη, η *αυτοδιαχείριση της σταδιοδρομίας* προϋποθέτει τη δημιουργία μιας σταδιοδρομίας portfolio, όπου ο μαθητής-καλλιτέχνης οικοδομεί μια βιώσιμη σταδιοδρομία, δια μέσου της περιοδικής απασχόλησης σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών, μέσω της οποίας αναπτύσσονται οι δεξιότητές του και οι προσωπικές του αξίες. Επομένως, είναι

επιτακτική ανάγκη, τα Μουσικά και Καλλιτεχνικά σχολεία να εισάγουν την επιχειρηματική εκπαίδευση, μέσω της οποίας οι μαθητές θα αυτενεργούν και θα ανακαλύπτουν τον δημιουργικό και καινοτόμο εαυτό τους, θα μπορούν να αναδιπλώνουν τα καλλιτεχνικά τους ταλέντα, να διεγείρουν την ευρηματικότητα, να καλλιεργούν τη δημιουργική κριτική τους σκέψη και θα προετοιμάζονται για τον πραγματικό κόσμο των Δημιουργικών τομέων της Οικονομίας. Το περιεχόμενο της επιχειρηματικής προς τις τέχνες εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι επικεντρωμένο στη διαθεματικότητα, την ομαδική εργασία και στην καλλιέργεια εξειδικευμένων ικανοτήτων και δεξιοτήτων, όπως της επικοινωνίας με το κοινό, της συνεργασίας, της ομαδικότητας, της άριστης χρήσης των νέων τεχνολογιών κλπ. Επίσης, τα επιχειρηματικά προγράμματα θα πρέπει να σχεδιάζονται με τέτοιο τρόπο, ώστε να συμμετέχουν σε αυτά και φορείς εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Επομένως, για τη διδασκαλία τους απαιτείται μια καλή κοινωνική δικτύωση και ένα εύρος κοινωνικών σχέσεων και επαφών, που θα εξασφαλίζουν την εύκολη και εποικοδομητική πρόσβαση σε επισκέπτες, ομιλητές, συνεργάτες, επιχειρήσεις και οργανισμούς των Δημιουργικών Βιομηχανιών συμβούλους ή μέντορες για την ανταλλαγή ιδεών και εμπειριών.

- Προϋπόθεση ένταξης της επιχειρηματικότητας στην εκπαίδευση των τεχνών και καθορισμού του περιεχομένου της είναι ***να προσδιοριστεί η έννοια της επιχειρηματικότητας***, η οποία θα πρέπει να προκύπτει μέσα από τη συγκατάθεση των αντιλήψεων όλων των ενδιαφερόμενων μερών. Θα πρέπει δηλαδή να επιδιώκεται η επικοινωνία, η δημόσια συζήτηση και ο διάλογος με τους εκπαιδευτικούς, διευθυντές, μαθητές, γονείς, τοπική και επιχειρηματικής κοινότητα, για την από κοινού κατανόηση του τι σημαίνει για το σχολείο η επιχειρηματική εκπαίδευση, αλλά και για να ξεπεραστούν τυχόν ανησυχίες και διαμαρτυρίες. Τυπικά, πολλά Μουσικά και Καλλιτεχνικά σχολεία διεξάγουν ένα εύρος δραστηριοτήτων, που ταιριάζουν με την επιχειρηματική εκπαιδευτική προσέγγιση, αλλά δεν το γνωρίζουν. Είναι θέμα ήθους και ηθικής της επιχειρηματικής εκπαίδευσης, οι μαθητές να γνωρίζουν γιατί συμμετέχουν σε επιχειρηματικές δραστηριότητες (EC, 2012), ποιοι είναι οι σκοποί της και ποιο το όφελος της συμμετοχής τους σε αυτές.

- Για τη διδασκαλία της επιχειρηματικής προς τις τέχνες εκπαίδευσης υπάρχει η ανάγκη ***υποστήριξης και ανάπτυξης του εκπαιδευτικού***, που την υλοποιεί. Η Επιχειρηματική προς τις τέχνες Εκπαίδευση απαιτεί, όπως είδαμε, μια διαφορετική παιδαγωγική προσέγγιση, που βασίζεται στη βιωματική δράση. Το παιδαγωγικό στυλ των εκπαιδευτικών και η στάση τους απέναντι στην επιχειρηματικότητα θα παίζουν

σημαντικό ρόλο στα αποτελέσματα της μάθησης. Οι εκπαιδευτικοί Επιχειρηματικής προς τις τέχνες Εκπαίδευσης χρειάζεται να δρουν περισσότερο ως καθοδηγητές και συμμετέχοντες κατά τη μαθησιακή διαδικασία, όπου θα διευκολύνουν την εκπαιδευτική πράξη και όχι ως παράγοντες μετάδοσης γνώσης σε παθητικούς δέκτες. Επομένως, είναι ανάγκη οι εκπαιδευτικοί, που θέλουν να διδάξουν σε πραγματικά μαθησιακά περιβάλλοντα, να εξοπλιστούν με τις κατάλληλες δεξιότητες, γνώσεις και συμπεριφορές, να ενημερωθούν για τις νέες παιδαγωγικές μεθόδους, ώστε να καταστούν ικανοί για την αποτελεσματική διεξαγωγή επιχειρηματικών προγραμμάτων. Επειδή υπάρχει μια αξιοσημείωτη έλλειψη, σχετικά με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών (Guerrero, Rialp & Urbano, 2008) γενικότερα και των εκπαιδευτικών καλλιτεχνικής παιδείας ειδικότερα, πάνω σε θέματα επιχειρηματικότητας, πρωτεύον μέλημα των κυβερνήσεων είναι να υποστηρίξει τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της αρχικής εκπαίδευσης και κατάρτισής του και, στη συνέχεια, κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής ανάπτυξής του με επαρκή εκπαιδευτικά επιμορφωτικά προγράμματα προσανατολισμένα σε θέματα δημιουργικότητας και επιχειρηματικότητας, ώστε να διευκολύνει εκείνος με τη σειρά του τους μαθητές του να εργάζονται ανεξάρτητα και να τους ενθαρρύνει να εξερευνούν τις καλλιτεχνικές ιδέες, που θα είναι καινοτόμες και δημιουργικά σκεπτόμενες. Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, του έντονου ανταγωνισμού, των ταχέων αλλαγών και μεταρρυθμίσεων το κόστος προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης θα πρέπει να θεωρείται επένδυση, καθώς οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που θα στηρίζουν και θα πετύχουν τους στρατηγικούς στόχους του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί είναι οι πιο αρμόδιοι για τα εκπαιδευτικά θέματα και είναι αυτοί που θα βοηθήσουν στη διαμόρφωση των δημιουργικών και κριτικά σκεπτόμενων νέων ανθρώπων, οι οποίοι θα τολμήσουν να καινοτομήσουν και θα αναζητήσουν νέες ευκαιρίες καινοτομίας.

- Επειδή, ο πειραματισμός και η εφαρμογή μιας δημιουργικής ιδέας είναι προσπάθειες, στις οποίες δαπανούνται **υλικοί, ανθρώπινοι πόροι και χρόνος**, η διαθεσιμότητά τους από τους οργανισμούς, διευκολύνει την ανάπτυξη των αξιών και των στάσεων, που καθορίζουν την επιχειρηματική κουλτούρα του (Ireland et al., 2003· Hornsby et al., 2002). Στη βιβλιογραφία ο περιορισμός του χρόνου παρουσιάζεται ως ένα σημαντικό εμπόδιο στην υλοποίηση επιχειρηματικών προγραμμάτων (Guerrero, et al., 2008). Οι μαθητές, λόγω φόρτου εργασίας με μαθήματα, που από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών θεωρούνται σημαντικά, για την προετοιμασία τους στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα (τριτοβάθμια εκπαίδευση), αποφεύγουν να συμμετέχουν σε προγράμματα, που θα πρέπει να διαθέσουν περισσότερο χρόνο και επιπλέον εργασία. Το

ίδιο συμβαίνει και από την πλευρά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εκφράζουν μια απροθυμία να διεξάγουν οποιαδήποτε προγράμματα ή εκδρομές και επισκέψεις σε επιχειρήσεις, αφού θα πρέπει για την υλοποίησή τους να διαθέσουν χρόνο πέρα του σχολικού ωραρίου, ενώ από την άλλη απογοητεύονται από τη γραφειοκρατία, που απαιτεί η έγκριση οποιασδήποτε ενέργειας (Guerrero et al., 2008). Η διαθεσιμότητα ελεύθερου χρόνου είναι κρίσιμος παράγοντας τόσο για τις καθημερινές ρουτίνες, όσο και για την ανάπτυξη των ενδοεπιχειρηματικών ιδεών και δραστηριοτήτων τους, π.χ. ο ελεύθερος χρόνος είναι πολύτιμος για την ανάπτυξη της φαντασίας, της παρατήρησης, του πειραματισμού και της ανάπτυξης (Pinchot, 1985· Fry, 1987) και η παραχώρησή του ενθαρρύνει, αναπόφευκτα, τους εργαζόμενους στην ανάληψη ρίσκων και στην εφαρμογή των νέων ιδεών (Hornsby et al., 2002· Sundbo, 1999· Fry, 1987· Bugelman, 1984). Επομένως, προσπάθειες εξερεύνησης ιδεών, που θα είναι καινοτόμες και δημιουργικά σκεπτόμενες θα πρέπει να διευκολύνονται και να ενθαρρύνονται μέσα από την παροχή κινήτρων.

- Η *παροχή κινήτρων προς τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές* που επιδιώκουν επιχειρηματικά προς τις τέχνες προγράμματα, από το Υπουργείο Παιδείας, θεωρείται σημαντική ενέργεια για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και την ανάληψη προσωπικής πρωτοβουλίας (Lukes, 2012), αλλά και ένας σημαντικός παράγοντας ανατροφοδότησης και ανάπτυξης της ευθύνης (Lukes, 2012· Schmelter et al., 2010). Η διάδοση και ο έπαινος καλών πρακτικών, όταν πραγματοποιούνται με δίκαιο, αξιοκρατικό και κατανοητό τρόπο, εμπνέει την εμπιστοσύνη των συμμετεχόντων να δεσμευτούν με την καινοτομία (Bulut & Alpkın, 2006· Chandler et al., 2000) και ενισχύει την επιθυμία για την ανάληψη ρίσκων (Kuratko et al., 1990). Άλλωστε, για ορισμένους μελετητές, το ισχυρότερο σύστημα ανταμοιβών πέρα των οικονομικών κινήτρων είναι, η ίδια, η διαδικασία της καινοτομίας και, το γεγονός ότι, η επιχειρηματική ιδέα υλοποιείται (Birkinshaw, Bouquet, 2011· Robinson & Schroeder, 2006). Επομένως, τα στελέχη του Υπουργείου Παιδείας θα πρέπει να διαμορφώνουν πρακτικές βράβευσης, κοινωνικής διάκρισης και αναγνώρισης όλων των προσπαθειών και των πόρων, που δαπανούνται για πειραματισμό και ανάληψη ρίσκου. Έτσι, μπορεί η παροχή χρηματικών επάθλων ή υποτροφιών ή μορίων εισαγωγής στα Πανεπιστήμια, για τους μαθητές, ή η παροχή χρηματικών ενισχύσεων ή μορίων για επαγγελματική εξέλιξη στους εκπαιδευτικούς, που συμμετέχουν σε επιχειρηματικά προγράμματα ή η διοργάνωση τελετών βράβευσης καινοτόμων και επιχειρηματικών προσπαθειών με επισημότητα και λαμπρότητα είναι, ίσως, οι καλύτεροι τρόποι ενίσχυσης των κινήτρων. Άλλωστε, υπάρχει και η άποψη ότι,

όταν ένας οργανισμός έχει ελάχιστους οικονομικούς πόρους και δυσκολεύεται να ελέγξει την προσπάθεια των εργαζομένων του τα βραβεία προσφέρονται ως οι καλύτεροι μηχανισμοί παροχής κινήτρων (Frey, 2007).

- Επίσης, έχει δειχθεί ότι, η επένδυση ενός οργανισμού στους πόρους των ΤΠΕ (Τεχνολογία Πληροφοριών & Επικοινωνίας) και στους πόρους διαχείρισής τους, σχετίζονται θετικά με την καινοτομία (Tarafdar & Gordon, 2007). Οι νέες τεχνολογίες και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για τις Δημιουργικές Βιομηχανίες είναι τα σημαντικότερα εργαλεία διευκόλυνσης της πολιτισμικής διάχυσης. Το internet είναι το μέσο για τις online πλατφόρμες αναζήτησης και αξιολόγησης μιας σημαντικής πηγής γνώσεων, πληροφοριών και ανταλλαγής καλλιτεχνικών ιδεών. Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και ενημέρωσης, καθώς και τα ανοιχτά λογισμικά είναι όλα εργαλεία που ενθαρρύνουν τις καινοτομικές πρακτικές μέσω της ανταλλαγής της καινοτομίας ή μέσω των διαδικασιών συνεργατικής δημιουργίας (HKU, 2010). Επομένως, η **χρήση των ΤΠΕ του Internet και των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης στην Επιχειρηματική προς τις τέχνες Εκπαίδευση** δεν θα πρέπει να υποτιμάται, αλλά να ενισχύεται. Το internet, τα διάφορα λογισμικά και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης αποτελούν δυναμικά παιδαγωγικά εργαλεία, μέσω των οποίων οι νέοι μπορούν να δημιουργούν νέες γνώσεις, να παράγουν νέες ιδέες, να ανακαλύπτουν νέες πληροφορίες, (McLoughlin & Lee, 2007), να τις ανταλλάσσουν και τέλος να αναπτύσσουν μια κριτική άποψη σε θέματα επικοινωνίας και συνεργασίας (Palloff & Pratt, 2007). Για το λόγο αυτό, η ενσωμάτωση και η υποστήριξή τους στην εκπαίδευση και κατάρτιση των δημιουργικών επιχειρηματιών θα πρέπει να είναι θέμα ζωτικής σημασίας. Η αύξηση του ψηφιακού αλφαριθμητισμού, ώστε να αξιοποιηθούν οι ψηφιακές ευκαιρίες για την προώθηση της καινοτομίας είναι αναγκαία. Επομένως, το κράτος θα πρέπει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, που θα έχουν σαν σκοπό την αύξηση του ενδιαφέροντος, για ανάληψη καινοτομίας με τη χρήση των ψηφιακών μέσων.

- Η προώθηση της επιχειρηματικότητας προχωρά πέρα από την τάξη και επηρεάζεται σημαντικά από τη γενικότερη κουλτούρα του σχολείου (Harris, 1996· Gibb, 1993). Αυτό σημαίνει πως το σχολείο, για να μπορεί να χαρακτηριστεί επιχειρηματικό και να προωθεί την επιχειρηματικότητα και να αναπτύσσει αξίες, αντιλήψεις και στάσεις προνοητικότητας δημιουργικότητας και καινοτομίας, θα πρέπει να καλλιεργεί ένα **πνεύμα επιχειρηματικότητας**, το οποίο θα διαπερνά όλα τα μέλη του, συμβάλλοντας στην αλλαγή των συμπεριφορών τους για την επιχειρηματικότητα.

- Βασικός παράγοντας ενίσχυσης του πνεύματος επιχειρηματικότητας στα Μουσικά και Καλλιτεχνικά σχολεία είναι *η συμπεριφορά του διευθυντή*. Τα Μουσικά και Καλλιτεχνικά σχολεία για να μπορούν να χαρακτηριστούν προνοητικά, δημιουργικά και καινοτόμα, οι διευθυντές τους θα πρέπει να μπορούν να μετασχηματίζουν τους ανθρώπους, τις διαδικασίες και καταστάσεις του σχολείου τους. Αρχικά, θα πρέπει να εξασφαλίζουν την επαρκή συμμετοχή όλων των μελών τους (σύλλογο εκπαιδευτικών, δεκαπενταμελές, γονείς, τοπική κοινότητα) στη διαδικασία λήψεων αποφάσεων. Θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους τις ανάγκες και τις εμπειρίες εκπαιδευτικών και μαθητών και να παρέχουν ηθική υποστήριξη στα άτομα, που συμμετέχουν στις επιχειρηματικές προς τις τέχνες δραστηριότητες. Η παρουσία τους θα πρέπει να είναι θετική απέναντι στην επιχειρηματική εκπαίδευση, να δείχνουν ενδιαφέρον για την πρόοδο και εξέλιξη των μαθητών τους και ευαισθησία στις φιλοδοξίες των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Επίσης, θα πρέπει να διευκολύνουν ευκαιρίες μάθησης μέσω της αλληλεπίδρασης· να παρέχουν την απαραίτητη οργανωτική υποστήριξη και τους πόρους ώστε οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές ακόμη και οι γονείς ή οι απόφοιτοι των σχολείων τους να αλληλεπιδρούν αποτελεσματικά για την υλοποίηση επιχειρηματικών δράσεων. Άλλωστε, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η οργανωσιακή υποστήριξη που είναι συνάρτηση της επιθυμίας του ηγέτη και μάνατζερ (Hornsby et al., 2002) φαίνεται να επηρεάζει την επιχειρηματική συμπεριφορά του οργανισμού και να ενισχύει την αντιλαμβανόμενη δυνητική αξιοπιστία των ενδοεπιχειρηματιών, για τις συνεργασίες τους σε ό, τι αφορά την ανίχνευση των ευκαιριών, την επιθυμία για ανάπτυξη καινοτόμων ή χρήσιμων ιδεών και/ή projects και την ανάληψη ρίσκων για την πραγματοποίησή τους (Stevenson & Jarillo, 1990). Η οργανωσιακή υποστήριξη οδηγεί στην αντίληψη των εργαζομένων ότι θεωρούνται πολύτιμοι και ότι ο οργανισμός ενδιαφέρεται για αυτούς, ενώ σχετίζεται θετικά με την καινοτομία του οργανισμού εν απουσία της αναμενόμενης ανταμοιβής ή προσωπικής αναγνώρισης (Eisenberger et al., 1990).

- Επιπλέον, πρωταρχικό, μέλημα των Μουσικών και Καλλιτεχνικών σχολείων, που επιθυμούν να είναι προσανατολισμένα προς την επιχειρηματικότητα, θα πρέπει να είναι η ανάπτυξη ενός *ξεκάθαρου οράματος*, που θα εκπορεύεται μέσα από όλη την εκπαιδευτική κοινότητα, και ο καθορισμός στόχων σχετικά με την αναζήτηση νέων ευκαιριών καλλιτεχνικής δημιουργίας και δράσης. Τα μέλη τους θα πρέπει να επιθυμούν και να επιδιώκουν *καλλιτεχνικές πρωτοβουλίες και συνεργασίες* για την ανάπτυξη

δημιουργικών δράσεων και να προτείνουν νέες πρακτικές ιδέες για να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητά τους.

- Επίσης, τα μέλη ενός των Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων, που επιθυμούν να προωθούν την επιχειρηματικότητα στις τέχνες θα πρέπει να επιδεικνύουν **ανεκτικότητα στα λάθη και την αποτυχία** και να επευφημούν κάθε δημιουργική προσπάθεια. Με άλλα λόγια, το σχολείο, που στοχεύει στην ανάπτυξη της επιχειρηματικής σκέψης, θα πρέπει να εμψυσά στους συμμετέχοντες της επιχειρηματικής προς τις τέχνες εκπαίδευσης την αντίληψη ότι, μαθαίνουμε από τα λάθη και τις αποτυχίες μας, διότι η έντονη ανάγκη για δεξιοτεχνία και αριστεία μπορεί να περιορίσει τις δημιουργικές δυνατότητες των μαθητών. Ο φόβος δεν παρέχει πρόσφορο έδαφος για την ανάδειξη της καινοτομίας, την ενίσχυση της αυτό-αποτελεσματικότητας και της αισιοδοξίας (Radbill, 2010). Υπό το φόβο της αποτυχίας οι νέοι καλλιτέχνες τείνουν να γίνονται δειλοί, ανασφαλείς, πεσιμιστές, και μπορεί να μην οδηγηθούν ποτέ στην ανάληψη δημιουργικών ρίσκων ή ευκαιριών (Ormont, 2001). Επομένως, οι πρακτικές βράβευσης και επαίνων, για κάθε προσπάθεια ανάπτυξης δημιουργικής ιδέας ακόμη κι αν τα αποτελέσματα δεν θα είναι τα αναμενόμενα είναι ζητήματα ζωτικής σημασίας για την προώθηση της επιχειρηματικής πρόθεσης των νέων καλλιτεχνών.

- Η προϋπόθεση για την ανάπτυξη της Επιχειρηματικής προς τις τέχνες Εκπαίδευσης είναι τα συμμετέχοντα μέλη της να μπορούν να συνεργάζονται αρμονικά, να διακατέχονται από ένα **πνεύμα ομαδικότητας**, να αισθάνονται ότι **υποστηρίζονται και ενθαρρύνονται από τη διοίκηση του σχολείου** και το σύλλογο εκπαιδευτικών. Επειδή μέχρι στιγμής τα οποιαδήποτε προγράμματα επιχειρηματικότητας δεν περιλαμβάνονται στο ωρολόγιο πρόγραμμα, είναι προαιρετικά και υλοποιούνται, ως επί το πλείστον, μετά το πέρας του σχολικού ωραρίου, οι διευθυντές και οι σύλλογοι εκπαιδευτικών των Μουσικών και Καλλιτεχνικών σχολείων θα πρέπει να διευκολύνουν και να υποστηρίζουν κάθε είδους προσπάθεια, που επιχειρείται. Για παράδειγμα, έρευνα (Cheung, 2008) έχει δείξει ότι ένας σημαντικός παράγοντας που εμποδίζει την ανάπτυξη της επιχειρηματικής εκπαίδευσης είναι η **έλλειψη υποστήριξης των συναδέλφων** προς τον εκπαιδευτικό, που πραγματοποιεί κάποιο πρόγραμμα επιχειρηματικότητας. Αυτή η έλλειψη υποστήριξης οδηγεί τον εκπαιδευτικό στη μη επιδίωξη για κινητοποίηση και συμμετοχή ενός μεγάλου αριθμού μαθητών στα επιχειρηματικά προγράμματα, που υλοποιεί, διότι απαιτείται πολύ χρόνος για την επίβλεψη της προόδου των μαθητών και του προγράμματος και ελλοχεύει ο φόβος ότι δεν θα τα καταφέρει από μόνος του με το χρόνο. Επίσης, σύμφωνα με την ίδια έρευνα (Cheung, 2008) η **έλλειψη προθυμίας των**

σχολείων να διαθέσουν ανθρώπινους πόρους και/ή η έλλειψη εξειδικευμένου εκπαιδευτικού προσωπικού με ουσιαστική γνώση για τον κόσμο των επιχειρήσεων, είναι σημαντικοί παράγοντες, που εμποδίζουν την ανάπτυξη των επιχειρηματικών προγραμμάτων. Για αυτό το λόγο, οι διευθυντές των Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων θα πρέπει να υποστηρίζουν τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών, που ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν σε θέματα επιχειρηματικότητας διευκολύνοντάς τους, για παράδειγμα, με άδειες εκπαιδευτικές. Άλλωστε, θα πρέπει να κατανοηθεί ότι, η βιωσιμότητα και η διατήρηση των σχολείων οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην αποτελεσματικότητα και στη δημιουργική δουλειά των εκπαιδευτικών.

- Επειδή τα επιχειρηματικά προγράμματα, συνήθως, υποστηρίζονται από διάφορους φορείς, όπως ιδιωτικούς και δημόσιους οργανισμούς και επιχειρήσεις, γονείς, υπουργείο, μαθητές και απόφοιτους, θα πρέπει οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί των σχολείων να αναπτύσσουν ένα **εury κοινωνικό δίκτυο**, στο οποίο θα επικοινωνούν το όραμα τους και να φροντίζουν να υιοθετούν πιο ανοιχτές πολιτικές, εξασφαλίζοντας τη συνεργασία όχι μόνο όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας (Turker & Selcuk, 2008), αλλά και της τοπικής και επιχειρηματικής κοινότητας (EC, 2012). Επομένως, βασικό μέλημα των Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων, που επιθυμούν να προάγουν την επιχειρηματικότητα, είναι η διεύρυνση του κοινωνικού δικτύου τους, η διατήρηση των σχέσεων και η επίτευξη καλής συνεργασίας με διάφορους πολιτισμικούς φορείς, δημόσιους και ιδιωτικούς. Έτσι, τα Μουσικά και Καλλιτεχνικά σχολεία, για να είναι προσανατολισμένα προς την επιχειρηματικότητα, θα πρέπει να είναι **ανοιχτά προς κάθε είδους συνεργασία και να αναπτύσσουν πιο πορώδη σύνορα**, ώστε να μπορούν να διατηρούν τη βιωσιμότητά τους. Η διεύρυνση του κοινωνικού δικτύου και η αξιοποίηση των υφιστάμενων σχέσεων με τους εξωτερικούς συνεργάτες, συμπεριλαμβανομένου τόσο των **γονέων** των μαθητών, όσο και των **αποφοίτων του σχολείου** τους, **θεωρούνται σημαντικοί παράγοντες επιρροής και συνεισφοράς** στο επιχειρηματικά προσανατολισμένο σχολείο (EC, 2012). Οι **γονείς** μπορούν να αποτελέσουν μια σημαντική πηγή ηθικής και οικονομικής υποστήριξης των σχολείων. Όταν, μάλιστα, ορισμένοι από αυτούς απασχολούνται σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών και γνωρίζουν το χώρο εργασίας μπορούν να προσφέρουν πολύτιμες γνώσεις και πληροφορίες για την ενίσχυση της επιχειρηματικότητας των τεχνών. Από την άλλη, οι παλαιοί μαθητές (**απόφοιτοι**) μπορούν και αυτοί με τη σειρά τους να συντείνουν στην αλλαγή, ενίσχυση και ενδυνάμωση της επιχειρηματικής συμπεριφοράς των νέων μαθητών κατά τη διαδικασία της επιχειρηματικής προς τις τέχνες εκπαίδευσής τους. Οι

μαθητές, που έχουν αποφοιτήσει από τα Μουσικά και Καλλιτεχνικά Σχολεία και έχουν εισέλθει στο χώρο των Δημιουργικών Βιομηχανιών, μπορούν να μοιραστούν τις εμπειρίες και γνώσεις τους με τους μαθητές, που ήδη φοιτούν στα συγκεκριμένα σχολεία και επιθυμούν να ακολουθήσουν τη σταδιοδρομία του δημιουργικού επιχειρηματία. Μπορούν, δηλαδή, να χρησιμοποιηθούν ως **πρότυπα συμπεριφοράς** ακόμη και **μέντορες** εμφυσώντας το πνεύμα δημιουργικότητας και καινοτομικότητας στους νέους. Επιπλέον, η **κοινωνική δικτύωση** και συνεργασία με την τοπική κοινότητα και με πολιτισμικούς επιχειρηματικούς οργανισμούς (δημόσιους και ιδιωτικούς) μπορούν να συμβάλλουν στην ανταλλαγή και προώθηση καλών πρακτικών, δημιουργικών ιδεών, γνώσεων και εμπειριών ακόμη και στην οικονομική ενίσχυση, για την προαγωγή των δημιουργικών ιδεών. Επίσης, η ενεργοποίηση και προσέλκυση ανθρώπων της τοπικής και πολιτισμικής επιχειρηματικής κοινότητας, που διαθέτουν τις δεξιότητες, το ταλέντο, την εμπειρία και τη γνώση, μπορεί να αποτελέσουν παράγοντες ζωτικής σημασίας για την καθοδήγηση και ενίσχυση των νέων καλλιτεχνών. Άλλωστε, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η επίβλεψη και υποστήριξη του μέντορα σε αρχάριους δυνητικούς επιχειρηματίες αυξάνουν την αυτό-αποτελεσματικότητά τους, ενισχύει την αυτοπεποίθηση για τις δυνατότητες τους, βοηθά στον προσδιορισμό του οράματός τους και προσφέρει προκλήσεις του «πραγματικού κόσμου» για την ανάπτυξη της στοχαστικής σκέψης και δράσης (Pittaway, 2004).

- Η σύνδεση και συνεργασία των Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων με τους πολιτισμικούς οργανισμούς και/ή την τοπική κοινότητα και τις επιχειρήσεις μπορεί να αποβεί χρήσιμη και εποικοδομητική, για έναν επιπλέον λόγο στην προώθηση της επιχειρηματικότητας. Εξασφαλίζουν χώρους εργασίας, όπου οι μαθητές μπορούν να εξυπηρετήσουν τις δημιουργικές και επιχειρηματικές ανάγκες τους. **Ο χώρος εργασίας είναι ένας «χώρος μάθησης» και απόκτησης γνώσης και δεξιοτήτων και επομένως εμπειριών** σημαντικών για τη μετέπειτα ζωή των νέων. Τα σχολεία χρειάζεται να βοηθούν τους νέους ανθρώπους να μαθαίνουν και να αποκτούν εμπειρίες από την εργασία διασφαλίζοντας τη σύνδεσή τους με διάφορους χώρους εργασίας (Stone & Mortimer, 1998). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, (Marsh, 1991), **η εργασία θα πρέπει να συνδεθεί με τις σχολικές εμπειρίες**, ώστε οι νέοι άνθρωποι να την αντιλαμβάνονται ως μια φυσική προέκταση του σχολείου τους. Μεγαλύτερη συμμετοχή του σχολείου στο στάδιο επιλογής της εργασίας μπορεί να οδηγήσει τους νέους να αποκτήσουν θέσεις εργασίας υψηλότερης ποιότητας ή να ενισχύσουν τη μάθηση μέσα από τις εργασίες τους (Stone & Mortimer, 1998).

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Σύμφωνα με τα πορίσματα της παρούσας έρευνας, οι μαθητές κατέχονται από την έντονη επιθυμία για επιχειρηματική προς τις τέχνες εκπαίδευση, η οποία σε συνδυασμό με την προηγούμενη επιχειρηματική εμπειρία τους φαίνεται να επηρεάζουν θετικά την επιχειρηματική προς τις τέχνες πρόθεσή τους. Η ανάγκη εισαγωγής της επιχειρηματικής προς τις τέχνες εκπαίδευσης στα Μουσικά και Καλλιτεχνικά σχολεία, τα οποία έχουν ιδρυθεί και λειτουργούν για να προετοιμάζουν τους μαθητές σε σταδιοδρομίες σχετικά με τις τέχνες, είναι επιτακτική.

Η ένταξη της επιχειρηματικής εκπαίδευσης στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να **εναισθητοποιήσει τους μαθητές σε θέματα αυτό-απασχόλησης και σταδιοδρομίας για διάφορους τομείς των βιομηχανιών** (Cheung, 2008) ακόμη και αυτών των Δημιουργικών, όπως στη δική μας περίπτωση. Ο πειραματισμός και η εμπειρία, που πλαισιώνουν την έννοια της επιχειρηματικότητας, διευκολύνουν τους μαθητές να κατανοήσουν θέματα σχετικά με τη δημιουργία και εφαρμογή μιας δημιουργικής και καινοτόμας ιδέας, την προώθησή της, τα οικονομικά, τα πνευματικά δικαιώματα, κλπ. Η συμμετοχή σε επιχειρηματικά προγράμματα, **βοηθά τους νέους να αλλάξουν τον τρόπο με τον οποίο σκέπτονται για τους εαυτούς τους**, φέρνοντάς τους σε επαφή με τον πραγματικό κόσμο.

Η ενσωμάτωσή της επιχειρηματικότητας στο ωρολόγιο πρόγραμμα **μπορεί να γεφυρώσει το χάσμα ανάμεσα στο σχολείο και την εργασία** (Cheung, 2008) και κατ' επέκταση **να μειώσει διάφορα κοινωνικά, οικονομικά και πολιτικά προβλήματα**, που αυτό δημιουργεί, όπως διακοπή φοίτησης, αφού οι μαθητές, που δεν μπορούν να καταλάβουν την πρακτική πλευρά όσων μαθαίνουν στο σχολείο, τείνουν να έχουν ελάχιστα κίνητρα για μάθηση και σπουδές. Έρευνες, για παράδειγμα έχουν δείξει ότι, το χάσμα που υπάρχει ανάμεσα στην εκπαίδευση και την εργασία και η αντιλαμβανόμενη μη χρησιμότητα της εκπαίδευσης στην καθημερινή ζωή οδηγεί στην αύξηση διαρροής από τα σχολεία, η οποία συχνά μετατρέπεται σε υψηλά ποσοστά ανεργίας και σε υψηλά ποσοστά εγκληματικότητας (Birdthistle, et al., 2007). Οι μαθητές εκφράζουν την ανάγκη η εκπαίδευσή τους να έχει κάποια χρησιμότητα και να συνδέεται με την καθημερινή ζωή τους, πέρα από τη σχολική τάξη. Μάλιστα, όταν συνειδητοποιήσουν τη χρησιμότητα της, είναι περισσότερο πιθανόν ότι, θα δεσμευτούν με τη μάθηση (Hootstein, 1994). Επομένως, επειδή το εκπαιδευτικό σύστημα συμβάλλει στην απόκτηση της γνώσης, στην καλλιέργεια και ανάπτυξη ικανοτήτων, δεξιοτήτων, στη διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφορών, θα πρέπει να μπορεί να εξυπηρετεί τις ανάγκες

των μαθητών, να μεγιστοποιεί τη δυνητικότητά τους και να τους προετοιμάζει για τον αληθινό κόσμο.

Σχετικά με το αν πραγματικά θα πρέπει οι δημιουργικοί μαθητές (δυνητικοί καλλιτέχνες) να διδάσκονται στο πώς να γίνουν επιχειρηματίες θα πρέπει να αναφέρουμε ότι οι τέχνες και οι Δημιουργικές Βιομηχανίες ενσωματώνουν την ουσία της επιχειρηματικότητας δηλαδή την τέχνη (π.χ. δημιουργικότητα και καινοτομικότητα) και την επιστήμη (π.χ. δεξιότητες οργάνωσης και διαχείρισης επιχειρήσεων) (Rae, 2004· Jack & Anderson, 1998). Ακόμη και αν οι μαθητές που εκπαιδεύονται και καταρτίζονται στις τέχνες δεν συνεχίσουν τις καλλιτεχνικές τους σπουδές και δεν ακολουθήσουν ποτέ το δρόμο της αυτό-απασχόλησης στις Δημιουργικές Βιομηχανίες, δεν σημαίνει πως η επιχειρηματική εκπαίδευση απέτυχε στην αποστολή της να τους εκπαιδεύει, ώστε να προάγουν τη δημιουργική σκέψη, να ενισχύουν την καινοτομική συμπεριφορά, να ηγούνται, να διαπραγματεύονται την αβεβαιότητα του κόσμου και να διαθέτουν υψηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση. Δεν σημαίνει πως οι αποκτηθείσες δεξιότητες, ικανότητες και γνώσεις δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε κάθε πλευρά της καθημερινής τους ζωής.

Καθώς η εκπαίδευση των τεχνών προσπαθεί να συναντήσει και να ικανοποιήσει τις ανάγκες των μαθητών, στον 21^ο αιώνα, είναι εμφανές ότι τα παραδοσιακά προγράμματα σπουδών θα πρέπει να διευρυνθούν και να συμπεριλάβουν εκδοχές της μάθησης, που θα προετοιμάζουν αρκετά περισσότερο τους μαθητές για νέες ευκαιρίες σταδιοδρομίας. Αυτές οι νέοι μέθοδοι μάθησης θα πρέπει να περιλαμβάνουν όχι μόνο την αισθητική ανάπτυξη των τεχνών, αλλά και την επιχειρηματική ανάπτυξη, καθώς και την πραγματική εργασιακή εμπειρία σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Άλλωστε, μη ξεχνάμε ότι κερδισμένος από την υπόθεση ενσωμάτωσης της επιχειρηματικότητας στην εκπαίδευση των τεχνών δεν θα είναι μόνο ο δυνητικός δημιουργικός επιχειρηματίας, αλλά κυρίως η οικονομική βιωσιμότητα των τεχνών και των Δημιουργικών Βιομηχανιών και η εξέλιξη και ανάδειξη του πολιτισμού γενικότερα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Abbey, A., (2002).** Cross-cultural comparison of the motivation for entrepreneurship, *Journal of Business and Entrepreneurship*, 14(1):69–82
- Abdnor, J., (1988).** The Spirit of Entrepreneurship, *Journal of Small Business Management*, 26 (1)
- Aggestam, M., (2007).** Art-Entrepreneurship in the Scandinavian music industry, in C., Henry, *Entrepreneurship in the Creative Industries*, pp. 30-53. Edward Elgar. MA, USA
- Ahmad, N & Seymour, R., (2008).** *Defining Entrepreneurial Activity: Definitions Supporting Frameworks for Data Collection*, διαθέσιμο στη σελίδα <http://ssrn.com/abstract=1090372>
- Ahmed, I., Nawaz, M., M & Ramzan, M., (2012).** Do External Factors Influence Students' Entrepreneurial Inclination? An Evidence Based Approach. In Helmchen, T., B., (ed), *Entrepreneurship-Born, Made and Educated*. In Tech, Croatia
- Ajzen, I., (2002).** Residual effects of past on later behavior: habituation and reasoned action perspectives, *Personal Social Psychology Rev.*, 6(2):107–22
- Ajzen, I., (1991).** The Theory of Planned Behavior, *Organizational Behavior & Human Decision Processes*, 50:179-211
- Ajzen, I., (1987).** Attitudes, traits, and actions: Dispositional prediction of behavior in personality and social psychology. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 20, pp. 1-63). Academic Press, New York
- Ajzen, I & Fishbein, M., (1980).** *Understanding attitudes and predicting social behavior*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ
- Akande, A., (1992).** Coping with Entrepreneurial Stress, *Leadership & Organization Development Journal* 13(2): 27–32
- Akerlof, G., A & Kranton, R., E., (2000).** Economics and identity. *The Quarterly Journal of Economics*, 115(3):715-753
- Aldrich, H., E & Cliff, J., E., (2003).** The pervasive effects of family on entrepreneurship: towards a family embeddedness perspective, *Journal of Business Venturing*, 18:573-596

- Aldrich, H., E & Langton, N., (1998).** *Human resource management and organizational life cycles*. In Reynolds, P., D., Bygrave, W., Carter, N., M., Davidsson, P., Gartner, W., B., Mason & C., M., McDougall, P., P. (Eds.), *Frontiers of Entrepreneurship Research* (1997). Babson College, Center for Entrepreneurial Studies, Babson Park, MA, pp. 349–357
- Aldrich, H., E & Zimmer, C., (1986).** *Entrepreneurship through social networks*. In D., Sexton & R., Smilor, (Eds.), *The Art and Science of Entrepreneurship*. Ballinger, New York, pp. 3–23
- Alper, N & Wassall, G., (1998).** Artists' labor market experiences: A preliminary analysis using longitudinal data. In: Heikkinen, M., Koskinen, T. (Eds.), *Economics of Artists and Arts Policy*. Arts Council of Finland, Helsinki
- Amoros, J., E., (2009).** *Entrepreneurship and quality of institutions: A developing country approach*. Research Paper No 2009/7, World Institute of Development Economics Research, United Nations University
- Antoncic, B & Hisrich R., D., (2004).** Corporate entrepreneurship contingencies and organizational wealth creation. *Journal of Management Development*, 23(6):518-550
- Antoncic, B & Hisrich, R., D., (2003).** Clarifying the Intrapreneurship Concept, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 10(1):7-24
- Arenius, P & de Clercq, D., (2005).** A network-based approach on opportunity recognition. *Small Business Economics*, 24:249-265
- Autio, E., Keeley, R., H., Klofsten, M & Ulfstedt, T. (1997).** *Entrepreneurial intent among students: testing an intent model in Asia, Scandinavia, and USA*. *Frontiers of Entrepreneurship Research*, Vol. 17. Babson College/Kauffman Entrepreneurship Research Conference, Center for Entrepreneurial Studies, Babson College, Wellesley
- Bagozzi, R., P., (1989).** An investigation into the role of intentions as mediators of the attitude-behavior relationship, *Journal of Economic Psychology*, 10:35-62
- Bagozzi, R., P., Baumgartner, J & Yi, Y., (1989).** An investigation into the role of intentions as mediators of the attitude-behavior relationship, *Journal of Economic Psychology*, 10:35-62
- Bagozzi, R., P & Yi, Y., (2011).** Specification, Evaluation and Interpretation of Structural Equation Models, *Journal of the Academia Marketing Science*, 40:8-34

- Baines, S & Robson, L., (2001).** Being self-employed or being enterprising? The case of creative work for the media industries, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 8(4):349-362
- Ball, L., Pollard, E & Stanley, N., (2010).** *Creative Graduates, Creative Futures*. Report for Council for Higher Education in Art and Design, London
- Bandura, A., (1997).** *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman, New York
- Bandura, A., (1992).** *Social Cognitive Theory of Social Referencing*, in S. Feinman (ed), *Social Referencing and the Social Construction of Reality in Infancy*. Plenum, New York
- Bandura, A., (1986).** *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ
- Bandura, A., (1982).** Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 7(2):122-147
- Bandura, A & Walters, R., (1963).** *Social learning and personality development*. Holt, Rinehart, & Winston, New York.
- Bardi, A & Schwartz, H., S., (2003).** Values and behavior: strength and structure of relations, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(10):1207-1220.
- Baron, R., A., Byrne, D & Branscombe, N., R., (2005).** *Social Psychology*, (11th ed). Allyn & Bacon, Boston.
- Baron, R., A & Ozgen, E (2007).** Social Sources of Information in Opportunity Recognition: Effects of Mentors, Industry Networks and Professional Forums, *Journal of Business Venturing*, 22(2):174-192
- Baron, R., A & Shane, S., A., (2007).** *Entrepreneurship: A Process Perspective*, (2nd ed). Thomson South Western, Mason, OH.
- Baron, R., A & Shane, S., A., (2005).** *Entrepreneurship: A Process Perspective*, (1st ed). Thomson South-Western, Mason, OH.
- Baruch, Y., (2004).** Transforming Careers: from Linear to Multidirectional Career Paths, Organizational and Individual Perspectives, *Career Development International*, 9(1):58-73
- Bass, B., M., (1985).** *Leadership and performance beyond expectation*. The Free Press, New York.

- Bateman, T., S & Crant, J., M., (1993).** The proactive component of organizational behavior, *Journal of Organizational Behavior*, 14: 103–118
- Baum, J., R., (2009).** Gain Entrepreneurship Success through Swiftness and Experimentation. In E., A., Locke, (2009) *Handbook of Principles of Organizational Behavior* (2nd Edition) INDISPENSABLE KNOWLEDGE FOR EVIDENCE-BASED MANAGEMENT. John Wiley & Sons, UK.
- Baumol, W., J., (1968).** Entrepreneurship in Economic Theory, *The American Economic Review*, 58(2):64-71
- Bays, K., D., (1988).** The Force of Entrepreneurship, *Business Horizons*, pp. 1-5.
- Beckman, G., D., (2011).** *Disciplining the Arts: Teaching Entrepreneurship in Context*. R&L Education, USA.
- Beckman, G., D., (2007).** “Adventuring” arts entrepreneurship curricula in higher education: An examination of present efforts, obstacles, and best practices, *The Journal of Arts Management, Law, and Society* 37(2): 87-112
- Bennett, D., (2009).** Careers in dance: Beyond performance to the real world of work, *Journal of Dance Education*, 9(1):27-34
- Bennis, W & Nanus, B., (1985).** *Leaders: The Strategies for Taking Change*. Harper & Row: New York.
- Berinato, S., (2010).** Six ways to find value in Twitter's noise, *Harvard Business Review*, 88 (6), 34–35
- Betz, N., E., Heesacker, R., S & Shuttleworth, C., (1990).** Moderators of the Congruence and Realism of Major and Occupational Plans in College Students: A Replication and Extension, *Journal of Counseling Psychology*, 37(3):269-276
- Bhave, M., P., (1994).** A process model of entrepreneurial venture creation, *Journal of Business Venturing*, 9:223– 242
- Bilton, C., (2007).** *Management and Creativity: from Creative Industries to Creative Management*, Blackwell: Malden.
- Binks, M., (2005).** *Entrepreneurship education and integrative learning*, Retrieved February 23, 2006, from

http://www.ncge.org.uk/downloads/policy/Entrepreneurship_Education_and_Integrative_Learning.doc

Bird, B., (1988). Implementing entrepreneurial ideas: The case for intention. *Academy of Management Review*, 13: 442–453

Bird, B & Brush, C., (2002). A gendered perspective on organizational creation, *Entrepreneurship Theory & Practice*, 20(3):41-65

Bird, B & Schjoedt, L., (2009). Entrepreneurial Behavior: Its Nature, Scope, Recent Research and Agenda for Future Research, (Chapter 15). In A., L. Carsrud, & M., Brannback, (2009), *Understanding the Entrepreneurial Mind*, Springer.

Birdthistle, N., Hynes, B & Fleming P., (2007). Enterprise Education Programs in Secondary Schools in Ireland: A multi-stakeholder perspective, *Education + Training*, 49(4): 265-276

Birkinshaw, J., Bouquet, C & Barsoux, J., L., (2011). The 5 myths of innovation. *MIT Sloan Management Review*, 52(2): 43-50

Bjorkegren, D., (1996). *The Culture Business: Management Strategies for the Arts Related Business*. Routledge, London.

Bligh, D., A., (1998). *What's the use of lectures?* Cromwell Press, Wiltshire.

Block, Z & Ornati, O., A., (1987). Compensating corporate venture managers. *Journal Business Venturing*, 2: 41–51

Blume, B., D & Covin., J., G., (2010). Attributions to intuition in the venture founding process: do entrepreneurs actually use intuition or just say that they do?, *Journal of Business Venturing*, 26: 137-151

Boden, R., Jr, J & Nucci, A., R., (2000). On the survival prospects of men's and women's new business ventures, *Journal of Business Venturing*, 15: 347–362

Boomsma, A., (1982). The Robustness of LISREL Against Small Sample Sizes in Factor Analysis Models. In K., G., Joreskog & H., Wold (eds), *Systems Under Indirect Observation Causality Structure Prediction* Amsterdam N. Holland.

Bosma, N., Hessels, J., Schutjens, V., von Praag, M & Verheul, I., (2011). Entrepreneurship and Role Models, *Journal of Economic Psychology*, pp. 1-30

- Botch, O., J., (1994).** The process of relational contracting: developing trust-based strategic alliances among small, business enterprises. In P. Shivastava, A. Huff & J., Dutton (eds), , *Advances in Strategic Management*,. JAI Press Inc., Greenwich, Connecticut.
- Bowen, H., P & de Clercq, D., (2008).** Institutional Context and the Allocation of Entrepreneurial Effort, *Journal of Intenational Businsess Studies*, 39:747–67
- Boyd, N., G & Vozikis, G., S., (1994).** The Influence of Self-Efficacy on the Development of Entrepreneurial Intentions and Actions, *Entrepreneurship: Theory and Practice*, pp. 63-77
- Boyle, T., J., (2007).** A new model of entrepreneurship education: Implications for Central and Eastern European universities, *Industry & Higher Education*, 16: 9-19
- Brazeal, D., V., (1993).** Organizing for internally developed corporate ventures, *Journal Business Venturing*, 8:75–90
- Bridgstock, R., S., (2013).** Not a dirty word: arts entrepreneurship and higher education, *Arts and Humanities in Higher Education*, 12 (2-3): 122-137
- Bridgstock, R., S., (2011).** Skills for Creative Industries graduate success, *Education & Training Vol. 53(1): 9-26*
- Bridgstock, R., S., (2007).** Success in the Protean Career: a Predictive Study of Professional Artists and Tertiary Arts Graduates, διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <http://www.eprints.qut.edu.au/16575/>
- Brockhaus, R., H., (1980).** Risk-taking propensity of entrepreneurs, *Academy of Management Review*, 3, 442–453
- Brooks, L., Cornelius, A., Greenfield, E. & Joseph, R., (1995).** The relation of career-related work or internship experiences to the career development of college seniors, *Journal of Vocational Behavior*, 46:332–349
- Brooks, G., S. & Daniluk, J., C., (1998).** Creative labors: The lives and careers of women artists. *Career Development Quarterly*, 46(3): 246-261
- Brown, R., (2007).** Promoting Entrepreneurship in Arts Education, in Henry, C., (Ed). *Entrepreneurship in the Creative Industries: An International Perspective*, Cheltenham, Edward Elgar, pp. 126-141.
- Brown, R., (2005).** Performing arts creative enterprise: Approaches to promoting entrepreneurship in arts higher education, *International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 6(3):159-167

Brundin, E., Patzelt, H & Shepherd, D., A., (2008). Managers' emotional displays and employees' willingness to act entrepreneurially, *Journal of Business Venturing*, 23(2):221-243.

Brush, C., G., Carter, N., M., Gatewood, E., J., Greene, P., G & Hart, M., M., (2006). *Growth oriented women entrepreneurs and their businesses: A global research perspective.* Edward Elgar, Cheltenham, UK.

Brush, C., G., Greene, P., G & Hart, M., M., (2001). From initial idea to unique advantage: the entrepreneurial challenge of constructing a resource base, *Acad. Manage. Exec.* 15 (1): 64–80

Bulut, C & Alpkan, L., (2006). Behavioral Consequences of An Entrepreneurial Climate within Large Organizations: An Integrative Proposed Model, *SEE Journal*, pp. 64-70

Burgelman, R., A., (1984). Managing the internal corporate venturing process, *Sloan Management Review*, 25(2):33-48

Burgelman, R., A & Sayles, L., R., (1986). *Inside Corporate Innovation: Strategy, Structure, and Managerial Skills.* Free Press, New York, NY.

Busenitz, L & Barney, J., (1997). Differences between entrepreneurs and managers in large organizations: biases and heuristics in decision-making, *Journal of Business Venturing*, 12:9-30

Byabashaija, W & Katono, I., (2011). The impact of college entrepreneurial education on entrepreneurial attitudes and intention to start a business in Uganda, *Journal of Developmental Entrepreneurship*, 16(1):127–144

Bygrave, W., D., (1989, b). The Entrepreneurship Paradigm (II): Chaos and Catastrophes among Quantum Jumps, *Entrepreneurship: Theory and Practice*

Cabar, H., (2006). *The Effective Factors the Formation of Entrepreneurship Culture in Turkey and Denizli Sample.* Unpublished Master Thesis, Dumlupınar University.

Cantillon, R., (1755). *Essai sur la nature du commerce en général.* London: Fetcher Gyler. Also edited in an English version, with other material, by Henry Higgs, C.B. London: MacMillan (1931).

Carey, C & Naudin, A., (2006). Enterprise curriculum for creative industries students: An exploration of current attitudes and issues, *Education + Training*, 48(7):518-531

- Carr, J., C & Sequeira, J., M., (2007).** Prior family business exposure as intergenerational influence and entrepreneurial intent: A theory of Planned Behavior approach, *Journal of Business Research*, 60: 1090-1098
- Cassis, Y. & Minoglou, I., p., (2005).** *Entrepreneurship in Theory and History*, Palgrave Macmillan, New York.
- Casson, M., (2003).** Entrepreneurship, business culture and the theory of the firm. In Z., J., Acs & D., B., Audretsch, (Eds), *Handbook of Entrepreneurship Research, An Interdisciplinary Survey and Introduction*, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, pp. 223-46.
- Cattel, R., B., (1978).** *The Scientific Use of Factor Analysis in Behavioral and Life Sciences*, Plenum, New York.
- Cattell, R., B., (1966).** The Scree Test for the Number of Factors, *Multivariate Behavioral Research*, 1:140-161
- Caves, R., (2003).** Contracts between art and commerce, *Journal of Economic Perspectives*, 17(2):73-83
- Chandler, G., N & Jansen, E., (1992).** The founders self-assessed competence and venture performance, *Journal of Business Venturing*, 7(3):223–236
- Chandler, G., N., Keller, C & Lyon, D., W., (2000).** Unraveling the determinants and consequences of an innovation supportive culture, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 25(1):59–76
- Chaston, I & Sadler-Smith, E., (2012).** Entrepreneurial Cognition, Entrepreneurial Orientation and Firm Capability in the Creative Industries, *British Journal of Management*, 23: 415-432
- Chen, C., C., Greene, P., G & Crick, A., (1998).** Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers? *Journal of Business Venturing*, 13(4):295–316
- Cheung, C–K., (2008).** Entrepreneurship Education in Hong Kong’s Secondary Curriculum: Possibilities and Limitations, *Education + Training*, 50(6):500-515
- Clayton, G., (1989).** Entrepreneurship Education at the postsecondary level, Retrieved December 3, 2005, from www.celcee.edu/abstracts/c19981683.html
- Clutterbuck, D & Ragins, B., R., (2002).** *Mentoring and Diversity: An International Perspective*. Butterworth- Heineman, Burlington, MA.

- Cohen, L., (1996).** Managing the transition: Employment to self-employment, *Small Business and Enterprise Development*, 3:13–22
- Collins, L., Hannon, P., D & Smith, A., (2004).** Enacting entrepreneurial intent: The gaps between student needs and higher education capability, *Education + Training* 46(8/9): 454-463
- Collins, O., F & Moore, D., G., (1964).** *The enterprising man*, Michigan State University Press, East Lansing.
- Comm, J., (2009).** *Twitter Power: How to Dominate Your Market One Tweet at a Time*. John Wiley & Sons, Hoboken NJ.
- Conger, J., A & Kanungo, R., N., (1987).** Toward a behavioral theory of charismatic leadership, *Academy of Management Review*, 12:637–647
- Cornelius, B., Landström, H & Persson, O., (2006).** Entrepreneurial studies: The dynamic research front of a developing social science, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30(3):375–397
- Cox, C. & Jennings, R., (1995).** The foundations of success: The development and characteristics of British entrepreneurs and intrapreneurs, *Leadership and Organization Development Journal*, 16(7): 4-9
- Cox, L., W., Mueller, S., L & Moss, S., E., (2002).** The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial self-efficacy. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 1(2): 229–247
- Crant, M., J., (1996).** The proactive personality scale as a predictor of entrepreneurial intentions, *Journal of Small Business Management*, 34(3): 42–49
- Crewe, L & Foster, Z., (1993).** Markets, design and local agglomeration: the role of small independent retailers in the workings of the fashion system, *Environment and Planning D: Society and Space*, 11:213-229
- Cromie, S., (2000).** Assessing Entrepreneurial Inclinations: Some Approaches and Empirical Evidence, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9(1): 7-30
- Crompton, R., (2008).** *Class and Stratification*, (3rd Ed). Polity Press, Cambridge, UK.
- Cunningham, S., (2001).** From cultural to creative industries: Theory, industry and policy implications, *Media International Australia Incorporating Culture and Policy: Quarterly Journal of Media Research and Resources*, pp.54-65

- Darwin, A., (2000).** Critical reflections on mentoring in work settings, *Adult Education Quarterly* 50: 197–211
- Das, T., K & Teng, B., S., (1997).** Time and entrepreneurial risk behavior. *Entrepreneurship Theory Practice* 22: 69–88
- Davidsson, P., (1995).** *Determinants of Entrepreneurial Intentions*, in Proceedings RENT XI Workshopo Piacenza, Italy, available at: <http://eprints.gut.edu.au/archive/00002076>
- Davidsson, P & Honig, B., (2003).** The role of social and human capital among nascent entrepreneurs, *Journal of Business Venturing*, 18:301–331
- Davis, D., Morris, M & Allen, J. (1991).** Perceived environmental turbulence and its effect on selected entrepreneurship, marketing, and organizational characteristics in industrial firms, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 19(1):43–51
- DCMS, (2007).** *An Assessment of Productivity Indicators for the Creative Industries*. London.
- DCMS, (1998).** *Creative industries mapping document*. London: Department of Culture, Media and Sport.
- de Bruin, A., (2005).** Multi-level entrepreneurship in the Creative Industries: New Zealand's screen production industry, *International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 6(3):143-150
- de Bruin, A & Dupuis, A., (2003).** Introduction: Concepts and Themes. In de Bruin, A. & Dupuis, A., (eds), *Entrepreneurship: New Perspectives in a Global Age*, Ashgate, Aldershot, pp. 1-24.
- de Clercq, D & Arenius, P., (2006).** The role of knowledge in business start-up activity. *International Small Business Journal*, 24(4):339-358
- Delmar, F & Davidsson, P., (2000).** Where do they come from? Prevalence and characteristics of nascent entrepreneurs, *Entrepreneurship and Regional Development*, 12:1-23
- Deluga, R., (1998).** American presidential proactivity, charismatic leadership and rated performance. *Leadership Quarterly*, 9: 265–291
- de Martino, R & Barbato, R., (2003).** Differences between women and men MBA entrepreneurs: exploring family flexibility and wealth creation as career motivators, *Journal of Business Venturing*, 18(6): 815-32

- Dess, G., G & Beard, D., W., (1984).** Dimensions of Organizational Task Environments, *Administrative Science Quarterly*, 29:52-73
- De Villiers, M., R., (2010).** Academic use of a group on Facebook: Initial findings and perceptions. *Proceedings of Informing Science & IT Education Conference 2010*, pp.173-190
- Dewey, J., (1934).** *Art as Experience*. Peregee Books, New York.
- de Wit, G & Van Winden, F., A., (1989).** An empirical analysis of self-employment in the Netherlands, *Small Business Economics* 1 (4):263–272
- Dhliwayo, S., (2010).** The Entrepreneurial Organization, in B., Urban, (ed.) (2010), *Frontiers in Entrepreneurship: Perspectives in Entrepreneurship*, Springer, South Africa.
- Dholakia, U., M & Durham, E., (2010).** One café chain's Facebook experiment, *Harvard Business Review* 88(3):1- 26
- Díaz-García, M., C & Jiménez-Moreno, J., (2010).** Entrepreneurial intention: the role of gender, *International Entrepreneurship Management Journal*, 6: 261–283
- Dillard, J., M & N., J., Campbell (1981).** Influences of Puerto Rican, Black and Anglo parents' career behavior on their adolescent children's career development, *The Vocational Guidance Quarterly* 2: 139-149
- Djankov, S., E., Miguel, et al. (2004).** *Entrepreneurship: First results from Russia*. Retrieved February 23, 2006, from www1.worldbank.org/finance/assets/images/EntrepreneurshipRussia.pdf
- Dolton, P., J & Makepeace, G., H., (1990).** Self-employment among graduates. *Bulletin of Economic Research* 42 (1): 35–53
- Donckels, R., (1991).** Education and entrepreneurship experiences from secondary and university education in Belgium, *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 9(1): 35–42
- do Paco, A., M., F., Ferreira, J., M., Raposo, M., Rodrigues, R., G & Dinis, A., (2011).** Behaviors and Entrepreneurial Intention: Empirical findings about Secondary Students, *Journal International Entrepreneurship*, 9: 20-38
- Drucker, P., F., (1993).** *Post-Capitalist Society*, Harper Business, New York.
- Drucker, P., F., (1985).** *Innovation and Entrepreneurship: Practice and Principles* (1st Ed.). Harper & Row, New York.

- Dubini, P & Aldrich, H., (1991).** Personal and extended networks are central to the entrepreneurial process. *Journal of Business Venturing*, 6(5):305–313
- Duening, T., N., (2010).** Five Minds for the Entrepreneurial Future Cognitive Skills as the Intellectual Foundation for Next Generation Entrepreneurship Curricula, *Journal of Entrepreneurship*, 19(1):1-22
- Dunn, T & Holtz-Eakin, D., (2000).** Financial capital, human capital and the transition to self-employment: Evidence from intergenerational links, *Journal of Labor Economics*, 18(2): 282–305
- Dutta, D., K & Crossan., M., (2005).** The mature of entrepreneurial opportunities: understanding the process using the 4i organizational learning framework, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29: 425-449
- Dutta, D., K., Li, J & Merenda, M., (2011).** Fostering entrepreneurship: impact of specialization and diversity in education, *International Entrepreneurship Management Journal*, 7:163–179
- Dyer, W., G., (1994).** Towards a theory of entrepreneurial careers, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 19(2):7–21.
- Dyer, W., G & Handler, W., (1994).** Entrepreneurship and family business: exploring the connections, *Entrepreneurship Theory Practice*, pp. 71–83
- Eccles, J., C., (1994).** *How the Self Controls Its Brain*. Springer, Berlin.
- Eddleston, K., A., Veiga, J., F & Powell, G., N., (2006).** Explaining sex differences in managerial career preferences: The role of gender self-schema, *Journal of Applied Psychology*, 91(2): 437–445
- Eisenberger R., Fasolo, P & Davis-LaMastro, V., (1990).** Perceived Organizational Support and Employee Diligence, Commitment and Innovation, *Journal of Applied Psychology*, 75: 55-59
- Essig, L., (2013).** Frameworks for Educating the Artist of the Future: Teaching Habits of Mind For Arts Entrepreneurship, *A journal of Entrepreneurship in the Arts*, 1(2):65-77
- Estes, W., K., (1975).** *Handbook of learning and cognitive processes*, Vol. 1. Lawrence Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- European Commission, (2006).** *Entrepreneurship Education in Europe: Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning*, available at:

http://ec.europa.eu/enterprise/entrepreneurship/support_measures/training_education/doc/oslo_report_final_2006.pdf
(accessed 19 March, 2008)

European Commission Communication, (March 2010). *Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, COM (2010) 2020

European Commission, (2011). *Entrepreneurship Education: Enabling Teachers as a Critical Success Factor: A report on Teacher Education and Training to prepare teachers for the challenge of entrepreneurship education*, available at: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/files/education/teacher_education_for_entrepreneurship_final_report_en

European Communities, (2006). *Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning, Oslo*, available at:

http://www.ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/doc/oslo

Eurydice (March, 2012). *Entrepreneurship Education at School in Europe: National Strategies Curricula and Learning Outcomes*, (EACEA P9 Eurydice and Policy Support), pp. 1-98, <http://www.eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>.

Eyal, O & Kark, R., (2004). How to Transformational Leaders Transform Organizations? A Study of the Relationship between Leadership and Entrepreneurship, *Leadership and Policy in Schools*, 3,3: 211-235

Falck, O., Heblich, S & Luedemann, E., (2010). Identity and Entrepreneurship: Do school peers shape Entrepreneurial Intentions?, *Small Business Economy*, 39: 39-59

Fayolle, A & Klandt, H., (2006). “Issues and newness in the field of entrepreneurship education: new lenses for new practical and academic questions”, in A. Fayolle, and H., Klandt, (Eds), *International Entrepreneurship Education*, Edward Elgar Publishing, Northampton, MA, pp. 1-20

Ficher, E & Reuber, R., A., (2011). Social Interaction via New Social Media: (How) can Interactions on Twitter affect effectual Thinking and Behavior?, *Journal of Business Venturing*, 26(1): 1-18

Fiet, J., O., (2000b). The pedagogical side of entrepreneurship theory, *Journal of Business Venturing*, 16(2):101-17

- Filion, L., J., (1997).** Entrepreneurship: entrepreneurs and small business owner-managers, be published in: P., A., Julien, (Ed.), (1997), *The State of the Art in Small Business and Intrepreneurship*. Avebury, London.
- Fiske, S., T., (2003).** Five core social motives, plus or minus five. In S., J., Spencer, S., Fein, M., P., Zanna & J. Olson (Eds.), *Motivated social perception: The Ontario symposium* (Vol. 9, pp. 233–246). Erlbaum, Mahwah, NJ.
- Fleischmann, F., (2006).** *Entrepreneurship and Emancipation: The History of an Idea*. Ανακτήθηκε από: www.ae2n.net/page13/page.html
- Fleming, P., (1996).** Entrepreneurship Education in Ireland: A longitudinal study, *Academy of Entrepreneurship Journal*, 2,1 95-119
- Florida, R., (2005).** *The Flight of the Creative Class*. HarperCollins, London.
- Florida, R., (2002).** *The Rise of the Creative Class*. Basic Books, New York.
- Flouris, G., Kassotakis, M. & Vamvoukas, M. (1990).** The self - concept and career aspirations of Greek students in Greece, France, Germany and Egypt, *School Psychology International*, 11(4), 261-271
- Forlani, D & Mullins, J., W., (2000).** Perceived risk and choices in entrepreneurs' new venture decisions, *Journal of Business Venturing*, 15(4):305–322
- Fornahl, D., (2003),** Entrepreneurial activities in a regional context. In: D., Fornahl, & T., Brenner, (eds.), *Cooperation, Networks and Institutions in Regional Innovation Systems*. Edward Elgar, Cheltenham, (pp. 38-57).
- Francis, B., (2002).** Is the Future Really Female? The Impact and Implications of Gender for 14-16 Year Olds' Career Choices, *Journal of Education and Work*, 15(1):75-88
- Frank, H., Korunka, C., Lueger, M & Mugler, J., (2005).** Entrepreneurial Orientation and Education in Austrian Secondary Schools: Status Quo and Recommendations, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 12(2)
- Franke, N & Luthje, C., (2004),** Entrepreneurial intentions of business students: a benchmark study, *International Journal of Innovation and Technology Management*, 1(3), 269-288.
- Frey, B., S., (2007).** Awards as Compensation, *European Management Review* 4:6-14

Frey, B., S., (1997). *Just for the money an economic theory of personal motivation.* Routledge, London.

Fry, A., (1987). The Post-It-Note: an entrepreneurial success. *SAM Adv, Manage. J.* 52, 4–9 (Summer).

Fuchs, K., Werner, A & Wallau, F., (2008). Entrepreneurship Education in Germany and Sweden: What Role do Different School Systems Play?, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 15(2):365-381

Fussell, P., (1983). *Class: a guide through the American status system.* Simon & Schuster, New York.

Galloway, S & Dunlop, S., (2007). A critique of definition of the cultural and creative industries in public policy, *International journal of cultural policy*, 13(1):17–31

Gangi, J., (2014). Arts Entrepreneurship: An Essential Su-System of the Artist's Meta - Praxis, Theses and dissertations. Paper 2606.

Garavan, T., N & O' Cinneide, B., (1994). Entrepreneurship Education and Training programs: a review and evaluation-part 1, *Journal of European Industrial Training*, 18(8):3-12

Gartner, W., B., (1989). Some suggestions for research on entrepreneurial traits and characteristics. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 14(1): 27-37

Gartner, W., B., (1988). Who is an entrepreneur? Is the wrong question, *American Journal of Small Business*, 12(4):11-32

Gartner, W., B., Bird, B., J & Starr, J., A., (1992). Acting as if: differentiating entrepreneurial from Organizational Behavior, *Entrepreneurship: Theory and Practice*. 16(3):13-31

Gartner, W., B., Carter, N., M & Reynolds, P., D., (2010). Entrepreneurial Behavior: Firm Organizing Processes. In J., A., Zoltan & D., B., Audretsch, (eds) (2010), *Handbook of Entrepreneurship Research: An Interdisciplinary Survey and Introduction* (2nd Ed.), Springer.

Gasse, Y., (1982). Elaborations on the psychology of the entrepreneur, *Encyclopedia of Entrepreneurship*, 209–223

Ghiselin, B., (1952). *The Creative Process.* University of California Press, Berkeley, Calif.

- Gibb, A., A., (1993).** The enterprise culture and education. Understanding enterprise education and its links with small business, entrepreneurship and wider educational goals”, *International Small Business Journal*, 11(3):11-34
- Gibb, A., A., (2002a).** In pursuit of a new ‘enterprise’ and ‘entrepreneurship’ paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge”, *International Journal of Management Reviews*, 4(3):233-69
- Gibb, A., A., (2002b).** Creating conducive environments for learning and entrepreneurship, *Industry and Higher Education*, 16(3):135-47
- Gibb, A., A., (1999).** Can we build 'Effective' Entrepreneurship through Management Development?, *Journal of General Management*, 24(4):1-22
- Gibb, A., (1996).** Entrepreneurship and small business management: can we afford to neglect them in the twenty-first century business school?”, *British Journal of Management*, 7(4):309-21
- Gibson, D., E., (2004).** Role models in career development: New directions for theory and research, *Journal of Vocational Behavior*, 65:134-156
- Gibson, E., P & Schwartz, H., S., (1998).** Value priorities and gender, *Social Psychology Quarterly*, 61(1):49-67
- Goldthorpe, J., H., (2000).** *On Sociology: Numbers, Narratives and the Integration of Research and Theory*, Oxford University Press, UK.
- Gorman, G., Hanlon, D & King, W., (1997).** Some research perspectives on entrepreneurship education, enterprise education and education for small business management: A ten-year literature review", *International Small Business Journal*, 15(3):56-77
- Gorsuch, R., (1983).** *Factor Analysis*. Lawrence Erlbaum Associates, London.
- Gosling, S., D., Rentfrow, P., J & Swann, W., B., (2003).** A Very Brief Measure of the Big-Five Personality domains, *Journal of Research in Personality*, 37:504-528
- Granovetter, M., S., (1973).** The strength of weak ties, *American Journal of Sociology*, 78(6):1360–1380
- Greenberger, D., B & Sexton, D., L., (1988).** An interactive model of new venture initiation, *Journal of Small Business Management*, pp. 1-7

- Guerrero, M., Rialp, J., & Urbano, D., (2006).** The Impact of Desirability and Feasibility on Entrepreneurial Intentions: A Structural Equation Model, *International Entrepreneurship and Management Journal*, 4:35-50
- Gupta, V., K., Turban, D., B & Bhawe, N., M., (2008).** The effect of gender stereotype activation on entrepreneurial intentions, *Journal of Applied Psychology*, 93:1053–1061
- Gurol, Y & Atsan, N., (2006).** Entrepreneurial characteristics amongst university students: Some insights for entrepreneurship education and training in Turkey, *Education + Training*, 48(1):25-38
- Hannon, P., D., (2005).** Philosophies of enterprise and entrepreneurship education and the challenges for higher education in the UK, *International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 6(2):105-14
- Harris, A., (1996).** Teaching Approaches in Enterprise Education: A Classroom Study, *British Journal of Education and Work*, 8:49-58
- Hayashi, A., M., (2001).** When to trust your gut, *Harvard Business Review*, 79:59-65
- Hebert, R., F & Link, A., N., (1988).** *The Entrepreneur*. Praeger Publishers, New York, NY.
- Heinonen, J & Poikkijoki, S., A., (2006).** An Entrepreneurial-directed approach to entrepreneurship education: mission impossible?, *Journal of Management Development*, 25(1):80-94
- Henderson, R & Robertson, M., (2000).** Who wants to be an entrepreneur? Young adult attitudes to entrepreneurship as a career”, *Career Development International*, 5(6):279-87
- Henry, C., (2007).** *Entrepreneurship in the Creative Industries*, Edward Elgar, MA, USA.
- Howell, J., M & Higgins, C., A., (1990).** Champions of Technological Innovation, *Administrative Science Quarterly*, 35(2):317-341
- Hisrich, R., D & Brush, C., (1984).** The women of entrepreneur: management skills and business problems, *Journal of Small Business Management*, 22(1):31–37
- Hisrich, R., D., Peters, M., P., (1986).** Establishing a new business venture unit within a firm, *Journal Business Venturing*, 1:307–322
- Hisrich, R., Peters, M., & Shepherd, D., (2005).** *Entrepreneurship with OLC* (6th ed.). McGraw Hill, Illinois.

HKU, (2010). *The Entrepreneurial Dimension of the Cultural and Creative Industries*, Hogeschool vor de Kunsten Utecht, Utrecht.

Holland, J ., L., (1983). Making vocational choices: a theory of careers. In S., H., Osipow, (ed.), *Theories of Career Development*. Prentice-Hall, Englewood, NJ.

Hong, C., Essig, L & Bridgstock, R., (2011). The enterprising artist and the arts entrepreneur: Emergent pedagogies for new disciplinary habits of mind. In N., Chick, A., Haynie & R., Gurung, (eds), *Exploring Signature Pedagogies: Approaches to Teaching Disciplinary Habits of Mind* Sterling, Stylus, VA.

Hope, S., (2010). Entrepreneurial Action, Leadership, and the Futures of Music,” (paper presented at the College Music Society Summit - *Music Entrepreneurship Education*, Nashville, TN, 2010)

Hootstein, E., W., (1994). Motivating Students to Learn, *The Clearing House*, 67(4):213-216

Horkheimer, M & Adorno, W., Th., (2002). *Dialectic of Enlightenment: Philosophical Fragments*. Stanford University Press, USA.

Hornsby, J., S., Kuratko, D., F & Zahra, S., A., (2002). Middle Managers’ Perception of the Internal Environment for Corporate Entrepreneurship: Assessing a Measurement Scale, *Journal of Business Venturing*, 17:253-273

Howkins, J., (2005). The Mayor’s Commission on the Creative Industries. In J., Hartley (ed.), *The Creative Industries*, pp. 117-125, Blackwell, Oxford.

Howkins, J., (2001). *The Creative Economy: How People Make Money from Ideas*. Penguin, London.

Hyman, H., H., (1965). The value system of different classes: A social contribution to the analysis of stratification. In R., Bendix & M., S., Lipset (Eds.), *Class status" and power: A reader in social stratification*. Free Press, New York.

Hytti, U & O’ Gorman, C., (2004). What is enterprise education? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programs in four European countries, *Education + Training*, 46(1):11-23

Ireland, D., R., Hitt, M., A & Sirmon, D., G. (2003). A model of strategic entrepreneurship: The construct and its dimensions, *Journal of Management*, 29:963–989

- Jack, S., L & Anderson, A., R., (1999).** Entrepreneurship education within the enterprise culture: producing reflective practitioners, *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 5(3):110-25
- Jack, S., L & Anderson, A., R., (1998).** *Entrepreneurship education within the condition of entrepreneurship*, Proceedings of the Conference on Enterprise and Learning, Aberdeen.
- Jamieson, I., (1984).** *Education for enterprise*. In A., G., Watts, & P., Moran, (Eds.). CRAC, Ballinger, Cambridge.
- Jeffcutt, P & Pratt, A., C., (2009).** *Creative and Innovation in the Cultural Economy*. Routledge, London.
- Jennings, D., F., (1994).** *Multiple Perspectives of Entrepreneurship: Texts, Readings, and Cases*, (1st Ed). Cincinnati, South Western.
- Johansson, B., (2000).** Self-employment and liquidity constraints: evidence from Finland, *Scandinavian Journal of Economics*, 102:123– 134
- Jome, L., M & Tokar, D., M., (1998).** Dimensions of masculinity and major choice traditionality, *Journal of Vocational Behavior*, 52:120–134
- Jones, G., R & Butler, J., E., (1992).** Managing Internal Corporate Entrepreneurship: An Agency Theory Perspective, *Journal of Management*, 18(4): 733-749
- Jones, G., R & Wadhwani, R., D., (2007).** *Entrepreneurial Theory and the History of Globalization*. Business History Conference.
- Kaish, S & Gilad, B., (1991).** Characteristics of opportunities search of entrepreneurs versus executives: sources, interests, and general alertness, *Journal of Business Venturing* 6:45–61
- Kalkan, M & Kaygusuz, C., (2012).** The Psychology of entrepreneurship. In *Entrepreneurship – Born, Made and Educated*, T., B., Helmchen, (ed.) (2012), Croatia, chapter 1, pp.3-26
- Kamau-Maina, R., (2006).** Stimulating youth entrepreneurship in Kenya. Retrieved July 8, 2006 from <http://weatherhead.case.edu/edm/archieve/files/concept/Maina%20-Concept%20Paper%206-21-06.pdf>.
- Kanter, R., M (1985).** Supporting innovation and venture development in established companies, *Journal Business Venturing*, 1:47–60

- Karanassios, N., Pazarskis, M., Mitsopoulos, K & Christopoulou, P, (2006).** EU strategies to encourage youth entrepreneurship: Evidence from higher education in Greece, *Industry & Higher Education February*, pp.43-50
- Katz, J & Gartner, W., B., (1988).** Properties of emerging organizations, *Academy Management Review*, 13:429–441
- KEA, (2009).** *The Economy of Culture in Europe Brussels*: KEA European Affairs.
- Keat, O., Y., Selvarajah, C & Meyer, (2011).** Inclination towards entrepreneurship among university students: An empirical study of Malaysian university students, *International Journal of Business and Social Science*, 2(4):206-220
- Khatri, N & Ng, A., H., (2000).** The role of intuition in strategic decision making, *Human Relations*, 53:57-86
- Kirby, D., (2002).** *Entrepreneurship education: can business schools meet the challenge?*, paper presented at the RENT XVI Conference, Barcelona, 21-22 November.
- Kirby, D., (2004).** Entrepreneurship education: can business schools meet the challenge? *Education + Training*, 46(8/9):510–512
- Kirby, D., (2006).** Creating entrepreneurial universities in the UK: applying entrepreneurship theory to practice, *Journal of Technology Transfer*, 31:599–603
- Kirkwood, J., (2007).** Igniting the entrepreneurial spirit: Is the role parents play gendered?, *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research* 13(1): 39-59
- Kirzner, I., M., (1973).** *Competition and Entrepreneurship*. University of Chicago Press: Chicago, IL.
- Kirzner, I., M., (1979).** *Perception, opportunity and profit*. Chicago University Press.
- Klamer, A., (2011).** Cultural Entrepreneurship, *Rev. Austrian Economy*, 24:141-156
- Klofsten, M., (2000).** Training entrepreneurship at universities: a Swedish case, *Journal of European Industrial Training*, 24(6):337-344
- Koh, H., C., (1995).** Factors associated with entrepreneurial inclination: An empirical study of business undergraduates in Hong Kong, *Journal of Small Business Entrepreneurship*, 12(2):29–41
- Kolb, D., (1984).** *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.

- Kolvereid, L., (1996a).** Organizational employment versus self-employment: reasons for career choice intentions, *Entrepreneurship Theory and Practice* 20 (3):23–31
- Kolvereid, L., (1996b).** Prediction of employment status choice intentions, *Entrepreneurship Theory Practice*, 21(1): 47-58
- Kolvereid, L & Moen, O., (1997).** Entrepreneurship among business graduates: does a major in entrepreneurship make a difference?, *Journal of European Industrial Training*, 21(4):154-60
- Kotelnikov, V., (2007).** *Entrepreneurial Organization: Promoting Entrepreneurial Activity inside Established Organizations*. Available at www.100ventures.com. Accessed 16 April 2007
- Kotter, J., (1990).** What leaders really do?, *Harvard Business Review*, 68(3):103–111
- Kourilsky, M., (1995).** Entrepreneurship Education: Opportunity in Search of Curriculum, *Business Education Forum*, 50(10):11–15
- Kozinets, R., de Valck, C., Wojnicki, A & Wilner, S., (2010).** Networked narratives: understanding word-of-mouth marketing in online communities, *Journal of Marketing* 74:71–89
- Krauss, S., I., Frese, M., Friedrich, Ch & Unger, J., M., (2005).** Entrepreneurial Orientation: A Psychological Model of Success Among Southern African Small Business Owners, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14(3):315-344
- Krueger, N., (2007).** What Lies Beneath? The Experiential Essence of Entrepreneurial Thinking, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(1):123-138
- Krueger, N., (1993).** Impact of prior entrepreneurial exposure on perceptions of new venture feasibility and desirability, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(1):5–21
- Krueger, N., F & Brazeal, D., V., (1994).** Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(3):91-104
- Krueger, N & Carsrud, A., (1993).** Entrepreneurial Intentions: Applying the theory of Planned Behavior, *Entrepreneurship & Regional Development*, 5(4):315-330
- Krueger, N., F., Reilly, M., D & Carsrud, A., (2000).** Competing models of entrepreneurial intentions, *Journal of Business Venturing*, 15(5–6):411–432

- Kümbül-Güler, B., (2008).** Sosyal Girişimciliği Belirleyen Faktörlerin Analizi. (Analysis of the factors determining social entrepreneurship). Dokuz Eylül University, Institute of Social Sciences. Unpublished Dissertation.
- Kuratko, D., F., (2007).** Entrepreneurial Leadership in the 21th Century, *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13(4):1-11
- Kuratko, D., F., (2005).** The Emergence of Entrepreneurship Education, *Development, Trends and Challenges*, 29(5):577-598
- Kuratko, D., F & Hodgetts, R., M., (2004).** *Entrepreneurship: Theory, Process and Practice*. Thomson Learning, Ohio, US.
- Kuratko, D., F., Hornsby, J., S., Naffziger, D., W & Montagno, R., V., (1993).** Implementing entrepreneurial thinking in established organizations, *Adv. Manage. J.* 58 (1):28–33 (Winter)
- Kuratko, D., F., Ireland, R., D., Covin, J., G & Hornsby J., S., (2005).** A model of Middle-Level Managers' Entrepreneurial Behavior, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(6):699-716
- Kuratko, D., F., Montagno, R., V & Hornsby, J., S., (1990).** Developing an intrapreneurial assessment instrument for an effective corporate entrepreneurial environment, *Strategic Management Journal*, 11:49–58
- Kuuskoski, J., (2011).** The complete pianist: Leveraging entrepreneurial mentorship to foster a renewed vision of piano pedagogy. In G., Beckman (ed.), *Disciplining the arts: Teaching entrepreneurship in context* (95-116). R & L Education, Plymouth, UK.
- Kyro, P., (2003b).** *Entrepreneurship pedagogy – the current state and some future expectations*, paper presented at the 3rd European Summer University, Paris, 26 June-3 July.
- Lash, S. & Urry, J., (1994).** *Economics of Signs and Space*. Sage, London.
- Leadbeater, C & Oakley, K., (1999).** *The Independents: Britain's New Cultural Entrepreneurs*. Demos, London.
- Learned, K., E., (1992).** What happened before the organization? A model of organization formation, *Entrepreneurship Theory and Practice*, pp. 39-47
- Lehman, D., R., Chiu, C.-Y & Schaller, M., (2004).** Psychology and culture. *Annual Review of Psychology*, 55:689–714

- Leithwood, K & Jantzi, D., (2010).** Transformational School Leadership Effects: A Replication, *School Effectiveness and School Improvement*, 10(4):451-479
- Lena, L & Wong, P., K., (2003).** Attitude towards entrepreneurship education and new venture creation, *Journal of Enterprising Culture*, 11(4):339-357
- Levenburg, N., M., Lane, P., M & Schwarz, T., V., (2006).** Interdisciplinary Dimensions in Entrepreneurship, *Journal of Education for Business*, 81(5)
- Levie, J., (1999).** *Entrepreneurship Education in Higher Education in England: a survey.* Research Report, University of Strathclyde, www.entrepreneur.strath.ac.uk/research/surv.pdf, accessed on 12 June, 2005.
- Liccardi, I., Ounnas, A., Pau, R., Massey, E., Kinnunen, P., Lewthwaite, S., Midy, M., A & Sakar, C., (2007).** The role of social networks in students' learning experiences. *ACM SIGCSE Bulletin (December Issue)*, pp.: 224-237
- Liñán, F., (2004).** Intention-based models of entrepreneurship education, *Piccola Impresa / Small Business*, 2004(3):11-35
- Liu, S., S., Luo, X & Shi, Y-Z., (2002).** Integration Customer Orientation, Corporate Entrepreneurship and Learning Orientation in Organizations-in-transition: an Empirical Study, *International Journal of Research in Marketing*, 19: 367-382
- Lockhart, C., A & Miller, E., (2014).** Destined to Design? How and Why Australian Women Choose to Study Industrial Design, *International Journal of Art and Design Education (in press)*, pp. 1-25
- Lukeš, M., (2012).** Supporting Entrepreneurial Behavior and Innovation in Organizations, *Central European Business Review*, 1(2):29-36
- Luthje, C & Franke, N., (2003).** The 'making' of an entrepreneur: testing a model of entrepreneurial intent among engineering students at MIT, *R&D Management*, 33(2):135-147
- Mair, J., (2002).** *Entrepreneurial Behavior in a Large Traditional Firm: Exploring Key Drivers.* IESE, University of Navarra, no 466.
- Marsh, H., W., (1991).** Employment during high school: Character building or a subversion of academic goals, *Sociology of Education*, 64: 172-189
- Marlow, S & Patton, D., (2005).** All Credit to Men? Entrepreneurship, Finance, and Gender, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(6):717-735

- Mathisen, G., E., Einarsen, S & Mykletun, R., (2012).** Creative leaders promote creative organizations, *International Journal of Manpower*, 33(4):367-382
- McClelland, D., C., (1965).** *Achievement Motivation Can Be Developed*. Harvard Business Review 43, (Nov-Dec), pp. 6-25
- McClelland, D., C., (1965).** Need achievement and entrepreneurship: A longitudinal study, *Journal of Personality and Social Psychology*, 1:389–392
- McCloskey, D., (2006).** *Bourgeois Virtues*. University of Chicago Press, Chicago.
- McGrath, R & MacMillan, I., (2000).** *The Entrepreneurial Mindsets: Strategies for Continuously Creating Opportunity in an Age of Uncertainty*, Harvard Business School Press, Boston, MA.
- McLoughlin, C & Lee, M., J., W., (2007).** *Social software and participatory learning: pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era*. Paper presented at the Ascilite, Singapore.
- Matthews, C., H & Moser, S., B., (1996).** A longitudinal Investigation of the Impact of Family Background and Gender on Interest in Small Firm Ownership, *Journal of Small Business Management*, 34(2):29–43
- Menger, M-P., (2001).** *Statistics in the Wake of Challenges Posed by Cultural Diversity in a Globalization Context-Are there too many artists?*, International Symposium on Cultural Statistics,
http://www.colloque2002symposium.gouv.qc.ca/PDF/Menger_paper_Symposium.pdf
- Metier Report (2002).** *Arts and Diversity in the Labor Market-a baseline study of research into the training and development needs of Black, disabled and female arts practitioners, managers and technicians in England*, April,
http://www.metier.org.uk/research/diversity_in_the_labour_market/display.php?section=8,
 accessed 15 December, 2006.
- Miller, A., (1998).** *Strategic Management* (3rd Ed). McGraw-Hill, Irwin.
- Miller, L & Budd, J., (1999).** The Development of Occupational Sex-Role Stereotypes, Occupational Preferences and Academic Subject Preferences in Children at Ages 8, 12 and 16, *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 19(1):17-35

Minniti, M., Arenius, P & Langowitz, N., (2005). *GEM report on women and entrepreneurship, Resource document. Babson College.* Retrieved from <http://www3.babson.edu/CWL/research/GEM-Report-on-Women-and-Entrepreneurship.cfm>.

Mirvis, P & Hall, D., T., (1996). Psychological success and the boundaryless career. In M., B., Arthur & D., M., Rousseau (Eds.), *The Boundaryless Career: A New Employment Principle For A New Organizational Era*. pp. 237-255. Oxford University Press New York.

Mitchell, J., R., Friga, P., N & Mitchell, R., K., (2005). Untangling the intuition mess: intuition as a construct in entrepreneurship research, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29:653-679

Mitchell, L., K & Krumboltz, J., D., (1984). Social learning approach to career decision making: Krumboltz's theory. In Brown, D & Brooks, L., (eds) , *Career Choice and Development* (San Francisco: Jossey-Bass).

Mitchell, R., K & Morse, E., A., (2002). Developing market economies: The aboriginal case in northwest British Columbia. In J., J., Chrisman, J., A., D., Holbrook, & J., H., Chua, (eds.), *Innovation and entrepreneurship in Western Canada: From family businesses to multinationals*, 135–166. Calgary, AB: University of Calgary Press.

Moriano, J., A., Gorgievski, M., Laguna, M., Stephan, U & Zarafshani, K., (2011). A Cross-Cultural Approach to Understanding Entrepreneurial Intention, *Journal of Career Development*, pp. 1-24

Morris, M., H., Kuratko, D., F & Covin, J., G., (2008). *Corporate entrepreneurship and innovation*. Cincinnati, OH: Thomson/SouthWestern Publishers.

Morris, M., H & Lewis, P., S., (1995). The determinants of entrepreneurial activity: the implication of marketing, *European Journal Marketing*, 29:31–48

Morris, H & Paul, G., W., (1987). The relationship between entrepreneurship and marketing in established firms, *Journal of Business Venturing*, 2:47– 259

Nabi, G., R & Bagley, D., (1999). Graduates' perceptions of transferable personal skills and future career preparation in the UK, *Education + Training*, 41(4):184-193

Naman, J & Slevin, D., (1993). Entrepreneurship and the concept of fit: a model and empirical tests, *Strategic Management Journal*, 14:137–153

Nanda, R & Sorensen, J., B., (2006). *Peer effects and entrepreneurship*. Retrieved May 31, 2005, from www.doku.iab.de/veranstaltungen/2006/CAFE_2006_A3_Soerensen.pdf.

- Nauta, M & Kokaly, M., (2001).** Assessing role model influences on students' academic and vocational decisions, *Journal of Career Assessment*, 9(1):81-99
- Neck, H., M & Greene, P., G., (2011).** Entrepreneurship education: known worlds and new frontiers, *Journal of Small Business Management*, 49(1): 55-70
- Ninnes, P., C. Aitchison, et al. (1999).** Challenges to stereotypes of international students' prior educational experience: Undergraduate education in India, *Higher Education Research and Development*, 18(3): 323-342
- Nunnally, J., C., (1978).** *Psychometric Theory* (2nd ed). McGraw-Hill, New York.
- Nurmi, P & Paasio, K., (2007).** Entrepreneurship in Finnish Universities, *Education + Training*, 49(1):56-65
- Oakley, K., (2006).** Include us out-economic development and social policy in the Creative Industries, *Cultural Trends*, 15: 255-273
- O' Cenneide, B & Henry, C., (2014).** Entrepreneurship features of Creative Industries: The Irish Music and Dance Sector. In C., Henry, (ed.) *Entrepreneurship in the Creative Industries*, pp. 72-86. Edward Elgar, MA, USA.
- OECD (2008).** *A Framework for Addressing and Measuring Entrepreneurship*, Ahmad, N. & Hoffmann, A., N., STD/DOC, 2, pp. 1-36.
- OECD (2007b).** *Defining Entrepreneurial Activity: Definitions Supporting Frameworks for Data Collection*, Nadim Ahmad and Richard G. Seymour.
- Ohe, S & Ohe, T., (1996).** *Three key experiences of Japanese entrepreneurs during their elementary and secondary school years*, Paper presented at the Frontiers of Entrepreneurship Research.
- Önder, M., (2010).** *The relation between emotional intelligence in leadership and motivation, and an empirical study*. Unpublished Master Thesis, Gazi University.
- Oosterbeek, H., van Praag, M & Ijsselstein, A., (2010).** The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation, *European Economic Review*, 54:442–454
- Othman, M., N., Ghazali, E., et al., (2006).** Graduate versus non-graduate entrepreneurs in urban Malaysia: Some insights into entrepreneurial personality, company and family background differences, *Journal of International Business and Entrepreneurship Development* 3(1/2): 57-75

- Othman, M., N., Ghazali, E & Cheng, O., C., (2005).** Demographics and personal characteristics of urban Malaysian entrepreneurs: An ethnic comparison, *International Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 5(5/6):421-440
- Ozgen, E & Baron, R., A., (2007).** Social Sources of Information in Opportunity Recognition_Effects of Mentors, Industry Networks and Professional forums, *Journal of Business Venturing*, 22:174-192
- Paço, A., Ferreira, J., Raposo, M., Rodrigues, R & Dinis, A., (2011a).** Entrepreneurial intention among secondary students: findings from Portugal, *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 13(1):92-106
- Paço, A., Ferreira, J., Raposo, M., Rodrigues, R & Dinis, A., (2011b).** Behaviors and entrepreneurial intention: empirical findings about secondary students”, *Journal of International Entrepreneurship*, 9(1):20-38
- Palloff, R., M & Pratt, K., (2007).** *Building online communities: effective strategies for the online classroom* (2nd Ed). John Wiley & Sons.
- Paramond, S., (2004).** Attitude towards entrepreneurship in organizations. *The Journal of Entrepreneurship*, 13(1):53–68
- Penaluna, A & Penaluna, K., (2005).** *Entrepreneurship for artists and designers in Higher Education*. Unpublished Paper presented at the International Entrepreneurship Conference, University of Surrey, 10-13 July.
- Peterman, N., E & Kennedy, J., (2003).** Enterprise education: Influencing students’ perceptions of entrepreneurship, *Entrepreneurship Theory & Practice*, Winter, pp. 129-44
- Petridou, E., Sarri, A & Kyrkidou, L., P., (2008).** Entrepreneurship Education in Higher Educational Institutions: The Gender Dimension, *Gender in Management: An International Journal*, 24(4):286-309
- Phillips, R., (2010).** Arts entrepreneurship and economic development: Can every city be “Austin tious”? *Foundations and Trends in Entrepreneurship*, 6(4):239-313
- Pinchot, G., III (1985).** *Intrapreneuring*. Harper & Row, New York, NY.
- Pittaway, L., (2004).** *Simulating Entrepreneurial Learning: Assessing the Utility of Experiential Learning Designs*. Lancaster University Management School Working Paper
- Polanyi, M., (1996).** *The Tacit Dimension*. Routledge, London.

Pollard, V & Wilson, E., (2013). The “Entrepreneurial Mindset” in Creative and Performing Arts Higher Education in Australia, *A Journal of Entrepreneurship in the Arts*, 3(1):3-22

Postigo, S., Iacobucci, D & Tamborini, M., F., (2006). Undergraduate students as a source of potential entrepreneurs: A comparative study between Italy and Argentina. In A., Fayolle & Klandt, H., (2006). *International entrepreneurship education: Issues and newness*, Edward Elgar, UK.

Postigo, S & Tamborini, F., (2002). *Entrepreneurship education in Argentina: The case of San Andres University*, International Entrepreneurship Education and Training Conference, IntEnt02, Kuala Lumpur, Malaysia.

Power, D & Scott, A., (2004). *Cultural Industries and the Production of Culture*, Routledge, London.

Pratt, A., (2002). Hot jobs in cool places. The material cultures of new media product spaces: the case of south of the market, San Francisco, *Information, Communication Society*, 5(1):27-50

Quan, X., (2012). Prior Experience, Social Network, and Levels of Entrepreneurial Intentions, *Management Research Review*, 35(10):945-957

Quinn, R., E., (1988). *Beyond rational management*. Jossey-Bass, San Francisco.

Radbill, C., F., (2010). *Music Entrepreneurship: Skills to nourish the Creative Life*, *Association for Small Business and Entrepreneurship*, pp. 472-493

Rae, D., (2010). Universities and enterprise education: responding to the challenges of the new era, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 17(4):591–606

Rae, D., (2007). Creative Industries in the UK: Cultural Diffusion or Discontinuity?, in C Henry (ed.), *Entrepreneurship in the Creative Industries*, pp. 54-71, Edwards Elgar, MA, USA.

Rae, D., (2005). Cultural Diffusion: a Formative process in Creative Entrepreneurship?, *International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 6(3):185-192

Rae, D., (2005). Entrepreneurial Learning: a Narrative-based Conceptual Model, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 12(3):323-335

Rae, D., (2004). Practical theories from entrepreneurs’ stories: discursive approaches to entrepreneurial learning, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 11(2):195-202

Rae, D., (2004). *Entrepreneurial learning: a narrative-based conceptual model*. Paper presented at the Institute for Small Business Affairs 27th National Conference, Newcastle Gateshead, 2-4 November

Rae, D., (2000). Understanding Entrepreneurial Learning: a question of how, *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 6(3):145-159

Raffo, C., Lovatt, A., Banks, M & O'Connor, J., (2000a). Teaching and learning entrepreneurship for micro and small business in the cultural industries sector, *Education and Training*, 42(6):356-65

Raffo, C., O'Connor, J., Lovatt, A & Banks, M., (2000b). Attitudes to formal business training and learning amongst entrepreneurs in the cultural industries: situated business learning through 'doing with others', *Journal of Education and Work*, 13(2):215-30

Raffo, C., Lovatt, A., Banks, M & O'Connor, J. (2000). Teaching and learning entrepreneurship for micro and small businesses in the cultural industries sector, *Education + Training*, 42(6):356-65

Ragubsm, B., R & Scandura, T., A., (1999). Burden or blessing? Expected costs and benefits of being a mentor, *Journal of Organizational Behavior*, 20:493– 509

Raijman, R., (2001). Determinants of entrepreneurial intentions: Mexican immigrants in Chicago, *Journal of Socio-Economics*, 30:393-411

Raposo, M & Paco, A., (2011). Entrepreneurship Education: Relationship between education and entrepreneurial activity, *Psicothema*, 23(3):453-457

Ree, M., J & Earles, J., A., (1996). Predicting occupational Criteria: Not much more than g. In I., Dennis, & P., Tapsfield (Eds), *Human Abilities: their nature and measurement* (pp. 151-165). Erlbaum, Mahwah, NJ.

Reidl, S & Steyer, F., (2006). Zwischen Unablangigkeit und Zukunftsangst Quantitative Ergebnisse Arbeit in den Wiener Creative Industries, Vienna: Forba. In HKU (2010), *The Entrepreneurial Dimension of the Cultural and Creative Industries*, pp. 1-117.

Ricardo, D., (1817). *On the Principles of Political Economy and Taxation*. John Murray, London.

Roberts, J., (2013). Infusing entrepreneurship within non-business disciplines: preparing artists and others for self-employment and Entrepreneurship, *Artivate : A Journal of Entrepreneurship in the Arts*, 1(2)

- Robinson, K., (2001).** Mind the Gap: the Creative Conundrum, *Critical Quarterly*, 43:41-45
- Robinson, P., B., Stimpson, D., Huefner, J., C & Hunt, H., K., (1991).** An attitude approach to the prediction of entrepreneurship, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 15(4):13–31
- Robinson, A., G & Schroeder, D., M., (2006).** *Ideas are free: how the idea revolution is liberating people and transforming organizations.* Berrett- Koehler Publishers, San Francisco.
- Roffe, I., (1996).** Transforming graduates, transforming small firms, *Journal of European Industrial Training*, 20(8):3-9
- Rogers, E., M., (1983).** *Diffusion of Innovations*, Free Press, New York.
- Russel, J., Jarvis, M., Roberts, C., Dwyer, D & Putwain, D., (2003).** Angles on applied psychology. Nelson Thornes, Tewkesbury.
- Safko, L & Brake, D., K., (2009).** *The Social Media Bible: Tactic, Tools & Strategies for Business Success.* John Wiley & Sons.
- Sagie, A & Elizur, D., (1999).** Achievement motive and entrepreneurial orientation: a structural analysis, *Journal of Organizational Behavior*, 20(3):375-87
- Saiti, A & Provatari, S., (2014).** Higher Education Students' Entrepreneurship and Personal-Psychological Characteristics. Empirical Evidence from Greece, *International Journal of Business and Management Study*, 1(3):114-131
- Sanchez, J., C., (2010a).** University training for entrepreneurial competencies: Its impact on intention of venture creation, *International Entrepreneurship and Management Journal*, pp. 1-16
- Santos, F., P., (1976).** Risk, uncertainty and the performing artist. In M. Blaug, (Ed.), *The Economics of the Arts.* Westview Press, Boulder, CO.
- Sarasvathy, S., D., (2004).** The Questions we ask and the Questions we care about: Reformulating some problems in entrepreneurship research, *Journal of Business Venturing*, 19:707-717
- Sarasvathy, S & Dew, N., (2008).** Is effectuation Lachmannian? A response to Chiles, Bluedorn and Gupta, *Organization Studies* 29 (2):239–245

- Sarasvanthy, S., Nicholas, D., Ramakrishna, V & Venkataraman, S. (2003)**, Three views of entrepreneurial opportunity. In Acs, Z., J & D., B., Audretsch (Eds), *Handbook of Entrepreneurship Research*, pp. 77-98. Springer, New York, NY.
- Sathe, V., (1985)**. *Managing an entrepreneurial dilemma: nurturing entrepreneurship and control in large corporations*, pp. 636–656. Frontiers of Entrepreneurship Research Babson College, Wesley, Mas.
- Savage, M., Warde, A & Devine, F., (2005)**. Capitals, assets and resources: some critical issues, *British Journal of Sociology*, 56(1):31-47
- Say, J.-B., (1971)**. *A Treatise on Political Economy or the Production, Distribution and Consumption of wealth*, A., M., Kelley Publishers, New York, (1st Ed 1803).
- Scarborough, N., M & Zimmerer, T., W., (2003)**. *Effective small business management: An entrepreneurial Approach*, Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.
- Schaper, M & Volery, T., (2004)**. *Entrepreneurship and small business: A Pacific Rim perspective*, Milton, Queensland, John Wiley and Sons, Australia Ltd.
- Scherer, R. F., Adams. J. S., Cariey, S. S & Wiebe, F. A. (1989)**. Role model performance effects on the development of entrepreneurial career preference. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 10(3), 53-71
- Schmelter, R., Mauer, R., Börsch, C & Brettel, M. (2010)**. Boosting corporate entrepreneurship through HRM practices: evidence from German SMEs. *Human Resource Management*, 49(4):715-741
- Schmidt, F., L., Hunter, J., E & Pearlman, K., (1981)**. Task Differences and the Validity of Aptitude Tests in Selection: A red Herring, *Journal of Applied Psychology*, 66:166-185
- Schumpeter, J., A., (1934)**. *The Theory of Economic Development*. Harvard University Press: Cambridge, MA.
- Schwartz, S., H & Boehnke, K., (2004)**. Evaluating the structure of human values with confirmatory factor analysis, *Journal of Research in Personality*, 38(1):230–255
- Sergeant, J & Crawford, J., (2001)**. *National Youth Entrepreneurship Attitude Survey*. Canberra, Department of Industry, Science and Resources Emerging Industries Section.
- Sexton, D., L & Bowman, N., (1983)**. Determining entrepreneurial potential of students, *Academy of Management Proceedings*, Academy of Management, 408

Shane, S., (2003). *A General Theory of Entrepreneurship: The Individual-Opportunity Nexus*. Edward Elgar, Cheltenham, UK.

Shane, S., (2000). Prior knowledge and the discovery of entrepreneurial opportunities, *Organization Science*, 11(4):448-69

Shane, S & Venkataraman, S., (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 25(3):217–226
Shapero, A., (1982). Social dimensions of entrepreneurship. In C. A. Kent et al. (Eds.), *The encyclopedia of entrepreneurship*, (pp. 72–89). Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.

Shapero, A & Sokol, L., (1982). The social dimensions of entrepreneurship. In C., Kent, D., Sexton & K., Vesper (eds), *Encyclopedia of Entrepreneurship*, pp. 72-90. Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ.

Shaver, K., G & Scott, L., R., (1991). Person, process, choice: The psychology of new venture creation. *Entrepreneurship, Theory and Practice*, 16(2):23–45

Sheppard, B., H., Hartwick, J & Warshaw, P., R., (1988). The theory of reasoned action: A meta-analysis of past research with recommendations for modifications and future research, *Journal of Consumer Research*, 15:325-343

Shepherd, D., A., Patzelt, H & Haynie, J., M., (2010). Entrepreneurial Spirals: Deviation-Amplifying Loops of an Entrepreneurial Mindset and Organizational Culture, *Entrepreneurship Theory & Practice*, 34(1):59-82

Shin, S., J & Zhou, J., (2003). Transformational Leadership, Conservation and Creativity: Evidence From Korea, *Journal Academy of Management*, 46(6):703-714

Slevin, D., P & Covin, J., G., (1997). Time, growth, complexity and transitions: entrepreneurial challenges for the future, *Entrepreneurship Theory Practice*, 22:43–68

Singh, R., Hills, G., Hybels, R & Lumpkin, G., (1999). Opportunity recognition through social network characteristics of entrepreneurs. In P., Reynolds, W., S., Bygrave, C., Manigart, G., Mason, H., Meyer, K., Sapienza (Eds.), *Frontiers of Entrepreneurship Research*, pp. 228– 241. Babson College Press, Babson, Park.

Smart, D., T & Conant, J., S., (1994). Entrepreneurial orientation, distinctive marketing competencies and organizational performance, *Journal of Applied Business Research*, 10(3):18–28

- Smith, A., (1776).** *An Enquiry Into the Nature and Cause of the Wealth of Nations*. Edwin Cannan, London. Also: Methuen (1950), London, Irwin (1963). Re-edited in two volumes. See esp.: edition by James E. Thorold Rogers. Oxford: Clarendon Press (1869).
- Sogunro, O., A., (2004).** Efficacy of role-playing pedagogy in training leaders: some reflections, *Journal of Management Development*, 23(4):355-71
- Solomon, G., T, Fernald, L & Jr, W., (1991).** Trends in small business management and entrepreneurship education in the United States, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 15(3):25-39
- Souder, W., (1981).** Encouraging entrepreneurship in large corporations, *Res. Management*, 24(3):18–22
- Souitaris, V., Zerbinati, S & Al-Laham, A., (2007).** Do entrepreneurship programs raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources, *Journal of Business Venturing*, 22:566-591
- Spector, P., E., (1982).** Behavior in organizations as a function of employee locus of control, *Psychological Bulletin*, 91:482–495
- Spreitzer, G., M., Janasz, S., C & Quinn, R., E. (1999).** Empowered to lead: The role of psychological empowerment in leadership, *Journal of Organizational Behavior*, 20:511–526
- Starr, J., A & MacMillan, I., C., (1990).** Resource cooptation via social contracting: resource acquisition strategies for new ventures, *Strategic Management Journal*, 11 (1), 79–92
- Steier, L & Greenwood, R., (2000).** Entrepreneurship and the Evolution of Angel Financial Networks, *Organization Studies*, 21(1):163-192
- Steyaert, C., (1997).** A Qualitative Methodology for Process Studies of Entrepreneurship: Creating Local Knowledge Through Stories, *Interntational Studies of Management & Organization*, 27(3):13-33
- Stevenson, H., H & Gumpert, D., (1985).** The heart of Intrapreneurship, *Harvard Business Review*, 85: 85-94
- Stevenson, H., H & Jarillo, J., C., (1990).** A Paradigm of Entrepreneurship: Entrepreneurial Management, *Strategic Management Journal*, 11:17-27
- Stevenson, H., H & Sahlman, W., A., (1987).** *Entrepreneurship: A Process, Not a Person*. Working paper 87-069, Harvard Business School.

- Stewart, W., H., Watson, W., E., Carland, J., C & Carland, J., W., (1998).** A proclivity for entrepreneurship: a comparison of entrepreneurs, small business owners, and corporate managers, *Journal of Business Venturing*, 14:189-214
- St-Jean, E., (2011).** Mentor Functions for Novice Entrepreneurs, *Academy of Entrepreneurship Journal*, 17: 65-84
- Stone, J., R & Mortimer, J., T., (1998).** The Effect of Adolescent Employment on Vocational Development: Public and Educational Policy Implications, *Journal of Vocational Behavior*, 53:184-214
- Stopford, J., M & Baden-Fuller, C., W., F., (1994).** Creating Corporate Entrepreneurship, *Strategic Management Journal*, 15(7):521-536
- Stuart, T & Sorenson, O., (2005).** Social networks and entrepreneurship. In S., Alvarez, R., Agrawal & O., Sorenson (Eds), *Handbook of Entrepreneurship: Disciplinary Perspectives*, (Chapter 10). Springer, Berlin.
- Stull, M & Singh, J., (2005).** *Intrapreneurship in nonprofit organizations examining the factors that facilitate entrepreneurial behavior among employees.* <http://weatherhead.case.edu/edm/archive/details.cfm?id=7635>. Accessed May 24 2005.
- Summers, D., F., (2000).** *The formation of entrepreneurial intentions.* Garland Publishing, New York.
- Sundbo, J., (1999).** Empowerment of employees in small and medium-sized service firms, *Employee Relations*, 21(2):105-27
- Sykes, H., B., (1986).** The anatomy of a corporate venturing program, *Journal Business Venturing*, 1:275–293
- Sykes, H., B & Block, Z., (1989).** Corporate venturing obstacles: sources and solutions, *Journal Business Venturing*, 4:159–167
- Tan, W., L., Long, A & Robinson, P., (1996).** Entrepreneurship attitude orientation and the intention to start a business, *Journal of Small Business Management*, 13(4):50–61
- Tarafdar, M & Gordon, S., R., (2007).** Understanding the influence of information systems competencies on process innovation: a resource-based view, *Journal of Strategic Information Systems*, 16(4):353-92
- Thomas, K., (1990).** *Subject in Higher Education.* St. Edmunds Press, Suffolk, G. Britain.

- Thornberry, N., (2001).** Corporate Entrepreneurship: Antidote or Oxymoron? *European Management Journal of Development*, 19(5):526-533
- Throsby, D., (2001).** *Economics and Culture*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Throsby, D., (1994a).** The Production and Consumption of the Arts: A View of Cultural Economics, *Journal of Economic Literature*, 32:1-29
- Throsby, D & Zednik, A., (2010).** *Do you really expect to get paid? An economic study of professional artists in Australia*. Council for the Arts, Melbourne, Australia.
- Tkachev, A & Kolvereid, L., (1999).** Self-employment intentions among Russian students, *Entrepreneurship and Regional Development*, 11(3):269–280
- Towse, R., (2004).** Towards an economy of creativity? In FOKUS, (2004), *Creative Industries: A measure for urban development?*, p. 8. FOKUS, Vienna.
- Towse, R., (2003).** *A Handbook of Cultural Economics*. Edward Elgar, Cheltenham.
- Tubbs, M. E & Ekeberg, S., E., (1991).** The role of intentions in work motivation: Implications for goal-setting theory and research. *Academy of Management Review*, 16:180–199
- Turker, D & Selcuk, S., S., (2008).** Which factor affect entrepreneurial intention of university students?, *Journal of European Industrial Training*, 33(2):142-159
- Ucbasaran, D., Westhead, P & Wright, M., (2009).** The extent and nature of opportunity identification by experienced entrepreneurs, *Journal of Business Venturing*, 24, 99–115
- UNCTAD, (2010).** *Creative Economy, Report 2010*. A Feasible Development Option, United Nations.
- van der Ploeg, R. & Ministerie van Onderwijs en Cultuur, (1999).** Ondernemende Cultuur. The Hague: Ministerie van Onderwijs en Cultuur. In A., Klammer (Ed), *Cultural Entrepreneurship*, (2011), Rev. Austrian Econ, 24:141-156.
- van Praag, C., M., (1999).** Some classic views on entrepreneurship, *De Economist* 147(3):311–335
- Venkatachalam, V., B & Waqif, A., A., (2005).** Outlook on integrating entrepreneurship in management education in India, *Decision*, 32(2):57-71
- Venkatraman, N., (1989).** Strategic orientation of business enterprises: the construct, dimensionality, and measurement, *Management Science*, 35(8):942–962

- Venturelli, S., (2005).** Culture and the Creative Economy in the Information age. In J., Hartley (Ed.), *The Creative Industries*, pp. 391-398. Oxford:Blackwell.
- Von Hippel, E., (1977).** Successful and failing internal corporate ventures: an empirical analysis, *Ind. Marketing Management*, 6:163–174
- Wang, C., K & Wong, P., K., (2004).** Entrepreneurial interest of university students in Singapore, *Technovation*, 24(2):163-72
- Welsch, H., P & Kickul, J., R., (2001).** Training for successful entrepreneurship careers in the creative arts. In R., Brockhaus, G, Hills, H., Klandt & H., Welsch (Eds), *Entrepreneurship Education: A Global View*. Aldershot: Ashgate, pp. 167-183.
- Welter, F., Smallbone, D & Isakova, N., (2006).** *Enterprising women in transition economies*. Ashgate, Aldershot, UK.
- Westhead, P., (2003).** Company performance and objectives reported by first and multi-generation family companies, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 10(1):93-105
- Whitehead, J., M., (1996).** Sex Stereotypes, Gender Identity, and Subject Choice at A-Level, *Educational Research*, 38(2):147-160
- Wilson, F., Kickul, J & Marlino, D. (2007).** Gender, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial career intentions: Implications for entrepreneurship education. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(3):387-401
- Wolf, M., J., (1999).** *The Entertainment Economy*. Penguin, London.
- Woo, C., Y., Cooper, A., C & Dunkelberg, W., C., (1988).** Entrepreneurial typologies: Definitions and implications. In B., A., Kirchhoff, W., A., Long, W., E., McMulligan, K., H., Vesper & W., E., J., Wetzel (Eds.), *Frontiers of Intrapreneurship Research*. Babson College, Wellesley, MA.
- Wood. R & Bandura, A., (1989).** Social cognitive theory of organizational management. *Academy of Management Review*, 14(3):361-384
- Woodman, R., W, Sawyer, J., E & Griffin, R., W., (1993).** Toward a theory of organizational creativity, *Academy of Management Review*, 18(2):293–321
- Woods, A & Hampson, S., (2010).** Predicting Adult Occupational Environments from Gender and Childhood Personality Traits, *Journal Applying Psychology*, 95(6):1045-1057

Xaba, M. & Malindi, M., (2010). Entrepreneurial Orientation and Practice: Three Case Examples of Historically Disadvantaged Primary Schools, *South African Journal Education*, 30(1)

Yosuf M., Sandu M., S & Jain, K., K., (2007). Relationship between psychological characteristics and entrepreneurial inclination: A case study of students at university Tun Abdul Razak, *Journal of Asia Entrepreneurship and sustainability*, 3(2):12-19

Yukl, G., (1998). *Leadership in organizations*. Prentice-Hall, Upper Saddle River, NJ.

Zaleznik, A., (1977). Managers and leaders: Are they different?, *Harvard Business Review*, 55:67–80

Zampetakis, L., A., (2008). The role of Creativity and Proactivity on Perceived Entrepreneurial Desirability, *Thinking Skills and Creativity*, 3(2):154-162

Zenasni, F., Besancon, M & Lubart, T., (2008). Creativity and Tolerance of Ambiguity: An empirical study, *The Journal of Creative Behavior*, 42(1):61-73

Zhao, F., (2005). Exploring the synergy between entrepreneurship and innovation, *International Journal of Entrepreneurial Behavior and Research*, 11(1):25-41

Zhao, H., Seibert, S., E & Hills, G., E., (2005). The Mediating Role of Self-efficacy in the Development of Entrepreneurial Intentions, *Journal of Applied Psychology*, 90(6):1265-1272

Zimmerer, T., W & Scarborough, N., M., (1998). *Essentials of entrepreneurship and small business management* (2nd Ed). Prentice Hall, New York.

Zhou, J & George, J., M., (2001). When job dissatisfaction leads to creativity: Encouraging the expression of voice. *Academy of Management Journal*, 44(4):582–696

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Βίκη, Α., (2002). Διαδικασία και Κίνητρα Επαγγελματικής Απόφασης: Εμπειρική Ψυχολογική Έρευνα σε Πανελλήνιο Δείγμα Μαθητών 14-18. Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Ψυχολογίας.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2011). Πρόταση Κανονισμού του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου για τη θέσπιση του προγράμματος «Δημιουργική Ευρώπη», COM (2011).

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2002). Τελική έκθεση της ομάδας εμπειρογνομόνων: Η καλύτερη πρακτική στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης στην επιχειρηματικότητα. Enterprise Directorate General. Brussels.

Ιωάννου, Χ & Καραλής, Θ., (2006). Εκπαιδευτικές Ανάγκες Εργαζομένων και Επιχειρηματιών πολύ μικρών Επιχειρήσεων σε Θέματα Επιχειρηματικότητας, Δίκτυο Ενίσχυσης της Προσαρμοστικότητας των Πολύ Μικρών Επιχειρήσεων μέσω της ΔΒΜ σε Θέματα Επιχειρηματικότητας, Αθήνα.

Καλτσούνη, Ν., Χ., (2006). Μεθοδολογία Εμπειρικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες. Ανάλυση Δεδομένων με τη Χρήση του SPSS 13. Gutenberg, Αθήνα.

Κασσωτάκης, Μ., (1995). Η Αναγκαιότητα Αναμόρφωσης του Θεσμού του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Ελλάδα. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής – Προσανατολισμού*, τ. 34-35, Οκτώβριος & Δεκέμβριος, σ. 25-41.

Κώστιος, Α., (1985). Δημήτρης Μητρόπουλος. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα, ή στην ιστοσελίδα <http://www.dimitritropoulos.gr>

Λαζαρέτου, Σ., (2014). Η Έξυπνη Οικονομία: «Πολιτιστικές» και «Δημιουργικές» Βιομηχανίες στην Ελλάδα. Μπορούν να αποτελέσουν προοπτική εξόδου από την κρίση; Working Paper, Τράπεζα της Ελλάδος, www.bankofgreece.gr

Μακράκης, Β., (2005). Ανάλυση Δεδομένων στην Επιστημονική Έρευνα με τη Χρήση του SPSS. Μεταίχμιο, Αθήνα.

Μάνος, Β., Τερζή, Μ., Κιομουρτζή, Φ & Μάνου, Δ., (2006). Μελέτη για τις πρωτοβουλίες και έρευνες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό και πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την Επιχειρηματικότητα, Δίκτυο Ενίσχυσης της Προσαρμοστικότητας των Πολύ Μικρών Επιχειρήσεων μέσω της Δια Βίου Μάθησης σε θέματα Επιχειρηματικότητας. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη.

Μιχαηλίδη – Νουάρου, Α. (1987). Έφηβοι και Παιδεία. Προβλήματα της εφηβικής ηλικίας στο παρελθόν και σήμερα. University studio press, Θεσσαλονίκη.

Μπρίνια, Β., (2013). Η Επιχειρηματικότητα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Έφαρμογή και Πρακτικές. Ημερίδα του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών, ppt διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.dmst.aueb.gr/Documents/news-events/Hmerida_25-4-2013/Brinia.pdf

Σακαλάκη, Μ., (1984). Κοινωνικές Ιεραρχίες και Συστήματα Αξιών, Ιδεολογικές Δομές στο Νεοελληνικό Μυθιστόρημα 1900-1980. Κέδρος, Αθήνα.

Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Α., (1995). *Επαγγελματική συμβουλευτική και προσανατολισμός των μαθητών με αναπηρίες: Υπόθεση ανύπαρκτη. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, τ. 34-35, 56-66.

Σιώμκος, Γ. & Βασιλακοπούλου, Α., (2005). *Εφαρμογή Ανάλυσης στην Έρευνα Αγοράς*. Σταμούλης, Αθήνα.

Φλίγκου, Γ., Ι., (2011). *Η σημασία του φύλου στην επαγγελματική ανάπτυξη και ωριμότητα μαθητών Γ' λυκείου, θέση διπλωματικής εργασίας*. Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.

Willis, P., (2012). *Μαθαίνοντας να Δουλεύεις. Πως τα παιδιά εργατικής προέλευσης επιλέγουν δουλειές της εργατικής τάξης*. Gutenberg, Αθήνα.

Γ' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ



*Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Αθηνών
Τμήμα Οικιακής Οικονομίας & Οικολογίας
ΜΠΣ «Εκπαίδευση & Πολιτισμός»
Διοίκηση και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων*

**ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΤΗΣ ΓΝΩΜΗΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ & ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΕΣ**

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος διπλωματικής εργασίας. Παρακαλούμε να διαθέσετε λίγο από το χρόνο σας, ώστε να συμπληρώσετε το ερωτηματολόγιο, που κρατάτε στα χέρια σας. Σας διαβεβαιώνουμε ότι **θα τηρηθεί εξεμύθεια σε όλες τις πληροφορίες που θα προκύψουν** από τη συμπλήρωσή του, ενώ πρόσβαση στα δεδομένα θα έχει μόνον η ερευνήτρια. Για το λόγο αυτό, μη διστάσετε **να απαντήσετε σε όλες τις προτάσεις που ακολουθούν.**

Ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας στην έρευνα και για το χρόνο που διαθέσατε.

Με εκτίμηση

Η ερευνήτρια

Γενικές Οδηγίες

Για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου κρίθηκε απαραίτητο να σας δοθούν ορισμένες *διευκρινήσεις σχετικά με τις έννοιες* που θα συναντήσετε στις προτάσεις που θα ακολουθήσουν.

Με τον όρο **Δημιουργικές Βιομηχανίες** εννοούμε εκείνες τις δραστηριότητες που προέρχονται από τη δημιουργικότητα, τη δεξιότητα και το ταλέντο του ατόμου και παρέχουν τη δυνατότητα δημιουργίας εισοδήματος και θέσεων εργασίας. Ο όρος συνδέεται με του εξής τομείς: τη μουσική, τις παραστατικές τέχνες (θέατρο, χορός, μιούζικαλ, όπερα κα), τις εικαστικές, τον κινηματογράφο και τις ταινίες (video) καθώς και τη διαφήμιση, την αρχιτεκτονική, το εμπόριο αντικών, τις χειροτεχνίες, το σχέδιο, το σχέδιο μόδας, τη διαδραστική ψυχαγωγία, τις εκδόσεις (βιβλία και τύπος), τα λογισμικά και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, την TV και το ραδιόφωνο.

Με τον όρο **«Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες»** εννοούμε την ικανότητα του ατόμου να μετατρέπει τις δημιουργικές του ιδέες σε δράση. Με άλλα λόγια πρόκειται για τις ικανότητες του ατόμου να εισάγει καινοτόμα προϊόντα και τεχνολογίες, να παίρνει πρωτοβουλίες, να αναζητά επιχειρηματικές ευκαιρίες και να αναλαμβάνει δράσεις που ενέχουν ρίσκο, να καταρτίζει και να διαχειρίζεται σχέδια για την επίτευξη των στόχων του. Η Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες ευαισθητοποιεί τους νέους σε θέματα μελλοντικής σταδιοδρομίας και αναζήτησης εργασίας σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών. Συνδέεται με τη δημιουργία μιας νέας επιχείρησης ή την αυτό-απασχόληση σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών καθώς και με το να συμπεριφέρεται κανείς επιχειρηματικά δηλαδή να είναι επιχειρηματίας.

Με τον όρο **επιχειρηματικά προς τις τέχνες προγράμματα δραστηριοτήτων ή δράσεων** εννοούμε τις δραστηριότητες, οποιεσδήποτε εκδηλώσεις που λαμβάνουν χώρα εντός και εκτός τους σχολείου, ακόμη και τις εκπαιδευτικές επισκέψεις σε πολιτιστικούς οργανισμούς, που έχουν σχέση με κάποιον από τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών και εντάσσονται στο πλαίσιο του μαθήματος ΣΕΠ (Σχολικού Επαγγελματικού Προγραμματισμού), ή των Αγωγής Σταδιοδρομίας – Πολιτιστικών – Περιβαλλοντικών - Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και στο πλαίσιο των Ερευνητικών Εργασιών (projects) ή των μαθημάτων «Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών», «Πολιτική Παιδεία».

Για κάθε πρόταση, παρακαλούμε **δώστε την απάντηση που ταιριάζει περισσότερο με την άποψή σας**. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Κάθε άνθρωπος είναι διαφορετικός, γι' αυτό **οι απαντήσεις που δίνετε είναι μοναδικές**. Η πρώτη απάντηση που σας έρχεται στο μυαλό είναι συνήθως και η πιο αντιπροσωπευτική, γι' αυτό μην αφιερώνετε πολύ χρόνο σε καθεμιά από αυτές. Σημειώστε την επιλογή που σας φαίνεται ότι σας αντιπροσωπεύει πιο πολύ κυκλώνοντας μια από τις πέντε επιλογές που παρουσιάζονται παρακάτω.

ΠΡΟΣΟΧΗ! Θα πρέπει να απαντάτε σε κάθε ερώτηση

Α.						
Στις προτάσεις που ακολουθούν, παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα το βαθμό προηγούμενης επιχειρηματικής εμπειρίας που έχετε αποκτήσει έως σήμερα		Σε πολύ μικρό βαθμό			Σε πολύ μεγάλο βαθμό	
1	Στο σχολείο μου υλοποιούνται Επιχειρηματικά Προγράμματα σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών αλλά και σε άλλους τομείς των επιχειρήσεων	1	2	3	4	5
2	Έχω συμμετάσχει σε Επιχειρηματικό Πρόγραμμα που συνδέονταν με κάποιον από τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών ή με άλλους τομείς επιχειρήσεων	1	2	3	4	5
3	Γνωρίζω άτομο ή άτομα εντός και εκτός του σχολείου μου που έχουν ξεκινήσει κάποια στιγμή τη δική τους επιχείρηση ή αυτό-απασχολούνται σε κάποιον από τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών ή σε άλλον τομέα των επιχειρήσεων	1	2	3	4	5
4	Έχω εργαστεί σε κάποιον από τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών (π.χ. TV, Διαφήμιση, Ραδιόφωνο, θεατρική παράσταση, ορχήστρα κα) ή σε άλλου είδους επιχείρηση ακόμη κι αν αυτή είναι των γονέων μου	1	2	3	4	5
5	Έχω πραγματοποιήσει δική μου επιχειρηματική δραστηριότητα σε κάποιον από τους τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών π.χ. εικαστική έκθεση, συναυλία (ατομική ή ομαδική), θεατρική παράσταση, δημιουργία έργου (γραφτού, μουσικού, κινηματογραφικού), κα	1	2	3	4	5

Β.						
Β i						
Οι προτάσεις που ακολουθούν, αναφέρονται στην καινοτομία του σχολείου σας δηλαδή στην σκόπιμη εισαγωγή και εφαρμογή ιδεών, μεθόδων, προϊόντων και διαδικασιών που είναι καινούρια για το χώρο του σχολείου και έχουν σχεδιαστεί για να το ωφελήσουν. Είναι μια διαδικασία που αφορά τόσο τη δημιουργία ιδεών όσο και την εφαρμογή τους. Παρακαλούμε υποδείξτε το βαθμό συμφωνίας/διαφωνίας σας με τις παρακάτω προτάσεις κυκλώνοντας τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει περισσότερο για κάθε μια από αυτές.		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Διαφωνώ/ Ούτε Συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Τα τελευταία χρόνια στο σχολείο μου οι καινοτομίες που εφαρμόζονται ...						
1	Το έχουν αλλάξει ριζικά	1	2	3	4	5
2	Έχουν προκαλέσει μια ανάκαμψη στα εκπαιδευτικά προγράμματα δραστηριοτήτων	1	2	3	4	5
3	Είναι δραστηριότητες που δεν είχαν δοκιμαστεί στο παρελθόν	1	2	3	4	5

4	Είναι πολλές, αξιόλογες και ενίοτε βραβεύονται	1	2	3	4	5
5	Είναι ο βασικός παράγοντας της ζωής του σχολείου μας	1	2	3	4	5

B ii	
-------------	--

Στις προτάσεις που ακολουθούν, παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα το *αν και κατά πόσο η εκπαιδευτική κοινότητα του σχολείου σου (διευθυντής/ντρια, εκπαιδευτικοί, μαθητές) στο σύνολό της ψάχνει ευκαιρίες, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και αναπτύσσει δράσεις*

		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Η εκπαιδευτική κοινότητα του σχολείου μου ...						
1	Αναλαμβάνει γενικά πολλές πρωτοβουλίες	1	2	3	4	5
2	Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την ανάπτυξη δημιουργικών ιδεών και επιχειρηματικών δραστηριοτήτων σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών	1	2	3	4	5
3	Υλοποιεί επιχειρηματικές δραστηριότητες στις τέχνες που χαρακτηρίζουν το σχολείο μου, πολλές από τις οποίες είναι άμεσο αποτέλεσμα των πρωτοβουλιών της εκπαιδευτικής κοινότητας	1	2	3	4	5

B iii	
--------------	--

Στις προτάσεις που ακολουθούν, παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα το *αν και κατά πόσο το σχολείο σας αναπτύσσει και ενισχύει τη δημιουργικότητα*

		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Η εκπαιδευτική κοινότητα του σχολείου μου ...						
1	Επιδεικνύει δημιουργικότητα στις εργασίες της, όταν της δοθεί η ευκαιρία να πράξει	1	2	3	4	5
2	Αναπτύσσει κατάλληλα σχέδια και προγράμματα για την ανάπτυξη νέων ιδεών	1	2	3	4	5
3	Βρίσκει δημιουργικές λύσεις σε προβλήματα	1	2	3	4	5
4	Είναι η καλύτερη πηγή για την ανάπτυξη δημιουργικών ιδεών	1	2	3	4	5
5	Προτείνει νέους τρόπους για να επιτευχθούν οι σκοποί και οι στόχοι που θέτει το σχολείο	1	2	3	4	5
6	Έχει νέες και πρακτικές ιδέες για να βελτιώσει την αποτελεσματικότητα του σχολείου στην προαγωγή της Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες	1	2	3	4	5
7	Προτείνει νέους τρόπους προκειμένου να βελτιώσει την ποιότητα των προγραμμάτων, projects, μαθημάτων που αφορούν την επιχειρηματικότητα στις τέχνες, που αναλαμβάνει	1	2	3	4	5

Γ.	
Γ i.	

Στις προτάσεις που ακολουθούν παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει κατά την άποψή σας καλύτερα το *αν και κατά πόσο ο/η διευθυντής/ντρια του σχολείου αναπτύσσει τις κατάλληλες οργανωσιακές δομές και ενισχύει τη συμμετοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας στις σχολικές αποφάσεις*

		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Ο/Η Διευθυντής/ντρια του σχολείου μου ...						
1	Αναθέτει σε άλλους αρμοδιότητες για δραστηριότητες προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι του σχολείου	1	2	3	4	5
2	Κατανέμει, σε γενικές γραμμές, αρμοδιότητες μεταξύ του προσωπικού	1	2	3	4	5
3	Εξασφαλίζει την επαρκή συμμετοχή (σύλλογος εκπαιδευτικών, 15 μελές, γονείς) στη διαδικασία για τη λήψη αποφάσεων σε θέματα που αφορούν την ανάπτυξη Επιχειρηματικών προς τις Τέχνες Προγραμμάτων	1	2	3	4	5
4	Διευκολύνει την αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των μελών (εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων, απόφοιτων, του σχολείου, επιχειρήσεων, τοπική κοινότητα) που συμμετέχουν στα Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα	1	2	3	4	5
5	Παρέχει το κατάλληλο επίπεδο αυτονομίας για τη λήψη αποφάσεων	1	2	3	4	5

Γ ii.	
--------------	--

Στις προτάσεις που ακολουθούν, παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα το *αν και κατά πόσο ο/η διευθυντής/ντρια του σχολείου παρέχει υποστήριξη σε άτομα και ομάδες*

		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Ο/Η Διευθυντής/ντρια του σχολείου μου ...						
1	Λαμβάνει υπόψη του/της τις γνώμες των εκπαιδευτικών και των μαθητών που συνεργάζονται σε Επιχειρηματικά προς τις Τέχνες Προγράμματα	1	2	3	4	5
2	Γνωρίζει τις μοναδικές ανάγκες και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών και των μαθητών	1	2	3	4	5
3	Επιδεικνύει αντικειμενικότητα/αμεροληψία προς άτομα ή ομάδες	1	2	3	4	5
4	Παρέχει ηθική υποστήριξη στα άτομα που συμμετέχουν σε Επιχειρηματικές προς τις Τέχνες δραστηριότητες κάνοντάς τα να αισθάνονται αυτοεκτίμηση	1	2	3	4	5

Γ iii.	
---------------	--

Στις προτάσεις που ακολουθούν, παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα το βαθμό παροχής πνευματικής παρακίνησης του/της διευθυντή/ντριας για Επιχειρηματικές προς τις Τέχνες δραστηριότητες στο σχολείο		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Ο/Η Διευθυντής/ντρια του σχολείου μου ...						
1	Είναι πηγή νέων ιδεών για μάθηση επικεντρωμένη στην Επιχειρηματικότητα προς τις Τέχνες	1	2	3	4	5
2	Υποκινεί όλα τα εμπλεκόμενα μέλη του σχολείου να σκέφτονται τι να πράξουν σχετικά με την Επιχειρηματικότητα	1	2	3	4	5
3	Μας ενθαρρύνει να αναπτύξουμε /αναθεωρήσουμε τους στόχους μας, που είναι συνεπείς με τους στόχους του σχολείου	1	2	3	4	5
4	Μας ενθαρρύνει να αξιολογούμε τις Επιχειρηματικές προς τις Τέχνες δραστηριότητές μας και να τις βελτιώνουμε όπως απαιτείται	1	2	3	4	5
5	Μας ενθαρρύνει να αναπτύσσουμε νέες Επιχειρηματικές προς τις Τέχνες δραστηριότητες, που συμβαδίζουν με το δικό μας συμφέρον	1	2	3	4	5
6	Διευκολύνει ευκαιρίες να μαθαίνουμε ο ένας από τον άλλο	1	2	3	4	5

Γ iv.						
Στις προτάσεις που ακολουθούν παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα το βαθμό παροχής εκπαιδευτικής υποστήριξης του/της διευθυντή/ντριας του σχολείου		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Ο/Η Διευθυντής/ντρια του σχολείου μου ...						
1	Παρέχει οργανωτική υποστήριξη προκειμένου οι εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς και κάποιες φορές απόφοιτοι του σχολείου ή επιχειρήσεις να αλληλεπιδρούν αποτελεσματικότερα στις επιδιωκόμενες Επιχειρηματικές προς τις Τέχνες δραστηριότητες	1	2	3	4	5
2	Παρέχει πόρους και τεχνικές βοήθειας, ώστε το προσωπικό να βελτιώνει την αποτελεσματικότητά του	1	2	3	4	5
3	Παρακολουθεί τακτικά τις Επιχειρηματικές προς τις Τέχνες δραστηριότητες, που συμβαίνουν στην τάξη	1	2	3	4	5
4	Μετά την παρακολούθηση των Επιχειρηματικών προς τις Τέχνες δράσεων, που συμβαίνουν στην τάξη συνεργάζεται με τους καθηγητές για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους	1	2	3	4	5
5	Συχνά συμμετέχει σε συζητήσεις εκπαιδευτικών θεμάτων	1	2	3	4	5

Γ v.						
-------------	--	--	--	--	--	--

Στις προτάσεις που ακολουθούν, παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα το <i>αν και κατά πόσο ο/η διευθυντής/ντρια τους σχολείου παρακολουθεί τις σχολικές δραστηριότητες</i>		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Ο/Η Διευθυντής/ντρια του σχολείου μου ...						
1	Έχει μια θετική παρουσία στο σχολείο	1	2	3	4	5
2	Είναι εμφανής εντός του σχολείου	1	2	3	4	5
3	Οι καθηγητές, οι μαθητές, οι γονείς, οι απόφοιτοι και εξωτερικοί προς το σχολείο φορείς μπορούν εύκολα να τον/την πλησιάσουν	1	2	3	4	5
4	Δείχνει το ενδιαφέρον του για την πρόοδο των μαθητών	1	2	3	4	5
Γ vi.						
Στις προτάσεις που ακολουθούν, παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα το <i>αν και κατά πόσο ο/η διευθυντής/ντρια τους σχολείου επιδεικνύει το ενδιαφέρον του/της προς τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας</i>		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Ο/Η Διευθυντής/ντρια του σχολείου μου ...						
1	Δείχνει ευαισθησία στις φιλοδοξίες και στα αιτήματα της εκπαιδευτικής κοινότητας	1	2	3	4	5
2	Προσπαθεί να σχεδιάσει και να συνεργαστεί με τους εκπροσώπους της εκπαιδευτικής κοινότητας	1	2	3	4	5
3	Προσπαθεί να ενσωματώσει τα χαρακτηριστικά της κοινότητας στις αξίες των σχολικών λειτουργιών	1	2	3	4	5
4	Έχει παραγωγική σχέση εργασίας με την εκπαιδευτική κοινότητα	1	2	3	4	5
5	Εξασφαλίζει ένα υψηλό βαθμό αυτονομίας για το σχολείο	1	2	3	4	5
Δ.						
Είναι γενικά αποδεκτό ότι ένας εκπαιδευτικός θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από ένα μεγάλο εύρος δεξιοτήτων. Στις προτάσεις που ακολουθούν, παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα <i>την εκτίμησή σας για τις δεξιότητες, που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου, σχετικά με την επιχειρηματικότητα στις τέχνες</i>		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου ...						
1	Έχουν πάθος με αυτό που κάνουν	1	2	3	4	5
2	Δείχνουν μια θετική στάση, περιέργεια και επιθυμία στον πειραματισμό για την επίλυση προβλημάτων και είναι σε	1	2	3	4	5

	θέση να εμπνέουν τους άλλους					
3	Δείχνουν αυτοπεποίθηση στη διδασκαλία τους, είναι ηγέτες και δεν περιμένουν αναγκαίως η διεύθυνση του σχολείου να τους αναθέσει την ηγεσία. Καθήκον τους είναι να καθοδηγούν τους μαθητές	1	2	3	4	5
4	Διαθέτουν ενέργεια την οποία μεταδίδουν τόσο στους μαθητές όσο και στους συναδέλφους τους	1	2	3	4	5
5	Έχουν όραμα, είναι ανοιχτοί στις νέες ιδέες και είναι σε θέση να σκέφτονται πολύπλευρα διάφορα θέματα και ζητήματα	1	2	3	4	5
6	Είναι ανοιχτόμυαλοι σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους οι συνάδελφοί τους, οι γονείς, οι επιχειρήσεις, οι μαθητές και άλλοι θα πρέπει να συμμετέχουν στην Επιχειρηματική προς τις Τέχνες εκπαίδευση	1	2	3	4	5
7	Διαθέτουν τα εφόδια για την παράδοση προγραμμάτων Επιχειρηματικής προς τις Τέχνες εκπαίδευσης. Σκέφτονται δημιουργικά για το πώς να χρησιμοποιούν τους διαθέσιμους πόρους μέσα στην τοπική κοινότητα	1	2	3	4	5
8	Είναι σε θέση να δικτυώνονται κοινωνικά και να αναπτύσσουν διασυνδέσεις με ένα ευρύτερο φάσμα ενδιαφερομένων όπως καλλιτέχνες, επιχειρηματίες, συναδέλφους, γονείς, τοπικούς φορείς, απόφοιτους του σχολείου μας κα	1	2	3	4	5
9	Είναι ευέλικτοι και προχωρούν πέρα από τα όρια των καθιερωμένων κανόνων της εκπαίδευσης χωρίς να παρεκκλίνουν από αυτούς	1	2	3	4	5
10	Διατηρούν μια ισορροπία ανάμεσα στο να είναι «προσγειωμένοι» και να παραμένουν επαγγελματικά υπεύθυνοι	1	2	3	4	5
11	Ακούν προσεκτικά και είναι σε θέση να επιλέγουν νέες ιδέες και να τις εφαρμόζουν	1	2	3	4	5
12	Διαθέτουν φαντασία και την ικανότητα να παράγουν πρωτότυπες ιδέες και νέους τρόπους ερμηνείας του κόσμου που εκφράζονται σε κείμενο, ήχο και εικόνα.	1	2	3	4	5
13	Έχουν την ικανότητα να προβάλλουν τις ιδέες στους άλλους	1	2	3	4	5
14	Ταυτίζονται με το στόχο όλων των άλλων εκπαιδευτικών, ο οποίος είναι η ανάπτυξη των νέων που διαθέτουν το πάθος για τη μάθηση, τη δημιουργικότητα και την ανάπτυξη	1	2	3	4	5

Ε.						
Στις προτάσεις που ακολουθούν, σας ζητείτε η γνώμη σας για τα εκπαιδευτικά προγράμματα, projects ή μαθήματα και το περιεχόμενό τους όταν εισάγονται σε αυτά πρακτικές, δραστηριότητες και έννοιες Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες, όπως η δημιουργία μιας ιδέας, ενός προϊόντος, μιας διαδικασίας, η εφαρμογή της, η προώθησή της, η πώλησή της κα		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα, projects ή μαθήματα που υλοποιούνται στο σχολείο μας προσανατολισμένα στην Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες ...						
1	Κατανοώ καλύτερα θέματα που αφορούν την αυτό-απασχόληση σε κάποιον τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών	1	2	3	4	5
2	Οι εκπαιδευτικοί δείχνουν έμπειροι και αρμόδιοι για την παρουσίασή τους	1	2	3	4	5

3	Οι εκπαιδευτικοί μάς εισάγουν σε θέματα που είναι σχετικά με τον αληθινό κόσμο	1	2	3	4	5
4	Αναπτύσσονται οι επιχειρηματικές γνώσεις και δεξιότητές μου σε τομείς που αφορούν τις Δημιουργικές Βιομηχανίες	1	2	3	4	5
5	Οι εκπαιδευτικοί υποκινούν το ενδιαφέρον μου για την Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες	1	2	3	4	5
6	Το ενδιαφέρον μου για την Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες αυξάνει μετά το πέρας τους	1	2	3	4	5
7	Μου παρέχεται μια νέα και διαφορετική εμπειρία	1	2	3	4	5
8	Μαθαίνω να διαπραγματεύομαι την ασάφεια του πραγματικού κόσμου	1	2	3	4	5

ΣΤ.

Στις προτάσεις που ακολουθούν, παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα την **πρόθεσή** σας να ακολουθήσετε μελλοντικά επιχειρηματική δραστηριότητα σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών.

		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
1	Θεωρώ την Επιχειρηματικότητα στις Τέχνες ως μια εξαιρετικά επιθυμητή επιλογή σταδιοδρομίας σε τομείς Δημιουργικών Βιομηχανιών	1	2	3	4	5
2	Έχω σκεφτεί την επιχειρηματικότητα ή την αυτό-απασχόληση σε τομείς Δημιουργικών Βιομηχανιών, ως επιλογή σταδιοδρομίας	1	2	3	4	5
3	Προγραμματίζω μελλοντικά να ανοίξω μια νέα επιχείρηση/ή να αυτό-απασχοληθώ σε κάποιον τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών	1	2	3	4	5
4	Επιθυμώ να ξεκινήσω μια νέα επιχείρηση ή να αυτό-απασχοληθώ σε κάποιον τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών παρόλο που γνωρίζω ότι είναι μια πάρα πολύ επικίνδυνη πρωτοβουλία. Δεν φοβάμαι την αποτυχία	1	2	3	4	5
5	Θα ήθελα μια μέρα να ξεκινήσω τη δική μου επιχείρηση ή να αυτό-απασχοληθώ σε κάποιον τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών	1	2	3	4	5
6	Θα μπορούσα εύκολα να επιδιώξω σταδιοδρομία που να αφορά την αυτό-απασχόληση σε τομείς Δημιουργικών Βιομηχανιών	1	2	3	4	5
7	Εάν επιδιώξω σταδιοδρομία που αφορά την αυτό-απασχόληση σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών οι πιθανότητες επιτυχίας είναι πολύ υψηλές	1	2	3	4	5
8	Πάντα ήθελα να εργαστώ/αυτό-απασχοληθώ σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών	1	2	3	4	5

Ζ.

Στις παρακάτω προτάσεις παρακαλούμε κυκλώστε τον αριθμό που περιγράφει καλύτερα την κατάσταση του σχολείου σε ό, τι αφορά τον εξοπλισμό και τις διευκολύνσεις που παρέχει		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
1	Το σχολείο μας διαθέτει τον απαραίτητο εξοπλισμό για τα μαθήματα τέχνης (μουσικά όργανα, καβαλέτα, cd players, H/Y, projectors κα).	1	2	3	4	5
2	Το σχολείο μας διαθέτει βιβλιοθήκη εξοπλισμένη με συλλογές βιβλίων που καλύπτουν τις ανάγκες και την ιδιαίτερη φύση του σχολείου μας, καθώς επίσης H/Y πολυλογιστές, cds, video, projector κα	1	2	3	4	5
3	Το σχολείο μας διαθέτει αίθουσα H/Y με τα κατάλληλα λογισμικά για την αξιοποίησή τους και μπορούν να χρησιμοποιούνται από εκπαιδευτικούς και εκτός εκείνων της ειδικότητας πληροφορικής	1	2	3	4	5
4	Οι αίθουσες του σχολείου μου διαθέτουν Smart Board, πρόσβαση στο Internet	1	2	3	4	5
5	Οι αίθουσες είναι ευρύχωρες/άνετες ώστε να πραγματοποιούνται βιωματικές δράσεις, διαδραστικές ασκήσεις	1	2	3	4	5
6	Το σχολείο μας διαθέτει μια αξιοζήλευτη αίθουσα εκδηλώσεων, παραστάσεων, συναυλιών και συνεδρίων	1	2	3	4	5

Η.						
Στις προτάσεις που ακολουθούν, σας ζητείτε να εκτιμήσετε το αν και κατά πόσο επιθυμείτε να ενσωματωθεί στην εκπαίδευσή σας η διδασκαλία της Επιχειρηματικότητας στις Τέχνες κυκλώνοντας τον αριθμό που σας εκφράζει περισσότερο		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
1	Η επιχειρηματικότητα στις τέχνες θα πρέπει να διδάσκεται οπωσδήποτε στα Μουσικά και Καλλιτεχνικά Σχολεία και θα πρέπει να προετοιμάζει μελλοντικά τους μαθητές σε θέματα αυτό-απασχόλησης ή έναρξης μιας επιχείρησης ή επιλογής σταδιοδρομίας σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών	1	2	3	4	5
2	Νομίζω ότι η Επιχειρηματικότητα σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών ως μάθημα θα μπορούσε να είναι πολύ χρήσιμη σε αυτούς που ενδιαφέρονται να αυτό-απασχοληθούν, να ξεκινήσουν τη δική τους επιχείρηση ή να ακολουθήσουν σταδιοδρομία σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών	1	2	3	4	5
3	Εάν η Επιχειρηματικότητα σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών εντάσσονταν στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου ως επιλεγόμενο μάθημα θα το παρακολουθούσα	1	2	3	4	5

Θ.						
-----------	--	--	--	--	--	--

Στις προτάσεις που ακολουθούν να αξιολογήσετε τα άτομα ή τα μέσα που πιστεύετε ότι θα σας υποστηρίξουν στην απόφασή σας μελλοντικά να ακολουθήσετε τη σταδιοδρομία του επιχειρηματία ή του αυτό-απασχολούμενου σε κάποιον τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ		Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Αν αποφάσιζα να γίνω Επιχειρηματίας ή να αυτό-απασχοληθώ σε κάποιον τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών ...						
1	Τα μέλη της οικογένειάς μου θα με υποστήριζαν	1	2	3	4	5
2	Οι φίλοι μου θα με υποστήριζαν	1	2	3	4	5
3	Οι εκπαιδευτικοί εκτός του σχολείου θα με υποστήριζαν	1	2	3	4	5
4	Ένας μέντορας ή επιχειρηματίας του τομέα των Δημιουργικών Βιομηχανιών θα με βοηθούσε σημαντικά	1	2	3	4	5
5	Τα μέσα κοινωνικής δικτύωση (networking π.χ. facebook, twitter, Linkedin), το internet και οι γνωριμίες που αποκτώνται μέσα από αυτά θα με ωφελούσαν	1	2	3	4	5

Προσωπικά Στοιχεία

1	Φύλο	Αγόρι	Κορίτσι
---	------	-------	---------

2	Ηλικία	(.....)
---	--------	---------

3	Εθνικότητα	(.....)
---	------------	---------

4	Φοιτώ στο ...	Μουσικό Σχολείο	Καλλιτεχνικό Σχολείο
---	---------------	-----------------	----------------------

5	Φοιτώ στην κατεύθυνση της/του ...
---	-----------------------------------

Μουσικής
Θεάτρου/Κινηματογράφου
Εικαστικών
Χορού

6	Φοιτώ στην ...
---	----------------

Α λυκείου
Β λυκείου
Γ λυκείου

7	Παρακολουθώ Καλλιτεχνικά Μαθήματα σε άλλους εκπαιδευτικούς φορείς (π.χ. ωδείο, σχολή χορού, εικαστικό ή θεατρικό εργαστήρι κα) πλην του σχολείου μου
---	--

Ναι

Όχι

8	Το Εκπαιδευτικό Επίπεδο του/της ...	Πατέρα	Μητέρα
---	-------------------------------------	--------	--------

Δημοτικό
Γυμνάσιο
Λύκειο (ή ΙΕΚ, ΟΑΕΔ)
ΠΤΥΧΙΟ ΑΕΙ ΤΕΙ
Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

--	--

9	Επαγγελματική Ιδιότητα και των δυο γονέων (παρακαλώ απαντήστε και για τους δυο γονείς) ...	Πατέρα	Μητέρα
---	--	--------	--------

Ελεύθερος/η Επαγγελματίας/
Αυτοαπασχολούμενος/η
Μισθωτός/η Υπάλληλος
Δεν απασχολείται κάπου
Συνταξιούχος/α

10	Κάποιος από τους γονείς μου ή και οι δυο γονείς εργάζονται σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών ...
----	---

Ναι

--

Όχι

--

11	Αν ναι, ποια είναι η ιδιότητά του/της	Πατέρα	Μητέρα
----	---------------------------------------	--------	--------

--	--

12	Θεωρώ ότι τις επιχειρηματικές μου γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες σε τομείς των Δημιουργικών Βιομηχανιών θα μπορούσα να τις αναπτύξω
----	--

Στο σχολείο μου

Σε άλλον εκπαιδευτικό φορέα (π.χ.
ωδείο, θεατρικό ή εικαστικό εργαστήριο,
σχολή χορού κα)

Στο Πανεπιστήμιο

Όλα τα παραπάνω
