

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ**

**ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

**«ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΚΑΙ Η  
ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**

**ΡΟΥΣΑΚΟΥ ΒΙΟΛΕΤΤΑ**

*Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων*

**Πειραιάς, Ελλάδα, Δεκέμβριος 2022**

**UNIVERSITY OF PIRAEUS**  
**DEPARTMENT OF ECONOMICS**



**MASTER PROGRAM**  
**IN ECONOMICS IN EDUCATION AND MANAGEMENT OF**  
**EDUCATIONAL UNITS**

**“THE BEHAVIOURAL ECONOMICS AND THEIR**  
**APPLICATION IN PRIMARY EDUCATION”**

**ROUSAKOU VIOLETTA**

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

**Piraeus, Greece, December 2022**

[Αφιέρωση]

*Στην οικογένειά μου και ιδιαίτερω  
στους πολυαγαπημένους μου γονείς.*

## Δήλωση μη λογοκλοπής

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις διατάξεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, δηλώνω ότι η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί αποκλειστικά αποτέλεσμα δικής μου έρευνας, μελέτης και συγγραφής. Δεν είναι προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Ρουσάκου Βιολέττα

(Υπογραφή)

## **Ευχαριστίες**

Για την ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Χλέτσο Μιχαήλ, για την πολύτιμη βοήθειά του, συνδρομή και κατανόησή του.

## Περίληψη

Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά έχουν πλέον ξεπεράσει την απλή ακαδημαϊκή περιέργεια, αγγίζοντας σχεδόν κάθε τομέα της σύγχρονης οικονομίας, συμπεριλαμβανομένου και του τομέα της εκπαίδευσης.

Η απόφαση κάθε ατόμου για το πόσο θα επενδύσει στην εκπαίδευσή του είναι μία από τις σημαντικότερες οικονομικές αποφάσεις που λαμβάνει κατά τη διάρκεια της ζωής του. Αυτή η απόφαση, στην προσχολική και παιδική ηλικία εξαρτάται από το γεγονός ότι οι γονείς καλούνται να κάνουν επενδύσεις στην ακαδημαϊκή μόρφωση των παιδιών τους, προκειμένου να τους εξασφαλίσουν μακροπρόθεσμα οφέλη. Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά και η Θεωρία της Ώθησης, μέσα από την ενίσχυση γνωστικών και μαλακών δεξιοτήτων και την παροχή κινήτρων, ενισχύουν αυτές τις αποφάσεις.

Στην εργασία αυτή διερευνώνται οι παράγοντες που ωθούν τους γονείς στην βέλτιστη επιλογή ενός ιδιωτικού εκπαιδευτηρίου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τα παιδιά τους. Στην έρευνα συμμετείχαν 150 γονείς, απαντώντας σε ερωτηματολόγιο ηλεκτρονικής μορφής. Ύστερα από ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν, προκύπτει ότι οι γονείς που προσφέρουν στα παιδιά τους ιδιωτική εκπαίδευση είναι δυσαρεστημένοι από την παροχή κατάλληλης εκπαίδευσης από το Δημόσιο Σχολείο. Τα κίνητρα τους είναι η παροχή πλούσιου υλικοτεχνικού εξοπλισμού, οι καλύτερες κτιριακές εγκαταστάσεις, τα ευέλικτα ωράρια και η εξατομικευμένη διδασκαλία.

Συνεπώς, η απόφαση των γονέων να επενδύσουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους ερμηνεύεται από τα Συμπεριφορικά Οικονομικά και την Θεωρία της Ώθησης, καθώς προτιμούν να πληρώσουν επιπλέον ώστε να παρέχουν στα παιδιά τους καλύτερη -κατ' αυτούς- εκπαίδευση έχοντας σαν κίνητρο την μελλοντική τους κοινωνικοοικονομική και επαγγελματική αποκατάσταση.

**Σημαντικοί Όροι:** Συμπεριφορισμός, Συμπεριφορικά Οικονομικά, Νυγμός (Nudge), Λήψη αποφάσεων, Σχολική αποτελεσματικότητα

## **Abstract**

Behavioral Economics has now gone beyond mere academic curiosity, touching almost every sector of the modern economy, including the field of education.

Each person's decision to invest in his education is one of the most important financial decisions he makes during his life. This decision, in preschool and early childhood, depends on the fact that parents are required to make investments in their children's academic education in order to ensure long-term benefits for them. Behavioral Economics and the Nudge Theory, through enhancement of cognitive and soft skills and the provision of motivations, affect these decisions.

This paper investigates the factors that “push” parents to the optimal choice of a private primary school for their children. 150 parents participated in the research, answering a questionnaire in an electronic form. After analyzing and processing the collected data, it appears that parents who offer their children private education are dissatisfied with the provision of appropriate education by the Public School. Their motivations are the provision of rich educational equipment, the better building facilities, flexible timetables and personalized teaching.

Therefore, parents' decision to invest in their children's education is explained by Behavioral Economics and the Nudge Theory, as they prefer to pay extra to provide their children with what they consider to be a better education, motivated by their future socio-economic and vocational rehabilitation.

**Important Terms:** Behaviorism, Behavioral Economics, Nudge, Decision making, School effectiveness.

## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	v
Περίληψη.....	vi
Abstract.....	vii
Κατάλογος Πινάκων.....	xiv
Κατάλογος Διαγραμμάτων.....	xvii

### ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Εισαγωγή.....	1
2. Δομή της εργασίας.....	3

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ

1.1. Η ιστορία των Συμπεριφορικών Οικονομικών.....	6
1.2. Η θεωρία του Daniel Kahneman.....	7
1.3. Η θεωρία του Richard Thaler.....	7
1.4. Ανάλυση των συμπεριφορών μέσω του Richard Thaler & Cass Sunstein.....	8
1.5. Συμπεριφορική Επιστήμη.....	9
1.5.1. Scarcity (Σπανιότητα).....	9
1.5.2. Anchoring (Αγκύρωση).....	10
1.5.3. Loss aversion (Αποστροφή απώλειας).....	10
1.5.4. Trust (Εμπιστοσύνη).....	11
1.5.5. The paradox of choice (Το παράδοξο της επιλογής).....	11
1.5.6. Social proof (Κοινωνική απόδειξη).....	12
1.6. Τομείς όπου εφαρμόστηκε η συμπεριφορική επιστήμη.....	12



1.7. Η χρήση των συμπεριφορικών οικονομικών για ανάλυση της συμπεριφοράς του ανθρώπου	14
1.8. Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά στην καθημερινότητα	14
1.8.1. The “identifiable victim” effect (Το φαινόμενο του «Αναγνωρίσιμου Θύματος»)	15
1.8.2. Endowment effect (Η επίδραση της ιδιοκτησίας στη συμπεριφορά του ατόμου)	16
1.9. Σχέση Συμπεριφορικών Οικονομικών και Συμβουλευτικής	17
1.9.1. Αποτελέσματα συνεργασίας Συμπεριφορικών Οικονομικών και Συμβουλευτικής	18
1.10. Ανακεφαλαίωση	19

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΩΘΗΣΗΣ (NUDGE)

2.1. Η έννοια της θεωρίας της ώθησης	21
2.2. Η θεωρία της ώθησης (Nudge) στην καθημερινότητά μας	22
2.3. Αρχές και τεχνικές της ώθησης	23
2.4. Το ηθικό στοιχείο στην χρήση της θεωρίας της ώθησης	25
2.5. Ο σχεδιασμός της θεωρίας της ώθησης για καλύτερες αποφάσεις	27
2.6. Η θεωρία Διπλού Συστήματος	27
2.7. Η θεωρία της ώθησης και ο φιλελευθερισμός	30
2.8. Η σχέση της θεωρίας της ώθησης με τον ελευθεριακό πατερναλισμό	31
2.9. Τεχνικές «Nudge» στην διαμόρφωση της ανθρώπινης συμπεριφοράς	32
2.9.1. Παραδείγματα Nudge στην ατομική ευζωία	33
2.10. Στρατηγικές της θεωρίας της ώθησης	34
2.11. Ανακεφαλαίωση	35

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3:**

### **ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ Η ΓΟΝΕΙΚΗ ΕΜΠΛΟΚΗ**

<b>3.1. Το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα</b>	<b>36</b>
<b>3.1.1. Μέθοδος διάδοσης γνώσεων</b>	<b>38</b>
<b>3.2. Αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση</b>	<b>38</b>
<b>3.2.1. Παράγοντες αποτελεσματικότητας</b>	<b>38</b>
<b>3.3. Η γονεϊκή εμπλοκή στην επιλογή σχολείου για τα παιδιά</b>	<b>40</b>
<b>3.3.1. Τύποι γονεϊκής εμπλοκής</b>	<b>40</b>
<b>3.3.2. Συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής</b>	<b>41</b>
<b>3.3.3. Φραγμοί που έχουν σχέση με τους γονείς</b>	<b>43</b>
<b>3.3.4. Φραγμοί που έχουν σχέση με τους εκπαιδευτικούς</b>	<b>44</b>
<b>3.3.5. Οι εκπαιδευτικές ανισότητες στο σχολείο</b>	<b>45</b>
<b>3.3.6. Η επιλογή της ιδιωτικής εκπαίδευσης</b>	<b>46</b>
<b>3.4. Ιστορική αναδρομή του συμπεριφορισμού στην εκπαίδευση</b>	<b>48</b>
<b>3.4.1. Διερεύνηση της αιτιώδους επίδρασης της εκπαίδευσης των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών</b>	<b>50</b>
<b>3.5. Η επίδραση του περιβάλλοντος στις ήπιες δεξιότητες και τις επενδύσεις στην εκπαίδευση</b>	<b>51</b>
<b>3.5.1. Οικογενειακές εισροές</b>	<b>51</b>
<b>3.5.2. Σχολικές εισροές</b>	<b>52</b>
<b>3.6. Η συμβολή των Συμπεριφορικών Οικονομικών στα Προγράμματα Συμμετοχής Γονέων στην εκπαίδευση</b>	<b>54</b>

<b>3.6.1. Το πρόγραμμα ParentCorps για την ενίσχυση της ικανότητας των γονέων και των δασκάλων να υποστηρίζουν την ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσα από τα συμπεριφορικά οικονομικά</b>	56
<b>3.6.2. Εφαρμογή των Συμπεριφορικών οικονομικών στην παρότρυνση των γονέων για συνεχή φοίτηση στην προσχολική ηλικία</b>	58
<b>3.6.3. Εργαλεία της θεωρίας Nudge για προώθηση των γονέων στην σχολική συμμετοχή</b>	60
<b>3.6.4. Μελέτες περίπτωσης εφαρμογής της θεωρίας Nudge στην συμμετοχή των γονέων στη σχολική επίδοση των παιδιών</b>	62
<b>3.7. Ανακεφαλαίωση</b>	64

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ ΤΗΣ ΩΘΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

<b>4.1. Εισαγωγή</b>	66
<b>4.2. Σκοπός της θεωρίας της ώθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</b>	67
<b>4.3. Εισαγωγή συμπεριφορικών οικονομικών στην προσχολική εκπαίδευση (ηλικίες 0-5 ετών)</b>	68
<b>4.4. Η εφαρμογή της θεωρίας της ώθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</b>	68
<b>4.5. Ψυχολογικές παρεμβάσεις που στοχεύουν στη νοοτροπία και τις πεποιθήσεις των μαθητών/τριών</b>	71
<b>4.6. Αναποτελεσματικές οι μη στοχευμένες ωθήσεις στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</b>	73
<b>4.7. Εμπόδια συμπεριφοράς από την έλλειψη κατανόησης του παιδιού</b>	73
<b>4.8. Υποσχέσεις – Προκλήσεις</b>	74
<b>4.8.1. Υποσχέσεις</b>	74

<b>4.8.2. Προκλήσεις</b>	<b>75</b>
<b>4.9. Μπορεί η εφαρμογή της ώθησης να αλλάξει μακροπρόθεσμα την αλλαγή συμπεριφοράς μαθητή/τριας;</b>	<b>76</b>
<b>4.10. Παραδείγματα εφαρμογής της θεωρίας της ώθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</b>	<b>77</b>
<b>4.11. Ανακεφαλαίωση</b>	<b>79</b>

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΛΟΓΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

<b>5.1. Ερευνητική υπόθεση</b>	<b>80</b>
<b>5.2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας</b>	<b>80</b>
<b>5.3. Ερευνητικά ερωτήματα</b>	<b>81</b>
<b>5.4. Αναγκαιότητα συγγραφής της εργασίας</b>	<b>81</b>
<b>5.5. Σχεδιασμός έρευνας</b>	<b>82</b>
<b>5.6. Συμμετέχοντες</b>	<b>83</b>
<b>5.7. Τόπος διεξαγωγής έρευνας</b>	<b>83</b>
<b>5.8. Περιορισμοί της έρευνας</b>	<b>83</b>
<b>5.9. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας</b>	<b>84</b>

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ – ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

<b>6.1. Αποτελέσματα της έρευνας</b>	<b>85</b>
<b>6.2. Σύσχετισεις μεταβλητών και συμπεράσματα της έρευνας.</b>	<b>101</b>

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΝΔΕΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

<b>7.1. Συζήτηση</b> .....	121
<b>7.2. Σύνδεση του Nudge Theory με τα αποτελέσματα της έρευνας</b> .....	123
<b>7.3. Συμπεράσματα</b> .....	124
<b>7.4. Προτάσεις</b> .....	125

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

<b>ΑΓΓΛΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b> .....	127
<b>ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b> .....	146

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

<b>Σημαντικοί Όροι</b> .....	150
<b>Important Terms</b> .....	152
<b>Ερωτηματολόγιο</b> .....	153

## Κατάλογος Πινάκων

<b>Πίνακας 2.1.</b> Η θεωρία της «ώθησης» με μια ματιά (Chapman, 2017).....	24
<b>Πίνακας 4.1.</b> Τυπολογία των παρεμβάσεων ώθησης (Damgaard & Nielsen, 2018).....	72

### Πίνακες Συσχετίσεων

<b>Πίνακας 6.2.1.</b> ΦΥΛΟ * Το ύψος των διδασκτρων.....	101
<b>Πίνακας 6.2.2.</b> Chi- Square test: ΦΥΛΟ * Το ύψος των διδασκτρων.....	102
<b>Πίνακας 6.2.3.</b> ΗΛΙΚΙΑ * Η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους (αθλημάτων, ρομποτικής, καλλιτεχνικού εργαστηρίου, μουσικής μπάντας, χορωδίας, κλπ).....	102
<b>Πίνακας 6.2.4.</b> Chi- Square test: ΗΛΙΚΙΑ * Η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους.....	103
<b>Πίνακας 6.2.5.</b> ΗΛΙΚΙΑ * Πόσο επηρέασε την επιλογή σας η φήμη του συγκεκριμένου ιδιωτικού σχολείου;.....	103
<b>Πίνακας 6.2.6.</b> Chi- Square test: ΗΛΙΚΙΑ * Πόσο επηρέασε την επιλογή σας η φήμη του συγκεκριμένου ιδιωτικού σχολείου;.....	104
<b>Πίνακας 6.2.7.</b> ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ * Το ύψος των διδασκτρων.....	104
<b>Πίνακας 6.2.8.</b> Chi- Square test: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ * Το ύψος των διδασκτρων.....	105
<b>Πίνακας 6.2.9.</b> ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ * Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.....	105
<b>Πίνακας 6.2.10.</b> Chi- Square test: ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ * Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.....	106
<b>Πίνακας 6.2.11.</b> ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ * Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;.....	107
<b>Πίνακας 6.2.12.</b> Chi- Square test: ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ * Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;.....	107
<b>Πίνακας 6.2.13.</b> ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ * Πιστεύετε ότι η εξασφάλιση κοινωνικής ομοιογένειας στη σχολική τάξη συνεπάγεται και καλύτερες μαθησιακές επιδόσεις;.....	108

<b>Πίνακας 6.2.14.</b> Chi- Square test: ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ * Πιστεύετε ότι η εξασφάλιση κοινωνικής ομοιογένειας στη σχολική τάξη συνεπάγεται και καλύτερες μαθησιακές επιδόσεις;	108
<b>Πίνακας 6.2.15.</b> ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Η προσωπική επαφή και γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου.	109
<b>Πίνακας 6.2.16.</b> Chi- Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Η προσωπική επαφή και γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου.	110
<b>Πίνακας 6.2.17.</b> ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα.	110
<b>Πίνακας 6.2.18.</b> Chi- Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα.	111
<b>Πίνακας 6.2.19.</b> ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Η φοίτηση προηγούμενου παιδιού σε αυτό το σχολείο.	112
<b>Πίνακας 6.2.20.</b> Chi-Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.	112
<b>Πίνακας 6.2.21.</b> ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Το εμπλουτισμένο παιδαγωγικό πρόγραμμα του ιδιωτικού σχολείου.	113
<b>Πίνακας 6.2.22.</b> Chi-Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Το εμπλουτισμένο παιδαγωγικό πρόγραμμα του ιδιωτικού σχολείου.	113
<b>Πίνακας 6.2.23.</b> ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Η δυνατότητα επικοινωνίας και άμεσης και συχνής ενημέρωσης με τους εκπαιδευτικούς.	114
<b>Πίνακας 6.2.24.</b> Chi-Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Η δυνατότητα επικοινωνίας και άμεσης και συχνής ενημέρωσης με τους εκπαιδευτικούς.	114
<b>Πίνακας 6.2.25.</b> ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;	115
<b>Πίνακας 6.2.27.</b> ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Πόσο επηρέασε η δική σας εκπαιδευτική διαδρομή την απόφασή σας να εγγράψετε το παιδί σας σε ιδιωτικό σχολείο;	116
<b>Πίνακας 6.2.28.</b> Chi-Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ * Πόσο επηρέασε η δική σας εκπαιδευτική διαδρομή την απόφασή σας να εγγράψετε το παιδί σας σε ιδιωτικό σχολείο;	116
<b>Πίνακας 6.2.29.</b> ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ * Η φοίτηση προηγούμενου παιδιού σε αυτό το σχολείο.	117

<b>Πίνακας 6.2.30.</b> Chi-Square test: ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ * Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.	117
<b>Πίνακας 6.2.31.</b> ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ * Η απόσταση από το σπίτι.	118
<b>Πίνακας 6.2.32.</b> Chi-Square test: ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ * Η απόσταση από το σπίτι.	118
<b>Πίνακας 6.2.33.</b> ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ * Η απόσταση από την εργασία του γονέα.	119
<b>Πίνακας 6.2.34.</b> Chi -Square test: ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ * Η απόσταση από την εργασία του γονέα.	119



## Κατάλογος Διαγραμμάτων

<b>Διάγραμμα 3.1.</b> Διάγραμμα του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα.....	37
<b>Διάγραμμα 6.1.1.</b> ΦΥΛΟ.....	85
<b>Διάγραμμα 6.1.2.</b> ΗΛΙΚΙΑ.....	86
<b>Διάγραμμα 6.1.3.</b> ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	86
<b>Διάγραμμα 6.1.4.</b> ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ.....	86
<b>Διάγραμμα 6.1.5.</b> ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ.....	87
<b>Διάγραμμα 6.1.6.</b> ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ.....	87
<b>Διάγραμμα 6.1.7.</b> ΜΗΝΙΑΙΟ ΚΑΘΑΡΟ ΑΤΟΜΙΚΟ ΕΙΣΟΔΗΜΑ (σε ευρώ).....	87
<b>Διάγραμμα 6.1.8.</b> ΠΩΣ ΕΝΗΜΕΡΩΘΗΚΑΤΕ ΓΙΑ ΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ;.....	88
<b>Διάγραμμα 6.1.9.</b> ΚΑΝΑΤΕ ΕΡΕΥΝΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΠΟΙΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΘΑ ΕΠΙΛΕΓΑΤΕ ΠΡΙΝ ΚΑΤΑΛΗΞΕΤΕ ΣΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ;.....	88
<b>Διάγραμμα 6.1.10.</b> Η προσωπική επαφή και γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου.....	89
<b>Διάγραμμα 6.1.11.</b> Η προσωπική επαφή και γνωριμία με τον διευθυντή του σχολείου.....	89
<b>Διάγραμμα 6.1.12.</b> Το ύψος των διδασκάλων.....	90
<b>Διάγραμμα 6.1.13.</b> Τα ολιγομελή τμήματα που έχει το σχολείο.....	90
<b>Διάγραμμα 6.1.14.</b> Η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα.....	91
<b>Διάγραμμα 6.1.15.</b> Η ανάγκη εργασίας και των δύο γονέων.....	91
<b>Διάγραμμα 6.1.16.</b> Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.....	92
<b>Διάγραμμα 6.1.17.</b> Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο φίλου/φίλων του παιδιού.....	92
<b>Διάγραμμα 6.1.18.</b> Η φοίτηση άλλης εθνικότητας μαθητών σε αυτό το σχολείο.....	92
<b>Διάγραμμα 6.1.19.</b> Η απόσταση από το σπίτι.....	93
<b>Διάγραμμα 6.1.20.</b> Η απόσταση από την εργασία του γονέα.....	93
<b>Διάγραμμα 6.1.21.</b> Οι κτιριακές εγκαταστάσεις.....	93
<b>Διάγραμμα 6.1.22.</b> Ο προαύλειος χώρος.....	94
<b>Διάγραμμα 6.1.23.</b> Ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός και το παιδαγωγικό υλικό των αιθουσών.....	94
<b>Διάγραμμα 6.1.24.</b> Το ευέλικτο ωράριο προσέλευσης και αποχώρησης.....	95
<b>Διάγραμμα 6.1.25.</b> Το εμπλουτισμένο παιδαγωγικό του πρόγραμμα.....	95

<b>Διάγραμμα 6.1.26.</b> Η δυνατότητα μεταφοράς του μαθητή που παρέχει το σχολείο.....	95
<b>Διάγραμμα 6.1.27.</b> Η παροχή γευμάτων και ποιότητα διατροφής του παιδιού στο σχολείο.....	96
<b>Διάγραμμα 6.1.28.</b> Η δυνατότητα επικοινωνίας και άμεσης και συχνής ενημέρωσης με τους εκπαιδευτικούς.....	96
<b>Διάγραμμα 6.1.29.</b> Η ύπαρξη συνεργασίας του σχολείου με εξωτερικούς συνεργάτες για τη στήριξη, πρόβλεψη, αξιολόγηση του παιδιού (ψυχολόγος, λογοθεραπευτής, κ.ά).....	96
<b>Διάγραμμα 6.1.30.</b> Η αυτονομία του σχολείου αναφορικά με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (καθημερινή διδασκαλία αγγλικής γλώσσας, διδασκαλία φυσικής αγωγής τρεις φορές εβδομαδιαίως, κλπ.).....	97
<b>Διάγραμμα 6.1.31.</b> Η προσοχή που δίνεται στις εξατομικευμένες ανάγκες κάθε μαθητή.....	97
<b>Διάγραμμα 6.1.32.</b> Η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους (αθλημάτων, ρομποτικής, καλλιτεχνικού εργαστηρίου, μουσικής μπάντας, χορωδίας, κλπ).....	98
<b>Διάγραμμα 6.1.33.</b> Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;.....	98
<b>Διάγραμμα 6.1.34.</b> Πόσο επηρέασε η δική σας εκπαιδευτική διαδρομή την απόφασή σας να εγγράψετε το παιδί σας σε ιδιωτικό σχολείο;.....	99
<b>Διάγραμμα 6.1.35.</b> Πόσο επηρέασε την επιλογή σας η φήμη του συγκεκριμένου ιδιωτικού σχολείου;.....	99
<b>Διάγραμμα 6.1.36.</b> Πιστεύετε ότι η επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου επηρεάστηκε από τα ενδιαφέροντα του παιδιού σας;.....	100
<b>Διάγραμμα 6.1.37.</b> Πόσο επηρέασε την επιλογή σας η κοινωνική σύνθεση του σχολείου;.....	100
<b>Διάγραμμα 6.1.38.</b> Πιστεύετε ότι η εξασφάλιση κοινωνικής ομοιογένειας στη σχολική τάξη συνεπάγεται και καλύτερες μαθησιακές επιδόσεις;.....	100

# ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## 1. Εισαγωγή

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία διερευνά τη θέση και τον ρόλο των συμπεριφορικών οικονομικών στην εκπαίδευση επικεντρώνοντας ειδικότερα στην προσχολική ηλικία και την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Συνεπώς, επιχειρείται η ανάλυση μιας σειράς εννοιών για την συμπεριφορική οικονομία που έχουν στόχο να ενισχύσουν την κατανόησή μας για την πολυπλοκότητα των εκπαιδευτικών επενδύσεων.

Τα συμπεριφορικά οικονομικά ενσωματώνουν ιδέες από τη ψυχολογία και την κοινωνιολογία στην τυπική οικονομική θεωρία, για την καλύτερη κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Akerlof & Kranton, 2002). Αυτά τα δύο πεδία μαζί υποδηλώνουν ότι οι άνθρωποι έχουν μη τυποποιημένες προτιμήσεις (π.χ. προτιμήσεις για δικαιοσύνη), μη τυποποιημένες πεποιθήσεις (π.χ. υπερβολική αυτοπεποίθηση για τις ικανότητές τους ή ιδιοτελείς πεποιθήσεις), καθώς, επίσης, συμμετέχουν σε μη τυποποιημένη λήψη αποφάσεων απαντώντας στη διαμόρφωση επιλογών ή συναισθημάτων (DellaVigna, 2009).

Οι αποφάσεις για την εκπαίδευση λαμβάνονται σε μικρές ηλικίες και συνεπώς αμέσως κόστος και μελλοντικά οφέλη. Όμως, πιθανότατα ορισμένα εμπόδια συμπεριφοράς να επηρεάζουν τις επιλογές και να δημιουργούνται παρεμβάσεις ώθησης με κίνητρα συμπεριφοράς για την αποστροφή προς την εκπαίδευση, προκατάληψη, κοινωνικές προτιμήσεις και προκατειλημμένες πεποιθήσεις. Έτσι, οι παρεμβάσεις ώθησης που μεταβάλλουν το περιβάλλον λήψης αποφάσεων για να επηρεάσουν την ενεργητική ή παθητική λήψη αποφάσεων, αποτελούν ένα καθοριστικό τομέα για το μέλλον του κάθε ατόμου (Mette, Damgaard & Skyt, 2020).

Οι Koch, Nafziger και SkytNielsen (2014) υποστηρίζουν ότι για να γίνουν κατανοητά τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα ενός παιδιού πρέπει να γίνουν κατανοητοί αυτοί οι μηχανισμοί συμπεριφοράς στη λήψη αποφάσεων και οι έννοιες, όπως προβλήματα αυτοελέγχου ή θέματα αυτοπεποίθησης. Με αυτόν τον τρόπο γίνεται κατανοητό γιατί πολλοί άνθρωποι επενδύουν πολύ ή λίγο στην εκπαίδευση.

Οι έννοιες που βασίζονται τα συμπεριφορικά οικονομικά σχετίζονται στενά με αυτό που συχνά αναφέρεται ως «μη γνωστικές δεξιότητες» ή «μαλακές δεξιότητες» στη βιβλιογραφία για τα οικονομικά της εκπαίδευσης. Τέτοιες μαλακές δεξιότητες (soft skills) περιλαμβάνουν

χαρακτηριστικά προσωπικότητας, στόχους, κίνητρα και προτιμήσεις που αποτιμώνται στην αγορά εργασίας, στο σχολείο και σε πολλούς άλλους τομείς (Heckman & Kautz, 2012).

Ωστόσο, ενώ ο τομέας των οικονομικών της εκπαίδευσης αναγνωρίζει πλέον ότι οι γνωστικές δεξιότητες (όπως μετρώνται με βαθμολογίες των τεστ) και οι μαλακές δεξιότητες έχουν παρόμοια σημασία για τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα, οι μαλακές δεξιότητες συχνά αντιμετωπίζονται ως ένα «μαύρο κουτί». Βέβαια, η εφαρμογή μοντέλων από τα συμπεριφορικά οικονομικά και οι γνώσεις από εργαστηριακά και επιτόπια πειράματα δημιουργούν ένα πλαίσιο όπου βοηθά στο να γίνει καλύτερα κατανοητό αυτό το «μαύρο κουτί» και οι επενδύσεις στην εκπαίδευση.

Η απόφαση κάθε ατόμου για το πόσο θα επενδύσει στην εκπαίδευσή του είναι μία από τις σημαντικότερες οικονομικές αποφάσεις που λαμβάνει κατά τη διάρκεια της ζωής του. Αυτή η απόφαση, στην παιδική και εφηβική ηλικία εξαρτάται από το κατά πόσο οι γονείς του έχουν κατανοήσει την σπουδαιότητα αυτής της επένδυσης στη ζωή του παιδιού τους (Koch, Nafziger & SkytNielsen, 2014). Παρόλο που γνωρίζουν ότι η εκπαίδευση βελτιώνει μια σειρά σημαντικών ατομικών αποτελεσμάτων, όπως οι αποδοχές κατά τη διάρκεια της ζωής (Heckman et al., 2006), η υγεία, η απουσία παραβατικότητας ή η καλή ιδιότητα του πολίτη (Lochner, 2011), πολλοί γονείς δεν έχουν συνειδητοποιήσει ότι η προσωπική τους συμμετοχή στην σχολική καθημερινότητα του παιδιού τους αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα βελτίωσης όχι μόνο της μάθησής αλλά και της προσωπικότητά τους.

Πολλές από τις παρατηρούμενες επενδυτικές αποφάσεις και τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης φαίνονται πολύπλοκα όταν εξετάζονται μέσα από το πρίσμα ενός τυποποιημένου οικονομικού μοντέλου. Για παράδειγμα, ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών εγκαταλείπουν την εκπαίδευση ακριβώς τη στιγμή που οι αποδόσεις τους φαίνεται να είναι στο μέγιστο (Lavecchia, Liu & Oreopoulos, 2007), άλλοι μαθητές δεν είναι ανταγωνιστικοί με αποτέλεσμα - για παράδειγμα - πολλά κορίτσια να υπολειμθούν ή να αποφεύγουν εντελώς τα μαθηματικά, αν και οι μελλοντικές αποδόσεις σε αυτόν τον τομέα είναι απαραίτητες για την μελλοντική τους αποκατάσταση (Joensen & Nielsen, 2014). Όμως, όπως επισημαίνουν οι Kalil, Mayer και Gallegos (2019) χρειάζονται περισσότερες έρευνες σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι ανταποκρίνονται στην ανταγωνιστική πίεση. Έτσι θα γίνει ευκολότερα κατανοητό

γιατί οι γυναίκες είναι λιγότερο πιθανό να διαπρέψουν στα μαθηματικά ή να κάνουν ανώτερη εκπαίδευση.

Παράλληλα, μέσα σε αυτό το πλαίσιο των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης, οι Jalava et al. (2014) επισημαίνουν ότι για έναν μαθητή τα συστήματα για τη βαθμολόγηση και την κατάταξη τους έχουν ισχυρή επίδραση στα εκπαιδευτικά τους επιτεύγματα.

Σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας είναι να διερευνήσει την αρχιτεκτονική αποφάσεων για το πώς οι γονείς «ωθούνται» στο να επιλέξουν ένα σχολείο για τα παιδιά τους μέσα από το πρίσμα της συμπεριφορικής οικονομίας. Η έρευνα εστιάζει στην παροχή πληροφοριών για τα ακόλουθα βασικά ερωτήματα: Ποιοι είναι οι παράγοντες απόφασης που ωθούν τους γονείς ως προς την βέλτιστη επιλογή ενός ιδιωτικού εκπαιδευτηρίου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τα παιδιά τους έναντι ενός δημοσίου; Ποια είναι τα καθοριστικά κριτήρια της επιλογής αυτής; Συμπεριφέρονται οι γονείς διαφορετικά όταν κάνουν εκπαιδευτικές επιλογές για τα παιδιά τους σε σύγκριση με άλλες οικονομικές αποφάσεις; Και υπάρχει σχέση μεταξύ των κανόνων συμπεριφοράς της λήψης αποφάσεων και του τύπου του σχολείου που επιλέχθηκε; Η έρευνα θα επικεντρωθεί επίσης στον τρόπο με τον οποίο τα συμπεριφορικά οικονομικά μπορούν να ενημερώσουν τον σχεδιασμό της έρευνας. Για την κάλυψη αυτών των ερωτήσεων θα γίνει χρήση ερωτηματολογίου που θα συμπληρώσουν οι γονείς προκειμένου να γίνει παρατήρηση των παραγόντων λήψης αποφάσεων στο πεδίο επιλογής ιδιωτικού σχολείου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, θα γίνει συσχέτιση αυτών των παρατηρήσεων με την οικονομική θεωρία για τη δημιουργία πιθανών εξηγήσεων για τη συμπεριφορά επιλογής. Τέλος, θα συζητηθούν τόσο οι επιπτώσεις των αποτελεσμάτων, όσο και η γενική εφαρμογή της συμπεριφορικής οικονομίας στην εκπαιδευτική πολιτική.

## **2. Δομή της εργασίας**

Η δομή της εργασίας περιλαμβάνει τρία μέρη:

> Το Εισαγωγικό Μέρος που περιλαμβάνει την Εισαγωγή, όπου περιληπτικά δίδεται το πλαίσιο των συμπεριφορικών οικονομικών, της θεωρίας της ώθησης και η σημαντικότητα αυτών για την λήψη αποφάσεων που αφορούν τις αποφάσεις των μαθητών και των γονέων για την επένδυση στην εκπαίδευση, και την Δομή της εργασίας.

>Το Θεωρητικό Μέρος το οποίο περιλαμβάνει τα εξής κεφάλαια:

Το Κεφάλαιο 1 με τίτλο: «Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά» όπου παρατίθενται στοιχεία για την ιστορία των συμπεριφορικών οικονομικών και γίνεται ανάλυση των θεωριών των: Daniel Kahneman, Richard Thaler και Cass Sunstein. Στην συνέχεια, γίνεται αναφορά σε έξι κατηγορίες ωθήσεων, στην εφαρμογή των Συμπεριφορικών Οικονομικών στην καθημερινή ζωή και στις σχέσεις Συμπεριφορικών Οικονομικών και Συμβουλευτικής.

Το Κεφάλαιο 2 με τίτλο: «Η θεωρία της Ώθησης» (Nudge) όπου αναλύεται η θεωρία, οι αρχές της, οι στρατηγικές και οι τεχνικές της, ο σχεδιασμός για καλύτερες αποφάσεις, οι σχέσεις της με τον φιλελευθερισμό και τον ελευθεριακό πατερναλισμό.

Το Κεφάλαιο 3 με τίτλο: «Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά στην Εκπαίδευση και η γονεϊκή εμπλοκή». Αφού έγινε η ανάλυση των Συμπεριφορικών Οικονομικών και η θεωρία της ώθησης στο πρώτο και δεύτερο κεφάλαιο, το τρίτο περιγράφει τη σχέση των Συμπεριφορικών Οικονομικών με την εκπαίδευση καθώς και τη συμμετοχή των γονέων σε αυτή. Στην αρχή γίνεται αναφορά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και στους παράγοντες αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση. Έπειτα, γίνεται σύνδεση με την εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους, τις επιδράσεις και τις συνέπειες αυτής, αναφέρονται φραγμοί που σχετίζονται με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, και η ιδιωτική εκπαίδευση ως επιλογή. Ακόμη, παρατίθενται στοιχεία για την ιστορία του συμπεριφορισμού στην εκπαίδευση και την συμβολή των Συμπεριφορικών Οικονομικών στην γονεϊκή συμμετοχή στην εκπαίδευση.

Στο Κεφάλαιο 4 με τίτλο: «Εφαρμογή της θεωρίας της ώθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση» περιγράφονται οι τρόποι με τους οποίους η θεωρία της ώθησης εφαρμόζεται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Γίνεται αναφορά στην εισαγωγή των συμπεριφορικών οικονομικών από την προσχολική ηλικία, στην σημαντικότητα των στοχευμένων ωθήσεων, στα εμπόδια συμπεριφοράς λόγω μη κατανόησης των μαθητών, στις υποσχέσεις και προκλήσεις όπου περιλαμβάνεται η εφαρμογή της θεωρίας στην ακαδημαϊκή απόδοση των μαθητών και στους μακροπρόθεσμους στόχους. Στο τέλος παρατίθενται παραδείγματα της εφαρμογής της θεωρίας της ώθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Το Ερευνητικό Μέρος περιλαμβάνει:

Το Κεφάλαιο 5 με τίτλο: «Μεθοδολογία της έρευνας», όπου δίδονται στοιχεία για το αντικείμενο της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, τους στόχους, την αναγκαιότητα συγγραφής της έρευνας, τους περιορισμούς που αντιμετώπισε, τον τόπο διεξαγωγής, το δείγμα – πληθυσμό και το ερωτηματολόγιο που διενεμήθη για τις ανάγκες της έρευνας.

Στο Κεφάλαιο 6 με τίτλο: «Αποτελέσματα – Συσχετίσεις έρευνας» παρατίθενται τα αποτελέσματα της έρευνας τα οποία έχουν επεξεργασθεί μέσω Excel και του προγράμματος SPSS, και τα συμπεράσματα που απορρέουν από αυτά καθώς και από συσχετίσεις μεταξύ των.

Η εργασία κλείνει με το Κεφάλαιο 7: «Συζήτηση – Συμπεράσματα – Σύγκριση Συμπερασμάτων Θεωρητικού Μέρους και Έρευνας και Προτάσεις»

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ

## 1.1. Η ιστορία των Συμπεριφορικών Οικονομικών

Η μικροοικονομία είναι ένας κλάδος ο οποίος ήταν συνδεδεμένος με την επιστήμη της ψυχολογίας από παλιά. Στο «Η Θεωρία των ηθικών συναισθημάτων» του Adam Smith υποστηρίχτηκε ότι η συμπεριφορά του ατόμου μπορεί να ερμηνευτεί μέσω της ψυχολογίας. Σε μεταγενέστερη περίοδο, οι οικονομολόγοι διαμόρφωσαν την επιστήμη των οικονομικών, με τη βοήθεια υποθέσεων της φύσης οικονομικών ατόμων για να ερμηνεύσουν την οικονομική συμπεριφορά. Κατά συνέπεια διαμορφώθηκε η έννοια του «Homo Economicus» αλλά δεν ήταν πετυχημένος όρος κι οδήγησε σε μη προβλέψιμα λάθη. Αργότερα, έγινε προσπάθεια από νεοκλασικούς οικονομολόγους, να χρησιμοποιήσουν άλλες εξηγήσεις ψυχολογικές πιο εξελιγμένες (Nudge Unit Greece, 2016).

Επομένως, η οικονομική ψυχολογία εμφανίστηκε τον 20ο αιώνα (Nudge Unit Greece, 2016). Με το πέρασμα των ετών, τα Συμπεριφορικά Οικονομικά απέκτησαν ξεχωριστή σημασία, καθώς ανέπτυξαν περισσότερες τεχνικές, λόγω των απαιτήσεων της εποχής (Kolk & Mauser, 2002). Ο κλάδος αναπτύχθηκε και αυτό είχε ως αποτέλεσμα την διεύρυνση της εφαρμογής τους και στην περαιτέρω ερμηνεία οικονομικών καταστάσεων. Αναπτυχτήκαν νέοι κλάδοι όπως:

- τα χρηματοοικονομικά συμπεριφορικά (financial economics),
- οι ωθήσεις (nudges) και
- τα νευροοικονομικά.

Σημαντικό ρόλο έπαιξε η μεγάλη «απόσταση» που χωρίζει τις προθέσεις των ατόμων και των πραγματικών δράσεων τους: π.χ κάποια άτομα αποφασίζουν να αθλούνται καθημερινά, αλλά δεν το κάνουν πράξη (Eurobarometer, 2011). Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά εξετάζουν τους λόγους αυτής της απόστασης κι αναλύουν τους παράγοντες που αν τελει επηρεάζουν την συμπεριφορά του ατόμου και σε τελική ανάλυση, τη λήψη αποφάσεων. Σύμφωνα με την επιστήμη της συμπεριφοράς τα άτομα έχουν την καλή διάθεση και τις προθέσεις να κάνουν τις σωστές επιλογές, αλλά μπορεί κάτι στο περιβάλλον τους ή άλλοι παράγοντες, να τους εμποδίσουν να πραγματοποιήσουν τις προθέσεις τους.



Ο άνθρωπος από τη φύση του είναι περίπλοκος κι επιδέχεται επιρροές από τις αλληλεπιδράσεις της κοινωνίας, αλλά κι από το περιβάλλον στο οποίο λαμβάνει τις αποφάσεις του. Με άλλα λόγια, οι ενέργειες και οι πράξεις των ανθρώπων καθορίζονται από πολλούς και ποικίλους παράγοντες.

## **1.2. Η θεωρία του Daniel Kahneman**

Ο Daniel Kahneman λαμβάνοντας το Νόμπελ Οικονομικών για την συμβολή του στα Συμπεριφορικά Οικονομικά και το συνολικό του έργο στην ψυχολογία, αποτέλεσε μεγάλο γεγονός για τη διάδοση κι εδραίωση αυτού του κλάδου. Απορρίπτει το ορθολογικό μοντέλο και στο βιβλίο του «Thinking Fast and Slow» (2011) αναλύει τα δύο συστήματα που καθοδηγούν κι ασκούν επιρροή στον τρόπο σκέψης του ατόμου με μία θεωρία γνωστή ως «Η Θεωρία του Διπλού Συστήματος» (Dual System Theory). Επιπλέον, κάνει λόγο για τις δυνατότητες και τις αδυναμίες της σκέψης των ατόμων και την επίδραση που ασκούν οι διαισθητικές εντυπώσεις στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς τους (Nudge Unit Greece, 2016).

Στη θεωρία αυτή, κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, ο εγκέφαλος διαχωρίζεται σε δύο διακριτά μεταξύ τους συστήματα:

Το Πρώτο Σύστημα λειτουργεί με αυτονομία, με διαίσθηση και με ταχύτητα, με άλλα λόγια υποσυνείδητα. Τα συναισθήματα και οι προκαταλήψεις το επηρεάζουν κι ασυναίσθητα απομακρύνει τους ανθρώπους από τον σωστό ορθολογικό τρόπο.

Το Δεύτερο Σύστημα αρχίζει να ενεργεί όταν παίρνονται αποφάσεις κι ο εγκέφαλος καλείται να διαχειριστεί απαιτητικές πληροφορίες και γι' αυτό χρειάζεται προσπάθεια και συγκέντρωση.

Η ύπαρξη των δύο αυτών ξεχωριστών συστημάτων του εγκεφάλου κάνει πιο κατανοητές τις συνέπειες αποφυγής της απώλειας, τις επιπτώσεις τυχόν προκαταλήψεων στη λήψη αποφάσεων και στη δυσκολία να μπορεί κανείς να προβλέψει τους παράγοντες για την ευτυχία (Nudge Unit Greece, 2016).

## **1.3. Η θεωρία του Richard Thaler**

Ο Richard Thaler, Οικονομολόγος, πρωτοστάτης των Συμπεριφορικών Οικονομικών με μεγάλες επιρροές στον εν λόγω τομέα (Barberis, 2018), πήρε το Νόμπελ Οικονομικών

Επιστημών το 2017. Η ασχολία του με τα Συμπεριφορικά Οικονομικά στο Nudge (Thaler & Sunstein, 2008), έδωσε ώθηση στις εκάστοτε κυβερνήσεις να αναπτύξουν ομάδες συμπεριφοράς και τις διάφορες εταιρείες να συμπεριλάβουν συμπεριφορικές γνώσεις στη πολιτική τους για την αλλαγή της συμπεριφοράς.

Η Επιτροπή των Νόμπελ διατείνεται ότι *«η συνεισφορά του Richard Thaler γεφύρωσε την οικονομική και τη ψυχολογική ανάλυση, όσον αφορά τη λήψη οικονομικών αποφάσεων»* και επιπλέον *«τα εμπειρικά ευρήματα κι οι προβλέψεις του σε επίπεδο θεωρίας είχαν καθοριστική συμβολή στη δημιουργία ενός νέου και γοργά αναπτυσσόμενου τομέα της Συμπεριφορικής Οικονομικής, η οποία αποτελεί σημαντική επιρροή για άλλους πολλούς τομείς της οικονομικής έρευνας και πολιτικής»*. Ο Thaler είχε δηλώσει ότι *«οι οικονομικοί παράγοντες είναι ανθρώπινοι παράγοντες και τα οικονομικά μοντέλα οφείλουν να τους ενσωματώσουν»* (Η Εφημερίδα των Συντακτών, 2017).

#### **1.4. Ανάλυση των συμπεριφορών μέσω του Richard Thaler και Cass Sunstein**

Για να κατανοήσει κανείς τη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στις δύο συμπεριφορές, οι Richard Thaler και Cass Sunstein μιλούν για δύο διαφορετικούς τρόπους σκέψης και λήψης αποφάσεων κατανέμοντας τους ανθρώπους σε δύο κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία ανθρώπων είναι η «ανθρώπινη», σύμφωνα με την οποία οι αποφάσεις που λαμβάνονται είναι συνέπεια παραγόντων και σκέψεων όπως είναι, η αισιοδοξία, η άρνηση, η αδράνεια, κι η αίσθηση του ανικανοποίητου. Η δεύτερη κατηγορία είναι ο «econ», δηλαδή ένα ορθολογικό και λογικό όν, που οδηγείται σε ότι κάνει με βάση τη λογική κι αποτελεί μία άποψη της όλης κοινωνίας. Το ότι οι συμπεριφορές στη πλειοψηφία τους είναι «ανθρώπινες» για το λόγο ότι οι «econs» περιγράφουν έναν φανταστικό τύπο, αυτό αυτόματα κάνει τη θεωρία της ώθησης πιο χρήσιμη και πιο σημαντική για μία καλύτερη ζωή μέσω αλλαγών συμπεριφοράς από όλες τις άλλες στρατηγικές .

Εταιρείες αλλά και κυβερνήσεις ενίοτε γνωρίζουν ότι τα άτομα παίρνουν αποφάσεις με αυθορμητισμό και χωρίς σκέψη, και γι αυτό βασίζονται σε αυτό και χρησιμοποιούν την ώθηση για ίδιο συμφέρον και όχι για τους ανθρώπους σε τελική ανάλυση.

Επιπλέον, μέσω της θεωρίας αυτής γίνεται πιο συγκεκριμένος ο τρόπος με τον οποίο κάποιος εκμεταλλεύεται αυτές τις αδυναμίες διότι υπάρχει δυνατότητα διαμόρφωσής τους από

την αρχή, λαμβάνοντας υπόψη ότι τα άτομα είναι πάντα πρόθυμα και δεκτικά σε αλλαγές. Λαμβάνοντας υπόψη τις εκάστοτε ανθρώπινες αδυναμίες όσον αφορά στον τρόπο που λαμβάνουν τις αποφάσεις τους, οι εταιρίες χρησιμοποιούν τις τεχνικές της ώθησης σε προωθητικές ενέργειες προϊόντων και υπηρεσιών τους με σκοπό να πειστούν οι καταναλωτές ότι τα συγκεκριμένα προϊόντα τους είναι πιο δημοφιλή και αποτελεσματικά από ότι συμβαίνει στην πραγματικότητα π.χ. το μικρό μέγεθος των γραμμάτων, αυτό που λέμε τα ψιλά γράμματα, στα διάφορα συμβόλαια είναι ένα χαρακτηριστικό το οποίο λειτουργεί αποτρεπτικά στη αναλυτική ανάγνωση τους. Ο σκοπός πίσω από αυτές τις τεχνικές αποτελεί σκόπιμη επιλογή από τους εκάστοτε συντάκτες τους, διότι ξέρουν πολύ καλά πως αν οι αιτούντες διάβαζαν τα μικρά γράμματα θα δειλίαζαν να υπογράψουν.

Μεγάλο ρόλο παίζει κι η ανατροφοδότηση η οποία συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στην αποτελεσματικότητα της. Η ανατροφοδότηση επηρεάζει τον τρόπο σκέψης και τη λήψη των αποφάσεων των ανθρώπων και η σχεδίαση της έχει μεγάλη σημασία διότι αν δεν εμφανίζεται με σαφήνεια, το άτομο δεν αισθάνεται βέβαιο για τον εαυτό του. Όμως, η ανατροφοδότηση μπορεί να μην οδηγήσει στην σωστή κατεύθυνση, καθώς μια τέτοια σχεδίαση μπορεί να δυσχεράνει την έκβαση μιας επιλογής.

## **1.5. Συμπεριφορική Επιστήμη**

Η Συμπεριφορική Επιστήμη έχει μεγάλη διάδοση τα τελευταία χρόνια και πλέον βρίσκεται σε πολύ ξεχωριστή θέση. Η αρχιτεκτονική της επιλογής είναι αυτή η πρακτική στη βάση της οποίας σχεδιάζονται οι διάφοροι τρόποι, διαμέσου των οποίων εμφανίζονται οι επιλογές στα άτομα με στόχο να τους ωθούν ή να τους κατευθύνουν προς τον πιο κατάλληλο τρόπο λήψης αποφάσεων. Αρκετές από αυτές τις αρχές χρησιμοποιούνται πλέον σε πολλούς τομείς. Οι πέντε ωθήσεις που θα μπορούσαν να έχουν εφαρμογή και σε ένα περιβάλλον ψηφιακού μάρκετινγκ είναι οι εξής: (Llewellyn, 2016).

### **1.5.1. Scarcity (Σπανιότητα)**

Αυτός ο τύπος της ώθησης έχει τη βάση του στο ότι οι άνθρωποι έχουν την τάση να εκτιμούν κάποια πράγματα περισσότερο όταν θεωρούν ότι αυτά βρίσκονται σε έλλειψη. Το γεγονός ότι κάτι είναι σε έλλειψη είναι μία τεχνική που εφαρμόζεται αρκετά στις ηλεκτρονικές

πωλήσεις με τη χρήση μηνυμάτων, όπως π.χ. «περιορισμένη διαθεσιμότητα» ή «μόνο το Ψ σε απόθεμα». Εκμεταλλευόμενοι το αίσθημα της έλλειψης και τον φόβο που έχουν οι άνθρωποι με κύριο στόχο να αυξηθεί η ζήτηση και οι πωλήσεις, είναι μια τακτική που θεωρείται ως χειραγωγική και ιδιαίτερα, όταν γίνεται με ανεύθυνο τρόπο. Για να αποφευχθεί κάτι τέτοιο η τεχνική της σπανιότητας θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από διαφάνεια, δηλαδή να υπάρχει ακρίβεια ως προς το υπόλοιπο αποθέματος που έχει απομείνει και το κατά πόσο είναι εφικτό να υπάρξει περαιτέρω διαθεσιμότητα (Llewellyn, 2016).

### **1.5.2. Anchoring (Το αποτέλεσμα της αγκύρωσης)**

Οι λεγόμενες «άγκυρες» μπορούν να θεωρηθούν ως διανοητικά σημεία αναφοράς τα οποία επηρεάζουν τις αποφάσεις και κατά συνέπεια μπορούν να προσδιορίσουν μια συγκεκριμένη αξία. Οι «άγκυρες» δεν έχουν τη βάση τους σε κάποια συγκεκριμένη συλλογιστική και για το λόγο αυτό έχουν μια επίδραση. Με άλλα λόγια χρησιμοποιείται αρκετά συχνά σε περιπτώσεις που συνεπάγονται διαπραγμάτευση. Π.χ. στις ψηφιακές πωλήσεις, η μέθοδος αυτή μπορεί να έχει εφαρμογή στα προγράμματα συνδρομής. Έτσι, αφού παρουσιάζονται οι διαθέσιμες επιλογές συνδρομής, η επιλογή που είναι επιθυμία των ιθυνόντων να προωθηθεί περισσότερο, συνήθως εμφανίζεται πρώτη ώστε να είναι έχει πιο πολλές πιθανότητες οι χρήστες να την παρατηρήσουν από την αρχή, ενώ παράλληλα η τιμή της αποτελεί την «άγκυρα» με την οποία συγκρίνονται οι υπόλοιπες διαθέσιμες συνδρομές (Llewellyn, 2016).

### **1.5.3. Loss aversion (Αποστροφή απώλειας)**

Υπάρχει η ροπή στους ανθρώπους να προβαίνουν σε πιο μεγάλες προσπάθειες προκειμένου να μην χάσουν κάτι που είναι ήδη δικό τους, παρά να καταφέρουν να αποκτήσουν κάτι καινούργιο. Πιστεύουν ότι είναι πολύ πιο επώδυνο να χάσουν κάτι που έχουν στην ήδη στη κατοχή τους συγκριτικά με την ευχαρίστηση που θα ένιωθαν να το αποκτούσαν εξ' αρχής.

Στο ψηφιακό μάρκετινγκ αυτή η μέθοδος της ώθησης χρησιμοποιείται από αρκετές εταιρείες, και δίνεται η δυνατότητα στο χρήστη να κάνει δωρεάν δοκιμές αρχικά, ώστε μεταγενέστερα να γίνει πιο δυνατή η αίσθηση της οδύνης της απώλειας. Έτσι, προσφέροντας το προϊόν της ή την υπηρεσία της δωρεάν για ένα εύλογο χρονικό διάστημα, η εταιρία

δημιουργεί στους πελάτες, μια αίσθηση ιδιοκτησίας. Με τη λήξη αυτού του διαστήματος η σκέψη και μόνο της απώλειας του προϊόντος σε συνδυασμό πάντα με το γεγονός ότι δεν είναι απαραίτητο κάτι εξειδικευμένο για την εγγραφή και την πληρωμή οδηγεί αναπόφευκτα και τρομερά εύκολα τους χρήστες στην αγορά του (Llewellyn, 2016).

#### **1.5.4. Trust (Η μέθοδος της εμπιστοσύνης)**

Τα άτομα έχουν την τάση να εμπιστεύονται τη γνώμη των ειδικών, ακόμα και αν αυτή δεν είναι πάντα σωστή και πρέπουσα.

Η μέθοδος αυτή επηρεάζει τη λήψη αποφάσεων των ανθρώπων μέσω μιας διαδικασίας υιοθέτησης μιας μάρκας από γνωστές προσωπικότητες, όπως αθλητές, μουσικούς κλπ. Στον ψηφιακό κόσμο πολλοί εφαρμόζουν την μέθοδο της εμπιστοσύνης, με χρησιμοποίηση της ηγεσίας της σκέψης, και τις κρίσεις των ειδικών προκειμένου να κατασκευάσουν την αξιοπιστία τους (Llewellyn, 2016).

#### **1.5.5. The paradox of choice (Το παράδοξο της επιλογής)**

Όταν προσφέρονται πολλές επιλογές στους πελάτες αυτό δεν σημαίνει ότι αυτή είναι η καλύτερη μέθοδος. Για παράδειγμα, αυτό προκαλεί μία κατάσταση άγχους στους πελάτες οι οποίοι μπερδεύονται ακόμη πιο πολύ στο να καταλήξουν σε μια επιλογή. Οι πιθανότητες να γίνει σωστή επιλογή μειώνεται, όταν οι επιλογές που του παρουσιάζονται είναι αρκετές και κατά συνέπεια υπάρχει καθυστέρηση στην απόφαση προκειμένου να αποφύγει να πάρει μια κακή απόφαση. Ως εκ τούτου, όταν ένα άτομο έχει λιγότερες επιλογές τότε οι πιθανότητες να πάει κάτι άσχημα με μια λάθος επιλογή μειώνεται κι επομένως οι αποφάσεις λαμβάνονται πιο άμεσα .

Στο ψηφιακό περιβάλλον, πολλές εταιρίες π.χ. στην Amazon, έχουν εφαρμόσει κάποιες τεχνικές φιλτραρίσματος με στόχο να προσφέρουν στους πελάτες πιο ιδανικές επιλογές γι' αυτούς. Για παράδειγμα, μια τράπεζα με την παροχή εννέα διαφορετικών πιστωτικών καρτών στον πελάτη τον οδηγεί εν τέλει σε μια κατάσταση σύγχυσης για το ποια τελικά θα επιλέξει. Έτσι, αν κανείς προβεί σε ανάλυση και κατηγοριοποίηση των καρτών από διαφορετικές ανάγκες, αυτόματα κάνει πιο εύκολη την διαδικασία όσον αφορά τις επιλογές του (Llewellyn G., 2016).

### **1.5.6. Social proof (Κοινωνική απόδειξη)**

Η έννοια της «κοινωνικής απόδειξης» εμφανίστηκε πρώτη φορά από τον ψυχολόγο Cialdini στο βιβλίο του “Influence” πριν από μια τριακονταετία. Αυτό που έχει σκοπό να δείξει η έννοια αυτή, είναι ότι τα άτομα έχουν γενικά τη ροπή να ακολουθούν την μάζα να καθορίζουν τις ενέργειές τους, σύμφωνα με τις ενέργειες των άλλων. Μέσα από την κοινωνική απόδειξη, επομένως οι άνθρωποι αισθάνονται μια σιγουριά για τις επιλογές τους διαπιστώνοντας ότι υπάρχουν κι άλλοι που κινήθηκαν όπως αυτοί.

Στον ψηφιακό κόσμο η κοινωνική απόδειξη έχει σαν αποτέλεσμα την άνοδο της αγοράς και μπορεί να βρει εφαρμογή με πολλούς και ποικίλους τρόπους. Η κοινή χρήση κι οι κριτικές είναι μερικές από τις πιο αποτελεσματικές τακτικές, επειδή φανερώνουν στους πιθανούς πελάτες την εικόνα και την γνώμη προηγούμενων επισκεπτών. Με αυτό τον τρόπο οι πελάτες αποκτούν κάποια εμπιστοσύνη όσον αφορά τα προϊόντα αυτά. Έτσι, όταν υπάρχει μεγάλος αριθμός αξιολογήσεων, τότε οι τακτικές αυτές της κοινωνικής απόδειξης εμφανίζονται ακόμα πιο αποδοτικές.

Μια άλλη τακτική της κοινωνικής απόδειξης είναι αυτή που μέσω των αριθμών ευελπιστεί μία εταιρεία να πείσει τους χρήστες ότι το προϊόν είναι περιζήτητο. Το γεγονός αυτό της δημοτικότητας ενισχύεται από τα πλήθη κι από την αίσθηση που έχουν μερικοί που υποστηρίζουν την εξουσία να μεσουρανεί στον τομέα της εξειδίκευσης (Llewellyn, 2016).

## **1.6. Τομείς όπου εφαρμόστηκε η συμπεριφορική επιστήμη**

Οι επιρροές κι οι ιδέες της Συμπεριφορικής Οικονομίας εφαρμόστηκαν σε ποικίλους τομείς όπως ενέργεια, υγεία, πωλήσεις κ.ά. Κυβερνήσεις, επιχειρήσεις, διάφορες ΜΚΟ αλλά και απλοί οι πολίτες αρχίζουν να μελετούν τις έρευνες των επιστημόνων της συμπεριφοράς για να τις εφαρμόσουν στις προσωπικές τους αποφάσεις (Sunstein, Reisch & Rauber, 2018). Το ενδιαφέρον που δείχνουν για τα Συμπεριφορικά Οικονομικά και τη θεωρία του Nudge είναι συνεχώς αυξανόμενο. Εταιρείες από όλο τον κόσμο απασχολούν ειδικές ομάδες επιστημόνων συμπεριφοράς, ώστε να καταφέρουν να πετύχουν αλλαγή στη συμπεριφορά των πελατών των υπαλλήλων τους. (Thaler & Sunstein, 2008).

Στη Μεγάλη Βρετανία λ.χ. οι επιχειρήσεις απασχολούν Συμπεριφορικό Οικονομολόγο αρμόδιο για θέματα όπως, η Έρευνα Αγοράς, η Καταναλωτική Συμπεριφορά, οι Πειραματισμοί στον Πραγματικό Κόσμο, διάφορες Στρατηγικές κ.ά. (Nudge Unit Greece, 2017).

Η Παγκόσμια Τράπεζα, το 2015, δημοσίευσε την Έκθεση για την Παγκόσμια Ανάπτυξη «Mind, Society and Behavior», δίνοντας έμφαση στην συμπεριφορά του ανθρώπου και την διεθνή ανάπτυξη με ιδιαίτερη σύσταση για εφαρμογή συμπεριφορικών γνώσεων σε πολλούς τομείς (φτώχεια, υγεία, κλιματική αλλαγή (World Bank, 2015).

Έτσι, ο συγκεκριμένος κλάδος ανθεί στις ΗΠΑ και στο Ηνωμένο Βασίλειο οι οποίες ήταν κι οι πρώτες χώρες που δημιούργησαν τους Μη Κερδοσκοπικούς Οργανισμούς (ΜΚΟ) με σκοπό την εφαρμογή των γνώσεων της συμπεριφορικής επιστήμης στην εσωτερική πολιτική τους. (Nudge Unit Greece, 2017). Τώρα πια η τακτική αυτή έχει υιοθετηθεί από έναν μεγάλο αριθμό κυβερνήσεων σε παγκόσμια εμβέλεια (Berndt, 2015).

Στο Ηνωμένο Βασίλειο, η ομάδα «Behavioral Insights Team» με έτος ίδρυσης το 2010, έγινε γνωστή ως «Nudge Unit» και επιβλέπει στην εφαρμογή συμπεριφορικών γνώσεων σε διάφορους τομείς της πολιτικής, ώστε να επιτευχθεί αλλαγή στη συμπεριφορά των πολιτών και κατά συνέπεια να γίνουν πιο αποτελεσματικές οι δημόσιες υπηρεσίες.

Ο Barack Obama το 2015 δημιούργησε μία ομάδα, με το όνομα «Social and Behavioral Sciences Team» με σκοπό τη βελτίωση των ομοσπονδιακών πολιτικών και των κυβερνητικών προγραμμάτων παίρνοντας στοιχεία μέσα από τις επιστήμες της συμπεριφοράς. Επιπλέον, μερικές από τις πολιτείες των ΗΠΑ, ενέταξαν ομάδες συμπεριφορικής πολιτικής προκειμένου να αναπτύξουν και να υλοποιήσουν πρωτοβουλίες σε διάφορους τομείς. (Thaler & Sunstein 2009).

Όμως για να έχουν αποτέλεσμα οι πολιτικές θα πρέπει πρώτα να δοκιμαστούν για να μπορεί να αξιολογηθεί ο σχεδιασμός τους. Χρειάζεται επομένως μια τυχαία ελεγχόμενη δοκιμή, δηλαδή ένα πείραμα που θα περιλαμβάνει δύο ομάδες, όπου στη μία θα εφαρμόζεται η παρέμβαση ενώ στην άλλη όχι. Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις όπου κάτι που μπορεί να λειτουργεί σε μια ομάδα ατόμων, σε μια άλλη ομάδα υπάρχει πιθανότητα να μην λειτουργήσει με τον ίδιο ακριβώς τρόπο (Cheng & Wu, 2015); (UNEP, 2017)

## **1.7. Η χρήση των συμπεριφορικών οικονομικών για ανάλυση της συμπεριφοράς του ανθρώπου**

Η συμβολή των ειδικών της Συμπεριφορικής είναι ζωτικής σημασίας για τη σχεδίαση μιας πετυχημένης πολιτικής και περαιτέρω για την αξιολόγηση της, γιατί μέσω αυτής κατανοείται η σκέψη και η περαιτέρω συμπεριφορά των καταναλωτών

Έτσι, η Συμπεριφορική Επιστήμη χρησιμοποιείται ώστε να εξηγηθούν πολλές από τις συμπεριφορές πχ ο τρόπος που ένας άνθρωπος συνειδητοποιεί ένα πρόβλημα και τις συνέπειες του όπως πχ την κλιματική αλλαγή, όπου θεωρεί ότι αυτό θα έχει άμεσες επιπτώσεις στον ίδιο (Whitmarsh, 2011). Επιπλέον, η συμπεριφορά των ανθρώπων πολύ συχνά επηρεάζεται και από τις επιλογές και ενέργειες των άλλων. Κυρίως όταν οι καταναλωτές είναι αναποφάσιστοι επηρεάζονται πολύ περισσότερο, νομίζοντας ότι οι άλλοι κάνουν το σωστό, κι ασυναίσθητα πιστεύουν ότι πρέπει να κάνουν κι αυτοί το ίδιο.

Σε μια μελέτη τους οι Göckeritz et al.(2010). τοποθέτησαν διαφημιστικά φυλλάδια επάνω στα τζάμια των αυτοκινήτων. Τα ευρήματα έδειξαν ότι το ποσοστό των ατόμων που πέταξαν τα φυλλάδια κάτω παρουσίασε αύξηση από το 14% στο 32%, στην περίπτωση που ήδη υπήρχαν αρκετά σκουπίδια στο έδαφος. Η πλειοψηφία των περισσότερων παρά ταύτα, είναι πιθανό να τοποθετούνται κατά της ρίψης διαφόρων σκουπιδιών στο έδαφος και αντικρίζοντας τα σκουπίδια κάτω υπάρχει περίπτωση να αλλάξουν τη συμπεριφορά τους. Το συμπέρασμα είναι ότι οι αντιλήψεις των ανθρώπων καθώς κι οι αξίες τους δεν είναι σταθερές όταν το συμπέρασμα μπορεί να προβλεφθεί.

## **1.8. Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά στην καθημερινότητα**

Η Συμπεριφορική Οικονομική Επιστήμη έχει εφαρμογή σε αρκετές πτυχές της ζωής των ανθρώπων όταν μπαίνουν στη διαδικασία να πάρουν αποφάσεις. Η χρήση με σωστό τρόπο των Συμπεριφορικών Οικονομικών ενισχύει τις ανθρώπινες σχέσεις σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, καθώς οι γνώσεις της ψυχολογίας ενισχύουν την πιο σωστή αντιμετώπιση των καταστάσεων. Επιπλέον, οι γνώσεις συμπεριφοράς μπορούν να χρησιμοποιηθούν στις συναλλαγές της καθημερινότητας, να δημιουργήσει τεχνικές που



μπορούν κάλλιστα να οδηγήσουν σε αγορές που δεν ήταν να γίνουν εξ αρχής. (Nudge Unit Greece, 2016).

Έτσι, η επιστήμη των Συμπεριφορικών Οικονομικών βρίσκεται σε συνεχές πεδίο έρευνας κι εξέτασης κι η εφαρμογή της συνεχώς επεκτείνεται όλο και πιο πολύ στη καθημερινότητα των ανθρώπων, αφού μέσω αυτής εξηγούνται οι συμπεριφορές των ιδίων και αυτών που συναναστρέφονται.

### **1.8.1. The "identifiable victim effect (Το φαινόμενο του «Αναγνωρίσιμου Θύματος»)**

Ερώτημα αποτελεί αν και κατά πόσο τα μεγάλα προβλήματα της ανθρωπότητας μπορούν να λυθούν και να αντιμετωπιστούν από τη Συμπεριφορική Οικονομική Επιστήμη. Ένα τέτοιο ζήτημα αποτελεί αυτό του «Αναγνωρίσιμου Θύματος», το οποίο είναι φαινόμενο μιας θετικής, κοινωνικής συμπεριφοράς, δηλαδή μιας βοήθειας στους ανθρώπους που την έχουν ανάγκη.(Nudge Unit Greece, 2016).

Η θεωρία του «Αναγνωρίσιμου Θύματος» αναλύει την πρόθεση των ατόμων να προχωρήσουν σε μία δωρεά, έχοντας γνώση των στοιχείων κάποιου που έχει ανάγκη με συνέπεια να ευαισθητοποιούνται πιο πολύ και να νιώθουν πιο έντονα ότι επιθυμούν να συμμετέχουν. Είναι με άλλα λόγια φαινόμενο το οποίο προκύπτει από τις αντιδράσεις συναισθημάτων των ατόμων. Έτσι, δεν εκπλήσσει το γεγονός ότι τα θύματα που εμφανίζονται τις πιο πολλές φορές είναι ανήλικοι (Nudge Unit Greece, 2016).

Στον αντίποδα , σύμφωνα με τον Kogut (2005), αν κάποιος πειστεί ότι το άτομο αυτό έφτασε μόνο του τον εαυτό σε αυτήν την κατάσταση, ακόμη κι αν είναι παιδί, η πρόθεσή του για παροχή βοήθειας εξαλείφεται. Έτσι, το άτομο αυτό ή στη προκειμένη περίπτωση το θύμα γίνεται στόχος και κριτικάρεται από τον περίγυρο, καθώς αυτό αποτελεί και ηθική δικαίωση κατά κάποιο τρόπο. Με το ίδιο τρόπο σκέψης, οι Erlandsson, Björklund και Bäckström (2015) έφτασαν στο συμπέρασμα ότι οι άνθρωποι έχουν την επιθυμία να παρέχουν δωρεές οι οποίες να έχουν μεγάλο αντίκρισμα. Με άλλα λόγια, εάν τους δοθεί η δυνατότητα να επιλέξουν τους ανθρώπους στους οποίους θα προσφέρουν βοήθεια, θα επιλέξουν να παράσχουν βοήθεια σε περισσότερα άτομα, δεδομένου ότι από αυτή τη πράξη θα επωφεληθούν πιο πολλοί (Nudge Unit Greece, 2016).

Αυτό που προκύπτει είναι ότι οι άνθρωποι τείνουν να σκέφτονται και να σταθμίζουν τα θετικά και τα αρνητικά πριν προβούν σε οποιαδήποτε πράξη. Στην συγκεκριμένη περίπτωση, το θετικό είναι ο αριθμός των ανθρώπων που θα τους προσφερθεί η βοήθεια. Όταν όμως υπάρχουν περισσότερες πληροφορίες για το θύμα, οι επιλογές και οι αποφάσεις των ανθρώπων διαφέρουν. Είναι επομένως σημαντικός παράγοντας το μέγεθος των πληροφοριών που έχει στην κατοχή του το άτομο που προτίθεται να προβεί στη δωρεά, λχ αν η εικόνα ενός και η απεικόνιση πολλών θυμάτων είναι ξεχωριστές, το φαινόμενο βρίσκεται εν ενεργεία. Από την άλλη, αν οι πληροφορίες έρχονται την ίδια στιγμή τότε το άτομο επιλέγει να βοηθήσει πιο πολύ πιο πολλά άτομα και το φαινόμενο εξασθενεί (Nudge Unit Greece, 2016).

### **1.8.2. Endowment effect (Η επίδραση της ιδιοκτησίας στη συμπεριφορά του ατόμου)**

Όλοι οι άνθρωποι έχουν την τάση να μη προβαίνουν στις πιο σωστές επιλογές και να υπάρχει μη προβλέψιμη συμπεριφορά, ακόμα και σε φυσιολογικές καταστάσεις. Μία τέτοια περίπτωση είναι η επίδραση που ασκεί η ιδιοκτησία (Endowment effect), ένα φαινόμενο στο οποίο τα άτομα δίνουν μεγαλύτερη αξία σε ένα πράγμα, όταν είναι δικό τους ή και όταν δεν τους ανήκει. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι κάποιος μπορεί να μη μπορεί να αποχωριστεί τα προσωπικά του πράγματα και γενικά οτιδήποτε άλλο βρίσκεται στη σφαίρα της κατοχής του. Επιπλέον σύμφωνα με τον Morewedge (2009), οι άνθρωποι θεωρούν ότι η ενόχληση που θα νιώσουν με την απώλεια κάποιου αγαπημένου τους πράγματος, θα είναι πιο μεγάλη από την ευχαρίστηση απόκτησης και για να αναπληρωθεί το μέγεθος της απώλειας του δίνουν πιο μεγάλη σημασία κατά την απόκτηση (Nudge Unit Greece, 2017).

Το φαινόμενο αυτό συνάντησε πολλές επικρίσεις από πολλούς οι οποίοι αποδέχονται ότι η επίδραση του ιδιοκτησιακού καθεστώτος να μην υπάρχει, αλλά ως συνέπεια της θεωρίας της προσκόλλησης και όχι ως μέρος της θεωρίας της προοπτικής. Π.χ. όταν κάποιος χαρίζει ένα πράγμα σε κάποιον φίλο, η ενέργεια αυτή δίνει αξία στο αντικείμενο. Αυτό έχει να κάνει με τη θεωρία της προσκόλλησης, δηλαδή την ροπή των ανθρώπων να κάνουν επενδύσεις στα πράγματα με συναισθηματικό πρόσημο και δεν σχετίζονται με την δυσαρέσκεια της πιθανής απώλειας (Nudge Unit Greece, 2017).

Την επίδραση αυτή ακολούθησαν και κάποιες άλλες παράμετροι και μάλιστα σε μία από αυτές προέκυψε ότι οι παιδικές αντιδράσεις με τις ενήλικες δεν διέφεραν και πολύ (Nudge Unit Greece, 2017).

## 1.9. Σχέση Συμπεριφορικών Οικονομικών και Συμβουλευτικής

Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά για να μπορέσουν να προχωρήσουν στηριχτήκαν στη συνεργασία με τη Συμβουλευτική πάνω στην ανθρώπινη συμπεριφορά. Ειδικότερα, η απόκλιση από αυτό που θεωρείται σωστό κατά τη λήψη αποφάσεων, όπου οι κρίσεις για άλλους συνανθρώπους αλλά και για καταστάσεις, μπορεί να συνάγονται με ένα μη ορθολογικό τρόπο.

Δια μέσου της Συμβουλευτικής εξετάστηκαν οι Γνωστικές Προκαταλήψεις και συγκεκριμένα: (Δημητρόπουλος, 2016):

Υπερβολική προεξόφληση (hyperbolic discounting): διαφορετικότητα στις προτιμήσεις, ανάλογα με τη χρονική στιγμή λήψης της απόφασης.

Προκατάληψη αισιοδοξίας (optimism bias): η ροπή που να νομίζουμε ότι υπερτερούμε του μέσου όρου.

Προκατάληψη εγωκεντρισμού (egocentric bias): η ανθρώπινη τάση να συγκρίνουμε, καταστάσεις και πράγματα με τον εαυτό μας.

Προκατάληψη της στερνής γνώσης (hindsight bias): η τάση να θεωρούμε ένα γεγονός ως προβλέψιμο, αφού όμως αυτό έχει ήδη συμβεί.

Προκατάληψη του status quo (status quo bias): προτίμηση της υπάρχουσας καταστάσεως των πραγμάτων.

Αποστροφή της απώλειας (loss aversion): η ανθρώπινη τάση για αποφυγής απωλειών έναντι της απόκτησης ισάξιων κερδών.

Προκατάληψη της αυτοεξυπηρέτησης (self-serving bias): η ανθρώπινη τάση να διατηρούμε πεποιθήσεις που ενισχύουν τους δικούς μας στόχους και τα συμφέροντά μας (η οποία συνδυάζεται και με την προκατάληψη της επιβεβαίωσης).

Προκατάληψη της διαθεσιμότητας (availability heuristic): η τάση του να δίνουμε μεγαλύτερη σημασία και να θυμόμαστε πιο εύκολα πληροφορίες που είναι διαθέσιμες στον εγκέφαλό μας

Προκατάληψη του τυφλού σημείου (blind spot bias): η αδυναμία να συνειδητοποιήσουμε τις προκαταλήψεις στον εαυτό μας και η τακτική του να πέφτουμε θύματα αυτών, ενώ αντιθέτως έχουμε την διάθεση να τις εντοπίζουμε στους άλλους.

Προκατάληψη της αγκύρωσης (anchoring bias): η χρήση της πρώτης πληροφορίας που ακούει το άτομο που θα πάρει την απόφαση, γνωστή κι ως «άγκυρα». Η θέση της άγκυρας οδηγεί σε παρόμοιες στη βάση της αρχικής άγκυρας και με σαφή αναφορά σε αυτήν.

Προκατάληψη του «πλαίσιου» (framing effect): σε συνδυασμό με την άγκυρα συνδέεται με την πρώτη πληροφορία που δέχεται το άτομο. Πιο πολύ όμως έχει να κάνει με την επιλογή που θα χαρακτηριστεί ως «πλαίσιο κέρδους» ή «πλαίσιο απώλειας». Επειδή οι άνθρωποι εκτιμούν σε πιο μεγάλο βαθμό τις απώλειες σε σύγκριση με τα κέρδη, ρισκάρουν πιο πολύ όταν έρχονται αντιμέτωποι με ένα αρνητικό σενάριο, ενώ εμφανίζουν φόβο κινδύνου όταν τους παρουσιάζεται ένα θετικό πλαίσιο.

Έτσι, οδηγείται κανείς σε τρεις βασικούς τρόπους σκέψης, έναν αυτόματο, έναν κοινωνικό κι έναν τρίτο που βασίζεται σε γνωστικά μοντέλα και μέσω αυτών των τρόπων σκέψης μπορεί κάποιος να καταλήξει στη θεωρία της «ώθησης» και στα Συμπεριφορικά Οικονομικά (Δημητρόπουλος, 2016).

### **1.9.1. Αποτελέσματα συνεργασίας των Συμπεριφορικών Οικονομικών και τα Συμβουλευτικής**

Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά μπορούν να λειτουργήσουν και να παράγουν υπέροχα αποτελέσματα με τη βοήθεια της Συμβουλευτικής, τόσο στον ιδιωτικό τομέα όσο και στη Δημόσια Ζωή .

Και στις δύο περιπτώσεις το βάρος της οργάνωσης πέφτει κατά ένα μεγάλο βαθμό στη Δημόσια Πολιτική η οποία καλείται να ορίσει τις βάσεις της συγχώνευσης των συμπεριφορικών οικονομικών και της συμβουλευτικής. Η συνεργασία έχει τρεις βασικές επιρροές (Δημητρόπουλος, 2016):

- Τις επιλογές των ανθρώπων οι οποίοι επηρεάζονται από την πληροφορία και από το μέγεθος των προτεινόμενων επιλογών.
- Τους ανθρώπους που έχουν μια ροπή στο να έλκονται από τις πιο απλές επιλογές, κυρίως τους προεπιλεγμένους κανόνες.

- Το πόσο «τρανταχτές» είναι οι επιλογές η τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός πράγματος, το οποίο έχει μεγάλη επιρροή στο πως μετρούμε τις αποφάσεις μας.

Πολιτικές που πιθανότατα θα είχαν τη δυνατότητα να δράσουν συμβουλευτικά ή πολλές φορές κι ελεγκτικά είναι η παρακίνηση ή αντίστοιχα η απαγόρευση χρήσης μη κατάλληλων υλικών ή μέσων. Η χρήση κάποιων κοινωνικών κανόνων που και πάλι δύναται να επιδράσει συμβουλευτικά ή πιθανότατα κι ελεγκτικά μέσω προτροπών, μέτρων ή απαγόρευσης της χρήσης

Αναφορικά με το πώς εφαρμόζονται αυτές οι πολιτικές, υπάρχουν τρεις κατευθύνσεις για το πως θα πρέπει να εφαρμόζονται (Δημητρόπουλος, 2016):

- Από ένα εξειδικευμένο όργανο, με κύρια αρμοδιότητα να προχωρήσει σε έρευνα ή να επιβλέπει αυτή.
- Από ένα κεντρικό όργανο.
- Από ένα συμβουλευτικό όργανο.

Σε κάθε περίπτωση πάντως η συμβολή της συμβουλευτικής θεωρείται αναγκαία και αναπόφευκτη, αν επιθυμούμε θέλουμε να κινούμαστε μέσα σε μια κοινωνία, με αξίες και αρχές, αλλά και λειτουργικότητα, αποτελεσματικότητα και επιθυμητά αποτελέσματα (Δημητρόπουλος, 2016).

## **1.10. Ανακεφαλαίωση**

Τα συμπεριφορικά οικονομικά είναι ένας κλάδος της επιστήμης που μελετά τις επιρροές πάσης φύσεως στη συμπεριφορά των ανθρώπων, και κυρίως όσον αφορά την οικονομική τους συμπεριφορά και την λήψη αποφάσεων.

Η ανάπτυξη του κλάδου των συμπεριφορικών οικονομικών είχε ως αποτέλεσμα την διεύρυνση της εφαρμογής τους και σε άλλους κλάδους, όπως η θεωρία των nudges (ωθήσεις). Κυβερνήσεις και εταιρείες χρησιμοποιούν τα συμπεριφορικά οικονομικά γιατί γνωρίζουν ότι τα άτομα παίρνουν αποφάσεις με αυθορμητισμό και χωρίς σκέψη, και γι' αυτό χρησιμοποιούν την θεωρία της ώθησης, για να διαμορφώσουν την γνώμη τους και για το ίδιο τους το συμφέρον αλλά και γιατί τα άτομα πιστεύουν ότι ,μέσω αλλαγών συμπεριφοράς, η ζωή τους θα γίνει πολύ καλύτερη. Η συμβολή της συμβουλευτικής στην εφαρμογή των συμπεριφορικών οικονομικών

θεωρείται αναγκαία και αναπόφευκτη, αν επιθυμούμε να κινούμαστε μέσα σε μια κοινωνία, με αξίες και αρχές, οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά και στην εκπαίδευση.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΩΘΗΣΗΣ (NUDGE)

### 2.1. Η έννοια της θεωρίας της ώθησης

Ο Thaler και ο Sunstein (2008) ήταν οι πρώτοι χρησιμοποίησαν και προσδιόρισαν την έννοια του nudge (ώθησης) στο βιβλίο τους με τίτλο «Nudge: Improving Decisions about Health, Wealth and Happiness». Με βάση τον ορισμό υπάρχουν προσεγγίσεις που έχουν ως σκοπό να φέρουν αλλαγές στο κοινωνικοφυσικό περιβάλλον του κάθε ατόμου και να συμβάλλουν στην υιοθέτηση επιθυμητών συμπεριφορών. Οι συγγραφείς παρέλειψαν όμως να περιλάβουν στον ορισμό τους τη νομοθεσία, και τους πιθανούς κανονισμούς που μπορεί να επηρεάσουν τα οικονομικά κίνητρα.

Για να θεωρηθεί μία ενέργεια ως μια απλή ώθηση, θα πρέπει οι άνθρωποι να μπορούν να την αποφύγουν με σχετική ευκολία, αφού και τα «nudges» δεν είναι καθαρές εντολές και δεν είναι υποχρεωτικά στοιχεία

Συγκεκριμένα, το «Nudge» αποτελεί ένα είδος παρέμβασης με βάση το οποίο κάποιος μπορεί να δελεαστεί να αλλάξει τη συμπεριφορά του και να κάνει κάτι συγκεκριμένο, χωρίς όμως τους περιορισμούς του να κάνει κάτι διαφορετικό από αυτό το οποίο επιθυμεί ή να αλλάξει άρδην τα κίνητρά του. Το «Nudge» επομένως μέσω των αλλαγών που το ίδιο επιφέρει, στοχεύει στην μεγαλύτερη δυνατή ωφέλεια τόσο για το ίδιο το άτομο όσο και για την κοινωνία γενικότερα (Nudge Unit Greece, 2017).

Η έννοια της ώθησης βρίσκει τις βάσεις της στη ψυχολογία και στη κοινωνιολογία και είναι σε θέση να εξηγήσει πώς η συμπεριφορά των ατόμων μπορεί να επηρεαστεί από τον περίγυρο και μάλιστα σε μεγάλο βαθμό. Η ιδιαίτερη σημασία της έννοιας αυτής εντοπίζεται στα δύο χαρακτηριστικά της (Marteau T.M. et al 2011).

Το πρώτο είναι ότι η ώθηση που αναλύει τον τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς των ατόμων ο οποίος σύμφωνα με την κλασική οικονομία δεν στηρίζεται στη λογική. Το δεύτερο ότι ανήκει και στο φιλελευθερισμό με βάση τον οποίο οι άνθρωποι κάνουν τις επιλογές τους ελεύθερα (Thaler & Sunstein., 2008).

## 2.2. Η θεωρία της Ώθησης (Nudge) στην καθημερινότητά μας

Με την οικονομική κρίση του 2008 η οποία επηρέασε αρκετά όλο το καταναλωτικό σύστημα, οι καταναλωτές έχουν επανέλθει σιγά σιγά στους ρυθμούς τους με εμπιστοσύνη πλέον στην οικονομία και έχουν σταδιακά ξεκινήσει να επενδύουν και να διαθέτουν τα χρήματά τους. Είναι όμως φειδωλοί στις αγορές τους, αφού δεν ξεχνούν όσα τους έμαθε η ύφεση (Charman, 2017).

Η θεωρία Nudge είναι μια σύγχρονη αντίληψη με μεγάλη ευελιξία, η οποία προσφέρεται (Charman, 2017) για :

- για κατανόηση των ανθρώπινων σκέψεων, του τρόπου που παίρνουν αποφάσεις και τον τρόπο που συμπεριφέρονται,
- για βοήθεια στους ανθρώπους για βελτίωση των αποφάσεων τους και του τρόπου σκέψης τους,
- για βοήθεια στο να διαχειριστεί κανείς όλες τις πιθανές αλλαγές και
- στην αναγνώριση και εκμηδένιση υφιστάμενων βλαπτικών επιρροών στους ανθρώπους.

Η παρούσα θεωρία πήρε το όνομά της και διαδόθηκε ευρέως το 2008 από το βιβλίο «Nudge: βελτίωση των αποφάσεων σχετικά με την υγεία, τον πλούτο και την ευτυχία», το οποίο επιμελήθηκαν Αμερικάνοι ακαδημαϊκοί, και συγκεκριμένα οι Richard Thaler και Cass Sunstein. Η θεωρία επιδέχεται προσαρμογές και ευρύτερη εφαρμογή με σκοπό να ενεργοποιήσει και να ενθαρρύνει την αλλαγή σε μεμονωμένα άτομα σε ολόκληρες ομάδες και ακόμη στον ίδιο μας τον εαυτό. Επιπλέον, μπορεί να τη χρησιμοποιήσει κανείς για να εξερευνήσει και να κατανοήσει τυχόν επιρροές στην συμπεριφορά των ανθρώπων και να προσφέρει σημαντική βοήθεια προς αποφυγή επιρροών που είναι άχρηστες και μη ωφέλιμες για τον άνθρωπο. (Charman, 2017).

Πιο συγκεκριμένα, η θεωρία αυτή έχει να κάνει με τη σχεδίαση διάφορων επιλογών, που με τη σειρά τους επηρεάζουν τις διάφορες αποφάσεις που καλούμαστε να πάρουμε. Ο επί μέρους σχεδιασμός αυτών των επιλογών έχει ως βάση τον τρόπο που σκέφτονται οι άνθρωποι πραγματικά και πως παίρνουν τις αποφάσεις από ένστικτο και πολλές φορές με παράλογο τρόπο και χωρίς λογική και ορθολογισμό στη σκέψη και στη συμπεριφορά.



Ως επί το πλείστον η θεωρία Nudge είναι πολύ πιο διαφορετική και πιο εξελιγμένη μέθοδος για να επιτευχθούν αλλαγές σε άτομα. Χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση από την προσχολική ηλικία, παρότι οι κλασικές μέθοδοι που καταπιάνονται με αμεσότητα στη διδασκαλία και στην επιβολή αλλαγών είτε μέσω επίπληξης και τιμωρίας, είτε μέσω άλλων μεθόδων.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι πολλές επιλογές και επιρροές είναι ολωσδιόλου άχρηστες για τα άτομα, αυτό και μόνο είναι ένα σημαντικό πεδίο ανάπτυξης και μια μεγάλη ευκαιρία για να χρησιμοποιήσει κάποιος τη θεωρία αυτή, ακόμη κι αν κάτι τέτοιο δεν ήταν στις άμεσες βλέψεις των δημιουργών της. (Charman, 2017).

Οπότε, η θεωρία αυτή θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για τον προσδιορισμό και την εξήγηση, καθώς και για την τροποποίηση επιπτώσεων από επιδράσεις και, πιο συγκεκριμένα, αυτών που είναι άχρηστες ή επιζήμιες για όλους (άτομο και κοινωνία).

Η θεωρία παρουσιάστηκε στην αρχή στις ΗΠΑ, τη δεκαετία του 2000 ως μια καινοτόμα προσέγγιση η οποία επηρέαζε την αλληλεπίδραση των ατόμων με τα διάφορα συστήματα της οικονομίας με άμεσο σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας ζωής των ανθρώπων (Charman, 2017). Στην αρχή αναπτύχθηκε ως μια έννοια ηθική, από ακαδημαϊκούς, που είχε ως σκοπό τη βελτίωση της κοινωνίας και όχι ως ένας μηχανισμός εκμετάλλευσης ή πιθανής χειραγώγησης από τις εκάστοτε εταιρείες (Charman, 2017).

### **2.3. Αρχές και τεχνικές της ώθησης**

Οι αρχές και τεχνικές της «ώθησης» είναι πλέον πολύ σημαντικές σε όλους τους τομείς της δραστηριότητας όπως ο τομέας των επικοινωνιών, ως κίνητρο σε κλάδους επαγγελματιών, σε πωλήσεις, σε τομείς της ηγεσίας, πολιτικής, οικονομίας, και γενικότερα σε όποια κατάσταση επιδιώκεται άσκηση επιρροής ατομικής ή συλλογικής ή απλά στον ίδιο μας τον εαυτό, με σκοπό τη βελτίωση της προσωπικής μας υγείας ή της ευημερίας (Charman, 2017).

Από τη μια μπορεί να βοηθήσει τους γονείς ενός παιδιού και από την άλλη μια ολόκληρη κυβέρνηση. Επίσης, έχει επηρεάσει σκέψεις και μεθόδους για την ευαισθητοποίηση ατόμων σε αλλαγές και αυτό λόγω του ότι επιτελείται μέσω έμμεσων μεθόδων και όχι άμεσων (Charman, 2017).

Βασική έννοια της θεωρίας, είναι ότι τα άτομα μπορούν να βοηθηθούν ώστε να λαμβάνουν πιο σωστές αποφάσεις γι' αυτούς ή για τους άλλους ή την κοινωνία γενικότερα. Οι καταβολές της μπορούν να ανακαλυφθούν πίσω ποικιλία ψυχολογικών μεθόδων και φιλοσοφικών εννοιών και ειδικότερα των θεωριών σκέψης και λήψης αποφάσεων (Charman, 2017).

Αν κάποιος προσπαθήσει να δώσει έναν ορισμό θα έλεγε η θεωρία Nudge (η θεωρία της ώθησης) αποτελεί την ανάλυση, την βελτίωση και τον σχεδιασμό του τρόπου σκέψης και του πως αυτός επηρεάζεται στη λήψη αποφάσεων, κυρίως με το ένστικτο κι όχι σύμφωνα με τον τρόπο που οι υψηλά πιστεύουν ότι οι άνθρωποι αποφασίζουν δηλαδή με υπακοή (Charman, 2017).

Στον Πίνακα 2.1. μπορούμε με μία ματιά να δούμε την διαφορετικότητα στον τρόπο που λειτουργεί η θεωρία της «ώθησης», σε σχέση με τις ήδη υφιστάμενες τακτικές επιβολής των διαφόρων τάσεων, σε όλες τις ανθρώπινες δραστηριότητες:

<b>Πίνακας 2.1.: Η θεωρία της «ώθησης» με μια ματιά (Charman, 2017)</b>	
<b>παραδοσιακή «κατευθυνόμενη» ή «αναγκαστική» παρέμβαση</b>	<b>«ώθηση» σύγχρονη παρέμβαση</b>
άμεση και προφανής	έμμεση, «λεπτή»
νομοθεσία, κανόνες, νόμοι	ενεργοποίηση, διευκόλυνση
επικριτική	μη επικριτική
επιβολή, αστυνόμευση	βοήθεια, βοήθεια
πώληση, πίεση, προσέλκυση	προσφορά, «δίνει χώρο»
προθεσμίες	αορίστου χρόνου
προκατάληψη	ουδετερότητα
διδασκαλία, κατεύθυνση	εκπαίδευση, ενημέρωση
μέσω πειθώς	με παράδειγμα
κυρώσεις μη συμμόρφωσης	αναγνώριση, προσαρμογή
αναγκαστικές επιλογές, που επιβάλλονται	ελεύθερη επιλογή

επιλογές συγκεκριμένες	απεριόριστες επιλογές
πίεση	χωρίς πίεση
σχέση εξουσίας	ισότητα
μονόλογος	διάλογος
επιλεκτική αλήθεια	διαφάνεια, τίποτα δεν αποκρύπτεται

Πηγή: **Chapman (2017)**

## 2.4. Το ηθικό στοιχείο στην χρήση της θεωρίας της ώθησης

Η θεωρία της “ώθησης” υπάρχει περίπτωση να γίνει αντικείμενο κατάχρησης. Δεν καταπιάνεται με ανήθικους σκοπούς και ούτε έχει σκοπό να προκαλέσει βλάβη ή να εκμεταλλευτεί τον άνθρωπο. Είναι μια ηθική φιλοσοφία απαραίτητη για τις επιχειρήσεις και τις εκάστοτε κυβερνήσεις που έχουν την τάση να εκμεταλλεύονται τις αδυναμίες των ατόμων (Charman, 2017).

Ο Thaler και ο Sunstein υποστηρικτές της “ώθησης” για το καλό της κοινωνίας και του κόσμου γενικότερα, παραδέχονται ότι η παρούσα θεωρία αυτή δέχεται ως έναν βαθμό πατερναλισμού, (Charman, 2017).

Από την άλλη οι άνθρωποι πρέπει να έχουν ελευθερία για τις δικές τους επιλογές οι οποίες γίνονται πάντα με ελεύθερη βούληση. Η θεωρία της «ώθησης» λειτουργεί καλύτερα όταν οι άνθρωποι έχουν θετικά παρά αρνητικά συναισθήματα ως προς αυτήν, και γι’ αυτό πρέπει να εξετάσουμε τους παράγοντες που είναι υπεύθυνοι για τη δημιουργία αυτών των συναισθημάτων ορίσουμε τις μεταξύ τους σχέσεις. Τα άτομα είναι πιο «ανοιχτά» στην ώθηση αν έχουν θετικά συναισθήματα προς αυτόν που την εφαρμόζει, από το αν αυτά τα συναισθήματα είναι αρνητικά (Charman, 2017).

Η θεωρία της «ώθησης», μπορεί να επεκταθεί στο να αναγνωρίσει και να περιλάβει το πώς αισθάνονται οι άνθρωποι σχετικά με την αρχή των «ωθήσεων». Αυτό διαφέρει με βάση τις καταστάσεις, και σε διαφορετικό βαθμό συνεπάγεται ήθος και ακεραιότητα, ενσυναίσθηση και εμπιστοσύνη, και διάφορους παράγοντες που διαμορφώνουν γνώμες και συναισθήματα (Charman, 2017).

Η πιθανή εκτίμηση των «θετικών αποτελεσμάτων» πρέπει να γίνει από ανθρώπους που έχουν υποβληθεί σε αλλαγή. Οι ίδιοι τους πρέπει να εκτιμήσουν και να κρίνουν. Μεγάλο ρόλο παίζει και η φήμη του ατόμου ή της ομάδας όπως την αντιλαμβάνονται οι άνθρωποι που «ωθούνται», και αυτό επηρεάζει την επιτυχία της θεωρίας (Charman, 2017).

Για αυτό ακριβώς οι εταιρείες χρησιμοποιούν κάποιον «δημοφιλή» προς υποστήριξη των προϊόντων τους. Π.χ Ο Δαλάι Λάμα ο οποίος υποστηρίζει μια ενέργεια ώθησης σχετικά με την ευεξία. Είναι πιο πιθανό να ληφθεί θετικά, σε όσους απευθύνεται. Πάντοτε εξετάζεται κι ο σκοπός της «ώθησης», πχ αθλητής για ενθάρρυνση σε άσκηση καλύτερος από τον Δαλάι Λάμα (Charman, 2017).

Η ανάλυση της καταναλωτικής συμπεριφοράς κι έπειτα η επιρροή στη λήψη αποφάσεων οι οποίες λαμβάνονται υποσυνείδητα, ενδέχεται να φέρει θετικά αποτελέσματα στις πωλήσεις και στην αφοσίωση που έχουν οι πελάτες σε ένα λιανικό κατάστημα.

Παρά ταύτα υπάρχουν αμφιβολίες για το αν είναι σωστό να υπάρχει επηρεασμός των τελικών αποφάσεων των καταναλωτών με αυτή τη μέθοδο ή όχι. Από τη μια μεριά βρίσκονται οι οικονομολόγοι οι οποίοι διαφωνούν με τέτοιες μεθόδους τις οποίες θεωρούν ανήθικες γιατί δεν αφήνουν ελεύθερο τον καταναλωτή να αποφασίσει τι είναι καλύτερο για αυτόν.

Από την άλλη μεριά, οι υποστηρικτές αυτών των τεχνικών, ενστερνιζόμενοι τα Συμπεριφορικά Οικονομικά και το Nudge, μιας κι οι άνθρωποι είναι κατά βάση μη ορθολογιστές στη λήψη των αποφάσεων τους.

Για τη καλύτερη κατανόηση μπορεί κανείς να δει μέσα στο βιβλίο τους “Nudge”, πως ως Πραγματικοί Άνθρωποι (Humans) αναφέρονται οι άνθρωποι της καθημερινότητας, οι οποίοι δεν είναι ορθολογιστές με αποτέλεσμα να επηρεάζονται από συναισθήματα τυχόν προκαταλήψεις και προηγούμενες εμπειρίες, όπως αναφέρουν και τα Συμπεριφορικά Οικονομικά.

Από την άλλη, οι Ορθολογικοί Άνθρωποι (Econs) είναι αυτοί που αποτελούν αντικείμενο της Κλασικής Οικονομικής Θεωρίας, οι οποίοι είναι τελείως ορθολογιστές και δεν μπορούν με τίποτα να επηρεαστούν στις αποφάσεις τους από συναισθήματα ή nudges.

## 2.5.Ο Σχεδιασμός της θεωρίας της ώθησης για καλύτερες αποφάσεις

Η θεωρία της ώθησης χωρίζεται σε δύο κατηγορίες: α)στην θετική Nudge και β)στην αρνητική Nudge. Η θετική είναι αυτή που δεν λαμβάνει υποχρεωτικά μέτρα συμπεριφοράς και την λαμβάνουν τα άτομα με σκοπό το καλό του κοινωνικού συνόλου. Η αρνητική έχει να κάνει με τον τρόπο που παρουσιάζονται οι επιλογές, με στόχο την απομάκρυνση του ατόμου από μη παράλογες αποφάσεις με μοναδικό στόχο την ευζωία του (Nudge Unit Greece, 2017).

Οι Thaler και Sunstein θεωρούν ότι πέντε είναι τα βήματα για να δημιουργηθεί μία αποτελεσματική θεωρία της ώθησης (Nudge Unit Greece, 2017):

1. Κατανόηση του τρόπου που αυτό παρουσιάζεται. Κάποιος που χρησιμοποιεί την τεχνική nudge θα πρέπει να γνωρίζει ότι ο καταναλωτής έχει στη σκέψη του μια συγκεκριμένη επιλογή. Στόχος του είναι να ωθήσει τον καταναλωτή να αλλάξει την επιλογή του.

2. Δοκιμή και πλάνη. Ο καθένας πρέπει να ξέρει τα πιθανά λάθη που μπορεί να κάνει.

3. Καθοδήγηση. Θα πρέπει αναγνωρίζονται οι συνέπειες που πιθανόν να έχει κάποιος μετά από κάθε επιλογή του, ώστε να μπορεί να πάρει τις σωστές αποφάσεις.

4. Χάραξη νοητικών χαρτών. Όποιος κατασκευάζει ένα nudge, θα πρέπει να ξέρει τον τρόπο σκέψης των ατόμων, ώστε να μπορεί να επηρεάσει τη σκέψη τους.

5. Κοινωνική μίμηση. Θα πρέπει να υπάρχουν παραδείγματα προς μίμηση από άτομα σε παρόμοιες καταστάσεις για να είναι πιθανό να επιτευχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Επομένως είναι σαφές, ότι τα nudge μπορούν να δώσουν λύση τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε κοινωνικό.

## 2.6.Θεωρία Διπλού Συστήματος

Ο Daniel Kahneman χρησιμοποιεί ένα θεωρητικό πλαίσιο διπλού συστήματος (το οποίο εδραίωσε τη γνωστική και κοινωνική ψυχολογία της δεκαετίας του 1990) για να εξηγήσει γιατί οι κρίσεις και οι αποφάσεις μας συχνά δεν συμμορφώνονται με τις επίσημες έννοιες του ορθολογισμού.

Το σύστημα (1) αποτελείται από διαδικασίες σκέψης που είναι διαισθητικές, αυτόματες, βασισμένες στην εμπειρία και σχετικά ασυνείδητες. Το σύστημα 2 είναι πιο στοχαστικό, ελεγχόμενο, διαβουλευτικό και αναλυτικότερο. Οι κρίσεις που επηρεάζονται από το Σύστημα (1) έχουν τις ρίζες τους σε εντυπώσεις που προκύπτουν από νοητικό περιεχόμενο που είναι

εύκολα προσβάσιμο. Το σύστημα (2), από την άλλη πλευρά, παρακολουθεί ή παρέχει έλεγχο στις νοητικές λειτουργίες και την εμφανή συμπεριφορά, συχνά ανεπιτυχώς (Kahneman, 2011).

### Παράδειγμα 1ο : Διαθεσιμότητα και επίδραση

Το Σύστημα (1) είναι το «σπίτι» των ευρετικών (γνωστικών συντομεύσεων) που εφαρμόζουμε και είναι υπεύθυνο για τις προκαταλήψεις (συστηματικά σφάλματα) που μπορεί να μας μείνουν όταν παίρνουμε αποφάσεις (Kahneman, 2011).

Οι διεργασίες του Συστήματος (1) μας επηρεάζουν όταν η προηγούμενη έκθεση σε έναν αριθμό επηρεάζει τις επόμενες κρίσεις, όπως είναι εμφανές στα εφέ αγκύρωσης (Tversky & Kahneman, 1974).

Ένα από τα πιο καθολικά ευρετικά είναι το ευρετικό διαθεσιμότητας. Η διαθεσιμότητα χρησιμεύει ως νοητική συντόμευση εάν η πιθανότητα να συμβεί ένα συμβάν εκλαμβάνεται ως υψηλότερη απλώς και μόνο επειδή ένα παράδειγμα έρχεται στο μυαλό εύκολα (Tversky & Kahneman, 1974). Για παράδειγμα, ένα άτομο μπορεί να θεωρήσει τις επενδύσεις στις συντάξεις πολύ επικίνδυνες ως αποτέλεσμα του να θυμάται ένα μέλος της οικογένειας που έχασε το μεγαλύτερο μέρος των συνταξιοδοτικών αποταμιεύσεών του στην πρόσφατη ύφεση. Οι άμεσα διαθέσιμες πληροφορίες στη μνήμη χρησιμοποιούνται επίσης όταν κάνουμε κρίσεις με βάση την ομοιότητα,

Τέλος, μια άλλη ευρετική «γενικού σκοπού» είναι αυτή της επιρροής, δηλαδή καλά ή κακά συναισθήματα που εμφανίζονται αυτόματα όταν σκεφτόμαστε ένα αντικείμενο. Η εφαρμογή της ευρετικής επίδρασης μπορεί να οδηγήσει σε ασπρόμαυρη σκέψη, η οποία είναι ιδιαίτερα εμφανής, όταν οι άνθρωποι σκέφτονται ένα αντικείμενο υπό συνθήκες που εμποδίζουν την ανάκλαση του συστήματος (2), όπως η πίεση χρόνου. Για παράδειγμα, οι καταναλωτές μπορεί να θεωρούν τα οφέλη των συντηρητικών τροφίμων τόσο χαμηλά και το κόστος υψηλό, οδηγώντας έτσι σε σημαντική αρνητική συσχέτιση κινδύνου-οφέλους (Finucane et al., 2000).

Ο ρόλος του συναισθήματος σε επικίνδυνες ή αβέβαιες καταστάσεις είναι επίσης εμφανής στο μοντέλο κινδύνου ως συναισθήματα (Loewenstein et al., 2001). Οι «συνεπακόλουθοι» απολογισμοί της λήψης αποφάσεων τείνουν να εστιάζουν στις προσδοκίες μαζί με την πιθανότητα και την επιθυμία πιθανών αποτελεσμάτων. Η προοπτική του κινδύνου ως

συναισθημάτων εξηγεί τη συμπεριφορά σε καταστάσεις όπου οι συναισθηματικές αντιδράσεις στον κίνδυνο διαφέρουν από τις γνωστικές αξιολογήσεις. Σε αυτές τις καταστάσεις, η συμπεριφορά τείνει να επηρεάζεται από προληπτικά συναισθήματα, συναισθήματα που βιώνονται τη στιγμή της λήψης αποφάσεων.

#### Παράδειγμα 2ο: Saliience (Εξέχουσα συμπεριφορά)

Η διαθεσιμότητα και η επίδραση είναι διαδικασίες εσωτερικές του ατόμου που μπορεί να οδηγήσουν σε μεροληψία. Το εξωτερικό ισοδύναμο αυτών των διαδικασιών είναι η εξέχουσα θέση, όπου οι πληροφορίες που ξεχωρίζουν, είναι νέες ή φαίνονται σχετικές και είναι πιο πιθανό να επηρεάσουν τη σκέψη και τις πράξεις μας (Dolan et al., 2010). Για παράδειγμα, μια τεχνολογική συσκευή μπορεί να πλαισιωθεί ως 99% αξιόπιστη ή με ποσοστό αποτυχίας μόνο 1%, δίνοντας έτσι έμφαση είτε σε θετικές είτε αρνητικές πληροφορίες.

Το Saliience αποτελεί επίσης τη βάση των ευρετικών κρίσεων που βασίζονται σε εξωτερικές ενδείξεις. Ορισμένοι ψυχολόγοι έχουν αντλήσει ευρετικές μεθόδους μείωσης της προσπάθειας που απλοποιούν τη λήψη αποφάσεων από τους καταναλωτές. Η ευρετική επωνυμία, για παράδειγμα, υποδηλώνει ότι οι σημαντικές ενδείξεις με τη μορφή εμπορικών ονομάτων μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να συναχθεί η ποιότητα (Maheswaran, Mackie, & Chaiken, 1992).

Όσον αφορά τους βαθμούς οπτικής προεξοχής (Saliience) μια μελέτη (Coulter & Coulter, 2005). βρήκε μια επίδραση συνάφειας μεταξύ τιμής και μεγέθους γραμματοσειράς, όπου η εμφάνιση χαμηλότερης τιμής πώλησης σε μικρό μέγεθος εκτύπωσης σε σχέση με την κανονική τιμή είχε ως αποτέλεσμα μεγαλύτερη πιθανότητα αγοράς από την παρουσίαση της τιμής πώλησης σε σχετικά μεγάλη γραμματοσειρά. Τέλος, η εξέχουσα θέση των επιλογών μπορεί επίσης να χειραγωγηθεί με την αναδιάταξη του φυσικού περιβάλλοντος.

Για παράδειγμα, μια αλλαγή τόσο απλή όσο η μεταφορά των μπουκαλιών νερού πιο κοντά στο ταμείο σε μια καφετέρια έχει αποδειχθεί ότι αυξάνει τη σημασία και την ευκολία αυτής της πιο υγιεινής επιλογής ποτού και ως εκ τούτου ενισχύει σημαντικά τις πωλήσεις νερού (Thorndike et al., 2012).

### Παράδειγμα 3ο: Προκατάληψη αισιοδοξίας και το φαινόμενο υπερβολικής αυτοπεποίθησης

Το Σύστημα (1) κυριαρχείται από συναισθήματα και περιορισμούς στην επεξεργασία πληροφοριών, που μπορεί να οδηγήσει τους ανθρώπους να είναι υπερβολικά αισιόδοξοι. Οι άνθρωποι συχνά υπερεκτιμούν την πιθανότητα θετικών γεγονότων και υποτιμούν την πιθανότητα να τους συμβούν αρνητικά γεγονότα στο μέλλον (Sharot, 2011). Για παράδειγμα, μπορεί να υποτιμήσουν τον κίνδυνο να πάθουν καρκίνο και να υπερεκτιμήσουν τη μελλοντική τους επιτυχία στην αγορά εργασίας. Ένας αριθμός παραγόντων μπορεί να εξηγήσει τη μη ρεαλιστική αισιοδοξία, συμπεριλαμβανομένου του αντιληπτού ελέγχου και της καλής διάθεσης (Helweg-Larsen & Shepperd, 2001).

Η επίδραση της υπερβολικής αυτοπεποίθησης παρατηρείται όταν η υποκειμενική εμπιστοσύνη των ανθρώπων στις ικανότητές τους είναι μεγαλύτερη από την αντικειμενική (πραγματική) απόδοσή τους (Pallier et al., 2002).

Συχνά μετριέται με το να ζητούν από τους πειραματικούς συμμετέχοντες να απαντούν σε ερωτήσεις τεστ γενικών γνώσεων. Στη συνέχεια τους ζητείται να αξιολογήσουν πόσο σίγουροι είναι για τις απαντήσεις τους σε μια κλίμακα. Η υπερβολική αυτοπεποίθηση μετράται με τον υπολογισμό της βαθμολογίας για τη μέση βαθμολογία εμπιστοσύνης ενός ατόμου σε σχέση με το πραγματικό ποσοστό των ερωτήσεων που απαντήθηκαν σωστά.

Ένα μεγάλο εύρος θεμάτων έχει αποδοθεί στην υπερβολική εμπιστοσύνη. Μεταξύ των επενδυτών, για παράδειγμα, η υπερβολική εμπιστοσύνη έχει συσχετιστεί με υπερβολική ανάληψη κινδύνου (Hirshleifer & Luo, 2001), συγκεντρωμένα χαρτοφυλάκια (Odean, 1998) και υπεραγορές (Grinblatt & Keloharju, 2009).

Η υπερβολική αυτοπεποίθηση είναι μια από τις εκδηλώσεις της αισιόδοξης προκατάληψης, η οποία, σύμφωνα με τον Daniel Kahneman «μπορεί να είναι η πιο σημαντική από τις γνωστικές προκαταλήψεις».

## **2.7. Η θεωρία της ώθησης και ο φιλελευθερισμός**

Η θεωρία της ώθησης θα μπορούσε χαρακτηριστεί ως φιλελεύθερη και ως πατερναλιστική. Ως φιλελεύθερη επειδή οι άνθρωποι είναι ελεύθεροι να επιλέξουν αυτά που οι ίδιοι επιθυμούν και ως πατερναλιστική για το λόγο ότι οι επιλογές αυτές έχουν να κάνουν με δικό τους όφελος (Wilkinson, 2013).



Κλασικό παράδειγμα αποτελεί ο τρόπος τοποθέτησης υγιεινών τροφών σε ένα μαγαζί σε τέτοιο μέρος που να είναι πιο ορατό από τα υπόλοιπα. Αυτό αποτελεί μια ώθηση με την οποία παρόλο που δεν περιορίζονται οι επιλογές του καταναλωτή, εντούτοις του δίνει το κίνητρο να κάνει πιο υγιεινές επιλογές. Αυτή η ώθηση από τη μια, είναι φιλελεύθερη αφού δεν περιορίζει και φυσικά δεν υποχρεώνει επ' ουδενί λόγο τον καταναλωτή να επιλέξει την πιο υγιεινή διατροφή, παράλληλα, θεωρείται πατερναλιστική επειδή οι καταναλωτές με διακριτικό τρόπο και ασυνείδητα οδηγούνται σε πιο ωφέλιμες επιλογές για τον εαυτό τους.

Η ωθήσεις ως κατάλληλο μέσο για την προαγωγή αυτών των τακτικών συμπεριφορών διαφαίνεται μέσα από τα δικαιώματα του εκάστοτε κράτους απέναντι στη βελτίωση της ζωής των ατόμων. Από την άλλη οι υποστηρικτές οι πιο φιλελεύθεροι υποστηρίζουν ότι το κράτος δεν δύναται να παρεμβαίνει στα δικαιώματα του κάθε πολίτη και ότι από τη δική του σκοπιά έχει υποχρέωση να κινείται προς την βελτίωση της ευημερίας του συνόλου των ανθρώπων (Calman, 2009).

Παρ' όλα αυτά, δεν είναι σαφές το γεγονός του κατά πόσο φιλελεύθερες ή πατερναλιστικές είναι οι ωθήσεις. Οι υποστηρικτές της θεωρίας των ωθήσεων προσπαθούν να εντοπίσουν κάτι που να συνδέει τη κρατική παρέμβαση με το δικαίωμα των πολιτών να είναι ελεύθεροι κι υποστηρίζουν ότι αυτές οι παρεμβάσεις δεν είναι πατερναλιστικές στο βαθμό που δεν στέκονται εμπόδιο στους ανθρώπους ώστε να κάνουν τις επιλογές τους ελεύθερα (Pykett J. et al, 2011). Από την άλλη, οι επικριτές της θεωρίας είναι της γνώμης ότι παρόλο που οι ωθήσεις δεν εμποδίζουν κι ούτε περιορίζουν τις υπάρχουσες επιλογές, με κάποιο τρόπο αποτρέπουν τους ανθρώπους από τη καθαρή σκέψη και το σωστό τρόπο λήψης της απόφασης.

Είναι πλέον προφανές ότι οι αντικρουόμενες αυτές απόψεις σχετικά τη παρέμβαση του κράτους και τη διατήρηση της ελευθερίας των πολιτών οδηγούν σε διαφωνία σε σχέση με το αν οι ωθήσεις είναι το κατάλληλο μέσο για να προωθηθούν συμπεριφορές που αποβλέπουν στην βελτίωση της ευημερίας των πολιτών. Κατά συνέπεια υπάρχει η αμφισβήτηση σε σχέση με την ύπαρξη των διαφορετικών πατερναλιστικών απόψεων των ωθήσεων (Daniel et al , 2010).

## **2.8. Η σχέση της θεωρίας της ώθησης με τον ελευθεριακό πατερναλισμό**

Ο «ελευθεριακός πατερναλισμός» είναι μια φιλοσοφία ή με άλλα λόγια μια ιδεολογία, στην οποία βασίζεται η θεωρία της ώθησης (Hollands et al., 2013b). Εμφανίζεται ως η έννοια

που στηρίζει την ελευθερία επιλογής, ενώ συγχρόνως θεωρεί νόμιμους τρόπους καθοδήγησης των επιλογών των ανθρώπων σε κατευθύνσεις που έχουν σκοπό τη βελτίωση της ευημερίας τους. Δηλαδή οι ωθήσεις βασίζονται σε δύο εκ διαμέτρου αντίθετες έννοιες. Από τη μία θεωρούνται «ελευθεριακές», και υπερασπίζονται την των ανθρώπων να κάνουν οι ίδιοι τις επιλογές που επιθυμούν κι από την άλλη «πατερναλιστικές» αφήνοντας την εκάστοτε κυβερνητική εξουσία να κατευθύνει τα άτομα σε επιλογές και σε αποτελέσματα που αποβλέπουν σε καλύτερη ευημερία.

Ο «ελευθεριακός πατερναλισμός» αποτελεί σημείο αμφισβήτησης, καθώς είναι αρκετοί αυτοί που έχουν αμφιβολίες στο κατά πόσο και σε ποιο βαθμό οι ωθήσεις αυτές αφήνουν ανεπηρέαστη την αυτονομία του κάθε ατόμου ενώ κάποιοι είναι πεπεισμένοι ότι τα άτομα δεν ενεργούν αυτοβούλως. Στον αντίποδα, ορισμένοι θεωρούν ότι οι ωθήσεις δεν έχουν κάποια επιρροή στην ελευθερία των ατόμων κι ότι απλά ισορροπούν κάποια πράγματα σε σχέση με άλλου είδους παρεμβάσεις (Le Grand & New, 2015). Επιπλέον, κάποιοι μελετητές έχουν αμφιβολίες και αμφισβητούν τον όρο του πατερναλισμού. Πιστεύουν ότι όσοι εκτίθενται σε μία ώθηση την οποία θεωρούν ως ωφέλιμη για τους ίδιους δεν σημαίνει απαραίτητα κι ότι η παρέμβαση είναι πατερναλιστική (Hausman & Welch, 2010).

## **2.9. Τεχνικές «Nudge» στην διαμόρφωση της ανθρώπινης συμπεριφοράς**

Η υποκείμενη υπόθεση της κοινωνιολογίας, είναι ότι οι άνθρωποι είναι ορθολογικά όντα και ότι η σκέψη τους βασίζεται στην καθαρή λογική. Πολλοί άνθρωποι θεωρούν ότι είναι σε θέση να καταλάβουν τον τρόπο λειτουργίας του μυαλού τους, το οποίο συχνά αποτελείται από μια συνειδητή σκέψη που οδηγείται με φυσικό τρόπο σε μια άλλη. Παρά ταύτα σύμφωνα με τον ψυχολόγο Kahneman, οι περισσότερες σκέψεις κι εντυπώσεις των ανθρώπων ξεπηδούν από τις συνειδητές εμπειρίες τους χωρίς να είναι σε θέση να πουν πως κατέληξαν εκεί.

Έτσι, οι εντυπώσεις, οι αποφάσεις και οι διαισθήσεις των ατόμων που προκύπτουν μέσα από τη ψυχική διαδικασία υπάρχουν με τρόπο σιωπηλό στο μυαλό τους. Κατά συνέπεια οι επιλογές κι οι αποφάσεις των ατόμων δεν καθορίζονται πάντα και σε ολοκληρωτικό βαθμό από τους ίδιους. Πολλές φορές λαμβάνουν αποφάσεις με βιασύνη και χωρίς δεύτερες σκέψεις κι άλλες φορές λειτουργούν σύμφωνα με το πλήθος. Σύμφωνα με έρευνες πάνω από το 90% των

αποφάσεων που παίρνουν οι άνθρωποι, λαμβάνονται αποκλειστικά από το υποσυνείδητο τους (Llewellyn G., 2016).

Αρκετές φορές οι άνθρωποι χρησιμοποιούν συντομεύσεις για να διατυπώσουν τις απόψεις τους και για να λάβουν αποφάσεις. Οι διανοητικές αυτές συντομεύσεις είναι γνωστές ως “heuristics” και παρόλο που στις περισσότερες περιπτώσεις λειτουργούν, μπορούν να οδηγήσουν και σε σφάλματα, ή γνωστικές προκαταλήψεις. Έτσι πολλοί ερευνητές δοκιμάζουν να αντιμετωπίσουν τις διάφορες καταστάσεις με βάση την Συμπεριφορική Επιστήμη ώστε να κατανοηθεί καλύτερα η καταναλωτική συμπεριφορά των ανθρώπων κι οι τυχόν μεταβολές (Llewellyn G., 2016).

### **2.9.1. Παραδείγματα Nudge στην ατομική ευζωία**

Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά, είναι ένας νεοφερμένος κλάδος που εφαρμόζεται σε πολλές πλευρές της ανθρώπινης ζωής με μεγάλη επίδραση στις καταναλωτικές επιλογές των ανθρώπων. Με τη χρήση των Nudges, αναπτύσσονται κάποιες τεχνικές οι οποίες βοηθούν τους ανθρώπους να έχουν πιο εύστοχο αυτοέλεγχο και να μπορούν να παίρνουν καλύτερες αποφάσεις για την ευημερία τους (Nudge Unit Greece, 2016).

Για παράδειγμα παρέχεται ηλεκτρονική ιστοσελίδα, η οποία δίνει τη δυνατότητα στους χρήστες να προβούν σε πιο υγιεινές συνήθειες για κάποιο διάστημα, και δεσμεύονται να πληρώσουν ένα χρηματικό ποσό. Τα άτομα ελέγχονται από ειδικό γιατρό μήπως και τύχει να παραβούν της συμφωνίας. Αν εν τέλει επιτευχθεί ο στόχος τους, τότε λαμβάνουν τα χρήματα τους πίσω ειδάλλως αυτά χαρίζονται σε φιλανθρωπίες. Με αυτό τον τρόπο, πετυχαίνεται η τάση των ατόμων για αποστροφή της απώλειας (Nudge Unit Greece, 2016).

Επίσης, κάποιος καταναλώνει περισσότερη τροφή όταν υπάρχει μεγαλύτερη ποικιλία από αυτή, παρότι όταν υπάρχει μικρότερη ποσότητα κι έτσι επέρχεται πιο γρήγορα ο κορεσμός. Σύμφωνα με έρευνα του πανεπιστημίου Άλφρεντ της Νέας Υόρκης, προέκυψε ότι η κατανάλωση του φαγητού παρουσίασε αισθητή μείωση και συνεπώς μειώθηκε κι η σπατάλη φαγητού, όταν αυτό σερβιρίστηκε σε σκεύη και όχι σε απλά πιάτα (Nudge Unit Greece, 2016).

Γίνεται λοιπόν κατανοητό ότι τα Συμπεριφορικά Οικονομικά αποτελούν ένα σημαντικό κομμάτι της καθημερινής ζωής, διότι εκτός από τη θεωρία βρίσκει αποτελεσματική εφαρμογή

και στη πράξη. Εν τέλει παρά τη πολυπλοκότητά της, η εφαρμογή της έχει απλά και συγκεκριμένα αποτελέσματα (Nudge Unit Greece, 2016).

## **2.10. Στρατηγικές της θεωρίας της ώθησης**

Γενικότερα, η ώθηση είναι μία πολύ διαδεδομένη τεχνική και χρησιμοποιείται με πιο συχνό ρυθμό από άλλες τεχνικές. Χωρίς αμφιβολία είναι ένα σημαντικό εργαλείο για τη σχεδίαση της πολιτικής και της σχέσης αμοιβαιότητας ανάμεσα στους υπευθύνους για το σχεδιασμό πολιτικής και στην υπόλοιπη κοινωνία. Εν τέλει η θεωρία αυτή αποτελεί ένα εργαλείο της πολιτικής το οποίο έχει ως σκοπό έναν καλύτερο σχεδιασμό των δράσεων και κατά συνέπεια μια καλύτερη εφαρμογή. Με γνώμονα τη θεωρία αυτή εφαρμόζονται στρατηγικές και δημιουργείται πλαίσιο δράσης για τις επιλογές του κάθε ανθρώπου μεμονωμένα.

Τρεις είναι οι προσεγγίσεις με τις οποίες κανείς μελετά μία ρύθμιση ως προς τον σκοπό της:

- η πρώτη είναι η νομική βάση της οποίας πρέπει να εφαρμόζονται ρυθμίσεις και νόμοι
- η δεύτερη είναι η οικονομική με βάση οποία ρυθμίζονται οι ατέλειες αγοράς και
- η τρίτη και τελευταία προσέγγιση είναι η συμπεριφορική, και οι ρυθμίσεις της έχουν στόχο τον επηρεασμό και την αλλαγή τις συμπεριφοράς ατόμων κι επιχειρήσεων.

Πρέπει να σημειωθεί πως οι εκάστοτε πολιτικές είναι αποτελεσματικές όταν μπορούν να προβλεφθούν οι συμπεριφορές των ανθρώπων και στο τέλος αποτρέπονται. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο της λήψης των αποφάσεων, ο τρόπος που εν τέλει τα άτομα σκέφτονται και παίρνουν αποφάσεις είναι εκ διαμέτρου αντίθετες από τον τρόπο που υιοθετεί η κλασική θεωρία. Το συγκεκριμένο μοντέλο υποστηρίζει ότι όλοι δέχονται επιδράσεις από το περιβάλλον, την κοινωνία και τις αντιλήψεις της ενώ η κλασική θεώρηση διατείνεται ότι οι άνθρωποι παίρνουν τις αποφάσεις με γνώμονα τη λογική και το συμφέρον (Μήτσης, 2015).

## 2.11. Ανακεφαλαίωση

Μέσα από την θεωρία της ώθησης, ένα άτομο παρακινείται να ενεργήσει συγκεκριμένα, χωρίς όμως να στερείται εναλλακτικές λύσεις όσον αφορά τους οικονομικούς του στόχους.

Καθώς η θεωρία της ώθησης συνεπάγεται ήθος και ακεραιότητα, ενσυναίσθηση και εμπιστοσύνη και διάφορους παράγοντες που διαμορφώνουν γνώμες και συναισθήματα, μπορεί να βρει εφαρμογή στην εκπαίδευση μέσα από την υιοθέτηση των συμπεριφορικών οικονομικών κατά την γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών. Αυτό γίνεται επειδή η θεωρία του Nudge αποτελεί ένα είδος παρέμβασης που στοχεύει στην μεγαλύτερη δυνατή ωφέλεια τόσο για το ίδιο το άτομο όσο και την οικογένειά του γενικότερα. Καθώς, από την μία μεριά οι ίδιοι οι γονείς καλούνται να εκτιμήσουν και να κρίνουν, και από την άλλη, για την απόφασή τους παίζει ρόλο η φήμη του στόχου τους, πολλοί επιλέγουν την ιδιωτική εκπαίδευση θεωρώντας ότι αυτή παρέχει περισσότερες ευκαιρίες και ασφάλεια για τα παιδιά τους.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### 3.1. Το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Η διάρθρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, έχει τρεις βασικές πτυχές οι οποίες είναι γνωστές ως εκπαιδευτικές βαθμίδες :

- Η πρωτοβάθμια, με παιδιά κυρίως 4-12 ετών και σε αυτή εντάσσονται τα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά σχολεία (κοινά, ολοήμερα, κι ειδικής αγωγής).

- Η δευτεροβάθμια, με εφήβους 13-18 ετών (σε ορισμένες περιπτώσεις κι άνω των 18 ετών όπως π.χ. η τάξη σε επαγγελματικό λύκειο ή σε σχολείο δεύτερης ευκαιρίας) και ενσωματώνει όλων των ειδών τα γυμνάσια (γενικό, πειραματικό, μουσικό κτλ.) και τα λύκεια (γενικό, επαγγελματικό, πειραματικό κ.α.).

- Η τριτοβάθμια, με ενήλικες άνω των 18 και περιλαμβάνει όλων των ειδών τις ανώτερες και ανώτατες σχολές (π.χ. Ανώτατα και Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης κ.α.)

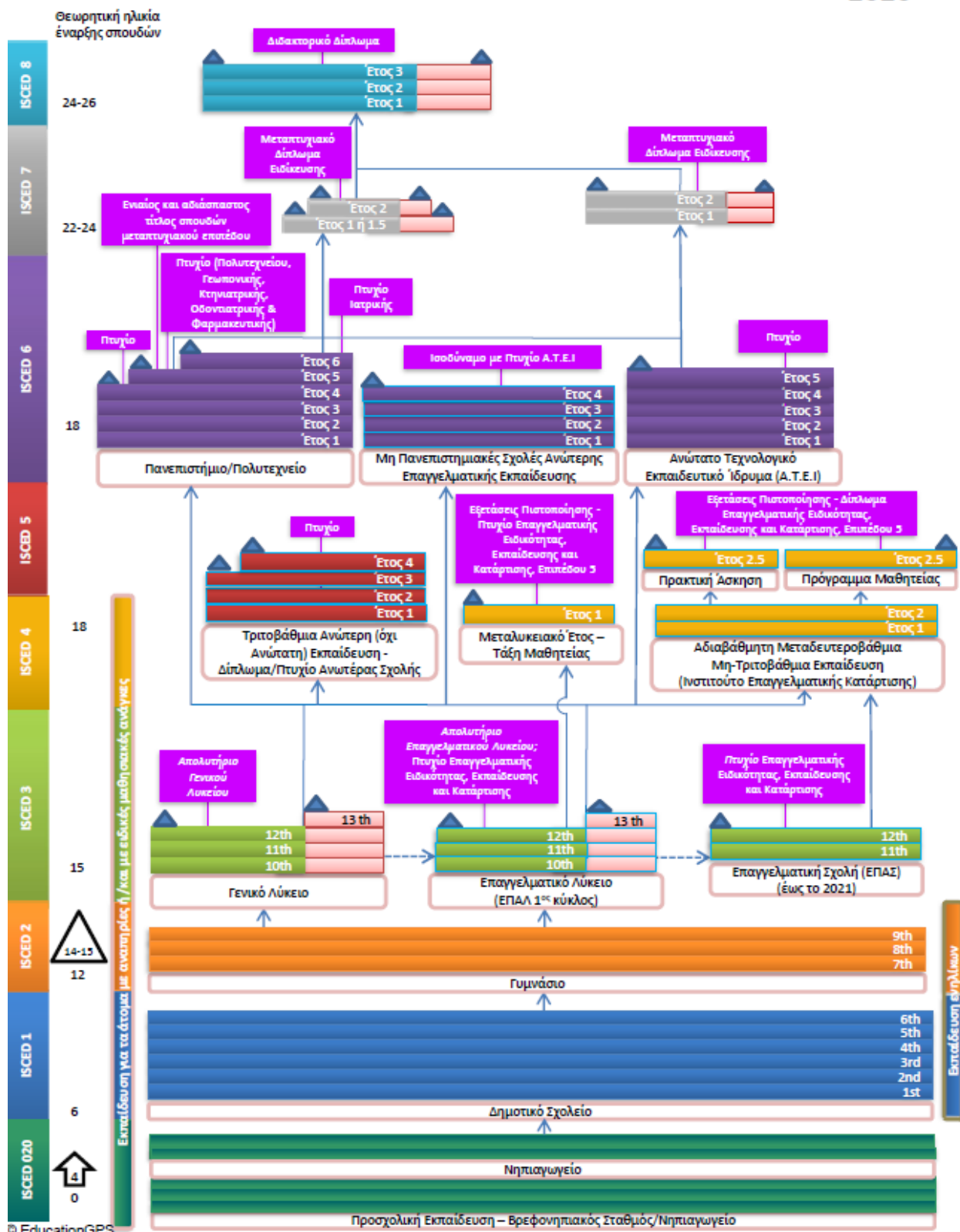
Η υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι εκείνη που περιλαμβάνει το νηπιαγωγείο, το δημοτικό και το γυμνάσιο, δηλαδή άτομα ηλικίας 4 -15 ετών (EAG 2021)

*Διάγραμμα 3.1. Διάγραμμα του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα. Πηγή:*

[https://gpseducation.oecd.org/Content/MapOfEducationSystem/GRC/GRC\\_2011\\_LL.pdf](https://gpseducation.oecd.org/Content/MapOfEducationSystem/GRC/GRC_2011_LL.pdf)

# Ελλάδα

2020



### **3.1.1.Μέθοδος διάδοσης γνώσεων**

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στηρίζεται κατά βάση στη δασκαλοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας με ενθαρρυντικές ενδείξεις στροφής των νέων εκπαιδευτικών σε περισσότερο καινοτόμες παιδαγωγικές μεθόδους τα τελευταία χρόνια. Η δασκαλοκεντρική μέθοδος ορίζει μια εκπαίδευση παθητική κατά την οποία ο εκπαιδευτικός αποτελεί αυθεντία, το κέντρο, και τον καθοδηγητή της τάξης του, καθώς είναι και η κύρια πηγή γνώσης. Βασική αρχή της μεθόδου είναι η προσαρμογή του μαθητή στον συγκεκριμένο τρόπο διδασκαλίας από τον διδάσκοντα και στοιχεία αυτής αποτελούν:

- ο προγραμματισμός,
- η επανάληψη,
- η προσφορά κι
- η απομνημόνευση όσο περισσότερων γνώσεων γίνεται. (Γκίνης, 2005).

Δηλαδή σε τελική ανάλυση αποτελεί μια μέθοδο όπου ο εκπαιδευτικός μιλάει και ο μαθητής ακούει, με αποτέλεσμα την άχαρη αποστήθιση.

## **3.2. Αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση**

Στην προσπάθεια ορισμού της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας έχουν δοθεί ποικίλες ερμηνείες. Ο Mortimore χαρακτήρισε αποτελεσματικό σχολείο το σχολείο όπου οι μαθητές έχουν την μεγαλύτερη δυνατή επίδοση από αυτή που αναμένεται με βάση τα συνολικά δεδομένα και τα τελικά αποτελέσματά του, ενώ σε δεύτερη φάση, ο Gaskell το 1995 ορίζει ως αποτελεσματικό σχολείο αυτό που υπολογίζει την επιτυχία, με γνώμονα τις ανάγκες των μαθητών σε συνδυασμό με στόχους και το πρόγραμμα σπουδών. Και οι δυο ορισμοί εξετάζουν από διαφορετική οπτική τον τρόπο κατά τον οποίο ένα σχολείο λέγεται αποτελεσματικό.

### **3.2.1.Παράγοντες αποτελεσματικότητας**

Ο Edmonds (1984) με μια δική του συλλογιστική και προσπαθώντας να ορίσει την αποτελεσματικότητα, όσον αφορά την εκπαίδευση μίλησε για πέντε παράγοντες οι οποίοι συνιστούν ένα αποτελεσματικό σχολείο:

- Δυνατή σχολική διοίκηση



- Ευνοϊκό κλίμα εντός του σχολείου με στόχο τη πρόοδο
- Στόχος για υψηλές προσδοκίες στις επιδόσεις των μαθητών
- Καθορισμένο πλαίσιο για την αξιολόγηση των μαθητικών επιδόσεων
- Σημασία στην απόκτηση δεξιοτήτων

Μετά από τον Edmonds, κι άλλοι ήταν αυτοί που «πρόσθεσαν» επιπλέον παράγοντες που συνιστούν το αποτελεσματικό σχολείο. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι από τη μια η περίπτωση του Mortimore και των συνεργατών του που το έτος 1995 κάνουν λόγο για 11 παράγοντες αποτελεσματικότητας:

- Επαγγελματισμός στη Διοίκηση
- Οράματα και στόχοι κοινά για όλους
- Περιβάλλον που ευνοεί τη μάθηση
- Ελκυστικό εργασιακό περιβάλλον
- Βαρύτητα στη διδασκαλία και μάθηση
- Διδασκαλία με στόχο και σκοπό
- Μεγάλες προσδοκίες
- Ενίσχυση με θετικό πρόσημο
- Απρόσκοπτη παρακολούθηση όσον αφορά την πρόοδο των μαθητών
- Χώρος για δικαιώματα και υποχρεώσεις των μαθητών
- Καλλιέργεια Συνεργασίας σχολείου -οικογένειας
- Θεώρηση του σχολείου σαν ένας οργανισμός μάθησης (Mortimore et al., 1995, όπ.

αναφ. στο Θωμά, 2010).

Από την άλλη, η Πασιαρδή (2001) συνοψίζει τις προγενέστερες γνώμες και δίνει έμφαση στους εξής παράγοντες:

- Σημασία στην εκπαιδευτική ηγεσία και στην οργάνωση του σχολείου
- Βαρύτητα στη σχολική διδασκαλία
- Ποιότητα διαπροσωπικών σχέσεων
- Μεγάλες προσδοκίες των μαθητών για τους ίδιους και τους άλλους
- Σημασία στην αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών
- Παρουσία και συμμετοχή των γονέων στο σχολείο

- Χωριστός προϋπολογισμός σε κάθε σχολική μονάδα (Πασιαρδή, 2001, όπ. αναφ. στο Θωμά, 2010)

### **3.3. Η γονεϊκή εμπλοκή στην επιλογή σχολείου για τα παιδιά**

Ο όρος της «γονεϊκής εμπλοκής» (parental involvement) μπορεί να λάβει πολλές και ξεχωριστές ερμηνείες.

Στις Η.Π.Α. βάσει του νόμου «No Child left Behind» προσδιορίζεται ο συγκεκριμένος όρος ως η ενεργός συμμετοχή των γονέων στη σχολική κοινότητα και θεωρείται ως η πολιτική της αλληλεπίδρασης όσον αφορά την επικοινωνία γονέων – σχολείου η οποία έχει να κάνει με όλες τις σχολικές δραστηριότητες των παιδιών (The Center for Comprehensive School Reform and Improvement, 2006).

Συναντάται αρκετά συχνά κι ο χαρακτηρισμός «ομπρέλα» διότι υπό τη σκέπη της γίνεται η εφαρμογή πολλών πρακτικών, όπως: η επίσκεψη ρουτίνας του γονέα στο σχολείο, η επικοινωνία γονέα και δασκάλου, η οποιασδήποτε μορφής βοήθεια κι η συνεχής παρακολούθηση της εκπαιδευτικής προόδου, των μελλοντικών βλέψεων κι εκτιμήσεων των γονέων, οι τρόποι που αυτοί χρησιμοποιούν για να παράσχουν μορφωτικά κίνητρα στα παιδιά τους κι οι μέθοδοι που επιστρατεύονται για να αποφασίσουν για θέματα διοίκησης της σχολικής κοινότητας (Γεωργίου 2000).

Πολλοί είναι αυτοί που εμπλέκουν τη «γονεϊκή εμπλοκή» με τη επίβλεψη των σχολικών δραστηριοτήτων, με τη συμμετοχή σε γιορτές κι άλλες εκδηλώσεις εντός της σχολικής κοινότητας, με την συνεχή παρουσία τους σε επισκέψεις εκπαιδευτικού χαρακτήρα. Σε γενικές γραμμές ο όρος της εμπλοκής είναι η παροχή κινήτρων και υλικών πόρων στο παιδί που μαθητεύει τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο (Μαρκάδας, 2010) Είναι με άλλα λόγια η παρουσία κι η συμμετοχή του γονέα στα σχολικά πράγματα (Γιοβαζολιάς, 2011) (Κλαδάκης, 2012).

#### **3.3.1. Τύποι γονεϊκής εμπλοκής**

Οι μορφές της συμμετοχής του γονέα στις σχολικές δραστηριότητες διακρίνονται από τη συχνότητα (ποσοτικό κριτήριο) κι από το πόσο εποικοδομητική είναι (ποιοτικό κριτήριο). Σαφώς η ποιότητα δεν αναπτύσσεται μόνο από την πλευρά της σχολικής κοινότητας αλλά

βασικός παράγοντας που την καθορίζει είναι ο χαρακτήρας και η προσωπικότητα του γονιού. Αυτές ταξινομούνται ως εξής:

α) Εποπτεία σχολικής συμπεριφοράς. Ο γονέας έχει την εποπτεία, τον έλεγχο και δίνει κατεύθυνση στις σχολικές υποχρεώσεις του παιδιού μέσα στην οικία.

β) Έλεγχος εξωσχολικής συμπεριφοράς. Ο γονέας παρακολουθεί, ελέγχει και ενημερώνεται όσο μπορεί για τη συμπεριφορά του παιδιού εκτός σχολικής κοινότητας και σπιτιού. Παρατηρεί τους φίλους, τα μέρη διασκέδασης, τι τρώει κτλ.

γ) Βοήθεια στην κατ'οίκον εργασία. Είναι ο συνηθέστερος τύπος. Ο γονιός μπαίνει στο ρόλο του δασκάλου. Βοηθά πέραν του δέοντος τον μαθητή. Βλέπει τις εργασίες του, του εξηγεί τα μαθήματα, του λύνει τυχόν απορίες, του αναθέτει εργασίες.

δ) Ανάπτυξη ενδιαφερόντων. Ο γονιός σε αυτή τη μορφή παραβλέπει την παραδοσιακή σχολική εκπαίδευση και προσανατολίζεται σε εξωσχολικές δραστηριότητες με μοναδικό σκοπό την ανακάλυψη νέων ταλέντων, δεξιοτήτων και χαρισμάτων του παιδιού και αποβλέπει στη δημιουργία νέων ενδιαφερόντων.

ε) Επαφή με το σχολείο. Χαρακτηριστικό αυτής της μορφής είναι οι συχνές επισκέψεις στο σχολείο με σκοπό ενημέρωση και την ενεργή συμμετοχή του στα εκπαιδευτικά δρώμενα όπως εθελοντική εργασία, παρακολούθηση εκδηλώσεων, συμμετοχή στο Σύλλογο Γονέων & Κηδεμόνων. Η συμμετοχή αυτή άλλοτε έχει ενεργητικό χαρακτήρα κι άλλοτε παθητικό (Γεωργίου, 2010).

### **3.3.2. Συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής**

#### Θετικές συνέπειες

Τα οφέλη από την εμπλοκή των γονέων στα σχολικά δρώμενα είναι πολλά. Έχουν να κάνουν κυρίως με τους μαθητές λόγω της στενής σχέσης και με τους ίδιους τους γονείς και με τους δασκάλους και κατά συνέπεια με την ποιότητα της εκπαίδευσης που τους παρέχεται.(Μπρούζος, 2009).

α) Οφέλη στους μαθητές. Τα παιδιά παρουσιάζουν βελτίωση όσον αφορά τη σχολική τους επίδοση. Αποκτούν επιπρόσθετα κίνητρα για μάθηση και εμφανίζονται συνεπείς στην εργασία στο σπίτι. Παρουσιάζουν πιο κοινωνικό και επικοινωνιακό, χαρακτήρα, κάνουν θετικές σκέψεις κι η συμπεριφορά τους καθίσταται πιο ώριμη κι ευγενική (Γεωργίου, 2000). Αποκτούν άνεση

στο περιβάλλον του σχολείου, ενισχύεται η εκτίμηση για τον εαυτό τους, προτιμούν να παρίστανται στα μαθήματα παρά να απουσιάζουν και να παρουσιάζουν προβληματικά στοιχεία κι άσχημες συμπεριφορές (Γεωργίου, 2000) (Μπρούζος, 2009) (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005).

β) Οφέλη στους γονείς. Ξοδεύουν περισσότερο χρόνο για τα παιδιά τους κι έτσι τα «διαβάζουν» καλύτερα, μπορούν να διακρίνουν τις όποιες αδυναμίες τους όπως επίσης και τις ικανότητές τους και παρέχεται καλύτερη επικοινωνία με αυτά. Υπάρχει αλληλεπίδραση με τους δασκάλους, είναι σε θέση να αντιληφθούν καλύτερα τις όποιες δυσκολίες τους και μπορούν να τους παράσχουν υποστήριξη και βοήθεια. Αλλά κι όσον αφορά τους ίδιους, νιώθουν καλύτερα, έχουν αυτάρκεια, αυτοπεποίθηση και παρουσιάζουν γενική προσωπική βελτίωση (Κοντογιάννη, & Οικονομίδης, 2014).

γ) Οφέλη στους εκπαιδευτικούς. Η επαφή με τους γονείς βοηθά τους δασκάλους στην απόκτηση νέων ιδεών, μοιράζονται εμπειρίες και αποκτούν πιο διευρυμένη κι εμπλουτισμένη σκέψη (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005). Αποκτούν κι αυτοί από τη μεριά τους αυτοπεποίθηση και προσφέρουν καλύτερα αποτελέσματα. Έχοντας μια σχετική γνώση για το περιβάλλον των μαθητών στην οικογένεια είναι σε θέση να κατανοήσουν καλύτερα τη σκέψη τους, να έχουν καλύτερη προσέγγιση με αυτά, με συνέπεια να διαμορφώνονται δεσμοί δυνατοί που συμβάλλουν στην καλύτερη επικοινωνία (Μπρούζος, 2009).

δ) Οφέλη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Με όλα αυτά το περιβάλλον της εκπαίδευσης βγαίνει κερδισμένο μιας και ενισχύεται και εμπλουτίζεται από φρέσκες, ιδέες, μεθόδους, γνώσεις κι αντιλήψεις. Η σχολική κοινότητα είναι σε θέση να εντοπίζει τα προβλήματα του κάθε παιδιού ευκολότερα και να προβαίνει στην άμεση κι αποτελεσματική επίλυσή τους (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005).

### Εμπόδια

Η συνεργασία των γονέων με τη σχολική κοινότητα δεν είναι μια εύκολη υπόθεση μιας και συναντά αρκετές δυσκολίες. Δεδομένου ότι τα προηγούμενα χρόνια δεν υπήρχε καν, στη σύγχρονη εποχή ενισχύεται. Όσον αφορά την Ελλάδα, η συγκεκριμένη διαδικασία εξελίσσεται με αργούς ρυθμούς διότι η Ελληνική Πολιτεία δεν έχει προσδιορίσει ένα συγκεκριμένο πλαίσιο το οποίο θα παρείχε εφόδια στις δύο πλευρές για να επιτευχθεί αποτελεσματική κι αποδοτική επικοινωνία. Έτσι, ευελπιστεί στη πρωτοβουλία ορισμένων ανθρώπων (Γιοβαζολιάς, 2011).

Το 1932, ο κοινωνιολόγος Willard Waller έγραψε για τη συγκεκριμένη θεωρία, όπου γονείς και δάσκαλοι περπατούν σε κοινό «μονοπάτι», με σκοπό, την δημιουργία σταθερών βάσεων για την εξασφάλιση της ευτυχίας του παιδιού. Στην πράξη όμως, οι δρόμοι είναι «παράλληλοι» και διακρίνονται από αμφισβήτηση, δυσπιστία, αρκετά συχνά εχθρότητα και καχυποψία. Ωστόσο, το κάθε μέρος δίνει διαφορετική ερμηνεία στο «καλό» του παιδιού με συνέπεια οι συγκρούσεις και οι διαφωνίες να είναι συχνές και συνηθισμένες (Γεωργίου, 2000).

Ο Jafar (2015) ισχυρίζεται ότι οι παράγοντες που εμποδίζουν τη θετική συμβολή της γονεϊκής εμπλοκής στα σχολικά δρώμενα χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: στους πρακτικούς, στους θεσμικούς και στους προσωπικούς παράγοντες.

α. Οι «πρακτικοί» παράγοντες είναι στην ουσία εξωγενείς, όπως:

- το επίπεδο των γονιών (μορφωτικό, οικονομικό, κοινωνικό),
- ο περιορισμένος χρόνος,
- οι επαγγελματικές υποχρεώσεις, καθώς κι
- οι δυσκολίες μετακίνησης.

β. Τα «θεσμικά» εμπόδια έχουν να κάνουν στην ουσία με:

- άστοχες ενέργειες και
- παραλείψεις του «σχολείου» οι οποίες αποθαρρύνουν τη γονεϊκή εμπλοκή. Για παράδειγμα η εφαρμογή ανέφικτων προγραμμάτων γονεϊκής εμπλοκής, κι η παντελής έλλειψη αξιολόγησης των πρακτικών αυτής.

γ. Οι «προσωπικοί» φραγμοί κατατάσσονται σε δύο υποκατηγορίες, δηλαδή:

- σε αυτούς που έχουν σχέση με τους γονείς και
- σε αυτούς που έχουν σχέση με τους εκπαιδευτικούς.

### **3.3.3. Φραγμοί που έχουν σχέση με τους γονείς**

Αρκετά συχνά υπάρχει διστακτικότητα από τους γονείς όσον αφορά την εμπλοκή τους στη σχολική διαδικασία, λόγω:

α. Αναβίωση αρνητικών προσωπικών βιωμάτων κι εμπειριών από τα δικά τους σχολικά τους χρόνια (Μπρούζος, 2009).

β. Αρκετοί από αυτούς έχουν μείνει σε παλαιομοδίτικες εκπαιδευτικές μεθόδους πράγμα που τους κάνει αμφίθυμους στο να κατανοήσουν και να δεχτούν τις νέες, με συνέπεια να απομακρύνονται από τη σχολική πραγματικότητα (Καλογρίδη, 2006).

γ. Αισθάνονται κατώτεροι από τους εκπαιδευτικούς (συνήθως οικογένειες προερχόμενες από κατώτερα κοινωνικά status), ενώ πολλές φορές μπορεί να πιστεύουν ότι υπερέχουν από αυτούς με συνέπεια την υποτίμηση και την απομυθοποίησή τους (οικογένειες οικονομικά εύρωστες) (Φωκά & Κακοκέφαλου, 2015).

δ. Αρκετά συχνά οι γονείς καταλαμβάνονται από αίσθηση ανασφάλειας επειδή λχ. δεν έχουν το ανάλογο εκπαιδευτικό υπόβαθρο προκειμένου να παράσχουν βοήθεια στα παιδιά τους όσον αφορά την εκπαίδευσή τους.

ε. Μπορεί να αισθάνονται ότι η παρουσία τους στο σχολικό περιβάλλον ενοχλεί και πιέζει τους δασκάλους (The Center for Comprehensive School Reform and Improvement, 2005).

στ. Η μειωμένη αυτοπεποίθηση, η μη αντίληψη από τα οφέλη της εμπλοκής στο μέλλον κι ο περιορισμένος -έως και μηδαμινός- ελεύθερος χρόνος μετατρέπουν το γονέα σε αδρανή, ενισχύουν την αμφισβήτηση και τη διστακτικότητα, προβληματίζουν και κατά συνέπεια εμποδίζουν σε μεγάλο βαθμό τη συμμετοχή τους στη σχολική διαδικασία (Gonzalez-DeHass, & Willems, 2003).

### **3.3.4. Φραγμοί που έχουν σχέση με τους εκπαιδευτικούς**

Πολλές φορές οι δάσκαλοι βλέπουν την γονεϊκή εμπλοκή ως απειλή διότι την θεωρούν περισσότερο ως εποπτεία παρά ως βοήθεια (Erstein, 1986). Αυτό οδηγεί σε συντηρητισμό που τους οδηγεί σε αμυντική στάση στην επέμβαση των γονέων στα δικά τους «χωρικά ύδατα». Αν κι έχουν γνώση των θετικών συνεπειών της επικοινωνιακής επικοινωνίας με τους γονείς προτιμούν να θέτουν αυτοί τους όρους και τα όρια (Γεωργίου, 2000).

Όμως πολλές φορές, η έλλειψη προθυμίας πιο στενού τύπου συνεργασίας με τους γονείς έχει να κάνει με την ελλιπή πληροφόρηση και κατάρτιση. Μπορεί, με άλλα λόγια, να έχουν τη διάθεση, απλά αδυνατούν να αντιληφθούν τον τρόπο με τον οποίο θα χρησιμοποιήσουν κατάλληλα αυτή τη σχέση.(Gonzalez-DeHass & Willems, 2003).

Επιπλέον, η επιτυχία της συμμετοχής του γονιού στο σχολικό περιβάλλον έχει να κάνει με τη προσωπικότητα και τη προθυμία του εκπαιδευτικού και την ευαισθησία που αυτός υποδεικνύει. (Erstein, 1986).

Επομένως, σε γενικές γραμμές, το σχολικό περιβάλλον (διευθυντής, διδακτικό προσωπικό) είναι αυτό που ενθαρρύνει ή αντίστοιχα αποθαρρύνει τη γονεϊκή εμπλοκή (Γεωργίου,2000).

### **3.3.5. Οι εκπαιδευτικές ανισότητες στο σχολείο**

Ο ρόλος που παίζει η εκπαίδευση είναι πολύπλευρος, δεδομένου ότι εμπεριέχει ποικίλες πλευρές της κοινωνικής ζωής, όπως:

- την κοινωνική προσαρμογή,
- την επιλογή γνώσεων και γλωσσικής επάρκειας ,
- την ανάδειξη της κυρίαρχης κουλτούρας και
- συνάμα αξιών, ιδεών κι αρχών.

Το σχολείο έχει ως κύριο στόχο:

- τη μετάδοση γνώσης,
- τη πιστοποίηση και τελικά
- τη νομιμοποίηση των γνώσεων και υπό αυτό το πρίσμα έχει άμεση συμβολή στη

οικοδόμηση και την οργάνωση της κοινωνίας.

Τα παιδιά που εισάγονται στο σχολικό περιβάλλον προσδοκούν να έχουν ισότιμη μεταχείριση, δηλαδή ότι όλοι έχουν τα ίδια προνόμια και θα τους παρασχεθούν ίσες ευκαιρίες. Μολαταύτα, το σχολείο δεν έχει να κάνει αυστηρά και μόνο με τη μετάδοση γνώσεων, αλλά παρέχει και μια επιπλέον λειτουργία, αυτή της παροχής πιστοποιητικών και τίτλων σπουδών σε όλους εκείνους, που είναι μέλη ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων.

Ακόμη, αναδεικνύει τις αξίες και τις αρχές των προνομιούχων τάξεων και θέτει σε εφαρμογή μηχανισμούς, οι οποίοι πολλές φορές δεν διακρίνονται, βοηθώντας με αυτό τον τρόπο στη επικράτηση της κοινωνικής διαβάθμισης. Επιπρόσθετα, αναμοχλεύει και διατηρεί τις ανισότητες στην εκπαίδευση προσδίδοντάς σε αυτή ταξικό χαρακτήρα.

Το να ερμηνεύει κανείς κοινωνιολογικές θεωρίες σε συνάρτηση με την χρησιμοποίηση των κατάλληλων εννοιολογικών εργαλείων συμβάλλει στη μέγιστη κατανόηση του θέματος

των ανισοτήτων στην εκπαίδευση ως απαύγασμα των υπαρχόντων επικρατουσών κοινωνικών ανισοτήτων και της εξάρτησης της εκάστοτε σχολικής επίδοσης από την επιλογή της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

### **3.3.6. Η επιλογή της ιδιωτικής εκπαίδευσης**

Οι προερχόμενοι από ανώτερα κοινωνικά στρώματα γονείς σύμφωνα με την Τσακίρη (2009) αντιλαμβάνονται τη φοίτηση των παιδιών τους στη σχολική κοινότητα ως τεράστιο θέμα με συνέπεια να εγγράφουν τα παιδιά τους σε ιδιωτικά εκπαιδευτήρια. Η επιλογή αυτή αποτελεί συνηθισμένη πρακτική των γονέων που ανήκουν σε ανώτερα κοινωνικά στρώματα χωρίς να χρειάζεται από αυτούς κάποια αιτιολόγηση, μιας κι η ποιότητα της εκπαίδευσης στις δημόσιες δομές είναι αρκετά υποβαθμισμένη κυρίως σε νοτιοευρωπαϊκά κράτη (Μαλούτας, 2006).

Αυτή η τακτική αποτελεί σύνθετο φαινόμενο στην εκπαιδευτική πραγματικότητα και κατά κάποιο τρόπο βγαίνει έξω από το τοπικό κλισέ της γειτονιάς και επεκτείνεται σε μεγαλύτερη χωροταξική κλίμακα (Maloutas, 2007). Στόχος αυτών των γονέων είναι η ενσωμάτωση των παιδιών τους σε έναν χώρο, που παρέχει:

- πιστοποιήσεις εκπαιδευτικής επιτυχίας,
- συναναστροφή με ανθρώπους ίδιας συνομοταξίας και
- παροχή ευνοϊκών όρων εκπαίδευσης σε άλλες περιοχές πέρα τον τόπο διαμονής

(Maloutas, 2007).

Με άλλα λόγια, η επιλογή ιδιωτικού σχολείου είναι στην ουσία κοινωνική επιλογή. Σύμφωνα με έρευνες των Butler και van Zanten (2007) αποδεικνύεται ότι οι γονείς στη Μεγάλη Βρετανία και τις Η.Π.Α. προσφεύγουν στην ιδιωτική εκπαίδευση, για να παράσχουν κοινωνική ανάδειξη κι εκπαιδευτικά πλεονεκτήματα. Τα συμπεράσματα από την επισκόπηση των ερευνών καταλήγουν στο ότι η επιλογή από μέρους των γονέων της ιδιωτικής εκπαίδευσης αποτελεί στρατηγική ταξικού χαρακτήρα.

Στη Ελλάδα η ιδιωτική εκπαίδευση χωρίζεται σε τρεις κατηγορίες.

Α. Σχολεία αριστείας: Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τα σχολεία αριστείας, τα οποία απευθύνονται σε μαθητές ανώτερων κοινωνικών οικογενειών με υψηλά εισοδήματα.



Β. Μαθητές από μεσαία κοινωνικά στρώματα: Οι γονείς εργάζονται ως επί το πλείστον στο δημόσιο και ιδιωτικό τομέα.

Γ. Μαθητές, των οποίων οι γονείς χρησιμοποιούν τις παροχές των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων ως συμπλήρωμα στις ελλείψεις του δημόσιου σχολείου (Καββαδίας, 2001).

Τα δίδακτρα, που πρέπει να πληρώσουν οι γονείς σε κάθε κατηγορία από τις ανωτέρω, χαρακτηρίζονται πολύ μεγάλα συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο στην κοινωνική διαφοροποίηση ανάμεσα στους μαθητές.

Επίσης, στην Ελλάδα η ιδιωτική εκπαίδευση, μαζί με την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια, καλύπτει τις εκπαιδευτικές ανάγκες του 16% του πληθυσμού των μαθητών μόνο στην Αττική (Maloutas, 2007). Οι γονείς, επενδύουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους κι επιλέγουν τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια ως το κίνητρο μιας ανόδου κοινωνικής, με πανεπιστημιακή μόρφωση και επαγγελματική αποκατάσταση αλλά κι ως συμπλήρωμα στην ποιοτικά χαμηλή εκπαίδευση που παρέχει η δημόσια δομή εκπαίδευσης.

Επιπλέον, πιστεύουν ότι το ιδιωτικό εκπαιδευτήριο είναι σε θέση να αντιμετωπίσει πιο αποτελεσματικά τις εξεζητημένες ανάγκες κάθε παιδιού, όπως λχ. οι δυσκολίες μάθησης, και ταυτόχρονα υπερτερεί σε οργανωτικά θέματα όσον αφορά τη διδακτέα ύλη και τις εκπαιδευτικές παροχές σε σύγκριση με το δημόσιο εκπαιδευτήριο. Ένα άλλο θέμα είναι ότι το ιδιωτικό σχολείο είναι για τον Έλληνα γονιό μια σωστή επιλογή σε σχέση με την ασφάλεια που έχουν τα παιδιά όσον αφορά στις κοινωνικές συναναστροφές τους (Θωμαΐδου & Πέππας, 2013).

Βέβαια, η προϋπόθεση που κρίνεται απαραίτητη για την εγγραφή στα ιδιωτικά σχολεία είναι φυσικά η ύπαρξη του αντίστοιχου κονδυλίου, διότι η φοίτηση δεν παρέχεται με επιδότηση από το κράτος και τα εν λόγω δίδακτρα είναι ιδιαίτερος δαπανηρά. Έτσι, τα εν λόγω σχολεία από την μεριά τους ενισχύουν τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, αφού είναι απροσέγγιστα στα κατώτερα οικονομικά στρώματα. Με σταδιακά βήματα τα συγκεκριμένα σχολεία εξελίσσονται σε εκπαιδευτικές μονάδες μεγάλου βεληνεκούς, με συνέπεια να αποτελούν κοινωνική επιλογή, και να υποβιβάζουν ιδιωτικά σχολεία με μικρότερη εμβέλεια (Maloutas, 2007).

Παρά ταύτα, η περιθωριοποίηση αυτή δεν στάθηκε εμπόδιο στη δημιουργία πιο μικρών σχολείων ιδιωτικής πρωτοβουλίας, με στόχο να ικανοποιήσουν τη μεσαία τάξη παρέχοντας ποιοτική εκπαίδευση και κοινωνική συνοχή. Μεγάλος αριθμός των γονέων της μεσαίας τάξης

εγγράφουν τα παιδιά τους στα εν λόγω σχολεία χωρίς να απαιτείται να ξοδέψουν τεράστια ποσά για δίδακτρα με αυτό τον τρόπο πετυχαίνουν τη διαφοροποίηση των παιδιών τους από εκείνα των κατώτερων τάξεων ή των μεταναστών.

Όμως συντελείται διαχωρισμός, διότι τα παιδιά, που φοιτούν σε ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, περνούν τις περισσότερες ώρες της ημέρας τους στο σχολείο, ενισχύοντας τις σχέσεις με τους συμμαθητές τους και με αυτόν τον τρόπο κόβουν τους όποιους δεσμούς με τους συνομηλίκους της περιοχής που κατοικούν. Κατά συνέπεια, ενισχύονται από τη μια η κοινωνική κινητικότητα και από την άλλη η διάκριση των τάξεων (Maloutas, 2007).

Μέσα σε μία πολύπλευρη κοινωνία, όπου η εκπαίδευση ως θεσμός εμπεριέχει ποικίλα νοήματα, η ύπαρξη κι η επιλογή των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων μοιάζει να μεγαλώνει το χάσμα ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις και ενσαρκώνει αντικρουόμενους ρόλους. Η ισότητα στις ευκαιρίες κι η ευχαρίστηση που νιώθουν οι άνθρωποι με την ελευθερία στις επιλογές τους αποδεικνύεται ουτοπική, αφού στην ουσία ευνοούνται με αυτό το τρόπο οι κατέχοντες προνόμια και μπαίνουν στο περιθώριο οι κοινωνικά και οικονομικά αδύναμοι.

### **3.4. Ιστορική αναδρομή του συμπεριφορισμού στην εκπαίδευση**

Ο Coleman et al. (1966) ήταν ένας από τους πρώτους που μελέτησε τη σχέση μεταξύ των εισροών στην εκπαιδευτική διαδικασία και της απόδοσης των μαθητών. Οι Hanushek (1979) και Todd και Wolpin (2003) επισημαίνουν ότι η στατιστική ανάλυση αυτής της σχέσης, οδήγησε στη συνάρτηση παραγωγής - εκπαίδευσης.

Αυτή η προσέγγιση συσχετίζει τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας παραγωγής:

- την επίδοση μαθητή/τριας (A) όπως μετράται π.χ. σε τυποποιημένα τεστ ή μορφοποίηση
- τις ατομικές δεξιότητες και ικανότητες του μαθητή (μ), καθώς και
- της οικογένειας (F),
- το σχολείο (S) και
- τις ομότιμες εισόδους (P).

Έστω η χρονική περίοδος 0 η περίοδος πριν από την είσοδο στο σχολείο και οι χρονικές περίοδοι 1 και 2 είναι το πρώτο και το δεύτερο έτος του σχολείου. Στη συνέχεια, η παραγωγή επιτεύγματος μπορεί να περιγραφεί ως εξής

$$(1) A_1 = g_0(F_0, \mu); A_2 = g_1(S_1, P_1, F_1, F_0, \mu)$$

Τα στοιχεία F (οικογένεια) και S (σχολείο) θεωρούνται ως επενδυτικές αποκρίσεις που ορίζονται από έναν κανόνα οικογενειακής απόφασης και έναν κανόνα σχολικής απόφασης, αντίστοιχα.

Για παράδειγμα, η εισροή της οικογένειας στη χρονική περίοδο 0,  $F_0$  (οικογένεια + χρονική περίοδος) είναι συνάρτηση των οικογενειακών πόρων, του  $W$  και της ικανότητας του/της μαθητή/τριας,  $\mu$ , ενώ η  $F_1$  θα εξαρτηθεί επίσης από το επίτευγμα του/της μαθητή/τριας κατά την είσοδο στο σχολείο,  $A_1$ .

Σύμφωνα με τους Todd και Wolpin (2003), οι εισροές συνομηλίκων,  $P$  επηρεάζονται από την οικογένεια ή και το σχολείο και συχνά θεωρούνται μέρος της οικογενειακής ή σχολικής συμβολής σε αυτό το μοντέλο.

Η συνιστώσα που σχετίζεται με τις ατομικές δεξιότητες και ικανότητες ενός μαθητή ( $\mu$ ) θεωρείται συχνά ότι προέρχεται από την ικανότητα μάθησης. Οι εμπειρικές μελέτες υποθέτουν συνήθως ότι η μη παρατηρήσιμη ικανότητα είναι ένας μεμονωμένος, χρονικά αμετάβλητος παράγοντας, όπως η γονική γνωστική ικανότητα (Carrell et al., 2013).

Η συνιστώσα οικογενειακών εισροών της παραγωγής εκπαίδευσης ( $F$ ) είναι συνάρτηση των μόνιμων οικονομικών και ψυχικών πόρων της οικογένειας ( $W$ ).

Αυτή περιλαμβάνει:

- επενδύσεις χρόνου και χρήματος από την οικογένεια, καθώς και
- δραστηριότητες ανάπτυξης του παιδιού.

Ήδη ο Coleman (1966) σημείωσε ότι οι οικογένειες παίζουν ισχυρό ρόλο στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων των ενηλίκων. Ο Heckman (2008) δηλώνει ότι το να μεγαλώνεις σε μια οικογένεια με μια μορφωμένη μητέρα είναι ένας ισχυρός προγνωστικός παράγοντας θετικών αποτελεσμάτων ενηλίκων.

### 3.4.1 Διερεύνηση της αιτιώδους επίδρασης της εκπαίδευσης των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών

Οι Holmlund et al. (2011) υποστηρίζουν ότι οι σχέσεις γονέων παιδιών αποτελεί σημαντική αιτία για την ακαδημαϊκή μόρφωση των παιδιών. Ωστόσο, παραμένει ένα ανοιχτό ερώτημα σε ποιο βαθμό επιδρούν στην ακαδημαϊκή μόρφωση των παιδιών:

- το υψηλότερο εισόδημα
- η εκπαίδευση των γονέων
- το στυλ γονικής μέριμνας,
- η υπομονή ή
- τα πρότυπα γονέων

Οι Koch, Nafziger και Nielsen (2015) προτείνουν ότι πρέπει κανείς να κρίνει την ποιότητα του οικογενειακού περιβάλλοντος όχι μόνο από την ποσότητα των διαθέσιμων πόρων, αλλά ευρύτερα με βάση την ποιότητα της γονικής μέριμνας, η οποία μπορεί επίσης να περιλαμβάνει:

- μετάδοση αυτοελέγχου,
- αυτορρύθμισης,
- αυτοπεποίθησης,
- επισήμανση συμπεριφορών κινδύνου,
- υπομονή,
- εμπιστοσύνη,
- αλτρουισμό
- κίνητρο

Η συνιστώσα σχολικών εισροών της παραγωγής εκπαίδευσης (S) περιλαμβάνει τους σχολικούς και προσχολικούς πόρους. Επίσης, σύμφωνα με τους Koch, Nafziger και Nielsen (2015) οι πιο σημαντικοί σχολικοί πόροι, που συντελούν στην εκπαιδευτική επίδοση είναι:

- το μέγεθος της τάξης και
- η ποιότητα των εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με τον Hanushek (2006), η παραπάνω έρευνα παρέχει ελάχιστες ενδείξεις για μια συνεπή σχέση μεταξύ των πόρων που διατίθενται στα σχολεία (μέγεθος της τάξης) και των επιδόσεων των μαθητών.

Άλλοι όμως, όπως οι Krueger (2003) και Heinesen (2010) διαφωνούν. Βρίσκουν σημαντικές επιπτώσεις στο μέγεθος της τάξης στο εκπαιδευτικό επίτευγμα, ενώ οι Fredriksson et al. (2013) τεκμηρίωσαν επίμονες μακροπρόθεσμες επιπτώσεις του μειωμένου μεγέθους τάξης στη Σουηδία. Είναι ενδιαφέρον ότι αυτά οφείλονταν σε επιπτώσεις στις «μη γνωστικές δεξιότητες».

Όσον αφορά την ποιότητα των εκπαιδευτικών, υπάρχει ευρεία συναίνεση ότι οι εκπαιδευτικοί αποτελούν σημαντικό μέρος του σχολικού περιβάλλοντος, ενώ οι μαθητές/τριες φαίνεται να επωφελούνται από καλούς εκπαιδευτικούς και να υποφέρουν από κακούς.

Ο Jackson (2013) δείχνει ότι ορισμένοι δάσκαλοι είναι αποτελεσματικοί στη βελτίωση των γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών, ενώ άλλοι είναι αποτελεσματικοί στη βελτίωση των «μη γνωστικών δεξιοτήτων» τους. Όμως και οι δύο τύποι δεξιοτήτων είναι εξίσου σημαντικοί για σημαντικά αποτελέσματα ενηλίκων.

Βέβαια, όπως επισημαίνουν οι Hanushek και Rivkin (2006) σε μεγάλο βαθμό ακόμη είναι άγνωστο το τι καθορίζει έναν εκπαιδευτικό ως καλό, καθώς τα επίσημα προσόντα, τα πιστοποιητικά και η εμπειρία τους δεν έχουν μεγάλη επεξηγηματική δύναμη.

Συνολικά, τόσο όσον αφορά τη σημασία του μεγέθους της τάξης όσο και τη σημασία των δασκάλων, ο Sacerdote (2011) προτείνει ότι πρέπει να ληφθούν υπόψη οι επιπτώσεις τους στις ήπιες δεξιότητες των μαθητών, προκειμένου να κατανοηθεί ο αντίκτυπος στα εκπαιδευτικά επιτεύγματα.

### **3.5. Η επίδραση του περιβάλλοντος στις ήπιες δεξιότητες και τις επενδύσεις στην εκπαίδευση**

#### **3.5.1 . Οικογενειακές εισροές**

Σύμφωνα με τους Dohmen et al. (2012) οι εισροές της οικογένειας που λαμβάνει ένα παιδί είναι πολύ δυνατές και πιθανότατα σχετίζονται με την ευρύτερη ποιότητα του οικογενειακού περιβάλλοντος και όχι μόνο με την εκπαίδευση και το εισόδημα. Επίσης, επισημαίνουν ότι τα παιδιά μπορεί να καταλήξουν με παρόμοια αποτελέσματα με τους γονείς τους, εν μέρει επειδή κληρονομούν παρόμοιες συμπεριφορές και έτσι κάνουν παρόμοιες επιλογές στη ζωή. Σύμφωνα με αυτό, παρατηρούν μια συσχέτιση μεταξύ του κινδύνου και της στάσης εμπιστοσύνης των παιδιών και των γονιών τους.

Στο ίδιο πνεύμα, οι Kosse και Pfeiffer (2013) αναφέρουν ότι η ανυπομονησία και ο αυτοέλεγχος των παιδιών συσχετίζονται με τη στάση των μητέρων τους. Οι Bauer et al. (2014) διαπιστώνουν ότι τα παιδιά γονέων με χαμηλή εκπαίδευση είναι λιγότερο αλτρουιστικά, πιο εγωιστικά και πιο πιθανό να είναι μοχθηρά από εκείνα που προέρχονται από υψηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, ενώ οι Almås et al. (2014) διαπιστώνουν ότι τα παιδιά από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος ή χαμηλής εκπαίδευσης είναι πιο απρόθυμα να συμμετάσχουν στον ανταγωνισμό σε σχέση με τα ομόλογά τους από οικογένειες υψηλής κοινωνικοοικονομικής θέσης, ακόμη και μετά τον έλεγχο της εμπιστοσύνης, των προτιμήσεων κινδύνου και χρόνου, των κοινωνικών προτιμήσεων και των ψυχολογικών προτιμήσεων.

Αντίθετα, ο Soto (2018) παρατηρεί ότι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (μετρούμενα με το Big 5) και ο τύπος ελέγχου μεταδίδονται σε μικρότερο βαθμό από τους γονείς στα παιδιά παρά το IQ και δεν βρίσκουν στοιχεία ότι το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο παίζει ρόλο στην η διαδικασία μετάδοσης των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας.

Συνολικά, τα αναδυόμενα στοιχεία από τα οικονομικά της συμπεριφοράς σχετικά με τη μετάδοση μαλακών δεξιοτήτων και προτιμήσεων μεταξύ των γενεών υποδηλώνουν ότι το οικογενειακό περιβάλλον παίζει μεγάλο ρόλο στη διαμόρφωση των προτιμήσεων και των μαλακών δεξιοτήτων των παιδιών, τα οποία, με τη σειρά τους, επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές επενδύσεις. Επίσης, η μετάδοση δεξιοτήτων συνδέεται στενά με την εκπαίδευση και το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των γονέων καθώς και με τις επενδύσεις τους στα παιδιά.

### **3.5.2. Σχολικές εισροές**

Ένας από τους γρίφους στη βιβλιογραφία είναι γιατί οι καλύτεροι σχολικοί πόροι δεν συνδέονται στενά με καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Οι Akerlof και Kranton (2002) επισημαίνουν ότι το κίνητρο ενός μαθητή μπορεί να εξαρτάται από:

- το κοινωνικό περιβάλλον που δημιουργεί το σχολείο και
- τον βαθμό στον οποίο ο μαθητής αποδέχεται ή απορρίπτει τα ιδανικά του σχολείου.

Οι Koch, Natziger και Niesen (2015) ενσωματώνουν στοιχεία από την κοινωνιολογία με την συμπεριφορική οικονομική ανάλυση και προτείνουν ένα μοντέλο όπου ο/η μαθητής/τρια αντλεί κυρίως κίνητρα από την ταυτότητά του/της.

Δίπλα στην επιλογή πόσης προσπάθειας θα καταβάλουν στο σχολείο, και ποιες δεξιότητες, οι μαθητές επιλέγουν, επίσης, σε ποια «κοινωνική κατηγορία» θέλουν να ανήκουν (αυτό μπορεί να περιλαμβάνει προσδιορισμούς φύλου, φυλής ή εθνοτικής καταγωγής). Κατά την υιοθέτηση μιας κοινωνικής κατηγορίας, οι μαθητές στοχεύουν να συμμορφωθούν όσο το δυνατόν περισσότερο με τα ιδανικά χαρακτηριστικά και τη συμπεριφορά αυτής της επιλεγμένης κοινωνικής κατηγορίας.

Ακόμη, τα σχολεία δημιουργούν μια εικόνα για το ποια είναι τα ιδανικά χαρακτηριστικά και η συμπεριφορά ενός/μιας μαθητή/τριας. Για παράδειγμα, τα σχολεία μπορούν να επιλέξουν να προωθήσουν μια ενιαία κοινωνική κατηγορία.

Όμως, για ορισμένους/νες από τους/τις μαθητές/τριες, τα χαρακτηριστικά της προωθούμενης κοινωνικής κατηγορίας μπορεί να έρχονται σε σύγκρουση με το υπόβαθρό τους. Για να διατηρήσουν την εικόνα του εαυτού τους, αυτοί οι μαθητές απορρίπτουν το ιδανικό του σχολείου και καταβάλλουν ελάχιστη προσπάθεια, παρά το γεγονός ότι επιφανειακά φαίνεται ελκυστική, δεν αποδίδει στην επένδυση προσπάθειας για την απόκτηση δεξιοτήτων.

Οι Akerlof και Kranton (2002) υποστηρίζουν ότι τα σχολεία μπορούν να βοηθήσουν στην αποφυγή τέτοιων αποτελεσμάτων με το να είναι πιο περιεκτικά και αποφεύγοντας να προωθήσουν ένα στενό ιδανικό. Η προσφορά ενός ευρέος φάσματος τάξεων και προγραμμάτων σπουδών μπορεί να είναι ένας τρόπος για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος. Μια τέτοια στρατηγική επιτρέπει σε περισσότερους/ες μαθητές/τριες να ταυτιστούν με το σχολείο και να ασχοληθούν. Το μειονέκτημα μιας τέτοιας προσέγγισης χωρίς αποκλεισμούς είναι ότι το σχολείο δεν είναι τόσο ικανό να προωθήσει δεξιότητες.

Η υπόθεση που κάνουν οι συγγραφείς στην ανάλυσή τους είναι ότι οποιαδήποτε προσπάθεια προώθησης μιας συγκεκριμένης δεξιότητας, όπως η επάρκεια στα μαθηματικά ή στα αγγλικά, θα κάνει το σχολείο λιγότερο περιεκτικό ευνοώντας μια συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα. Δηλαδή, τα σχολεία αντιμετωπίζουν έναν συμβιβασμό μεταξύ της επένδυσης σε μια σχολική ταυτότητα χωρίς αποκλεισμούς (η οποία όμως είναι πιο κοντά στο κοινωνικό υπόβαθρο των μαθητών/τριών) και της επένδυσης στη διδασκαλία σημαντικών δεξιοτήτων (που περιορίζει το εύρος των μαθητών/τριών που μπορούν να ταυτιστούν με το σχολείο).

Επίσης, οι Akerlof και Kranton (2002) υποστηρίζουν ότι οι υψηλότερες επενδύσεις από τα σχολεία σε δεξιότητες διδασκαλίας δεν χρειάζεται πάντα να οδηγούν σε υψηλότερα εκπαιδευτικά επιτεύγματα, επειδή οι μαθητές/τριες μπορεί να μην ταυτίζονται με το σχολείο.

### **3.6. Η συμβολή των Συμπεριφορικών Οικονομικών στα Προγράμματα Συμμετοχής Γονέων στην εκπαίδευση**

Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά ξεκινούν από την κατανόηση της ανθρώπινης λήψης αποφάσεων ως συνάρτηση της αξιολόγησης του κόστους και των οφελών (όπως προτείνεται στα συμβατικά οικονομικά) σε συνδυασμό με τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι επηρεάζονται από τις ψυχολογικές προκαταλήψεις. Επεκτείνουν τις υπάρχουσες θεωρίες, αμφισβητώντας την ιδέα ότι οι γονείς ενεργούν με συνέπεια, με τρόπους που αντανακλούν προσεκτικά κατασκευασμένες προθέσεις ή προϋπάρχουσες αξίες για μια συμπεριφορά.

Ως εκ τούτου, τα Συμπεριφορικά Οικονομικά έχουν στόχο να αναδείξουν το πως οι τρέχουσες και προηγούμενες εμπειρίες των γονέων, όπως π.χ. η φτώχεια, η οικονομική αστάθεια, η δομική ανισότητα ή/και οι διακρίσεις, μπορούν να διαμορφώσουν ή να υπονομεύσουν τις προθέσεις συμμετοχής στην σχολική καθημερινότητα των παιδιών (Mullainathan & Shafir, 2013).

Ωστόσο, αυτοί οι ασταθείς οικονομικοί πόροι σε συνδυασμό με φυλετικές ή εθνοτικές περιθωριοποιητικές εμπειρίες, εξαντλούν ιδιαίτερα τους γνωστικούς πόρους των γονέων (Gennetian & Shafir, 2015).

Τα συμπεριφορικά οικονομικά θεωρούν τον ρόλο των γνωστικών πόρων, παρόμοιο με τις συμβατικές οικονομικές ιδέες του χρήματος και του χρόνου που διαθέτουν οι γονείς στα παιδιά. Έτσι, τα ευρετικά ή άλλα μοτίβα πληροφοριών, όπως αυτά που παρουσιάζονται στην κοινωνία ή από συνομηλίκους, βασίζονται συχνά σε αυτές τις συνθήκες, έμμεσα ή ρητά (Valcke, 2002).

Όμως, όπως υποστηρίζουν οι Gennetian, Darling και Aber (2016) οι επιρροές τέτοιων ψυχολογικών πόρων και παραγόντων μπορεί μερικές φορές να έρθουν σε σύγκρουση ή και να υπερνικήσουν τους στόχους μίας επιτυχημένης μάθησης ή στρατηγικών που βασίζονται στην πληροφόρηση, ιδιαίτερα εάν υπάρχουν περίπλοκες ή δύσκολες συνθήκες.

Οι συνέπειες των πεπερασμένων γνωστικών πόρων είναι ότι η κατανομή τέτοιων πόρων σε μια πτυχή της οικογενειακής ζωής (π.χ. άμεσες απαιτήσεις όπως η πληρωμή ενοικίου) μπορεί



να εξαντλήσει τους γνωστικούς πόρους για άλλες πτυχές της οικογενειακής ζωής (π.χ. διάβασμα ή παιχνίδι με ένα παιδί ή παρακολούθηση προγράμματος γονικής μέριμνας). Έτσι, το πώς οι γονείς κατανοούν τις πληροφορίες ή τις καταστάσεις μπορεί να οδηγήσει σε συμπεριφορές που αποκλίνουν από αξίες ή προθέσεις.

Τα συμπεριφορικά οικονομικά θεωρούν ότι η λήψη αποφάσεων αποτελείται από μικρές στιγμές, όπως: η λήψη ή η απόφαση να διαβάσει ένα φυλλάδιο για ένα πρόγραμμα, που βοηθά την συμμετοχή των γονέων στην μάθηση των παιδιών και έτσι να πάρουν μεγαλύτερες αποφάσεις, όπου συνήθως παρατηρείται και αλλαγή συμπεριφοράς των γονέων.

Όλες αυτές οι μικροαποφάσεις - όταν συνδυάζονται- συμβάλλουν στον στόχο της παρακολούθησης του μαθητικού προγράμματος και έτσι προσαρμόζεται το καθημερινό πρόγραμμα των γονέων βάσει του μαθητικού προγράμματος των παιδιών. Ο κλάδος των συμπεριφορικών οικονομικών εστιάζει σε αυτές τις συγκυρίες λήψης αποφάσεων με στόχο να κρατήσουν τους γονείς στο πλαίσιο της μαθητικής παρακολούθησης.

Τέλος, η εφαρμογή των συμπεριφορικών οικονομικών προσφέρει στρατηγικές που μπορούν να εφαρμοστούν εφικτά εντός της υπάρχουσας υποδομής του προγράμματος των μαθητών, με τρόπους χαμηλού κόστους και δυνατότητας κλιμάκωσης. Οι τυπικά αποκαλούμενες «ωθήσεις», λαμβάνουν την προοπτική της αρχιτεκτονικής επιλογής, δηλαδή όταν τα προγράμματα υλοποιούνται με τρόπους που διευκολύνουν ή παρεμβαίνουν στις προθέσεις λήψης αποφάσεων (Thaler & Sunstein, 2008).

Οι Mayer et al. (2019) επισημαίνουν ότι πρόσφατες τυχαιοποιημένες ελεγχόμενες δοκιμές έχουν δείξει την αποτελεσματικότητα των στρατηγικών των συμπεριφορικών οικονομικών για την αύξηση της συμμετοχής των γονέων σε μια ποικιλία προγραμμάτων πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Οι Gennetian et al. (2019) σε έρευνά τους χρησιμοποίησαν στρατηγικές συμπεριφορικών οικονομικών, όπως προγράμματα φιλικά προς τα παιδιά, υπενθυμίσεις και εξατομικευμένες προσκλήσεις για να αυξήσουν τη συμμετοχή των γονέων σε ένα πρόγραμμα σχολικής ετοιμότητας και να αυξήσουν τον χρόνο που αφιερώνουν οι γονείς με τα παιδιά σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες στο σπίτι.

Οι Mayer et al. (2019) χρησιμοποίησαν τις στρατηγικές συμπεριφορικών οικονομικών για υπενθυμίσεις, καθορισμό στόχων και κοινωνικές ανταμοιβές για να αυξήσουν τον χρόνο

που αφιερώνουν οι γονείς για να βοηθήσουν τα παιδιά τους στο διάβασμα. Αποτελέσματα έρευνας των έδειξαν ότι η εγγραφή μητέρων σε ένα ενημερωτικό πρόγραμμα βασισμένο σε γραπτά μηνύματα και η παροχή της επιλογής εξαίρεσης οδήγησε σε σημαντικά περισσότερες μητέρες να λάβουν πληροφορίες, σε σύγκριση με την προεπιλογή που απαιτείται από τις μητέρες να εγγραφούν μόνες τους στο πρόγραμμα (Gennetian et al., 2020 ).

Αποτελέσματα έρευνας των Hill et al. (2020) έδειξαν ότι οι γραπτές ασκήσεις αυτοεπιβεβαίωσης αύξησαν την αυτοαντίληψη των γονέων και το ενδιαφέρον τους για προγράμματα υποστήριξης γονικής μέριμνας, ειδικά μεταξύ γονέων με υψηλό φόβο κρίσης (Hill et al., 2020). Όλες αυτές οι μελέτες παρέχουν αυξανόμενες ενδείξεις για τις δυνατότητες των στρατηγικών που προσφέρουν τα συμπεριφορικά οικονομικά για την υποστήριξη των συνεχών προσπαθειών προσέγγισης των γονέων και τη βελτιστοποίηση της συμμετοχής τους σε προγράμματα.

### **3.6.1. Το πρόγραμμα ParentCorps για την ενίσχυση της ικανότητας των γονέων και των δασκάλων να υποστηρίζουν την ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσα από τα συμπεριφορικά οικονομικά.**

Τα ParentCorps είναι δημόσια χρηματοδοτούμενα προγράμματα για την ενίσχυση της ικανότητας των γονέων και των δασκάλων να υποστηρίζουν την ανάπτυξη των παιδιών ενόψει των αντιξοοτήτων της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ξεκίνησε στην Νέα Υόρκη το 2016. Περιλαμβάνει πολλαπλές συνιστώσες: ένα πρόγραμμα γονικής μέριμνας 14 εβδομάδων, επαγγελματική ανάπτυξη για δασκάλους και για το προσωπικό προσχολικής ηλικίας και ένα πρόγραμμα κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης για τάξεις νηπίων.

Η προσέγγιση του ParentCorps ξεκινά στην αρχή του ακαδημαϊκού έτους με μια ποικιλία γραπτού υλικού, όπως φυλλάδια, αφίσες και μπροσούρες. Οι δάσκαλοι και το προσωπικό υποστήριξης της οικογένειας καλωσορίζουν τις εκδηλώσεις και προσπαθούν να προσκαλέσουν προσωπικά κάθε γονέα που έχει νήπια. Παρέχει γεύματα και μικρά κίνητρα (δηλαδή κληρώσεις για δωροκάρτες) και όταν το πρόγραμμα διεξάγεται τα βράδια, προσφέρονται παράλληλα προγράμματα για παιδιά (δηλαδή, κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση για παιδιά προσχολικής ηλικίας, καλλιτεχνικές δραστηριότητες για αδέρφια) ( Brotman et al, 2021).

Οι γονείς είναι πάντα ευπρόσδεκτοι ανεξάρτητα από τους περιορισμούς (π.χ. καθυστερημένη άφιξη από τη δουλειά) και η πρόσκληση επεκτείνεται σε όλους τους ενήλικες στη ζωή του παιδιού (π.χ. παππού, γιαγιά, θεία). Σε όλο το πρόγραμμα, οι γονείς ενθαρρύνονται να εξασκούν στρατηγικές γονικής μέριμνας στο σπίτι, ενώ λαμβάνουν υποστήριξη από τον συντονιστή.

Σε δύο τυχαιοποιημένες ελεγχόμενες δοκιμές σε προγράμματα προσχολικής ηλικίας που παρακολούθησαν κυρίως οικογένειες Αφροαμερικανών και Λατίνων, το ParentCorps ενίσχυσε τις σχέσεις δασκάλου-γονέα, τη συμμετοχή γονέων στη μάθηση των παιδιών και τη χρήση πρακτικών γονικής μέριμνας που βασίζονται σε στοιχεία, όπως π.χ. παιχνίδι γονέα-παιδιού, θετική ενίσχυση, πειθαρχία. Επίσης, εμπόδισε την ανάπτυξη προβλημάτων συμπεριφοράς και συναισθηματικής συμπεριφοράς του παιδιού στο σχολείο. Η βελτιωμένη ακαδημαϊκή επίδοση και οι βαθμολογίες στα τεστ επίδοσης, ιδίως στα παιδιά με υψηλότερο κίνδυνο συμπεριφορών μάθησης και πειθαρχίας απέτρεψε την παχυσαρκία και βελτίωσε τις συμπεριφορές υγείας (Brotman et al., 2011, 2016).

Τα αποτελέσματα της δεύτερης δοκιμής στην οποία το πανεπιστημιακό προσωπικό και το προσωπικό της τάξης προνηπίων μοιράστηκε την ευθύνη για την ενημέρωση των γονέων και την εφαρμογή του προγράμματος, έδειξαν ότι το 58% των οικογενειών που εγγράφηκαν στα προγράμματα προνηπίων παρακολούθησαν τουλάχιστον μία συνεδρία, με σημαντική ετερογένεια μεταξύ των σχολείων (εύρος, 44% έως 75% των γονέων που παρακολουθούσαν τουλάχιστον μία συνεδρία). Η συμμετοχή αυξήθηκε από 50% το πρώτο έτος εφαρμογής σε 65% στο τέταρτο έτος.

Η συμμετοχή των γονέων δεν επιλέχθηκε με βάση την εθνικότητα, την κοινωνικοοικονομική στάθμη της γειτονιάς, την βασική γονική συμπεριφορά ή τη συμπεριφορά του παιδιού (Dawson-McClure et al., 2014). Το γεγονός αυτό δείχνει ότι ένα ευρύ φάσμα οικογενειών συμμετείχε στην έρευνα οι οποίες όμως ζούσαν στο κέντρο της πόλης. Το ParentCorps είχε ως στόχο να υποστηρίξει το προσωπικό που δούλευαν σε σταθμούς προνηπίων στην εφαρμογή του προγράμματος συμπεριφορικών οικονομικών σε σύγκριση με την οικογενειακή δέσμευση. Αυτό απαιτούσε η επανεξέταση των υλικών και των στρατηγικών να είναι φιλικά προς τον χρήστη και οργανωμένα ώστε το προσωπικό να μπορεί να αναλάβει

εύλογα την ευθύνη για την ενημέρωση των γονέων, καθώς είχαν παράλληλα θέσεις εργασίας πλήρους απασχόλησης.

Επιπλέον, η αναθεώρηση των υλικών προσέγγισης ήταν μια ευκαιρία να κωδικοποιηθεί η προσέγγιση του προγράμματος για την οικοδόμηση σχέσεων σεβασμού με τους γονείς, χωρίς να υποθέσουμε ότι όλοι οι γονείς θα πρέπει να δίνουν προτεραιότητα στη συμμετοχή στο πρόγραμμα, αλλά με βάση την πεποίθηση ότι όλοι οι γονείς αξίζουν να έχουν την ευκαιρία να συμμετάσχουν με τρόπους που επιβεβαιώνουν την αξία τους και υποστηρίζουν την αυτονομία τους (Hill et al., 2021).

### **3.6.2. Εφαρμογή των Συμπεριφορικών Οικονομικών στην παρότρυνση των γονέων για συνεχή φοίτηση στην προσχολική ηλικία.**

Η βελτίωση της μάθησης απαιτεί περισσότερα από μία απλή προσφορά ποιοτικής εκπαίδευσης για όλους. Αυτή απαιτεί από τους μαθητές να εγγράφονται και να παρακολουθούν το σχολείο σε τακτική βάση, καθώς όπως υποστηρίζουν οι Lehr, Sinclair και Christenson (2004) υπάρχει ευρεία συναίνεση στη βιβλιογραφία ότι η απουσία συνδέεται στενά με κακά αποτελέσματα. Κατά τα πρώτα χρόνια, η απουσία μπορεί να οδηγήσει σε έλλειψη σχολικής ετοιμότητας και καθυστερήσεις στον αλφαριθμητισμό και την αριθμητική. Επίσης, συνδέεται με την μελλοντική ακαδημαϊκή επίδοση και την εγκατάλειψη καθώς και με την παραγωγικότητα και το εισόδημα στην αγορά εργασίας (Ehrlich et al. 2014).

Όπως υποστηρίζουν οι Jacob and Lovett (2017) διάφοροι παράγοντες μπορεί να επηρεάσουν την προσχολική παρακολούθηση. Ορισμένοι είναι δομικοί και συνδέονται με τα χαρακτηριστικά και το υπόβαθρο των μαθητών (εκπαίδευση γονέων, εισόδημα του νοικοκυριού, κοινοτικές υποδομές, μεταφορές και παράγοντες που σχετίζονται με το σχολείο και την κοινότητα). Αυτοί οι παράγοντες είναι δύσκολο να αντιμετωπιστούν και απαιτούν πόρους (Jacob & Lovett 2017). Άλλοι συνδέονται με γνωστικές προκαταλήψεις που επηρεάζουν τις αποφάσεις των γονέων. Θα μπορούσαν να αντιμετωπιστούν χρησιμοποιώντας παρεμβάσεις χαμηλού κόστους (Kalil, Mayer & Gallegos, 2019).

Η επιστήμη των συμπεριφορικών οικονομικών υποστηρίζει ότι τα άτομα δεν ανταποκρίνονται απαραίτητα στο περιβάλλον τους με ορθολογικό τρόπο όταν λαμβάνουν

αποφάσεις. Τα ψυχολογικά εμπόδια δημιουργούνται ως αποτέλεσμα της ανάλυσης των πληροφοριών. Τα στοιχεία υποδηλώνουν τη σημασία των γνωστικών προκαταλήψεων και της έλλειψης πληροφοριών σχετικά με τη συμμετοχή των παιδιών σε προσχολικά προγράμματα, ειδικά σε περιβάλλοντα χαμηλού εισοδήματος (Susman - Stillman et al. 2018). Όμως, μικρές παρεμβάσεις που προσπαθούν να επηρεάσουν τις γνωστικές προκαταλήψεις, που με τη σειρά τους επηρεάζουν τις καθημερινές αποφάσεις, μπορούν να αυξήσουν την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων.

Εξετάζοντας τις συγκεκριμένες καταστάσεις που αντιμετωπίζουν οι γονείς, οι ερευνητές μπορούν να επανασχεδιάσουν προγράμματα με τρόπους που αυξάνουν τις πιθανότητες, ώστε οι γονείς να τροποποιήσουν τη συμπεριφορά τους χωρίς όμως να επηρεάζουν την ικανότητά τους να κάνουν επιλογές. Οι Gennetian, Darling και Aber (2016) προσδιορίζουν τρεις κοινές συμπεριφορές και γνωστικές προκαταλήψεις που αντιμετωπίζουν οι γονείς όταν λαμβάνουν αποφάσεις που επηρεάζουν τα αποτελέσματα της πρώιμης παιδικής ανάπτυξης των παιδιών τους:

A. Η μεροληψία, η οποία οδηγεί τους γονείς να υποτιμούν τις αποδόσεις στην εκπαίδευση και να υπολογίζουν εσφαλμένα τα μελλοντικά οφέλη ή ανταμοιβές.

B. Η περιορισμένη προσοχή, γεγονός που καθιστά δύσκολο για τους γονείς να ενσωματώσουν και να εφαρμόσουν τις συστάσεις ενός προγράμματος σε καθημερινές καταστάσεις στο σπίτι.

Γ. Οι αποφάσεις φροντίδας και ανατροφής επηρεάζονται από το γεγονός ότι οι γονείς τείνουν να προεξοφλούν τις μελλοντικές απώλειες σε σύγκριση με τις τρέχουσες ανάγκες (Díaz et al., 2020). Αυτή η τάση είναι ιδιαίτερα κοινή σε περιβάλλοντα φτώχειας, όπου οι παράγοντες άγχους που σχετίζονται με την εισοδηματική αστάθεια και τους περιορισμούς του υλικότεχνικού εξοπλισμού κάνουν τους γονείς να εστιάζουν στο παρόν (Gennetian & Shafir 2015).

Ένα από τα πιο συνηθισμένα διλήμματα που αντιμετωπίζουν οι γονείς είναι μεταξύ του να στείλουν ένα παιδί στο σχολείο, τα οφέλη του οποίου θα υλοποιηθούν μόνο στο μέλλον, έναντι του να επιτρέψουν στο παιδί να σταματήσει το σχολείο και να εργαστεί για να συνεισφέρει στο εισόδημα του νοικοκυριού. Έτσι θα βοηθήσει να καλυφτούν πιεστικές τρέχουσες ανάγκες.

Το γεγονός ότι τα οφέλη της προσχολικής εκπαίδευσης θα υλοποιηθούν μακροπρόθεσμα οδηγεί τους γονείς να υποτιμούν τη σημασία τους (Mayer et al. 2015). Διαφορετικές πεποιθήσεις μπορούν, επίσης, να οδηγήσουν τους γονείς στο να υποτιμήσουν την εκπαίδευση και φοίτηση, ιδιαίτερα όταν τα παιδιά είναι μικρά (Hammer et al. 2007). Όταν η προσχολική εκπαίδευση γίνεται αντιληπτή ως επέκταση της παιδικής μέριμνας, οι γονείς συχνά δεν εκτιμούν τις ευκαιρίες μάθησης που χάνουν τα παιδιά τους κάθε μέρα που δεν πηγαίνουν σχολείο (Robinson et al. 2018). Επιπλέον, όταν το σχολικό σύστημα δεν αναγνωρίζει τις κοινωνικοοικονομικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι οικογένειες, μπορεί να υπάρχει ένα αίσθημα ψεύτικων πεποιθήσεων σχετικά με την αξία της σχολικής εκπαίδευσης από τα πρώτα χρόνια της ζωής ενός παιδιού (Robinson et al. ,2018).

Ένα άλλο θέμα που προκύπτει είναι ότι οι γονείς τείνουν να υποτιμούν τις συχνές απουσίες των παιδιών από το σχολείο. Σε μία έρευνα των Rogers και Feller (2018) που διεξήχθη στις Ηνωμένες Πολιτείες, ρωτήθηκαν γονείς των οποίων τα παιδιά είχαν υψηλά ποσοστά απουσιών πόσες σχολικές ημέρες είχαν χάσει τα παιδιά τους και πώς είναι οι απουσίες τους σε σύγκριση με τους συμμαθητές τους. Κατά μέσο όρο, οι γονείς ανέφεραν ότι το παιδί τους έχασε 9,6 λιγότερες ημέρες από τον μέσο μαθητή, ενώ στην πραγματικότητα έχασε 17,8 ημέρες περισσότερες κατά μέσο όρο.

Οι Robinson et al. (2018) επισημαίνουν ότι όταν οι γονείς εκτιμούν την εκπαίδευση και τη φοίτηση στο σχολείο, μπορεί να μην αισθάνονται την πίεση να φέρουν τα παιδιά τους στο σχολείο εάν αντιληφθούν ότι η συμμετοχή των παιδιών τους δεν είναι κάτω από το μέσο όρο. Επίσης, υποστηρίζουν ότι η αποστολή πληροφοριών στους γονείς έχει αποδειχθεί επιτυχής στη βελτίωση των σχολικών αποτελεσμάτων των παιδιών.

### **3.6.3. Εργαλεία της θεωρίας nudging για προώθηση των γονέων στην σχολική συμμετοχή**

Δεν είναι μόνο η παροχή πληροφοριών που κάνει τις παρεμβάσεις nudging αποτελεσματικές. Είναι, επίσης, η χρήση εργαλείων συμπεριφοράς για την παροχή πληροφοριών και την αλλαγή των προκαταλήψεων και των πεποιθήσεων των γονέων. Υπάρχουν διάφορα εργαλεία με τα οποία μπορούν να τροποποιηθούν οι γνωστικές προκαταλήψεις:

- Υπενθυμίσεις: Γεγονός είναι ότι οι γονείς μπορεί να θέλουν να φέρνουν τα παιδιά τους στο σχολείο κάθε μέρα, αλλά δεν συμμορφώνονται. Ξεχνάνε τις προθέσεις τους ή χρονοτριβούν όταν πρέπει να κάνουν μια συγκεκριμένη ενέργεια. Οι προτροπές προγραμματισμού έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στη μείωση των απουσιών των μαθητών (Kalil, Mayer & Gallegos 2019). Τα γραπτά μηνύματα είναι ο πιο συχνά χρησιμοποιούμενος τρόπος για να υπενθυμίσουν στους γονείς αυτές τις υποχρεώσεις τους (Richburg - Hayes et al. 2014).
- Θετικές επιβεβαιώσεις: Το προσωπικό περιβάλλον τους μπορεί να δυσκολέψει τους γονείς να επεξεργαστούν συστάσεις που αποστέλλονται μέσω καμπάνιας μηνυμάτων κειμένου. Σε περιβάλλοντα χαμηλού εισοδήματος, για παράδειγμα, η ταυτότητα των γονέων μπορεί να μην τους επιτρέπει να ενεργούν σύμφωνα με τις συστάσεις της καμπάνιας. Η επιβεβαίωση της γονικής τους ταυτότητας και της ικανότητάς τους ως γονείς μπορεί να αυξήσει τη συμμετοχή τους σε προγράμματα υποστήριξης γονέων (Gennetian, Darling και Aber 2016).
- Κοινωνική επιρροή: Οι αποφάσεις των ανθρώπων μπορεί να επηρεάσουν τις αποφάσεις των άλλων, συχνά ασυνείδητα. Η κοινωνική επιρροή μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την άμεση ή έμμεση προώθηση μιας συγκεκριμένου τύπου συμπεριφοράς. Η σύγκριση της συμπεριφοράς ενός ατόμου με αυτή των συνομηλίκων του, των γειτόνων ή των φίλων του είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος αλλαγής της συμπεριφοράς (Gennetian, Darling & Aber 2016).
- Ανατροφοδότηση: Οι γονείς μπορεί να υποτιμούν τις απουσίες των παιδιών τους στο σχολείο (Richburg - Hayes et al. 2014). Οι Kalil, Mayer και Gallegos (2019) προτείνουν ότι αυτή η έλλειψη ακρίβειας μπορεί να οφείλεται στην έλλειψη προσοχής των γονέων προς τα παιδιά ή από προκατάληψη για τη γνώμη τους προς το σχολείο (Kalil, Mayer και Gallegos 2019). Τα μηνύματα ανατροφοδότησης μπορούν να διορθώσουν τις λανθασμένες πεποιθήσεις των γονέων σχετικά με το ποσοστό προσέλευσης των παιδιών τους (Robinson et al. 2018).
- Διόρθωση ψευδών πεποιθήσεων: Οι πεποιθήσεις μπορούν είτε να διευκολύνουν είτε να εμποδίσουν τους ανθρώπους να συμπεριφέρονται με έναν συγκεκριμένο τρόπο (Lewin, 1951). Οι ψευδείς πεποιθήσεις μπορεί να προκύψουν είτε από αντιλήψεις μεροληψίας είτε από έλλειψη γνώσης. Όμως, αυτές οι πεποιθήσεις μπορεί να επηρεάσουν τις ευεργετικές συμπεριφορές. Η παροχή συγκεκριμένων πληροφοριών για τη διόρθωση των πεποιθήσεων των

γονέων έχει αποδειχθεί χρήσιμη για την αύξηση της φοίτησης στο σχολείο (Kalil, Mayer & Gallegos 2019).

- Βραχυπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα, κέρδη: Οι γονείς αντιμετωπίζουν διαχρονικές αποφάσεις στη γονική επένδυση (Bloomfield, Balsa και Cid 2019). Έτσι, μπορεί να αποτύχουν να εσωτερικεύσουν τα βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα οφέλη της προσχολικής εκπαίδευσης και τις αρνητικές συνέπειες που προκαλούνται από τις απουσίες.

Οι Berlinski et al. (2016) επισημαίνουν ότι οι γονείς τείνουν να υπερεκτιμούν την απόδοση των παιδιών τους και να υποτιμούν τις απουσίες τους. Η παροχή ακριβών πληροφοριών σχετικά με τα σχολικά αποτελέσματα των παιδιών τους έχει αποδειχθεί ότι είναι αποτελεσματική στη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων των παιδιών και των νέων.

### **3.6.4 Μελέτες περίπτωσης εφαρμογής της θεωρίας nudging στην συμμετοχή των γονέων στη σχολική επίδοση των παιδιών**

Οι Berlinski et al. (2016) υποστηρίζουν ότι οι συμπεριφορικές παρεμβάσεις στα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν αυξημένη συμμετοχή γονέων. Βέβαια, τονίζουν ότι η βιβλιογραφία συγκεντρώνεται στις ανεπτυγμένες χώρες.

Οι Robinson et al. (2018) διαπιστώνουν ότι μια παρέμβαση που προσπάθησε να αλλάξει τις ψευδείς πεποιθήσεις των γονέων σχετικά με την προσχολική εκπαίδευση μέσω μηνυμάτων μείωσε τις απουσίες και τις χρόνιες απουσίες στην Καλιφόρνια. Οι γονείς έλαβαν έξι γύρους ταχυδρομικών αποστολών κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς που προώθησαν την προσχολική φοίτηση τονίζοντας τη σημασία της τακτικής φοίτησης, υποδεικνύοντας τον αριθμό των ημερών που έχασε το παιδί και προωθώντας εργαλεία προγραμματισμού, για την αντιμετώπιση της περιορισμένης προσοχής των γονέων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι απουσίες μειώθηκαν κατά 7,7%, ενώ οι χρόνιες απουσίες να μειώθηκαν κατά 14,9%.

Το Show Up 2 Grow Up διεξήγαγε μία έρευνα για την μείωση των απουσιών μεταξύ των παιδιών προσχολικής ηλικίας που συμμετείχαν σε προγράμματα Head Start, στο Σικάγο. Αυτή η παρέμβαση έστειλε τέσσερα έως έξι μηνύματα την εβδομάδα σε γονείς για 18 εβδομάδες. Στάλθηκαν τέσσερις διαφορετικοί τύποι μηνυμάτων: υπενθυμίσεις για να στείλουν τα παιδιά στο σχολείο, σχόλια σχετικά με τις απουσίες, μηνύματα σχετικά με τη σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης και προτροπές προγραμματισμού.



Η τυχαιοποιημένη δοκιμή ελέγχου περιελάμβανε 780 νοικοκυριά σε 9 προσχολικά κέντρα και εφαρμόστηκε σε τρεις γύρους από το 2016 έως το 2017. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η παρέμβαση αύξησε τον αριθμό των ημερών που παρακολούθηθηκαν κατά 2,5 (0,15 τυπικές αποκλίσεις) σε σχέση με την πορεία της παρέμβασης. Η παρέμβαση μείωσε, επίσης, το ποσοστό των παιδιών που παρακολουθούσαν στο 85% ή λιγότερο του χρόνου κατά 20% (Kalil, Mayer & Gallegos 2019).

Μία άλλη παρέμβαση αφορά ένα δημόσιο σχολείο στο Πίτσμπουργκ κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2015/16. Η παρέμβαση για τη μείωση της χρόνιας απουσίας στην αρχική εκπαίδευση μέσω ενός αμφίδρομου συστήματος που ονομάζεται Connect-Text, το οποίο επέτρεπε σε δασκάλους και γονείς να ανταλλάσσουν πληροφορίες. Οι γονείς έλαβαν τρεις τύπους πληροφοριών:

- μηνύματα με σημαντικές πληροφορίες σχετικά με σχολικές εκδηλώσεις (προτροπές προγραμματισμού),
- μεμονωμένα μηνύματα με σχόλια σχετικά με τη συμμετοχή του παιδιού τους και
- μηνύματα υποστήριξης με θετικές επιβεβαιώσεις για τη σημασία της σχολικής χρονιάς και συμβουλές για την ενίσχυση της μάθησης του παιδιού τους (θετική γονική ταυτότητα).

Τα μηνύματα αποστέλλονταν μία φορά την εβδομάδα. Οι Smythe - Leistico και Page (2018) διεπίστωσαν ότι η χρόνια απουσία μεταξύ των παιδιών στο σχολείο που έγινε η παρέμβαση βάση της θεωρίας nudging (13,3%) ήταν σημαντικά χαμηλότερη από ό,τι στο σχολείο της ομάδας ελέγχου (24,4%).

Οι Cunha et al. (2017) αναλύουν εάν η επικοινωνία με τους γονείς λειτουργεί επειδή παρέχει εξατομικευμένες πληροφορίες σχετικά με τις απουσίες των μαθητών ή επειδή ενισχύει τη σημασία της φοίτησης στο σχολείο. Τα μηνύματα που μοίραζαν πληροφορίες σχετικά με τις απουσίες των παιδιών είχαν μικρά αποτελέσματα. Τα μηνύματα με δηλώσεις σχετικά με τη σημασία της συμμετοχής αντιπροσώπευαν το 89 – 126 τοις εκατό των επιπτώσεων των μηνυμάτων με σχόλια σχετικά με τη συμμετοχή.

Οι Doss et al. (2017) και οι Karlan, Morten και Zinman (2012) αναφέρουν ότι οι διαφοροποιημένες πληροφορίες και όχι τα γενικά μηνύματα βελτιώνουν τα αποτελέσματα. Αρκετές παρεμβάσεις ανταλλαγής μηνυμάτων έστειλαν τρία έως τέσσερα μηνύματα την

εβδομάδα, με την πεποίθηση ότι τα περισσότερα μηνύματα μπορούν να βελτιώσουν τα αποτελέσματα αλλά επίσης ότι πάρα πολλά μπορεί να έχουν αντιπαραγωγικά αποτελέσματα.

Οι Cortes et al. (2018) διαπιστώνουν ότι η αποστολή τριών μηνυμάτων την εβδομάδα είναι πιο αποτελεσματική στην αλλαγή των αναφερόμενων συμπεριφορών των γονέων και στην αύξηση της μάθησης για τα παιδιά τα χαμηλότερα επιτεύγματα από την αποστολή πέντε μηνυμάτων την εβδομάδα

Οι Berlinski et al. (2015) υποστηρίζουν ότι οι κοινωνικοοικονομικές διαφορές στη μάθηση και την απόκτηση δεξιοτήτων έχουν τεκμηριωθεί στη βιβλιογραφία. Στο Εκουαδόρ, για παράδειγμα, ένα παιδί στην ηλικία των 5 ετών του οποίου η μητέρα ολοκλήρωσε μόνο την πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει 18 μήνες καθυστέρηση στην ανάπτυξη του λεξιλογίου σε σύγκριση με ένα παιδί του οποίου η μητέρα ολοκλήρωσε την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η ανισότητα στα μαθησιακά αποτελέσματα είναι διάχυτη και αυξάνεται με την ηλικία και στα σχολικά χρόνια, γεγονός που καθιστά ιδιαίτερα κρίσιμη την παρέμβαση νωρίς στη ζωή. Η Ουρουγουάη έχει αυξήσει τις εγγραφές στην προσχολική ηλικία, φτάνοντας σχεδόν τον μέσο όρο παγκοσμίως για παιδιά τεσσάρων και πέντε ετών. Ωστόσο, η προσέλευση εξακολουθεί να προκαλεί μεγάλη ανησυχία στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Το 2018, περισσότερα από το ένα τρίτο των παιδιών της Ουρουγουάης που εγγράφηκαν σε δημόσια προσχολικά κέντρα είχαν ανεπαρκή φοίτηση (παρακολούθησαν μόλις 70 – 139 από τις 187 ημέρες του σχολικού έτους). Οι μαθητές που εγγράφηκαν σε σχολεία χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών περιοχών είχαν υψηλότερο επίπεδο απουσιών.

Οι Ansari και Purtell (2018) επίσης επισημαίνουν ότι οι απουσίες είναι επίσης εποχιακές, με κορυφώσεις τους μήνες Ιούλιο, Αύγουστο και Σεπτέμβριο. Επιπλέον, οι απουσίες μειώνονται καθώς αυξάνεται το επίπεδο της τάξης. Παρατηρείται ότι μόλις τα παιδιά εγγραφούν στο δημοτικό σχολείο, η φοίτηση είναι πολύ πιο συνεπής. Στο δημοτικό σχολείο, για παράδειγμα, μόνο το 11% των μαθητών έχει ανεπαρκή φοίτηση.

### **3.7. Ανακεφαλαίωση**

Ένας παράγοντας αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι η καλλιέργεια συνεργασίας σχολείου - οικογένειας η οποία ωφελεί όχι μόνο τους μαθητές, αλλά και τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και όλη την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ωστόσο, σύμφωνα με τα στοιχεία, οι γονείς φαίνεται να αισθάνονται φραγμούς όσον αφορά την εμπλοκή τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Αυτοί οι φραγμοί βασίζονται σε αρνητικά προσωπικά βιώματα. Συχνά οικογένειες που προέρχονται από κατώτερα κοινωνικά status υποτιμούν τον εαυτό τους και νοιώθουν ανασφαλείς, ενώ άλλοι δεν αισθάνονται τα οφέλη της εμπλοκής τους στην εκπαίδευση.

Βέβαια, οι οικογένειες παίζουν ισχυρό ρόλο στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Αυτόν τον ρόλο τον αναδεικνύουν τα Συμπεριφορικά Οικονομικά τα οποία αμφισβητούν την ιδέα ότι οι γονείς ενεργούν με συνέπεια. Αναλύουν πώς οι τρέχουσες και οι πρότερες εμπειρίες των γονέων, όπως π.χ. η φτώχεια, η οικονομική αστάθεια, η δομική ανισότητα ή/και οι διακρίσεις, μπορούν να διαμορφώσουν ή να υπονομεύσουν την εκπαίδευση των παιδιών τους και, μέσα από την θεωρία της ώθησης, να τους παρακινήσουν ώστε να εμπλακούν σε αυτήν.

Αυτή η εμπλοκή ξεκινά από μικρές αποφάσεις, όπως το να διαβάσουν ένα φυλλάδιο για ένα πρόγραμμα, έως το να πάρουν μεγαλύτερες αποφάσεις και να συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες των παιδιών, να τα βοηθήνε στο διάβασμα ή να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ ΤΗΣ ΩΘΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### 4.1.Εισαγωγή

Όπως επισημαίνει η Σαΐτη (2000), η εκπαίδευση στη σύγχρονη εποχή που διανύουμε έχει αλλάξει μορφή. Από την στεία πηγή γνώσεων που ήταν εδώ και αιώνες, πλέον συντελεί στην διαμόρφωση κοινωνικών ατόμων, στην βελτίωση των δεξιοτήτων και ικανοτήτων των παιδιών ώστε να λαμβάνουν δυνατές αποφάσεις στη ζωή τους, στην βελτίωση του νοητικού τους επιπέδου ώστε να συμβάλλουν στην αύξηση της παραγωγικότητας, μέσα όμως από ένα ηθικό πλαίσιο δυνατοτήτων. Έτσι, τα τελευταία χρόνια αναγνωρίστηκε ένας πρωταρχικός παράγοντας στην οικονομική πρόοδο μίας χώρας

Από τα αποτελέσματα των παιδαγωγικών μεθόδων η κοινωνία ωφελείται καθώς ανεβαίνει το κοινωνικό επίπεδο των πολιτών, αναβαθμίζεται η στέγαση, η υγεία και η παιδεία, ενώ παράλληλα εμπλουτίζεται ο πολιτισμός της από την μεγαλύτερη κατανόηση και δημιουργικότητα των πολιτών της. Βέβαια, η ανάπτυξη είναι μία πολυδιάστατη διαδικασία, καθώς οι διαστάσεις της είναι κοινωνικές, πολιτικές και πολιτιστικές, αλλά είναι άνιση καθώς οι άνθρωποι δεν ωφελούνται με τον ίδιο τρόπο όλοι (Σαΐτη, 2000).

Η παγκοσμιοποίηση και η ταχεία τεχνολογική πρόοδος έχουν αυξήσει την εστίαση στο εκπαιδευτικό επίπεδο και την αποτελεσματική επένδυση σε δεξιότητες υψηλής ποιότητας. Σε πολλές χώρες υπάρχει πολιτική επιθυμία να μειωθεί η εγκατάλειψη του σχολείου από τους μαθητές και να ανέβει η χαμηλή επίδοση στα τεστ PISA (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2016).

Ένα άλλο θέμα στην πολιτική ατζέντα πολλών χωρών είναι η υποτιθέμενη υποεπένδυση σε μη γνωστικές (ή κοινωνικο-συναισθηματικές) δεξιότητες από την προσχολική και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση σε όλη την εκπαιδευτική σταδιοδρομία (Kautz et al., 2014). Αυτά τα ζητήματα υπογραμμίζουν τη συνάφεια των πολιτικών που ωθούν τα παιδιά από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην επιθυμητή κατεύθυνση για περαιτέρω απόκτηση δεξιοτήτων και καλύτερη λήψη αποφάσεων όσον αφορά τις εκπαιδευτικές τους διαδρομές.

Ταυτόχρονα, τα τελευταία 10-20 χρόνια παρατηρείται μια σταθερή αύξηση στη χρήση των συμπεριφορικών οικονομικών στην διδασκαλία των μαθητών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι ακαδημαϊκοί υιοθετούν ολοένα και περισσότερο πολιτικές ώθησης που

στοχεύουν στην «αλλαγή της συμπεριφοράς των παιδιών με προβλέψιμο τρόπο, χωρίς να απαγορεύονται επιλογές αλλά να τους δίδονται κίνητρα με ευχάριστο και διασκεδαστικό τρόπο (Thaler & Sunstein, 2008).

Όπως επισημαίνουν οι Madrian και Shea (2001); Thaler και Benartzi (2004) η επινόηση της θεωρίας των Συμπεριφορικών Οικονομικών, το 2017, από τον Νομπελίστα Οικονομικών Richard Thaler, αύξησε την δημοτικότητα των παρεμβάσεων ώθησης μεταξύ των υπευθύνων χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής, από την προσχολική και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση εν μέρει εξ αιτίας της πιθανότητας για υψηλές αναλογίες οφέλους-κόστους και εν μέρει λόγω πρώιμων μελετών που τεκμηριώνουν τα μεγάλα επιθυμητά αποτελέσματα της ώθησης στην μικρή ηλικία.

## **4.2.Σκοπός της θεωρίας της ώθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση**

Σκοπός της θεωρίας της ώθησης στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία είναι η έμμεση ενθάρρυνση μέσα από την αμεσότητα της διδασκαλίας. Απλής μορφής παραδείγματα απεικονίζουν τις διαφορές των κλασικών θεωριών επιβολής από τη θεωρία της «ώθησης» μέσα σε μία τάξη της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Charman, 2017).

Για παράδειγμα:

1. Με την επιβολή αναγκάζουμε τους μικρούς μαθητές/τριες να τακτοποιούνε τα θρανία τους ή τα παιχνίδια σε μία τάξη, ενώ με την θεωρία της «ώθησης» τους/τις δίνουμε κίνητρα παίζοντας, να κάνουν αυτό που λέει η εκπαιδευτικός χωρίς εξαναγκασμό και τιμωρία .

2. Για τη διατήρηση λ.χ. ενός καθαρού χώρου με τη μέθοδο της επιβολής, ο εκπαιδευτικός τοποθετεί ταμπέλες «όχι σκουπίδια», με ταυτόχρονη προειδοποίηση για πιθανή συνέπεια, ενώ μέσω της «ώθησης» ο/η εκπαιδευτικός βάζει τον κάδο απορριμμάτων σε μέρος όπου οι μαθητές έχουν εύκολη ορατότητα.

3. Για τη διατήρηση ενός μαθητικού προγράμματος δραστηριοτήτων, με την επιβολή ωθούμε τους/τις μαθητές/τριες να το ακολουθούνε, ενώ με τη θεωρία της «ώθησης» τους/τις δίνουμε κίνητρα να το ακολουθούνε με ευχαρίστηση.

Επομένως, ο/η εκπαιδευτικός, με την θεωρία της «ώθησης» αποδέχεται τις διαφορετικές στάσεις, γνώσεις και ικανότητες, των διαφορετικών ανθρώπων και με αυτό τον τρόπο επιτρέπει την ανάπτυξη αυτών των παραγόντων, ενώ παράλληλα βασίζεται στο να κατανοήσει την πραγματικότητα και τις τάσεις και προσωπικά ενδιαφέροντα των παιδιών. Αυτό έρχεται σε

αντίθεση με τους παραδοσιακούς τρόπους οι οποίοι ενδέχεται να αγνοήσουν όλα τα χαρακτηριστικά και τις τάσεις που έχει ένα παιδί. Στην ουσία η θεωρία της ώθησης λειτουργεί με γνώμονα το σχεδιασμό επιλογών για τα παιδιά με παράλληλη ενθάρρυνση να αποφασίζουν θετικά με τρόπο χρήσιμο γι' αυτά και γενικότερα για την κοινωνία, το περιβάλλον και τους άλλους. (Charman, 2017).

### **4.3.Εισαγωγή συμπεριφορικών οικονομικών στην προσχολική εκπαίδευση (ηλικίες 0-5 ετών)**

Τα συμπεριφορικά οικονομικά προσφέρουν ένα μοναδικό όχημα που επαναπροσδιορίζει την συμπεριφορά των εκπαιδευτικών στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τους παρέχουν μία εργαλειοθήκη για εφαρμογή τρόπων διδασκαλίας που θα αποφέρουν θετικά αποτελέσματα για την εκπαίδευση των παιδιών και την διαμόρφωση της συμπεριφοράς τους.

Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εφαρμόσουν την θεωρία της ώθησης συμπεριφοράς για να δοκιμάσουν πιθανές «μαλακές δεξιότητες» (π.χ. εγγενή κίνητρα και προτιμήσεις), οι οποίες αποδεικνύονται απαραίτητες για το σχεδιασμό υψηλής αποτελεσματικότητας διδασκαλία.

Έτσι, μέσω ευχάριστων κειμένων και κινήτρων τα παιδιά μπορούν να ακολουθούν τα διδακτικά προγράμματα αβίαστα. Ο πρωταρχικός στόχος της εισαγωγής των συμπεριφορικών οικονομικών στο χώρο της ηλικίας των 5 ετών είναι να μειωθεί το χάσμα μεταξύ της πρόθεσης του εκπαιδευτικού και της συμπεριφοράς, ειδικά επιτρέποντας στους εκπαιδευτικούς να επωφεληθούν πλήρως από την κοινωνική υποστήριξη και τις γονικές παρεμβάσεις που θα ενισχύσουν τη θεμελιώδη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού κατά την προσχολική ηλικία (List, Samek & Suskind, 2018).

### **4.4.Η εφαρμογή της θεωρίας της ώθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση**

Στην εκπαιδευτική πολιτική, η χρήση της θεωρίας της ώθησης έχει αυξηθεί απότομα τα τελευταία χρόνια. Αυτό αποδεικνύεται από το MineduLAB στο Περού, το οποίο ιδρύθηκε το 2016 ως ειδική «μονάδα ώθησης» από το Υπουργείο Παιδείας.

Δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι η ώθηση λαμβάνει αυξημένη προσοχή στην εκπαιδευτική έρευνα από την προσχολική ηλικία. Τα οικονομικά της εκπαίδευσης παραδοσιακά βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στο μοντέλο ανθρώπινου κεφαλαίου, το οποίο δίνει έμφαση στις μακροπρόθεσμες επενδυτικές πτυχές των σχολικών αποφάσεων. Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι πολλές αποφάσεις που σχετίζονται με την εκπαίδευση είναι δύσκολες, και λαμβάνονται στην προσχολική και στην Πρωτοβάθμια, υπάρχει περιθώριο για πολυάριθμες προκαταλήψεις συμπεριφοράς, ενώ το πεδίο προσφέρεται για προσεγγίσεις από συμπεριφορικά οικονομικά ( Koch et al., 2015). Η κατανόηση αυτών των συμπεριφορικών προκαταλήψεων μπορεί να παρακινήσει παρεμβάσεις που μετριάζουν τις επιζήμιες επιπτώσεις τους στους/στις μαθητές/τριες.

Οι Jabbar (2011) και Koch et al. (2015) συζητούν συμπεριφορικούς και ψυχολογικούς παράγοντες που επηρεάζουν τις αποφάσεις εκπαίδευσης και δεν επικεντρώνονται σε επιτόπιες ή ωθητικές παρεμβάσεις. Οι Lavecchia, Lui και Oreopoulos (2016) συνθέτουν στοιχεία από επιτόπιες παρεμβάσεις που αντιμετωπίζουν ένα σύνολο συγκεκριμένων προκλήσεων συμπεριφοράς και δεν επικεντρώνονται αποκλειστικά στην ώθηση, ούτε εξάγουν συμπεράσματα για το τι λειτουργεί για διαφορετικούς τύπους παρεμβάσεων ή για ποιον.

Οι French και Oreopoulos (2017) εξετάζουν εμπειρικά στοιχεία για την απλούστευση της μετάβασης από την προσχολική ηλικία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αλλά και μετά στην Τριτοβάθμια.

Οι Escueta et al. (2017) εξετάζουν τις παρεμβάσεις που χρησιμοποιούν νέα εκπαιδευτική τεχνολογία που περιλαμβάνει τη χρήση τεχνολογίας πληροφοριών, ενώ εξετάζουν μόνο παρεμβάσεις που περιλαμβάνουν υποκίνηση ή σχετικά εργαλεία πολιτικής συμπεριφοράς από το νηπιαγωγείο.

Πρόσφατη εμπειρική εργασία προτείνει ότι οι ωθήσεις μερικές φορές αποτυγχάνουν από την άποψη της κοινωνικής ευημερίας (Trier, Damgaard & SkytNielsen, 2018). Ως εκ τούτου, είναι κρίσιμο να γίνει σύνθεση των συνθηκών υπό τις οποίες η ώθηση μπορεί και μπορεί να μην είναι επιτυχής. Για παράδειγμα, κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες, ιδιαιτερότητες του παιδιού κ.ά.

Εμπειρικές μελέτες έχουν επίσης αποκαλύψει ότι οι ωθήσεις μπορεί να έχουν πολύ ετερογενή αποτελέσματα (Allcott, 2011) και ως αποτέλεσμα μπορεί να είναι επιθυμητό να χρησιμοποιηθούν στοχευμένες σε κάθε παιδί ατομικά και όχι καθολικές ωθήσεις.

Επιπλέον, όπως υποστήριζαν οι Mullainathan και Shafir (2013), οι συμπεριφορικές παρεμβάσεις μπορεί να είναι ιδιαίτερα σχετικές και αποτελεσματικές, για παράδειγμα όταν οι γονείς των παιδιών αντιμετωπίζουν οικονομικά προβλήματα και δεν δίνουν την κατάλληλη προσοχή σε αυτά. Αυτή η έλλειψη προσοχής μπορεί να τα εμποδίζει να παίρνουν καλές αποφάσεις.

Έτσι, σύμφωνα με τους Mullainathan και Shafir (2013), οι τύποι παρεμβάσεων μπορούν να ταξινομηθούν με δύο διαστάσεις:

(1) εάν οι παρεμβάσεις είναι πιθανό να προκαλέσουν ενεργητική ή παθητική λήψη αποφάσεων και

(2) εάν περιλαμβάνουν αλλαγές ή προσθήκες στο περιβάλλον λήψης αποφάσεων.

Περιλαμβάνονται οι λεγόμενες «καθαρές» ή «μη εκπαιδευτικές» ωθήσεις (π.χ. προεπιλογές, πλαισίωση και χειραγώγηση ομάδων συνομηλίκων) που στοχεύουν σε συστηματικές προκαταλήψεις στη συμπεριφορά μέσω (μικρών) αλλαγών στο περιβάλλον αποφάσεων, που δυναμικά λειτουργούν υποσυνείδητα χωρίς να προάγουν την ενεργή απόφαση-κατασκευή.

Περιλαμβάνονται, επίσης, προθεσμίες, καθορισμός στόχων και παρεμβάσεις υπενθύμισης που παρακινούν τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν αυτά τα εργαλεία συμπεριφοράς σε μια συγκεκριμένη κατάσταση όπου διαφορετικά μπορεί να αποτύχουν να τα χρησιμοποιήσουν επαρκώς για να αυτορυθμίσουν τη δική τους συμπεριφορά. Για παράδειγμα, ο/η εκπαιδευτικός να βάζει χρονικό περιθώριο για την τέλεση δραστηριοτήτων, όπου όμως παράλληλα να έχει βάλει ευχάριστα και διασκεδαστικά κίνητρα.

Ως εκ τούτου:

- οι παρεμβάσεις προθεσμίας,
- ο καθορισμός στόχων και
- η υπενθύμιση.

Ωστόσο, όπως υποστηρίζουν οι Grüne-Yanoff και Hertwig (2016) οι «καθαρές», «εκπαιδευτικές» ωθήσεις μπορεί επίσης να επηρεάσουν τη συμπεριφορά υποσυνείδητα, π.χ.



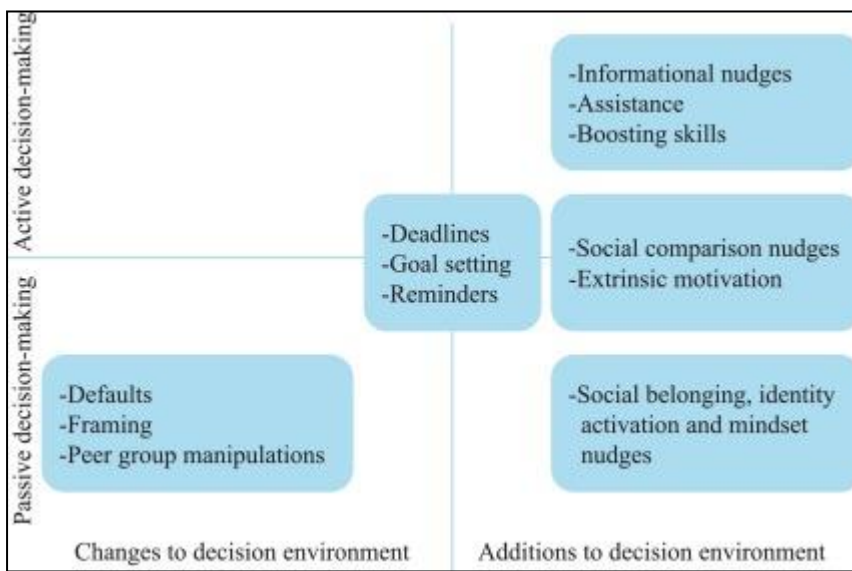
κάνοντας ορισμένες πληροφορίες πιο εμφανείς. Για παράδειγμα, να παρουσιάσει ο/η εκπαιδευτικός βίντεο με δραστηριότητες παιδιών που κάνουν αναδάσωση, που καθαρίζουν παραλίες ή μιλάνε για την ανακύκλωση. Αυτές οι παρεμβάσεις είναι παρεμβάσεις «ενίσχυσης» που στοχεύουν σκόπιμα στη βελτίωση των δυνατοτήτων ενεργητικής λήψης αποφάσεων που διδάσκουν στα παιδιά την ηθική ικανοποίηση αλλά και τις δεξιότητες για την αντιμετώπιση αυτών των εμποδίων (Grüne-Yanoff & Hertwig, 2016).

#### **4.5. Ψυχολογικές παρεμβάσεις που στοχεύουν στη νοοτροπία και τις πεποιθήσεις των μαθητών/τριών**

Στα πρώτα σχολικά χρόνια σημαντικές είναι οι ωθήσεις κοινωνικής σύγκρισης και οι ωθήσεις που χρησιμοποιούν εξωτερικά κίνητρα. Αυτές οι ωθήσεις προσθέτουν πληροφορίες ή ανταμοιβές που συνειδητά ή υποσυνείδητα παρακινούν τα παιδιά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση να αλλάξουν τη συμπεριφορά τους. Το πρόσθετο κίνητρο μπορεί να οδηγήσει ή όχι σε μια πιο ενεργή λήψη αποφάσεων. Τέλος, περιλαμβάνουν σύντομες ψυχολογικές παρεμβάσεις που στοχεύουν στη νοοτροπία και τις πεποιθήσεις των μαθητών/τριών (Walton & Cohen, 2011).

Τόσο οι σύντομες ψυχολογικές παρεμβάσεις όσο και οι παρεμβάσεις ενίσχυσης είναι παρόμοιες με πολλές ενημερωτικές και κοινωνικές ωθήσεις σύγκρισης με την έννοια ότι στοχεύουν στην προκατάληψη της συμπεριφοράς προσθέτοντας συγκεκριμένες και σύντομες πληροφορίες στο περιβάλλον λήψης αποφάσεων.

Επιπλέον, καθώς οι ψυχολογικές παρεμβάσεις είναι σύντομες, υπάρχει σχετικά σύντομη αλληλεπίδραση με τον πληθυσμό-στόχο και το κόστος υλοποίησης (ακόμη και σε κλίμακα) είναι συνήθως χαμηλό όπως για τις «καθαρές» παρεμβάσεις ώθησης. Ωστόσο, σε αντίθεση με τις «καθαρά» ωθήσεις, ο στόχος της ώθησης και των σύντομων ψυχολογικών παρεμβάσεων είναι να επηρεάσουν τη συμπεριφορά όχι μόνο στο συγκεκριμένο περιβάλλοντος λήψης αποφάσεων στο οποίο παρέχονται οι πληροφορίες, αλλά και σε άλλα πλαίσια και στο μέλλον.



**Πίνακας 4.1.** Τυπολογία των παρεμβάσεων ώθησης (Damgaard & Nielsen, 2018)

(Πηγή:<https://icce2021.apsce.net/wp-content/uploads/2021/12/ICCE2021-Vol.II-PP.-553-562.pdf> )

Έτσι η τυπολογία των παρεμβάσεων ώθησης (nudging) διακρίνεται σε:

Α. Ενεργή λήψη αποφάσεων όπου λαμβάνουν χώρα: ωθήσεις πληροφοριών, βοήθεια και ενίσχυση γνωστικών δεξιοτήτων

Β. Νεκρές γραμμές, όπου γίνεται ο καθορισμός των στόχων και οι υπενθυμίσεις για την λήψη αυτών και

Γ. Παθητική λήψη αποφάσεων, όπου παρατηρούνται: ωθήσεις για κοινωνική συμβατότητα, κοινωνική ένταξη, ενεργοποίηση ταυτότητας και ωθήσεις νοητικών αποφάσεων.

Όπως επισημαίνουν οι Trier, Damgaard και Nielsen (2018) όλες οι παρεμβάσεις δεν παράγουν θετικά αποτελέσματα για όλα τα παιδιά, ενώ κάποιες ωθήσεις έχουν ακόμη και αρνητικά αποτελέσματα. Για παράδειγμα, μερικές εικόνες από δραστηριότητες των παιδιών μπορεί να έχουν μεγάλα και ωραία σπίτια. Αυτό μπορεί να ασκήσει αρνητική αντίδραση σε παιδιά που ζούνε με οικονομικά προβλήματα.

Γενικά, τα ευεργετικά αποτελέσματα είναι πιο πιθανά για συγκεκριμένες ομάδες που περιορίζονται από ένα εμπόδιο συμπεριφοράς. Επομένως, οι Trier et al. (2018) υποδεικνύουν μία γενική ανάγκη να εξεταστούν προσεκτικά οι υποκείμενοι μηχανισμοί συμπεριφοράς και να διατυπωθεί μία θεωρία αλλαγής. Αυτό θα δώσει τη δυνατότητα στους υπεύθυνους χάραξης

εκπαιδευτικής πολιτικής και στους ερευνητές να στοχεύουν τις παρεμβάσεις και να προβλέψουν καλύτερα τα αποτελέσματα της παρέμβασης.

#### **4.6. Αναποτελεσματικές οι μη στοχευμένες ωθήσεις στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση**

Οι μη στοχευμένες αποφάσεις είναι γενικά ετερογενείς και σπάνια αποτελεσματικές:

1. Οι παρεμβάσεις που περιλαμβάνουν παθητική λήψη αποφάσεων έχουν συχνά ευρείες και μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στα συνολικά αποτελέσματα των μαθητών/τριών. Ωστόσο, εάν η συμπεριφορά προκαλείται στην πραγματικότητα από ενεργή λήψη αποφάσεων (χειραγώγηση ομάδων συνομηλίκων) ή εάν οι παρεμβάσεις δεν είναι αρκετά σημαντικές για να παράγουν αποτελέσματα, τότε είναι πιθανό να είναι αναποτελεσματικές.

2. Οι παρεμβάσεις που προσθέτουν πληροφορίες, βοήθεια ή δεξιότητες στο περιβάλλον έχουν συχνά θετικά αποτελέσματα υποδηλώνοντας ότι οι μαθητές/τριες και οι γονείς παρακινούνται να κάνουν καλύτερες επιλογές εκπαίδευσης.

3. Οι ωθήσεις που βασίζονται σε πιθανώς υποχρησιμοποιημένα εργαλεία αυτορρύθμισης (προθεσμίες, καθορισμός στόχων και υπενθυμίσεις) έχουν συχνά θετικά αποτελέσματα, ιδίως εάν οι μαθητές/τριες έχουν υψηλά κίνητρα.

4. Οι ωθήσεις κινήτρων (ωθήσεις κοινωνικής σύγκρισης και ωθήσεις με χρήση εξωγενών κινήτρων) έχουν ετερογενή -και σε ορισμένες περιπτώσεις αρνητικά- αποτελέσματα. Ωστόσο, εάν τα παιδιά αποδίδουν κάτω από τον κανόνα ή αποδίδουν μεγάλη αξία στη λήψη ανταμοιβής, τότε η απόδοση και τα κίνητρα τείνουν να βελτιώνονται ως συνέπεια της παρέμβασης.

#### **4.7. Εμπόδια συμπεριφοράς από την έλλειψη κατανόησης του παιδιού.**

Η παραδοσιακή άποψη για το μορφωτικό επίπεδο των γονέων προέρχεται από τις πρώτες μελέτες των Mincer (1958), Schultz (1961), Becker (1964) και Bergman (2016), μεταξύ άλλων, οι οποίοι θεωρούν την εκπαίδευση ως βασικό συστατικό του ανθρώπινου κεφαλαίου. Σύμφωνα με αυτή τη γραμμή σκέψης, τα παιδιά επενδύουν χρόνο, προσπάθεια και οι γονείς χρήμα στην

εκπαίδευση, η οποία παρέχει γνώσεις και χαρακτηριστικά που ενισχύουν την παραγωγικότητα και, κατά συνέπεια, οφέλη για τη ζωή τους.

Οι δάσκαλοι και οι γονείς παρέχουν βασικές εισροές στη λειτουργία παραγωγής εκπαίδευσης και οι εμπειρικές μελέτες έχουν βρει θετικά αποτελέσματα της συμμετοχής των γονέων (Andersen & Nielsen, 2016) καθώς και τόσο βραχυπρόθεσμα όσο και μακροπρόθεσμα αποτελέσματα των δασκάλων (Jackson et al., 2014) σχετικά με τα αποτελέσματα των μαθητών.

Σε κάθε στάδιο του εκπαιδευτικού κύκλου, το άτομο και στην προκειμένη περίπτωση το παιδί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης πρέπει κατ' αρχήν να σταθμίζει το κόστος και τα οφέλη της εκπαίδευσης και να αποφασίζει εάν θα συνεχίσει την περαιτέρω εκπαίδευση, με την βοήθεια φυσικά των γονέων του. Όμως λαμβάνοντας υπόψη τις υψηλές εκτιμώμενες οικονομικές και μη οικονομικές αποδόσεις, παραμένει μπερδεμένο, γι αυτό αργότερα εγκαταλείπουν τις σπουδές τους ή έχουν κακές επιδόσεις στην εκπαίδευση. Οι γνώσεις από τα συμπεριφορικά οικονομικά μπορεί να παρέχουν μερικές από τις απαντήσεις (Hummel & Maedche (2019).

## **4.8.Υποσχέσεις – Προκλήσεις**

Η εκλαΐκευση της ώθησης δεν έχει φτάσει ακόμη στον τομέα της εκπαίδευσης. Μια κριτική για το nudging από τους Szaszi et al. (2018) διαπίστωσε ότι το 42% των μελετών που προσδιορίστηκαν επικεντρώθηκαν στην προαγωγή της υγείας, ενώ μόνο το 4% επικεντρώθηκε σε ωθήσεις στον τομέα της εκπαίδευσης.

Επιπλέον, μια μετα-ανάλυση σχετικά με την εφαρμογή των ωθήσεων από τους Hummel και Maedche (2019) έδειξε ότι καμία από τις 96 αναλυμένες μελέτες ώθησης δεν διεξήχθη στο πλαίσιο της εκπαίδευσης.

### **4.8.1.Υποσχέσεις**

Πρώτον, υπάρχει ουσιαστική ομοιότητα μεταξύ της εκπαίδευσης και των τομέων στους οποίους η ώθηση έχει ήδη χρησιμοποιηθεί με επιτυχία. Η ώθηση στοχεύει στην αλλαγή συμπεριφοράς που είναι σύμφωνη με τους αυτοαποκαλούμενους στόχους ενός ατόμου (Σύστημα 2), αλλά που οι ίδιοι αποτυγχάνουν να επιτύχουν λόγω της αυτόματης συμπεριφοράς (Σύστημα 1).

Παραδείγματα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο θα ήταν η συνειδητοποίηση ότι οι μικροί μαθητές/τριες έχουν προθεσμία να παραδώσουν μία δραστηριότητα, ότι πρέπει να δίνουν προσοχή στην τάξη ή να φθάνουν έγκαιρα στο σχολείο. Οι μαθητές πιθανότατα θα συμφωνούσαν ότι θέλουν να επιδείξουν αυτές τις συμπεριφορές, αλλά αντιμετωπίζουν προβλήματα για την επίτευξή τους λόγω της υποτιθέμενης παρεμβολής από το Σύστημα 1. Δηλαδή, δεν έχουν δύναμη θέλησης, αναβάλλουν ή υπερεκτιμούν τις δικές τους ικανότητες.

Δεύτερον, έχουν ήδη γίνει τα πρώτα βήματα για να έρθει η θεωρία της ώθησης στον εκπαιδευτικό χώρο. Αυτά τα πρώτα βήματα έχουν τεκμηριωθεί σε μια ενδελεχή ανασκόπηση από τους Damgaard και Nielsen (2018), οι οποίοι δείχνουν ότι αυτή είναι μια πολλά υποσχόμενη κατεύθυνση για ώθηση. Οι ωθήσεις στην εκπαίδευση έχουν αποδειχθεί επιτυχημένες στη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και της συμπεριφοράς. Τα ακόλουθα παραδείγματα καταδεικνύουν την ποικιλομορφία των τεχνικών και των στόχων συμπεριφοράς που επιτεύχθηκαν χρησιμοποιώντας μια προσέγγιση ώθησης (Damgaard & Nielsen, 2018).

Οι York et al. (2019) έκαναν μία μελέτη, για τις λογοτεχνικές δραστηριότητες στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση με επιτυχία στέλνοντας στους γονείς υπενθυμίσεις κειμένου τρεις φορές την εβδομάδα για να συμμετάσχουν σε μια λογοτεχνική δραστηριότητα. Οι Clark et al. (2019) ζήτησαν από τους/τις μαθητές/τριες να θέσουν στόχους ειδικά για ένα μάθημα, γεγονός που οδήγησε τους μαθητές να δώσουν περισσότερες πρακτικές εξετάσεις.

Μια μελέτη των Lin-Siegler et al. (2016) κατάφερε να βελτιώσει τους βαθμούς παρέχοντας στους μαθητές πληροφορίες για τα επιτεύγματα γνωστών επιστημόνων. Η εγκατάλειψη του σχολείου από τους μαθητές αφού τέλειωσαν την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση μειώθηκε σημαντικά από ένα εβδομαδιαίο μήνυμα μιας πρότασης σχετικά με την απόδοση του/της μαθητή/τριας από τον δάσκαλο στους γονείς (Kraft & Rogers, 2015); (Page et al. 2020).

#### **4.8.2. Προκλήσεις**

Αν και υπάρχουν άφθονες ευκαιρίες και ήδη υποσχόμενα αποτελέσματα για την προώθηση της εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, βλέπουμε επίσης προκλήσεις. Οι ωθήσεις που ήταν επιτυχείς σε διαφορετικούς τομείς δεν μεταφέρονται απαραίτητως ένας προς έναν στην εκπαίδευση, κι αυτό γιατί το εκπαιδευτικό περιβάλλον έχει τα δικά του χαρακτηριστικά. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί στόχοι είναι συχνά μακροπρόθεσμοι και οι

προσπάθειες αλλαγής της εκπαιδευτικής συμπεριφοράς στοχεύουν κυρίως σε μακροπρόθεσμη αλλαγή συμπεριφοράς (Dunlosky et al. 2013).

Ωστόσο, επί του παρόντος, η δημιουργία μακροπρόθεσμου αντίκτυπου είναι μία από τις κύριες προκλήσεις στην ώθηση (Marchiori et al. 2017) και πολλές παρεμβάσεις ώθησης αποτυγχάνουν να έχουν μακροπρόθεσμα αποτελέσματα (Raymaekers et al. 2018). Με άλλα λόγια, είναι σε μεγάλο βαθμό ασαφές ποιες είναι οι επιπτώσεις της ώθησης μακροπρόθεσμα. Αυτό δεν προκαλεί έκπληξη δεδομένου ότι η ώθηση της έρευνας γενικά μέχρι στιγμής έχει επικεντρωθεί κυρίως στην άμεση ή βραχυπρόθεσμη αλλαγή συμπεριφοράς (Marchiori et al. 2017).

#### **4.9. Μπορεί η εφαρμογή της ώθησης να αλλάξει μακροπρόθεσμα την αλλαγή συμπεριφοράς μαθητή/τριας;**

Εφαρμόζοντας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση την θεωρία της ώθησης, θα μπορούσε να τεθεί το ερώτημα εάν μια ώθηση μπορεί να διευκολύνει τη μακροπρόθεσμη αλλαγή συμπεριφοράς σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον. Μια σχετική ερώτηση είναι πόσο καιρό θα παραμένει το «εφέ» όταν αφαιρεθεί η ώθηση. Ίσως μια ώθηση να μπορεί να λειτουργήσει επιτυχώς ως μια ενδιάμεση ρητή οδηγία για την πλήρη εσωτερίκευση της επιθυμητής συμπεριφοράς, παρόμοια με τη σκαλωσιά, μια τεχνική όπου η εκπαιδευτική υποστήριξη μειώνεται σταδιακά έως ότου οι μαθητές/τριες μπορούν να εκτελέσουν ανεξάρτητα μια εργασία (Wood et al. 1976).

Οι απαντήσεις σε αυτά τα ερωτήματα είναι ακόμη άγνωστες και απαιτούν περισσότερη έρευνα, ιδίως στον τομέα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, όπου οι μαθητές/τριες είναι μικροί στην ηλικία. Επιπλέον, υπάρχει ευθύνη να διασφαλιστεί ότι οι ωθήσεις που εφαρμόζονται στο εκπαιδευτικό πλαίσιο ταιριάζουν με την ηλικία των παιδιών. Η ώθηση στην εκπαίδευση δεν θα πρέπει να παρεμβαίνει σε βασικές εκπαιδευτικές αρχές, όπως η μεταφορά γνώσης ή η χειραφέτηση των παιδιών, ούτε θα πρέπει να έχει αρνητικές δευτερογενείς επιπτώσεις σε άλλους σημαντικούς τομείς.

Οι ωθήσεις δεν πρέπει να παρεμβαίνουν ή να έρχονται σε αντίθεση με αυτές τις αρχές και θα πρέπει να έχουν τελικά θετική επίδραση στους μαθητές/τριες. Αυτή η ευθύνη ενισχύεται επειδή οι ωθήσεις στους περισσότερους άλλους τομείς απευθύνονται σε ενήλικες, αλλά ένα

μεγάλο μέρος των ωθήσεων στην εκπαίδευση στοχεύουν παιδιά. Για να είναι επιτυχής η ώθηση στην εκπαίδευση, θα πρέπει να αποκλείονται αρνητικές άμεσες ή έμμεσες επιπτώσεις στους μαθητές ή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Έτσι, με αυτές τις πληροφορίες, η θεωρία της ώθησης μπορεί να εισαχθεί στον εκπαιδευτικό τομέα με πιο στοχαστικό τρόπο ( Trier, Damgaard & SkytNielsen).

#### **4.10. Παραδείγματα εφαρμογής της θεωρίας της ώθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση**

##### A. Παράδειγμα

Το πρώτο παράδειγμα περιλαμβάνει έναν μαθητή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ονόματι Mark, ο οποίος έχει χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο.

Για να βελτιώσει τους βαθμούς του Mark, ο δάσκαλος μπορεί να προσπαθήσει να τον ωθήσει δείχνοντας τους βαθμούς του σε σχέση με εκείνους των συμμαθητών του. Αυτή η απλή ενημερωτική ώθηση έχει αποδειχθεί επιτυχημένη στην αύξηση των βαθμών με μικρά περιθώρια (Azmat & Iriberry 2010).

Στην παραδοσιακή, εστιασμένη στον τελικό στόχο άποψη της ώθησης, η ιστορία τελειώνει εδώ. Αυτή είναι μια επιτυχημένη, οικονομικά αποδοτική ώθηση για την ενίσχυση των βαθμών και θα πρέπει να εφαρμοστεί. Ωστόσο, από εκπαιδευτική άποψη, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να κοιτάξει περαιτέρω για να διασφαλίσει ότι η γνωστική διαδικασία και η υποκινούμενη συμπεριφορά του μαθητή επηρεάζονται θετικά ή τουλάχιστον όχι αρνητικά. Είναι πιθανό ότι η ώθηση να ενεργοποίησε τον μαθητή, επειδή ήθελε να ανήκει στην ομάδα των συνομηλίκων του.

Η γνωστική διαδικασία που επηρεάζεται από την ώθηση θα μπορούσε να ενεργοποιήσει μια αισθητή ανάγκη να ανήκειν. Αυτή η ανάγκη να ανήκει κάπου οδηγεί τον μαθητή να συνεργάζεται περισσότερο με τους συμμαθητές του (επηρεασμένη συμπεριφορά) και να βελτιώνει την μαθησιακή του διαδικασία. Αυτή η βελτιωμένη διαδικασία μάθησης θα είχε ως αποτέλεσμα μια βαθύτερη κατανόηση του υλικού και βελτιωμένα κίνητρα, καταλήγοντας τελικά σε υψηλότερο βαθμό (τελικός στόχος).

Από την άλλη πλευρά, είναι επίσης πιθανό η παρουσίαση αυτού του κοινωνικού κανόνα να προκαλούσε άγχος και ο μαθητής να φοβήθηκε μήπως αποτύχει στο μάθημα (η γνωστική

διαδικασία επηρεάστηκε από την ώθηση) και ότι ο μαθητής προσπάθησε να επιλύσει αυτό το άγχος χρησιμοποιώντας αναποτελεσματική ώθηση της τελευταίας στιγμής ή ακόμα και εξαπάτηση (επηρεασμένη συμπεριφορά).

Και τα δύο μονοπάτια οδηγούν στο να πάρει ο μαθητής καλύτερο βαθμό, αλλά βασίζονται σε πολύ διαφορετικές γνωστικές διαδικασίες και συμπεριφορές και διαφέρουν πολύ ως προς την επιθυμία τους για τους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, το πρώτο μονοπάτι έχει πιθανές θετικές μακροπρόθεσμες επιπτώσεις με τη μορφή κοινωνικών δεσμών με συνομηλίκους ή αυξημένο κίνητρο για το μάθημα, ενώ το δεύτερο μονοπάτι έχει αρνητικές μακροπρόθεσμες συνέπειες. Η μάθηση ως στρατηγική μάθησης είναι λιγότερο αποτελεσματική για τη διατήρηση της γνώσης, βλάπτει τη μακροπρόθεσμη μαθησιακή διαδικασία και ένας μαθητής που εξαπατά επιτυχώς σε ένα τεστ μπορεί να τον οδηγήσει να εγκαταλείψει τη μάθηση στο επόμενο.

Όπως αποδεικνύεται, είναι σημαντικό να μην υποθέτουμε απλώς ότι η ώθηση μπορεί να δουλέψει σωστά στην εκπαίδευση, αλλά μέχρι στιγμής, κανένα από αυτά τα πιθανά μονοπάτια συμπεριφοράς δεν έχει μελετηθεί.

Η έρευνα παρακολούθησης για την προαναφερθείσα πληροφοριακή ώθηση έχει επικεντρωθεί σε χαρακτηριστικά που μετριάζουν την αποτελεσματικότητα της ώθησης, όπως:

- το φύλο (Cabrera & Cid 2017),
- τις προηγούμενες πεποιθήσεις σχετικά με την απόδοση (Azmat et al. 2019),
- την ικανότητα και την ευαισθησία για ανατροφοδότηση (Goulas & Megalokonomou, 2015).

Δεν έχουν μετρηθεί γνωστικές διαδικασίες ή αλλαγμένες συμπεριφορές που προκαλούνται από την παρέμβαση σε μελέτες που χρησιμοποιούν αυτού του είδους παρέμβαση. Επομένως, δεν μπορεί να εξαχθεί συμπέρασμα σχετικά με το εάν οι γνωστικές διαδικασίες και συμπεριφορές που δημιουργούνται είναι επιθυμητές. Όμως, κατά την ώθηση στην εκπαίδευση, αυτές οι γνωστικές διαδικασίες και συμπεριφορές αξίζουν προσοχής. Συμπερασματικά, οι ωθήσεις δεν πρέπει να εφαρμόζονται στην εκπαίδευση χωρίς έλεγχο.

## B. Παράδειγμα

Στο δεύτερο παράδειγμα δημιουργείται μια διαφορετική ώθηση στον ίδιο μαθητή. Προκειμένου να προωθήσει τους βαθμούς του, ο Mark έχει τη δυνατότητα να καθορίζει τις



δικές του προθεσμίες για ένα μάθημα, όπως έγινε σε μια μελέτη των Ariely και Wertenbroch (2002). Ωστόσο, στο τέλος του μαθήματος, οι βαθμοί του δεν ήταν υψηλότεροι, αλλά χαμηλότεροι από εκείνους των μαθητών που δεν αυτοεπέβαλαν τις προθεσμίες τους. Καθώς αυτή η ώθηση απέτυχε να αυξήσει τους βαθμούς, στην τελική προβολή που εστιάζεται στον στόχο της ώθησης, μπορεί να απορριφθεί με ασφάλεια ως αναποτελεσματική.

Όμως, είναι πολύ πιθανό ότι, παρόλο που ο βαθμός του Mark έπεσε, η ώθηση να βελτιώσει τη διαδικασία μάθησης για τον μαθητή επηρεάζοντας τις γνωστικές διαδικασίες ή αλλάζοντας τη μαθησιακή συμπεριφορά. Μια πιθανότητα είναι ότι ο μαθητής, λόγω της μεγαλύτερης αυτονομίας (γνωστική διαδικασία), αποφάσισε να προσπαθήσει να βελτιώσει τον προγραμματισμό του (επηρεασμένη συμπεριφορά).

Αν και αυτή η συμπεριφορά δεν οδήγησε αμέσως σε αύξηση του βαθμού, ο Mark μπορεί να έχει πάρει ακόμα πολύτιμα μαθήματα σχετικά με τις δικές του δεξιότητες προγραμματισμού από τις οποίες μπορεί να ωφεληθεί μακροπρόθεσμα. Αυτή είναι μια εύλογη εξήγηση, καθώς οι Ariely και Wertenbroch (2002) παρατήρησαν ότι οι μαθητές που θέτουν τις δικές τους προθεσμίες το κάνουν υποβέλτιστα, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε χαμηλότερους βαθμούς, αλλά και σε πολύτιμη μαθησιακή εμπειρία.

Πράγματι, μια μελέτη από τους Levy και Ramim (2013) που χρησιμοποιούσε παρόμοια παρέμβαση δεν βρήκε καμία επίδραση στους βαθμούς, αλλά παρατήρησε λιγότερη αναβλητικότητα σε μαθητές που επέβαλαν οι ίδιοι τις προθεσμίες τους. Αυτό υποδηλώνει ότι ευεργετικές διαδικασίες μπορούν να ενεργοποιηθούν από την ώθηση που δεν είναι όμως άμεσα ορατές. Έτσι, απαιτείται εκτενέστερη έρευνα για να τεκμηριωθεί περαιτέρω αυτό.

#### **4.11. Ανακεφαλαίωση**

Όπως υποστηρίζουν οι Weijers, de Koning και Pass (2021) μια βασική πτυχή της ώθησης στην εκπαίδευση, που είναι η απαραίτητη εστίαση στη διερεύνηση των γνωστικών διαδικασιών και της επακόλουθης συμπεριφοράς, είναι σημαντική για την επιτυχή εφαρμογή της ώθησης στην εκπαίδευση. Αυτή η εστίαση επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να διασφαλίσουν ότι οι σωστές διεργασίες και συμπεριφορές διεγείρονται από μια ώθηση, και να διερευνήσουν ενδελεχέστερα τις θετικές ή αρνητικές επιπτώσεις αυτής, ακόμα κι αν το άμεσα παρατηρήσιμο αποτέλεσμα του τελικού στόχου δεν έχει αλλάξει.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΛΟΓΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **5.1.Ερευνητική υπόθεση**

Οι Heckman et al. (2006) αναφέρουν ότι μία από τις πιο σημαντικές οικονομικές αποφάσεις που πρέπει να λάβουν οι άνθρωποι κατά τη διάρκεια της ζωής τους είναι το πώς και πόσα χρήματα θα επενδύσουν για την εκπαίδευσή τους και, αργότερα, για την εκπαίδευση των παιδιών τους. Όπως υποστηρίζει ο Lochner (2010), η εκπαίδευση συντελεί στην βελτίωση της επαγγελματικής αποκατάστασης και της υγείας, στην απουσία παραβατικότητας και γενικά στην καλή εικόνα ως πολίτης.

Η θεωρία της «ώθησης», η οποία ανήκει στην Συμπεριφορική Επιστήμη, ασχολείται με την θετική ενίσχυση που μπορεί να λαμβάνουν οι άνθρωποι, η οποία τους δίνει κίνητρα που επηρεάζουν τις αποφάσεις που καλούνται να λάβουν σε μια δεδομένη στιγμή. Ειδικά όταν πρόκειται για την εκπαίδευση, μπορεί να εξηγήσει γιατί οι μαθητές και οι γονείς επενδύουν σε αυτήν (Σαπουντζάκη, Παπαϊωάννου & Ματθιουδάκη, 2017).

### **5.2.Σκοπός και στόχοι της έρευνας**

Κατόπιν ανασκόπησης της βιβλιογραφίας προκύπτει ότι στον ελληνικό χώρο δεν υπάρχουν πολλές μελέτες που να διερευνούν τους παράγοντες που ωθούν τους γονείς στην επιλογή ιδιωτικού σχολείου για τα παιδιά τους και πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, οι έρευνες είναι ελάχιστες.

Ο κύριος στόχος της παρούσας μελέτης είναι να διερευνηθεί:

Τους παράγοντες από τους οποίους ωθούνται οι γονείς ως προς την βέλτιστη επιλογή ενός ιδιωτικού εκπαιδευτηρίου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τα παιδιά τους.

Οι επιμέρους ερευνητικοί στόχοι είναι να αναδειχθούν τα καθοριστικά κριτήρια επιλογής, να εξετασθεί η πιθανή ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ των κριτηρίων, αλλά κι η πιθανή ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ των παραγόντων και των λόγων που κάποιος επιλέγει μια ιδιωτική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έναντι μιας αντίστοιχης που ανήκει στη δημόσια εκπαίδευση. Θα διερευνηθούν αν οι γονεϊκές πεποιθήσεις και συμπεριφορές των γονέων όταν κάνουν εκπαιδευτικές επιλογές για τα παιδιά τους διαφέρουν σε σύγκριση με άλλες οικονομικές αποφάσεις. Θα εξετασθεί, ακόμη, εάν υπάρχει σχέση μεταξύ των κανόνων συμπεριφοράς της

λήψης αποφάσεων και του τύπου του σχολείου που επιλέχθηκε. Η έρευνα θα επικεντρωθεί επίσης στον τρόπο με τον οποίο τα συμπεριφορικά οικονομικά μπορούν να ενημερώσουν τον σχεδιασμό της έρευνας.

Για την κάλυψη αυτών των ερωτήσεων θα γίνει χρήση ερωτηματολογίου που θα συμπληρώσουν οι γονείς προκειμένου να γίνει παρατήρηση των παραγόντων λήψης αποφάσεων στο πεδίο επιλογής ιδιωτικού σχολείου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, θα γίνει συσχέτιση αυτών των παρατηρήσεων με την οικονομική θεωρία για τη δημιουργία πιθανών εξηγήσεων για τη συμπεριφορά επιλογής. Τέλος, θα συζητηθούν τόσο οι επιπτώσεις των αποτελεσμάτων, όσο και η γενική εφαρμογή της συμπεριφορικής οικονομίας στην εκπαιδευτική πολιτική.

### **5.3.Ερευνητικά ερωτήματα**

1. Σε ποιο βαθμό επηρεάζεται η επιλογή των γονέων; Ποια χαρακτηριστικά αυτών συνδέονται με τα κριτήρια επιλογής ενός ιδιωτικού σχολείου για τα παιδιά τους;
2. Ποιοί είναι οι προσδιοριστικοί παράγοντες που παρακινούν την επιλογή του σχολείου από έναν γονέα;
3. Συμπεριφέρονται οι γονείς διαφορετικά όταν κάνουν εκπαιδευτικές επιλογές για τα παιδιά τους σε σύγκριση με άλλες οικονομικές αποφάσεις;
4. Υπάρχει σχέση μεταξύ των συστατικών συμπεριφοράς της λήψης αποφάσεων και του τύπου του σχολείου που επιλέχθηκε;
5. Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των ιδιωτικών σχολείων, θεσμικά, οργανωτικά και παιδαγωγικά, ωθούν την προσφυγή των γονέων σε συγκεκριμένα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια και, εάν ναι, με ποιο τρόπο;

### **5.4. Αναγκαιότητα συγγραφής της εργασίας**

Παρόλο που παρέχεται Δημόσια Εκπαίδευση από την προσχολική ηλικία, αρκετοί είναι οι γονείς που επιλέγουν τα παιδιά τους να φοιτήσουν σε ιδιωτική σχολική μονάδα, ειδικά σχολική μονάδα Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, επενδύοντας ουσιαστικά σε ένα αποδοτικότερο ακαδημαϊκό και επαγγελματικό μέλλον για τα παιδιά τους. Η συγγραφή και ανάλυση των πτυχών της συμπεριφορικής οικονομίας στην εκπαίδευση θα μας βοηθήσει να κατανοήσουμε

καλύτερα τη λήψη ατομικών αποφάσεων των παιδιών αλλά και των γονέων τους και να αναπτύξουμε πολιτικές που θα αντιμετωπίζουν τις ελλείψεις στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων.

## 5.5. Σχεδιασμός έρευνας

Η παρούσα έρευνα έχει διεξαχθεί εφαρμόζοντας ποσοτική δειγματοληπτική έρευνα με ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, δομημένου στην πλατφόρμα Google Forms, ώστε να συλλεχθούν χρήσιμες μετρήσιμες πληροφορίες που μπορούν να απεικονιστούν στατιστικά (Creswell,2016). Το εργαλείο αυτό βοηθά τον ερευνητή να σχηματίσει μια «περιγραφική εικόνα του υπό έρευνα πληθυσμού (Κυριαζή, 2007:147).

Εν προκειμένω, χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου που παρέχουν στους ερωτώμενους μια σειρά από προκαθορισμένες απαντήσεις από τις οποίες μπορούν να επιλέξουν, με απώτερο σκοπό να γίνει ανάλυση και συζήτηση των προσδιοριστικών παραγόντων που ωθούν τους γονείς να επιλέξουν μια ιδιωτική σχολική μονάδα για τα παιδιά τους που φοιτούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (νηπιαγωγείο & δημοτικό). Σε κάποιες απαντήσεις των ερωτήσεων χρησιμοποιήθηκε πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1=Καθόλου έως 5 =Παρά πολύ).

Ειδικότερα, το ερωτηματολόγιο αποτελείται συνολικά από **38 ερωτήσεις** οι οποίες χωρίζονται σε 6 κατηγορίες:

Οι πρώτες 7 ερωτήσεις αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων γονέων, όπως το φύλο, την ηλικία, την εκπαίδευση, το επάγγελμα, την οικογενειακή κατάσταση, τον αριθμό παιδιών και το μηνιαίο καθαρό ατομικό εισόδημα αυτών.

Οι επόμενες 11 ερωτήσεις, δηλαδή από την 8 έως την 18, έχουν να κάνουν με παράγοντες σχετικούς με την εκπαιδευτική μονάδα επιλογής.

Οι επόμενες 5 ερωτήσεις, δηλαδή από την 19 έως και την 23, αφορούν παράγοντες σχετικούς με τις σχολικές εγκαταστάσεις.

Οι ακόλουθες 6 ερωτήσεις - από την ερώτηση 24 έως και την 29 – σχετίζονται με παράγοντες που αφορούν τις παροχές και την λειτουργία της υποψήφιας προς επιλογή ιδιωτικής εκπαιδευτικής μονάδας.

Οι επόμενες 3 ερωτήσεις, δηλαδή από την 30 έως την 32, αφορούν παράγοντες σχετικούς με το πρόγραμμα σπουδών.

Οι τελευταίες 6 ερωτήσεις – από την 33 έως και την 38 – έχουν να κάνουν με παράγοντες που σχετίζονται με τις πεποιθήσεις των ερωτώμενων γονέων.

Η ηλεκτρονική διεύθυνση του ερωτηματολογίου ήταν:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdsPtkVhr-zdT8fGxQmN8GjQwPUQJwLBFtAZbQzBq8GbMwyrq/closedform>

## **5.6. Συμμετέχοντες**

Η έρευνα απευθύνθηκε σε γονείς που τα παιδιά τους φοίτησαν ή φοιτούν ακόμη σε ιδιωτική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το δείγμα που συγκεντρώθηκε είναι **150** άτομα, ως επί το πλείστον γυναίκες, διαφόρων ηλικιών, είδους εκπαίδευσης, επαγγελματών και μηνιαίου εισοδήματος. Οι συμμετέχοντες δέχτηκαν με προθυμία να απαντήσουν το ερωτηματολόγιο.

## **5.7. Τόπος διεξαγωγής έρευνας**

Η έρευνα διεξήχθη το καλοκαίρι του 2022 μέσω Google Forms και οι συμμετέχοντες διέμεναν σε διάφορες πόλεις της Ελλάδας.

## **5.8. Περιορισμοί της έρευνας**

Οι περιορισμοί που αντιμετώπισε η έρευνα είναι ότι διεξήχθη κατά την διάρκεια του καλοκαιριού και δεν ήταν εύκολη η επικοινωνία με τους συμμετέχοντες λόγω διακοπών.

Παράλληλα, κατά τη διεξαγωγή μιας έρευνας, οι ερωτώμενοι στις απαντήσεις τους μπορεί να ψεύδονται ή να παρουσιάζονται διαφορετικά απ' ό,τι συνήθως συμπεριφέρονται. Συμβαίνει να διαστρεβλώνουν την πραγματικότητα, είτε από δυσπιστία στον ερευνητή, είτε από φόβο ότι η ανωνυμία τους δε θα γίνει σεβαστή και οι απαντήσεις τους θα επιφέρουν κυρώσεις είτε επειδή στοχεύουν να εντυπωσιάσουν και να προβάλουν μια ελκυστική εικόνα του εαυτού τους (Albou, 1973:198).

## **5.9. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας**

Όπως επισημαίνει ο Alvin (2021) η αξιοπιστία αναφέρεται στη συνέπεια της μέτρησης των αποτελεσμάτων μιας έρευνας. Εάν τα δεδομένα που συλλέγονται δείχνουν τα ίδια αποτελέσματα μετά από δοκιμές χρησιμοποιώντας διάφορες μεθόδους και ομάδες δειγμάτων, ή αν έχουν συγκριθεί τα αποτελέσματα με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών.

Η εγκυρότητα αναφέρεται στην ακρίβεια της μέτρησης των αποτελεσμάτων μίας έρευνας. Εάν η μέθοδος μέτρησης είναι ακριβής, τότε θα παράγει ακριβή αποτελέσματα.

Η παρούσα έρευνα είναι έγκυρη γιατί τα αποτελέσματα έχουν μετρηθεί με ακρίβεια, αλλά δεν θεωρείται αξιόπιστη γιατί έγινε μία φορά και τα αποτελέσματα δεν έχουν συγκριθεί με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών με παρόμοιο θέμα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ – ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

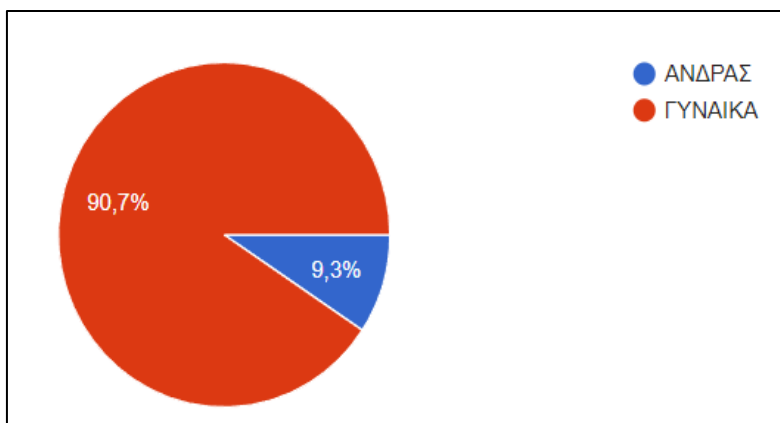
### 6.1. Αποτελέσματα της έρευνας:

«Προσδιοριστικοί παράγοντες γονεϊκής επιλογής ενός ιδιωτικού σχολείου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγείο & δημοτικό) στην Ελλάδα.»

150 απαντήσεις

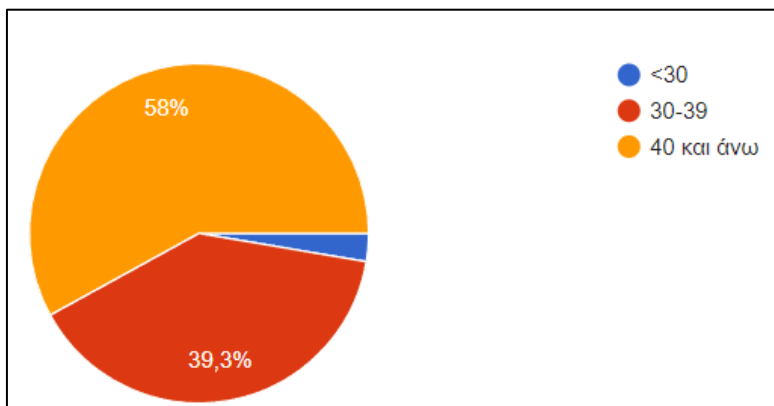
#### Δ.ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ:

Διάγραμμα 6.1.1. ΦΥΛΟ

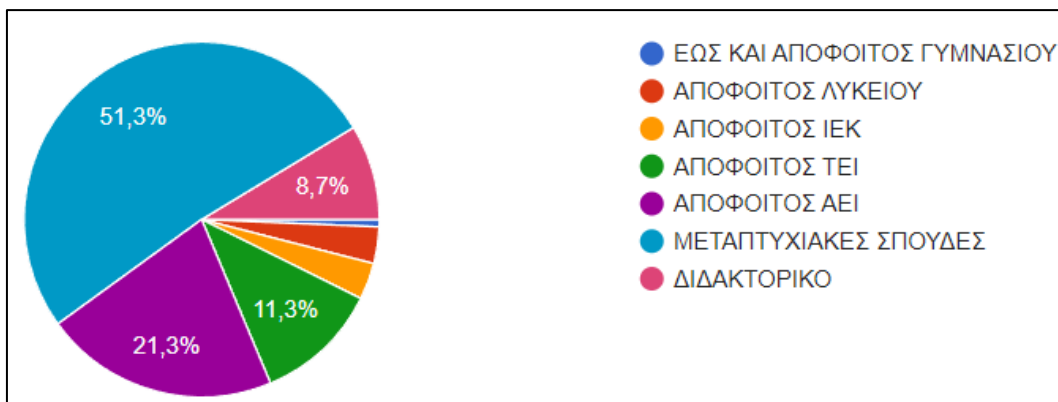


Στο ερωτηματολόγιο με θέμα: «Προσδιοριστικοί παράγοντες γονεϊκής επιλογής ενός ιδιωτικού σχολείου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγείο & δημοτικό) στην Ελλάδα», του οποίου τα αποτελέσματα αναλύει, συζητά και βγάζει συμπεράσματα η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία συμμετείχαν 150 άτομα, εκ των οποίων στην συντριπτική τους πλειοψηφία (90,7%) είναι γυναίκες.

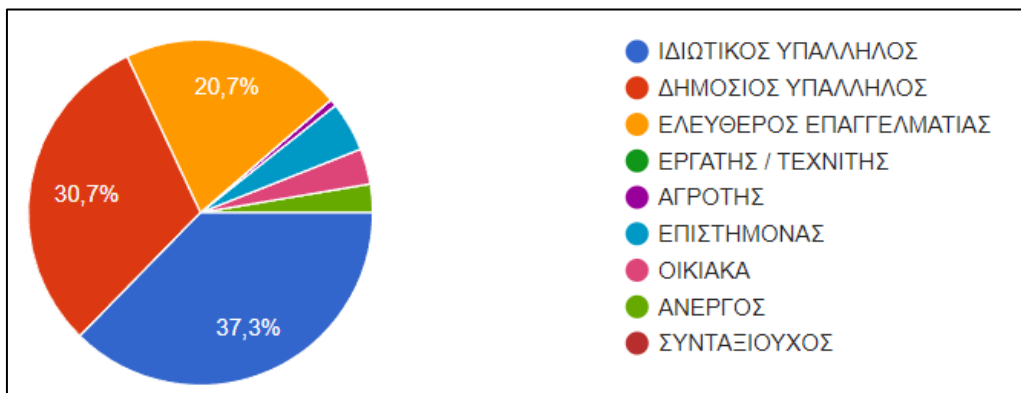
**Διάγραμμα 6.1.2. ΗΛΙΚΙΑ**



**Διάγραμμα 6.1.3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

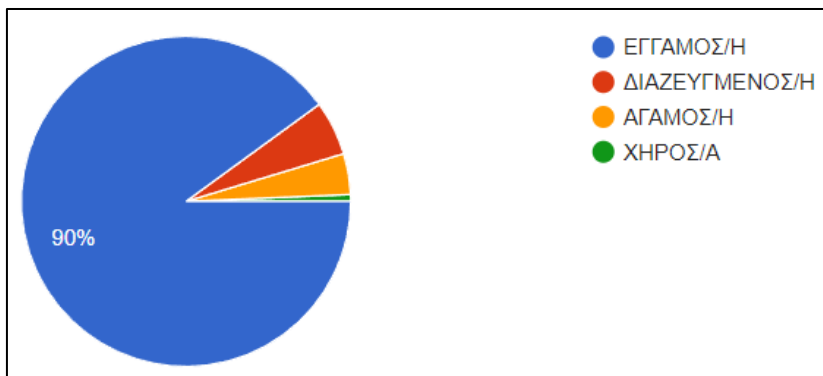


**Διάγραμμα 6.1.4. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ**

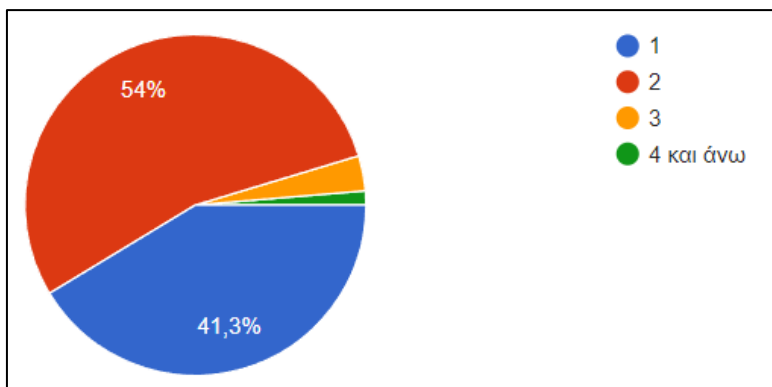




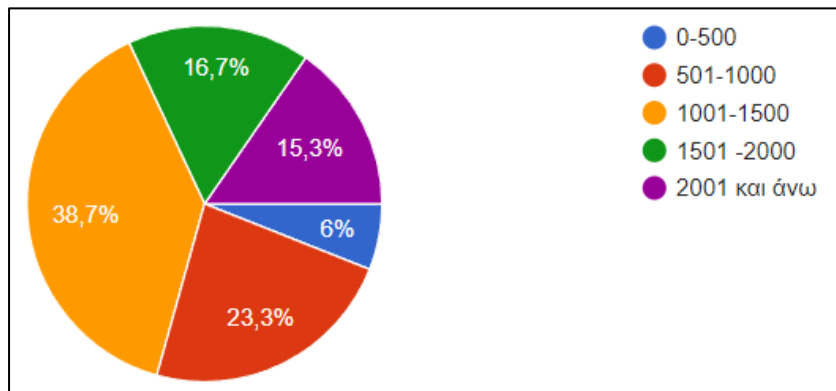
**Διάγραμμα 6.1.5. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ**



**Διάγραμμα 6.1.6. ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ**



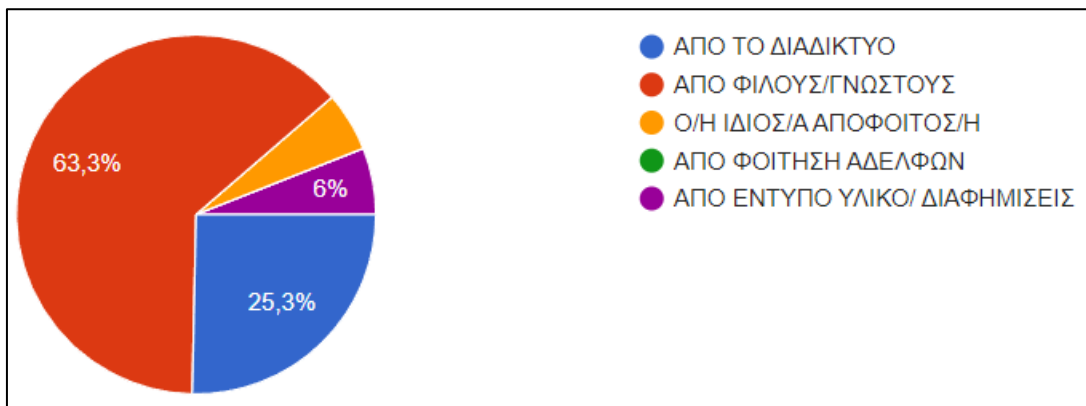
**Διάγραμμα 6.1.7. ΜΗΝΙΑΙΟ ΚΑΘΑΡΟ ΑΤΟΜΙΚΟ ΕΙΣΟΔΗΜΑ (σε ευρώ)**



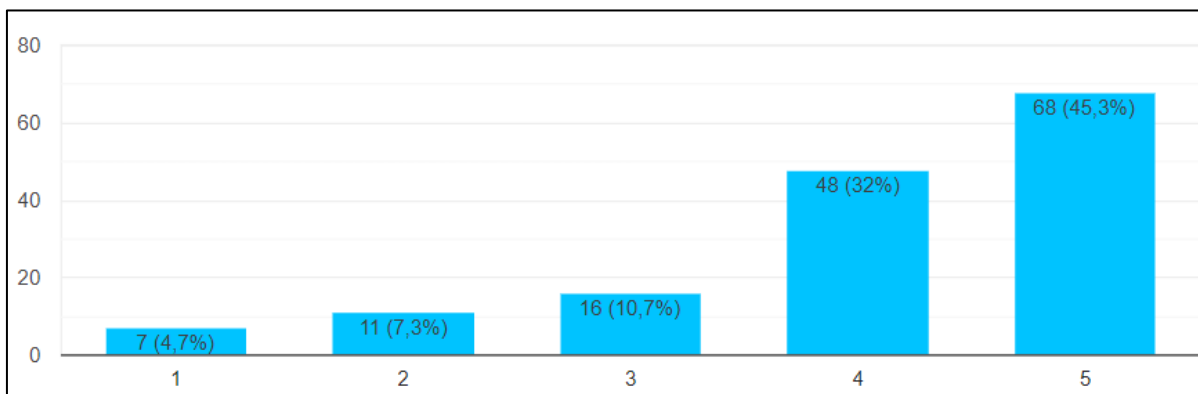
Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων είναι ηλικίας 40 ετών και άνω (58%), απόφοιτοι μεταπτυχιακών σπουδών (51,3%), ιδιωτικοί υπάλληλοι (37,3%), έγγαμοι (90%) με 2 παιδιά (54%) και με μηνιαίο καθαρό εισόδημα 1001-1500 ευρώ (38,7%).

## **Β. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΜΕ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ:**

**Διάγραμμα 6.1.8. ΠΩΣ ΕΝΗΜΕΡΩΘΗΚΑΤΕ ΓΙΑ ΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ;**



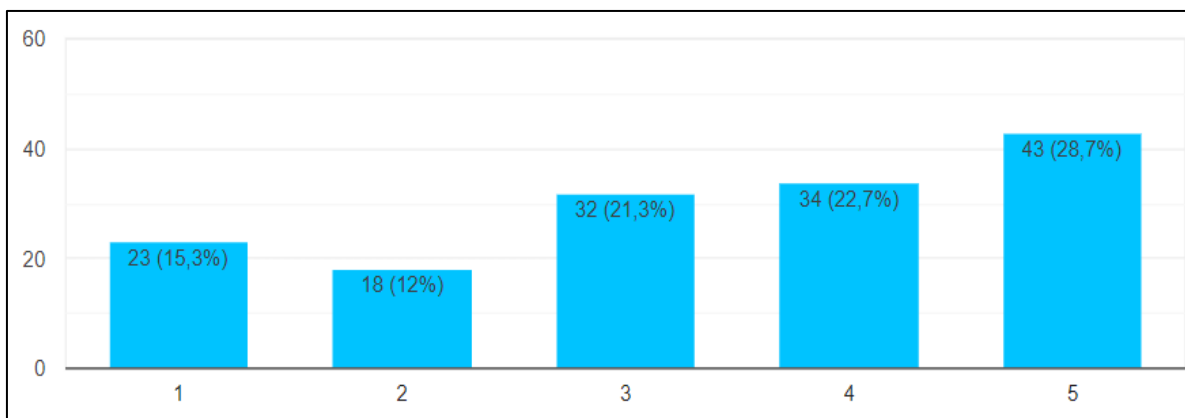
**Διάγραμμα 6.1.9. ΚΑΝΑΤΕ ΕΡΕΥΝΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΠΟΙΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΘΑ ΕΠΙΛΕΓΑΤΕ ΠΡΙΝ ΚΑΤΑΛΗΞΕΤΕ ΣΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ;**



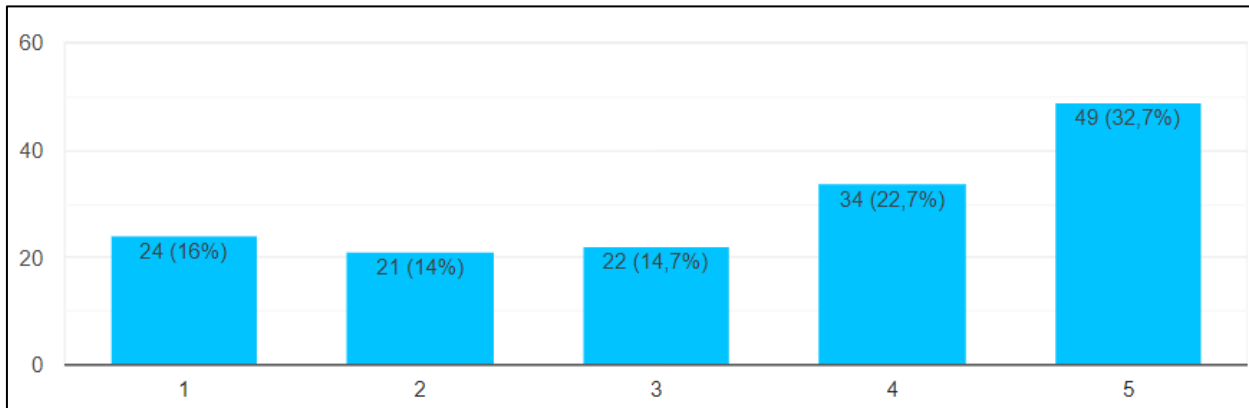
Παρόλο που η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (45,3%) έκανε μεγάλη έρευνα σχετικά, για να επιλέξουν τη συγκεκριμένη ιδιωτική εκπαιδευτική μονάδα που έστειλαν τα παιδιά τους, βασίζονται στην ενημέρωση από φίλους και γνωστούς (63,3%).

## ΠΟΙΟΙ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΑΣ ΩΘΗΣΑΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΣΑΣ;

**Διάγραμμα 6.1.10.** Η προσωπική επαφή και γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου.

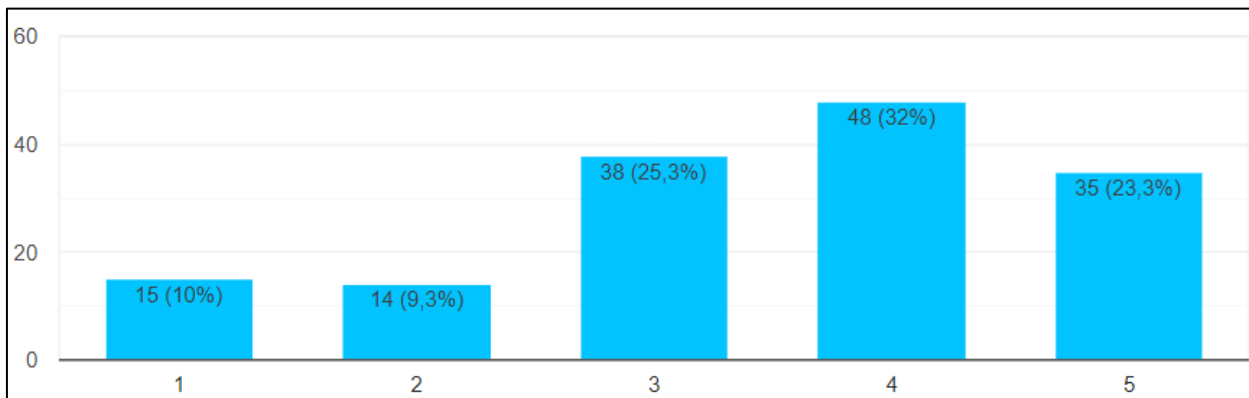


**Διάγραμμα 6.1.11.** Η προσωπική επαφή και γνωριμία με τον διευθυντή του σχολείου.



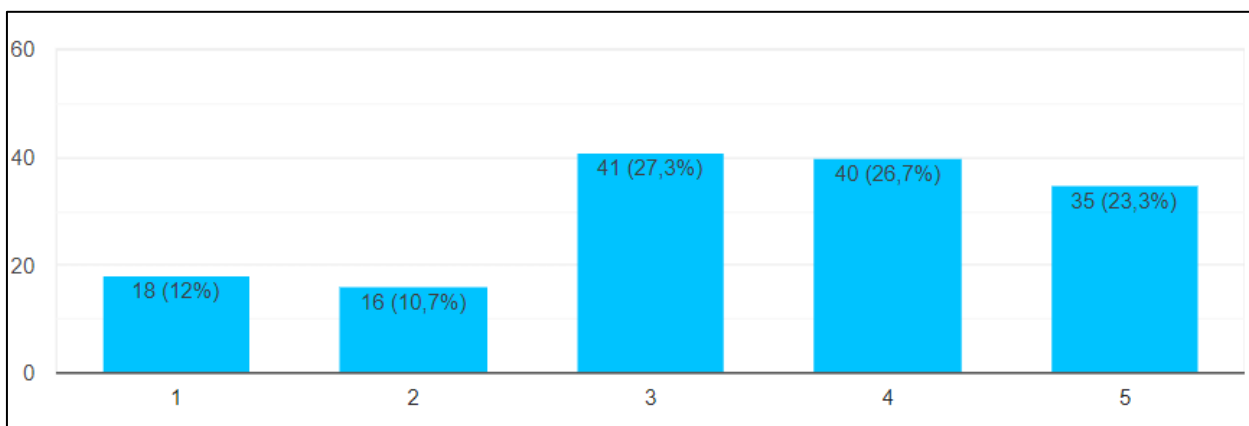
Ακόμη, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων υποστηρίζει ότι οι παράγοντες που τους ώθησαν στην επιλογή του σχολείου για το παιδί τους ήταν η προσωπική επαφή και γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου (28,7%) και με τον διευθυντή του σχολείου (32,7%).

**Διάγραμμα 6.1.12.** Το ύψος των διδάκτρων.



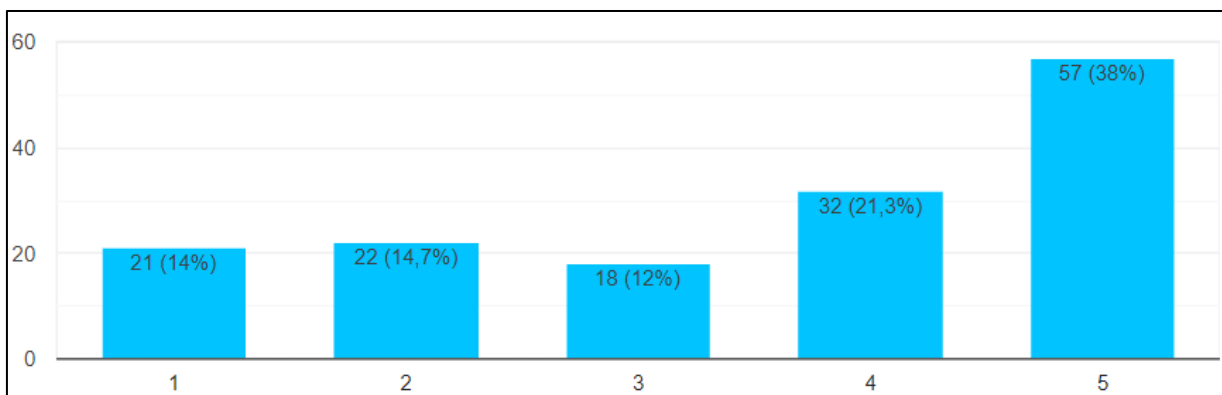
Το ύψος των διδάκτρων, επίσης έπαιξε αρκετά σημαντικό ρόλο στην απόφαση επιλογής του σχολείου, αν και δε φαίνεται να ήταν από τους πρωταρχικούς παράγοντες που επηρέασαν την επιλογή αυτού ( πολύ: 32%).

**Διάγραμμα 6.1.13.** Τα ολιγομελή τμήματα που έχει το σχολείο.



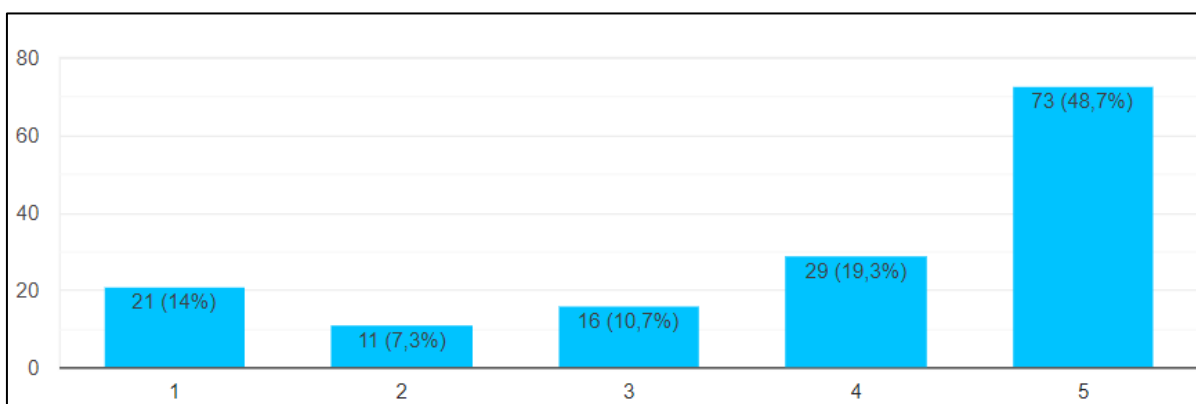
Το ίδιο ισχύει και για τα ολιγομελή τμήματα που διαθέτει το σχολείο. Το πόσοι μαθητές, δηλαδή, φοιτούν σε μια τάξη είναι ένα κριτήριο που μέτρια επηρέασε τους περισσότερους ερωτηθέντες (27, 3%)

**Διάγραμμα 6.1.14.** Η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα.



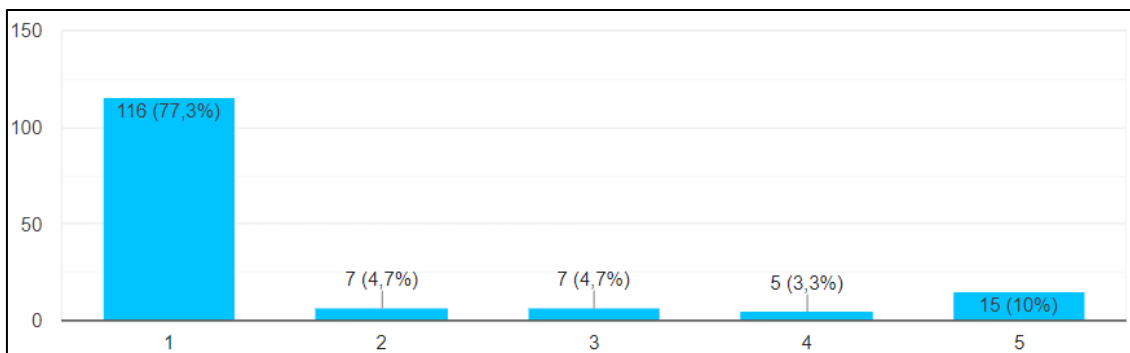
Ένας παράγοντας που θεωρείται αξιοσημείωτος είναι ότι οι ερωτηθέντες γονείς επέλεξαν να πάνε σε ιδιωτικό σχολείο τα παιδιά τους (το οποίο βέβαια να είναι της εμπιστοσύνης τους), επειδή δεν είχαν εμπιστοσύνη στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα (38%). Με λίγα λόγια, η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στην δημόσια εκπαίδευση αποτελεί καθοριστικό κριτήριο που ωθεί τους γονείς στην ιδιωτική εκπαίδευση και κατ' επέκταση στην επιλογή ενός καλού – κατά τη γνώμη τους- ιδιωτικού σχολείου.

**Διάγραμμα 6.1.15.** Η ανάγκη εργασίας και των δύο γονέων.

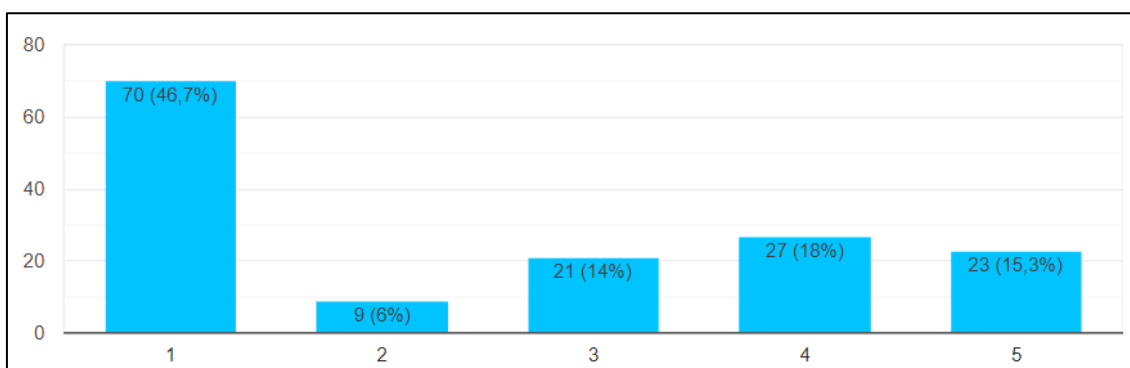


Επίσης, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, οι ερωτηθέντες επέλεξαν ιδιωτικό σχολείο επειδή κατά την πλειοψηφία (48,7%) ήταν αναγκαίο να εργαστούν και οι δύο γονείς και, ενδεχομένως, να εξασφάλιζαν το γεγονός ότι την έλλειψη βοήθειας στα σχολικά μαθήματα -λόγω έλλειψης χρόνου- θα την αντικαθιστούσε το εκπαιδευτικό σύστημα του ιδιωτικού σχολείου.

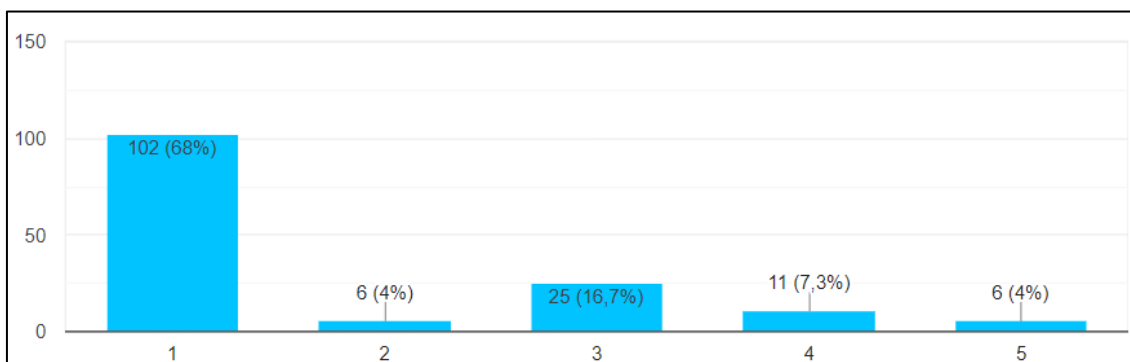
**Διάγραμμα 6.1.16.** Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.



**Διάγραμμα 6.1.17.** Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο φίλου/φίλων του παιδιού.



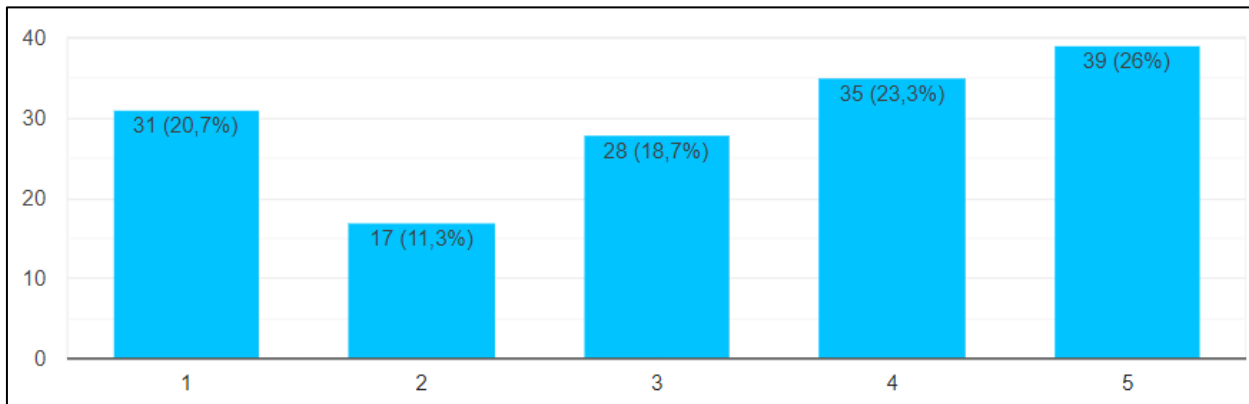
**Διάγραμμα 6.1.18.** Η φοίτηση άλλης εθνικότητας μαθητών σε αυτό το σχολείο.



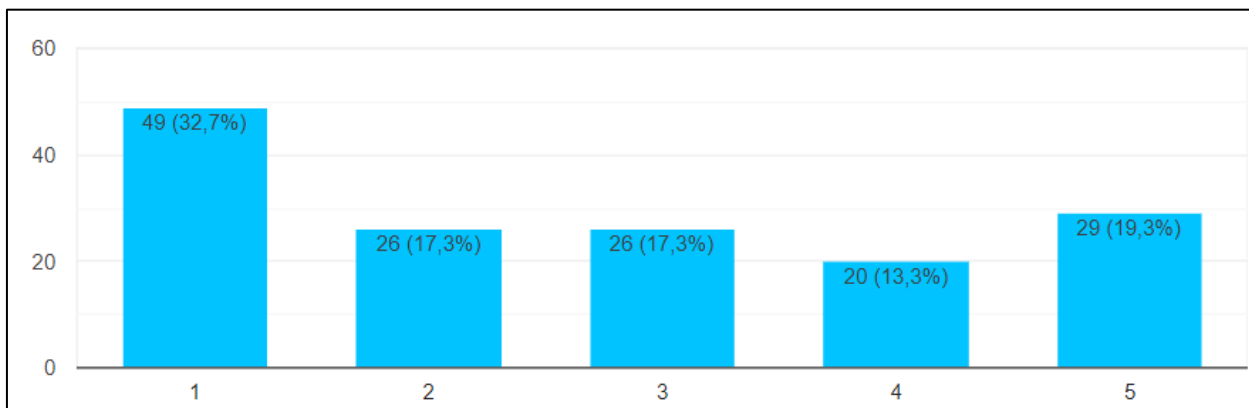
Η επιλογή των γονέων που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα για το ιδιωτικό σχολείο που θα έστελναν τα παιδιά τους δεν επηρεάστηκε καθόλου από σχόλια άλλων παιδιών (77,3%), αδερφών ή φίλων των παιδιών που είχαν ήδη φοιτήσει σε αυτό (46,6%), ή αν στο συγκεκριμένο σχολείο φοιτούνε παιδιά άλλης εθνικότητας (68%).

## Γ. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΜΕ ΤΙΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΓΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ :

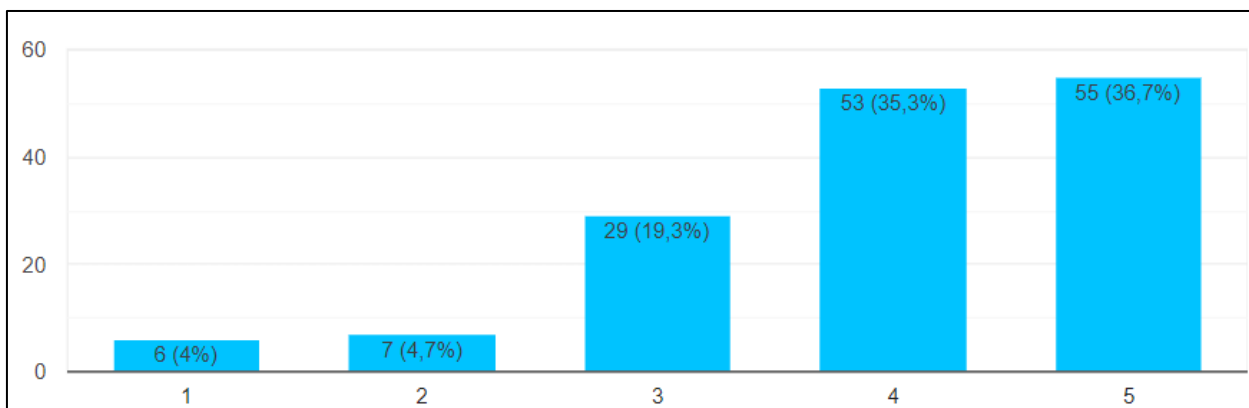
**Διάγραμμα 6.1.19.** Η απόσταση από το σπίτι.



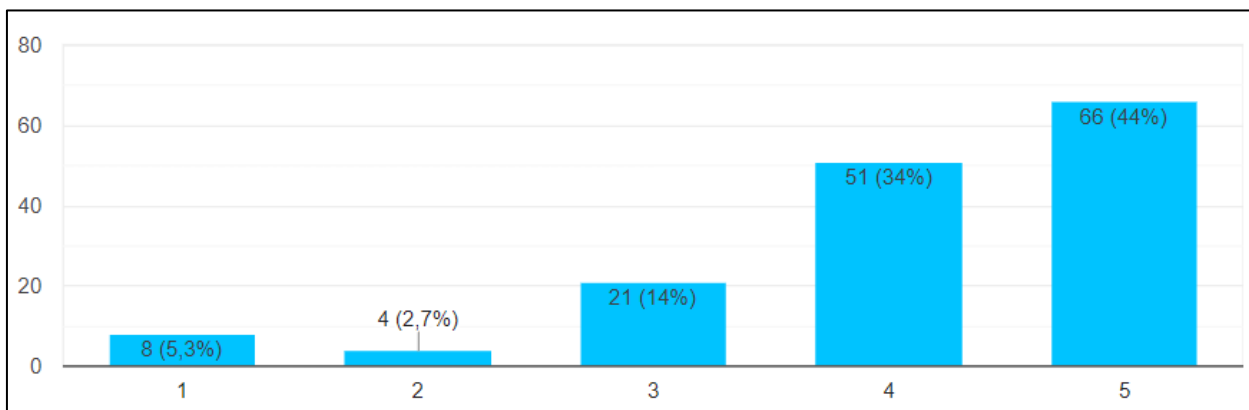
**Διάγραμμα 6.1.20.** Η απόσταση από την εργασία του γονέα.



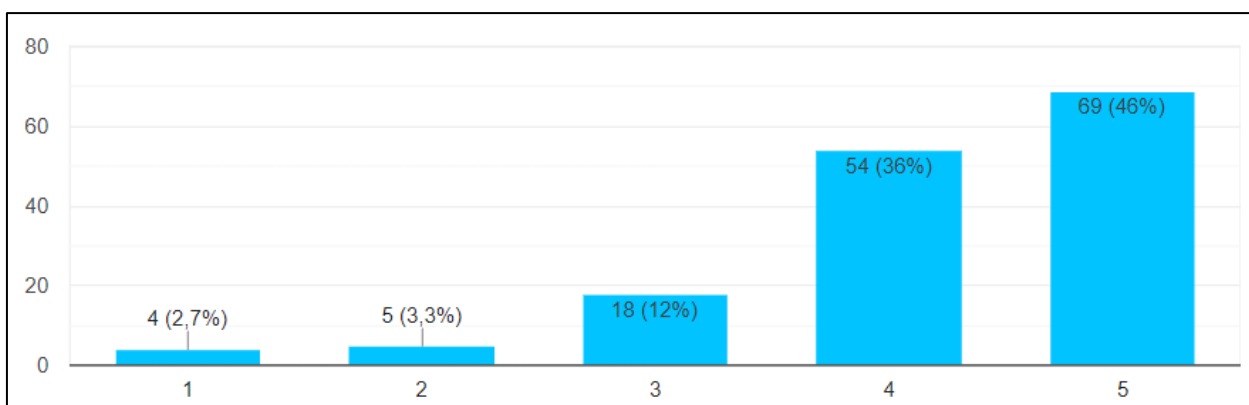
**Διάγραμμα 6.1.21.** Οι κτιριακές εγκαταστάσεις.



**Διάγραμμα 6.1.22.** Ο προαύλειος χώρος.



**Διάγραμμα 6.1.23.** Ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός και το παιδαγωγικό υλικό των αιθουσών.

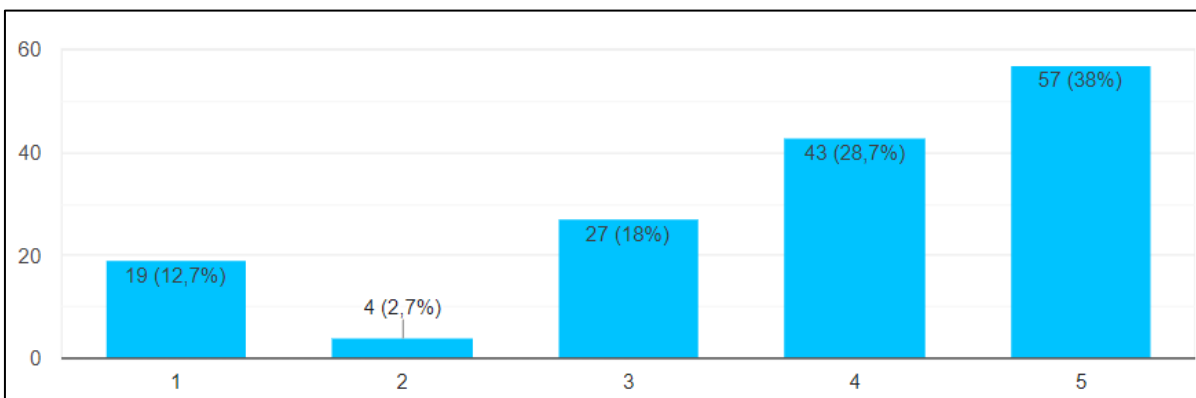


Οι σημαντικότεροι παράγοντες που αφορούν τις εγκαταστάσεις της σχολικής μονάδας και που ώθησαν σε πολύ μεγάλο βαθμό την επιλογή των γονέων για το συγκεκριμένο σχολείο είναι η απόσταση του σχολείου από το σπίτι (26%), οι κτιριακές εγκαταστάσεις (36,7%), ο προαύλειος χώρος (44%), ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός και το παιδαγωγικό υλικό των αιθουσών του σχολείου (46%), ενώ η απόσταση της εργασίας του γονέα από το σχολείο καθόλου δεν επηρέασε την επιλογή του (32,7%).

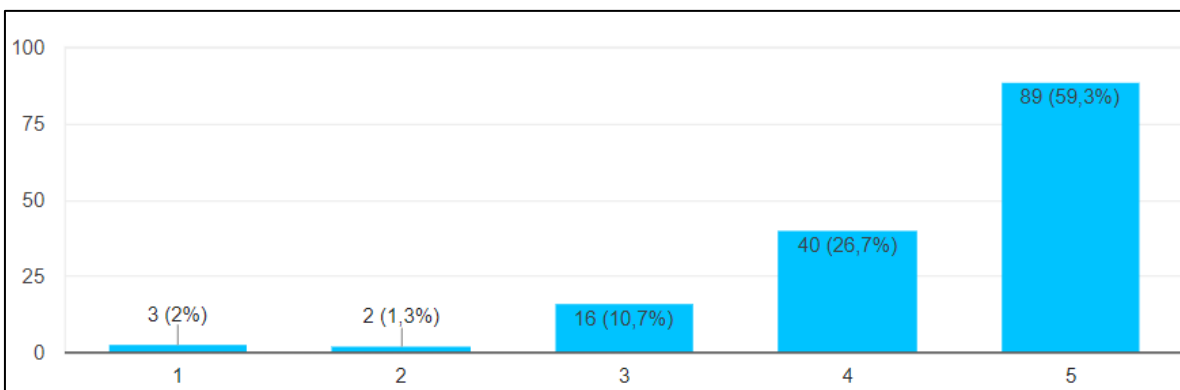


**Δ. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΜΕ ΤΙΣ ΠΑΡΟΧΕΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΙΔΙΩΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ:**

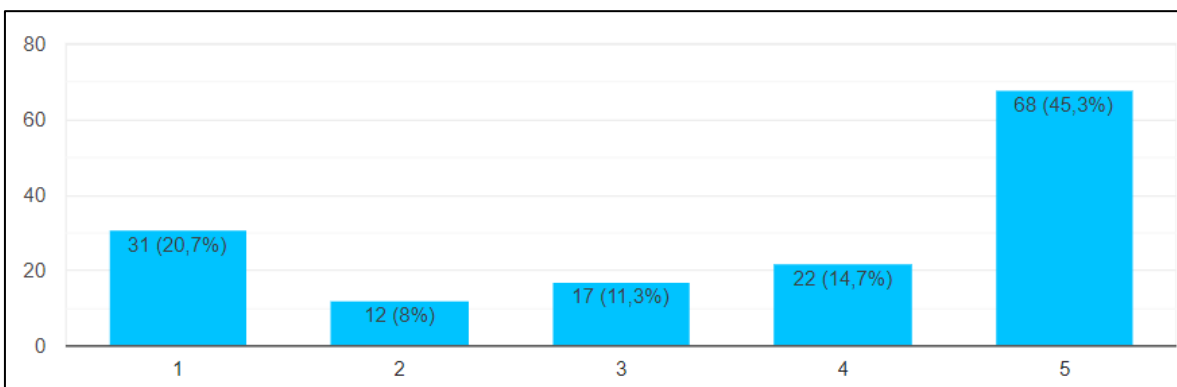
**Διάγραμμα 6.1.24.** Το ευέλικτο ωράριο προσέλευσης και αποχώρησης.



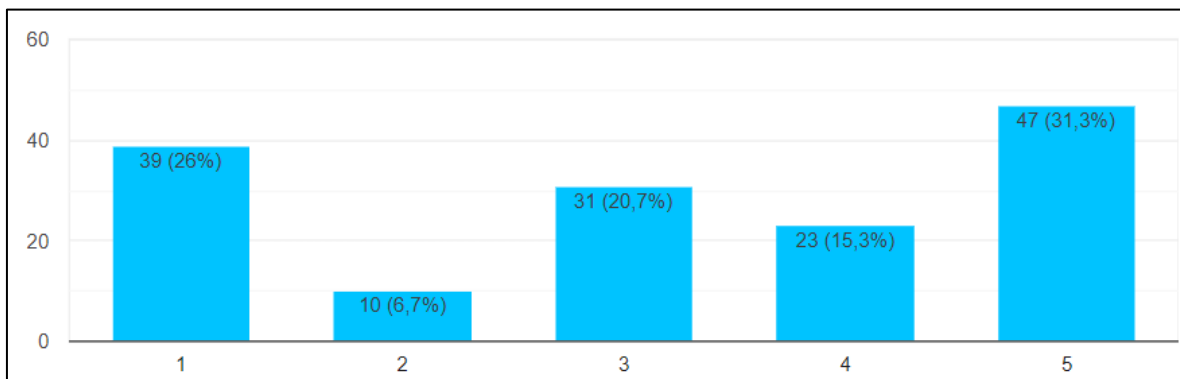
**Διάγραμμα 6.1.25.** Το εμπλουτισμένο παιδαγωγικό του πρόγραμμα.



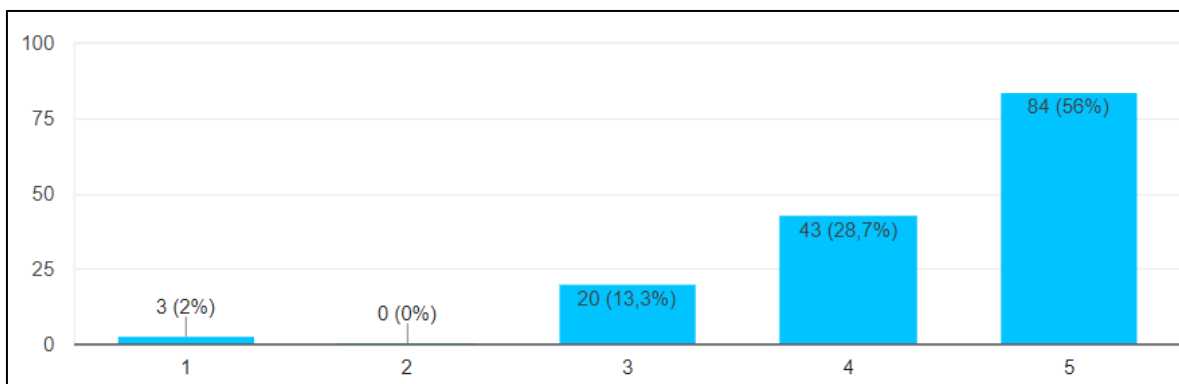
**Διάγραμμα 6.1.26.** Η δυνατότητα μεταφοράς του μαθητή που παρέχει το σχολείο.



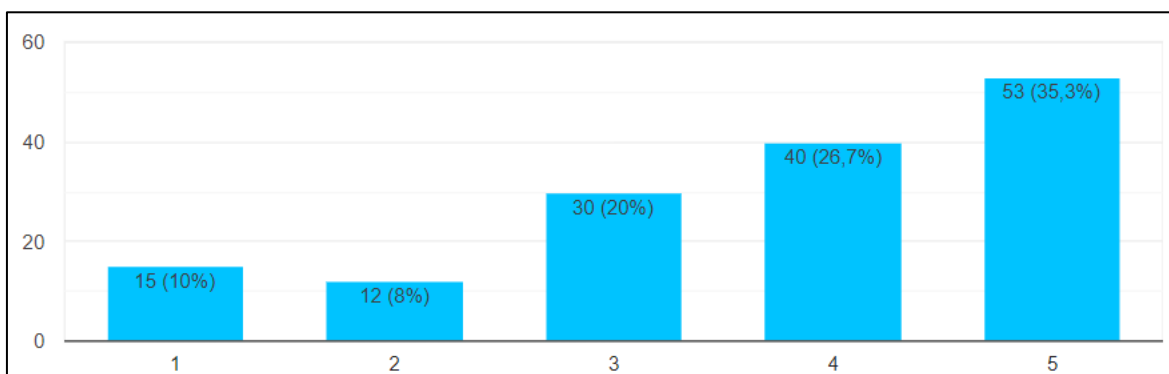
**Διάγραμμα 6.1.27.** Η παροχή γευμάτων και ποιότητα διατροφής του παιδιού στο σχολείο.



**Διάγραμμα 6.1.28.** Η δυνατότητα επικοινωνίας και άμεσης και συχνής ενημέρωσης με τους εκπαιδευτικούς.



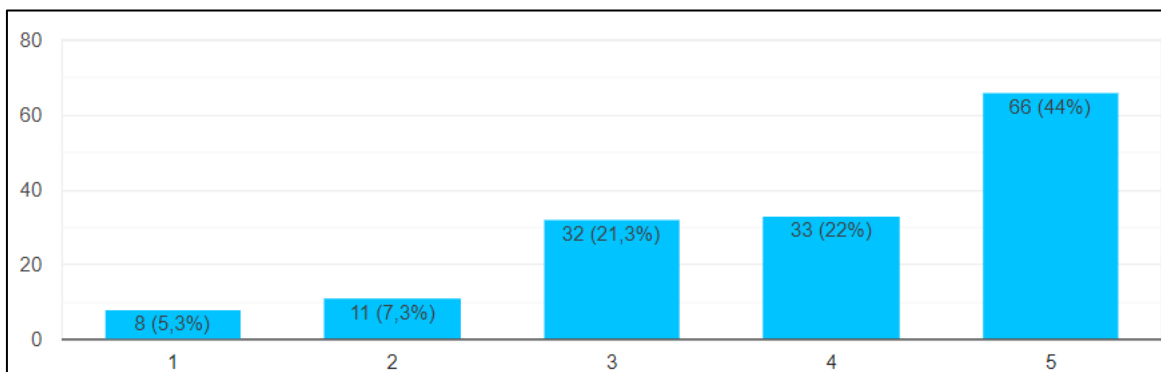
**Διάγραμμα 6.1.29.** Η ύπαρξη συνεργασίας του σχολείου με εξωτερικούς συνεργάτες για τη στήριξη, πρόβλεψη, αξιολόγηση του παιδιού (ψυχολόγος, λογοθεραπευτής, κ.ά).



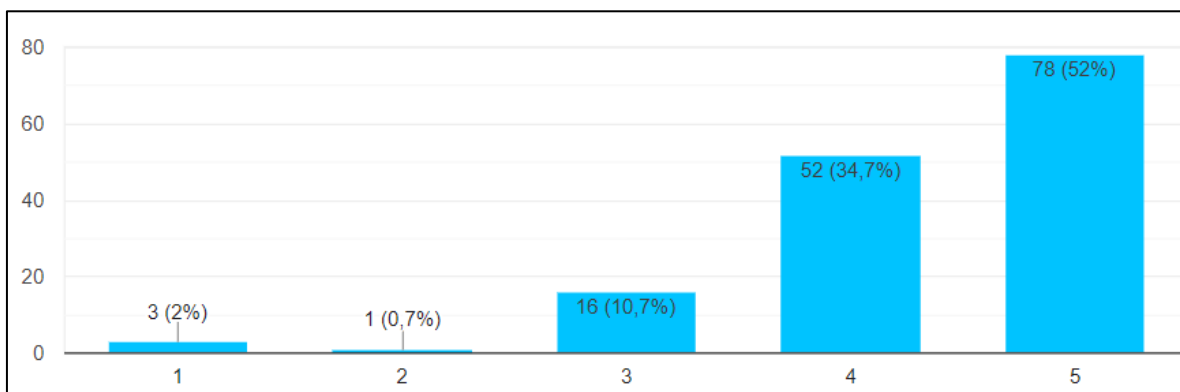
Άλλοι παράγοντες που επηρέασαν σημαντικά την επιλογή ενός ιδιωτικού σχολείου από έναν γονέα είναι: το ευέλικτο ωράριο προσέλευσης και αποχώρησης (38%), το εμπλουτισμένο παιδαγωγικό πρόγραμμα του σχολείου (59,3%), η δυνατότητα μεταφοράς του μαθητή που παρέχεται (45,3%), η παροχή γευμάτων και η ποιότητα διατροφής του παιδιού στο σχολείο (31,3%), η δυνατότητα επικοινωνίας και άμεσης και συχνής ενημέρωσης με τους εκπαιδευτικούς (56%) και η ύπαρξη συνεργασίας του σχολείου με εξωτερικούς συνεργάτες για τη στήριξη, πρόβλεψη και αξιολόγηση του παιδιού (ψυχολόγος, λογοθεραπευτής, κ.ά.) (35,3%).

### **Ε. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΜΕ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ:**

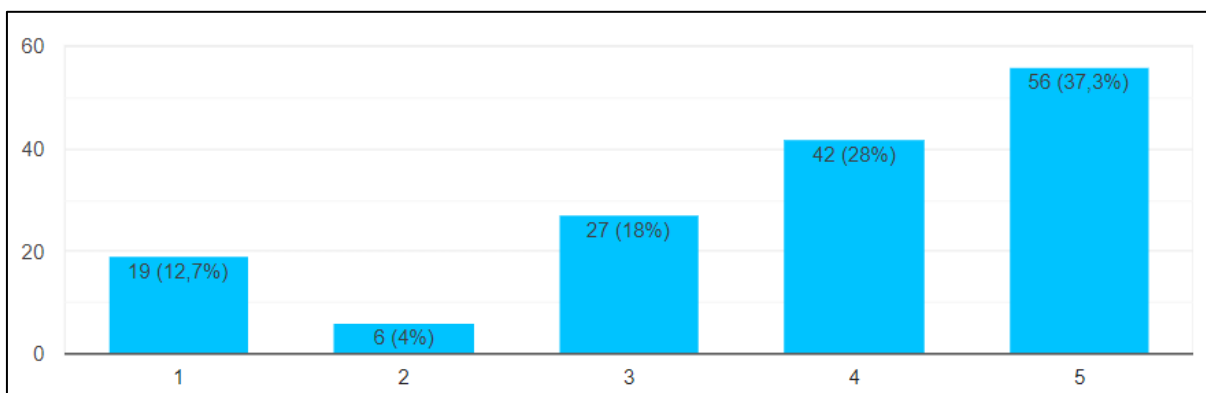
**Διάγραμμα 6.1.30.** Η αυτονομία του σχολείου αναφορικά με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (καθημερινή διδασκαλία αγγλικής γλώσσας, διδασκαλία φυσικής αγωγής τρεις φορές εβδομαδιαίως, κλπ.).



**Διάγραμμα 6.1.31.** Η προσοχή που δίνεται στις εξατομικευμένες ανάγκες κάθε μαθητή.



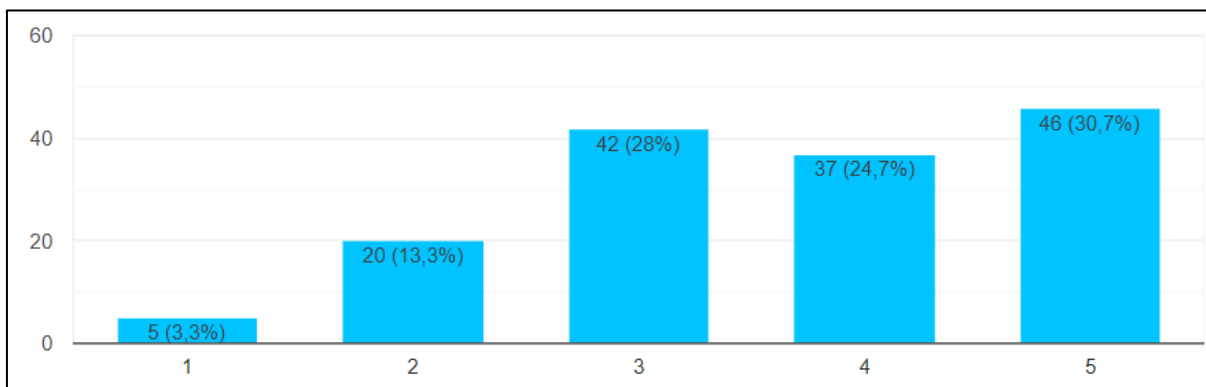
**Διάγραμμα 6.1.32.** Η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους (αθλημάτων, ρομποτικής, καλλιτεχνικού εργαστηρίου, μουσικής μπάντας, χορωδίας, κλπ)



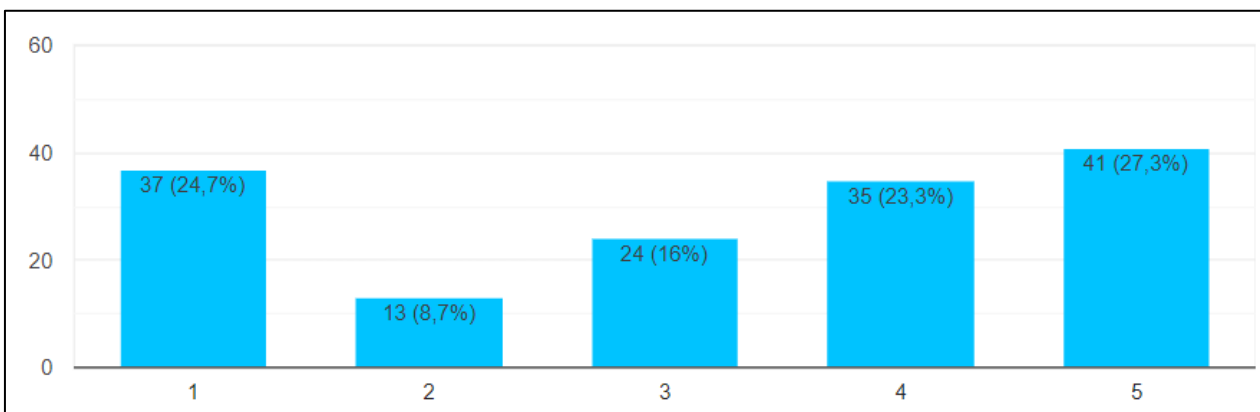
Το πρόγραμμα σπουδών αποτελεί σημαντικό παράγοντα επιλογής ενός ιδιωτικού σχολείου, καθώς η πλειοψηφία των ερωτηθέντων γονέων απάντησε ότι τους ενδιαφέρει η αυτονομία του σχολείου αναφορικά με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (καθημερινή διδασκαλία αγγλικής γλώσσας, διδασκαλία φυσικής αγωγής τρεις φορές εβδομαδιαίως, κλπ.) (44%), η προσοχή που δίνεται στις εξατομικευμένες ανάγκες κάθε μαθητή (52%), και η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους (αθλημάτων, ρομποτικής, καλλιτεχνικού εργαστηρίου, μουσικής μπάντας, χορωδίας, κλπ.) (37,3%).

### **ΣΤ. ΠΕΠΟΙΘΗΣΕΙΣ ΓΟΝΕΩΝ:**

**Διάγραμμα 6.1.33.** Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;

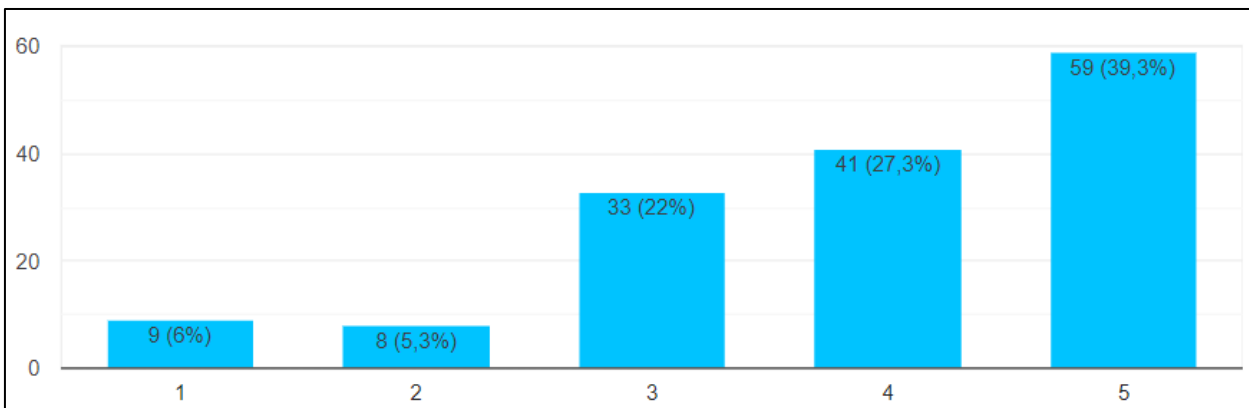


**Διάγραμμα 6.1.34.** Πόσο επηρέασε η δική σας εκπαιδευτική διαδρομή την απόφασή σας να εγγράψετε το παιδί σας σε ιδιωτικό σχολείο;



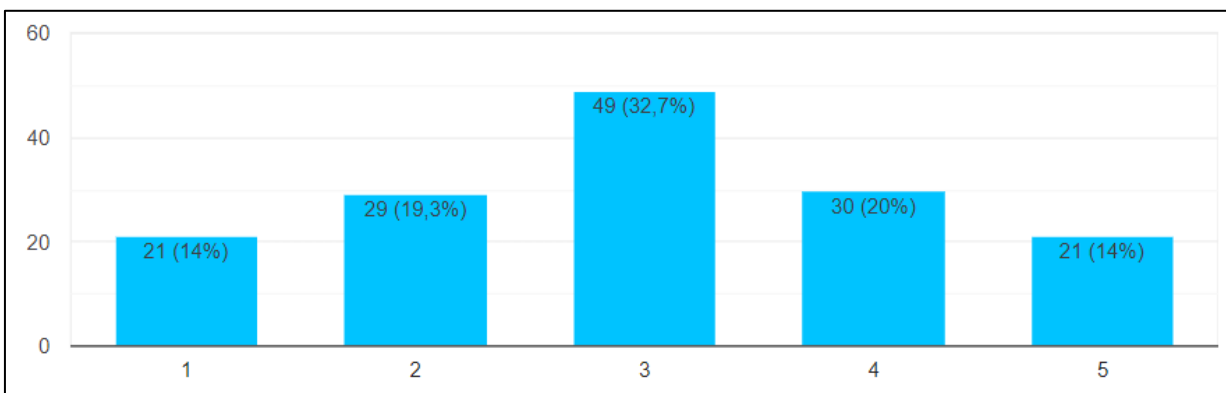
Οι περισσότεροι γονείς απάντησαν ότι πιστεύουν πως το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο (30,7%) και ότι η δική τους εκπαιδευτική διαδρομή επηρέασε αρκετά την απόφασή τους να εγγράψουν το παιδί τους σε ιδιωτικό σχολείο (27,3%).

**Διάγραμμα 6.1.35.** Πόσο επηρέασε την επιλογή σας η φήμη του συγκεκριμένου ιδιωτικού σχολείου;

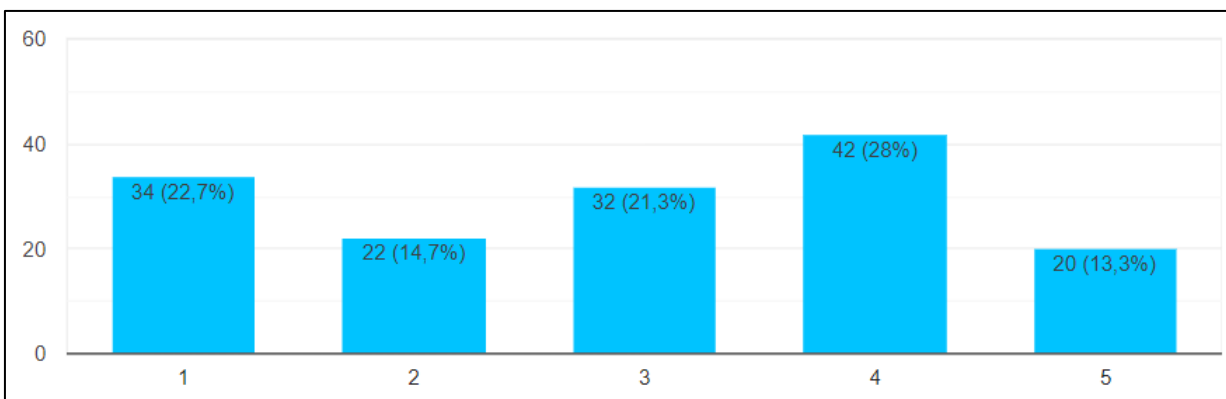


Σαφέστατα, κατά την πλειοψηφία των γονεϊκών πεποιθήσεων, η φήμη του συγκεκριμένου ιδιωτικού σχολείου διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο που ώθησε και την επιλογή αυτού (39,3%).

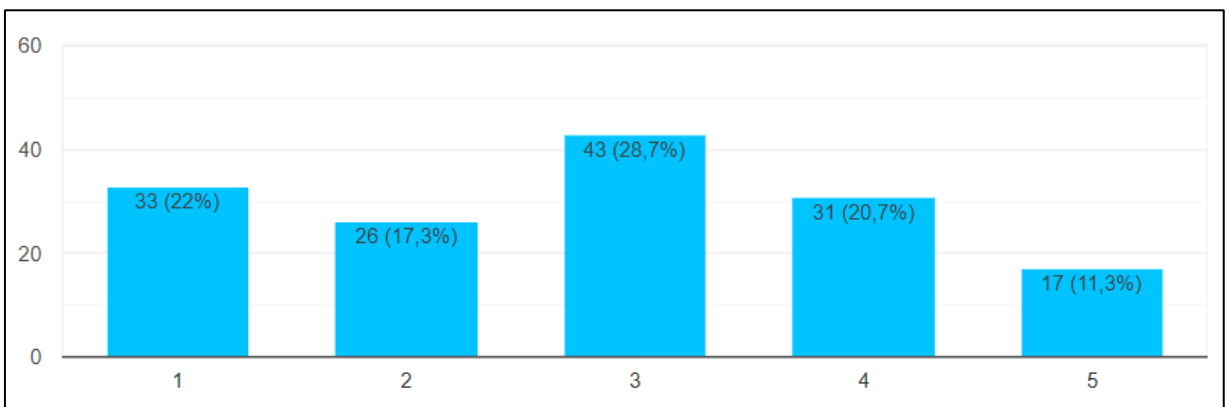
**Διάγραμμα 6.1.36.** Πιστεύετε ότι η επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου επηρεάστηκε από τα ενδιαφέροντα του παιδιού σας;



**Διάγραμμα 6.1.37.** Πόσο επηρέασε την επιλογή σας η κοινωνική σύνθεση του σχολείου;



**Διάγραμμα 6.1.38.** Πιστεύετε ότι η εξασφάλιση κοινωνικής ομοιογένειας στη σχολική τάξη συνεπάγεται και καλύτερες μαθησιακές επιδόσεις;



Επίσης, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, οι περισσότεροι γονείς μέτρια έλαβαν υπόψιν τους τα ενδιαφέροντα των παιδιών τους (32,7%), την κοινωνική σύνθεση του σχολείου (πολύ: 28%) , και το γεγονός ότι η κοινωνική ομοιογένεια στην σχολική τάξη συνεπάγεται καλύτερες επιδόσεις (28,7%).

## 6.2. Συσχετίσεις μεταβλητών και συμπεράσματα της έρευνας.

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων της συγκεκριμένης έρευνας έγινε με τη χρήση του προγράμματος SPSS. Εκπονήθηκε έλεγχος ισότητας ποσοστών  $\chi^2$  (Chi- Square test) αναφορικά με τις ερωτήσεις που αποτυπώνουν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Το επίπεδο σημαντικότητας σε όλη την έκταση της εργασίας είναι το 0,05 (5%). Συνεπώς, μια συσχέτιση των υπό εξέταση μεταβλητών κρίνεται ως στατιστικά σημαντική, στην περίπτωση που η p-τιμή είναι μικρότερη από 0,05. Όπου η τιμή αυτή καθορίζεται ως 0,000 στο στατιστικό πρόγραμμα, για λόγους ακρίβειας δίνεται ως  $< 0,001$ . Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων του ερωτηματολογίου διεξήχθη με το στατιστικό πακέτο IBM SPSS.

Παρακάτω, γίνεται συσχέτιση μεταξύ μεταβλητών και το ακριβές τεστ Fisher χρησιμοποιείται για να προσδιοριστεί εάν υπάρχει ή όχι σημαντική συσχέτιση μεταξύ δύο μεταβλητών.

**Πίνακας 6.2.1.** ΦΥΛΟ \* Το ύψος των διδασκτρων.

Count		Crosstab					Total
		Το ύψος των διδασκτρων.					
		1	2	3	4	5	
ΦΥΛΟ	ΑΝΔΡΑΣ	0	3	2	2	7	14
	ΓΥΝΑΙΚΑ	15	11	36	46	28	136
Total		15	14	38	48	35	150

Σε δείγμα 150 ατόμων, το 10% αυτών απάντησαν πως το ύψος των διδασκτρων δεν αποτέλεσε καθόλου σημαντικό κριτήριο επιλογής για το ιδιωτικό σχολείο του παιδιού τους, ενώ η πλειοψηφία των ερωτώμενων (32%) απάντησαν ότι το ύψος των διδασκτρων τους επηρέασε πολύ σε σχέση με την επιλογή ενός ιδιωτικού σχολείου για τα παιδιά τους.

**Πίνακας 6.2.2.** Chi-Square test: ΦΥΛΟ \* Το ύψος των διδάκτρων.

	Chi-Square Tests					Point Probability
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	10,928 <sup>a</sup>	4	,027	,026		
Likelihood Ratio	11,180	4	,025	,034		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	9,386			<b>,031</b>		
Linear-by-Linear Association	1,933 <sup>b</sup>	1	,164	,174	,099	,036
N of Valid Cases	150					

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,31.  
b. The standardized statistic is -1,390.

Το ακριβές τεστ του Fisher χρησιμοποιήθηκε για να προσδιοριστεί εάν υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ του φύλου (μεταβλητής 1) και του ύψους των διδάκτρων (μεταβλητής 2). Παρατηρώντας τον πίνακα, υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ του φύλου και του ύψους διδάκτρων ( $p$ -value = 0,031), δηλαδή ανάλογα με το φύλο επηρεάστηκαν και οι απαντήσεις σχετικά με το ύψος των διδάκτρων.

**Πίνακας 6.2.3.** ΗΛΙΚΙΑ \* Η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους (αθλημάτων, ρομποτικής, καλλιτεχνικού εργαστηρίου, μουσικής μάντας, χορωδίας, κλπ).

Count		Crosstab					Total
		Η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους (αθλημάτων, ρομποτικής, καλλιτεχνικού εργαστηρίου, μουσικής μάντας, χορωδίας, κλπ).					
		1	2	3	4	5	
ΗΛΙΚΙΑ	< 30	0	0	3	0	1	4
	30 - 39	5	2	9	9	34	59
	40 και άνω	14	4	15	33	21	87
Total		19	6	27	42	56	150

Σε δείγμα 150 ατόμων, το 4% αυτών απάντησαν πως η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους δεν αποτέλεσε ιδιαίτερα σημαντικό κριτήριο επιλογής για το ιδιωτικό σχολείο του παιδιού τους, ενώ η πλειοψηφία των ερωτώμενων (37%) απάντησαν ότι η δυνατότητα συμμετοχής των παιδιών στους σχολικούς ομίλους αποτέλεσε προσδιοριστικό παράγοντα που τους ώθησε στη συγκεκριμένη επιλογή ιδιωτικού σχολείου.



**Πίνακας 6.2.4.** Chi-Square test: ΗΛΙΚΙΑ \* Η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους

	Value	df	Chi-Square Tests			Point Probability
			Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	28,255 <sup>a</sup>	8	<,001	,003		
Likelihood Ratio	26,930	8	<,001	<,001		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	24,497			<,001		
Linear-by-Linear Association	4,880 <sup>b</sup>	1	,027	,029	,014	,004
N of Valid Cases	150					

a. 7 cells (46,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,16.  
b. The standardized statistic is -2,209.

Χρησιμοποιούμε το ακριβές τεστ του Fisher για να προσδιορίσουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και του κριτηρίου της δυνατότητας συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους για την επιλογή ενός σχολείου για τα παιδιά τους (μεταβλητής 2). Σύμφωνα με τον πίνακα, υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών ( $p\text{-value} = < 0,001$ ), δηλαδή η παροχή δυνατότητας συμμετοχής σε σχολικούς ομίλους επηρεάζεται σημαντικά από την ηλικία των γονέων που επιλέγουν ένα ιδιωτικό σχολείο για τα παιδιά τους.

**Πίνακας 6.2.5.** ΗΛΙΚΙΑ \* Πόσο επηρέασε την επιλογή σας η φήμη του συγκεκριμένου ιδιωτικού σχολείου;

Count		Crosstab					Total
		Πόσο επηρέασε την επιλογή σας η φήμη του συγκεκριμένου ιδιωτικού σχολείου;					
		1	2	3	4	5	
ΗΛΙΚΙΑ	< 30	1	1	0	2	0	4
	30 - 39	6	5	14	9	25	59
	40 και άνω	2	2	19	30	34	87
Total		9	8	33	41	59	150

Σε δείγμα 150 ατόμων, το 5% των ερωτηθέντων απάντησαν πως η φήμη του ιδιωτικού σχολείου που επέλεξαν για τα παιδιά τους δεν αποτέλεσε ιδιαίτερα προσδιοριστικό παράγοντα ώθησης της επιλογής τους, ενώ η πλειοψηφία των ερωτώμενων (39%) απάντησαν ότι η φήμη ενός ιδιωτικού σχολείου τους επηρέασε πάρα πολύ ως προς την επιλογή τους.

**Πίνακας 6.2.6.** Chi-Square test: ΗΛΙΚΙΑ \* Πόσο επηρέασε την επιλογή σας η φήμη του συγκεκριμένου ιδιωτικού σχολείου;

	Chi-Square Tests					Point Probability
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	19,800 <sup>a</sup>	8	,011	,022		
Likelihood Ratio	20,684	8	,008	,007		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	19,827			,003		
Linear-by-Linear Association	6,131 <sup>b</sup>	1	,013	,015	,009	,003
N of Valid Cases	150					

a. 8 cells (53,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,21.  
b. The standardized statistic is 2,476.

Με το ακριβές τεστ του Fisher προσδιορίζουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και του κριτηρίου της φήμης του συγκεκριμένου ιδιωτικού σχολείου που επέλεξαν οι γονείς για τα παιδιά τους (μεταβλητής 2). Σύμφωνα με τον πίνακα, υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών (p- value= 0,003), δηλαδή η φήμη ενός ιδιωτικού σχολείου ως κριτήριο επιλογής του επηρεάζεται σημαντικά από την ηλικία των γονέων.

**Πίνακας 6.2.7.** ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ \* Το ύψος των διδασκτρων.

Count		Crosstab					Total
		Το ύψος των διδασκτρων.					
		1	2	3	4	5	
ΕΚΠ	ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ	0	1	0	0	0	1
	ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΣ	0	0	2	1	7	10
	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ/ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	15	13	36	47	28	139
Total		15	14	38	48	35	150

**Πίνακας 6.2.8.** Chi-Square test: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ \* Το ύψος των διδασκάλων.

	Value	df	Chi-Square Tests			Point Probability
			Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	23,459 <sup>a</sup>	8	,003	,002		
Likelihood Ratio	17,730	8	,023	,006		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	15,375			,010		
Linear-by-Linear Association	2,540 <sup>b</sup>	1	,111	,116	,064	,027
N of Valid Cases	150					

a. 10 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,09.  
b. The standardized statistic is -1,594.

Με την χρήση του ακριβούς τεστ του Fisher προσδιορίζουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της εκπαίδευσης των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και του ύψους των διδασκάλων ενός ιδιωτικού σχολείου (μεταβλητής 2). Σύμφωνα με τον πίνακα, υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών (p-value= 0,010), δηλαδή το ύψος των διδασκάλων ενός ιδιωτικού σχολείου ως παράγοντας ώθησης της επιλογής των γονέων επηρεάζεται σημαντικά και από το εκπαιδευτικό υπόβαθρο αυτών.

**Πίνακας 6.2.9.** ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ \* Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.

Count		Crosstab					Total
		Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.					
		1	2	3	4	5	
ΕΚΠ.	ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ	0	1	0	0	0	1
	ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΣ	7	2	0	0	1	10
	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ/ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	109	4	7	5	14	139
Total		116	7	7	5	15	150

Σε δείγμα 150 ατόμων, μόνο το 10% των ερωτηθέντων γονέων απάντησαν πως η φοίτηση προηγούμενου παιδιού στο υποψήφιο προς επιλογή ιδιωτικό σχολείο ήταν παράγοντας που επηρέασε την απόφασή τους. Η πλειοψηφία, δηλαδή το 77,3% των γονέων απάντησαν πως η

φοίτηση άλλου παιδιού καθόλου δεν τους επηρέασε ως προς την επιλογή ενός ιδιωτικού σχολείου για τα παιδιά τους.

**Πίνακας 6.2.10.** Chi-Square test: ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ \* Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.

	Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	27,381 <sup>a</sup>	8	<,001	,050		
Likelihood Ratio	11,751	8	,163	,039		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	15,991			,050		
Linear-by-Linear Association	,005 <sup>b</sup>	1	,946	1,000	,485	,099
N of Valid Cases	150					

a. 10 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.  
b. The standardized statistic is -,067.

Το ακριβές τεστ του Fisher χρησιμοποιήθηκε για να προσδιοριστεί εάν υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ του εκπαιδευτικού υπόβαθρου των ερωτώμενων (μεταβλητής 1) και του παράγοντα φοίτησης προηγούμενου παιδιού στο επιλεγόμενο ιδιωτικό σχολείο (μεταβλητής 2). Παρατηρώντας τον πίνακα, υπάρχει ασθενής αλλά στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης των γονέων και του βαθμού επηρεασμού της απόφασής των με βάση το αν φοιτούσε εκεί και άλλο παιδί της οικογένειας (p- value = 0,050). Με άλλα λόγια, ο βαθμός που επηρεάστηκε η απόφαση των γονιών ανάλογα με το βαθμό που έχουν επηρεαστεί από τη φοίτηση άλλου παιδιού στο ίδιο σχολείο εξαρτάται από το επίπεδο εκπαίδευσής των.

**Πίνακας 6.2.11.** ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ \* Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;

Count		Crosstab					Total
		Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;					
		1	2	3	4	5	
ΕΚΠ	ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ	1	0	0	0	0	1
	ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΣ	0	0	1	5	4	10
	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ/ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	4	20	41	32	42	139
Total		5	20	42	37	46	150

Από τους 150 ερωτώμενους γονείς, μόνο το 3,3% αυτών απάντησαν πως δεν θεωρούν ότι το ιδιωτικό σχολείο είναι πιθανότατα καλύτερο από το δημόσιο. Η πλειοψηφία των γονέων, δηλαδή το 30,7 %, θεωρούν πως η πεποίθηση ότι η ιδιωτική εκπαίδευση είναι σαφώς καλύτερη από τη δημόσια, αποτελεί καθοριστικό κριτήριο επιλογής μιας ιδιωτικής εκπαιδευτικής μονάδας.

**Πίνακας 6.2.12.** Chi-Square test: ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ \* Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;

	Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	35,185 <sup>a</sup>	8	<,001	,006		
Likelihood Ratio	14,413	8	,072	,029		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	13,537			,044		
Linear-by-Linear Association	,068 <sup>b</sup>	1	,794	,814	,453	,093
N of Valid Cases	150					

a. 11 cells (73,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.

b. The standardized statistic is -,261.

Χρησιμοποιούμε το ακριβές τεστ του Fisher για να προσδιορίσουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της εκπαίδευσης των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και της πεποίθησης πως το ιδιωτικό σχολείο είναι καλύτερο συγκριτικά με το δημόσιο

(μεταβλητής 2). Σύμφωνα με τον πίνακα, παρατηρείται ασθενής αλλά στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών ( $p$ -value= 0,044), δηλαδή η επιλογή ενός ιδιωτικού σχολείου σε σχέση με το κατά πόσο πιστεύουν οι γονείς ότι η ιδιωτική εκπαίδευση είναι καλύτερη από τη δημόσια εξαρτάται από το εκπαιδευτικό υπόβαθρο αυτών.

**Πίνακας 6.2.13. ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ \* Πιστεύετε ότι η εξασφάλιση κοινωνικής ομοιογένειας στη σχολική τάξη συνεπάγεται και καλύτερες μαθησιακές επιδόσεις;**

Count		Crosstab					Total
		Πιστεύετε ότι η εξασφάλιση κοινωνικής ομοιογένειας στη σχολική τάξη συνεπάγεται και καλύτερες μαθησιακές επιδόσεις;					
		1	2	3	4	5	
EΚΠ.	ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ	0	0	0	0	1	1
	ΠΤΥΧΙΟΥΧΟΣ	2	0	1	4	3	10
	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ/ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	31	26	42	27	13	139
Total		33	26	43	31	17	150

Από τους 150 ερωτώμενους γονείς, οι περισσότεροι (δηλαδή το 28,7%) δηλώνουν ότι επηρεάζονται μέτρια από την πεποίθηση ότι η εξασφάλιση κοινωνικής ομοιογένειας στη σχολική τάξη συνεπάγεται και καλύτερες μαθησιακές επιδόσεις, ως προς την επιλογή ενός ιδιωτικού σχολείου για τα παιδιά τους. Ενώ, μόνο το 11,3% των γονέων συμφωνούν πάρα πολύ με την παραπάνω πεποίθηση και, άρα, επηρεάζει και την επιλογή τους.

**Πίνακας 6.2.14. Chi-Square test: ΕΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΟΝΕΩΝ \* Πιστεύετε ότι η εξασφάλιση κοινωνικής ομοιογένειας στη σχολική τάξη συνεπάγεται και καλύτερες μαθησιακές επιδόσεις;**

	Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	16,532 <sup>a</sup>	8	,035	,016		
Likelihood Ratio	13,876	8	,085	,046		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	13,110			<b>,025</b>		
Linear-by-Linear Association	6,701 <sup>b</sup>	1	,010	,009	,006	,003
N of Valid Cases	150					

a. 10 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,11.  
b. The standardized statistic is -2,589.

Με το ακριβές τεστ του Fisher προσδιορίζουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της εκπαίδευσης των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και της πεποίθησης πως η εξασφάλιση κοινωνικής ομοιογένειας στη σχολική τάξη συνεπάγεται καλύτερες μαθησιακές επιδόσεις (μεταβλητής 2). Σύμφωνα με τον πίνακα, υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών ( $p$ -value= 0,025), δηλαδή ο βαθμός που επηρεάστηκε η απόφαση των γονιών ανάλογα με το βαθμό που έχουν επηρεαστεί από την πεποίθηση ότι η εξασφάλιση κοινωνικής ομοιογένειας στη σχολική τάξη συνεπάγεται και καλύτερες μαθησιακές επιδόσεις, εξαρτάται από το επίπεδο εκπαίδευσής των.

**Πίνακας 6.2.15. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Η προσωπική επαφή και γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου.**

Count		Crosstab					Total
		Η προσωπική επαφή και γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου.					
		1	2	3	4	5	
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ	ΕΓΓΑΜΟΣ	23	15	29	26	42	135
ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΑΓΑΜΟΣ/ ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ	0	3	3	8	1	15
Total		23	18	32	34	43	150

Σε δείγμα 150 ατόμων, το 12% αυτών απάντησαν πως η προσωπική επαφή και γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς ενός ιδιωτικού σχολείου έπαιξε λίγο ρόλο ως προς τον καθορισμό της επιλογής τους, ενώ η πλειοψηφία των γονέων ( 28,7%) υποστηρίζει ότι η προσωπική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου αποτέλεσε πολύ σημαντικό παράγοντα ως προς την επιλογή του σχολείου για το παιδί τους.

**Πίνακας 6.2.16.** Chi-Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Η προσωπική επαφή και γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου.

	Value	df	Chi-Square Tests			Point Probability
			Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	13,187 <sup>a</sup>	4	,010	,010		
Likelihood Ratio	14,793	4	,005	,008		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	12,206			,007		
Linear-by-Linear Association	,073 <sup>b</sup>	1	,787	,848	,437	,074
N of Valid Cases	150					

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,80.  
b. The standardized statistic is ,271.

Με την χρήση του ακριβούς τεστ του Fisher προσδιορίζουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και της προσωπικής γνωριμίας αυτών με τους εκπαιδευτικούς ενός ιδιωτικού σχολείου (μεταβλητής 2). Σύμφωνα με τον πίνακα, υπάρχει ισχυρή και στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών ( $p$ -value= 0,007), δηλαδή το κατά πόσο η δυνατότητα προσωπικής επαφής και επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς επηρέασε την απόφαση των γονιών για την επιλογή του σχολείου εξαρτάται από την οικογενειακή κατάσταση των γονέων.

**Πίνακας 6.2.17.** ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα.

Count		Crosstab					Total
		Η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα.					
		1	2	3	4	5	
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΕΓΓΑΜΟΣ	19	16	18	28	54	135
	ΑΓΑΜΟΣ/ ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ	2	6	0	4	3	15
Total		21	22	18	32	57	150

Σε δείγμα 150 ατόμων, μόνο το 12% αυτών θεωρούν ότι η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα επηρεάζει σε μέτριο βαθμό την απόφαση επιλογής ενός ιδιωτικού σχολείου. Αντίθετα, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων γονέων (38%) θεωρούν ότι ένας



πολύ προσδιοριστικός παράγοντας που τους ώθησε να πάνε σε ιδιωτικό σχολείο τα παιδιά τους (το οποίο βέβαια να είναι της εμπιστοσύνης τους), ήταν η έλλειψη εμπιστοσύνη στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα. Με λίγα λόγια, η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στην δημόσια εκπαίδευση αποτελεί καθοριστικό κριτήριο που ωθεί τους γονείς στην ιδιωτική εκπαίδευση και κατ' επέκταση στην επιλογή ενός καλού – κατά τη γνώμη τους- ιδιωτικού σχολείου.

**Πίνακας 6.2.18.** Chi-Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα.

	Value	df	Chi-Square Tests			Point Probability
			Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	10,941 <sup>a</sup>	4	,027	,025		
Likelihood Ratio	10,915	4	,028	,041		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	9,147			<b>,033</b>		
Linear-by-Linear Association	2,311 <sup>b</sup>	1	,128	,139	,023	
N of Valid Cases	150					

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,80.  
b. The standardized statistic is -1,520.

Χρησιμοποιούμε το ακριβές τεστ του Fisher για να προσδιορίσουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και της έλλειψης εμπιστοσύνης στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα (μεταβλητής 2). Σύμφωνα με τον πίνακα, παρατηρείται στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών ( $p$ -value= 0,033), δηλαδή το κατά πόσο η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί καθοριστικό κριτήριο που ωθεί τους γονείς στην ιδιωτική εκπαίδευση, εξαρτάται από την οικογενειακή κατάσταση αυτών.

**Πίνακας 6.2.19.** ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.

Count		Crosstab					Total
		Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.					
		1	2	3	4	5	
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΕΙΓΓΑΜΟΣ	105	7	6	2	15	135
	ΑΓΓΑΜΟΣ/ ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ	11	0	1	3	0	15
Total		116	7	7	5	15	150

**Πίνακας 6.2.20.** Chi-Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.

	Chi-Square Tests					Point Probability
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	16,511 <sup>a</sup>	4	,002	,010		
Likelihood Ratio	12,306	4	,015	,009		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	10,308			<b>,019</b>		
Linear-by-Linear Association	,084 <sup>b</sup>	1	,772	,845	,404	,071
N of Valid Cases	150					

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.  
b. The standardized statistic is ,289.

Το ακριβές τεστ του Fisher χρησιμοποιήθηκε για να προσδιοριστεί εάν υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των ερωτώμενων (μεταβλητής 1) και του παράγοντα φοίτησης προηγούμενου παιδιού στο επιλεγόμενο ιδιωτικό σχολείο (μεταβλητής 2). Παρατηρώντας τον πίνακα, υπάρχει ισχυρή και στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των γονέων και του βαθμού επηρεασμού της απόφασής των με βάση το αν φοιτούσε εκεί και άλλο παιδί της οικογένειας ( $p$ -value = 0,019). Με άλλα λόγια, ο βαθμός που επηρεάστηκε η απόφαση των γονιών ανάλογα με το βαθμό που έχουν επηρεαστεί από τη φοίτηση άλλου παιδιού στο ίδιο σχολείο εξαρτάται από την οικογενειακή τους κατάσταση.

**Πίνακας 6.2.21.** ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Το εμπλουτισμένο παιδαγωγικό πρόγραμμα του ιδιωτικού σχολείου.

Count		Crosstab					Total
		Το εμπλουτισμένο παιδαγωγικό του πρόγραμμα.					
		1	2	3	4	5	
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΕΓΓΑΜΟΣ	3	1	12	34	85	135
	ΑΓΑΜΟΣ/ ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ	0	1	4	6	4	15
Total		3	2	16	40	89	150

Από τους 150 ερωτώμενους γονείς, η πλειοψηφία αυτών (δηλαδή το 59,3%) δηλώνουν ότι το εμπλουτισμένο παιδαγωγικό πρόγραμμα ενός ιδιωτικού σχολείου αποτελεί απόλυτα προσδιοριστικό παράγοντα για την επιλογή του, ενώ μόνο 2 γονείς (1,3%) θεωρούν ότι ο παράγοντας του εμπλουτισμένου παιδαγωγικού προγράμματος επηρεάζει σε λιγότερο βαθμό την επιλογή τους.

**Πίνακας 6.2.22.** Chi-Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Το εμπλουτισμένο παιδαγωγικό πρόγραμμα του ιδιωτικού σχολείου.

	Chi-Square Tests					Point Probability
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	11,998 <sup>a</sup>	4	,017	,035		
Likelihood Ratio	10,305	4	,036	,033		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	11,485			<b>,015</b>		
Linear-by-Linear Association	6,089 <sup>b</sup>	1	,014	,019	,017	,008
N of Valid Cases	150					

a. 6 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,20.  
b. The standardized statistic is -2,468.

Με το ακριβές τεστ του Fisher προσδιορίζουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και του κριτηρίου του εμπλουτισμένου παιδαγωγικού προγράμματος ενός ιδιωτικού σχολείου (μεταβλητής 2). Σύμφωνα με τον πίνακα, υπάρχει ισχυρή και στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών ( $p\text{-value} = 0,015$ ), δηλαδή το κατά πόσο το εμπλουτισμένο

παιδαγωγικό πρόγραμμα ενός ιδιωτικού σχολείου θα επηρεάσει την επιλογή των γονέων, εξαρτάται από την οικογενειακή τους κατάσταση.

**Πίνακας 6.2.23.** ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Η δυνατότητα επικοινωνίας και άμεσης και συχνής ενημέρωσης με τους εκπαιδευτικούς.

Count		Crosstab					Total
		Η δυνατότητα επικοινωνίας και άμεσης και συχνής ενημέρωσης με τους εκπαιδευτικούς.					
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΕΓΓΑΜΟΣ	1	3	4	5		
	ΑΓΑΜΟΣ/ ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ	0	6	4	5	15	
Total		3	20	43	84	150	

Σε δείγμα 150 ατόμων, το 56% αυτών θεωρούν πολύ σημαντικό παράγοντα επιλογής ενός ιδιωτικού σχολείου τη δυνατότητα άμεσης και συχνής επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους, ενώ μόνο το 2% πιστεύει ότι δεν επηρεάζει καθόλου την επιλογή τους η παραπάνω δυνατότητα.

**Πίνακας 6.2.24.** Chi-Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Η δυνατότητα επικοινωνίας και άμεσης και συχνής ενημέρωσης με τους εκπαιδευτικούς.

	Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	10,775 <sup>a</sup>	3	,013	,034		
Likelihood Ratio	8,565	3	,036	,032		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	8,440			<b>,026</b>		
Linear-by-Linear Association	4,207 <sup>b</sup>	1	,040	,054	,038	,017
N of Valid Cases	150					

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,30.  
b. The standardized statistic is -2,051.

Με το ακριβές τεστ του Fisher προσδιορίζουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και της δυνατότητας άμεσης και συχνής επικοινωνίας και ενημέρωσης με τους εκπαιδευτικούς (μεταβλητής 2). Σύμφωνα με τον πίνακα, υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των

παραπάνω 2 μεταβλητών ( $p$ - value= 0,026), δηλαδή η δυνατότητα άμεσης και συχνής ενημέρωσης από τους εκπαιδευτικούς ενός ιδιωτικού σχολείου ως κριτήριο επιλογής του επηρεάζεται σημαντικά από την οικογενειακή κατάσταση των γονέων.

**Πίνακας 6.2.25. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;**

Count		Crosstab					Total
		Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;					
		1	2	3	4	5	
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΕΓΓΑΜΟΣ	5	11	39	35	45	135
	ΑΓΑΜΟΣ/ ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ	0	9	3	2	1	15
Total		5	20	42	37	46	150

**Πίνακας 6.2.26. Chi-Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;**

	Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	32,157 <sup>a</sup>	4	<,001	<,001		
Likelihood Ratio	23,188	4	<,001	<,001		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	21,162			<,001		
Linear-by-Linear Association	12,523 <sup>b</sup>	1	<,001	<,001	<,001	,000
N of Valid Cases	150					

a. 6 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.  
b. The standardized statistic is -3,539.

Χρησιμοποιούμε το ακριβές τεστ του Fisher για να προσδιορίσουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και της πεποίθησης πως το ιδιωτικό σχολείο είναι καλύτερο συγκριτικά με το δημόσιο (μεταβλητής 2). Σύμφωνα με τον πίνακα, παρατηρείται ισχυρή και στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών ( $p$ - value= 0,001), δηλαδή σε τί βαθμό επηρεάζονται οι αποφάσεις των γονέων για την επιλογή σχολείου από την πεποίθηση ότι η

ιδιωτική εκπαίδευση είναι καλύτερη από τη δημόσια, εξαρτάται από την οικογενειακή κατάσταση αυτών.

**Πίνακας 6.2.27. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Πόσο επηρέασε η δική σας εκπαιδευτική διαδρομή την απόφασή σας να εγγράψετε το παιδί σας σε ιδιωτικό σχολείο;**

Count		Crosstab					Total
		Πόσο επηρέασε η δική σας εκπαιδευτική διαδρομή την απόφασή σας να εγγράψετε το παιδί σας σε ιδιωτικό σχολείο;					
		1	2	3	4	5	
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΕΓΓΑΜΟΣ	32	8	23	32	40	135
	ΑΓΑΜΟΣ/ ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ	5	5	1	3	1	15
Total		37	13	24	35	41	150

Από τους 150 ερωτώμενους γονείς, οι περισσότεροι (δηλαδή το 27,3%) δηλώνουν ότι η δική τους εκπαιδευτική διαδρομή επηρέασε πάρα πολύ την απόφασή τους να εγγράψουν το παιδί τους σε ιδιωτικό σχολείο, ενώ μόλις το 8,7% ισχυρίζεται ότι λίγο επηρέασε την λήψη απόφασής τους η προσωπική τους εκπαιδευτική διαδρομή.

**Πίνακας 6.2.28. Chi-Square test: ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \* Πόσο επηρέασε η δική σας εκπαιδευτική διαδρομή την απόφασή σας να εγγράψετε το παιδί σας σε ιδιωτικό σχολείο;**

	Chi-Square Tests					Point Probability
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	15,799 <sup>a</sup>	4	,003	,003		
Likelihood Ratio	12,703	4	,013	,019		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	12,095			<b>,008</b>		
Linear-by-Linear Association	5,269 <sup>b</sup>	1	,022	,026	,014	,005
N of Valid Cases	150					

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,30.  
b. The standardized statistic is -2,295.

Χρησιμοποιούμε το ακριβές τεστ του Fisher για να προσδιορίσουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και της επιρροής της δικής τους εκπαιδευτικής διαδρομής στην απόφασή τους να εγγράψουν το παιδί τους σε ιδιωτικό σχολείο (μεταβλητής 2). Σύμφωνα με

τον πίνακα, υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών ( $p$ -value= 0,008), δηλαδή το κατά πόσο η απόφαση των γονέων να γράψουν το παιδί τους σε ιδιωτικό σχολείο επηρεάζεται από τη δική τους εκπαιδευτική διαδρομή, εξαρτάται από την οικογενειακή τους κατάσταση.

**Πίνακας 6.2.29.** ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ \* Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.

Count		Crosstab					Total
		Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.					
		1	2	3	4	5	
ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ	1	53	3	1	3	2	62
	2	61	2	5	1	12	81
	3 και άνω	2	2	1	1	1	7
Total		116	7	7	5	15	150

**Πίνακας 6.2.30.** Chi-Square test: ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ \* Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού.

	Chi-Square Tests					Point Probability
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	24,025 <sup>a</sup>	8	,002	,009		
Likelihood Ratio	20,012	8	,010	,009		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	22,274			,001		
Linear-by-Linear Association	6,911 <sup>b</sup>	1	,009	,009	,005	,001
N of Valid Cases	150					

a. 10 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,23.  
b. The standardized statistic is 2,629.

Το ακριβές τεστ του Fisher χρησιμοποιήθηκε για να προσδιοριστεί εάν υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ του αριθμού παιδιών των ερωτώμενων (μεταβλητής 1) και του παράγοντα φοίτησης προηγούμενου παιδιού στο επιλεγόμενο ιδιωτικό σχολείο (μεταβλητής 2). Παρατηρώντας τον πίνακα, υπάρχει ισχυρή και στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ του αριθμού των παιδιών και του βαθμού επηρεασμού της απόφασης των γονέων με βάση το αν

φοιτούσε εκεί και άλλο παιδί της οικογένειας ( $p$ -value = 0,001). Με άλλα λόγια, ο βαθμός που επηρεάστηκε η απόφαση των γονιών ανάλογα με το βαθμό που έχουν επηρεαστεί από τη φοίτηση άλλου παιδιού στο ίδιο σχολείο εξαρτάται από τον αριθμό των παιδιών που έχουν οι γονείς.

**Πίνακας 6.2.31.** ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ \* Η απόσταση από το σπίτι.

Count		Crosstab					Total
		Η απόσταση από το σπίτι.					
		1	2	3	4	5	
ΑΡΙΘΜΟΣ	1	12	5	8	23	14	62
ΠΑΙΔΙΩΝ	2	19	12	19	12	19	81
	3 και άνω	0	0	1	0	6	7
Total		31	17	28	35	39	150

Σε δείγμα 150 ατόμων, η πλειοψηφία (δηλαδή το 26%) αυτών θεωρούν την απόσταση του σχολείου από το σπίτι ως έναν πάρα πολύ σημαντικό παράγοντα επιλογής ενός ιδιωτικού σχολείου, ενώ μόνο το 11,3% πιστεύει ότι η απόσταση του σχολείου από το σπίτι δεν επηρεάζει καθόλου την επιλογή τους για το σχολείο των παιδιών τους.

**Πίνακας 6.2.32.** Chi-Square test: ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ \* Η απόσταση από το σπίτι.

	Chi-Square Tests					Point Probability
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	25,485 <sup>a</sup>	8	,001	,001		
Likelihood Ratio	25,383	8	,001	,001		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	20,053			,004		
Linear-by-Linear Association	,057 <sup>b</sup>	1	,811	,847	,425	,037
N of Valid Cases	150					

a. 5 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,79.  
b. The standardized statistic is ,239.

Χρησιμοποιούμε το ακριβές τεστ του Fisher για να προσδιορίσουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ του αριθμού των παιδιών που έχουν οι ερωτώμενοι (μεταβλητής 1) και της απόστασης του σχολείου από το σπίτι (μεταβλητής 2). Σύμφωνα με τον πίνακα, παρατηρείται στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών ( $p$ -



value= 0,004), δηλαδή το κατά πόσο η απόσταση του σχολείου από το σπίτι επηρεάζει την απόφαση των γονέων να εγγράψουν τα παιδιά τους σε ιδιωτικό σχολείο, εξαρτάται από τον αριθμό παιδιών που έχουν.

**Πίνακας 6.2.33.** ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ \* Η απόσταση από την εργασία του γονέα.

Count		Crosstab					Total
		Η απόσταση από την εργασία του γονέα.					
		1	2	3	4	5	
ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ	1	15	10	12	14	11	62
	2	33	16	13	5	14	81
	3 και άνω	1	0	1	1	4	7
Total		49	26	26	20	29	150

Σε δείγμα 150 ατόμων, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (δηλαδή το 33%) θεωρούν την απόσταση του σχολείου από την εργασία του γονέα ως έναν παράγοντα που δεν επηρεάζει καθόλου την επιλογή ενός ιδιωτικού σχολείου για τα παιδιά τους, ενώ μόνο το 13% πιστεύει ότι η απόσταση του σχολείου από την εργασία του γονέα επηρεάζει πολύ την απόφασή τους για το σχολείο των παιδιών τους.

**Πίνακας 6.2.34.** Chi-Square test: ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ \* Η απόσταση από την εργασία του γονέα.

	Chi-Square Tests					Point Probability
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	
Pearson Chi-Square	18,032 <sup>a</sup>	8	,021	,019		
Likelihood Ratio	17,747	8	,023	,029		
Fisher-Freeman-Halton Exact Test	16,032			<b>,020</b>		
Linear-by-Linear Association	,305 <sup>b</sup>	1	,581	,606	,307	,032
N of Valid Cases	150					

a. 5 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,93.  
b. The standardized statistic is -,553.

Με το ακριβές τεστ του Fisher προσδιορίζουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ του αριθμού παιδιών των ερωτώμενων γονέων (μεταβλητής 1) και του παράγοντα της απόστασης του σχολείου από την εργασία του γονέα (μεταβλητής 2). Σύμφωνα

με τον πίνακα, υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των παραπάνω 2 μεταβλητών ( $p\text{-value}= 0,020$ ), δηλαδή ο βαθμός που επηρεάστηκε η απόφαση των γονιών ανάλογα με το βαθμό που έχουν επηρεαστεί από την απόσταση του σχολείου σε σχέση με την εργασία τους, εξαρτάται από τον αριθμό των παιδιών που έχουν.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΝΔΕΣΗ- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

### 7.1. Συζήτηση

Ανατρέχοντας στις βιβλιογραφικές αναφορές γίνεται κατανοητό ότι η θεωρία της Ωθησης (Nudge Theory) και τα Συμπεριφορικά Οικονομικά ανήκουν στην οικονομική ψυχολογία που εμφανίστηκε τον 20ο αιώνα. Αφορμή για την δημιουργία αυτών των επιστημών υπήρξε η απόσταση που υπάρχει μεταξύ των προθέσεων και των επιθυμιών των ανθρώπων και της εφαρμογής αυτών. Πολλές φορές, ενώ τα άτομα έχουν καλή διάθεση να εφαρμόσουν διάφορες επιθυμίες τους, επεμβαίνουν διάφοροι παράγοντες που τα εμποδίζει να τις υλοποιήσουν.

Είναι αξιοσημείωτο ότι τα Συμπεριφορικά Οικονομικά - τα οποία δέχτηκαν πολλές εξηγήσεις και θεωρίες από οικονομολόγους όπως ο Daniel Kahneman και ο Richard Thaler - και οι γνώσεις πάνω στην συμπεριφορική επιστήμη, έχουν υιοθετηθεί από πολιτικές κρατών, εταιρειών καθώς και από τον χώρο της εκπαίδευσης.

Η θεωρία της ώθησης, η οποία αποτελεί κλάδο των Συμπεριφορικών Οικονομικών, έχει στόχο να παρακινήσει τις ανθρώπινες αποφάσεις ώστε να πετύχουν κάτι ωφέλιμο γι' αυτούς. Υπάρχουν πολλές μορφές ώθησης, όπως τα άτομα να επιδιώκουν κάτι όταν αυτό είναι σε έλλειψη, να τους προκαλεί κάτι όταν πρέπει να το διαπραγματευτούν, να επιδιώκουν κάτι καινούργιο, ή να εμπιστεύονται την γνώμη ειδικών ακόμα και αν αυτή δεν είναι πάντα σωστή και πρέπουσα, ή να ακολουθούν τη μάζα για να αποκτήσουν κοινωνική απόδειξη. Γίνεται φανερό ότι η Συμπεριφορική Οικονομική Επιστήμη μπορεί να εφαρμοστεί σε πολλές πτυχές της ζωής των ανθρώπων, όπου με τη βοήθεια της Συμβουλευτικής μπορεί να λειτουργήσει δείχνοντας υπέροχα αποτελέσματα τόσο στον προσωπικό όσο και στον επαγγελματικό τομέα.

Συνεπώς, μέσα από την θεωρία της ώθησης μπορεί να γίνουν κατανοητές οι ανθρώπινες σκέψεις, ο τρόπος που παίρνουν αποφάσεις και πως συμπεριφέρονται, καθώς και πως μπορούν να διαχειριστούν τις διάφορες επιρροές («ωθήσεις») από το εσωτερικό και εξωτερικό τους περιβάλλον.

Η θεωρία της ώθησης μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην εκπαίδευση από την προσχολική ηλικία και μπορεί να αντικαταστήσει τις κλασσικές μεθόδους διδασκαλίας που βασίζονται στην επίπληξη και στην τιμωρία. Με αυτόν τον τρόπο, μπορεί να βοηθήσει τον δάσκαλο να

πραγματοποιήσει μία πιο αποτελεσματική διδασκαλία, το ίδιο το παιδί να δέχεται ευχάριστα την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και τους γονείς που βλέποντας την διάθεση των παιδιών τους να εμφανίζουν θετικά συναισθήματα στην ώθηση. Βέβαια, στην επιτυχία της εφαρμογής της θεωρίας της ώθησης στην εκπαίδευση σημαντικό ρόλο παίζει το οικογενειακό υπόβαθρο. Για παράδειγμα, μία μορφωμένη μητέρα είναι ένας ισχυρός προγνωστικός παράγοντας θετικών αποτελεσμάτων για την εκπαιδευτική απόδοση του παιδιού διότι αυτό μαθαίνει μέσα από μία συνεχή ανατροφοδότηση που του λέει αν αυτό που κάνει είναι σωστό ή λάθος. Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι σχέσεις γονέων-παιδιών αποτελεί σημαντική αιτία για την ακαδημαϊκή μόρφωση των παιδιών, καθώς και άλλοι παράγοντες όπως: το εισόδημα και η εκπαίδευση των γονέων, το στυλ γονεϊκής μέριμνας, η υπομονή και τα πρότυπα των γονέων.

Βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική εφαρμογή της θεωρίας της ώθησης στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία είναι η βελτίωση των γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών, γεγονός που θα βοηθήσει αργότερα στην απόκτηση υψηλότερου επιπέδου εκπαίδευσης. Είναι σημαντικό να τονισθεί ότι η εφαρμογή της θεωρίας της ώθησης βοηθά τους μαθητές να δημιουργήσουν στόχους, αυτοεπιβραβεύσεις και διανοητικούς λογισμούς, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ανάγκη για επιβολή κανόνων. Έτσι, η ανταμοιβή με την μορφή βαθμών, κατάταξης και ανταμοιβών αντικαθίσταται με την περιέργεια και την χαρά της μάθησης και την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης.

Στη σημερινή εποχή η εκπαίδευση έχει αλλάξει μορφή και από στείρα πηγή γνώσεων που ήταν εδώ και αιώνες συντελεί στην διαμόρφωση κοινωνικών ατόμων, στην βελτίωση των δεξιοτήτων και ικανοτήτων των παιδιών ώστε να λαμβάνουν δυνατές αποφάσεις στη ζωή τους, στην βελτίωση του νοητικού τους επιπέδου ώστε να συμβάλλουν στην αύξηση της παραγωγικότητας μέσα όμως από ένα ηθικό πλαίσιο δυνατοτήτων. Οπότε, τα τελευταία χρόνια οι ακαδημαϊκοί υιοθετούν ολοένα και περισσότερο πολιτικές ώθησης που στοχεύουν στην «αλλαγή» της συμπεριφοράς των παιδιών και στο να τους δίνονται κίνητρα με ευχάριστο και διασκεδαστικό τρόπο. Αυτό επιτυγχάνεται με έμμεση ενθάρρυνση και παρότρυνση κυρίως μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία. Έτσι, τα παιδιά θα είναι σε θέση, ειδικότερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μέσα από ευχάριστα κείμενα και κίνητρα, να ακολουθούν τα διδακτικά προγράμματα αλόγιστα και να εκτελούν ανεξάρτητα μία εργασία.

Επίσης, τα Συμπεριφορικά Οικονομικά μπορούν να ωθήσουν τους γονείς να επενδύσουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Αυτό γίνεται κατανοητό μέσα από τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων που διανεμήθηκαν σε 150 συμμετέχοντες που αποφάσισαν να στείλουν τα παιδιά τους σε ιδιωτικό σχολείο. Η απόφασή τους αυτή ξεκίνησε από το γεγονός ότι δεν εμπιστεύτηκαν την εκπαιδευτική ποιότητα που θα παρείχε η δημόσια εκπαίδευση στα παιδιά τους. Η επιλογή της ιδιωτικής σχολικής μονάδας έγινε κατόπιν προσωπικής τους έρευνας και στο τέλος εμπιστεύτηκαν τις συμβολές φίλων ή γνωστών.

## **7.2. Σύνδεση του Nudge Theory με τα αποτελέσματα της έρευνας**

Συγκρίνοντας τους προσδιοριστικούς παράγοντες γονεϊκής επιλογής ενός ιδιωτικού σχολείου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγείο & δημοτικό) στην Ελλάδα με την έννοια των Συμπεριφορικών Οικονομικών και την θεωρία της Ώθησης γίνεται κατανοητό ότι οι γονείς επιλέγουν να προσφέρουν Ιδιωτική Εκπαίδευση στα παιδιά τους επειδή θέλουν να επενδύσουν στο μέλλον τους (Συμπεριφορικά Οικονομικά).

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι για να γίνει η επιλογή του Ιδιωτικού Εκπαιδευτηρίου εφαρμόζονται οι θεωρίες της ώθησης (αναφέρονται στην θεωρία).

A. Εφαρμόζεται η Θεωρία του Richard Thaler (υπάρχει μία γέφυρα μεταξύ της οικονομικής και της ψυχολογικής ανάλυσης, όσον αφορά τη λήψη οικονομικών αποφάσεων). Οι γονείς αποφασίζουν να επενδύσουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους αφού πρώτα κατανοήσουν το πως νοιώθουν αυτοί, πως πρέπει να φερθούν στα παιδιά τους, τις σχέσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί με τα παιδιά αλλά και οι ίδιοι με το συγκεκριμένο σχολείο επιλογής.

B. Εφαρμόζεται η Θεωρία του Cass Sunstein (το άτομο είναι ένα ορθολογικό και λογικό όν, που οδηγείται σε ότι κάνει με βάση τη λογική. Αυτό αποτελεί μία άποψη της όλης κοινωνίας). Πολλοί γονείς σκεπτόμενοι ότι η Δημόσια Εκπαίδευση δεν προσφέρει ποιοτική εκπαίδευση στα παιδιά τους, δεν την εμπιστεύονται και αποφασίζουν να στείλουν τα παιδιά τους στην Ιδιωτική Εκπαίδευση.

Γ. Εφαρμόζεται η Θεωρία του Daniel Kahneman (Θεωρία του Διπλού Συστήματος). Αναλύει τα δύο συστήματα που καθοδηγούν κι ασκούν επιρροή στον τρόπο σκέψης:

- Το άτομο λειτουργεί με αυτονομία, με διαίσθηση και με ταχύτητα. Επηρεάζεται από τα συναισθήματα και τις προκαταλήψεις. Όμως, ασυναίσθητα, απομακρύνεται από τον σωστό

ορθολογικό τρόπο. Εν προκειμένω, οι γονείς από μόνοι τους, παρόλο που παρέχεται Δημόσια Εκπαίδευση, αποφασίζουν να προσφέρουν στα παιδιά τους Ιδιωτική Εκπαίδευση, επηρεασμένοι από το άγχος που έχουν για το μέλλον των παιδιών τους και από την προκατάληψη ότι η Δημόσια Εκπαίδευση είναι ανεπαρκής.

- Το άτομο αρχίζει να λειτουργεί όταν παίρνει αποφάσεις κι ο εγκέφαλος καλείται να διαχειριστεί απαιτητικές πληροφορίες. Γι' αυτό χρειάζεται προσπάθεια και συγκέντρωση. Ερμηνεύοντας την παρούσα έρευνα, οι γονείς όταν παίρνουν την απόφαση να στείλουν τα παιδιά τους στο Ιδιωτικό Σχολείο, ο εγκέφαλός τους επεξεργάζεται απαιτητικές πληροφορίες όπως π.χ. υλικοτεχνικό εξοπλισμό, εξατομικευμένη διδασκαλία, ευέλικτα ωράρια, κτιριακές εγκαταστάσεις κ.ά.

Το είδος της Ώθησης που χρησιμοποιούν οι γονείς για να στείλουν τα παιδιά τους σε Ιδιωτικό Σχολείο και ποιο να επιλέξουν είναι γνωστό ως Social proof (Κοινωνική απόδειξη), όπως αναφέρεται στο 1<sup>ο</sup> Κεφάλαιο. Γενικά οι άνθρωποι έχουν τη ροπή να ακολουθούν την μάζα και να καθορίζουν τις ενέργειές τους, σύμφωνα με τις ενέργειες των άλλων. Μέσα από την κοινωνική απόδειξη, αισθάνονται μια σιγουριά για τις επιλογές τους, ενώ διαπιστώνουν ότι υπάρχουν κι άλλοι που κινήθηκαν όπως αυτοί.

Οι γονείς παρόλο που έκαναν έρευνα για την επιλογή του συγκεκριμένου Ιδιωτικού Σχολείου, στο τέλος βασίστηκαν στην γνώμη φίλων και συγγενών. Νοιώθουν ότι η απόφασή τους είναι μία «κοινωνική απόδειξη» και αισθάνονται σίγουροι ότι η απόφασή τους είναι σωστή αφού και άλλοι κινήθηκαν όπως αυτοί.

### **7.3. Συμπεράσματα**

Μέσα από την ανάλυση των Συμπεριφορικών Οικονομικών και την εφαρμογή της Θεωρίας της Ώθησης στην Εκπαίδευση γίνεται κατανοητό ότι υπάρχει ενεργή επιλογή των γονέων όσον αφορά την αποτελεσματική ακαδημαϊκή επίδοση των παιδιών τους.

Οι κανόνες απόφασης που χρησιμοποιούν οι γονείς για να ξεπεράσουν τις περιορισμένες ευκαιρίες μάθησης που προσφέρει η Δημόσια Εκπαίδευση είναι ότι πρέπει να επενδύσουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους άσχετα εάν πρέπει να πληρώνουν υψηλά δίδακτρα στα ιδιωτικά σχολεία. Γνωρίζοντας ότι η ακαδημαϊκή μόρφωση αποτελεί το κλειδί για την διαμόρφωση της προσωπικότητας των παιδιών τους και την κοινωνική και επαγγελματική τους αποκατάσταση,

οι συμμετέχοντες στην έρευνα μέσω ερωτηματολογίων, έκαναν αναζήτηση για τα εφόδια τα οποία προσφέρει η ιδιωτική εκπαίδευση στα παιδιά τους, αλλά η πλειοψηφία αυτών επέλεξε το ιδιωτικό σχολείο βάση συμβουλών φίλων και συγγενών.

Τα χαρακτηριστικά επιλογής που ώθησαν την επιλογή του σχολείου από τον γονέα ήταν: η προσωπική επαφή και γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου και με τον διευθυντή του σχολείου, η απόσταση του σχολείου από το σπίτι, οι κτιριακές εγκαταστάσεις, ο προαύλειος χώρος, ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός και το παιδαγωγικό υλικό των αιθουσών του σχολείου, το ευέλικτο ωράριο προσέλευσης και αποχώρησης, το εμπλουτισμένο παιδαγωγικό πρόγραμμα του σχολείου, η δυνατότητα μεταφοράς του μαθητή που παρέχει το σχολείο, η παροχή γευμάτων και η ποιότητα διατροφής του παιδιού στο σχολείο, η δυνατότητα επικοινωνίας και άμεσης και συχνής ενημέρωσης με τους εκπαιδευτικούς και η ύπαρξη συνεργασίας του σχολείου με εξωτερικούς συνεργάτες για τη στήριξη, πρόβλεψη, αξιολόγηση του παιδιού (ψυχολόγος, λογοθεραπευτής, κ.ά.), η αυτονομία του ιδιωτικού σχολείου αναφορικά με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (καθημερινή διδασκαλία αγγλικής γλώσσας, διδασκαλία φυσικής αγωγής τρεις φορές εβδομαδιαίως, κλπ.), η προσοχή που δίνεται στις εξατομικευμένες ανάγκες κάθε μαθητή, η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους (αθλημάτων, ρομποτικής, καλλιτεχνικού εργαστηρίου, μουσικής μπάντας, χορωδίας, κλπ.) και η φήμη του σχολείου.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι γονείς συμπεριφέρονται διαφορετικά όταν κάνουν εκπαιδευτικές επιλογές για τα παιδιά τους σε σύγκριση με άλλες οικονομικές αποφάσεις. Αυτό φαίνεται από το ύψος των μηνιαίων εσόδων τους καθώς η πλειοψηφία αυτών έχουν εισόδημα από 1001-1500, ενώ ελάχιστο ποσοστό είχαν πάνω από 2000.

Προκύπτει σχέση μεταξύ των συστατικών συμπεριφοράς της λήψης αποφάσεων και του τύπου του σχολείου που επιλέχθηκε, καθώς οι γονείς έκαναν έρευνα αγοράς, μελέτησαν τις υποδομές του σχολείου, ενώ παράλληλα άκουσαν και τις συμβουλές φίλων και γνωστών.

#### **7.4. Προτάσεις**

Καθώς τα Συμπεριφορικά Οικονομικά είναι η επιστήμη που μελετά τις γνωστικές, κοινωνικές και συναισθηματικές επιρροές στην συμπεριφορά των ανθρώπων και καθώς η ακαδημαϊκή επίδοση των παιδιών αποτελεί την βάση για την κοινωνικοοικονομική και

επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών, η παρούσα εργασία επιχειρεί να προτείνει να γίνονται ειδικά σεμινάρια που θα απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς και γονείς σχετικά με την χρήση των Συμπεριφορικών Οικονομικών στην Εκπαίδευση.

Ακόμη, η παρούσα έρευνα ευελπιστεί να γίνει η βάση για περαιτέρω έρευνες καθώς έχουν διεξαχθεί ελάχιστες με παρόμοιο θέμα.



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### ΑΓΓΛΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Akerlof, G.A. & Kranton, R.E. (2002). Identity and schooling: some lessons for the economics of education. *J. Econ. Lit.*, 40 (4) (2002), pp. 1167-1201. Google Scholar. Ανάκτηση στις 12.9.2022 από: [\(PDF\) Identity and Schooling: Some Lessons for the Economics of Education \(researchgate.net\)](#)

Allcott, H (2011). Social norms and energy conservation. *Journal of Public Economics*, 95 (9–10) (2011), pp. 1082-1095. Article Download PDF View Record in Google Scholar. [Social norms and energy conservation - ScienceDirect](#)

Alvin, N. (2021). Reliability and Validity. Ανάκτηση στις 18.8.2022 από: Reliability and Validity in Research, Research Prospect. [http://www.internationaljournalofcaringsciences.org/docs/54\\_goleman\\_special\\_14\\_3.pdf](http://www.internationaljournalofcaringsciences.org/docs/54_goleman_special_14_3.pdf)

Andersen, S.C. & Nielsen, H.S. (2016). Reading intervention with a growth mindset approach improves children's skills. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 113 (43) (2016), pp. 12111-12113, [CrossRefView Record in ScopusGoogle Scholar. Reading intervention with a growth mindset approach improves children's skills on JSTOR](#)

Ansari A., & Purtell K. (2018). School absenteeism through the transition to kindergarten. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)* 24 – 38. [ERIC - ED612272 - School Absenteeism through the Transition to Kindergarten, Grantee Submission, 2018-Jan-21](#)

Ariely, D., & Wertenbroch, K. (2002). Procrastination, deadlines, and performance: self-control by precommitment. *Psychological Science*, 13(3), 219–224. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00441>. [Article Google Scholar Procrastination, Deadlines, and Performance: Self-Control by Precommitment - Dan Ariely, Klaus Wertenbroch, 2002 \(sagepub.com\)](#)

Azmat, G., Bagues, M., Cabrales, A., & Iriberry, N. (2019). What you don't know... can't hurt you? A field experiment on relative performance feedback in higher education. *Management Science* (8), 3449–3947. <https://doi.org/10.1287/mnsc.2018.3131>. [What You](#)

[Don't Know... Can't Hurt You? A Field Experiment on Relative Performance Feedback in Higher Education by Ghazala Azmat, Manuel Bagues, Antonio Cabrales, Nagore Iriberrri :: SSRN](#)

Azmat, G., & Iriberrri, N. (2010). The importance of relative performance feedback information: evidence from a natural experiment using high school students. *Journal of Public Economics*, 94(7–8), 435–452. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2010.04.001>. [Article Google Scholar EconPapers: The importance of relative performance feedback information: Evidence from a natural experiment using high school students \(repec.org\)](#)

Baddeley, A. D., & Hitch, G. (1974). Working memory. In G. A. Bower (Ed.), *Recent advances in learning and motivation* (pp. 47–90). Academic Press. [Baddeley, A. D., & Hitch, G. \(1974\). Working Memory. Psychology of Learning and Motivation, 8, 47-89. - References - Scientific Research Publishing \(scirp.org\)](#)

Bauer, A. (October 2014) The costs of perinatal mental health problems. London: LSE Personal Social Services Research Unit and Centre for Mental Health [Costs of perinatal mental health problems | Centre for Mental Health](#)

Beament, J. (2017). The Financial Education Yearbook 2016/17. *Nudge-Global.com*.: <http://www.nudge-global.com/thank-you/financial-education-yearbook-201617>, προσπελάστηκε στις 9/4/2017).

Becker, G.S. (1964) *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. 3rd Edition, The University of Chicago Press, Chicago. [\[PDF\] Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education | Semantic Scholar](#)

Behavior. *Marketing 302: Consumer Behavior / Business Courses*. (Διαθέσιμο on line: <http://study.com/academy/lesson/nudge-theory-definition-influence-on-consumer-behavior.html>, προσπελάστηκε στις 20/5/2017).

Berndt, C. (2015). Behavioural economics, experimentalism and the marketization of development. *Economy and Society*, 44(4), 567–591. [Behavioural economics, experimentalism and the marketization of development: Economy and Society: Vol 44, No 4 \(tandfonline.com\)](#)

Bergman, P. (2016). Parent–child information frictions and human capital investment: Evidence from a field experiment. *Working paper*. [Google Scholar Parent-Child-Information-Frictions-and-Human-Capital-Investment Bergman..pdf \(povertyactionlab.org\)](#)

Berlinski, S., Busso, M., Dinkelman, T., & Martinez, C. (2016). Reducing parent - school information gaps and improving education outcomes: Evidence from high frequency text messaging in Chile. Unpublished Manuscript. [Reducing Parent-School Information Gaps and Improving Education Outcomes: Evidence from High-Frequency Text Messages by Samuel Berlinski, Matias Busso, Taryn Dinkelman, Claudia Martínez A. :: SSRN](#)

Bradshaw, Della (2015-11-15). "How a little nudge can lead to better decisions". Financial Times. Financial Times LTD. Retrieved 2020-05-08. [How a little nudge can lead to better decisions | Financial Times \(ft.com\)](#)

Brotman, L. M., Dawson-McClure, S., Kamboukos, D., Huang, K. Y., Calzada, E. J., Goldfeld, K., & Petkova, E. (2016). Effects of Parent Corps in prekindergarten on child mental health and academic performance: Follow-up of a randomized clinical trial The [Effects of Parent Corps in Prekind... preview & related info | Mendeley](#)

Brotman, L., Dawson-McClure, S., Rhule, D., Rosenblatt, K., Hamer, K., Kamboukos, D., ... Huang, K. (2021). Scaling early childhood evidence-based interventions through RPPs. *The Future of Children*, 31, 57–74. [Scaling Early Childhood Evidence-Based Interventions through RPPs | Semantic Scholar](#)

Cabrera, J. M., & Cid, A. (2017). Gender differences to relative performance feedback: a field experiment in education. *Facultad de Ciencias Empresariales y Economía*. Universidad de Montevideo. [\[PDF\] Gender Differences to Relative Performance Feedback: A Field Experiment in Education | Semantic Scholar](#)

Carrell, S.D. Halgrim, S. Tran, D.T. Buist, D.S.M. Chubak, J. Chapman, W.W. & Savova, G. (2014). Respond to “Observational Research and the EHR”. *American Journal of Epidemiology*, Volume 179, Issue 6, 15 March 2014, Pages 762–763, <https://doi.org/10.1093/aje/kwt444>. [\[PDF\] Carrell et al. respond to "Observational research and the EHR". | Semantic Scholar](#)

Chapman, A. (2017). Nudge Theory. *Η θεωρία των Συμπεριφορικών Οικονομικών (Nudge) και η Συμβουλευτική* . [\(PDF\) Η θεωρία των Συμπεριφορικών Οικονομικών \(Nudge\) και η Συμβουλευτική \(researchgate.net\)](#)

Clark, D., Gill, D., Prowse, V., & Rush, M. (2019). Using goals to motivate college students: theory and evidence from field experiments. *Review of Economics and Statistics*, 1–45. [https://doi.org/10.1162/rest\\_a\\_00864](https://doi.org/10.1162/rest_a_00864). [Using Goals to Motivate College Students: Theory and Evidence from Field Experiments \(warwick.ac.uk\)](#)

Clinton, J. & Hattie, J. 2013. New Zealand students' perceptions of parental involvement in learning and schooling. *Asia Pacific journal of Education*, 33(3): 324-337. [ERIC - EJ1020361 - New Zealand Students' Perceptions of Parental Involvement in Learning and Schooling, Asia Pacific Journal of Education, 2013](#)

Coleman, J. et al. (1966). Equality of educational opportunity. Washington D. C.: U. S. Government Printing Office. [ERIC - ED012275 - EQUALITY OF EDUCATIONAL OPPORTUNITY., 1966](#)

Commission, European (2016). PISA 2015: EU performance and initial conclusions regarding education policies in Europe. Directorate-*General for Education and Culture* (2016). [Google Scholar. \(PDF\) PISA 2015: EU performance and initial conclusions regarding education policies in Europe \(researchgate.net\)](#)

Cortes, K. E., Fricke, H., Loeb, S., & Song, D. S. (2018). Too Little or Too Much? Actionable Advice in a n Early - Childhood Text Messaging Experiment. NBER Working Paper w24827. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research [Too Little or Too Much? Actionable Advice in an Early-Childhood Text Messaging Experiment by Kalena E. Cortes, Hans Fricke, Susanna Loeb, David S. Song :: SSRN](#)

Coulter, K. S., & Coulter, R. A. (2005). Size does matter: The effects of magnitude representation congruency on price perceptions and purchase likelihood. *Journal of Consumer Psychology*, 15(1), 64–76. [\[PDF\] Size Does Matter: The Effects of Magnitude Representation Congruency on Price Perceptions and Purchase Likelihood COULTER AND COULTER SIZE DOES MATTER | Semantic Scholar](#)

Cunha, N., Lichand, G., Madeira, R., & Bettinger, E. (2017). What is it about communicating with parents? October 2017. Unpublished Manuscript <https://scholar.harvard.edu/glichand/publications/what-it-about-communicating-parents>

Damgaard, M. T., & Nielsen, H. S. (2018). Nudging in education. *Economics of Education Review*, 64, 313 - 342. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2018.03.008>. Article Google Scholar. [Nudging in Education by Mette Damgaard, Helena Skyt Nielsen :: SSRN](#)

Dawson-McClure, S., Brotman, L. M., Theise, R., Palamar, J. J., Kamboukos, D., Barajas, R. G., & Calzada, E. J. (2014). Early childhood obesity prevention in low-income, urban communities. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 42, [Early childhood obesity prevention in low-income, Urban communities — NYU Scholars](#)

Díaz, M. & Rodriguez - Chamussy, L. (2016). Cashing in on Education. Women, childcare and prosperity in Latin - America and the Caribbean. Latin - American Development Forum Series. Washington DC: World Bank Group and Inter - American Development Bank [Cashing in on Education: Women, Childcare, and Prosperity in Latin America and the Caribbean by Mercedes Mateo Díaz, Lourdes Rodriguez-Chamussy - Books on Google Play](#)

Díaz, M.D. Luna, L.B. Hernández – Agramonte, J.M. López, F. Alfaro. M.P.A. & Echeverria, A.V. (2020). Nudging Parents to Increase Preschool Attendance in Uruguay. Ανάκτηση στις 5.7.2022 από: [Nudging Parents to Increase Preschool Attendance in Uruguay | Publications \(iadb.org\)](#).

Doss, C., Fahle, E. M., Loeb, S., & York, B. N. (2017). Supporting Parenting through Differentiated and Personalized Text - Messaging: Testing Effects on Learning during Kindergarten. CEPA Working Paper 16 - 18. Stanford Center for Education Policy Analysis, Stanford, CA. [wp16-18-v201611.pdf \(stanford.edu\)](#)

Dohmen, T. Huffman, D. Sunde, U. Schupp, J, & Wagner, G.G. (2011). INDIVIDUAL RISK ATTITUDES: MEASUREMENT, DETERMINANTS, AND BEHAVIORAL CONSEQUENCES, *Psychol Sci Public Interest* [Individual risk attitudes: measurement, determinants and behavioral consequences — Maastricht University](#)

Dunlosky, J. Rawson, A.K. Marsh, J.E. Nathan, J.M. & Willingham, T.D. (2011). Improving Students' Learning with Effective Learning Techniques: Promising Directions from

Cognitive and Educational Psychology. PMID: 26173288. DOI: [10.1177/1529100612453266](https://doi.org/10.1177/1529100612453266).  
<https://doi.org/10.1111/j.1542-4774.2011.01015.x> [Improving Students' Learning with Effective Learning Techniques: Promising Directions from Cognitive and Educational Psychology - PubMed \(nih.gov\)](#)

[Della Vigna, S. \(2009\). Psychology and Economics: Evidence from the Field. \*Psychology and Economics: Evidence from the Field - American Economic Association \(aeaweb.org\)\*](#)

Dolan, P., Hallsworth, M., Halpern, D., King, D., & Vlaev, I. (2010). *MINDSPACE: Influencing behavior through public policy*. London, UK: Cabinet Office.

Dunlosky, J. Rawson, A.K. Marsh, J.E. Nathan, J.M. & Willingham, T.D. (2011). Improving Students' Learning with Effective Learning Techniques: *Promising Directions from Cognitive and Educational Psychology*. PMID: **26173288**. DOI: [10.1177/1529100612453266](https://doi.org/10.1177/1529100612453266).  
<https://doi.org/10.1111/j.1542-4774.2011.01015.x> [Improving Students' Learning With Effective Learning Techniques: Promising Directions From Cognitive and Educational Psychology - PubMed \(nih.gov\)](#)

Edmonds, Ronald R. "A Theory and Design of Social Service Reform." *Social Policy* 15.2 Fall 1984: 57-64.

Epstein, L.J. (1986) Parents' Reactions to Teacher Practices of Parent Involvement. *The Elementary School Journal* [Vol. 86, No. 3 \(Jan., 1986\)](#), pp. 277-294 (18 pages)/ Published By: The University of Chicago Press. <https://doi.org/10.1111/j.1542-4774.2011.01015.x>

Erlandsson, A. Bjorklung, F. & Backstrom, M. (2015). Emotional reactions, perceived impact and perceived responsibility mediate the identifiable victim effect, proportion dominance effect and in-group effect respectively. In *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 127(March). p.1-14 [\[PDF\] Emotional reactions, perceived impact and perceived responsibility mediate the identifiable victim effect, proportion dominance effect and in-group effect respectively | Semantic Scholar](#)

Escueta, M. Quan, V. Nickow, N.J. & Oreopoulos, P. (2017). Education technology: An evidence-based review (2017) NBER *Working Paper* No. 23744 [Google Scholar Education Technology: An Evidence-Based Review by Maya Escueta, Vincent Quan, Andre Nickow, Philip Oreopoulos :: SSRN](#)

EUROBAROMETER 75 SPRING 2011 - European Commission. Ανάκτηση στις 5.7.2022 από: <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/1019>

Eurydice (2010). “Eurybase. The Information Database on Education Systems in Europe. Οργάνωση του Εκπαιδευτικού Συστήματος στην Ελλάδα 2009/2010”, European Commission, [http://kesyp-ampel.att.sch.gr/greek\\_ed\\_syst\\_euridice\\_0910.pdf](http://kesyp-ampel.att.sch.gr/greek_ed_syst_euridice_0910.pdf)

Finucane, M. L., Alhakami, A., Slovic, P., & Johnson, S. M. (2000). The affect heuristic in judgments of risks and benefits. *Journal of Behavioral Decision Making*, 13, 1-17. [\[PDF\] The affect heuristic in judgments of risks and benefits | Semantic Scholar](#)

Fredriksen, M., et al. (2013) Long-Term Efficacy and Safety of Treatment with Stimulants and Atomoxetine in Adult ADHD: A Review of Controlled and Naturalistic Studies. *European Neuropsychopharmacology*, 23, 508-527. <https://doi.org/10.1016/j.euroneuro.2012.07.016> [Long-term efficacy and safety of treatment with stimulants and atomoxetine in adult ADHD: A review of controlled and naturalistic studies - ScienceDirect](#)

French, R. & Oreopoulos, P. (2017). *Behavioral barriers transitioning to college, Labour Economics*, 47 (2017), pp. 48-63. ArticleDownload PDFView Record in ScopusGoogle Scholar. [Behavioral barriers transitioning to college - ScienceDirect](#)

Garcia, L.E. & Thornton, O. 2014. The enduring Importance of parental involvement. [The Enduring Importance of Parental Involvement 1.pdf \(region10.org\)](#)

Gaskell, J. (1995). Secondary Schools in Canada: The National Report of the Exemplary Schools Project. [ERIC - ED430750 - Secondary Schools in Canada: The National Report of the Exemplary Schools Project., 1995](#)

Gatare K., et. al. (2021), Designing Nudges for Self-directed Learning in a Data-rich Environment published in <https://icce2021.apsce.net/wp-content/uploads/2021/12/ICCE2021-Vol.II-PP.-553-562.pdf>

Gennetian, L., Darling, M., & Aber, J. L. (2016). Behavioral economics and developmental science: a new framework to support early childhood interventions. *Journal of Applied Research on Children: Informing Policy for Children at Risk*, 7. [Behavioral economics & developmental science: A new framework to support early childhood interventions — NYU Scholars](#)

Gennetian LA, Coskun LZ, Kennedy JL, Kuchirko Y, Aber JL. The impact of default options for parent participation in an early language intervention. *Journal of Child and Family Studies*. 2020; 29:3565–3574. doi: 10.1007/s10826-020-01838-7. [PMC free article] [PubMed] [CrossRef] [Google Scholar] [The Impact of Default Options for Parent Participation in an Early Language Intervention — NYU Scholars](#)

Gennetian, L. A., Marti, M., Kennedy, J. L., Kim, J. H., & Duch, H. (2019). Supporting parent engagement in a school readiness pro-gram: Experimental evidence applying insights from behavioral eco-nomics. *Journal of Applied Developmental Psyc*. [Supporting parent engagement in a school readiness program: Experimental evidence applying insights from behavioral economics — NYU Scholars](#)

Gennetian, L. A., & Shafir, E. (2015). The persistence of poverty in the context of financial instability: A behavioral perspective. *Journal of Policy Analysis and Management*, 34, 904–936. [\[PDF\] THE PERSISTENCE OF POVERTY IN THE CONTEXT OF FINANCIAL INSTABILITY: A BEHAVIORAL PERSPECTIVE | Semantic Scholar](#)

Georgiou, St. (1999). Parental attribution as predictors of involvement and influences of achievements. *British journal of educational achievement Psychology* 83 (3). 409-429. [Parental attributions as predictors of involvement and influences on child achievement | Stelios Georgiou - Academia.edu](#)

Georgiou, St. (2010) Parental attributions as predictors of involvement and influences on child achievement [Parental attributions as predictors of involvement and influences on child achievement - Georgiou - 1999 - British Journal of Educational Psychology - Wiley Online Library](#)

Göckeritz, S., Schultz, W., Rendón, T., Cialdini, R. B., Goldstein, N. J., Griskevicius, V. (2010). Descriptive normative beliefs and conservation behavior: The moderating roles of personal involvement and injunctive normative beliefs. *European Journal of Social Psychology*, 40, 514-523. [Google Scholar | ISI](#). Ανάκτηση στις 6.7.2022 από: [Descriptive normative beliefs and conservation behavior: The moderating roles of personal involvement and injunctive normative beliefs :: MPG.PuRe](#)



Gonzalez-DeHass, R. & Willem, P.P. (2003). Examining the Underutilization of Parent Involvement in the Schools Alyssa. Απόκτηση στις 10.7.2022 από: [\[PDF\] Examining the Underutilization of Parent Involvement in the Schools | Semantic Scholar](#)

Goulas, G. and Megalokonomou, R. (2015).who you are: The Effect of Feedback Information on Short and Long Term Outcomes Warwick Economics Research Paper Series Knowing .Ανάκτηση στις 18.6.2022 από; [PowerPoint Presentation \(warwick.ac.uk\)](#)

Grinblatt, M., & Keloharju, M. (2009). Sensation seeking, overconfidence, and trading activity. *Journal of Finance*, 64(2), 549-578.Ανάκτηση στις 15.6.2022 από: [Sensation Seeking, Overconfidence, and Trading Activity on JSTOR](#)

Grinblatt, M., & Keloharju, M. (2009). Sensation seeking, overconfidence, and trading activity. *Journal of Finance*, 64(2), 549-578.Ανάκτηση στις 18.6.2022 από: [Sensation Seeking, Overconfidence, and Trading Activity on JSTOR](#)

Grüne-Yanoff. T. & Hertwig, R. (2016). Nudge versus boost: How coherent are policy and theory. *Minds & Machines*, 26 (1) (2016), pp. 149-183. View PDF [CrossRefView Record in ScopusGoogle Scholar](#)Ανάκτηση στις 28.6.2022 από: [\[PDF\] Nudge Versus Boost: How Coherent are Policy and Theory? | Semantic Scholar](#)

Hansen, P. G. (2017). What is nudging? *Behavioral science and policy association*.: Ανάκτηση στις 15.6.2022 από: <https://behavioralpolicy.org/what-is-nudging/>, [what is nudging? | Behavioral Science & Policy Association \(behavioralpolicy.org\)](#)

Hanushek, E.A. Machin, S. & Woessmann, L. (Eds.), Handbook of the economics of education, 5, Elsevier (2016), pp. 1-74. Article Download PDF View Record in ScopusGoogle Scholar. Journal of Political Philosophy Ανάκτηση στις 5.7.2022 από: [Handbook of the Economics of Education, Volume 4 | Eric A. Hanushek \(stanford.edu\)](#)

Hanushek, E.A. & Rivkin, S. G. (2006). SCHOOL QUALITY AND THE BLACK-WHITE ACHIEVEMENT GAP Working Paper 12651 Ανάκτηση στις 28.6.2022 από: <http://www.nber.org/papers/w12651> doi:10.1016/S1574-0692(06)02018-6 (stanford.edu)

Hartas, D. (2011) Families' social backgrounds matter: Socio-economic factors, home learning and young children's language, literacy and social outcomes, [British Educational Research Journal](#) 37(6)DOI:[10.1080/01411926.2010.506945](https://doi.org/10.1080/01411926.2010.506945). Ανάκτηση στις 19.7.2022

από:[Families' social backgrounds matter: socio-economic factors, home learning and young children's language, literacy and social outcomes on JSTOR](#)

Hausman, M.D. & Welch, B. (2009) Debate: To Nudge or Not to Nudge. [Journal of Political Philosophy](#) 18(1):123 – 136 DOI:[10.1111/j.1467-9760.2009.00351.x](#) Ανάκτηση στις 19.7.2022 από: [Debate: To Nudge or Not to Nudge\\* - Hausman - 2010 - Journal of Political Philosophy - Wiley Online Library](#)

Heckman, S.H. Moon, R. Pinto, P.A. Savelyev, A. Yavitz (2010). The rate of return to the high scope Perry preschool program. *J. Public Econ.*, 94 (1) (2010), pp. 114-128. Ανάκτηση στις 28.9.2022 από: [The Rate of Return to the High/Scope Perry Preschool Program | NBER](#)

Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012). *Hard Evidence on Soft Skills. Labor Economics*, 19, 451-464.<https://doi.org/10.1016/j.labeco.2012.05.014> Ανάκτηση στις 28.6.2022 από: [Heckman, J., & Kautz, T. \(2012\). Hard Evidence on Soft Skills. Labor Economics, 19, 451-464. - References - Scientific Research Publishing \(scirp.org\)](#)

Heckman, J.J. (2008). SCHOOLS, SKILLS, AND SYNAPSES. <https://doi.org/10.1111/j.1465-7295.2008.00163>. Ανάκτηση στις 6.7.2022 από: [Schools, Skills, and Synapses by James J. Heckman :: SSRN](#)

Heinesen, E. (2010). Estimating class size effects using within-school variation in subject specific classes. *The Economic Journal*, 120(545), 737-760. Ανάκτηση στις 6.7.2022 από: [ESTIMATING CLASS-SIZE EFFECTS USING WITHINSCHOOL VARIATION IN SUBJECT-SPECIFIC CLASSES on JSTOR](#)

Helweg-Larsen, M., & Shepperd, J. A. (2001). Do moderators of the optimistic bias affect personal or target risk estimates? A review of the literature. *Personality and Social Psychology Review*, 5(1), 74-95. Ανάκτηση στις 18.6.2022 από: [\(PDF\) Do Moderators of the Optimistic Bias Affect Personal or Target Risk Estimates? A Review of the Literature \(researchgate.net\)](#)

Hertwig, R. & Grune-Yanoff, T. (2017). Nudging and Boosting: Steering or Empowering Good Decisions. PMID: 28792862. *Perspect Psychol Science*. 2017 Nov;12(6):973-986. Ανάκτηση στις 18.6.2022 από: [Nudging and Boosting: Steering or Empowering Good Decisions - PubMed \(nih.gov\)](#)

Hill, ZA. Spiegel, M. Gennetian, L. & Hamer, K.A. (2021). Behavioral Economics and Parent Participation in an Evidence-Based Parenting Program at Scale. *Prevention*

Science 22(7). DOI:10.1007/s11121-021-01249-0. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από [\[PDF\] Behavioral Economics and Parent Participation in an Evidence-Based Parenting Program at Scale | Semantic Scholar](#)

Hill, Z., Spiegel, M., & Gennetian, L. A. (2020). Pride-based self-affirmations and parenting programs. *Frontiers in Psychology*, 11, *Frontiers | Pride-Based Self-Affirmations and Parenting Programs* (frontiersin.org). Ανάκτηση στις 16.7.2022 από [Pride-Based Self-Affirmations and Parenting Programs | Semantic Scholar](#)

Hirshleifer, D., & Luo, G. Y. (2001). On the survival of overconfident traders in a competitive securities market. *Journal of Financial Markets*, 4(1), 73-84. Ανάκτηση στις 10.7.2022 από [Hirshleifer, D. and Luo, G.Y. \(2001\) On The Survival Of Overconfident Traders In A Competitive Securities Market. Journal of Financial Markets, 4, 73-84. - References - Scientific Research Publishing \(scirp.org\)](#)

Hollands, G. J., Shemilt, I., Marteau, T. M., Jebb, S. A., Lewis, H. B., Wei, Y., ... Ogilvie, D. (2015). Portion, package or tableware size for changing selection and consumption of food, alcohol and tobacco. In G. J. Hollands (Ed.), *Cochrane database of systematic reviews*. UK: Wiley & Sons. Ανάκτηση στις 1.7.2022 από: [\[PDF\] Portion, package or tableware size for changing selection and consumption of food, alcohol and tobacco | Semantic Scholar](#)

Holmlund, T.R. & Holmlund, A. (2011). The Institute for Evaluation of Labour Market and Education Policy and other places. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [Impact of School Resources on Attainment at Key Stage 2 | Semantic Scholar](#)

Hornby, G. & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Educational Review*, 63(1):37-52 Hornby, G. & Lafaele, R. (2011). Ανάκτηση στις 16.6.2022 από [Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. Educational Review](#)

Hummel, D., & Maedche, A. (2019). How effective is nudging? A quantitative review on the effect sizes and limits of empirical nudging studies. *Journal of Behavioral and Experimental Economics*, 80, 47–58. <https://doi.org/10.1016/j.socec.2019.03.005>. [Article Google Scholar](#)

Jabbar, H. (2011). *The Behavioral Economics of Education: New Directions for Research*. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [Jabbar, H. \(2011\). The Behavioral Economics of Education: New Directions for Research.](#)

Jackson, C.K. Rockoff, J.E. D. & Staiger, O. (2014). Teacher effects and teacher-related policies. *Annual Review of Economics*, 6 (1) (2014), pp. 801-825. [CrossRefView Record in ScopusGoogle Scholar](#). Ανάκτηση στις 18.6.2022 από [Teacher Effects and Teacher-Related Policies \(nysed.gov\)](#)

Jackson, K. (2016). *What do test scores miss? The importance of teacher effects on non-test score outcomes* (Working Paper No. 22226). National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA. Jalava, N. Joensen, I.S. & Pelias, M.E. (2015). Grades and rank: Impacts of non-financial incentives on test performance. [Journal of Economic Behavior & Organization](#) 115 DOI:[10.2139/ssrn.2362002](#) Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [What Do Test Scores Miss? The Importance of Teacher Effects on Non-Test Score Outcomes | NBER](#)

Jafar, I. (2015). Factors Affecting Parental Involvement in Education: The Analysis of Literature. [Khazar Journal of Humanities and Social Sciences](#) 18(4):35-44. DOI:[10.5782/2223-2621.2015.18.4.35](#) Ανάκτηση στις 8.7.2022 από: [\(PDF\) Factors Affecting Parental Involvement in Education: The Analysis of Literature | Khazar Journal of Humanities and Social Sciences \(researchgate.net\)](#)

Joensen, I.s. &Nielsen, H.S. (2014) Mathematics and Gender: Heterogeneity in Causes and Consequences. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [Mathematics and Gender: Heterogeneity in Causes and Consequences by Juanna Schrøter Joensen, Helena Skyt Nielsen :: SSRN](#)

Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. London: Allen Lane. Ανάκτηση στις 05.7.2022 από [\(PDF\) Kahneman, D. \(2011\): Thinking, Fast and Slow \(researchgate.net\)](#)

Kahneman, D., & Tversky, A. (1972). Subjective probability: A judgment of representativeness. *Cognitive Psychology*, 3, 430-454. Ανάκτηση στις 28.1.2022 από: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0010028572900163>

Kautz, T. Heckman, J.J. Diris, R. Weel, B. & Borghans, L. (2014). *Fostering and measuring skills: Improving cognitive and non-cognitive skills to promote lifetime success*. NBER Working Paper No. 20749. Ανάκτηση στις 1.7.2022 από [Google Scholar/ Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-Cognitive Skills to Promote Lifetime Success | NBER](#)

Koch, A. Nafziger, J & Nielsen, H.S. (2015). Behavioral economics of education, *Journal of Economic Behavior & Organization*, 115 (2015), pp. 3-17. Ανάκτηση στις 19.7.2022

από [View Record in ScopusGoogle Scholar. https://www.researchgate.net/publication/265909077](https://www.researchgate.net/publication/265909077) Behavioral Economics of Educati

Kolk, A. & Mauser, A. (2002). The Evolution of Environmental Management: *From Stage Models to Performance Evaluation* Ανάκτηση στις 28.7.2022 από [Climate Change or Social Change? Debate within, amongst, and beyond Disciplines - Lorraine Whitmarsh, Saffron O'Neill, Irene Lorenzoni, 2011 \(sagepub.com\)](https://www.researchgate.net/publication/265909077)

Kogut, T. & Ritov, I. T (2005). The “identified victim” effect: an identified group, or just a single individual? *The Economic Journal* Ανάκτηση στις 18.6.2022 από [The "identified victim" effect: an identified group, or just a single individual? \(huji.ac.il\)](https://www.researchgate.net/publication/265909077)

Kosse, F. & Pheiffer, F. (2011). Impatience Among Preschool Children and Their Mothers' Psychology. *Behavioral & Experimental Economics eJournal*. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [Impatience among Preschool Children and their Mothers \(iza.org\)](https://www.researchgate.net/publication/265909077)

Krueger, B.A. (2003). *Economic Considerations and Class Size*. <https://doi.org/10.1111/1468-0297.00098> Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [Economic Considerations and Class Size | NBER](https://www.researchgate.net/publication/265909077)

Kraft, M. A., & Rogers, T. (2015). The underutilized potential of teacher-to-parent communication: evidence from a field experiment. *Economics of Education Review*, 47, 49–63. Ανάκτηση στις 2.2.2022 <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2015.04.001>. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από [Article Google Scholar . The underutilized potential of teacher-to-parent communication: Evidence from a field experiment \(harvard.edu\)](https://www.researchgate.net/publication/265909077)

Kwatubana, S. & Makhalemele, T. (2015). Parental involvement in the process of implementation of the National School Nutrition Programme in Public Schools. *International Journal of Educational Sciences*, 9(3):315-323. Ανάκτηση στις 15.6.2022 από [\(PDF\) Parental Involvement in the Process of Implementation of the National School Nutrition Programme in Public Schools \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/265909077)

Lemmer, E. M. (2007). Parent involvement in teacher education in South Africa: *International Journal about parents in Education*, 1(0): 218-229. Ανάκτηση στις 15.7.2022 από [Microsoft Word - 5.5 Lemmer.doc \(issuelab.org\)](https://www.researchgate.net/publication/265909077)

Lavecchia, M.A. Lui, H. & Oreopoulos, P. (2016). *Behavioral economics of education: Progress and possibilities* Ανάκτηση στις 18.7.2022 από [Behavioral Economics of Education: Progress and Possibilities | NBER](#)

Levitt, S., & Dubner, S. (2006). *Freakonomics: A Phenomenon*. London: Penguin, [http://christophe.heintz.free.fr/bgt/Freakonomics\\_A\\_Rogue\\_Economist\\_Explores\\_the\\_Hidden\\_Side\\_of\\_Everything\\_Revised\\_and\\_Expanded.pdf](http://christophe.heintz.free.fr/bgt/Freakonomics_A_Rogue_Economist_Explores_the_Hidden_Side_of_Everything_Revised_and_Expanded.pdf)

Levy, Y., & Ramim, M. M. (2013). An experimental study of habit and time incentive in online-exam procrastination. In *Proceedings of the chais conference on instructional technologies research* (pp. 53-61). Ανάκτηση στις 5.7.2022 από: [Microsoft Word - i-Levvy Ramim-97\\_eng.docx \(openu.ac.il\)](#)

Le Grand, J. & New, B. (2015). *Government Paternalism: Nanny State or Helpful Friend?* Princeton University Press, Jan 25, 2015 - *Philosophy* - 202 pages Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [Government Paternalism: Nanny State or Helpful Friend? | Request PDF \(researchgate.net\)](#)

Lin-Siegler, X., Ahn, J. N., Chen, J., Fang, F. F. A., & Luna-Lucero, M. (2016). Even Einstein struggled: effects of learning about great scientists' struggles on high school students' motivation to learn science. *Journal of Educational Psychology*, 108(3), 314–328. Ανάκτηση στις 28.2.2022 <https://doi.org/10.1037/edu0000092> . Ανάκτηση στις 8.7.2022 από [Article Google Scholar. \(PDF\) Even Einstein Struggled: Effects of Learning About Great Scientists' Struggles on High School Students' Motivation to Learn Science \(researchgate.net\)](#)

List, A.J. Samek, A. & Suskind, L.D. (2018). *Combining behavioral economics and field experiments to reimagine early childhood education*, Ανάκτηση στις 18.6.2022 από: [Combining behavioral economics and field experiments to reimagine early childhood education | Behavioural Public Policy | Cambridge Core](#)

Llamas, A.V. & Tuazon, A. P. 2016. School practices in parental involvement, its expected results and barriers in public secondary schools: *International Journal of Educational Science and Research*, 6(1):69-78. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [8. IJESR - School Practices in Parental Involvement - Copy \(tjprc.org\)](#)

Llewellyn, G. (2016). *Gwynnyth Llewellyn's research*. University of Sidney. Ανάκτηση στις 20.7.2022 από: [Gwynnyth Llewellyn's research works | The University of Sydney, Sydney and other places \(researchgate.net\)](#)

Lochner, L. (2011). Nonproduction benefits of education: crime, health, and good citizenship. *Handbook of the Economics of Education*, vol. 4, Elsevier B. V. North Holland, Amsterdam (2011), pp. 183-282. Ανάκτηση στις 28.7.2022 από: [View Record in ScopusGoogle Scholar w16722.pdf \(nber.org\)](#)

Loibl, C. Sunstein, R.C. Rauber, J. & Reisch, A.L. (2018). Which Europeans Like Nudges? *Approval and Controversy in Four European Countries* Ανάκτηση στις 20.7.2022 από: [lucia a reisch et al which europeans like nudges acceptedmanuscript.pdf \(cbs.dk\)](#)

Loewenstein, G.F. Weber, E.U. Hsee, C. K. & Welch, N. (2001) *Risk as Feelings* Ανάκτηση στις 18.6.2022 από: [Loewensteinetal2001PsychBulletin.pdf \(ucsd.edu\)](#)

Madrian, B.C. & Shea, D.F. (2001). The power of suggestion: Inertia in 401(k) participation and savings behavior. *Quarterly Journal of Economics*, 116 (4) (2001), pp. 1149-1187. Ανάκτηση στις 15.7.2022 από: [View Record in ScopusGoogle Scholar. The Power of Suggestion: Inertia in 401\(k\) Participation and Savings Behavior | NBER](#)

Maheswaran, D., Mackie, D. M., & Chaiken, S. (1992). Brand name as a heuristic cue: The effects of task importance and expectancy confirmation on consumer judgments. *Journal of Consumer Psychology*, 1, 317-336. Ανάκτηση στις 10.7.2022 από: [Brand name as a heuristic cue: The effects of task importance and expectancy confirmation on consumer judgments - ScienceDirect](#)

Marchiori, D. R., Adriaanse, M. A., & De Ridder, D. T. (2017). Unresolved questions in nudging research: putting the psychology back in nudging. *Social and Personality Psychology Compass*, 11(1), e12297. <https://doi.org/10.1111/spc3.12297>. [Article Google Scholar](#)

Marteu, T.M. (2011) Judging nudging: can nudging improve population health? *BMJ* 2011; 342 doi: <https://doi.org/10.1136/bmj.d228> *BMJ* 2011;342: d228. Ανάκτηση στις 20.7.2022 από: [\(PDF\) Judging Nudging: Can Nudging Improve Population Health? \(researchgate.net\)](#)

Mayer, Kalil, Oreopoulos, & Gallegos, S. (2019). Using behavioral insights to increase parental engagement: The Parents and Children Together intervention. *Journal of Human*

*Resources*, 54, 900–925. Ανάκτηση στις 15.6.2022 από: [Using Behavioral Insights to Increase Parental Engagement: The Parents and Children Together \(PACT\) Intervention | NBER](#)

Mette, T. Damgaard, H. & Skyt, N. (2020). Chapter 2 - Behavioral economics and nudging in education: evidence from the field Ανάκτηση στις 20.7.2022 από: [Behavioral economics and nudging in education: evidence from the field - ScienceDirect](#)

Mincer, J. (1968). Investment in human capital and personal income distribution. *Journal of Political Economy*, 66 (4) (1958), pp. 281-302. Google Scholar. Ανάκτηση στις 15.6.2022 από: [Investment in Human Capital and Personal Income Distribution on JSTOR](#)

Mullainathan, S., & Shafir, E. (2013). *Scarcity: Why having too little means so much*. Time Books, Henry Holt & Company LLC, New York, NY (2013). Ανάκτηση στις 15.06.2022 από: [Scarcity: Why Having Too Little Means So Much | Harvard Kennedy School](#)

*Nudge theory Definition & Influence on Consumer* (2017). Ανάκτηση στις 20.7.2022 από: <https://study.com/academy/lesson/nudge-theory>. [Nudge theory: How brands can empower customers through behavioral science | Brandtrust](#)

Nudge Unit Greece (2016). *Εισαγωγή στο Nudge*. Ανακτήθηκε στις 14 Νοεμβρίου 2017 από: <https://nudgeunitgreece.com/el/nudge/> [Εισαγωγή σε Συμπεριφορικά Οικονομικά και Nudge - Nudge Unit Greece](#)

Nudge Unit Greece, (2017). *Εισαγωγή στο Nudge*. *Nudge Unit Greece*. Ανάκτηση στις 10.6.2022 από: [Εισαγωγή σε Συμπεριφορικά Οικονομικά και Nudge - Nudge Unit Greece](#)

Odean, T. (1998). Volume, volatility, price, and profit when all traders are above average. *Journal of Finance*, 53(6), 1887-1934. Ανάκτηση στις 12.3.2022 από: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/0022-1082.00078>

Page, L. C., Castleman, B. L., & Meyer, K. (2020). Customized nudging to improve FAFSA completion and income verification. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 42(1), 3–21. Ανάκτηση στις 28.2.2022 <https://doi.org/10.3102/0162373719876916>. [Article Google Scholar](#) Ανάκτηση στις 20.6.2022 από: [Customized Nudging to Improve FAFSA Completion and Income Verification - Lindsay C. Page, Benjamin L. Castleman, Katharine Meyer, 2020 \(sagepub.com\)](#)

Pallier, G., Wilkinson, R., Danthiir, V., Kleitman, S., Knezevic, G., Stankov, L., & Roberts, R. D. (2002). The role of individual differences in the accuracy of confidence



judgments. *Journal of General Psychology*, 129(3), 257-299. Ανάκτηση στις 20.7.2022 από: [\(PDF\) The Role of Individual Differences in the Accuracy of Confidence Judgments \(researchgate.net\)](#)

Pykett, J. Jones, R. Whitehead, M. Huxley, M. Strauss, K. Gill, N. McGeevor, K. Thompson, L. Newman, J. (2007). *Interventions in the political geography of libertarian paternalism* Ανάκτηση στις 10.7.2022 από: [Interventions in the political geography of 'libertarian paternalism' - Enlighten: Publications \(gla.ac.uk\)](#)

Raymaekers, P., Fobé, E., & Brans, M. (2018) *Assessing the long-term effects of behavioural policy initiatives*. Paper presented at the NIG Behavioural

Robinson, C. D., Lee, M. G., Dearing, E., & Rogers, T. (2018). Reducing student absenteeism in the early grades by targeting parental beliefs. *American Educational Research Journal* 55(6), 1163 – 1192. Ανάκτηση στις 20.7.2022 από: [robinson lee dearing rogers2018reducingabsenteeismintheearlygrades.pdf \(harvard.edu\)](#)

Sapungan, G.M. & Sapungan, R. M. (2014). Parental Involvement in Child's Education: Importance, Barriers and Benefits. *Asian Journal of Management Sciences and Education*, 3(2): 42-48. Ανάκτηση στις 28.7.2022 από [\(PDF\) Parental Involvement in Child's Education: Importance, Barriers and Benefits \(researchgate.net\)](#)

Schultz, T.W. (1961). Investment in human capital. *American Economic Review*, 1 (2) (1961), pp. 1-17. Ανάκτηση στις 25.7.2022 από: [View Record in ScopusGoogle Scholar Shultz 1961 Investment in Human capital | JEAN-BAPTISTE Chambon - Academia.edu](#)

Sharot, T. (2011). The optimism bias. *Current Biology*, 21(23), R941-R945. Ανάκτηση στις 25.7.2022 από [The optimism bias - ScienceDirect](#)

Sigh, P., Mbokodi, S. M. & Msila, V. T. (2004). Black parental involvement in education: *South African Journal of Education*, 24(4):301-307. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [Black parental involvement in education | Semantic Scholar](#)

Smythe - Leistico, K., & Page, L. C. (2018). Connect - text: Leveraging text - message communication to mitigate chronic absenteeism and improve parental engagement in the earliest years of schooling. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)* 23(1 – 2), 139

– 152 Ανάκτηση στις 18.7.2022 από:[\[PDF\] Leveraging Text-Messaging to Improve Kindergarten Attendance. | Semantic Scholar](#)

Soto, K.C. (2018). Big Five personality traits. The SAGE encyclopedia of lifespan human development (pp.240-241).Project: [Adult Personality Development](#) Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [Soto\\_2018.pdf \(colby.edu\)](#)

Szaszi, B., Palinkas, A., Palfi, B., Szollosi, A., & Aczel, B. (2018). A systematic scoping review of the choice architecture movement: toward understanding when and why nudges work. *Journal of Behavioral Decision Making*, 31(3), 355–366. Ανάκτηση στις 28.3.2022 <https://doi.org/10.1002/bdm.2035>.[Article Google Scholar](#). Ανάκτηση στις 6.7.2022.από: [\(PDF\) A Systematic Scoping Review of the Choice Architecture Movement: Toward Understanding When and Why Nudges Work \(researchgate.net\)](#)

Thaler, R.H. & Sunstein, C.R. (2008). *Nudge improving decisions about Health, wealth and happiness*. Yale University Press (2008). [Google Scholar](#). Ανάκτηση στις 10.7.2022 [Nudge: Improving decisions about health, wealth, and happiness. - PsycNET \(apa.org\)](#)

Thaler, R. & Benartzi (2001). Save More Tomorrow Using Behavioral Economics to Increase Employee Saving. *Economics. Journal of Political Economy* Ανάκτηση στις 18.7.2022 [Save More Tomorrow Using Behavioral Economics to Increase Employee Saving on JSTOR](#)

The Center for Comprehensive School Reform and Improvement, (2006). Ανάκτηση στις 28.6.2022 [The Center for Comprehensive School Reform and Improvement](#)

Thorndike, A. N., Sonnenberg, L., Riis, J., Barraclough, S., & Levy, D. E. (2012). A 2-phase labeling and choice architecture intervention to improve healthy food and beverage choices. *American Journal of Public Health*, 102(3), 527-533.DOI:10.1111/1468-0297.00097. Corpus ID: 154494427. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [A 2-Phase Labeling and Choice Architecture Intervention to Improve Healthy Food and Beverage Choices | AJPH | Vol. 102 Issue 3 \(aphapublications.org\)](#)

Todd, P. & Wolpin, K. (2003). On the Specification and Estimation of the Production Function for Cognitive Achievement Economics. Wiley-Blackwell: *Economic Journal* Ανάκτηση στις 15.6.2022 από: [On the Specification and Estimation of the Production Function for Cognitive Achievement on JSTOR](#)

Trier, M. Damgaard, M.T. & SkytNielsen, H. (2018). Nudging in education. *Economics of Education Review*. *Volume 64, June 2018*, Pages 313-342. Ανάκτηση στις 12.3.2022 από: [Nudging in education \(daneshyari.com\)](http://daneshyari.com)

Tversky, A., & Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. *Science (New Series)*, 185, 1124-1131. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases - PubMed \(nih.gov\)](http://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/)

Underwriter, (2015). Ο πελάτης αγοράζει από την καρδιά του. *Underwriter.gr*. Ανάκτηση στις 15.7.2022 από: [UN Environment Annual Report \(2017\) - UNEP - UN Environment](http://unep.org/)  
UNICEF (2014). *Asistencia escolar en escuelas públicas de Uruguay. Educación inicial y primeros grados de primaria*. UNICEF Uruguay

Vathris, O. (2013). *Aid Effectiveness: A Literature Review*. The University of Peloponnese. Ανάκτηση στις 12.7.2022 από: [Vathris, O. \(2013\). Aid Effectiveness: A Literature Review](http://www.vathris.com/).

Walton, G.M.& Cohen, G.L. (2011). A brief social-belonging intervention improves academic and health outcomes of minority students. *Science* (2011), pp. 1447-4151. View PDF. [CrossRefView Record in ScopusGoogle Scholar](https://www.scopus.com/search/form.do?crossref=1).

Weijers, J.R. de Koning, B.B. & Pass, F. (2021). ENudging in education: from theory towards guidelines for successful implementation. *European Journal of Psychology of Education* volume 36, pages883–902 (2021). Ανάκτηση στις 28.3.2022 από: [Nudging to increase hand hygiene during the COVID-19 pandemic: A field experiment. \(apa.org\)](http://apa.org/)

Wilkinson, T.M. (2013). Thinking harder about nudges. PMID: 23861245. *J Med Ethics* 2013 Aug;39(8):486. doi: 10.1136/medethics-2013-101687. [T. M. Wilkinson, Thinking harder about nudges - PhilPapers](http://philpapers.org/)

Whitmarsh, L. & O'Neill, S. (2011) *Climate Change or Social Change? Debate within, amongst, and beyond Disciplines* Whitmarsh, L. & O'Neill, S. (2011) *Climate Change or Social Change*. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [Climate Change or Social Change? Debate within, amongst, and beyond Disciplines - Lorraine Whitmarsh, Saffron O'Neill, Irene Lorenzoni, 2011 \(sagepub.com\)](http://sagepub.com/)

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100. Ανάκτηση στις 18.3.2022 [THE ROLE OF TUTORING IN PROBLEM SOLVING\\* - Wood - 1976 - Journal of Child Psychology and Psychiatry - Wiley Online Library](#)

York, B. N., Loeb, S., & Doss, C. (2019). One step at a time, the effects of an early literacy text-messaging program for parents of preschoolers. *Journal of Human Resources*, 54(3), 537–566. Ανάκτηση στις 2.3.2022 από: [One Step at a Time: The Effects of an Early Literacy Text Messaging Program for Parents of Preschoolers | NBER](#)

## ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αντωνίου, Α. & Παπαγεωργίου-Αυξεντίου, Σ. (2012). *Ηθικός Κώδικας και Πρότυπα Πρακτικής*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο: Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων. Ανάκτηση στις 16.2.2022 από: <https://www.researchgate.net/publication/322301775>

Βαξεβανίδου Μ. & Ρεκλείτης Π. (2007). *Αρχές Οργάνωσης & Διοίκησης Επιχειρήσεων*. Αθήνα: Ι.Τ.Υ.Ε.Διόφαντος. Ανάκτηση στις 12.3.2022 από: [http://prosvasimo.iep.edu.gr/Books/Eidikh-Agwggh-PI/books/c likeiou/l c arial-18b/l c arxes org dioik epix 18b/l c arxes org dioik epix bm 172-264 18b.pdf](http://prosvasimo.iep.edu.gr/Books/Eidikh-Agwggh-PI/books/c%20likeiou/l%20c%20arial-18b/l%20c%20arxes%20org%20dioik%20epix%2018b/l%20c%20arxes%20org%20dioik%20epix%20bm%20172-264%2018b.pdf)

Γιοβαζολιάς, Θ. κ.α. (2011). Συνεργασία εκπαιδευτικών – οικογένειας, Κείμενο: Ο έφηβος σε σχέση με τους γονείς του (4608), Αθήνα: ΥΠΔΒΜΘ., Γ. Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης ΙΔΕΚΕ, <https://kentradiaviou.gr/wp-content/uploads/2020/02/IDEKESxoleio-oikogeneia.pdf>

Γκίνης, Δ. (2005). *Διδακτική της Στατιστικής: Μέθοδοι Διδασκαλίας*. Σημειώσεις μαθήματος. Ανακτήθηκε από <http://www.unipi.gr/faculty/dghinis/ts/diaf14.pdf> Edmonds, R. (1979). *Effective Schools for the Urban Poor*. *Educational Leadership*, 37, no. 1: 15-23.

Γκλιάου-Χριστοδούλου (2014) "Σχέσεις σχολείου και οικογένειας και η σημασία τους για την αγωγή και την εκπαίδευση". Εισήγηση στο συνέδριο της ΕΕΦ Ιούνιος 2014, Ανάκτηση στις

58.7.2022 από: [Σχέσεις σχολείου και οικογένειας και η σημασία τους για την αγωγή και την εκπαίδευση](#)

Δημητρόπουλος, Γ. (2016). *Δίκαιο, Οικονομία, Συμπεριφορά*. Luxembourg: Max Planck Institute Luxembourg. <http://bit.ly/2nNJzXu>, προσπελάστηκε στις 8/4/2017.

Διάρθρωση ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, Γ΄ Γυμνασίου – Λύσεις Ασκήσεων Βιβλίου (lisari.gr)

[https://www.academia.edu/35100008/%CE%94%CE%B9%CE%AC%CF%81%CE%B8%CF%89%CF%83%CE%B7\\_%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D\\_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%85\\_%CF%83%CF%85%CF%83%CF%84%CE%AE%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%82](https://www.academia.edu/35100008/%CE%94%CE%B9%CE%AC%CF%81%CE%B8%CF%89%CF%83%CE%B7_%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%85_%CF%83%CF%85%CF%83%CF%84%CE%AE%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%82)

Θωμά, Ρ. (2010). *Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας*. Επιστημονικό Βήμα, τεύχος 14, σσ. 15-24. σ.σ. 15-24. Ανάκτηση στις 12.4.2022 από:

<https://www.academia.edu/24259031/%CE%83%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1%CF%82>

Θωμαΐδου, Φ. & Πέππας, Κ. (2013). *ΔΗΜΟΣΙΑ ΚΑΙ ΙΔΙΩΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ*. *ΔΗΜΟΣΙΑ ΚΑΙ ΙΔΙΩΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ* (iobe.gr)

Καλογρίδη, Σ. (2006). *Συνεργασία σχολείου-οικογένειας: αντιλήψεις εκπαιδευτικών*. Ανάκτηση στις 19.7.2022 από [Συνεργασία σχολείου-οικογένειας: αντιλήψεις εκπαιδευτικών. | Semantic Scholar](#)

Κασσωτάκης, Ι. Μ. (Επιμ.). (2002). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός: θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός. Ανάκτηση στις 13.2.2022 από: <https://docplayer.gr/132347-Symvoyleytiki-kai-prosanatolismos.html>

ΚΕ.ΣΥ.Π. Γρεβενών (2012). *Το εκπαιδευτικό σύστημα*. Ανακτήθηκε από [http://kesyp.gre.sch.gr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=79&Itemid=472](http://kesyp.gre.sch.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=79&Itemid=472)

ΚΕ.ΣΥ.Π. Φλώρινας (2012). *Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Ανακτήθηκε στις 7.4..2022 από: [http://kesyp.flo.sch.gr/www/images/stories/greek\\_edu.jpg](http://kesyp.flo.sch.gr/www/images/stories/greek_edu.jpg)

Κλαδάκης, Ιωάννης (2012, Διερεύνηση των στάσεων των γονέων σχετικά με την εμπλοκή τους στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία σε επίπεδο Δημοτικού Σχολείου.

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ) Ανάκτηση στις 8.7.2022 από [Διατριβή: Διερεύνηση των στάσεων των γονέων σχετικά με την εμπλοκή τους στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία σε επίπεδο Δημοτικού Σχολείου - Κωδικός: 28578 \(ekt.gr\)](#)

Κοντογιάννη, Δ. & Οικονομίδης, Β. (2014). Η γονική εμπλοκή των αλλοδαπών υπό την οπτική των νηπιαγωγών. *Έρευνα στην Εκπαίδευση* 2. DOI:[10.12681/hjre.8838](#). Ανάκτηση στις 30.6.2022 από: [\(PDF\) Η γονική εμπλοκή των αλλοδαπών υπό την οπτική των νηπιαγωγών \(researchgate.net\)](#)

Κουτσούλης Μ., & Χαραλάμπους Α. (2010). *Αποτελεσματικό σχολείο: Ένα ακόμη άλτο αίγιγμα*; Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τεύχος 49, σ.σ. 112-127. Ανάκτηση στις 18.2.2022 από: [https://www.researchgate.net/publication/328463363\\_Symperiphorika\\_Oikonomika\\_kai\\_Ekpaideuse\\_-\\_Apo\\_te\\_skopi](https://www.researchgate.net/publication/328463363_Symperiphorika_Oikonomika_kai_Ekpaideuse_-_Apo_te_skopi)

Λάλας, Χ. (2016). Πώς να Οδηγήσεις τους Καταναλωτές στο να Αγοράσουν! (Μέρος 1ο – Γνώρισε το κοινό σου). *Nudge Unit Greece*. Ανάκτηση στις 28.2.2022 από: <https://nudgeunitgreece.com/en/work/case-studies/how-to-make-customers-buy-part1-know-your-audience/>, προσπελάστηκε στις 8/4/2017).

Μαρκάδας, Σ. (2010). *Η εμπλοκή και επιρροή των γονέων στη μάθηση των μαθηματικών*. Ανάκτηση στις 10.7.2022 από: [Η εμπλοκή και επιρροή των γονέων στη μάθηση των μαθηματικών \(didaktorika.gr\)](#)

Μήτσης, Τ. (2015). *Σύγχρονες μέθοδοι εφαρμογής αρχών «έξυπνης νομοθέτησης»*. Δράσεις, προβλήματα και προοπτικές σε εθνικό και διεθνές επίπεδο. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης. Ανάκτηση στις 8.3.2022 από: [1850.pdf \(ekdd.gr\)](#)

Μπρούζος, Α. (2009). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής*. Ανάκτηση στις 15.6.2022 από: [Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΩΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ / ΜΠΡΟΥΖΟΣ ΑΝΔΡΕΑΣ \(politeianet.gr\)](#)

Οικονόμου Β. *Συμπεριφορισμός*. Ανάκτηση στις 30.3.2022 από: <https://economu.wordpress.com/%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C-%CF%85%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C/%CF%83%CF%85%CE%BC%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CF%86%CE%BF%CF%81%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82/>

Πασιαρδή, Γ. (2001). *ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΒΑΣΙΚΩΝ ΠΑΡΑΜΕΤΡΩΝ ΤΟΥ*. Ανάκτηση στις 15.7.2022 από: [ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ / ΠΑΣΙΑΡΔΗ ΓΕΩΡΓΙΑ \(politeianet.gr\)](http://politeianet.gr)

Σαΐτη, Α. (2000), *Εκπαίδευση και οικονομική ανάπτυξη*, Εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα . Ανάκτηση στις 15.7.2022 από [Εκπαίδευση και οικονομική ανάπτυξη \(books2u.gr\)](http://books2u.gr)

Σαπουντζάκη, Κ. Παπαιωάννου, Ο. & Ματθιουδάκη, Μ. (2017). *Η θεωρία των Συμβουλευτικών Οικονομικών και η Συμβουλευτική*. Πτυχιακή διατριβή. Ανάκτηση στις 18.9.2022 από: [https://www.researchgate.net/publication/322301775\\_E\\_theoria\\_ton\\_Symperiphorikon\\_Oikon\\_omikon\\_Nudge\\_kai\\_e\\_Symbouleutike](https://www.researchgate.net/publication/322301775_E_theoria_ton_Symperiphorikon_Oikon_omikon_Nudge_kai_e_Symbouleutike)

Τσακίρη, Δ. (2009). «Οι κοινωνικές φαντασιακές σημασίες των χωρικών πρακτικών στην εκπαίδευση: η περίπτωση της διαμόρφωσης του σχολικού χάρτη φοίτησης των μαθητών» στο Σπυριδάκης Ε. (επιμ.) *Μετασχηματισμοί του χώρου: Κοινωνικές και πολιτισμικές διαστάσεις*, Αθήνα: Νήσος: 397-425. Ανάκτηση στις 18.7.2022 από: [Μετασχηματισμοί του χώρου: κοινωνικές και πολιτισμικές διαστάσεις - Συλλογικό Έργο, Ντίνα Βαΐου, Άρης Καλαντίδης, Ανδρομάχη Οικονόμου, Μαρία Βελιώτη - Γεωργοπούλου, Μάνος Σπυριδάκης, Corine Védrine, Χαράλαμπος Οικονόμου, Αναστασία Καρακασίδου, Γιώργος Τσιμουρής, Κωνσταντίνα Μπάδα, Αλεξάνδρα Κορωναίου, Βασίλης Κ. Δαλκαβούκης, Γιάννης Ν. Δρίνης, Γιάννης Ζαϊμάκης, Γιάννης Χαμηλάκης, Δέσποινα Τσακίρη, Θεόδωρος Ιωσηφίδης, Κυριάκος Ν. Σουλιώτης | Skroutz.gr](http://www.skroutz.gr)

Φωκά, Μ. & Κακοκέφαλου, Θ. (2015). *Συνεργασία σχολείου - οικογένειας. Η οπτική των γονέων*. [Συνεργασία σχολείου - οικογένειας. Η οπτική των γονέων \(openaire.eu\)](http://openaire.eu)

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

## Σημαντικοί Όροι:

Για να είναι εμπειριστατωμένη και ολοκληρωμένη μια έρευνα όπως αυτή, είναι απαραίτητη η αποσαφήνιση κάποιων εννοιών, έτσι ώστε να κατανοηθεί καλύτερα το γενικότερο πλαίσιο στο οποίο αυτή στηρίζεται.

Ορισμοί:

### (α) Συμπεριφορισμός

Ο συμπεριφορισμός είναι κύριος κλάδος της ψυχολογίας, ο οποίος υποστηρίζει ότι η μάθηση κι η απόκτηση της γνώσης έρχεται ως αποτέλεσμα αλληλεξαρτήσεων ανάμεσα σε ερεθίσματα του ατόμου από το περιβάλλον του και τις αντιδράσεις του ίδιου στα ερεθίσματα αυτά. Η συμπεριφορά του ατόμου ελέγχεται και, κατά συνέπεια, διαμορφώνεται από το περιβάλλον.(Οικονόμου, 2018).

### (β) Συμπεριφορικά Οικονομικά

Τα Συμπεριφορικά Οικονομικά είναι καινοτόμος κλάδος που συνδυάζει τις Οικονομικές Επιστήμες με όρους και δοκιμασίες δανεισμένα από την επιστήμη της Ψυχολογίας και αποτελεί στην ουσία την επιστήμη η οποία μελετά τις επιρροές πάσης φύσεως στη συμπεριφορά των ανθρώπων, και κυρίως όσον αφορά την οικονομική τους συμπεριφορά και την λήψη αποφάσεων.(Nudge Unit Greece, 2018).

### (γ) Νυγμός (Nudge)

Νυγμός ή (Παρ)ώθηση (nudge), ονομάζεται ο τρόπος με τον οποίο παρακινούμε κάποιον να ενεργήσει συγκεκριμένα, χωρίς να του στερούμε λύσεις εναλλακτικές ή να τον επηρεάζουμε όσον αφορά τους οικονομικούς του στόχους (Nudge Unit Greece, 2018).

### (δ) Λήψη αποφάσεων

Λήψη αποφάσεων καλείται η διαδικασία επιλογής ανάμεσα σε δύο ή και πιο πολλές εναλλακτικές λύσεις. Η επιλογή κρίνεται απαραίτητη, λόγω της απόστασης που παρατηρείται μεταξύ πραγματικότητας και μιας κατάστασης που θα επιθυμούσαμε να συμβεί. (Βάθης κ.ά., 1999).



**(ε) Σχολική αποτελεσματικότητα**

Η σχολική αποτελεσματικότητα, είναι πολύπλευρη και δεν έχει έναν μόνο ορισμό. Επομένως, σύμφωνα με τους Κουτσούλη και Χαραλάμπους (2010), η αποτελεσματικότητα ορίζεται ως η επιδίωξη του μέγιστου δυνατού αποτελέσματος με όσον το δυνατόν το ελάχιστο κόστος (Κουτσούλης & Χαραλάμπους, 2010; Πάντα & Καραγιάννης, 1997).

## **Important Terms:**

In order for a research like this to be thorough and complete, it is necessary to clarify some terms, in order to better understand the general context on which it is based.

Definitions:

### **(a) Behaviorism**

Behaviorism is a major branch of psychology, which argues that learning and the acquisition of knowledge comes as a result of interdependencies between stimuli of the individual from his environment and his own reactions to these stimuli. The behavior of the individual is controlled and, consequently, is shaped by the environment. (Economou, 2018).

### **(b) Behavioral Economics**

Behavioral Economics is an innovative field that combines Economics with terms and tests borrowed from the science of Psychology and is essentially the science that studies the influences of all kinds on people's behavior, especially in terms of their financial behavior and decision making. (Nudge Unit Greece, 2018).

### **(c) Nudge**

Nudge is the way in which we motivate someone to act specifically, without depriving them of alternative solutions or influencing them in terms of their financial goals (Nudge Unit Greece, 2018).

### **(d) Decision making**

Decision making is called the process of choosing between two or more alternatives. The choice is considered necessary, due to the distance observed between reality and a situation that we would like to happen. (Vathis et al., 1999).

### **(e) School effectiveness**

School effectiveness is multifaceted and does not have a single definition. Therefore, according to Koutsoulis and Charalambous (2010), efficiency is defined as the pursuit of the maximum possible result with the lowest possible cost (Koutsoulis & Charalambous, 2010; Panda & Karagiannis, 1997).

## Ερωτηματολόγιο

# «Προσδιοριστικοί παράγοντες γονεϊκής επιλογής ενός ιδιωτικού σχολείου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγείο & δημοτικό) στην Ελλάδα.»

ΡΟΥΣΑΚΟΥ ΒΙΟΛΕΤΤΑ

ΜΠΣ «ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ

Η παρούσα μελέτη απευθύνεται σε γονείς τα παιδιά των οποίων φοίτησαν (τουλάχιστον για ένα σχολικό έτος) ή φοιτούν σε ιδιωτική μονάδα Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (νηπιαγωγείο και δημοτικό).

Όλα τα στοιχεία και οι απαντήσεις είναι ανώνυμα και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της πανεπιστημιακής έρευνας.

Η έρευνα δεν θα είναι εφικτή δίχως τη δική σας διάθεση για συνεργασία, για την οποία σας ευχαριστώ από καρδιάς. Η συμπλήρωση θα διαρκέσει λίγα λεπτά.

---

\* Απαιτείται

### Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ:

#### 1. 1. ΦΥΛΟ \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

ΑΝΔΡΑΣ

ΓΥΝΑΙΚΑ

2. **2. ΗΛΙΚΙΑ \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- <30
- 30-39
- 40 και άνω

3. **3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- ΕΩΣ ΚΑΙ ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ
- ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ
- ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΙΕΚ
- ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΤΕΙ
- ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΔΕΙ
- ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ
- ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ

4. **4. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- ΙΔΙΩΤΙΚΟΣ ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ
- ΔΗΜΟΣΙΟΣ ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ
- ΕΛΕΥΘΕΡΟΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΑΣ
- ΕΡΓΑΤΗΣ / ΤΕΧΝΙΤΗΣ
- ΑΓΡΟΤΗΣ
- ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΑΣ
- ΟΙΚΙΑΚΑ
- ΑΝΕΡΓΟΣ
- ΣΥΝΤΑΞΙΟΥΧΟΣ

5. **5. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- ΕΓΓΑΜΟΣ/Η
- ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ/Η
- ΑΓΑΜΟΣ/Η
- ΧΗΡΟΣ/Α

6. **6. ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- 1
- 2
- 3
- 4 και άνω

7. **7. ΜΗΝΙΑΙΟ ΚΑΘΑΡΟ ΑΤΟΜΙΚΟ ΕΙΣΟΔΗΜΑ (σε ευρώ) \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- 0-500
- 501-1000
- 1001-1500
- 1501 -2000
- 2001 και άνω

**Β. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΜΕ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ:**

8. **8. ΠΩΣ ΕΝΗΜΕΡΩΘΗΚΑΤΕ ΓΙΑ ΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ; \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- ΑΠΟ ΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ
- ΑΠΟ ΦΙΛΟΥΣ/ΓΝΩΣΤΟΥΣ
- Ο/Η ΙΔΙΟΣ/Α ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ/Η
- ΑΠΟ ΦΟΙΤΗΣΗ ΑΔΕΛΦΩΝ
- ΑΠΟ ΕΝΤΥΠΟ ΥΛΙΚΟ/ ΔΙΑΦΗΜΙΣΕΙΣ

9. **9. ΚΑΝΑΤΕ ΕΡΕΥΝΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΠΟΙΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΘΑ ΕΠΙΛΕΓΑΤΕ ΠΡΙΝ ΚΑΤΑΛΗΞΕΤΕ ΣΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ; \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

**ΠΟΙΟΙ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΑΣ ΩΘΗΣΑΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΣΑΣ;**

10. **10. Η προσωπική επαφή και γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου. \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

11. **11. Η προσωπική επαφή και γνωριμία με τον διευθυντή του σχολείου. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

12. **12. Το ύψος των διδάκτρων. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

13. **13. Τα ολιγομελή τμήματα που έχει το σχολείο. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

14. **14. Η μη ύπαρξη εμπιστοσύνης στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

15. **15. Η ανάγκη εργασίας και των δύο γονέων. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

16. **16. Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο προηγούμενου παιδιού. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

17. **17. Η φοίτηση σε αυτό το σχολείο φίλου/φίλων του παιδιού. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

18. **18. Η φοίτηση άλλης εθνικότητας μαθητών σε αυτό το σχολείο. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

Γ. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ  
ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΜΕ ΤΙΣ  
ΣΧΟΛΙΚΕΣ  
ΕΓΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ :

ΠΟΙΟΙ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ  
ΣΑΣ ΩΘΗΣΑΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ  
ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΣΑΣ;



19. **19. Η απόσταση από το σπίτι. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

20. **20. Η απόσταση από την εργασία του γονέα. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

21. **21. Οι κτιριακές εγκαταστάσεις. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

22. **22. Ο προαύλειος χώρος. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

23. **23. Ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός και το παιδαγωγικό υλικό των αιθουσών. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

Δ. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΜΕ ΤΙΣ ΠΑΡΟΧΕΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΙΔΙΩΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ:

ΠΟΙΟΙ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΑΣ ΩΘΗΣΑΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΣΑΣ;

24. **24. Το ευέλικτο ωράριο προσέλευσης και αποχώρησης. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

25. **25. Το εμπλουτισμένο παιδαγωγικό του πρόγραμμα. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

26. **26. Η δυνατότητα μεταφοράς του μαθητή που παρέχει το σχολείο. \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

27. 27. Η παροχή γευμάτων και ποιότητα διατροφής του παιδιού στο σχολείο. \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

28. 28. Η δυνατότητα επικοινωνίας και άμεσης και συχνής ενημέρωσης με τους εκπαιδευτικούς. \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

29. 29. Η ύπαρξη συνεργασίας του σχολείου με εξωτερικούς συνεργάτες για τη στήριξη, πρόβλεψη, αξιολόγηση του παιδιού (ψυχολόγος, λογοθεραπευτής, κ.ά). \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

Ε. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ  
ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΜΕ ΤΟ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΣΠΟΥΔΩΝ:

ΠΟΙΟΙ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΑΣ  
ΩΘΗΣΑΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΟ  
ΠΑΙΔΙ ΣΑΣ;

30. **30. Η αυτονομία του σχολείου αναφορικά με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (καθημερινή διδασκαλία αγγλικής γλώσσας, διδασκαλία φυσικής αγωγής τρεις φορές εβδομαδιαίως, κλπ).** \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

31. **31. Η προσοχή που δίνεται στις εξατομικευμένες ανάγκες κάθε μαθητή.** \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

32. **32. Η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στους σχολικούς ομίλους (αθλημάτων, ρομποτικής, καλλιτεχνικού εργαστηρίου, μουσικής μπάντας, χορωδίας, κλπ).** \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

**ΣΤ. ΠΕΠΟΙΘΗΣΕΙΣ ΓΟΝΕΩΝ:**

33. **33. Πιστεύετε ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο σχολείο από το δημόσιο;** \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

34. **34. Πόσο επηρέασε η δική σας εκπαιδευτική διαδρομή την απόφασή σας να εγγράψετε το παιδί σας σε ιδιωτικό σχολείο;** \*

*Na επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

35. **35. Πόσο επηρέασε την επιλογή σας η φήμη του συγκεκριμένου ιδιωτικού σχολείου;** \*

*Na επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

36. **36. Πιστεύετε ότι η επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου επηρεάστηκε από τα ενδιαφέροντα του παιδιού σας;** \*

*Na επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

37. **37. Πόσο επηρέασε την επιλογή σας η κοινωνική σύνθεση του σχολείου;** \*

*Na επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

38. **38. Πιστεύετε ότι η εξασφάλιση κοινωνικής ομοιογένειας στη σχολική τάξη συνεπάγεται και καλύτερες μαθησιακές επιδόσεις;** \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

*Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας!*

---

Αυτό το περιεχόμενο δεν έχει δημιουργηθεί και δεν έχει εγκριθεί από την Google.

Google Φόρμες