



Πανεπιστήμιο Πειραιώς
Τμήμα Οργάνωσης & Διοίκησης Επιχειρήσεων
Executive MBA

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση για Εφήβους

Financial Education and Youth

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ: ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ ΣΑΤΡΑΒΕΛΑΣ

ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ Δ. ΦΙΛΙΠΠΑΣ (ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ)

ΟΜΟΤΙΜΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΒΙΚΤΩΡΙΑ ΠΕΚΚΑ – ΟΙΚΟΝΟΜΟΥ

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΚΑΜΠΗΣ

ΠΕΙΡΑΙΑΣ, ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2022

Παράρτημα Β: Βεβαίωση Εκπόνησης Διπλωματικής Εργασίας



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΔΙΕΘΝΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ ΓΙΑ ΣΤΕΛΕΧΗ

ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

(περιλαμβάνεται ως ξεχωριστή (δεύτερη) σελίδα στο σώμα της διπλωματικής εργασίας)

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, του Πανεπιστημίου Πειραιώς, στη Διοίκηση Επιχειρήσεων για Στελέχη : E-MBA» με τίτλο

Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση για Εφήβους

έχει συγγραφεί από εμένα αποκλειστικά και στο σύνολό της. Δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού προγράμματος ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό, ούτε είναι εργασία ή τμήμα εργασίας ακαδημαϊκού ή επαγγελματικού χαρακτήρα.

Δηλώνω επίσης υπεύθυνα ότι οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας, αναφέρονται στο σύνολό τους, κάνοντας πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Υπογραφή Μεταπτυχιακού Φοιτητή/τριας 

Όνοματεπώνυμο Γεώργιος Σατραβέλας

Ημερομηνία 5/12/2022

Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή - συμβολή της διπλωματικής εργασίας	3
2. Κεφάλαιο 2	5
2.1 Χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός: μία απαραίτητη δεξιότητα για τους πολίτες και ιδιαίτερα για τους νέους τον 21 ^ο αιώνα	5
2.1.1 Οι λόγοι για τους οποίους η χρηματοοικονομική εκπαίδευση θεωρείται απαραίτητη δεξιότητα για τους πολίτες τον 21ο αιώνα	8
2.2 Χρηματοοικονομική εκπαίδευση για τους νέους μέσω του σχολείου	11
3. Ανασκόπηση της διεθνούς αρθρογραφίας	18
4. Τι είναι η PISA και ποια είναι τα ευρήματα των σχετικών προγραμμάτων αξιολόγησης για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό	26
5. Συμπεράσματα και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	48
I. Παράρτημα I.....	52
II. Παράρτημα II.....	53
III. Βιβλιογραφία	63

1. Εισαγωγή-Συμβολή της εργασίας

Ζούμε σε μια περίοδο που χαρακτηρίζεται από μεγάλες αβεβαιότητες και πολλές προκλήσεις για το άμεσο αλλά και το μακρινό μέλλον.

Η παγκόσμια χρηματοπιστωτική κρίση του 2007/2008, η υπερχρέωση των κρατών, η κρίση χρέους στην Ευρωζώνη, η πανδημία με τις επιπτώσεις της, ο ουκρανικός πόλεμος, η εκτόξευση των τιμών του φυσικού αερίου, ο στασιμοληθωρισμός, και η αναμενόμενη ύφεση δημιουργούν τις συνθήκες για την τέλεια χρηματοπιστωτική καταιγίδα και ένα ιδιαίτερα δυσοίωνα μέλλον για τους νέους.

Να σημειωθεί ότι ένα από τα σοβαρότερα οικονομικά προβλήματα της εποχής μας είναι η υπερχρέωση των κρατών, των επιχειρήσεων αλλά ιδιαίτερα των νοικοκυριών, οι επιπτώσεις της οποίας μεταφέρονται στις επόμενες γενιές.

Ήδη πριν την εμφάνιση της πανδημίας έρευνα του Πανεπιστημίου του Stanford (2017) είχε δείξει ότι η πιθανότητα των νέων γενεών (millennials) να έχουν την ίδια χρηματοοικονομική κατάσταση των γονιών τους είναι μόλις 50% παρά το γεγονός ότι είναι η πιο μορφωμένη γενιά στην ιστορία. Με απλά λόγια, οι ευκαιρίες των νέων για ένα καλύτερο αύριο έχουν μειωθεί αισθητά και θα μειθούν ακόμα περισσότερο λόγω των επιπτώσεων της πανδημίας.

Για το λόγο αυτό, πολλές κυβερνήσεις σε ολόκληρο τον κόσμο, Κεντρικές Τράπεζες, ο ΟΟΣΑ (2005), η Παγκόσμια Τράπεζα (2017), ακόμα και η UNICEF (2012) έχουν αναλάβει δράσεις για την προώθηση της χρηματοοικονομικής γνώσης και της χρηματοοικονομικής ενδυνάμωσης των πολιτών και ιδιαίτερα των παιδιών, αφού οι επιστημονικές μελέτες έχουν δείξει ότι η χρηματοοικονομική άγνοια κοστίζει ακριβά και αυξάνει σοβαρά τις εισοδηματικές διαφορές μεταξύ των πολιτών.

Μια ομάδα στόχος των διεθνών οργανισμών είναι οι έφηβοι. Οι έφηβοι έχουν να αντιμετωπίσουν εκτός από τα παραπάνω προβλήματα, χρηματοοικονομικές αποφάσεις που θα λάβουν για το άμεσο μέλλον τους, όπως αρχικά η χρήση πιστωτικών καρτών, η λήψη φοιτητικών δανείων (το πρόβλημα αυτό είναι ιδιαίτερα έντονο στις ΗΠΑ και στο Ηνωμένο Βασίλειο), και λίγο αργότερα θα πρέπει να προετοιμαστούν για ανεξαρτητοποίηση από την οικογένεια ή και τη δημιουργία οικογένειας.

Ως εκ τούτου, η προετοιμασία των εφήβων για την είσοδο στην πραγματική ζωή και την αντιμετώπιση σοβαρών χρηματοοικονομικών καταστάσεων αποτελεί προτεραιότητα για πολλές από τις κυβερνήσεις σε ολόκληρο τον κόσμο με τη στενή συνεργασία του ΟΟΣΑ.

Στο πλαίσιο αυτό, από το 2012 ο ΟΟΣΑ προχώρησε στην υλοποίηση του προγράμματος PISA (Programme for International Student Assessment) και στο Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό¹.

Να σημειωθεί ότι η χώρα μας θα λάβει μέρος για πρώτη φορά στην ιστορία της το Σεπτέμβριο του 2022.

Ως εκ τούτου, τα εμπειρικά ευρήματα της εργασίας αλλά ιδιαίτερα η ανασκόπηση της διεθνούς σχετικής βιβλιογραφίας/αρθρογραφίας αποτελεί και την κύρια συμβολή της παρούσας εργασίας.

Στην εργασία παρουσιάζονται και αναλύονται μια σειρά επιστημονικών άρθρων - οκτώ τον αριθμό - τα οποία έχουν δημοσιευτεί σε σημαντικά επιστημονικά περιοδικά, όπως για παράδειγμα **The Review of Financial Studies (2016)**, **The World Bank Economic Review (2017)**, κλπ.

Επιπλέον, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των τριών αξιολογήσεων που έλαβαν χώρα υπό την επίβλεψη του ΟΟΣΑ μέσω του προγράμματος PISA για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, και οι οποίες διενεργήθηκαν το 2012, το 2015, και το 2018.

Τα δύο αυτά σημεία αποτελούν και την κύρια συμβολή της διπλωματικής.

Ένα άλλο ιδιαίτερα σημαντικό αποτέλεσμα που μπορεί να εξαχθεί από την εργασία αυτή, είναι οι προτάσεις αναφορικά με μαθήματα οικονομικής κατεύθυνσης που αφορούν την ύλη για τα οικονομικά της μέσης εκπαίδευσης στη χώρα μας.

Η σημερινή ύλη κρίνεται ανεπαρκής και δεν έχει καμία σχέση με τα πραγματικά προβλήματα που θα αντιμετωπίσουν οι έφηβοι αύριο.

Ο ΟΟΣΑ και εμμέσως η παρούσα εργασία δείχνουν την κατεύθυνση που πρέπει να κινηθεί η ύλη στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση σε αυτό που ονομάζουμε προσωπική χρηματοοικονομική (Personal Finance) και αφορά θέματα όπως η αποταμίευση, ο πληθωρισμός, ο προϋπολογισμός, το χρέος, οι πιστωτικές κάρτες κλπ.

Στο πλαίσιο αυτό, στο παράρτημα της διπλωματικής παρουσιάζεται ένα δείγμα ερωτήσεων, στην αρχική τους μορφή, από τις εξετάσεις της PISA του 2012.

Οι ερωτήσεις αυτές περιλαμβάνουν ένα ευρύ δείγμα γνώσεων που περιλαμβάνουν από επενδύσεις στο χρηματιστήριο, μέχρι ασφάλιση δίκυκλων.

¹ Στο κεφάλαιο 4 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης.

Η εργασία έχει άλλα τέσσερα κεφάλαια. Στο **δεύτερο κεφάλαιο** παρουσιάζονται οι λόγοι για τους οποίους θεωρείται ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί απαραίτητη δεξιότητα για τον 21^ο αιώνα, τόσο για τους πολίτες αλλά και ιδιαίτερα για τους νέους. Στο **τρίτο κεφάλαιο**, το οποίο αποτελεί ουσιαστικά και την κυριότερη συμβολή της εργασίας, γίνεται παρουσίαση των εμπειρικών αποτελεσμάτων των κυριότερων επιστημονικών άρθρων αναφορικά με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των εφήβων.

Στο **τέταρτο κεφάλαιο** παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των τριών αξιολογήσεων που έλαβαν χώρα κάτω από την επίβλεψη του ΟΟΣΑ μέσω του προγράμματος PISA για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Οι τρεις αξιολογήσεις διενεργήθηκαν το 2012, το 2015, και το 2018 .

Στην παρούσα ανάλυση παρουσιάζονται τόσο οι χώρες που συμμετείχαν, όπως και οι χώρες που αρίστευσαν στους σχετικούς διαγωνισμούς.

Τέλος, στο **πέμπτο κεφάλαιο** παρουσιάζονται τα συμπεράσματα και οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Κεφάλαιο 2

2.1 Χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός: μία απαραίτητη δεξιότητα για τους πολίτες αλλά ιδιαίτερα για τους νέους τον 21^ο αιώνα

Τα τελευταία χρόνια, τόσο οι ανεπτυγμένες, όσο και οι αναπτυσσόμενες οικονομίες έχουν εκδηλώσει ανησυχία για το χαμηλό επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των πολιτών τους, και ιδιαίτερα του νέου πληθυσμού (OECD, 2014).

Το αυξημένο ενδιαφέρον των χωρών όσον αφορά το συγκεκριμένο θέμα οφείλεται σε πολλούς παράγοντες, μεταξύ των οποίων η αύξηση της χρηματοοικονομικής ένταξης των πολιτών, η ανάπτυξη της μεσαίας τάξης στις αναπτυσσόμενες οικονομίες, οι ραγδαίες εξελίξεις στο χρηματοπιστωτικό σύστημα, καθώς και τα διάφορα δημογραφικά προβλήματα, στα οποία συμπεριλαμβάνεται η γήρανση του πληθυσμού. Το επίπεδο ανησυχίας αυξήθηκε επίσης σημαντικά λόγω της μεγάλης χρηματοπιστωτικής κρίσης του 2007-8, μέσα από την οποία αναγνωρίστηκε ο σημαντικός ρόλος που διαδραμάτισε η έλλειψη χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των πολιτών στη λήψη λανθασμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων, οι οποίες θα μπορούσαν με τη σειρά τους, να επηρεάσουν αρνητικά και άλλους τομείς της ζωής τους (Διεθνές Δίκτυο Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης/ΟΟΣΑ, 2009; ΟΟΣΑ, 2009α;

βλέπε επίσης Gerardi, Goette, και Meier, 2010 για μία εμπειρική ανάλυση σχετικά με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και την αδυναμία αποπληρωμής δανείων).

Ως αποτέλεσμα, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αναγνωρίζεται πλέον σε παγκόσμιο επίπεδο ως σημαντικό στοιχείο οικονομικής και χρηματοοικονομικής σταθερότητας και ανάπτυξης. Στο πλαίσιο αυτό, το 2012 και το 2013, οι αρχηγοί των G20 εκδήλωσαν την ένθερμη υποστήριξή τους στις Κατευθυντήριες Αρχές του ΟΟΣΑ/Διεθνούς Δικτύου Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης για τις Εθνικές Στρατηγικές για τη Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση, και αναγνώρισαν τη σημαντικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για τους νέους ανθρώπους. Συγκεκριμένα, ζήτησαν να εντοπιστούν πιθανά εμπόδια τα οποία ενδεχομένως να αντιμετωπίζουν οι νέοι όσον αφορά την πρόσβασή τους στα χρηματοοικονομικά προϊόντα και τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, και επίσης έλαβαν Αναφορές Προόδου από τον ΟΟΣΑ και την Παγκόσμια Τράπεζα για τη Νεολαία και τα Χρηματοοικονομικά, και συγκεκριμένα για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση και τη χρηματοοικονομική ένταξη αντίστοιχα (Κοινό ανακοινωθέν των Αρχηγών των G20, 2012; Κοινό ανακοινωθέν των Αρχηγών των G20, 2013).

Η ιδιαίτερη προσοχή που έχει δοθεί στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό τα τελευταία χρόνια δικαιολογείται από μία σειρά εμφανών τάσεων που έχουν επισημανθεί από τον ΟΟΣΑ πολύ πριν από την εμφάνιση της παγκόσμιας χρηματοπιστωτικής κρίσης (OECD, 2005α). Αυξημένο ενδιαφέρον παρατηρείται επίσης και μεταξύ των Υπουργών Οικονομικών της Οικονομικής Συνεργασίας Ασίας-Ειρηνικού, οι οποίοι αναγνώρισαν *“τη σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ως δεξιότητα απαραίτητη για τη ζωή στον 21^ο αιώνα, η οποία μπορεί να συμβάλει στην ατομική και οικογενειακή ευημερία, καθώς και στη χρηματοπιστωτική σταθερότητα στις οικονομίες των χωρών”*. (Διακήρυξη Πολιτικής του ΟΣΑΕ, Αύγουστος 2012).

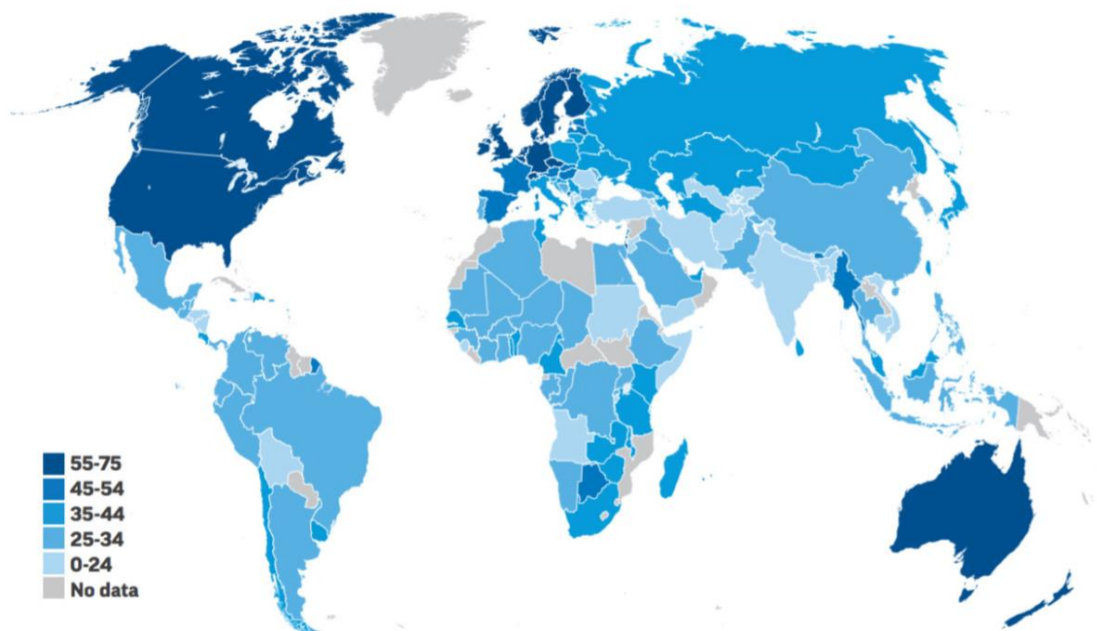
Η έλλειψη χρηματοοικονομικής γνώσης επιβεβαιώνεται και από μια σχετικά πρόσφατη μελέτη της Standard & Poor’s (2015), **σύμφωνα με την οποία δύο στους τρεις πολίτες σε ολόκληρο τον κόσμο χαρακτηρίζονται ως χρηματοοικονομικά αναλφάβητοι**, αφού αδυνατούν να απαντήσουν σε απλές ερωτήσεις ανατοκισμού, πληθωρισμού, και διασποράς του κινδύνου.

Αν και υπάρχουν πολλοί ορισμοί στη διεθνή βιβλιογραφία για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, οι G20 έχουν αποδεχθεί τον ορισμό των Atkinson & Messy (2012), σύμφωνα με τον οποίο: **Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός είναι ο συνδυασμός συνειδητότητας, γνώσης, δεξιοτήτων, στάσεων, και συμπεριφορών, στοιχεία τα οποία είναι απαραίτητα για τη λήψη σωστών χρηματοοικονομικών αποφάσεων, με απώτερο σκοπό την επίτευξη χρηματοοικονομικής ευημερίας**.

Στην εικόνα 1 απεικονίζεται ο παγκόσμιος χάρτης χρηματοοικονομικού αναλφαβητισμού και οι διαφορές ανάμεσα στα κράτη καταγράφονται από την ένταση του χρώματος.

Εικόνα 1

Παγκόσμιος Χάρτης Χρηματοοικονομικού Αλφαβητισμού (% των ενηλίκων που είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι)



Πηγή: Standard & Poor 's, 2015

Πηγή: Standard & Poor 's, 2015

Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι οι ερωτήσεις που κλήθηκαν να απαντήσουν οι πολίτες ήταν απλές και θα μπορούσαν να χαρακτηρισθούν ως αριθμητικές και όχι ως χρηματοοικονομικές.

Στον πίνακα 1 του παραρτήματος 1 παρουσιάζονται οι 5 ερωτήσεις που καλούνται να απαντήσουν οι πολίτες για τον ορισμό αν είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι ή όχι σύμφωνα με την προσέγγιση της Lussardi .

Ο ΟΟΣΑ χρησιμοποιεί δεκάδες ερωτήσεις σε διαφορετικές εκφάνσεις του χρηματοοικονομικού αλφαβητισμού (στάσεις ,συμπεριφορές, δεξιότητες κλπ.) που άπτονται της καθημερινής ζωής και όχι ένα περιορισμένο αριθμό μαθηματικών ερωτήσεων που και από απλή τύχη κάποιος θα μπορούσε να απαντήσει.

2.1.1 Οι λόγοι για τους οποίους η χρηματοοικονομική εκπαίδευση θεωρείται απαραίτητη δεξιότητα για τους πολίτες τον 21^ο αιώνα

Μεγαλύτερη προσφορά ποικιλίας χρηματοοικονομικών προϊόντων και χρηματοοικονομικών υπηρεσιών

Στις περισσότερες χώρες, όλο και αυξανόμενος αριθμός καταναλωτών έχει πλέον πρόσβαση σε μία ευρεία ποικιλία χρηματοοικονομικών προϊόντων και υπηρεσιών, οι οποίες διατίθενται από έναν ευρύ αριθμό παρόχων, μέσω πολλαπλών καναλιών. Το βελτιωμένο επίπεδο της χρηματοοικονομικής ένταξης στις αναπτυσσόμενες οικονομίες, οι εξελίξεις στην τεχνολογία, και η αποκανονικοποίηση έχουν οδηγήσει σε μεγαλύτερη πρόσβαση σε χρηματοοικονομικά προϊόντα λιανικής, από τρέχοντες λογαριασμούς μέχρι εμβάσματα, διάφορα είδη δανείων, χαρτοφυλάκια περιουσιακών στοιχείων, αλλά και ψηφιακά περιουσιακά στοιχεία (digital assets). Τα διαθέσιμα προϊόντα γίνονται όλο και πιο περίπλοκα, και οι καταναλωτές καλούνται να κάνουν συγκρίσεις με βάση διάφορα κριτήρια, όπως για παράδειγμα τις επιπλέον χρεώσεις, τους τόκους προς πληρωμή προς ή από τον καταναλωτή, τη χρονική διάρκεια του συμβολαίου, ή/και το ύψος του αναλαμβανόμενου κινδύνου. Επίσης, καλούνται να επιλέξουν τους κατάλληλους παρόχους και τα κατάλληλα κανάλια από την πληθώρα των διαθέσιμων επιλογών, στις οποίες περιλαμβάνονται τα παραδοσιακά χρηματοπιστωτικά ιδρύματα, οι διαδικτυακές τράπεζες, οι πάροχοι υπηρεσιών κινητής τηλεφωνίας, καθώς και οι ανεξάρτητοι πάροχοι.

Αυξημένη ζήτηση για χρηματοοικονομικά προϊόντα και χρηματοοικονομικές υπηρεσίες

Οι οικονομικές και τεχνολογικές εξελίξεις έχουν επιφέρει επίσης μεγαλύτερη παγκόσμια διασυνδεσιμότητα, καθώς και τεράστιες αλλαγές στις επικοινωνίες και τις οικονομικές συναλλαγές, αλλά και στις κοινωνικές συναλλαγές και τη συμπεριφορά των καταναλωτών. Αυτές οι αλλαγές έχουν καταστήσει ακόμα μεγαλύτερη τη σημασία της δυνατότητας επαφής με παρόχους χρηματοοικονομικών προϊόντων και υπηρεσιών. Πιο συγκεκριμένα, οι καταναλωτές συχνά χρειάζονται πρόσβαση σε χρηματοοικονομικές υπηρεσίες (συμπεριλαμβανομένων των τραπεζών και άλλων παρόχων, όπως είναι τα ταχυδρομεία) προκειμένου να πραγματοποιήσουν και να δεχθούν ηλεκτρονικές πληρωμές που μπορεί να σχετίζονται με το εισόδημά τους, τη μισθοδοσία και τις συναλλαγές μέσω διαδικτύου, αλλά και για να προβούν σε συναλλαγές μέσω διαπροσωπικών επαφών σε κοινωνίες όπου τα μετρητά και οι επιταγές δεν προτιμώνται πλέον ως μέσο συναλλαγής. Όσοι δεν έχουν τη δυνατότητα

πρόσβασης σε τέτοιου είδους υπηρεσίες καταλήγουν συχνά να επιβαρύνονται με επιπλέον χρεώσεις στις οικονομικές τους συναλλαγές.

Μεταφορά κινδύνου

Παράλληλα με τις παραπάνω αλλαγές που συντελούνται στα χρηματοοικονομικά προϊόντα και τις υπηρεσίες, έχει παρατηρηθεί επίσης η αυξημένη τάση μεταφοράς του αναλαμβανόμενου κινδύνου από το επίπεδο των κυβερνήσεων και των εργοδοτών στα ίδια τα άτομα. Πιο συγκεκριμένα, πολλές κυβερνήσεις, είτε έχουν ήδη προβεί σε μείωση των κρατικά επιδοτούμενων συντάξεων, είτε βρίσκονται εν μέσω διαδικασίας μείωσής τους, ενώ αρκετές έχουν ήδη προχωρήσει στον περιορισμό ακόμα και της ιατροφαρμακευτικής κάλυψης των πολιτών. Τα συνταξιοδοτικά προγράμματα καθορισμένων παροχών αντικαθίστανται με ταχύ ρυθμό από τα συνταξιοδοτικά προγράμματα καθορισμένων εισφορών, μεταφέροντας με αυτόν τον τρόπο την ευθύνη της αποταμίευσης και της επένδυσης για την οικονομική κάλυψη κατά την περίοδο της συνταξιοδότησης, στους εργαζομένους. Τα παραδοσιακά συνταξιοδοτικά προγράμματα pay-as-you-go (PAYG) συμπληρώνονται από καινούργια προγράμματα, τα οποία οδηγούν το άτομο στην ανάληψη ρίσκου όσον αφορά τα έσοδα και τις επενδύσεις του. Η πλειοψηφία των ερευνών φέρνουν στο φως το γεγονός ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εργαζομένων αγνοούν το ρίσκο με το οποίο θα πρέπει να έρθουν αντιμέτωποι, και ότι ως επί το πλείστον, δεν έχουν ούτε τις κατάλληλες γνώσεις ούτε τις κατάλληλες δεξιότητες για να το διαχειριστούν, ακόμα και στην περίπτωση που τυγχάνει όντως να έχουν επίγνωσή του (ΟΟΣΑ, 2008). Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι ο αριθμός των δημογραφικών και των χρηματοοικονομικών κινδύνων που πλέον καλούνται να αναλάβουν τα άτομα αυξάνεται συνεχώς, και ως επί το πλείστον, αυξάνεται ο κίνδυνος που συνδέεται με τη μακροβιότητα και την υγεία, την πίστωση, τη μεταβλητότητα των χρηματοοικονομικών αγορών, και την ανεργία.

Αυξημένη ατομική ευθύνη

Ο αριθμός των χρηματοοικονομικών αποφάσεων που τα άτομα καλούνται να λάβουν αυξάνεται ως αποτέλεσμα των αλλαγών που λαμβάνουν χώρα στην αγορά και την οικονομία. Για παράδειγμα, το αυξημένο προσδόκιμο ζωής συνεπάγεται ότι τα άτομα θα πρέπει πλέον να διασφαλίσουν ότι θα μπορέσουν να αποταμιεύσουν αρκετά χρήματα ώστε να καλύψουν μεγαλύτερες περιόδους συνταξιοδότησης. Επίσης, καλούνται να αναλάβουν την ευθύνη της κάλυψης πιθανών προσωπικών ή/και οικογενειακών υγειονομικών εξόδων. Σε αυτά τα υπέρογκα έξοδα, προστίθεται στην περίπτωση των γονέων το αυξανόμενο κόστος της εκπαίδευσης, το οποίο καθιστά απαραίτητο τον οικονομικό σχεδιασμό και την πραγματοποίηση επενδύσεων από

πλευράς τους, ώστε να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν οικονομικά στις ανάγκες των παιδιών τους. Ακόμα και όταν τα άτομα απευθύνονται σε brokers ή χρηματοοικονομικούς συμβούλους, είναι σημαντικό να κατανοούν τις επιλογές και τις συμβουλές που τους προσφέρονται. Το άτομο είναι αποκλειστικά υπεύθυνο για την επιλογή του εκάστοτε χρηματοοικονομικού προϊόντος και, ως αποτέλεσμα, θα κληθεί να αναλάβει τις συνέπειες της συγκεκριμένης επιλογής. Συν τοις άλλοις, το τρέχον οικονομικό και χρηματοοικονομικό περιβάλλον καθιστά ακόμα πιο δύσκολη τη θέση των ατόμων, καθώς οι πιθανότητες εύρεσης και παραμονής σε μία θέση εργασίας με σταθερό μισθό έχουν μειωθεί κατακόρυφα.

Όλες οι παραπάνω παρατηρούμενες τάσεις έχουν οδηγήσει στη μεταφορά της ευθύνης της λήψης σημαντικών χρηματοοικονομικών αποφάσεων σε επίπεδο ατόμων. Ταυτόχρονα, έχει αυξηθεί ο αριθμός των διαθέσιμων χρηματοοικονομικών προϊόντων και υπηρεσιών, καθώς και ο βαθμός πολυπλοκότητάς τους. Με βάση τα δεδομένα αυτά, είναι εμφανής η σημασία της απόκτησης χρηματοοικονομικών γνώσεων και η καλλιέργεια ενός πνεύματος επιχειρηματικότητας, ώστε τα άτομα να είναι σε θέση να λάβουν τις σωστές αποφάσεις για την οικονομική εξασφάλιση τόσο τη δική τους όσο και της οικογένειάς τους. Με αυτόν τον τρόπο, θα είναι πιο κατάλληλα εφοδιασμένοι να διασφαλίσουν την ατομική και οικογενειακή τους ευημερία, όντας προετοιμασμένοι για την αντιμετώπιση αναπάντεχων γεγονότων, και ταυτόχρονα εξασφαλίζοντας μία ανεξάρτητη πηγή εισοδήματος.

Οφέλη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού

Τα υπάρχοντα εμπειρικά δεδομένα δείχνουν ότι, τόσο σε ανεπτυγμένες όσο και αναπτυσσόμενες οικονομίες, οι ενήλικες οι οποίοι έχουν λάβει χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχουν αυξημένες πιθανότητες να υιοθετήσουν τη συνήθεια της αποταμίευσης και να προετοιμαστούν για την περίοδο της συνταξιοδότησης (Bernheim, Garrett & Maki, 2001; Cole, Sampson & Zia, 2010; Lusardi, 2009). Τα δεδομένα αυτά συνηγορούν υπέρ της ύπαρξης θετικής συσχέτισης μεταξύ της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, και κατ' επέκταση, του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και του θετικού αντίκτυπου στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των ατόμων. Πιο συγκεκριμένα, οι έρευνες υποδεικνύουν ότι τα αυξημένα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού οδηγούν σε θετικές συμπεριφορικές αλλαγές.

Έρευνα η οποία πραγματοποιήθηκε σε μεγάλο ποσοστό στις ανεπτυγμένες χώρες, και ειδικότερα στις ΗΠΑ, ανέδειξε τα ενδεχόμενα οφέλη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. **Επίσης, υπάρχουν όλο και περισσότερες ενδείξεις ότι όσα άτομα εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι σε καλύτερη θέση να διαχειριστούν τα χρήματά τους, να ασχοληθούν με το χρηματιστήριο, να κάνουν πιο συνετή επιλογή του χαρτοφυλακίου τους, και να επιλέξουν αμοιβαία κεφάλαια με χαμηλότερες χρεώσεις** (Hastings και Tejada-

Ashton, 2008; Hilgert, Hogarth, και Beverly, 2003; Lusardi & Mitchell, 2008; Lusardi & Mitchell, 2011; Tango & Zinman, 2009; van Rooij, Lusardi & Alessie, 2011; Yoong, 2011). Αξίζει να σημειωθεί επίσης ότι όσοι διαθέτουν ευρεία γνώση των χρηματοοικονομικών, έχουν αυξημένες πιθανότητες να αποκτήσουν περισσότερα περιουσιακά στοιχεία (Lusardi & Mitchell, 2011).

Τα αυξημένα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού δε συνδέονται μόνο με απόκτηση μεγαλύτερης περιουσίας, αλλά και με την ορθή διαχείριση των δανείων και των χρεών, καθώς τα πιο χρηματοοικονομικά εγγράμματα άτομα τείνουν να επιλέγουν λιγότερα ακριβά δάνεια και να αποφεύγουν τις υψηλές έντοκες δόσεις και τις επιπλέον χρεώσεις (Gerardi, et al., 2010; Lusardi & Tufano, 2009a, 2009b; Moore, 2003).

Εκτός από τα οφέλη που παρατηρούνται στα άτομα, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός διαδραματίζει σημαντικό ρόλο και στην οικονομική και χρηματοπιστωτική σταθερότητα για αρκετούς λόγους. Πιο συγκεκριμένα, οι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι καταναλωτές είναι καλύτερα ενημερωμένοι όταν λαμβάνουν αποφάσεις, και ζητούν υπηρεσίες υψηλότερης ποιότητας, οι οποίες ενισχύουν με τη σειρά τους τον ανταγωνισμό και την καινοτομία στην αγορά. Επίσης, τείνουν να μην αντιδρούν με απρόβλεπτο τρόπο στις συνθήκες της αγοράς, να υποβάλλουν ανεδαφικά παράπονα, και επιπλέον, ακολουθούν συνήθως τα σωστά βήματα για την αντιμετώπιση των διαφόρων κινδύνων, που πλέον, όπως ήδη αναφέρθηκε, αποτελούν προσωπική ευθύνη του ατόμου. Το σύνολο αυτών των παραμέτρων έχει την προοπτική να οδηγήσει στη δημιουργία ενός πιο αποτελεσματικού τομέα χρηματοοικονομικών υπηρεσιών, και σε πιθανώς μειωμένο κόστος όσον αφορά τις ρυθμιστικές και ελεγκτικές απαιτήσεις. Συν τοις άλλοις, ενδέχεται να συμβάλει τελικά σε μείωση της κρατικής ενίσχυσης (και φορολογίας), η οποία απευθύνεται σε άτομα τα οποία είτε έχουν λάβει εσφαλμένες χρηματοοικονομικές αποφάσεις, είτε δεν έχουν λάβει καμία απόφαση απολύτως.

2.2 Χρηματοοικονομική εκπαίδευση για τους νέους μέσω του σχολείου

Πολλοί ειδικοί έχουν επισημάνει επανειλημμένα ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινά από το σχολείο. Όπως ήδη αναφέρθηκε, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός θεωρείται, όλο και περισσότερο, απαραίτητη δεξιότητα για τη σύγχρονη πολύπλοκη πραγματικότητα, τόσο από περιφερειακά όσο και από παγκόσμια φόρα, όπως είναι οι G20 και η ΟΣΑΕ (G20, 2012; ΟΣΑΕ 2012). Μάλιστα, να σημειωθεί ότι ήδη από το 2005, η πρόταση του ΟΟΣΑ ήταν "η χρηματοοικονομική εκπαίδευση να ξεκινάει από το σχολείο. Οι άνθρωποι θα πρέπει να λαμβάνουν μόρφωση πάνω σε χρηματοοικονομικά ζητήματα όσο το δυνατόν νωρίτερα στη ζωή τους" (ΟΟΣΑ, 2005b). Δύο στοιχεία αναδύονται σε σχέση με τη συγκεκριμένη πρόταση: η σημασία του να εστιάσουν οι προτεινόμενες πολιτικές στη

νεολαία και η αποτελεσματικότητα της παροχής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μέσω του σχολείου.

Εστιάζοντας στη νεολαία

Λόγω της τεχνολογικής προόδου, οι νεότερες γενιές πολιτών έχουν από τη μία πλευρά αυξημένες πιθανότητες να τύχουν χρηματοοικονομικής ένταξης σε σχέση με τις προηγούμενες γενιές, και να χρησιμοποιήσουν κατά τη διάρκεια της ζωής τους διάφορες χρηματοοικονομικές υπηρεσίες, οι οποίες θα καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων. Ωστόσο, την ίδια στιγμή θα αντιμετωπίσουν αυξημένους κινδύνους κατά την ενήλικη ζωή τους, σε σχέση με τους γονείς τους. Πιο συγκεκριμένα, θα κληθούν κατά πάσα πιθανότητα να αναλάβουν την ευθύνη για τον οικονομικό προγραμματισμό της περιόδου συνταξιοδότησής τους και την κατάρτιση των επενδυτικών τους σχεδίων, καθώς και την ευθύνη για την κάλυψη ενδεχόμενων ιατροφαρμακευτικών αναγκών. Υπάρχει επίσης μεγάλο ενδεχόμενο να αντιμετωπίσουν πιο περίπλοκα και καινοτόμα χρηματοοικονομικά προϊόντα, υπηρεσίες, αλλά και αγορές.

Αξίζει να σημειωθεί ότι σε όλο και αυξανόμενο αριθμό χωρών, οι νέοι άνθρωποι αποκτούν πρόσβαση σε χρηματοοικονομικές υπηρεσίες πλέον από μικρή ηλικία. Είναι πολύ σύνηθες μάλιστα να διατηρούν λογαριασμούς με δυνατότητα πληρωμής μέσω διαδικτύου, ή να χρησιμοποιούν κινητά τηλέφωνα (με διάφορες διαθέσιμες επιλογές πληρωμών) πριν ακόμα εισέλθουν στο στάδιο της εφηβείας. Ενδέχεται επίσης πριν την αποφοίτηση από το σχολείο να κληθούν να λάβουν αποφάσεις για θέματα όπως είναι η ασφάλιση αυτοκινήτου ή δίκυκλου, η επιλογή προϊόντων αποταμίευσης, και η υπερανάληση χρημάτων από λογαριασμό. Ως εκ τούτου, η ανάπτυξη των κατάλληλων χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων θα συμβάλει στην ενίσχυση της επιχειρηματικότητά τους, και θα προσφέρει στους νέους ανθρώπους χρήσιμα εφόδια για το μέλλον, σε περίπτωση που βρεθούν σε δεινή οικονομική κατάσταση.

Δεδομένης της πολυπλοκότητας και της συνεχούς εξέλιξης των νέων χρηματοοικονομικών συστημάτων και των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας (με έμφαση στα συνταξιοδοτικά συστήματα) και λόγω των δημογραφικών τάσεων, είναι σχεδόν βέβαιο ότι οι νέοι άνθρωποι δε θα έχουν τη δυνατότητα να διδαχθούν από τη σοφία των παλαιότερων γενιών. Αντιθέτως, θα πρέπει να στηριχθούν στις προσωπικές τους χρηματοοικονομικές γνώσεις και ικανότητες, καθώς και να υιοθετήσουν νέες συνήθειες και στάσεις, προκειμένου να είναι σε θέση να λάβουν συνετές χρηματοοικονομικές αποφάσεις στο μέλλον και να χρησιμοποιήσουν ορθά τις συμβουλές χρηματοοικονομικής φύσεως που ενδεχομένως να λάβουν. Παρ' όλα αυτά, με βάση τις έρευνες οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί τόσο σε εθνικό (ΗΠΑ) όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο, προκύπτει το ενδιαφέρον εύρημα σύμφωνα με το

οποίο οι νέοι εμφανίζουν εντέλει χαμηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε σχέση με τις παλαιότερες γενιές (Atkinson & Messy, 2012; Kempson, E., V. Perotti P. & K. Scott, 2013).

Επομένως, εξάγεται το συμπέρασμα ότι οι νέες και εξελισσόμενες ικανότητες που απαιτούνται πλέον από τους νέους ανθρώπους θα πρέπει να αποκτώνται ως αποτέλεσμα μιας συνεχούς και αδιάλειπτης διαδικασίας, η οποία θα διαρκεί εφ'όρου ζωής. Ωστόσο, προκειμένου η συγκεκριμένη διαδικασία να αποφέρει καρπούς και να οδηγήσει σε συμπεριφορικές αλλαγές, είναι υψίστης σημασίας να ξεκινάει όσο το δυνατόν πιο νωρίς στην ηλικία ενός ατόμου (ΟΟΣΑ, 2005). Μάλιστα, σύμφωνα με έρευνες που πραγματοποιήθηκαν σε διάφορες χώρες, μεταξύ των οποίων η Αυστραλία, το Ηνωμένο Βασίλειο, και οι Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής (βλέπε Whitebread & Bingham, 2013, για μία ανασκόπηση της βιβλιογραφίας), παρατηρήθηκε ότι η **ανάπτυξη και η υιοθέτηση χρηματοοικονομικών συνηθειών και στάσεων στις χώρες αυτές ξεκινά από πολύ νωρίς, πιθανότατα πριν τη συμπλήρωση της ηλικίας των επτά ετών.**

Ως αποτέλεσμα, οι νέοι άνθρωποι έχουν αποκτήσει τις απαραίτητες χρηματοοικονομικές γνώσεις ώστε να ξεκινήσουν να πραγματοποιούν σημαντικές χρηματοοικονομικές συναλλαγές αποτελεσματικά. Σε πολλές χώρες, γύρω στην ηλικία των 15 με 18, οι έφηβοι (και οι γονείς τους) αντιμετωπίζουν μία τις πιο σημαντικές χρηματοοικονομικές αποφάσεις: συγκεκριμένα, καλούνται να αποφασίσουν αν θα «επενδύσουν» σε ανώτατες σπουδές μετά την αποφοίτηση από το σχολείο, λαμβάνοντας δάνεια. Σε αυτό το σημείο, αξίζει να αναφερθεί ότι σε πολλές οικονομίες, η διαφορά στο μισθό μεταξύ των εργαζομένων που είναι απόφοιτοι πανεπιστημίου και όσων δεν έχουν αποφοιτήσει από κάποια ανώτατη σχολή έχει αυξηθεί αισθητά. Ταυτόχρονα, το κόστος της εκπαίδευσης έχει αυξηθεί επίσης σημαντικά, με αποτέλεσμα να αναγκάζονται οι φοιτητές και οι γονείς τους να στραφούν σε μεγάλο βαθμό σε δανειακή υποστήριξη προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες χρηματοδότησης των σπουδών τους (Smithers, 2010; Bradley, 2012; Ratcliffe & McKernan, 2013). Να σημειωθεί ότι τα φοιτητικά δάνεια στις ΗΠΑ έχουν ξεπεράσει το εξωπραγματικό ποσό των 1.5 τρις δολαρίων.

Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι οποιαδήποτε προσπάθεια καταβάλλεται αργότερα κατά την ενήλικη ζωή από το άτομο για να αυξηθεί το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού του, είτε μέσω της εργασίας είτε κάποιου άλλου εναλλακτικού πλαισίου, ενδέχεται να έχει περιορισμένα αποτελέσματα λόγω απουσίας γερών θεμελίων χρηματοοικονομικής γνώσης από μικρή ηλικία. Επομένως, η παροχή ευκαιριών στα άτομα από νωρίς στην παιδική τους ηλικία είναι ιδιαίτερα σημαντική προκειμένου να μπορέσουν αποκτήσουν από νωρίς τα απαραίτητα εφόδια για τη ζωή τους.

Η αποτελεσματικότητα της παροχής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολείο

Ο ρόλος του σχολείου είναι υψίστης σημασίας όταν πρόκειται για την κάλυψη των αναγκών των νέων ανθρώπων σχετικά με την απόκτηση των κατάλληλων χρηματοοικονομικών ικανοτήτων.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα σχετικής έρευνας που έχει πραγματοποιηθεί, υφίσταται σχέση μεταξύ του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και του οικογενειακού οικονομικού και εκπαιδευτικού υπόβαθρου: συγκεκριμένα, όσοι είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι προέρχονται κατά δυσανάλογο ποσοστό από οικογένειες με υψηλό εκπαιδευτικό υπόβαθρο και οικονομική επιφάνεια (Lusardi, Mitchell, & Curto, 2010; Atkinson & Messy, 2012). Προκειμένου να υπάρξουν ίσες ευκαιρίες, είναι σημαντικό η χρηματοοικονομική εκπαίδευση να προσφέρεται σε άτομα τα οποία δε θα είχαν, υπό άλλες συνθήκες, πρόσβαση σε αυτήν. Τα σχολεία αποτελούν τον κατάλληλο δίαυλο για την προαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε όλες τις δημογραφικές ομάδες (συμπεριλαμβανομένων των ευάλωτων ομάδων, όπως για παράδειγμα οικογένειες με χαμηλό εισόδημα και/ή οικογένειες μεταναστών), έτσι ώστε να μπορέσει σταδιακά να σπάσει ο κύκλος του χρηματοοικονομικού αναλφαριθμητισμού των γενεών. Το σχολείο επίσης έχει τη δυνατότητα να προσεγγίσει τους γονείς και τους δασκάλους, προκειμένου να υπάρξει διάχυση και υιοθέτηση συνετών χρηματοοικονομικών συνηθειών στην ευρύτερη κοινωνία.

Τέλος, το σχολείο προσφέρει το κατάλληλο πλαίσιο για την ανάπτυξη ποιοτικής διδασκαλίας και αποτελεσματικής μάθησης. Η υπάρχουσα διδακτέα ύλη, τα παιδαγωγικά εργαλεία, και τα σχολικά εφόδια μπορούν να αξιοποιηθούν για την κάλυψη των αναγκών των νέων ανθρώπων όσον αφορά τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, και οι μαθητές αποτελούν το πλέον κατάλληλο κοινό για τη μεταλαμπάδευση των γνώσεων αυτών, καθώς έχουν στη διάθεσή τους τόσο το χρόνο όσο και την ικανότητα για μάθηση.

Αναγνωρίζοντας τη σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τη νεολαία και τη μοναδική δυνατότητα των σχολικών προγραμμάτων, ένας αυξανόμενος αριθμός χωρών έχει ξεκινήσει να παρέχει χρηματοοικονομική εκπαίδευση μέσω του σχολείου. Οι τρέχουσες δημοσκοπήσεις του ΟΟΣΑ/Διεθνούς Δικτύου Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης αποκαλύπτουν ότι πάνω από 40 χώρες έχουν ήδη εισαγάγει κάποια μορφή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολείο. Οι πρωτοβουλίες αυτές αναπτύσσονται σε εθνικό, περιφερειακό, και τοπικό επίπεδο, και περιλαμβάνουν πιλοτικές δοκιμές. Ένας μικρότερος αλλά ολοένα αυξανόμενος αριθμός χωρών έχουν εισαγάγει τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση ως υποχρεωτικό μάθημα στο σχολείο μέσω μίας διαθεματικής προσέγγισης.

Ωστόσο, οι περισσότερες χώρες τονίζουν το γεγονός ότι η εισαγωγή της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολείο αποτελεί πρόκληση για διάφορους

λόγους, συμπεριλαμβανομένης της περιορισμένης πολιτικής βούλησης και δέσμευσης, της ήδη υπερφορτωμένης διδακτέας ύλης, της μη επαρκούς τεχνογνωσίας, της έλλειψης ποιοτικού εκπαιδευτικού υλικού, εφοδίων και χρόνου, και της ύπαρξης πολλών και διαφορετικών ενδιαφερόμενων μερών.

Οι κύριοι λόγοι που υποδεικνύουν την αξία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τους νέους ανθρώπους

Τις περισσότερες φορές, ο χρηματικός αλφαριθμητισμός των νέων θεωρείται δεδομένος, χωρίς να λαμβάνει την προσοχή που του αρμόζει (Youth Financial Literacy Foundation, 2020). Η ειρωνεία έγκειται στο γεγονός ότι το 2020 το χρήμα επηρεάζει περισσότερο από ποτέ άλλοτε κάθε πτυχή της ανθρώπινης ζωής.

Για αυτό το λόγο, η διδασκαλία των βασικών εννοιών του χρήματος στη νέα γενιά οφείλει να αποτελέσει βασική προτεραιότητα των γονέων, αλλά και των φορέων πολιτικής προκειμένου τα παιδιά να είναι σε θέση να διαχειριστούν τα χρήματά τους όταν ενηλικιωθούν. Όπως έχουμε ήδη αναφέρει, η χρηματοοικονομική εκπαίδευση οφείλει να είναι μία συνεχής διαδικασία, η οποία να ξεκινάει από την παιδική ηλικία και να συνεχίζεται καθ' όλη τη διάρκεια της ενήλικης ζωής του ατόμου. Δυστυχώς, το γεγονός αυτό δε φαίνεται να αναγνωρίζεται ούτε από ορισμένες κυβερνήσεις ούτε από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Συνήθως επικρατεί η υπόθεση ότι οι νέοι άνθρωποι θα αποκτήσουν μόνοι τους, χωρίς καμία βοήθεια, τις απαραίτητες γνώσεις γύρω από το χρήμα. Όσον αφορά επομένως το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, είναι εμφανές ότι καθίσταται επιτακτική η αλλαγή του υπάρχοντος προτύπου, και ιδιαίτερα στη χώρα μας.

Γιατί είναι σημαντικός ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός για τους νέους ανθρώπους

Έχουμε αναφέρει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί μία απαραίτητη δεξιότητα για τους νέους ανθρώπους, καθώς οι κίνδυνοι που ελλοχεύουν είναι αναρίθμητοι. Πιο συγκεκριμένα, ένα άτομο το οποίο έχει άγνοια όσον αφορά την ορθή διαχείριση των οικονομικών του μπορεί πολύ εύκολα, εν αγνοία του, να υποπέσει σε σφάλματα χρηματοοικονομικής φύσεως.

Η αντιστροφή των συνεπειών μιας λανθασμένης χρηματοοικονομικής απόφασης δεν είναι μια εύκολη υπόθεση, αντίθετα μπορεί να μεσολαβήσουν ακόμα και χρόνια μέχρι να σημειωθεί πρόοδος. Ως εκ τούτου, η διδασκαλία των βασικών εννοιών του χρήματος στα μικρά παιδιά έχει ως στόχο να τα εφοδιάσει με γνώσεις και δεξιότητες ζωτικής σημασίας, τις οποίες θα μπορέσουν να αξιοποιήσουν μετέπειτα στη ζωή τους, για τη λήψη ενημερωμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων.

Πιο συγκεκριμένα, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός:

1. Βοηθάει στην ενδυνάμωση των νέων ανθρώπων

Πολλές φορές έχει ειπωθεί ότι η ορθή πληροφόρηση αποτελεί δύναμη. Το ίδιο ισχύει και στα χρηματοοικονομικά. Όσες περισσότερες πληροφορίες αποκτήσει κάποιος πάνω σε αυτόν τον τομέα, τόσο περισσότερο ενημερωμένος θα είναι. Εν αντιθέσει, η έλλειψη ορθής γνώσης και πληροφόρησης ενδέχεται να οδηγήσουν ένα νεαρό άτομο στην αντιμετώπιση ιδιαίτερα επικίνδυνων καταστάσεων.

Ο λόγος που τα άτομα παρακολουθούν μαθήματα στο σχολείο, όπως για παράδειγμα η φυσική, τα μαθηματικά, η ιστορία, καθώς και πολλά άλλα, είναι για να αποκτήσουν ενδυνάμωση σε κάθε ένα από αυτά τα αντικείμενα ξεχωριστά. Με το ίδιο σκεπτικό, η διδασκαλία των χρηματοοικονομικών οφείλει να αποτελεί εξίσου σημαντική προτεραιότητα με τα άλλα σχολικά μαθήματα. **Η ενδυνάμωση των νέων ανθρώπων σε σχέση με το χρήμα και τη λειτουργία του αποτελεί πλέον αδιαμφισβήτητη ανάγκη.**

2. Μειώνει τις πιθανότητες ύπαρξης μη κατάλληλα προετοιμασμένων ενηλίκων

Σύμφωνα με τα στατιστικά δεδομένα, οι νέοι άνθρωποι οι οποίοι δεν έλαβαν ποτέ ορθή χρηματοοικονομική εκπαίδευση τείνουν να γίνουν ανεύθυνοι όταν ενηλικιώνονται, ειδικά όσον αφορά τη διαχείριση χρηματοοικονομικών θεμάτων. Πιο συγκεκριμένα, δε διαθέτουν τις κατάλληλες γνώσεις για να κάνουν έξυπνες επενδύσεις, δυσκολεύονται σε μεγάλο βαθμό να αποταμιεύσουν για την αγορά κατοικίας, και πολλές φορές εμφανίζουν χαμηλή πιστοληπτική ικανότητα.

Το αντίθετο αποτέλεσμα παρατηρείται στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά ενηλίκων οι οποίοι διδάχθηκαν σχετικά με τη διαχείριση του χρήματος σε μικρή ηλικία. Τα συγκεκριμένα άτομα έχουν τη δυνατότητα να λαμβάνουν ενημερωμένες χρηματοοικονομικές αποφάσεις στην ενήλικη ζωή τους ακριβώς επειδή έχουν αποκτήσει γερά χρηματοοικονομικά θεμέλια στο πρώιμο στάδιο της ζωής τους.

3. Η έλλειψη χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης συνηθειών έχει ως αποτέλεσμα την υιοθέτηση επιβλαβών συνηθειών

Συχνά παρατηρείται το φαινόμενο νέοι άνθρωποι με ελάχιστο ή μηδαμινό χρηματοοικονομικό υπόβαθρο να έχουν αποκτήσει επιζήμιες συνήθειες γύρω από το χρήμα, όπως είναι για παράδειγμα η ενασχόληση με τον τζόγο.

Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι τα άτομα αυτά είναι συνήθως πιο επιρρεπή στην υιοθέτηση τέτοιου είδους συνηθειών κατόπιν προτροπής από τρίτα άτομα. Σε

αντίθεση, παρατηρείται ότι ένα άτομο το οποίο διαθέτει γερά χρηματοοικονομικά θεμέλια δεν παρασύρεται με την ίδια ευκολία σε δραστηριότητες όπως ο τζόγος, ή σε επενδυτικά σχέδια, όπως το σχέδιο Πόντζι.

4. Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός συμβάλλει στην καλύτερη προετοιμασία των νέων ανθρώπων όσον αφορά την αντιμετώπιση αναπάντεχων γεγονότων

Δεν είναι λίγες οι φορές που ένα άτομο έρχεται αντιμέτωπο με τη διαχείριση μίας απρόσμενης κατάστασης, η οποία απαιτεί κάποιο έκτακτο χρηματικό ποσό. Σε αυτή την περίπτωση, ένα άτομο το οποίο είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματο έχει πολύ περισσότερες πιθανότητες να σταθεί στο ύψος των περιστάσεων και να μπορέσει να λύσει επιτυχώς το ζήτημα σε σχέση με κάποιον που είναι χρηματοοικονομικά αναλφάβητος.

Με άλλα λόγια, οι λόγοι που ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός έχει τόσο μεγάλη σημασία για τους νέους ανθρώπους, είναι αναρίθμητοι. Η διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών, όπως η αποταμίευση, η επένδυση, ο προϋπολογισμός, και η διαχείριση χρεών, οφείλει να είναι συνεχής και αδιάλειπτη. Η ενδεχόμενη αποτυχία μεταλαμπάδευσης χρηματοοικονομικών γνώσεων στους νέους ανθρώπους πιθανώς να οδηγήσει στην ανατροφή μιας γενιάς, η οποία θα χαρακτηρίζεται από ανευθυνότητα και πενία.

Ποια είναι τα οφέλη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού;

Τα οφέλη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι πολλαπλά. Ωστόσο, χάριν συντομίας, θα παραθέσουμε στο σημείο αυτό τα πιο σημαντικά. Συγκεκριμένα, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός:

- Βοηθάει στην κατανόηση της αξίας του χρήματος. Όταν το άτομο αντιλαμβάνεται την αξία του χρήματος, είναι εφοδιασμένο σε μεγαλύτερο βαθμό, να διαχειριστεί τα οικονομικά του με ορθότερο και αποτελεσματικότερο τρόπο. Επίσης, αντιλαμβάνεται τη σημασία της κατάρτισης προϋπολογισμού και της αποταμίευσης, και αποφεύγει σε μεγάλο βαθμό τις απερισκεπτες δαπάνες.
- Προστατεύει τα άτομα από το να καταλήξουν δέσμιοι του χρέους. Ένα χρηματοοικονομικά εγγράμματο άτομο δεν ξοδεύει περισσότερα χρήματα από όσα κερδίζει, και αναλαμβάνει χρέος στο βαθμό μόνο που μπορεί να το αποπληρώσει.

- Προσφέρει στο άτομο ενδυνάμωση σχετικά με τις επενδύσεις και τη δημιουργία πλούτου. Πιο συγκεκριμένα, ένα άτομο το οποίο είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματο, γνωρίζει ποια είναι τα διαθέσιμα εναλλακτικά επενδυτικά οχήματα και πώς να τα αξιοποιήσει προς όφελός του, για την αύξηση των περιουσιακών του στοιχείων.
- Βοηθάει το άτομο να αποφεύγει τη λήψη λανθασμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, ένα χρηματοοικονομικά εγγράμματο άτομο έχει αισθητά μειωμένες πιθανότητες να παρασυρθεί από τον τζόγο και να συμμετάσχει σε επενδυτικά σχέδια Πόνζι. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι έχει επίγνωση της αξίας του χρήματος και της δυσκολίας απόκτησής του.

Συμπερασματικά, η σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τους νέους ανθρώπους το 2022, είναι εμφανής. Τα πρώιμα χρόνια αποτελούν κρίσιμο στάδιο στη ζωή ενός ατόμου, καθώς τα σφάλματα αυτής της περιόδου μπορούν να έχουν σημαντικό αντίκτυπο στη μετέπειτα ενήλικη ζωή του.

Ωστόσο, αν ξεκινήσει να παρέχεται χρηματοοικονομική εκπαίδευση από πολύ μικρή ηλικία, τότε το αποτέλεσμα θα είναι η ανατροφή μιας γενιάς χρηματοοικονομικά υπεύθυνων και ενημερωμένων ατόμων.

Κεφάλαιο 3

Ανασκόπηση της διεθνούς αρθρογραφίας

Στο κεφάλαιο αυτό, το οποίο αποτελεί και την ουσιαστική συμβολή της εργασίας, παρουσιάζονται και αναλύονται μία σειρά επιστημονικών άρθρων (οκτώ τον αριθμό), τα οποία έχουν δημοσιευτεί σε σημαντικά επιστημονικά περιοδικά, όπως για παράδειγμα **The Review of Financial Studies (2016)**, **The World Bank Economic Review (2017)**, κλπ.

The Impact of High-school Financial Education: Evidence from a Large-Scale Evaluation in Brazil (Bruhn et al., 2016)

Το παρόν άρθρο, με τίτλο που έχει αποδοθεί στα ελληνικά ως «Ο αντίκτυπος της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στις ανώτατες τάξεις του σχολείου: Ευρήματα από τη Βραζιλία», μελετά τη δυναμική της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που παρέχεται στα πλαίσια του σχολείου στη Βραζιλία.

Συγκεκριμένα, στο άρθρο μελετάται ο αντίκτυπος ενός πλήρους σε περιεχόμενο μαθησιακού προγράμματος χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, που πραγματοποιήθηκε στις ανώτατες σχολικές τάξεις και συγκεκριμένα, σε ένα εύρος 6 πολιτειών, 892 σχολείων, και περίπου 25,000 μαθητών στη Βραζιλία, μέσω ελεγχόμενης δοκιμής σε τυχαίο δείγμα ατόμων. Το πρόγραμμα είχε ως αποτέλεσμα την αύξηση της γνωστικής επάρκειας των μαθητών κατά ένα 25% μίας τυπικής απόκλισης, και επιπλέον, οδήγησε σε αύξηση των προαγωγικών βαθμών από τάξη σε τάξη. Παρ' όλα αυτά, αξίζει να σημειωθεί ότι όσον αφορά τη βραχυπρόθεσμη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των μαθητών, τα αποτελέσματα δεν ήταν ξεκάθαρα.

Πιο συγκεκριμένα, από τη μία πλευρά παρατηρήθηκε σημαντική βελτίωση στις αποταμιευτικές τους συνήθειες και την κατάρτιση προϋπολογισμού, καθώς και άσκηση θετικής επιρροής στους γονείς τους όσον αφορά τη διαχείριση χρηματοοικονομικών ζητημάτων. Από την άλλη πλευρά όμως, παρατηρήθηκε αυξητική τάση στην επιλογή ακριβών πιστωτικών μέσων για την πραγματοποίηση των αγορών τους.

Financial Education and Financial Attitude: Evidence from a high school experiment (Bhattacharya & Gill, 2020)

Στο συγκεκριμένο άρθρο, ο τίτλος του οποίου μεταφράζεται στα ελληνικά ως “Χρηματοοικονομική εκπαίδευση και χρηματοοικονομικές συμπεριφορές: ευρήματα από πείραμα που διεξήχθη στις ανώτατες τάξεις του σχολείου”, παρουσιάζονται τα ευρήματα από ένα πείραμα που διεξήχθη σε μαθητές λυκείου στη νότια Καλιφόρνια. Οι μαθητές παρακολούθησαν 8 ωριαία μαθήματα στα οικονομικά και διερευνήθηκε η βελτίωση ή μη της χρηματοοικονομικής τους συμπεριφοράς. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκε κατά πόσο η διαχείριση του χρήματος και η επένδυση σε χρηματοοικονομικά προϊόντα, οι οποίες αποτέλεσαν ενότητες της διδακτέας ύλης του συγκεκριμένου μαθήματος, είχαν κάποιο αντίκτυπο στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των μαθητών, και αν ο αντίκτυπος αυτός επεκτάθηκε πέρα από το πλαίσιο του μαθήματος. Σύμφωνα με τα ευρήματα του εν λόγω πειράματος, παρατηρήθηκε ότι η διδασκαλία πάνω στην ορθή διαχείριση του χρήματος οδήγησε μεν τους μαθητές να κάνουν πιο συνετές επιλογές όσον αφορά τα οικονομικά τους και να υιοθετήσουν το σκεπτικό της αναβαλλόμενης ευχαρίστησης, από την άλλη πλευρά δε και οι δύο διδακτικές ενότητες που προαναφέρθηκαν οδήγησαν σε αυξημένη ανάληψη κινδύνου. Τέλος, έχοντας υπόψιν τους περιορισμούς του

συγκεκριμένου πειράματος, συμπεραίνεται ότι δεν υπάρχει άμεση συσχέτιση μεταξύ των πιθανών αλλαγών στη συμπεριφορά των μαθητών και στην παρακολούθηση του μαθήματος οικονομικών, **γεγονός το οποίο δείχνει ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση συνεχίζει να υστερεί** όσον αφορά τη μεταλαμπάδευση ορθών χρηματοοικονομικών συμπεριφορών στους μαθητές του λυκείου.

Is school-based financial education effective? Short and long-term impacts on students, parents, and teachers (Friscancho, 2020)

Στο παρόν άρθρο με τίτλο που αποδίδεται στα ελληνικά ως “Είναι αποτελεσματική η χρηματοοικονομική εκπαίδευση που παρέχεται στο πλαίσιο του σχολείου; Οι βραχυπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες συνέπειες στους μαθητές, τους γονείς, και τους καθηγητές”, μελετάται η δυναμική της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που παρέχεται στο πλαίσιο του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη αναδεικνύει την αξιοσημείωτη βελτίωση που παρατηρήθηκε στις χρηματοοικονομικές δεξιότητες των συμμετεχόντων, ως αποτέλεσμα ενός πειράματος ευρείας κλίμακας που έλαβε χώρα σε σχολεία στο Περού. Καινοτόμα δεδομένα που προήλθαν από τον οργανισμό αξιολόγησης πιστοληπτικής ικανότητας (Equifax) συνηγορούν επίσης υπέρ του θετικού αντίκτυπου του πειράματος στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των μαθητών, και όχι μόνο, σε βάθος χρόνου: **συγκεκριμένα, τρία χρόνια μετά, παρατηρήθηκε ότι η πιθανότητα εμφάνισης αρνητικής πιστοληπτικής ικανότητας, λόγω απλήρωτων/εκπρόθεσμων λογαριασμών ή οφειλών στην τράπεζα από πιστωτικές κάρτες ανάμεσα σε μαθητές οι οποίοι έλαβαν σχολική χρηματοοικονομική εκπαίδευση, ήταν αισθητά μειωμένη.**

Αξίζει να σημειωθεί ότι **οι καθηγητές από την άλλη πλευρά, επωφελήθηκαν** επίσης από το πείραμα όσον αφορά το χρηματοοικονομικό εγγραμματισμό, καθώς εμφανίζονται πλέον πιο πρόθυμοι να υιοθετήσουν τη συνήθεια της αποταμίευσης, ειδικά μέσω επίσημων καναλιών. Δύο χρόνια μετά τη διεξαγωγή του πειράματος, έχει παρατηρηθεί επίσης ότι οι καθηγητές έχουν αυξήσει το βαθμό στον οποίο δανείζονται από τις τράπεζες και έχουν μειώσει το ποσοστό των εκπρόθεσμων οφειλών τους, ενώ αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι γονείς των μαθητών αποφεύγουν πλέον τις ακριβές πηγές παροχής πίστωσης.

Πιο αναλυτικά

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει την τάση να αποτελεί αιτία έντονων συζητήσεων τόσο σε ακαδημαϊκά φόρα όσο και σε φόρα πολιτικών. Μετά τη χρηματοπιστωτική κρίση, έχει προωθηθεί εντόνως ως μέσο για την προαγωγή της χρηματοπιστωτικής σταθερότητας.

Η πρόσφατη υγειονομική κρίση έχει φέρει στην επιφάνεια την ευαλωτότητα των νοικοκυριών ανά τον κόσμο, αναδεικνύοντας παράλληλα την επιτακτική ανάγκη για τη χάραξη πολιτικών οι οποίες θα υποστηρίζουν ισχυρά συστήματα κοινωνικής πρόνοιας, και θα προάγουν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και τη χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα. Δεδομένων των υφιστάμενων συνθηκών, οι οποίες υπαγορεύουν ότι οι νέοι άνθρωποι θα έρθουν αναπόφευκτα αντιμέτωποι στο μέλλον με όλο και περισσότερους χρηματοοικονομικούς κινδύνους, αλλά και ολοένα πιο περίπλοκα χρηματοπιστωτικά συστήματα σε σχέση με τις προηγούμενες γενιές, η χρηματοοικονομική εκπαίδευση των νέων πολιτών καθίσταται πλέον βασική προτεραιότητα σε διεθνές επίπεδο (OECD/INFE, 2015; OECD, 2014). Έως το 2017, περισσότερες από 70 χώρες είτε ανέπτυσαν είτε έθεταν σε εφαρμογή εθνικές στρατηγικές για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, η οποία συχνά περιλάμβανε την εισαγωγή χρηματοοικονομικού εκπαιδευτικού υλικού στη διδακτέα σχολική ύλη. (OECD, 2017).

Παρά την ύπαρξη στοιχείων που υποστηρίζουν την ύπαρξη σχέσης μεταξύ του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και του θετικού αντίκτυπου στην οικονομική ευημερία των οικογενειών (Behrman et al., 2012; Lusardi & Mitchell, 2014; Lusardi et al., 2017; Bianchi, 2018; van Rooij et al., 2012), πολλοί άνθρωποι συνεχίζουν να είναι σκεπτικοί σχετικά με τη δυνατότητα των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης να συμβάλουν στη βελτίωση των χρηματοοικονομικών ικανοτήτων των ατόμων. Αν και η αυξανόμενη διαθεσιμότητα πειραματικών σπουδών στο πλαίσιο του σχολείου υποστηρίζει την ύπαρξη έντονου και δυναμικού αντίκτυπου στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά του ατόμου (βλέπε Kaiser & Menkhoff, 2019 για μία μετα-ανάλυση; Frischno 2019 για μία έρευνα στις πειραματικές σπουδές), ωστόσο η ικανότητα αυτών των προγραμμάτων να αποφέρουν μακροπρόθεσμα αποτελέσματα στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά, βρίσκεται ακόμα υπό διερεύνηση. Η αποκτηθείσα γνώση χάνει σταδιακά την αξία της και τα χρηματοπιστωτικά συστήματα αλλάζουν ταχύτητα, γεγονός το οποίο μπορεί να καταστήσει ανώφελα τα αποτελέσματα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μόλις οι μαθητές ενηλικιωθούν και αρχίσουν να λαμβάνουν αποφάσεις χρηματοοικονομικής φύσεως (Willis, 2011). Πρόσφατες έρευνες που διεξήχθησαν στις ΗΠΑ χρησιμοποιούν τις μη πειραματικές αλλαγές στις προδιαγραφές αποφοίτησης, για την ολοκλήρωση μαθημάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και/ή τη διαφοροποίηση μεταξύ των πολιτειών στην εφαρμογή των εν λόγω προδιαγραφών, για την αξιολόγηση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στη συμπεριφορά του ατόμου όσον αφορά την έννοια της πίστωσης και τη συσσώρευση περιουσιακών στοιχείων μετά την αποφοίτηση από το σχολείο. Οι περισσότερες από αυτές τις έρευνες αναγνωρίζουν το θετικό αντίκτυπο της χρηματοοικονομικής μόρφωσης στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά, **ωστόσο μέχρι στιγμής καμία πειραματική μελέτη δεν έχει ακολουθήσει την πορεία των μαθητών σε βάθος**

χρόνου, με σκοπό τη διερεύνηση των μακροπρόθεσμων επιρροών της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα άτομα αυτά.

Το εξεταζόμενο άρθρο είναι ιδιαίτερα επίκαιρο, καθώς συμβάλλει στη σημαντική συζήτηση για την αποτελεσματικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Χρησιμοποιώντας την πειραματική διαφοροποίηση στην παράδοση υποχρεωτικών μαθημάτων χρηματοοικονομικών γνώσεων στο Περού, η μελέτη μετρά το βραχυπρόθεσμο και το μακροπρόθεσμο αντίκτυπο της παροχής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου, στις χρηματοοικονομικές δεξιότητες και τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των μαθητών του λυκείου. Πιο συγκεκριμένα, εστιάζει στους άμεσους συμμετέχοντες του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού προγράμματος, και μετράει τον αντίκτυπό του επιπλέον, και στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των γονέων και των καθηγητών. Πρόκειται για μία σημαντική, καινοτόμα συμβολή, καθώς τα αποτελέσματα της μελέτης μπορεί να οδηγήσουν σε αύξηση της εκτιμώμενης αποτελεσματικότητας των προαναφερθέντων προγραμμάτων.

Το άρθρο βασίζεται σε δεδομένα από μία μεγάλης κλίμακας τυχαία ελεγχόμενη δοκιμή (RCT), η οποία διενεργήθηκε σε 300 δημόσια σχολεία, και συγκεκριμένα στους μαθητές των τάξεων 9 έως 11 (λύκειο). Η εφαρμογή του προγράμματος έγινε κατά τυχαίο τρόπο σε σχολικό επίπεδο και περιλάμβανε την παράδοση μαθημάτων χρηματοοικονομικών γνώσεων κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας, για το χρονικό διάστημα από τον Αύγουστο έως το Δεκέμβριο του 2016. Τη διδασκαλία των μαθημάτων ανέλαβαν οι δάσκαλοι του σχολείου, οι οποίοι είχαν προηγουμένως λάβει εκπαίδευση πάνω στο αντικείμενο. Ως αποτέλεσμα, οι καθηγητές αξιολογήθηκαν άμεσα, μέσω της εκπαίδευσης που έλαβαν, αλλά και έμμεσα, μέσω των μαθημάτων που παρέδωσαν οι ίδιοι. Οι γονείς ή οι κηδεμόνες δεν αποτέλεσαν αντικείμενο ενδιαφέροντος στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας, είναι πιθανό όμως να ήρθαν σε επαφή με το εκπαιδευτικό περιεχόμενο είτε μέσω της μελέτης των παιδιών τους, είτε μέσω της αλληλεπίδρασης με τα παιδιά τους.

Η μέτρηση του αντίκτυπου του προγράμματος πραγματοποιήθηκε μέσω της αξιολόγησης δεδομένων από δημοσκόπηση, αλλά και από διοικητικές πηγές. Οι μαθητές που ανήκαν στις ομάδες στις οποίες έγινε η εφαρμογή και ο έλεγχος της εφαρμογής του προγράμματος, εξετάστηκαν όσον αφορά τις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις και συμμετείχαν σε δημοσκόπηση πριν και μετά την παράδοση των μαθημάτων. Τα δεδομένα της δημοσκόπησης και τις δύο φορές περιλάμβαναν ερωτήσεις σχετικές με στοιχεία του χαρακτήρα των μαθητών, τα οποία συνδέονταν με τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά, αλλά και ερωτήσεις που σχετίζονταν με τις καταναλωτικές και αποταμιευτικές συνήθειές τους. Το περιεχόμενο του τεστ διέφερε ανάλογα με τη σχολική τάξη και με βάση τη διδακτέα ύλη. Πιο συγκεκριμένα, στην ένατη τάξη το τεστ περιλάμβανε ερωτήσεις, για παράδειγμα πάνω στις διαφορές μεταξύ των αναγκών και των διαθέσιμων πόρων, και τον προϋπολογισμό. Στη δέκατη

τάξη, οι ερωτήσεις ήταν σχετικές με τα χρηματοοικονομικά προϊόντα και τις χρηματοοικονομικές υπηρεσίες, καθώς και τις μακροπρόθεσμες επιλογές, ενώ στην ενδέκατη τάξη, οι ερωτήσεις αφορούσαν τη σημασία της υπευθυνότητας των καταναλωτών χρηματοοικονομικών προϊόντων, και την πρόσβαση σε πληροφορίες για τις αγορές χρήματος.

Οι καθηγητές των σχολείων που έλαβαν μέρος στην έρευνα υπεβλήθησαν σε ένα τεστ χρηματοοικονομικών γνώσεων και συμμετείχαν σε μία έρευνα, η οποία περιλάμβανε ερωτήσεις σχετικές με τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά. Επίσης, να σημειωθεί ότι υπήρχε πρόσβαση στους μέσους όρους της βαθμολογίας των μαθητών κατά τη διάρκεια τριών συνεχόμενων ετών, από το 2015 μέχρι το 2017. Ως επί το πλείστον, συλλέχθηκαν πληροφορίες από τον αρμόδιο οργανισμό σχετικά με την πιστοληπτική ικανότητα και τις εκπρόθεσμες οφειλές των γονέων, των μαθητών, και των καθηγητών, για το χρονικό διάστημα από το Δεκέμβριο του 2017 έως τον Ιούνιο του 2019.

The effects of High-school Personal Financial Education Policies on Financial Behavior (Urban et al., 2018)

Στο άρθρο αυτό με τίτλο στα ελληνικά " Ο αντίκτυπος των εκπαιδευτικών πολιτικών όσον αφορά τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των μαθητών" μελετάται η περίπτωση των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής, στις οποίες αυξάνεται ολοένα ο αριθμός των λυκείων που θέτουν ως προαπαιτούμενο της αποφοίτησης από το σχολείο την ολοκλήρωση κάποιου μαθησιακού προγράμματος πάνω στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να εκτιμήσει τα αποτελέσματα της υποχρεωτικής παρακολούθησης του μαθήματος χρησιμοποιώντας ως κριτήριο το πιστωτικό ιστορικό που έχουν καταγράψει στη μετέπειτα ενήλικη ζωή τους νέοι άνθρωποι ηλικίας 18 έως 21 ετών, οι οποίοι μόλις έχουν ξεκινήσει να αποκτούν την οικονομική τους ανεξαρτησία. **Σύμφωνα με τα ευρήματα της μελέτης, παρατηρείται ότι η παρακολούθηση του μαθήματος χρηματοοικονομικών συνδέεται με τη μείωση της πιθανότητας αδυναμίας πληρωμής χρεών και την ύπαρξη θετικής πιστοληπτικής ικανότητας στους νέους ανθρώπους.** Ωστόσο, το συγκεκριμένο εύρημα αποκρύπτει το σημαντικό γεγονός της ύπαρξης ανομοιογένειας σε πολιτειακό επίπεδο. Τέλος, η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η ύπαρξη ικανοποιητικής χρηματοδότησης για την προετοιμασία των καθηγητών ενδέχεται να αποτελέσει το κλειδί για την επιτυχία των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

The Impact of High-school Education on Financial Knowledge and Choices: Evidence from a Randomized Trial in Spain (Bover, Hospido & Villanueva, 2018)

Στο άρθρο αυτό με τίτλο, ο οποίος μεταφράζεται στα ελληνικά ως “ Ο αντίκτυπος της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε ανώτατο σχολικό επίπεδο στις χρηματοοικονομικές γνώσεις και αποφάσεις των ατόμων: ευρήματα από έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε τυχαίο δείγμα μαθητών στην Ισπανία” μελετάται πώς ένα μαθησιακό πρόγραμμα πάνω στην προσωπική χρηματοοικονομική συνολικής διάρκειας 10 ωρών, που έλαβε χώρα στο πλαίσιο της υποχρεωτικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μπορεί να επηρεάσει τη μελλοντική εξέλιξη των μαθητών μέσα σε ένα χρονικό διάστημα μόλις τριών μηνών. Η ύλη του μαθήματος κάλυπτε έννοιες όπως ο προϋπολογισμός, η σχέση του πελάτη με την τράπεζα, οι επιλογές αποταμίευσης, αλλά και η σημασία της επίγνωσης των πιθανών εξελίξεων που μπορεί να ακολουθήσουν στο μέλλον. Για την εξαγωγή αξιόπιστων εκτιμήσεων, πραγματοποιήθηκε ένα πείραμα πεδίου σε τυχαίο δείγμα, στο πλαίσιο του οποίου 3,000 μαθητές της ένατης τάξης από 78 σχολεία της Ισπανίας έλαβαν χρηματοοικονομική εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Μετά την ολοκλήρωση των μαθημάτων, η απόδοση των μαθητών σε τυποποιημένα τεστ χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης αυξήθηκε κατά 16% εντός μίας τυπικής απόκλισης, και αποδείχθηκε ότι μαθητές οι οποίοι είχαν λάβει χρηματοοικονομική εκπαίδευση είχαν αυξημένες πιθανότητες να ασχοληθούν με χρηματοοικονομικά ζητήματα στο σπίτι τους, και επίσης χαρακτηρίζονταν από μεγαλύτερη υπομονή όταν επρόκειτο για τη λήψη αποφάσεων που σχετιζόνταν με την αποταμίευση. Τρεις μήνες μετά το πέρας των μαθημάτων ανατέθηκε στους μαθητές μία εργασία πάνω στην αποταμίευση, η οποία περιλάμβανε και κίνητρα, η οποία έδειξε ότι οι μαθητές που είχαν παρακολουθήσει τα μαθήματα παρουσίαζαν μεγαλύτερη υπομονή όσον αφορά τις επιλογές τους σχετικά με τα επιτόκια και τις αποδόσεις, σε σχέση με μία ομάδα μαθητών της 10^{ης} τάξης (λύκειο) που δεν είχε λάβει χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Η καλύτερη απόδοση των μαθητών που είχαν παρακολουθήσει τα μαθήματα προσωπικής χρηματοοικονομικής στα τεστ χρηματοοικονομικών γνώσεων, καθώς και το αυξημένο ποσοστό υπομονής που χαρακτήριζε τις επιλογές τους στο πλαίσιο της εργασίας για την αποταμίευση, είναι στοιχεία στατιστικά σημαντικά ειδικότερα σε στρώματα μαθητών με λιγότερο προνομιούχο οικογενειακό υπόβαθρο.

Financial Education and Student Financial Literacy: A cross-country Analysis using PISA 2012 Data (Cordero et al., The Social Science Journal, 2020)

Σε ένα πολύ ενδιαφέρον άρθρο που δημοσιεύτηκε το 2020, με τίτλο στα ελληνικά “ Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση και ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός των μαθητών: Διεξαγωγή έρευνας σε όλη την επικράτεια με αξιοποίηση των δεδομένων της PISA 2012” οι Cordero, Jose Manuel et al. διερευνούν την πιθανή συμβολή της διδασκαλίας βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών στο πλαίσιο του σχολείου, στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να εφαρμόσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες

που έχουν μάθει, σε πραγματικές καταστάσεις στη ζωή τους, οι οποίες σχετίζονται με χρηματοοικονομικά ζητήματα, αλλά και τη λήψη αποφάσεων. Η διερεύνηση πραγματοποιείται μέσω του εργαλείου της τυποποιημένης αξιολόγησης για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Πιο συγκεκριμένα, οι συγγραφείς του άρθρου αξιοποίησαν το πλούσιο υλικό για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό από την PISA 2012, το οποίο περιλάμβανε συγκριτικά δεδομένα για τις χώρες που συμμετείχαν. Η εμπειρική ανάλυση που ακολουθείται βασίζεται σε μία πολύ-παραγοντική γραμμική παλινδρόμηση, στην οποία συμπεριλαμβάνονται συγκεκριμένα πάγια αποτελέσματα ανά χώρα. Τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση συνδέεται σε σημαντικό βαθμό με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των μαθητών, ανεξάρτητα από την εκάστοτε στρατηγική που εφαρμόζεται για τη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών εννοιών. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι η επιρροή που ασκεί ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός στους μαθητές συγκριτικά με άλλους παράγοντες, τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου, **είναι ελάχιστη**. Επίσης, άλλο σημαντικό εύρημα της μελέτης είναι το γεγονός ότι μαθητές οι οποίοι διδάσκονται από ειδικούς στο χώρο, στο πλαίσιο ιδιωτικών ιδρυμάτων και μη κυβερνητικών οργανώσεων, τείνουν να έχουν καλύτερα αποτελέσματα σε σχέση με μαθητές που λαμβάνουν χρηματοοικονομική εκπαίδευση από τους καθηγητές του σχολείου.

Financial Education and the Debt Behavior of the Young (Brown et al., 2016)

Στο άρθρο αυτό με τίτλο ο οποίος αποδίδεται στα ελληνικά ως " Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση και η συμπεριφορά των νέων ανθρώπων όσον αφορά τη διαχείριση του χρέους", μελετάται το φαινόμενο της δυσανάλογα μεγάλης προσφυγής των νέων Αμερικανών στο δανεισμό, σε σχέση με τις πολύ περιορισμένες γνώσεις που διαθέτουν όσον αφορά το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Μελετάται λοιπόν ο αντίκτυπος της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στη διαχείριση των δανείων και του χρέους κατά την περίοδο της πρώιμης ενηλικίωσης, πάνω σε ένα ιδιαίτερα μεγάλο και αντιπροσωπευτικό δείγμα νέων Αμερικανών πολιτών. Η ποικιλομορφία που παρατηρείται μεταξύ των ατόμων όσον αφορά τη λήψη χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης οφείλεται στις αλλαγές των απαιτήσεων ανά πολιτεία για τη λήψη σχολικού απολυτηρίου. Μέσω μίας ευέλικτης προσέγγισης μελέτης γεγονότος, προκύπτουν ευρήματα, **τα οποία δείχνουν ότι τόσο η μελέτη των μαθηματικών, όσο και η λήψη εκπαίδευσης πάνω σε χρηματοοικονομικές έννοιες, οδηγούν, σε μεγάλο βαθμό, στη μείωση της εξάρτησης των νέων από τα δάνεια εκτός του φοιτητικού πλαισίου, και επιπλέον, συσχετίζονται με μεγαλύτερες πιθανότητες αποπληρωμής των δανειακών υποχρεώσεων**. Σε αντίθεση, η λήψη εκπαίδευσης σε οικονομικές έννοιες, έχει παρατηρηθεί ότι αυξάνει την πιθανότητα

συσσώρευσης σημαντικών δανειακών επιβαρύνσεων και την αντιμετώπιση δυσκολιών όσον αφορά την αποπληρωμή τους.

Does Financial Education Impact Financial Literacy and Financial Behavior, and if so, When? (Kaiser & Menkhoff, 2017)

Σε ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον άρθρο με ελληνική απόδοση “ Έχει η χρηματοοικονομική εκπαίδευση αντίκτυπο στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά, και αν ναι, πότε και πού γίνεται αντιληπτός;”, στο οποίο χρησιμοποιείται η μεθοδολογία της μετα-ανάλυσης, η οποία περιλαμβάνει 126 μελέτες αξιολόγησης, παρατηρείται ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει σημαντικό αντίκτυπο στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά, και σε ακόμα μεγαλύτερο βαθμό, στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα παρατηρούνται επίσης σε μικρότερο δείγμα ατόμων που συμμετείχαν σε τυχαία πειράματα (RCTs). Παρ’ όλα αυτά, ο αντίκτυπος της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης παρουσιάζει ανομοιογένεια ανάλογα με τη διαφορά στο εισοδηματικό επίπεδο: πιο συγκεκριμένα, φέρεται να αποφέρει περισσότερα θετικά αποτελέσματα σε άτομα με χαμηλό εισόδημα, και γενικότερα, σε οικονομίες χαμηλού και μικρομεσαίου εισοδήματος. Επίσης, να σημειωθεί ότι η λήψη χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης δε φέρεται να έχει αισθητά θετικό αντίκτυπο όσον αφορά συγκεκριμένες χρηματοοικονομικές αποφάσεις που σχετίζονται για παράδειγμα με τη διαχείριση του χρέους. Εξάγεται επομένως το συμπέρασμα ότι η επιτυχία της παρέμβασης εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από την αύξηση της έντασης της εκπαίδευσης, αλλά και από την παροχή της κατάλληλης χρονικής στιγμής.

Κεφάλαιο 4

Τι είναι η PISA και τα διεθνή ευρήματα

Τι είναι η PISA;

“Ποιες είναι οι απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχουν οι πολίτες των χωρών, και ειδικότερα οι νέοι άνθρωποι;” Ως απάντηση σε αυτή την πολύ σημαντική ερώτηση, αλλά και λόγω της αναγκαιότητας για ύπαρξη συγκρίσιμων στοιχείων σε διεθνές επίπεδο όσον αφορά την επίδοση των μαθητών σε μαθησιακά πεδία κορμού, ο Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη (ΟΟΣΑ) παρουσίασε το 2000 το Διεθνές Πρόγραμμα για την Αξιολόγηση των Μαθητών (Programme for the International Student Assessment).

Πιο αναλυτικά, η PISA είναι μία αξιολόγηση που πραγματοποιείται κάθε τρία έτη, στην οποία συμμετέχουν μαθητές από όλο τον κόσμο, ηλικίας 15 χρονών, και η οποία

εξετάζει το βαθμό στον οποίο οι μαθητές διεθνώς έχουν αποκτήσει τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες ώστε να συμμετέχουν πλήρως στην κοινωνική και οικονομική ζωή της χώρας τους. Οι αξιολογήσεις της PISA περιλαμβάνουν ενότητες που καλύπτουν τα μαθησιακά πεδία της **κατανόησης κειμένου, των μαθηματικών, και των φυσικών επιστημών**, και ενότητες που καλύπτουν πιο καινοτόμα μαθησιακά πεδία, όπως ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός (2012), η ανάπτυξη της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων σε ατομικό επίπεδο (2012) αλλά και σε ομαδικό (2015), η καλλιέργεια ικανοτήτων απαραίτητων σε παγκόσμιο επίπεδο (2018) και η εξέλιξη της δημιουργικής σκέψης (2021).

Ο σκοπός των αξιολογήσεων αυτών δεν είναι να ελεγχθεί κατά πόσο οι μαθητές οι οποίοι έχουν σχεδόν ολοκληρώσει την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση, μπορούν απλώς να αναπαράγουν όσα έχουν μάθει κατά τη διάρκεια των σχολικών ετών. Στόχος είναι να διερευνηθεί κατά πόσο μπορούν οι νέοι άνθρωποι να εξάγουν συμπεράσματα από την ύλη που έχουν διδαχθεί, και να εφαρμόσουν τη συγκεκριμένη γνώση σε συνθήκες μη οικείες σε αυτούς, τόσο εντός όσο και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Η προσέγγιση αυτή αντικατοπτρίζει το γεγονός ότι η σύγχρονη κοινωνία ανταμείβει όλο και περισσότερα τα άτομα, τα οποία όχι μόνο κατέχουν σημαντικές γνώσεις, αλλά κυρίως έχουν την ικανότητα να τις αξιοποιήσουν και να τις χρησιμοποιήσουν σωστά.

Τι καθιστά την PISA μοναδική;

Η PISA θεωρείται μοναδική, λόγω:

- **Της προσήλωσής της στην πολιτική της**, σύμφωνα με την οποία γίνεται συσχέτιση των δεδομένων της σχολικής επίδοσης των μαθητών με δεδομένα που αναφέρονται στο ιστορικό τους και τη στάση τους προς τη μάθηση, αλλά και με παράγοντες που ενδεχομένως να επηρεάζουν τη διαδικασία της μάθησης, εντός αλλά και εκτός σχολείου. Μέσω αυτής της μεθόδου, η PISA έχει τη δυνατότητα να εντοπίσει πιθανές διαφορές στην επίδοση των μαθητών και να διακρίνει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που συναντώνται στους μαθητές, τα σχολεία, και τα εκπαιδευτικά συστήματα τα οποία παρουσιάζουν βελτιωμένη επίδοση.
- **Της πρωτοποριακής ιδέας περί “αλφαριθμητισμού”**, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα των μαθητών να μπορούν να εφαρμόσουν τη γνώση και τις δεξιότητες που έχουν αποκτήσει σε συγκεκριμένες καταστάσεις, και να μπορούν να αναλύουν και να επικοινωνούν αποτελεσματικά, προκειμένου να ερμηνεύουν και να επιλύουν ενδεχόμενα προβλήματα με τα οποία θα έρχονται αντιμέτωποι στο μέλλον.

- **Της σχέσης της με τη δια βίου μάθηση**, καθώς η PISA ζητάει από τους μαθητές να αναφερθούν στα κίνητρα που τους ωθούν στη μάθηση, την πεποίθηση που έχουν για τον εαυτό τους, αλλά και τις μαθησιακές τακτικές που ακολουθούν.
- **Του τακτικού της χαρακτήρα**, καθώς προσφέρει τη δυνατότητα στις συμμετέχουσες χώρες να ελέγχουν την πρόοδό τους όσον αφορά την εκπλήρωση σημαντικών στόχων στην εκπαίδευση.
- **Του εύρους των χωρών που καλύπτει**, καθώς στην PISA 2018 συμμετείχαν και οι 37 χώρες του ΟΟΣΑ στο σύνολό τους, καθώς και 42 χώρες-εταίροι.

ΠΟΙΕΣ ΧΩΡΕΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΕΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΝ ΣΤΗΝ PISA;

Πολλές χώρες έχουν υιοθετήσει το πρόγραμμα PISA ως εργαλείο για την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών. Να σημειωθεί ότι στην πρώτη αξιολόγηση συμμετείχαν 43 χώρες και οικονομίες (32 το 2000 και 11 το 2002), στη δεύτερη αξιολόγηση συμμετείχαν 41 χώρες (2003), ενώ στην τρίτη αξιολόγηση ο αριθμός τους αυξήθηκε στις 57 (2006). Ακολούθησε η τέταρτη αξιολόγηση, με 75 συμμετοχές (65 το 2009 και 10 το 2010), η πέμπτη με 65 (2012), και η έκτη, με 72 (2015). Το 2018, ο αριθμός των χωρών που συμμετείχαν στην αξιολόγηση της PISA άγγιξε τις 79.

Τι ακριβώς αξιολογεί η PISA;

Κάθε φορά που πραγματοποιείται ένας κύκλος αξιολογήσεων της PISA, δίνεται έμφαση σε ένα συγκεκριμένο μαθησιακό αντικείμενο, στο οποίο και αφιερώνεται σχεδόν ο μισός χρόνος της αξιολόγησης. Το μαθησιακό πεδίο στο οποίο εστίασε η PISA 2018, αλλά αντίστοιχα και η PISA 2000 και 2009, ήταν η κατανόηση κειμένου. Το 2003 και το 2012, δόθηκε ιδιαίτερα έμφαση στα μαθηματικά, ενώ το 2006 και το 2015 πρωταγωνιστικό ρόλο είχαν οι φυσικές επιστήμες. Μέσω της εναλλαγής των μαθησιακών αντικειμένων στα οποία δίνεται ιδιαίτερη προσοχή σε κάθε αξιολόγηση, είναι δυνατή η ανάλυση και η εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με την πρόοδο που έχει σημειωθεί σε κάθε ένα από αυτά ξεχωριστά. Τα συμπεράσματα της ανάλυσης παρουσιάζονται κάθε εννέα χρόνια. Ως επί το πλείστον, κάθε τρία χρόνια είναι διαθέσιμα τα αποτελέσματα μίας επιπλέον ανάλυσης, στην οποία παρουσιάζονται οι τάσεις που καταγράφονται σε κάθε μαθησιακό πεδίο.

Η PISA και ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός

Σε αυτό το σημείο, αξίζει να αναφερθεί ότι η αξιολόγηση της PISA εξελίσσεται με βάση τις απαιτήσεις της εποχής, εισάγοντας συνεχώς νέα μαθησιακά αντικείμενα προς αξιολόγηση, προκειμένου να ελέγχεται κατά πόσο οι νέοι άνθρωποι διαθέτουν τις απαιτούμενες δεξιότητες για την ένταξή τους στη σύγχρονη κοινωνία. Σε αυτό το πλαίσιο, λόγω της αστάθειας του οικονομικού περιβάλλοντος και της επιτακτικής ανάγκης ύπαρξης συγκριτικών δεδομένων πάνω στην επίδοση των εφήβων στα χρηματοοικονομικά, το 2012 ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός εισήχθη στην αξιολόγηση της PISA ως προαιρετικά εξεταζόμενη ενότητα. Στη συνέχεια, συμπεριλήφθηκε στην PISA 2015 και 2018 αντίστοιχα, υπό το ίδιο καθεστώς. Ο σκοπός της αξιολόγησης του συγκεκριμένου αντικείμενου ήταν η αξιοποίηση των ευρημάτων από τους κυβερνητικούς ιθύνοντες, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους ερευνητές, για τη χάραξη στρατηγικής όσον αφορά τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, τα διαθέσιμα δεδομένα αποτέλεσαν πολύτιμα εργαλεία για τον καθορισμό προτεραιοτήτων, και τη συνεπακόλουθη σχεδίαση και ένταξη των κατάλληλων προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολείο. Ως επί το πλείστον, μέσω αυτής της διαδικασίας κατέστη δυνατός και ο έλεγχος της προόδου των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, στο χρονικό διάστημα που μεσολάβησε μεταξύ των αξιολογήσεων.

Αξίζει να σημειωθεί ότι, παρά το γεγονός ότι αρκετές χώρες είχαν ήδη πραγματοποιήσει έρευνες εθνικής εμβέλειας για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στον ενήλικο πληθυσμό, δεν υπήρχε σημαντικός όγκος διαθέσιμων συγκριτικών δεδομένων όσον αφορά το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των μαθητών κάτω των 18 ετών. Επρόκειτο για πολύ σημαντική παράλειψη, καθώς οι κυβερνητικοί ιθύνοντες και τα υπόλοιπα ενδιαφερόμενα μέρη οφείλουν να έχουν επίγνωση των ικανοτήτων των νέων ανθρώπων όσον αφορά την αντιμετώπιση σύνθετων χρηματοοικονομικών ζητημάτων, και κατά συνέπεια, της ετοιμότητάς τους να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις ενός συνεχώς μεταβαλλόμενου οικονομικού περιβάλλοντος.

Το τμήμα της PISA το οποίο είναι αφιερωμένο στην αξιολόγηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού περιλαμβάνει συγκεκριμένες ενότητες, οι οποίες ελέγχουν τις γνώσεις των μαθητών πάνω σε σημαντικά χρηματοοικονομικά θέματα, με ρεαλιστικά παραδείγματα από την καθημερινή ζωή. Συγκεκριμένα, οι ενότητες που περιλαμβάνει είναι οι εξής: **το χρήμα και οι χρηματικές συναλλαγές, ο οικονομικός σχεδιασμός και η οικονομική διαχείριση, η σχέση ρίσκου και ανταμοιβής, και η κατανόηση του γενικότερου οικονομικού περιβάλλοντος.**

Η πρώτη ενότητα (το χρήμα και οι χρηματικές συναλλαγές) εξετάζει ένα ευρύ φάσμα χρηματοοικονομικών εννοιών και θεμάτων, από τις καθημερινές πληρωμές,

τα καθημερινά έξοδα και τη σχέση ποιότητας-τιμής μέχρι τις πιστωτικές κάρτες, τις επιταγές, και τους τραπεζικούς λογαριασμούς, αλλά και την έννοια του νομίσματος.

Η δεύτερη ενότητα (οικονομικός σχεδιασμός και διαχείριση) εστιάζει, όπως αναφέρει ο τίτλος, στον οικονομικό προγραμματισμό και την ικανότητα ορθής οικονομικής διαχείρισης των εισοδημάτων και των περιουσιακών στοιχείων, τόσο σε βραχυπρόθεσμο όσο και σε μακροπρόθεσμα ορίζοντα.

Η τρίτη ενότητα (σχέση ρίσκου και ανταμοιβής) δίνει έμφαση στη σημασία της αντιμετώπισης και της προστασίας από ενδεχόμενους κινδύνους, καθώς και την προοπτική απόκτησης αλλά και απώλειας περιουσίας. Αξίζει να σημειωθεί σε αυτό το σημείο ότι υπάρχουν δύο είδη χρηματοοικονομικών κινδύνων: ο πρώτος σχετίζεται με τα επαναλαμβανόμενα έξοδα, τα οποία οδηγούν τελικά στην καταστροφή, καθώς το άτομο δεν μπορεί να ανταπεξέλθει στην κάλυψή τους, και ο δεύτερος κίνδυνος σχετίζεται με τα χρηματοοικονομικά προϊόντα.

Στην τέταρτη ενότητα (κατανόηση του γενικότερου οικονομικού περιβάλλοντος) καλύπτονται διάφορες πτυχές της οικονομικής ζωής ενός ατόμου, όπως η σημασία της επίγνωσης του καταναλωτή όσον αφορά τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του στη χρηματοπιστωτική αγορά και στο γενικότερο οικονομικό περιβάλλον, καθώς και οι συνέπειες που συνεπάγεται ένα χρηματοοικονομικό συμβόλαιο. Επίσης, εξετάζεται η κατανόηση των γενικότερων οικονομικών συνθηκών και η επίπτωση των δημόσιων πολιτικών, π.χ. στο ύψος των επιτοκίων, τον πληθωρισμό, τη φορολογία, ή τη λήψη κρατικών επιδομάτων.

Κατόπιν κάθε αξιολόγησης, η PISA δημοσιεύει δείγματα ερωτήσεων από τις ενότητες που εξετάζονται στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (OECD, 2012). Στην παρούσα εργασία, έχει συμπεριληφθεί ένα δείγμα ερωτήσεων από την PISA 2012, το οποίο όμως, χάριν εξοικονόμησης χώρου, παρατίθεται στο παράρτημα 2.

Αποτελέσματα Αξιολόγησης PISA 2012 στο Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό

Οι μαθητές και η σχέση τους με το χρήμα: Απαραίτητες χρηματοοικονομικές δεξιότητες για τον 21^ο αιώνα ([OECD, 2014](#))

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει, τα χρηματοοικονομικά αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της καθημερινής ζωής πολλών εφήβων, καθώς ήδη από την ηλικία των δεκαπέντε χρονών συνηθίζουν να χρησιμοποιούν διάφορες χρηματοοικονομικές υπηρεσίες, όπως τραπεζικούς λογαριασμούς, οι οποίοι παρέχουν τη δυνατότητα διαδικτυακών πληρωμών. Επίσης, όσο πλησιάζουν προς το τέλος της υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης, οι μαθητές υποχρεώνονται να κάνουν σύνθετες χρηματοοικονομικές επιλογές και να αντιμετωπίσουν ποικίλες προκλήσεις.

Στο πλαίσιο αυτό, ο ΟΟΣΑ ενέταξε το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στο πρόγραμμα αξιολόγησης της PISA το 2012, με σκοπό την καταγραφή των χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων των μαθητών ηλικίας 15 ετών.

Στην παρούσα δημοσίευση του ΟΟΣΑ που αναφέραμε και αναλύουμε, καταγράφονται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης της PISA 2012 για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, στην οποία συμμετείχαν μαθητές από **13 χώρες του ΟΟΣΑ** (Αυστραλία, Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, Δημοκρατία της Τσεχίας, Εσθονία, Γαλλία, Ισραήλ, Ιταλία, Νέα Ζηλανδία, Πολωνία, Δημοκρατία της Σλοβακίας, Σλοβενία, Ισπανία, και Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής), καθώς και από **5 χώρες-εταίρους** (Κολομβία, Κροατία, Λετονία, Ρωσική Ομοσπονδία, και Σαγκάη-Κίνα), οι οποίες συνθέτουν το 40% του παγκόσμιου ΑΕΠ.

Η Σαγκάη-Κίνα καταγράφει τον υψηλότερο μέσο όρο στα αποτελέσματα για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ακολουθούμενη από τη Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, την Εσθονία, την Αυστραλία, τη Νέα Ζηλανδία, τη Δημοκρατία της Τσεχίας, και την Πολωνία. Να σημειωθεί ότι κατά μέσο όρο οι χώρες αυτές κατέγραψαν βαθμολογία υψηλότερη από το μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ.

Επίσης, σημειώνεται μεγάλη διαφορά μεταξύ των χωρών με την υψηλότερη βαθμολογία και των χωρών με τη χαμηλότερη βαθμολογία. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό της διακύμανσης στο μέσο όρο της βαθμολογίας των χωρών, της τάξεως του 16%, μπορεί να αποδοθεί στο κατά κεφαλήν ΑΕΠ των χωρών.

Μόλις ένας στους δέκα μαθητές από τις χώρες του ΟΟΣΑ μπόρεσε να απαντήσει στις πιο δύσκολες ερωτήσεις της αξιολόγησης της PISA του 2012.

Ωστόσο, οι μαθητές έχουν την ικανότητα να κατανοήσουν χρηματοοικονομικά προϊόντα, τα οποία περιλαμβάνουν επιπλέον χρεώσεις συναλλαγών, όπως και να υπολογίσουν το υπόλοιπο ενός λογαριασμού, λαμβάνοντας παράλληλα υπόψη τις χρεώσεις των τραπεζικών εμβασμάτων, και επιπλέον, δείχνουν να κατανοούν το γενικότερο χρηματοοικονομικό περιβάλλον, όπως για παράδειγμα το τι συνεπάγεται η φορολογική κλίμακα για κάθε εισοδηματική τάξη πολίτη. Ωστόσο, το 15% των μαθητών κατά μέσο όρο, έχει λάβει βαθμολογία κάτω από τη βάση στην αξιολόγηση της PISA για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Στην καλύτερη περίπτωση, οι συγκεκριμένοι μαθητές μπορούν να διακρίνουν μεταξύ αναγκών και επιθυμιών, να λάβουν απλές αποφάσεις που σχετίζονται με τα καθημερινά τους έξοδα, να κατανοήσουν τη χρησιμότητα των παραστατικών συναλλαγών (π.χ. των τιμολογίων), και να κάνουν βασικούς αριθμητικούς υπολογισμούς (πρόσθεση, αφαίρεση, ή πολλαπλασιασμό), οι οποίοι είναι απαραίτητοι στην καθημερινή ζωή.

Αξίζει να σημειωθεί ότι μαθητές που προέρχονται από χώρες οι οποίες γενικά έχουν καλή επίδοση στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, όπως η Αυστραλία, η Δημοκρατία της Τσεχίας, η Εσθονία, η Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, και η Νέα Ζηλανδία, επιτυγχάνουν κατά μέσο όρο υψηλή βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, γεγονός το οποίο ωστόσο δεν προμηνύεται από την επίδοσή τους στα μαθηματικά και την κατανόηση κειμένου.

Εν αντιθέσει, στη Γαλλία, την Ιταλία, και τη Σλοβενία, η επίδοση των μαθητών στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό κατά μέσο όρο βρίσκεται σε χαμηλό επίπεδο, αν συγκριθεί με την επίδοση των μαθητών από τις υπόλοιπες συμμετέχουσες χώρες που έχουν παρόμοια επίδοση στα μαθηματικά και την κατανόηση κειμένου. Εξάγεται επομένως το συμπέρασμα ότι, ενώ υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ των χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων και της θετικής επίδοσης στα μαθηματικά και την κατανόηση κειμένου, η πολύ υψηλή επίδοση στα συγκεκριμένα μαθησιακά πεδία δεν αντιστοιχεί απαραίτητα σε υψηλά επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Μεταξύ των 13 χωρών του ΟΟΣΑ που συμμετείχαν στην αξιολόγηση της PISA, η διαφορά που σημειώθηκε μεταξύ του 10% των μαθητών με τα υψηλότερα αποτελέσματα και του 10% με τα χαμηλότερα αποτελέσματα, είναι ιδιαίτερα υψηλή και αντιστοιχεί σε 247 μονάδες.

Άλλο ενδιαφέρον στοιχείο το οποίο προκύπτει από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης είναι ότι στις χώρες του ΟΟΣΑ μαθητές με προνομιούχο κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο πέτυχαν, κατά μέσο όρο, βαθμολογία υψηλότερη κατά 41 μονάδες, σε σχέση με μαθητές με λιγότερο προνομιούχο υπόβαθρο.

Σε αυτό το σημείο, είναι σημαντικό να γίνει αναφορά στο γεγονός ότι η Εσθονία αποτελεί τη μόνη χώρα που συμμετείχε στην αξιολόγηση που συνδυάζει επίδοση μεγαλύτερη του μέσου όρου στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και αδύναμη συσχέτιση, σε σχέση με τις άλλες χώρες, μεταξύ του κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου και του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Επίσης, στις χώρες του ΟΟΣΑ παρατηρείται ότι οι μετανάστες έχουν ελαφρώς πιο μειωμένη επίδοση στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό σε σχέση με τους μη μετανάστες, αν και έχουν παρόμοιο κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο, μιλούν την ίδια γλώσσα στο σπίτι τους, και έχουν παρόμοια επίδοση στα μαθηματικά και την κατανόηση κειμένου. Το κενό αυτό στην επίδοση μεταξύ των δύο ομάδων μαθητών αυξάνεται, σε σχέση με το μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ, στη Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, την Εσθονία, τη Γαλλία, τη Σλοβενία, και την Ισπανία.

Στην ηλικία των 15 ετών στην οποία πραγματοποιείται η αξιολόγηση δεν παρατηρείται ιδιαίτερα μεγάλο χάσμα μεταξύ των δύο φύλων, σε αντίθεση με τους ενήλικους πληθυσμούς.

Με εξαίρεση την Ιταλία, στις υπόλοιπες συμμετέχουσες χώρες δεν παρατηρούνται διαφορές κατά μέσο όρο στις βαθμολογίες των αγοριών και των κοριτσιών στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Μεταξύ των χωρών του ΟΟΣΑ ωστόσο,

παρατηρείται μεταξύ των αγοριών μεγάλη απόκλιση στην επίδοσή τους, σε αντίθεση με τα κορίτσια, των οποίων η επίδοση χαρακτηρίζεται από μία σχετική σταθερότητα

Στην Αυστραλία, τη Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, την Εσθονία, τη Γαλλία, τη Νέα Ζηλανδία, και τη Σλοβενία, πάνω από το 70% των μαθητών ηλικίας δεκαπέντε ετών έχουν τραπεζικό λογαριασμό, σε αντίθεση με το Ισραήλ, την Πολωνία, και τη Δημοκρατία της Σλοβακίας, στην οποία το αντίστοιχο ποσοστό είναι λιγότερο από 30%.

Σε 9 από τις 13 συμμετέχουσες χώρες του ΟΟΣΑ, αφού ληφθεί υπ' όψιν η διαφορά στο κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο μεταξύ των μαθητών, παρατηρείται ότι οι μαθητές που έχουν τραπεζικό λογαριασμό έχουν ίση επίδοση στη βαθμολογία με όσους μαθητές δε διατηρούν λογαριασμό στην τράπεζα. Σε αντίθεση, στη Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, στην Εσθονία, στη Νέα Ζηλανδία, και στη Σλοβενία, οι μαθητές με τραπεζικό λογαριασμό σημειώνουν καλύτερη επίδοση στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό σε σχέση με τους μαθητές παρόμοιου υπόβαθρου που δε διατηρούν λογαριασμό.

Ένα σημαντικό στοιχείο που προκύπτει επίσης από την αξιολόγηση είναι ότι οι μαθητές που έχουν έντονο το στοιχείο της επιμονής όσον αφορά τη μάθηση, και επιπλέον, έχουν αναπτύξει την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, έχουν θετική επίδοση όσον αφορά το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Για παράδειγμα, στις χώρες του ΟΟΣΑ, η βαθμολογική διαφορά που σημειώθηκε, κατά μέσο όρο, μεταξύ των μαθητών που συμφώνησαν με τη δήλωση: "Μου αρέσει να επιλύω σύνθετα προβλήματα" και όσων διαφώνησαν, αντιστοιχεί σε 31 μονάδες, ή σε περίπου μισό επίπεδο επάρκειας με βάση τη βαθμολόγηση της PISA.

Πίνακας 1

PISA 2012- Γενική εικόνα της επίδοσης των χωρών στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό

■ Table VI.A ■
SNAPSHOT OF PERFORMANCE IN FINANCIAL LITERACY

Countries/economies with mean score/share of top performers/relative performance above the OECD average-13 Countries/economies with share of lowest performers below the OECD average-13					
Countries/economies with mean score/share of top performers/share of lowest performers/relative performance not statistically different from the OECD average-13					
Countries/economies with mean score/share of top performers/relative performance below the OECD average-13 Countries/economies with a share of lowest performers above the OECD average-13					
	Performance in financial literacy				Relative performance in financial literacy, compared with students around the world with similar performance in mathematics and reading
	Mean score in PISA 2012	Share of lowest performers (Level 1 or below)	Share of top performers in financial literacy (Level 5 or above)	Gender difference (Boys - Girls)	
	Mean score	%	%	Score dif.	Score dif.
OECD average-13	500	15.3	9.7	1	2
Shanghai-China	603	1.6	42.6	-1	0
Flemish Community (Belgium)	541	8.7	19.7	11	9
Estonia	529	5.3	11.3	-3	5
Australia	526	10.4	15.9	-3	18
New Zealand	520	16.1	19.3	3	12
Czech Republic	513	10.1	9.9	6	19
Poland	510	9.8	7.2	3	2
Latvia	501	9.7	4.6	-11	1
United States	492	17.8	9.4	1	1
Russian Federation	486	16.7	4.3	1	14
France	486	19.4	8.1	-6	-24
Slovenia	485	17.6	5.8	-8	-8
Spain	484	16.5	3.8	6	4
Croatia	480	16.5	3.8	5	2
Israel	476	23.0	8.5	-6	-5
Slovak Republic	470	22.8	5.7	-3	2
Italy	466	21.7	2.1	8	-14
Colombia	379	56.5	0.7	0	-5

Note: Countries/economies in which the performance difference between boys and girls is statistically significant are marked in **bold**. Countries and economies are ranked in descending order of the mean score in financial literacy in PISA 2012.
Source: OECD, PISA 2012 Database, Tables VI.2.1, VI.2.2, VI.2.3 and VI.3.1.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094944>

Πηγή: OECD, PISA 2012 Database

Αποτελέσματα Αξιολόγησης PISA 2015 στο Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό

Στη δεύτερη αξιολόγηση για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, η οποία έλαβε χώρα το 2015, συμμετείχαν **10 χώρες του ΟΟΣΑ**, και συγκεκριμένα, η Αυστραλία, η Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, 7 επαρχίες του Καναδά (Βρετανική Κολομβία, Μανιτόμπα, Νέα Βρουνσβίκη, Νέα Γη, Λαμπραντόρ, Νέα Σκωτία, Οντάριο, και Νήσος Πρίγκιπα Εδουάρδου), η Χιλή, η Ιταλία, η Ολλανδία, η Πολωνία, η Δημοκρατία της Σλοβακίας, η Ισπανία, και οι Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, **καθώς και 5 χώρες-εταίροι**, και πιο συγκεκριμένα, η Βραζιλία, 4 επαρχίες της Κίνας (Πεκίνο, Σαγκάη, Γιανγκσού, και Γκουαντόνγκ), η Λιθουανία, το Περού, και η Ρωσική Ομοσπονδία.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι χώρες με την υψηλότερη επίδοση ήταν η Κίνα (Πεκίνο, Σαγκάη, Γιανγκσού, Γκουαντόνγκ), ακολουθούμενη από τη Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου και τις συμμετέχουσες επαρχίες του Καναδά .

Μεταξύ των 10 χωρών του ΟΟΣΑ που συμμετέχουν στην αξιολόγηση, κατά μέσο όρο, το 22% των μαθητών (περισσότεροι από 1,2 εκατομμύρια μαθητές) ηλικίας 15

χρονών, έχουν βαθμολογία χαμηλότερη από το κατώτατο επίπεδο επάρκειας στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (επίπεδο 2). Οι μαθητές που σημειώνουν επίδοση αντίστοιχη αυτού του επιπέδου μπορούν, στην καλύτερη περίπτωση, να διακρίνουν μεταξύ αναγκών και επιθυμιών, να λάβουν αποφάσεις για τα καθημερινά τους έξοδα, και να κατανοήσουν τη χρησιμότητα διαφόρων τύπων παραστατικών συναλλαγών (π.χ. τιμολόγια). Από την άλλη πλευρά, το 12% των μαθητών σημειώνουν επίδοση που αντιστοιχεί στο επίπεδο 5, το ανώτατο επίπεδο επάρκειας. Η συγκεκριμένη κατηγορία μαθητών έχει την ικανότητα να λάβει σύνθετες χρηματοοικονομικές αποφάσεις, οι οποίες θα έχουν μακροπρόθεσμες συνέπειες για το μέλλον της. Επίσης, οι μαθητές αυτοί μπορούν να αναφερθούν στα πιθανά αποτελέσματα εναλλακτικών χρηματοοικονομικών αποφάσεων, να κατανοήσουν το γενικότερο χρηματοοικονομικό περιβάλλον, και να αντιληφθούν τι συνεπάγεται για παράδειγμα, η έννοια της φορολόγησης με βάση την εισοδηματική τάξη.

Οι μαθητές που έχουν καλή επίδοση στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό τείνουν να έχουν καλή επίδοση και στην αξιολόγηση της PISA για την κατανόηση κειμένου και τα μαθηματικά, ενώ μαθητές με χαμηλό επίπεδο χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων συνήθως δε λαμβάνουν υψηλές βαθμολογίες και στις υπόλοιπες ενότητες της αξιολόγησης. Αξίζει να σημειωθεί ότι στις 10 χώρες του ΟΟΣΑ που συμμετέχουν στην αξιολόγηση, κατά μέσο όρο περίπου το 38% της βαθμολογίας στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό οφείλεται σε παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται αποκλειστικά με την απόκτηση χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων, και επομένως δεν μπορούν να εντοπιστούν μέσω της αξιολόγησης της κατανόησης κειμένου και των μαθηματικών.

Πίνακας 2

Γενικότερα εικόνα της επίδοσης των χωρών στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, στην PISA 2015

Figure IV.1.1 ■ Snapshot of performance in financial literacy

	Performance in financial literacy			Student performance in financial literacy compared to performance in mathematics and reading		
	Mean score in PISA 2015	Share of low performers (Level 1 or below)	Share of top performers (Level 5)	Relative performance ¹ in financial literacy, compared with students with similar performance in mathematics and reading	Percentage of students who perform above their expected score ²	Variation in financial literacy performance associated with mathematics and reading performance ³
	Mean	%	%	Score dif.	%	%
OECD average	489	22	12	-11	44.2	62
B-S-J-G (China)	566	9	33	40	72.6	69
Belgium (Flemish)	541	12	24	14	59.6	70
Canadian provinces	533	13	22	8	55.1	53
Russia	512	11	11	9	55.4	45
Netherlands	509	19	17	-8	45.6	71
Australia	504	20	15	-3	49.1	71
United States	487	22	10	-3	48.3	70
Poland	485	20	8	-29	32.8	62
Italy	483	20	6	-14	41.8	52
Spain	469	25	6	-30	32.4	58
Lithuania	449	32	4	-36	29.6	58
Slovak Republic	445	35	6	-29	36.6	48
Chile	432	38	3	-16	40.9	62
Peru	403	48	1	1	51.6	68
Brazil	393	53	3	-8	46.9	47

1. The relative performance is the difference between actual performance and the fitted value from a regression of financial literacy performance on mathematics and reading performance.

2. This column reports the percentage of students for whom the difference between actual performance and the fitted value from a regression is positive. Values that are indicated in bold are significantly larger or smaller than 50%.

3. This column reports the R-squared coefficient from a regression of financial literacy performance on mathematics and reading performance.

Note: Values that are statistically significant are indicated in bold (see Annex A3).

Countries and economies are ranked in descending order of the mean financial literacy score in PISA 2015.

Source: OECD, PISA 2015 Database, Tables IV.3.1, IV.3.2, IV.3.10a and IV.3.11.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933484991>

Πηγή: OECD, PISA 2015 Database

ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΜΕ ΤΟ ΧΡΗΜΑ

Η πλειοψηφία των δεκαπεντάχρονων εφήβων έχει κάποια επαφή με το χρήμα. Σύμφωνα με τα διαθέσιμα δεδομένα, πάνω από το 80% των μαθητών συνήθως αποκτούν χρήματα με τη μορφή δώρου. Περίπου το 64% των μαθητών, κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ, κερδίζει χρήματα μέσω επίσημης ή ανεπίσημης εργασίας, εκτός σχολικών ωρών, είτε σε κάποια οικογενειακή επιχείρηση ή μέσω ευκαιριακής εργασίας, και το 59% των μαθητών λαμβάνει χαρτζιλίκι.

Με βάση τα δεδομένα της PISA του 2015, κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ, το 56% των μαθητών έχει τραπεζικό λογαριασμό. Ωστόσο, ο συγκεκριμένος μέσος όρος κρύβει σημαντικές διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των χωρών. Πιο συγκεκριμένα, στην Αυστραλία, τη Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, τις συμμετέχουσες επαρχίες του Καναδά, και στην Ολλανδία, πάνω από το 70% των δεκαπεντάχρονων μαθητών διατηρούν λογαριασμό, ενώ σε χώρες, όπως η Χιλή, η Ιταλία, η Λιθουανία, η Πολωνία,

και η Ρωσική Ομοσπονδία, το αντίστοιχο ποσοστό είναι χαμηλότερο από 40%. Αξίζει να σημειωθεί ότι ένα ποσοστό χαμηλότερο του 5% των μαθητών σε κάθε χώρα δήλωσε ότι δε γνωρίζει τι είναι ο τραπεζικός λογαριασμός.

Η επαφή με βασικά χρηματοοικονομικά προϊόντα έχει άμεση συσχέτιση με την επίδοση των μαθητών στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Στην Αυστραλία, τη Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, τις συμμετέχουσες κοινότητες του Καναδά, την Ιταλία, την Ολλανδία, την Ισπανία, και τις ΗΠΑ, οι μαθητές οι οποίοι διατηρούν τραπεζικό λογαριασμό έλαβαν στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό βαθμολογία υψηλότερη κατά 20 μονάδες σε σχέση με μαθητές παρόμοιου κοινωνικού και οικονομικού υπόβαθρου που δεν είχαν λογαριασμό στην τράπεζα. Η μεγαλύτερη διαφορά στη βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, που σχετίζεται με το αν οι μαθητές διατηρούν ή όχι τραπεζικό λογαριασμό, καταγράφηκε στην Ολλανδία (72 μονάδες), αφού λήφθηκε υπόψιν πρώτα το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο.

Πίνακας 3

Γενική εικόνα της εμπειρίας των μαθητών με το χρήμα

Figure IV.1.3 ■ Snapshot of students' experience with money

	Holding basic financial products				Percentage of students who receive money from:		
	Mean financial literacy score in PISA 2015	Percentage of students holding a bank account	Percentage of students holding a bank account and/or a prepaid debit card	Difference in financial literacy performance between students who hold a bank account and students who do not, after accounting for socio-economic status	Gifts of money from friends or relatives	Any allowance or pocket money (for regularly doing chores at home and/or without having to do any chores)	Any work activity (working outside school hours and/or working in a family business and/or occasional informal jobs)
OECD average	489	56.4	60.2	23	83.8	59.1	64.0
Netherlands	509	95.0	95.5	72	89.3	73.7	82.2
Australia	504	79.0	80.7	26	87.6	71.2	59.0
Canadian provinces	533	77.6	79.7	31	90.2	72.3	55.7
Belgium (Flemish)	541	74.7	75.4	24	89.6	70.2	82.8
United States	487	52.8	56.1	22	90.6	69.3	55.6
Spain	469	52.4	54.2	28	79.0	37.7	55.2
B-S-J-G (China)	566	46.1	47.9	4	68.3	41.4	73.9
Slovak Republic	445	42.3	44.8	-14	75.7	66.4	68.6
Lithuania	449	39.0	39.1	-4	86.7	73.1	70.9
Italy	483	35.3	56.6	23	83.4	35.3	53.1
Russia	512	28.1	46.6	-5	87.6	62.2	70.0
Poland	485	27.8	29.6	2	82.4	56.7	71.3
Chile	432	27.2	29.7	12	69.7	38.1	56.5
Peru	403	n	n	n	n	n	n
Brazil	393	n	n	n	n	n	n

Note: Values that are statistically significant are indicated in bold (see Annex A3).

Countries and economies are ranked in descending order of the percentage of students holding a bank account.

Source: OECD, PISA 2015 Database, Tables IV.3.1, IV.5.8, IV.5.10, IV.5.13 and IV.5.15.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933485011>

Πηγή: OECD, PISA 2015 Database

Ωστόσο, τα αποτελέσματα της PISA δείχνουν επίσης ότι, κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ, σχεδόν δύο στους τρεις μαθητές που έχουν τραπεζικό λογαριασμό δε διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες για τη διαχείρισή του, και επιπλέον, δεν είναι ούτε σε θέση να κατανοήσουν μία ανάλυση του τραπεζικού τους λογαριασμού (λαμβάνουν βαθμολογία που αντιστοιχεί σε επίπεδο χαμηλότερο του επιπέδου 4).

Οι γονείς βοηθούν τα παιδιά τους να αποκτήσουν και να αναπτύξουν τις αξίες, τις στάσεις, τις συνήθειες, τις γνώσεις, και τις συμπεριφορές οι οποίες θα συμβάλουν στην οικονομική τους ανεξαρτησία και ευημερία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της PISA του 2015, και αφού ληφθεί υπόψη το κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο των μαθητών, παρατηρείται ότι το αυξημένο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σχετίζεται επίσης με την αποταμιευτική συμπεριφορά που έχουν υιοθετήσει οι μαθητές, και τις φιλοδοξίες τους για το μέλλον. Για παράδειγμα, κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ, οι μαθητές που έχουν βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό αντίστοιχη του επιπέδου 4 ή 5, έχουν τρεις φορές μεγαλύτερη πιθανότητα να δηλώσουν ότι θα αποταμίευαν χρήματα για μία αγορά για την οποία δεν έχουν προς το παρόν αρκετά χρήματα, σε σχέση με τους μαθητές οι οποίοι ναι μεν σημειώνουν παρόμοια βαθμολογία στα μαθηματικά και την κατανόηση κειμένου, αλλά λαμβάνουν βαθμολογία αντίστοιχη ή χαμηλότερη του επιπέδου 1 στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Επίσης, οι μαθητές με την υψηλότερη βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό έχουν δύο φορές μεγαλύτερη πιθανότητα να δηλώσουν ότι σκοπεύουν να ολοκληρώσουν την πανεπιστημιακή τους εκπαίδευση σε σχέση με όσους έχουν χαμηλότερη βαθμολογία.

Τα αποτελέσματα της PISA επίσης δείχνουν ότι:

- Οι διαφορές στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό με βάση το φύλο δεν είναι ξεκάθαρες, σε αντίθεση με τα μαθηματικά και την κατανόηση κειμένου. Μόνο στην περίπτωση της Ιταλίας τα αγόρια σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις από τα κορίτσια, ενώ τα κορίτσια επιτυγχάνουν καλύτερα αποτελέσματα από τα αγόρια στην Αυστραλία, τη Λιθουανία, την Πολωνία, τη Δημοκρατία της Σλοβακίας, και την Ισπανία. Στις υπόλοιπες χώρες δεν καταγράφονται διαφορές στην επίδοση με βάση το φύλο.
- Μαθητές οι οποίοι έχουν προνομιούχο οικογενειακό υπόβαθρο σημειώνουν καλύτερη επίδοση στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό σε σχέση με μη προνομιούχους μαθητές, που λαμβάνουν βαθμολογία υψηλότερη από ένα επίπεδο επάρκειας της PISA.

- Οι μετανάστες έχουν κατά 26 μονάδες χαμηλότερη βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητικό κατά μέσο όρο σε σχέση με τους γηγενείς, οι οποίοι έχουν παρόμοιο κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο.

Πίνακας 4

Η σχέση μεταξύ των διαφορετικών χαρακτηριστικών των μαθητών και της επίδοσής τους στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητικό

Figure IV.1.2 ■ Snapshot of the relationship between performance in financial literacy and student characteristics

	Gender differences in financial literacy performance (boys - girls)		Performance in financial literacy and socio-economic status			Performance in financial literacy and immigrant background		
	Mean financial literacy score in PISA 2015	Before accounting for performance in other subjects	After accounting for performance in mathematics and reading	Score-point difference in financial literacy associated with a one-unit increase on the PISA index of economic, social and cultural status ¹	Percentage of variation in financial literacy performance associated with students' socio-economic status ²	Difference in financial literacy performance between socio-economically advantaged and disadvantaged students ³	Percentage of immigrant students	Difference in financial literacy performance between non-immigrant and immigrant students, after accounting for socio-economic status ⁴
		Mean	Score dif.	Score dif.	Score dif.	%	Score dif.	%
OECD average	489	-5	0	38	9.9	89	12.9	26
B-S-J-G (China)	566	5	11	45	16.8	132	0.3	170
Belgium (Flemish)	541	0	-1	50	16.0	110	14.0	75
Canadian provinces	533	-5	7	38	6.9	77	33.6	-3
Russia	512	-3	5	22	3.4	46	6.9	5
Netherlands	509	-5	7	51	10.5	104	10.7	32
Australia	504	-12	2	51	12.0	107	25.0	-11
United States	487	2	7	36	11.1	97	23.1	1
Poland	485	-15	-8	34	7.8	73	0.3	c
Italy	483	11	10	24	5.5	60	8.0	18
Spain	469	-10	-7	26	9.1	79	11.0	19
Lithuania	449	-27	-7	31	6.7	71	1.8	19
Slovak Republic	445	-25	-14	32	6.5	80	1.2	67
Chile	432	4	1	35	13.3	103	2.1	36
Peru	403	-5	-3	36	17.2	117	0.5	65
Brazil	393	-8	-3	26	6.5	78	0.8	122

1. Also referred to as ESCS. All score-point differences in financial literacy performance associated with a one-unit increase on the PISA index of economic, social and cultural status are statistically significant.

2. This column reports the R-squared coefficient from a regression of financial literacy performance on the PISA index of economic, social and cultural status.

3. Students are considered socio-economically advantaged if they are among the 25% of students with the highest values on the ESCS index in their country or economy; students are classified as socio-economically disadvantaged if their values on the ESCS index are among the bottom 25% within their country or economy. All score-point differences in financial literacy performance between socio-economically advantaged and disadvantaged students are statistically significant.

4. A positive score difference indicate a performance difference in favour of non-immigrant students; a negative score difference indicate a performance difference in favour of immigrant students.

Note: Values that are statistically significant are indicated in bold (see Annex A3).

Countries and economies are ranked in descending order of the mean financial literacy score in PISA 2015.

Source: OECD, PISA 2015 Database, Tables IV.3.1, IV.4.8, IV.4.11, IV.4.12, IV.4.17 and IV.4.18.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933485001>

Πηγή: OECD, PISA 2015 Database

Η αξιολόγηση της PISA 2015 για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητικό δίνει έμφαση σε κάποιες προτάσεις για τη χάραξη πολιτικών για το σύνολο των χωρών που έλαβαν μέρος. Συγκεκριμένα, προτείνει:

- Να δοθεί έμφαση στις ανάγκες των μαθητών με χαμηλή επίδοση.
- Να αντιμετωπιστούν από νωρίς οι κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες.
- Να δοθούν ίσες μαθησιακές ευκαιρίες στα αγόρια και στα κορίτσια.
- Να ενθαρρυνθούν οι μαθητές να επωφεληθούν όσο το δυνατόν περισσότερο από τις ευκαιρίες που παρέχονται στο πλαίσιο του σχολείου.
- Να δοθεί έμφαση και προσοχή όχι μόνο στους νέους ανθρώπους, αλλά και στους γονείς.
- Να εξασφαλιστούν εμπειρίες για τους μαθητές εκτός του σχολικού περιβάλλοντος, αφού βέβαια έχει διασφαλιστεί πρώτα η ασφάλειά τους.
- Να αξιολογείται ο αντίκτυπος των πρωτοβουλιών που λαμβάνουν χώρα εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου.

Αποτελέσματα της Αξιολόγησης PISA 2018 για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό

Στην αξιολόγηση της PISA 2018 για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό συμμετείχαν **13 χώρες του ΟΟΣΑ**, και συγκεκριμένα, η Αυστραλία, οι 7 επαρχίες του Καναδά², η Χιλή, η Εσθονία, η Φινλανδία, η Ιταλία, η Λετονία, η Λιθουανία, η Πολωνία, η Πορτογαλία, η Δημοκρατία της Σλοβακίας, η Ισπανία, και οι ΗΠΑ, καθώς **και 7 επιπλέον χώρες**, συγκεκριμένα, η Βραζιλία, η Βουλγαρία, η Γεωργία, η Ινδονησία, το Περού, η Ρωσία, και η Σερβία.

Ποια είναι η σχέση των μαθητών με το χρήμα; Κύρια ευρήματα από την επίδοση των μαθητών στην αξιολόγηση

- Κατά μέσο όρο, η επίδοση της Εσθονίας στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ήταν υψηλότερη από κάθε άλλη χώρα που συμμετείχε στην αξιολόγηση. Ακολουθούν οι επαρχίες του Καναδά και η Φινλανδία.

Κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ:

- Περίπου το 85% των μαθητών έλαβαν βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό που αντιστοιχεί στο επίπεδο επάρκειας 2. Οι συγκεκριμένοι μαθητές έχουν την ικανότητα να εφαρμόσουν τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει σχετικά με τα χρηματοοικονομικά προϊόντα και τους βασικούς

χρηματοοικονομικούς όρους, σε καθημερινές καταστάσεις, και επιπλέον, είναι σε θέση να κατανοήσουν την αξία ενός απλού προϋπολογισμού. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι περισσότεροι από ένας στους τρεις μαθητές που προέρχονται από τις πέντε χώρες-εταίρους που συμμετείχαν στην αξιολόγηση, δεν κατόρθωσαν να λάβουν βαθμολογία ισοδύναμη με επάρκεια επιπέδου 2.

² Βρετανική Κολομβία, Μανιτόμπα, Νέα Βρουνσβίκη, Νέα Γη και Λαμπραντόρ, Νέα Σκωτία, Οντάριο, και η Νήσος του Πρίγκιπα Εδουάρδου

- Περίπου ένα 10 % των μαθητών άγγιξε το υψηλότερο επίπεδο επάρκειας στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (επίπεδο 5). Οι μαθητές αυτής της κατηγορίας έχουν την ικανότητα να κατανοήσουν σύνθετα χρηματοοικονομικά προϊόντα, αλλά και οικονομικά έγγραφα, τα οποία χρήζουν περαιτέρω ανάλυσης. Αξίζει να σημειωθεί ότι σχεδόν ένας στους πέντε μαθητές από την Εσθονία και τη Φινλανδία έλαβε βαθμολογία που αντιστοιχεί σε επάρκεια επιπέδου 5.
- Τα αγόρια σημείωσαν μικρή αλλά σημαντική διαφορά στη βαθμολογία σε σχέση με τα κορίτσια, ίση με 2 μονάδες. Επίσης, αν ληφθούν υπόψη και τα αποτελέσματα των μαθητών στα μαθηματικά και την κατανόηση κειμένου, τα αγόρια σημείωσαν καλύτερη επίδοση από τα κορίτσια, καθώς έλαβαν 10 μονάδες παραπάνω.
- Μαθητές προερχόμενοι από προνομιούχο κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο είχαν καλύτερη επίδοση, σχεδόν αντίστοιχη ενός επιπέδου επάρκειας στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, σε σχέση με μαθητές με λιγότερο προνομιούχο υπόβαθρο.
- Οι μετανάστες έλαβαν βαθμολογία κατά 30 μονάδες χαμηλότερη από τους μη μετανάστες. Ωστόσο, αν ληφθεί υπόψη και η συνολική επίδοση στην κατανόηση κειμένου και τα μαθηματικά, οι μαθητές προερχόμενοι από μεταναστευτικές οικογένειες δεν είχαν μεγάλη διαφορά στη βαθμολογία με τους μη μετανάστες, συγκεκριμένα η διαφορά ισοδυναμούσε με μόλις 5 μονάδες.

Πίνακας 5

Γενική εικόνα της επίδοσης των μαθητών στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό

Table IV.1 **Snapshot of performance in financial literacy**

	Mean score statistically significantly above the OECD average	Mean score not statistically significantly different from the OECD average	Mean score statistically significantly below the OECD average	
	Mean score in PISA 2018	"Share of low achievers (below Level 2)"	"Share of top performers (Level 5)"	Relative score ¹ after accounting for performance in mathematics and reading
	Mean score	%	%	Mean score
OECD average	505	14.7	10.5	2
Estonia	547	5.3	19.0	16
Finland	537	9.9	19.9	14
Canadian provinces	532	8.8	16.7	4
Poland	520	9.5	11.8	-3
Australia	511	15.6	14.1	4
United States	506	16.0	12.4	5
Portugal	505	14.0	8.3	1
Latvia	501	10.6	6.1	1
Lithuania	498	14.2	7.7	7
Russia	495	14.4	6.3	-1
Spain	492	15.0	5.7	m
Slovak Republic	481	21.2	7.2	-9
Italy	476	20.9	4.5	-17
Chile	451	30.2	3.0	5
Serbia	444	33.2	2.5	-15
Bulgaria	432	38.5	2.4	-10
Brazil	420	43.6	1.9	12
Peru	411	46.4	1.4	-3
Georgia	403	49.8	0.7	-3
Indonesia	388	57.4	0.3	-3

1. Relative scores are the residuals obtained from a pooled linear regression, across all participating countries/economies, of performance in financial literacy over performance in mathematics and/or reading. They represent performance in the aspects of the financial literacy assessment that are specific to financial literacy, as opposed to being shared with mathematics and/or reading.

Note: Values that are statistically significant are marked in bold (see Annex A3).

Countries and economies are ranked in decreasing order of mean performance in the PISA 2018 financial literacy assessment.

Source: OECD, PISA 2018 Database, Tables IV.B1.2.1, IV.B1.2.3, IV.B1.2.4 and IV.B1.2.8.

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934123159>

Πηγή: OECD, PISA 2018 Database

Πίνακας 6

Διαφορές επίδοσης στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητικό μεταξύ των μαθητών

Table IV.2 **Snapshot of disparities in financial literacy performance**


	"Gender differences in financial literacy performance (girls - boys)"	"Socio-economic differences in financial literacy performance (advantaged ¹ - disadvantaged)"	Percentage of the variation in student performance in financial literacy explained by socio-economic status (strength of the socio-economic gradient)	"Immigrant differences in financial literacy performance after accounting for performance in mathematics and reading (immigrant - non-immigrant)"
	Score dif.	Score dif.	%	Score dif.
OECD average	-2	78	10.2	-5
Indonesia	18	50	6.4	c
Estonia	-3	55	6.1	-4
Latvia	4	59	8.2	7
Spain	1	63	7.9	m
Canadian provinces	-6	65	6.4	-2
Italy	-15	66	7.9	0
Serbia	6	71	8.4	0
Poland	-7	71	9.4	c
Russia	-5	75	10.2	5
Lithuania	4	78	11.8	-27
Georgia	12	79	10.4	-36
Finland	6	86	9.4	1
Australia	-2	89	10.0	-4
Chile	-5	89	13.2	-2
Portugal	-1	90	12.9	3
Brazil	2	98	15.7	8
United States	-6	98	14.0	-9
Slovak Republic	-1	101	15.2	-18
Bulgaria	19	108	14.8	-4
Peru	-10	118	20.7	c

1. Advantaged students are those in the top quarter of the distribution of the PISA index of economic, social and cultural status (ESCS) in their country/ economy. Disadvantaged students are those in the bottom quarter of that distribution.

Note: Values that are statistically significant are marked in bold (see Annex A3).

Countries and economies are ranked in ascending order of the difference in performance between advantaged and disadvantaged students.

Source: OECD, PISA 2018 Database, Tables IV.B1.3.4, IV.B1.3.10 and IV.B1.3.22z

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934123178>

Πηγή: OECD, PISA 2018 Database

Ευρήματα της αξιολόγησης όσον αφορά τη συμπεριφορά και τη στάση των μαθητών σε ζητήματα που σχετίζονται με το χρήμα

Αφού λήφθηκαν υπόψη τα διαφορετικά χαρακτηριστικά των μαθητών, προέκυψε ότι, κατά μέσο όρο, στις χώρες του ΟΟΣΑ:

- Περίπου το 73% των μαθητών ανέφεραν ότι είχαν πραγματοποιήσει αγορά μέσω διαδικτύου (είτε μόνοι τους είτε με τη βοήθεια κάποιου μέλους της οικογένειας) στο χρονικό διάστημα των 12 μηνών πριν από τη διεξαγωγή της αξιολόγησης της PISA, ενώ το 39% των μαθητών ανέφεραν ότι είχαν πραγματοποιήσει πληρωμή μέσω κινητού τηλεφώνου κατά τη διάρκεια της συγκεκριμένης περιόδου. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι τα αγόρια εμφάνιζαν αυξημένες πιθανότητες σε σχέση με τα κορίτσια να εμπλακούν σε χρηματοοικονομικές δραστηριότητες αυτού του είδους. Το ίδιο εύρημα καταγράφηκε σε σχέση με τους προνομιούχους και τους μη προνομιούχους μαθητές.

- Επίσης, οι μαθητές οι οποίοι ανέφεραν ότι είχαν πραγματοποιήσει αγορά μέσω διαδικτύου στο χρονικό διάστημα των 12 μηνών πριν την αξιολόγηση της PISA, έλαβαν βαθμολογία υψηλότερη κατά 18 μονάδες, σε σχέση με τους μαθητές που δεν είχαν προβεί σε τέτοιου είδους αγορά. Ωστόσο, οι μαθητές που χρησιμοποίησαν το κινητό τους τηλέφωνο για την πληρωμή κατά τη διάρκεια της ίδιας χρονικής περιόδου έλαβαν βαθμολογία χαμηλότερη κατά 18 μονάδες σε σχέση με τους μαθητές που δεν είχαν χρησιμοποιήσει το τηλέφωνό τους.
- Άλλο σημαντικό εύρημα της αξιολόγησης είναι ότι οι μαθητές οι οποίοι ένιωθαν αρκετή αυτοπεποίθηση ώστε να χρησιμοποιήσουν ψηφιακές χρηματοοικονομικές υπηρεσίες είχαν και καλύτερη επίδοση στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές οι οποίοι ανέφεραν ότι ένιωθαν αυτοπεποίθηση στο να ελέγχουν το υπόλοιπο του λογαριασμού τους διαδικτυακά, έλαβαν βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό κατά 29 μονάδες υψηλότερη σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές.
- Επίσης, οι μαθητές οι οποίοι είχαν ελέγξει το υπόλοιπο του λογαριασμού τους κατά τους δώδεκα μήνες που προηγήθηκαν της αξιολόγησης, έλαβαν 50 παραπάνω μονάδες σε σχέση με τους μαθητές που δεν είχαν ελέγξει πόσα χρήματα τους απομένουν.

Πίνακας 7


Οι ψηφιακές χρηματοοικονομικές δραστηριότητες των μαθητών

Table IV.3 Snapshot of students' digital financial activities

	Percentage of students who hold a(n)...		Percentage of students who, in the previous 12 months, had...		Percentage of students who, when using digital or electronic devices outside of a bank (e.g. at home or in shops), feel confident/very confident about...		
	Account with a bank, building society, post office or credit union	Payment card or debit card	Bought something on line (alone or with a family member)	Made a payment using a mobile phone	Paying with a debit card instead of using cash	Paying with a mobile device (e.g. mobile phone or tablet) instead of using cash	Ensuring the safety of sensitive information when making an electronic payment or using online banking
	%	%	%	%	%	%	%
OECD average	53.5	45.4	72.6	39.1	66.7	49.3	51.4
Finland	89.2	77.7	79.7	25.7	80.5	52.5	54.2
Australia	68.1	61.3	75.3	47.2	77.4	57.8	64.6
Canadian provinces	64.5	66.8	72.7	40.6	76.9	54.1	57.7
Latvia	59.4	53.3	76.5	46.9	66.6	47.4	52.2
Estonia	59.2	75.2	72.6	40.5	72.2	45.7	55.5
Spain	55.1	18.9	71.1	33.0	55.2	45.3	41.1
Slovak Republic	49.9	41.2	76.4	43.3	57.6	46.6	48.0
United States	46.9	36.4	78.4	45.4	68.6	51.2	53.1
Portugal	45.2	23.9	58.2	27.8	63.1	41.4	48.1
Average all countries/economies	44.1	38.2	67.7	40.5	61.6	48.7	50.4
Lithuania	43.6	40.7	74.4	47.9	65.6	54.0	56.4
Italy	43.5	41.1	74.1	42.4	51.4	39.9	39.0
Chile	36.5	26.8	54.5	34.5	61.9	47.6	49.7
Bulgaria	36.3	31.3	71.4	47.3	52.9	47.0	49.4
Indonesia	35.8	27.0	65.9	52.2	43.2	41.4	47.7
Poland	34.5	26.2	79.3	32.6	69.6	57.6	49.1
Russia	31.6	50.2	75.8	69.0	63.0	65.0	63.0
Brazil	27.9	17.1	51.6	33.8	53.7	42.6	41.1
Georgia	22.4	24.5	56.2	45.9	54.4	54.2	54.3
Serbia	20.7	13.2	57.5	33.8	35.4	33.8	33.5
Peru	12.0	11.3	31.4	20.7	m	m	m

Countries and economies are ranked in decreasing order of the percentage of students who reported that they hold an account with a bank, building society, post office or credit union.

Source: OECD, PISA 2018 Database, Tables IV.B1.6.1, IV.B1.6.9 and IV.B1.7.1.

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934123197>

Πηγή: OECD, PISA 2018 Database

Ευρήματα σχετικά με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σπίτι και στο σχολείο

Αφού λήφθηκαν πρώτα υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών και των σχολείων από τα οποία προέρχονται οι εξεταζόμενοι, προέκυψε ότι, κατά μέσο όρο, στις χώρες του ΟΟΣΑ:

- Οι γονείς, οι κηδεμόνες, και άλλα ενήλικα συγγενικά πρόσωπα αποτελούν την πιο συνηθισμένη πηγή πληροφόρησης των μαθητών για θέματα που σχετίζονται με το χρήμα: το 94% των μαθητών ανέφεραν ότι είχαν λάβει σχετική πληροφόρηση από τους γονείς τους.
- Επίσης, οι μαθητές που ενημερώνονται από τους γονείς τους για ζητήματα οικονομικής φύσεως, έλαβαν υψηλότερη βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητικό κατά 27 μονάδες σε σχέση με τους συμμετέχοντες που δε λαμβάνουν σχετική πληροφόρηση από τους γονείς τους. Επίσης, υψηλότερη βαθμολογία κατά 10 μονάδες σημειώθηκε μεταξύ

των μαθητών οι οποίοι χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως πηγή πληροφόρησης για ζητήματα που σχετίζονται με το χρήμα. Επιπλέον, χαμηλότερη βαθμολογία σε σχέση με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες καταγράφηκε από μαθητές που ενημερώνονται για θέματα σχετικά με το χρήμα από εναλλακτικές πηγές ενημέρωσης (π.χ. φίλοι, τηλεόραση, ραδιόφωνο, περιοδικά, καθηγητές).

- Περίπου 4 στους πέντε μαθητές ανέφεραν ότι αποφάσιζαν μόνοι τους πώς θα ξοδέψουν τα χρήματά τους. Οι συγκεκριμένοι μαθητές έλαβαν επιπλέον 27 μονάδες σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές στην αξιολόγηση για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό κατά μέσο όρο.
- Τέλος, σε γενικές γραμμές, οι λιγότερο προνομιούχοι μαθητές και οι μαθητές που προέρχονταν από σχολεία με λιγότερα μέσα στη διάθεσή τους είχαν λιγότερες πιθανότητες να ασχοληθούν κατά τη διάρκεια των σχολικών μαθημάτων με εργασίες που σχετίζονταν με το χρήμα, σε σχέση με τους πιο προνομιούχους μαθητές. Ωστόσο, το ενδιαφέρον εύρημα που προκύπτει σε αυτή την περίπτωση είναι ότι η ενασχόληση εντέλει με τέτοιου είδους εργασίες συσχετίστηκε με χαμηλότερη επίδοση στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Πίνακας 8


Η εμπειρία των μαθητών με χρηματοοικονομικά θέματα, και η χρηματοοικονομική συμπεριφορά τους

Table VI.4 **Snapshot of students' financial experience, behaviour and attitudes**

	Percentage of students who agreed/strongly agreed with the following statements:			Percentage of students who obtain information about money matters (e.g. spending, saving, banking or investment) from...			Percentage of students who, when thinking about buying a new product from their allowance, sometimes or always...	
	I enjoy talking about money matters	I can decide independently what to spend my money on	I am responsible for my own money matters (e.g. for preventing theft)	Parents, guardians or other adult relations	The Internet	Teachers	Compare prices between a physical shop and an online shop	Wait until the product gets cheaper before buying it
	%	%	%	%	%	%	%	%
OECD average	51.5	80.9	81.3	94.4	76.6	50.2	69.4	59.8
Indonesia	70.3	82.3	86.6	93.0	81.5	86.5	63.7	53.5
Peru	67.3	65.4	76.4	89.0	72.5	73.8	50.7	65.3
Portugal	64.4	66.1	88.8	94.7	81.7	43.3	65.4	71.2
Russia	57.6	82.5	80.4	89.7	83.0	60.8	69.0	40.8
Lithuania	57.6	85.9	81.8	93.8	81.1	51.0	71.8	54.9
Finland	57.5	89.3	79.3	96.9	77.3	71.5	74.3	57.0
United States	52.8	85.9	82.7	96.2	65.5	46.6	74.5	65.6
Canadian provinces	52.8	87.7	85.4	95.9	66.1	57.1	75.6	73.7
Latvia	52.2	72.6	81.7	94.7	85.8	51.9	69.8	51.7
Spain	52.0	79.8	80.4	94.0	69.8	41.8	67.1	59.0
Poland	51.9	81.1	73.3	93.6	78.7	34.3	74.2	55.4
Australia	50.6	88.8	85.3	96.1	64.8	60.5	77.7	73.5
Chile	50.5	81.2	78.4	93.8	81.3	44.8	55.8	48.0
Estonia	49.8	86.9	82.2	94.5	82.4	50.8	65.2	51.0
Brazil	49.3	66.2	65.4	89.8	80.6	46.2	64.6	59.4
Georgia	42.9	76.1	71.7	90.4	73.7	38.6	47.2	36.5
Bulgaria	41.9	73.5	81.2	90.8	65.9	43.8	56.7	51.7
Slovak Republic	41.6	74.3	80.8	92.6	78.8	55.3	59.4	55.7
Serbia	39.9	79.3	81.9	92.4	59.1	31.6	55.7	52.7
Italy	36.1	71.8	77.4	90.5	82.7	44.2	71.4	60.5

Countries and economies are ranked in decreasing order of the percentage of students who agreed/strongly agreed that they enjoy talking about money matters.

Source: OECD, PISA 2018 Database, Tables IV.B1.4.1, IV.B1.4.11, IV.B1.7.17 and IV.B1.8.6.

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934123216>

Πηγή: OECD, PISA 2018 Database

Στην εικόνα 2 παρουσιάζουμε ένα ενδιαφέρον infographic με τα κυριότερα αποτελέσματα της αξιολόγησης της PISA για το έτος 2018.

Εικόνα 2

Η σχέση των μαθητών με το χρήμα



Πηγή: OECD, PISA 2018 Database

Κεφάλαιο 5

Συμπεράσματα και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Τις τελευταίες δεκαετίες, τόσο οι ανεπτυγμένες όσο και οι αναπτυσσόμενες χώρες, έχουν εκφράσει ανησυχία για το επίπεδο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των πολιτών τους, και ιδιαίτερα των νέων ανθρώπων. Ο προβληματισμός αυτός οφείλεται σε πολλούς και διαφορετικούς παράγοντες, όπως η συνεχής αποδυνάμωση των συστημάτων πρόνοιας, η μείωση των εργασιακών επιδομάτων, η αλλαγή στο δημογραφικό πολλών χωρών, η αυξημένη προσφορά σύνθετων χρηματοοικονομικών υπηρεσιών αλλά και οι προκλήσεις του μέλλοντος. Ο έμμεσος αντίκτυπος της υγειονομικής κρίσης του Covid-19, του Ουκρανικού πολέμου, αλλά και ο υψηλός πληθωρισμός στα ατομικά εισοδήματα και τις αποταμιεύσεις (τωρινές αλλά και μελλοντικές), καθώς και η επιτεινόμενη αβεβαιότητα του οικονομικού και χρηματοπιστωτικού συστήματος, καθιστούν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό πιο σημαντικό από ποτέ.

Στην παρούσα εργασία εξετάστηκε η διεθνής αρθρογραφία αναφορικά με την αναγκαιότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και τις επιπτώσεις της στους εφήβους. Για το σκοπό αυτό, αναλύσαμε 8 επιστημονικά άρθρα, μεταξύ των οποίων ορισμένα είχαν δημοσιευτεί σε κορυφαία επιστημονικά περιοδικά στον κόσμο, όπως το Review of Financial Analysis.

Η συντριπτική πλειοψηφία των ειδικών και των Οργανισμών τονίζουν την αναγκαιότητα να ξεκινάει η χρηματοοικονομική εκπαίδευση από το σχολείο. Σε αυτό συνηγορούν και τα αποτελέσματα των κορυφαίων χωρών στις αξιολογήσεις της PISA.

Μάλιστα σύμφωνα με εμπειρικές έρευνες, η ανάπτυξη και η υιοθέτηση χρηματοοικονομικών συνηθειών και στάσεων στις χώρες αυτές ξεκινά από πολύ νωρίς, πιθανότατα πριν τη συμπλήρωση της ηλικίας των επτά ετών.

Ο ρόλος του σχολείου είναι υψίστης σημασίας όταν πρόκειται για την κάλυψη των αναγκών των νέων ανθρώπων σχετικά με την απόκτηση των κατάλληλων χρηματοοικονομικών ικανοτήτων.

Προκειμένου να υπάρξουν ίσες ευκαιρίες μεταξύ των νέων, είναι σημαντικό η χρηματοοικονομική εκπαίδευση να προσφέρεται σε άτομα τα οποία δε θα είχαν, υπό άλλες συνθήκες, πρόσβαση σε αυτήν. Τα σχολεία αποτελούν τον κατάλληλο δίαυλο για την προαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε όλες τις δημογραφικές ομάδες (συμπεριλαμβανομένων των ευάλωτων ομάδων, όπως για παράδειγμα οικογένειες με χαμηλό εισόδημα και/ή οικογένειες μεταναστών), έτσι ώστε να μπορέσει σταδιακά να σπάσει ο κύκλος του χρηματοοικονομικού αναλφαριθμητισμού και των έντονων κοινωνικών ανισοτήτων των γενεών. Το σχολείο επίσης έχει τη δυνατότητα να προσεγγίσει τους γονείς και τους δασκάλους, προκειμένου να υπάρξει διάχυση και υιοθέτηση συνετών χρηματοοικονομικών συνηθειών στην ευρύτερη κοινωνία.

Τέλος, το σχολείο προσφέρει το κατάλληλο πλαίσιο για την ανάπτυξη ποιοτικής διδασκαλίας και αποτελεσματικής μάθησης. Η υπάρχουσα διδακτέα ύλη, τα παιδαγωγικά εργαλεία, και τα σχολικά εφόδια μπορούν να αξιοποιηθούν για την κάλυψη των αναγκών των νέων ανθρώπων όσον αφορά τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, και οι μαθητές αποτελούν το πλέον κατάλληλο κοινό για τη μεταλαμπάδευση των γνώσεων αυτών, καθώς έχουν στη διάθεσή τους τόσο το χρόνο όσο και την ικανότητα για μάθηση.

Όλες οι μελέτες συγκλίνουν στο συμπέρασμα ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός:

- Βοηθάει στην ενδυνάμωση των νέων ανθρώπων
- Μειώνει τις πιθανότητες ύπαρξης μη κατάλληλα προετοιμασμένων ενηλίκων
- Συμβάλλει στη μείωση υιοθέτησης επιβλαβών χρηματοοικονομικών συνηθειών
- Συμβάλλει στην καλύτερη προετοιμασία των νέων ανθρώπων όσον αφορά την αντιμετώπιση αναπάντεχων γεγονότων
- Μειώνει τις κοινωνικές ανισότητες.

Αναφορικά με την αξιολόγηση των ευρημάτων των προγραμμάτων PISA στις χώρες του ΟΟΣΑ αλλά και στις συνεργαζόμενες χώρες, μερικά συμπεράσματα έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον :

- Οι διαφορές στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό με βάση το φύλο δεν είναι ξεκάθαρες.
- Μαθητές οι οποίοι έχουν προνομιούχο οικογενειακό υπόβαθρο σημειώνουν καλύτερη επίδοση στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό σε σχέση με μη προνομιούχους μαθητές
- Οι μετανάστες έχουν κατά 26 μονάδες χαμηλότερη βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό κατά μέσο όρο σε σχέση με τους γηγενείς, οι οποίοι έχουν παρόμοιο κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο.
- Εντυπωσιάζει η εξαιρετική επίδοση της Σανγκάης, και τελευταία (2018), της Εσθονίας και της Φιλανδίας.

- Τα ευρήματα παρουσιάζουν εξαιρετικό ενδιαφέρον αφού το 2022 το Σεπτέμβριο θα διεξαχθούν οι εξετάσεις για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στη χώρα μας. Τα παρουσιαζόμενα ευρήματα των τριών προηγούμενων αξιολογήσεων θα είναι χρήσιμα για την εφαρμογή κατάλληλων εκπαιδευτικών πολιτικών στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση και τη δημιουργία ενός κατάλληλου προγράμματος σπουδών με βάση τις πραγματικές ανάγκες των μαθητών και όχι θεωρητικά οικονομικά μοντέλα, όπως γίνεται μέχρι σήμερα.

Παράρτημα Ι

Πίνακας 1

Χρηματοοικονομική Γνώση

1) Χρειάζεστε να δανειστείτε 100 ευρώ. Ποιο θα είναι το χαμηλότερο ποσό που θα πρέπει να αποπληρώσετε;

- 105 ευρώ
- 100 ευρώ συν τρία τοις εκατό
- Δεν ξέρω
- Προτιμώ να μην απαντήσω

2) Ας υποθέσουμε ότι βάζετε τα λεφτά σας στην τράπεζα για δύο χρόνια και η τράπεζα συμφωνεί να προσθέτει 15 τοις εκατό το χρόνο στο λογαριασμό σας. Η τράπεζα θα βάλει περισσότερα χρήματα στον λογαριασμό σας τον δεύτερο χρόνο από ό,τι έβαλε τον πρώτο χρόνο ή θα βάλει το ίδιο ποσό και τις δύο χρονιές;

- Περισσότερα
- Τα ίδια
- Δεν ξέρω
- Προτιμώ να μην απαντήσω

3) Ας υποθέσουμε ότι έχετε 100 ευρώ σε ένα λογαριασμό ταμιευτηρίου και η τράπεζα προσθέτει 10 τοις εκατό ετησίως στο λογαριασμό σας. Πόσα χρήματα θα υπάρχουν στο λογαριασμό μετά από πέντε χρόνια, αν δεν πραγματοποιηθεί καμία κίνηση στο λογαριασμό αυτό;

- Περισσότερα από 150 ευρώ
- Ακριβώς 150 ευρώ
- Λιγότερα από 150 ευρώ
- Δεν ξέρω
- Προτιμώ να μην απαντήσω

4) Ας υποθέσουμε ότι μετά από 10 χρόνια οι τιμές των προϊόντων έχουν διπλασιαστεί. Αν το εισόδημα σας για την ίδια περίοδο έχει επίσης διπλασιαστεί, θα είστε σε θέση να αγοράσετε λιγότερα από ό,τι σήμερα, τα ίδια με σήμερα, περισσότερα από ό,τι σήμερα;

- Λιγότερα
- Τα ίδια
- Περισσότερα
- Δεν ξέρω
- Προτιμώ να μην απαντήσω

5) Ας υποθέσουμε ότι έχετε κάποια χρήματα στην άκρη. Είναι πιο ασφαλές να βάλετε τα λεφτά σας σε μία επιχείρηση ή σε μία επένδυση, ή σε πολλές διαφορετικές επιχειρήσεις ή διαφορετικές επενδύσεις;

- Σε μία επιχείρηση ή σε μία επένδυση
- Σε διάφορες επιχειρήσεις ή διαφορετικές επενδύσεις
- Δεν ξέρω
- Προτιμώ να μην απαντήσω

Παράρτημα II

Δείγμα ερωτήσεων των εννέα ενοτήτων για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό από την αξιολόγηση των μαθητών της PISA 2012

1) SPENDING CHOICES

Claire and her friends are renting a house. They have all been working for two months. They do not have any savings.

They are paid monthly and have just received their pay checks. They have made this “To do” list.

To do

- *Get cable TV*
- *Pay the rent*
- *Buy outdoor furniture*

Question 1: SPENDING CHOICES

Which of the tasks on the list are likely to need prompt attention from Claire and her friends?

Circle “Yes” or “No” for each task.

Task	Is the task likely to need prompt attention?
Get cable TV.	Yes / No
Pay the rent.	Yes / No
Buy outdoor furniture.	Yes / No

2) TRAVEL MONEY

Natasha works in a restaurant
evenings each week.



She works for 4 hours each evening
and

she earns 10 zeds per hour.

Natasha also earns 80 zeds each week
tips.

Natasha saves exactly **half** of the total amount of money she earns
each week.

Question 1: TRAVEL MONEY

Natasha wants to save 600 zeds for a vacation.

How many weeks will it take Natasha to save

600 zeds? Number of weeks:

.....

3) NEW OFFER

Mrs. Jones has a loan of 8,000 zeds with FirstZed Finance. The annual interest rate on the loan is 15%. Her repayments each month are 150 zeds.

After one year, Mrs. Jones still owes 7,400 zeds.

Another finance company called Zedbest will give Mrs. Jones a loan of 10,000 zeds with an annual interest rate of 13%. Her repayments each month would also be 150 zeds.

Question 1: NEW OFFER

What is one possible **negative** financial consequence for Mrs. Jones if she agrees to the Zedbest loan?

.....

.....

.....

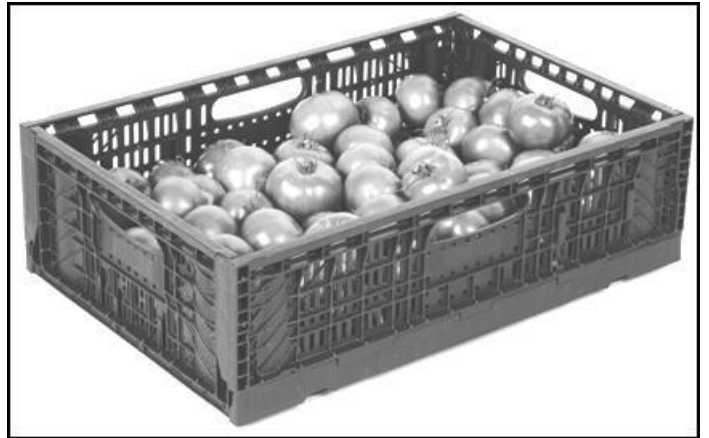
4) AT THE MARKET

You can buy tomatoes by the pound or by the box.



2.75 zeds per lb

box



22 zeds for a 10 lb

Question 1: AT THE MARKET



The box of tomatoes is better value for the money than the loose tomatoes.

Give a reason to support this statement.

.....

.....

.....

Question 2: AT THE MARKET

Buying a box of tomatoes may be a bad financial decision for some people. Explain why.

.....

.....

.....

5) PAY STUB

Each month, Jane's salary is paid into her bank account. This is Jane's pay stub for July.

EMPLOYEE PAY STUB: Jane Green	
Position: Manager July 1 to July 31	
Gross salary	2,800 zeds
Deductions	300 zeds
Net salary	2,500 zeds
Gross salary to date this	19,600 zeds
Year	

Question 1: PAY STUB

How much money did Jane's employer pay into her bank account on July 31?

- A 300 zeds
- B 2,500 zeds
- C 2,800 zeds
- D 19,600 zeds

6) BANK ERROR

David banks with ZedBank. He receives this e-mail message.

Dear ZedBank member,

There has been an error on the ZedBank server, and your Internet login details have been lost. As a result, you have no access to Internet banking.

Most importantly, your account is no longer secure.

Please click on the link below and follow the instructions to restore access. You will be asked to provide your Internet banking details.

<https://ZedBank.com/>

Question 1: BANK ERROR

Which of these statements would be good advice for David? Circle “Yes” or “No” for each statement.

Statement	Is this statement good advice for David?
Reply to the e-mail message and provide his Internet banking details.	Yes / No
Reply to the e-mail message and ask for more information.	Yes / No
Contact his bank to inquire about the e-mail message.	Yes / No
If the link is the same as his bank’s website address, click on the link and follow the instructions.	Yes / No

7) NEW DEBIT CARD



Lisa lives in Zedland. She receives this new debit card.

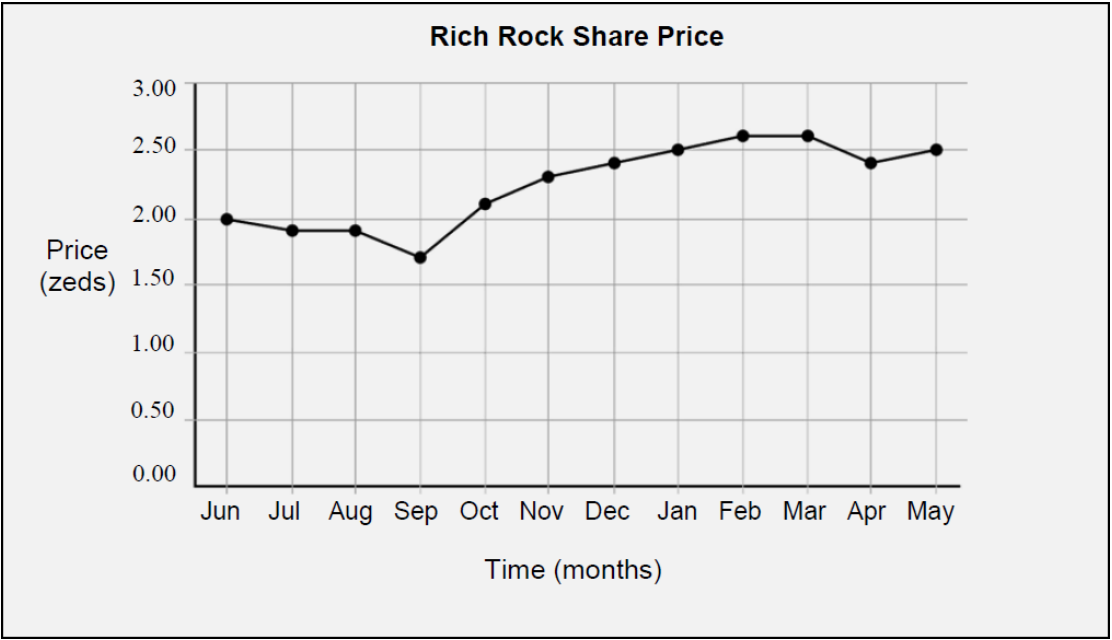
Question 1: NEW DEBIT CARD

The following day, Lisa receives the Personal Identification Number (PIN) for the debit card. What should Lisa do with the PIN?

- A Write the PIN on notepaper and keep this in her wallet.
- B Tell the PIN to her friends.
- C Write the PIN on the back of the card.
- D Memorize the PIN.

8) SHARES

This graph shows the price of one Rich Rock share over a 12-month period.



Question 1: SHARES

Which statements about the graph are true?
 Circle "True" or "False" for each statement.

Statement	Is the statement true or false?
The best month to buy the shares was September.	True / False
The share price increased by about 50% over the year.	True / False

9) MOTORCYCLE INSURANCE

Last year, Steve’s motorcycle was insured with the PINSURA insurance company.

The insurance policy covered damage to the motorcycle from accidents and theft of the motorcycle.

Question 1: MOTORCYCLE INSURANCE

Steve plans to renew his insurance with PINSURA this year, but a number of factors in Steve's life have changed since last year.

How is each of the factors in the table likely to affect the cost of Steve's motorcycle insurance this year?

Circle "Increases cost", "Reduces cost," or "Has no effect on cost" for each factor.

Factor	How is the factor likely to affect the cost of Steve's insurance?
Steve replaced his old motorcycle with a much more powerful motorcycle.	Increases cost / Reduces cost / Has no effect on cost
Steve has painted his motorcycle a different color.	Increases cost / Reduces cost / Has no effect on cost
Steve was responsible for two road accidents last year.	Increases cost / Reduces cost / Has no effect on cost

Βιβλιογραφία

Αγγλική βιβλιογραφία

Atkinson, A. and Messy, F. (2012). "Measuring Financial Literacy: Results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study", *OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions*, No. 15, OECD Publishing

Behrman, J., Mitchell, O., Soo, C. & Bravo, D. (2012). "How Financial Literacy Affects Household Wealth Accumulation", *The American Economic Review*, Volume 102, No. 3, pp. 300-304

Bernheim, B. Douglas & Garrett, Daniel M. & Maki, Dean M. (2001). "Education and saving: The long-term effects of high school financial curriculum mandates," *Journal of Public Economics*, Elsevier, Volume 80, Issue 3, pp. 435-465

Bhattacharya, Radha & Gill, Andrew (2020). "Financial Education and Financial Attitudes: Evidence from a High-School Experiment", *Journal of Financial Counselling and Planning*, 31 (2): 251-266.

Bianchi, M. (2018). "Financial Literacy and Portfolio Dynamics", *The Journal of Finance*, Volume 73, Issue 2, pp. 831-859

Bover, O. & Hospido, L. & Villanueva, E. (2018). "The Impact of High school Financial Education on Financial Knowledge and Choices: Evidence from a Randomized Trial in Spain," Working Papers 1801, *Banco de España*.

Brown, M., Grisby, J., van der Klaauw, W., Wen J., Zafar, B. (September 2016). "Financial Education and the Debt Behavior of the Young", *The Review of Financial Studies*, Volume 29, Issue 9, pp. 2490-2522

Bruhn, M., de Souza Leão, L. Legovini, A., Marchetti, R., and Zia, B. (2016). "The Impact of High School Financial Education: Evidence from a Large-Scale Evaluation in Brazil", *American Economic Journal: Applied Economics*, Volume 8, Number 4, pp. 256-295

Carpena, F., Cole, S., Shapiro, J., Zia, B. (2015). "The ABCs of Financial Education: Experimental Evidence on Attitudes, Behavior, and Cognitive Biases", Policy Research Working Paper, No. 7413. *World Bank, Washington, DC. © World Bank*

Cole, S., Sampson, T. & Zia, B. (2011). "Prices or Knowledge? What Drives Demand for Financial Services in Emerging Markets?", *The Journal of Finance*, Vol. 66, No. 6, pp. 1933-1967

Cordero, J. M., Gil-Izquierdo, M. & Pedraja-Chaparro, F. (2020). "Financial Education and Student Financial Literacy: A Cross-country Analysis Using PISA 2012 Data", *The Social Science Journal*, Volume 59, Issue 1, pp. 15-33

Frisancho, V. (2020). "Is school-based financial education effective? Short and long-term impacts on students, parents, and teachers", *Research Department-Inter-American Development Bank*.

Gerardi, K., Goette, L. & Meier, S. (2010). "Financial Literacy and Subprime Mortgage Delinquency: Evidence from a Survey Matched to Administrative Data", Working Paper 2010-10, *Federal Reserve Bank of Atlanta*

Hastings, J. & Tejeda-Ashton, L. (2008). "Financial Literacy, Information, and Demand Elasticity: Survey and Experimental Evidence from Mexico," NBER Working Papers 14538, *National Bureau of Economic Research, Inc.*

Hilgert, M., Hogarth, J., & Beverly, S. (2003). "Household Financial Management: The Connection between Knowledge and Behavior", *Federal Reserve Bulletin*, 89, pp. 309-322.

Kaiser, T. & Menkhoff, L. (2019). "Financial Education in Schools: A Meta-Analysis of Experimental Studies", *Economics of Education Review*, Volume 78, Issue C

Kaiser, T. & Menkhoff, L. (2017). "Does Financial Education Impact Financial Literacy and Financial Behavior, and if so, When?", *The World Bank Economic Review*, Volume 31, Issue 3, pp. 611-630

Lusardi, A., Michaud, P. & Mitchell, O. (2017). "Optimal Financial Knowledge and Wealth Inequality", *Journal of Political Economy*, Volume 125, Issue 2, pp. 431-477

Lusardi, A. & Mitchell, O. (2014). "The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence", *Journal of Economic Literature*, Volume 52, Issue 1, pp. 5-44

Lusardi, A. & Mitchell, O. (2011). "Financial Literacy and Retirement Planning in the United States", *Journal of Pension Economics and Finance*, Volume 10, Issue 4, 509-525

Lusardi, A. & Mitchell, O. (2011). "Financial Literacy around the World: An Overview", *Journal of Pension Economics and Finance*, Volume 10, Issue 4, pp. 497-508

Lusardi, A. & Mitchell, O. (2008). "Planning and Financial Literacy: How Do Women Fare?" *American Economic Review*, Volume 98, Issue 2, pp. 413-17.

Lusardi, A., Mitchell, O. & Curto, V. (2010). "Financial Literacy among the Young", *Journal of Consumer Affairs*, Volume 44, Issue 2 (Special Issue: Financial Literacy), pp. 358-380

Lusardi, A., & Tufano, P. (2015). "Debt Literacy, Financial Experiences, and Over-indebtedness", *Journal of Pension Economics and Finance*, Volume 14, Issue 4, pp. 332-368

Moore, D. (2003). "Survey of Financial Literacy in Washington State: Knowledge, Behavior, Attitudes, and Experiences", *Social & Economic Sciences Research Center, Washington State University*

Urban, C., Schmeiser, M., Collins, M., Brown, A. (2018). "The Effects of High School Personal Financial Education Policies on Financial Behavior", *Economics of Education Review*, Volume 78

Van Rooij, M., Lusardi, A. & Alessie, R. (2012). "Financial Literacy, Retirement Planning and Household Wealth", *The Economic Journal*, Volume 122, No. 560, pp.449-478

Van Rooij, M. A., Lusardi, A., and Alessie, R. (2011). "Financial Literacy and Stock Market Participation", *Journal of Financial Economics*, Volume 101, Issue 2, pp.449-472

Stango, V., and Zinman, J. (2009). "What Do Consumers Really Pay on Their Checking and Credit Card Accounts? Explicit, Implicit, and Avoidable Costs", *American Economic Review*, Volume 99, Issue 2, pp. 424-29

Willis, K. (2011). *Theories and Practices of Development*, 2nd Edition, Routledge Editions

Yoong, J. (2011). Financial Illiteracy and Stock Market Participation: Evidence from the RAND American Life Panel. In A. Lusardi and O. S. Mitchell (Eds.), *Financial Literacy: Implications for Retirement Security and the Financial Marketplace*: Oxford University Press

Πηγές από Διεθνείς Έγκυρους Οργανισμούς

APEC (2012). Finance ministers policy statement on financial literacy and education

Dolphin, T. (2012). *Young People and Savings*, Institute for Public Policy Research, London

G20 (2013) Leaders Declaration, September

G20 (2012) Leaders Declaration, June

Kempson, E., Perotti, V., Scott, K. (2013). Measuring financial capability: a new instrument and results from low- and middle- income countries, International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, Washington, DC

National Center for Education Statistics (August 2020). Program for International Student Assessment (PISA)/NCES Handbook of Survey Methods

OECD (2005). Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies, OECD Publishing

OECD (2005a). Extending Opportunities: How Active Social Policies Can Benefit Us All, OECD Publishing

[OECD \(2005b\). Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness, OECD Publishing](#)

OECD (2008). Improving Financial Education and Awareness on Insurance and Private Pensions, OECD Publishing.

[OECD \(2009a\). Financial Literacy and Consumer Protection: Overlooked Aspects of the Crisis, OECD Publishing](#)

OECD (April 2012). 2012 Financial Literacy Assessment Framework, OECD Publishing

OECD (2014). Financial Education for Youth: The Role of Schools, OECD Publishing.

[OECD \(2014\). PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21st Century \(Volume VI\), PISA, OECD Publishing.](#)

[OECD \(2017\). PISA 2015 Results \(Volume IV\): Students' Financial Literacy, PISA, OECD Publishing](#)

[OECD \(2020\). PISA 2018 Results \(Volume IV\): Are Students Smart about Money, PISA, OECD Publishing](#)

OECD/INFE (2009). Financial Education and the Crisis: Policy Paper and Guidance, OECD Publishing

OECD/INFE (2015) National Strategies for Financial Education/ OECD/INFE Policy Handbook, OECD Publishing

PISA Financial Literacy Sample Items and Scoring Guides, PISA Assessment 2012, OECD Publishing

Ratcliffe, C. & McKernan, S. (2013). Forever in your Debt: Who Has Student Loan and Who's Worried?, The Urban Institute and FINRA Investor Education Foundation

Standard & Poor's Global Financial Literacy Survey (2015). Gallup, GFLEC, World Bank

Whitebread, D. & Bingham, S. (2013). Habit formation in young children, The Money Advice Service, London

Πηγές Διαδικτύου

Smithers, R. (18 March 2010). “University Students Expect to Graduate with Debts in Excess of £15,000”, The Guardian

Ανακτήθηκε από:

<https://www.theguardian.com/money/2010/mar/18/university-students-graduate-mouthing-debts>

Youth Financial Literacy Foundation (March 2020) “Top 5 reasons why financial literacy is important for youth in 2020”

Ανακτήθηκε από:

<https://www.yflfoundation.org/blog/rqngrkko34859ezmheafu09retwkch-batzk-c9zh3>

Ελληνική βιβλιογραφία

Φίλιππας, Ν. (Ιούνιος 2020). “Ο χρηματοοικονομικός αναλφαριθμισμός των εφήβων”, insider.gr

Ανακτήθηκε από:

<https://www.insider.gr/eidiseis/139111/hrimatooikonomikos-analfabitisimos-ton-efibon>