



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

UNIVERSITY OF PIRAEUS

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ, ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΩΝ ΚΑΙ
ΔΙΕΘΝΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ**

**ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ
ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΣ ΑΛΦΑΒΗΤΙΣΜΟΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΑΡΓΥΡΗ ΚΑΤΩΠΟΔΗ

Πειραιάς, 2024

Παράρτημα Β: Βεβαίωση Εκπόνησης Διδακτορικής Διατριβής



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΔΙΕΘΝΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ
ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η διδακτορική διατριβή για τη λήψη του διδακτορικού τίτλου, του Τμήματος Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου Πειραιώς, με τίτλο «**ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΣ ΑΛΦΑΒΗΤΙΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**» έχει συγγραφεί από εμένα αποκλειστικά και στο σύνολό της. Δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου διδακτορικού, 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 διπλώματός μου.

Υπογραφή Διδάκτορα

Ονοματεπώνυμο Αργυρή Κατωπόδη
Ημερομηνία 22/11/2024

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ



**ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΔΙΕΘΝΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ**

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

- Καθηγητή Νικόλαο Φίλιππα (Επιβλέποντας Καθηγητής)
- Καθηγητή Παναγιώτη Αρτίκη (μέλος της Τριμελούς Συμβουλευτικής Επιτροπής)
- Καθηγητή Νικόλαο Τσαγκαράκη (μέλος της Τριμελούς Συμβουλευτικής Επιτροπής)
- Καθηγητή Γεωργακέλλο Δημήτριο
- Καθηγητή Γεωργόπουλο Νικόλαο
- Καθηγητή Σφακιανάκη Μιχαήλ
- Καθηγητή Πάνο Γεώργιο, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσ/νίκης, Σχολή Κοινωνικών και Οικονομικών Επιστημών, Τμήμα Οικονομικών Επιστημών.

Περιεχόμενα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	5
1.1 Σκοπός της διατριβής	5
1.2 Συμβολή της διατριβής.....	12
1.3 Δομή της διατριβής	14
1.4 Οφέλη της διατριβής και σε ποιους απευθύνεται.....	18
Κεφάλαιο 2	22
2.1 Εισαγωγή	22
2.2 Τι είναι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός.....	22
2.3 Η εξέλιξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μέσα στα χρόνια	25
2.4 Ποιοι/ποιες θεωρούνται οι πρωτοπόροι του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού; ..	27
2.5 Η σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τους πολίτες	40
2.6 Καταγραφή των επιπέδων του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε παγκόσμιο επίπεδο.....	49
2.7 Νέα πρόσφατα ευρήματα για το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην ΕΕ (2023)	78
2.8 Η Εθνική Στρατηγική για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στην χώρα μας.....	90
2.9 Ευρήματα από την διεθνή έρευνα για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό του ενήλικου πληθυσμού (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης/Διεθνούς Δικτύου για τη Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση, 2023)	93
2.10 Η σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού: το άνοιγμα ενός νέου πεδίου (Annamaria Lusardi & Olivia S. Mitchell, Journal of Economic Perspectives, 2023)99	
2.11 Χρηματοοικονομική εκπαίδευση για τους νέους στο πλαίσιο του σχολείου	106
2.12 Επίλογος Κεφαλαίου	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	114
Ανασκόπηση της διεθνούς αρθρογραφίας και βιβλιογραφίας	114
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	231
4.1 Εισαγωγή	231
4.2 Το Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού	236
4.3 Πρόγραμμα @ξία: Ένα «κρυμμένο διαμάντι» για τον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό των μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	240
4.4 Βιβλία χρηματοοικονομικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα	241
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5	244
5.1 Εισαγωγή	244
5.2 Σκοπός των εμπειρικών αποτελεσμάτων της διατριβής.....	245
5.3 Διεκπεραίωση ερωτηματολογίου και αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης..	248

5.3.1 Ερευνητικό πλαίσιο	248
5.3.2 Δομή της πρόσκλησης:	250
5.3.3 Αποτελέσματα Περιγραφικής Ανάλυσης	255
5.4 Έλεγχος των υποθέσεων και των σχετικών υποδειγμάτων.....	323
5.5 Ανάπτυξη της Στατιστικής Μεθοδολογίας	333
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6	378
6.1 Εισαγωγή	378
6.2 Γιατί ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί δεξιότητα καθοριστικής σημασίας για το μέλλον των νέων;	379
6.3 Γιατί η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινάει λυγόν από το σχολείο και μάλιστα από μικρή ηλικία;	380
6.4 Πέντε λόγοι για τους οποίους ο Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός είναι σημαντικός για τα παιδιά	382
6.5 Η σημασία της διδασκαλίας των παιδιών από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση	384
6.6 Γιατί είναι απαραίτητη και ιδιαίτερα σημαντική η ολιστική χρηματοοικονομική εκπαίδευση των δασκάλων;	387
6.7 Πως οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους να αποκτήσουν καλές συνήθειες σχετικά με την διαχείριση των χρημάτων τους	389
6.8 Πως να διδάξετε στα παιδιά σας για τα χρήματα στην σημερινή ψηφιακή εποχή....	394
6.9 4 λάθη που κάνουν οι γονείς όταν διδάσκουν τα παιδιά τους σχετικά με το χρήμα ..	397
6.10 Είκοσι συμβουλές για να διδάξετε στα παιδιά σας όσα πρέπει να γνωρίζουν σχετικά με το χρέος και τον δανεισμό.....	399
6.11 Ποιες χώρες έχουν υιοθετήσει το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση	404
6.12 Μερικά νέα ευρήματα για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στα σχολεία του Ηνωμένου Βασιλείου	406
6.13 Ένα ολοκληρωμένο προτεινόμενο πρόγραμμα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	410
6.14 Βέλτιστες πρακτικές για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο δημοτικό	416
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7	418
7.1 Σαν εισαγωγή του επιλόγου	418
7.2 Η συμβολή της διατριβής.....	420
7.3 Τα βασικά συμπεράσματα της διατριβής	422
7.4 Σε ποιους απευθύνονται τα ευρήματα της διατριβής, αλλά και η διατριβή αυτή καθ' εαυτή	425
Βιβλιογραφία και αρθρογραφία	445

Πρόλογος διδακτορικής διατριβής

Σε έναν κόσμο όπου οι χρηματοοικονομικές αποφάσεις παίζουν πλέον καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της καθημερινής μας ζωής και του οικονομικού μας μέλλοντος, η σημασία της ενίσχυσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού από την παιδική ηλικία αυξάνεται κατακόρυφα. Όταν ξεκίνησα το διδακτορικό μου, ανακάλυψα με μεγάλη χαρά το πάθος και την όρεξή μου να μεταδώσω στα μικρά παιδιά γνώσεις και δεξιότητες που θα τους εξοπλίσουν με τα κατάλληλα εφόδια για να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις προκλήσεις, και ταυτόχρονα, να εκμεταλλευτούν τις ευκαιρίες στον χώρο της προσωπικής χρηματοοικονομικής. Ως εκ τούτου, η παρούσα διατριβή αποτελεί την κορύφωση πολλών ετών έρευνας, αφοσίωσης, και ακλόνητης δέσμευσής μου στον σκοπό της χρηματοοικονομικής ενδυνάμωσης των μαθητών και των μαθητριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στο πλαίσιο της έρευνάς μου, εξερεύνησα το πολυδιάστατο περιβάλλον της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, εμβαθύνοντας σε διαφορετικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις και εξετάζοντας το υφιστάμενο πλαίσιο και τα ισχύοντα πρότυπα για την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, καθώς και την περίπλοκη αλληλεπίδραση μεταξύ των κοινωνικοοικονομικών παραγόντων και την εκδήλωση χρηματοοικονομικών συμπεριφορών. Λαμβάνοντας υπ' όψιν την ευρεία δεξαμενή πληροφοριών, τόσο από εκπαιδευτές και υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, όσο και από ειδικούς του κλάδου, θέλησα να δημιουργήσω ένα ολοκληρωμένο κατευθυντήριο πλαίσιο που δεν στηρίζεται μόνο στη στεία απόκτηση γνώσεων, αλλά ανανεώνει συνεχώς την όρεξη για μάθηση και ενισχύει την αυτοπεποίθηση στον τομέα της χρηματοοικονομικής διαχείρισης, και όχι μόνο.

Ευελπιστώ το έργο μου να λειτουργήσει ως καταλύτης θετικών αλλαγών και να αποτελέσει το έναυσμα για την ανάπτυξη της συζήτησης για τη σημασία της ένταξης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας μας, όπως έχει υλοποιηθεί σε τουλάχιστον 20 χώρες σε ολόκληρο τον κόσμο. Ο εφοδιασμός των παιδιών μας με τις κατάλληλες χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες θα συμβάλει στην ενδυνάμωσή τους και την επίτευξη των χρηματοοικονομικών τους στόχων, και παράλληλα θα θέσει τα θεμέλια για ένα πιο δίκαιο και ισότιμο μέλλον για τις επόμενες γενιές.

Είμαι ιδιαίτερα ευγνώμων σε όλους όσους με στήριξαν κατά τη διάρκεια αυτού του ταξιδιού-και ιδιαίτερα στον Καθηγητή μου, Νικόλαο Φίλιππα, αλλά και στα άλλα δύο μέλη της Επιτροπής, τους Καθηγητές Κο Νικόλαο Τσαγκαράκη και Παναγιώτη Αρτίκη, για την ενθάρρυνση και την πολύτιμη καθοδήγησή τους. Πολλές ευχαριστίες στους φίλους μου και την οικογένειά μου, που με τη συνεχή τους υποστήριξη έφτασα στο τέλος αυτής της προσωπικής, σημαντικής για την καριέρα μου, διαδρομής. Στους εκπαιδευτές και στους/ις μαθητές/τριες που θα με συνοδέψουν σε αυτό το σημαντικό ταξίδι, εύχομαι ολόψυχα το έργο αυτό να λειτουργήσει ως φάρος έμπνευσης και ενδυνάμωσης.

Ας ξεκινήσουμε λοιπόν μαζί το ταξίδι αυτό και ας ενδυναμώσουμε τη νέα γενιά με τα απαραίτητα εφόδια για να χτίσουν ένα πιο φωτεινό μέλλον.

Η διατριβή αυτή είναι αφιερωμένη στα δύο υπέροχα αγόρια μου, τον Γιώργο και τον Στέφανο.

Αργυρή Κατωπόδη

Υποψήφια Διδάκτωρ του Πανεπιστημίου του Πειραιώς

Τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Εισαγωγή

1.1 Σκοπός της διατριβής

Σε μία εποχή που χαρακτηρίζεται από παγκόσμια υπερχρέωση, πολυπλοκότητα του χρηματοπιστωτικού συστήματος, διαρκείς κρίσεις, και έντονη οικονομική μεταβλητότητα, η ανάγκη ανάπτυξης των χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων της νέας γενιάς είναι τουλάχιστον επιτακτική.

Η παρούσα διδακτορική διατριβή αναδύθηκε από τη βαθιά ριζωμένη πεποίθησή μου στη σημασία της ενστάλαξης των βασικών αρχών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στους/στις μαθητές/τριες από την παιδική ηλικία, κατά την οποία διαμορφώνεται σε καθοριστικό βαθμό ο χαρακτήρας και η αντίληψη των ατόμων.

Η δικαιολόγηση του θέματος έρχεται να υποστηριχθεί όχι μόνο από τη δύσκολη οικονομική πραγματικότητα, αλλά και από μια σειρά αποφάσεων και δράσεων που έχουν αναλάβει διεθνείς θεσμικοί φορείς, και, πολύ πρόσφατα, το Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας στη χώρα μας.

Ο ΟΟΣΑ

Ο ΟΟΣΑ ξεκίνησε το έργο του στον σημαντικό αυτό τομέα από το 2002, προτρέποντας τα μέλη κράτη του να προωθήσουν με κάθε μέσο τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ενώ η μόνιμη πρότασή του είναι να εισαχθεί το μάθημα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα σχολεία από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (2005).

Το 2008, ιδρύθηκε το Δίκτυο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού του ΟΟΣΑ, το οποίο από το 2012 διεξάγει κάθε χρόνο την εμβληματική δράση “Global Money Week”. Στα 12 χρόνια που έχουν μεσολαβήσει, τα αποτελέσματα της δράσης αυτής έχουν φτάσει σε 60 εκατομμύρια παιδιά και νέους σε 176 χώρες!

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εργάζεται διαρκώς για την προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στους ευρωπαίους πολίτες, τόσο στους ενήλικες όσο και στους νέους και τα παιδιά. Στο πλαίσιο αυτό, έχουν δημοσιευτεί αρκετά πλαίσια και προτάσεις πολιτικής, ενώ η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εργάζεται για να βοηθήσει τις εθνικές αρχές και τους ενδιαφερόμενους φορείς των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης να τα χρησιμοποιήσουν για να αναπτύξουν συγκεκριμένες

πολιτικές, προγράμματα και εκπαιδευτικό υλικό για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, μεταξύ άλλων, μέσα από τη διοργάνωση στοχευμένων εργαστηρίων. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή συνεργάζεται επίσης με τις εθνικές διοικήσεις για να αξιολογήσει τα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και να δημιουργήσει ειδικά προγράμματα για τη βελτίωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Στο πεδίο της συμβολής της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, αναφέρονται ενδεικτικά τα κάτωθι πονήματα:

- Πλαίσιο Χρηματοοικονομικών Ικανοτήτων για Παιδιά και Νέους (Financial Competence Framework for Children and Youth, Σεπτέμβριος 2023): Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και ο ΟΟΣΑ ανέπτυξαν από κοινού ένα πλαίσιο χρηματοοικονομικών ικανοτήτων για παιδιά και νέους.
- Πλαίσιο Χρηματοοικονομικών Ικανοτήτων για Ενήλικες (Financial Competence Framework for Adults, Ιανουάριος 2022): Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και ο ΟΟΣΑ ανέπτυξαν από κοινού ένα πλαίσιο χρηματοοικονομικών ικανοτήτων για ενήλικες.
- Σχέδιο Δράσης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Ένωση Κεφαλαιαγορών (Capital Markets Union Action Plan, Σεπτέμβριος 2020): Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή επιβεβαίωσε εκ νέου την πεποίθησή της ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός βρίσκεται στο επίκεντρο της χρηματοοικονομικής ευημερίας των πολιτών, στη Δράση 7 του Σχεδίου Δράσης για την Ένωση Κεφαλαιαγορών.

Η IOSCO

Η **IOSCO** είναι ο Παγκόσμιος Οργανισμός Εποπτικών Αρχών Κεφαλαιαγοράς, και από το 2017 έχει αναλάβει μια εμβληματική πρωτοβουλία για την προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε παγκόσμιο επίπεδο· τη διοργάνωση της Παγκόσμιας Εβδομάδας Επενδυτή (World Investor Week) με κεντρική δράση το “Ring the bell for Financial Literacy”.

Η Ευρωπαϊκή Κεντρική Τράπεζα (ΕΚΤ)

Η Ευρωπαϊκή Κεντρική Τράπεζα έχει αναγνωρίσει τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για την προώθηση της χρηματοπιστωτικής σταθερότητας και την ενδυνάμωση των πολιτών με σκοπό να είναι σε θέση να λαμβάνουν τεκμηριωμένες χρηματοοικονομικές αποφάσεις.

Το Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας στη χώρα μας

Η Εθνική Στρατηγική για τον Χρηματοοικονομικό Εγγραμματισμό στη χώρα μας υλοποιήθηκε πολύ πρόσφατα από την Γενική Γραμματεία Χρηματοπιστωτικού Τομέα και Διαχείρισης Ιδιωτικού Χρέους του Υπουργείου Εθνικής Οικονομίας, σε

συνεργασία με τον ΟΟΣΑ και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Η Εθνική Στρατηγική παρουσιάστηκε στις 23 Ιανουαρίου 2024, και ανάμεσα στις προτάσεις που προτείνει, είναι η ανάληψη άμεσων δράσεων για την καταπολέμηση του χρηματοοικονομικού αναλφαριθμητισμού, αφού καταγράφηκαν υψηλά ποσοστά χρηματοοικονομικού αναλφαριθμητισμού στη χώρα μας.

Η επόμενη φάση της Στρατηγικής για την περίοδο 2024-2029 αφορά την υλοποίηση συγκεκριμένων δράσεων για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής γνώσης σε όλες τις ομάδες του πληθυσμού και, κυρίως, στις πιο ευάλωτες ομάδες.

Η παρούσα διατριβή ξεκίνησε με σκοπό την εξέταση των υφιστάμενων κενών στην χρηματοοικονομική εκπαίδευση, και ειδικότερα, στο πρόγραμμα σπουδών του δημοτικού. Μέσω της ενδελεχούς ανάλυσης της μέχρι τώρα διεθνούς βιβλιογραφίας, των εμπειρικών μελετών, και των εκπαιδευτικών πολιτικών, η διατριβή αυτή έχει ως στόχο να ρίξει φως στις πολυδιάστατες, εγγενείς προκλήσεις και ευκαιρίες που αναδύονται μέσω της καλλιέργειας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα νέα παιδιά.

Κεντρικός άξονας της προσπάθειας αυτής αποτελεί η εμπειριστατωμένη διερεύνηση των εφαρμοζόμενων παιδαγωγικών μεθοδολογιών, του ισχύοντος πλαισίου για το σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών, και των κοινωνικοοικονομικών παραγόντων που διαμορφώνουν τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των ατόμων από μικρή ηλικία. Μέσα από τη σύνθεση των ευρημάτων από διάφορα επιστημονικά πεδία-συμπεριλαμβανομένων της εκπαίδευσης, των οικονομικών, και της κοινωνιολογίας-η παρούσα διατριβή αποσκοπεί στην ανάπτυξη ενός ολιστικού πλαισίου για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο δημοτικό.

Πιο συγκεκριμένα, η διατριβή μου προσπαθεί να γεφυρώσει το χάσμα μεταξύ θεωρίας και πρακτικής, παρέχοντας πρακτικές και συγκεκριμένες προτάσεις και εφαρμόσιμες στρατηγικές για εκπαιδευτές, υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, και τα ενδιαφερόμενα μέρη που έχουν δεσμευτεί στην προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Αντλώντας πληροφορίες από πραγματικές μελέτες περιπτώσεων και τις βέλτιστες πρακτικές, η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να παρέχει στους εκπαιδευτικούς τα απαραίτητα εφόδια και εργαλεία για να ενσωματώσουν απρόσκοπτα τη διδασκαλία των βασικών χρηματοοικονομικών αρχών στο πρόγραμμα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Η χώρα μας έχει βιώσει σημαντικές χρηματοοικονομικές καταστροφές, οι οποίες έχουν αφήσει ανεξίτηλα τα σημάδια τους στην ποιότητα της ζωής των πολιτών!

Η χρηματιστηριακή φούσκα του Χρηματιστηρίου το 1999, η μερική πτώχευση της χώρας μας το 2010, οι αλλεπάλληλες ανακεφαλαιοποιήσεις όλων των συστημικών Ελληνικών Τραπεζών επηρέασαν αρνητικά τον πλούτο των πολιτών, με σημαντικές επιπτώσεις στην ποιότητα της ζωής τους.

Επίσης, η διατριβή αυτή υπογραμμίζει τον εγγενή κρίκο μεταξύ του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της εξέλιξης της κοινωνίας, σε τομείς όπως η οικονομική ανθεκτικότητα, η κοινωνική κινητικότητα, και η μεταβίβαση πλούτου μεταξύ των γενεών. Η ενδυνάμωση των μαθητών/τριών του δημοτικού με γνώσεις, δεξιότητες, και στάσεις που είναι απαραίτητες για την υπεύθυνη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων, όχι μόνο ενισχύει την ατομική τους ευημερία αλλά συμβάλλει ταυτόχρονα στην μακροπρόθεσμη ευημερία και σταθερότητα ολόκληρης της κοινωνίας.

Συνοψίζοντας, η παρούσα διδακτορική διατριβή αποτελεί μία ακαδημαϊκή προσπάθεια με σκοπό την εξέλιξη της συζήτησης γύρω από τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο δημοτικό. Ευελπιστώ ότι οι πληροφορίες, οι αναλύσεις, και οι προτάσεις που παρουσιάζονται στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας θα παρέχουν καθοδήγηση και θα αποτελέσουν έμπνευση για τη συνέχιση της έρευνας στο μέλλον, για τον σχεδιασμό πολιτικών, και την ανάπτυξη εκπαιδευτικών πρακτικών και πρωτοβουλιών με σκοπό την ανατροφή μίας γενιάς χρηματοοικονομικά ενδυναμωμένων αλλά και ενημερωμένων πολιτών.

Τα οφέλη της ενσωμάτωσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο δημοτικό για τα παιδιά, τους γονείς, και την ευρύτερη κοινωνία

Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός ενδυναμώνει τα άτομα στη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων βασισμένων στη λογική και στη σωστή πληροφόρηση, συμβάλλοντας κατ' επέκταση στη χρηματοοικονομική τους σταθερότητα και ανεξαρτησία. Με άλλα λόγια, η ενστάλαξη βασικών χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων στα παιδιά από μικρή ηλικία θα συμβάλει στη διαμόρφωση χρηματοοικονομικά υπεύθυνων πολιτών, που θα αφήσουν, μακροπρόθεσμα βέβαια, ένα θετικό αποτύπωμα τόσο στην οικογένεια όσο και γενικότερα στην κοινωνία.

Πιο συγκεκριμένα, η ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει τα παρακάτω πολλαπλασιαστικά οφέλη:

1. **Μειωμένο χρηματοοικονομικό άγχος:** Η διδασκαλία των αρχών του προϋπολογισμού, της αποταμίευσης, και της διαχείρισης του χρέους στα παιδιά συμβάλλει στη μείωση του χρηματοοικονομικού άγχους και στην ευημερία ολόκληρης της οικογένειας. Πιο συγκεκριμένα, οι γονείς πολλές φορές παραδειγματίζονται από τα παιδιά τους και αλλάζουν ή βελτιώνουν τις χρηματοοικονομικές τους συνήθειες, μία εξέλιξη που έχει σωρευτικό αντίκτυπο στη χρηματοοικονομική ευημερία του νοικοκυριού.
2. **Αυξημένη οικονομική σταθερότητα:** Ο χρηματοοικονομικά εγγράμματος πληθυσμός συμβάλλει στη διασφάλιση της οικονομικής σταθερότητας σε εθνικό επίπεδο. Αυτό οφείλεται στην αύξηση της ενημέρωσης των

πολιτών, η οποία αποτελεί ασπίδα απέναντι στην οικονομική εξαπάτηση, και στη μείωση των παρορμητικών ή ελλιπώς πληροφορημένων αποφάσεων, όπως η προσφυγή στο δανεισμό και η υπέρμετρη ανάληψη χρέους. Η εμπειρία της χώρας μας από τα κόκκινα δάνεια και την κατάρρευση του τραπεζικού συστήματος είναι ενδεικτική!

3. **Μειωμένη εξάρτηση από το κοινωνικό κράτος:** Τα χρηματοοικονομικά εγγράμματα άτομα έχουν τα εφόδια να διεκδικήσουν τη χρηματοοικονομική τους ανεξαρτησία, με αποτέλεσμα να βασίζονται λιγότερο σε προγράμματα κοινωνικής στήριξης. Ως εκ τούτου, η προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και η μεταλαμπάδευση της σημασίας της αποταμίευσης και του χρηματοοικονομικού σχεδιασμού συμβάλλει στη μακροπρόθεσμη ελάφρυνση και αποσυμπίεση του κοινωνικού κράτους.
4. **Ενδυνάμωση των τοπικών κοινοτήτων:** Οι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι πολίτες συμμετάσχουν και συνεισφέρουν στην κοινότητα, είτε με το χρόνο τους είτε μέσω χρηματικών δωρεών σε κοινωνικούς σκοπούς ή μέσω της στήριξης των τοπικών επιχειρήσεων, ενέργειες που συμβάλλουν στην αναζωογόνηση και την ενίσχυση της κοινότητας, και φυσικά, στην ενίσχυση της τοπικής και της εθνικής επιχειρηματικότητας.
5. **Αντίκτυπος στις επόμενες γενιές:** Όταν τα παιδιά αποκτούν χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο πλαίσιο του σχολείου, συχνά μοιράζονται τις γνώσεις τους με τους γονείς και την ευρύτερη οικογένειά τους. Αυτό οδηγεί σε μία αλυσιδωτή αντίδραση, η οποία αυξάνει το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ολόκληρης της οικογένειας και ωφελεί φυσικά ολόκληρη την κοινωνία.

Οι συνέπειες της χρηματοοικονομικής άγνοιας

Μερικές από τις σημαντικότερες συνέπειες της χρηματοοικονομικής άγνοιας είναι οι εξής παρακάτω:

1. **Συσσώρευση χρεών:** Τα άτομα που χαρακτηρίζονται από χρηματοοικονομική άγνοια πολλές φορές καταφεύγουν στον υπερβολικό δανεισμό, με αποτέλεσμα να συσσωρεύουν χρέη είτε από πιστωτικές κάρτες, είτε από στεγαστικά ή άλλα δάνεια, τα οποία στη συνέχεια αδυνατούν να αποπληρώσουν. Ως αποτέλεσμα, βρίσκονται εγκλωβισμένοι σε έναν φαύλο κύκλο οικονομικών προβλημάτων, χρεωκοπίας, χρηματοοικονομικού άγχους,

και αποκλεισμού, ο οποίος έχει ευρύτερες οικονομικές συνέπειες για την κοινωνία, όπως η μείωση της κατανάλωσης και η οικονομική αστάθεια.

2. **Οικονομικές και χρηματοοικονομικές απάτες:** Τα άτομα που στερούνται χρηματοοικονομικών γνώσεων διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να πέσουν θέματα οικονομικής εξαπάτησης, ιδιαίτερα στον χώρο των επενδύσεων (φούσκες, πυραμίδες Ponzi κλπ.). Αυτό οδηγεί σε άμεσες οικονομικές απώλειες για τα θύματα, και παράλληλα, συμβάλλει στη μείωση της εμπιστοσύνης των πολιτών στους χρηματοοικονομικούς θεσμούς και τις αγορές, φαινόμενο που αποτυπώνεται πρακτικά σε μείωση των επενδύσεων και σε επιβράδυνση της οικονομικής ανάπτυξης.
3. **Εξάρτηση από προγράμματα κοινωνικής στήριξης:** Η χρηματοοικονομική άγνοια έχει σημαντικές συνέπειες για τη βιωσιμότητα της κοινωνικής πρόνοιας, λόγω της καταπόνησης των κρατικών πόρων και την αύξηση των φορολογικών βαρών των πολιτών. Με άλλα λόγια, η χρηματοοικονομική άγνοια οδηγεί σε αυξημένες κρατικές δαπάνες για προγράμματα κοινωνικής πρόνοιας και σε παραμέληση άλλων βασικών κοινωνικών υπηρεσιών, όπως η εκπαίδευση, η υγεία, και οι υποδομές λόγω έλλειψης χρηματοδότησης.

Η πτώχευση των Ελληνικών συστημικών Τραπεζών επιβάρυνε το δημόσιο χρέος κατά δεκάδες δις ευρώ!

4. **Μειωμένη οικονομική κινητικότητα:** Η ελλιπής ή παντελής αδυναμία κατανόησης των αρχών της προσωπικής χρηματοοικονομικής αποτελεί τροχοπέδη στην οικοδόμηση πλούτου και, ως εκ τούτου, επιβραδύνει την οικονομική κινητικότητα. Το αποτέλεσμα είναι να παγιδεύονται οι λιγότερο προνομιούχοι πολίτες σε έναν φαύλο κύκλο φτώχειας και ανισότητας, και να έχουν μειωμένες ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση, την απασχόληση, και την επιχειρηματικότητα.
5. **Υγεία και ευημερία:** Το χρηματοοικονομικό άγχος που πηγάζει από τη χρηματοοικονομική άγνοια έχει ιδιαίτερα αρνητικό αντίκτυπο στη σωματική και ψυχική υγεία των ατόμων. Τα υψηλά επίπεδα χρηματοοικονομικού άγχους έχουν συνδεθεί μάλιστα με την εμφάνιση κατάθλιψης και άλλων προβλημάτων υγείας, καθώς και σε αυξημένα κόστη υγειονομικής περίθαλψης τόσο για τα άτομα όσο και για την κοινωνία.
6. **Επιβάρυνση της οικογένειας και των συστημάτων κοινοτικής στήριξης:** Τα άτομα που χαρακτηρίζονται από χρηματοοικονομική άγνοια συνήθως, μην έχοντας άλλη διέξοδο, στρέφονται στο οικογενειακό και φιλικό τους περιβάλλον για οικονομική βοήθεια και υποστήριξη, με αποτέλεσμα τη διατάραξη των σχέσεων μεταξύ των ανθρώπων, την καταπόνηση των

κοινοτικών πόρων, και την αδυναμία των μηχανισμών στήριξης να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά άλλες σημαντικές, κοινωνικές και οικονομικές προκλήσεις.

Γιατί θεωρείται σημαντική η χρηματοοικονομική εκπαίδευση των δασκάλων στο πλαίσιο της διδασκαλίας των παιδιών και γιατί το επιλέξαμε ως θέμα της διατριβής αυτής;

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση των δασκάλων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρείται ιδιαίτερα κρίσιμη καθώς η φύση της δουλειάς τους/τίς αναγάγει αυτόματα σε πρότυπα μίμησης, με αποτέλεσμα να επηρεάζουν σημαντικά τη διαμόρφωση της χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς των παιδιών και τη στάση τους απέναντι στο χρήμα. Όταν οι δάσκαλοι/λες έχουν γνωστικό υπόβαθρο σε θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής, μπορούν κάλλιστα να μεταλαμπαδεύσουν στους/στις μαθητές/τριές τους βασικές δεξιότητες, όπως η κατάρτιση προϋπολογισμού, η αποταμίευση, και η λήψη ενημερωμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων, οι οποίες αποτελούν απαραίτητα εφόδια για την ανάπτυξη της χρηματοοικονομικής τους υπευθυνότητας. Επίσης, η ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών από νωρίς, συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των παιδιών, προετοιμάζοντάς τα να διαχειριστούν με αποτελεσματικότητα τις οικονομικές προκλήσεις που θα κληθούν να διαχειριστούν στο μέλλον.

Πιο αναλυτικά:

1. **Πρώιμη επιρροή:** Οι δάσκαλοι/λες του δημοτικού έχουν την ευκαιρία αλλά ταυτόχρονα την πρόκληση, να διαμορφώσουν την αντίληψη των παιδιών γύρω από το χρήμα. Η ενσωμάτωση των αρχών της προσωπικής χρηματοοικονομικής στη διδακτέα ύλη του δημοτικού συμβάλλει στην ενστάλαξη υγιών χρηματοοικονομικών συνηθειών από μικρή ηλικία και στην ανάπτυξη ενός ακλόνητου τρόπου σκέψης, με θετικό αντίκτυπο στη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων στην ενήλικη ζωή.
2. **Πρότυπα συμπεριφοράς:** Οι δάσκαλοι/ες συχνά αποτελούν πρότυπα συμπεριφοράς για τους/τις μαθητές/τριές τους, με αποτέλεσμα, όταν οι ίδιοι/ες υιοθετούν και επιδεικνύουν υπεύθυνες χρηματοοικονομικές πρακτικές, όπως η κατάρτιση προϋπολογισμού, η αποταμίευση, και η ενασχόληση με τις επενδύσεις, να τις υιοθετούν αντίστοιχα και οι μαθητές/τριες. Επομένως, η βαθιά κατανόηση της προσωπικής χρηματοοικονομικής και η πρακτική εφαρμογή της στην καθημερινή ζωή από τους/τις δασκάλους/λες αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την άσκηση θετικής επιρροής στα παιδιά.

3. **Ενσωμάτωση στο πρόγραμμα σπουδών:** Η ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών παρέχει την ευκαιρία στους δασκάλους να εισαγάγουν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό σε μία σειρά μαθημάτων, ώστε η διαδικασία της μάθησης να έχει πιο ηχηρό αντίκτυπο στους μαθητές. Η συγκεκριμένη προσέγγιση συμβάλλει στην κατανόηση των πραγματικών εφαρμογών των αρχών της προσωπικής χρηματοοικονομικής, και ενθαρρύνει παράλληλα την ενεργή συμμετοχή τους στο μάθημα.
4. **Ανάπτυξη κριτικής ικανότητας:** Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση ενθαρρύνει την ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών/τριών από τους/τις δασκάλους/λες, καθώς και της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες μαθαίνουν πώς να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα χρήματά τους, να αναλύουν χρηματοοικονομικές καταστάσεις και να αξιολογούν τις διαθέσιμες επιλογές τους, και να λαμβάνουν ενημερωμένες αποφάσεις. Οι δεξιότητες αυτές είναι σημαντικές όχι μόνο στην προσωπική χρηματοοικονομική αλλά και σε πολλές άλλες πτυχές της ζωής.
5. **Μακροπρόθεσμος αντίκτυπος:** Τα μαθήματα που λαμβάνουν οι μαθητές/τριες στο πλαίσιο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο δημοτικό έχουν μακροπρόθεσμο αντίκτυπο στη χρηματοοικονομική τους ευημερία. Μέσω του εξοπλισμού των μαθητών/τριών με τις κατάλληλες χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες, οι δάσκαλοι/λες ουσιαστικά ενδυναμώνουν τα νέα παιδιά να λάβουν συνετές χρηματοοικονομικές αποφάσεις στην ενήλικη ζωή τους και, ως εκ τούτου, να μειώσουν τον αρνητικό αντίκτυπο των οικονομικών προκλήσεων, και παράλληλα, ενθαρρύνουν τη διεκδίκηση της χρηματοοικονομικής τους ανεξαρτησίας.

1.2 Συμβολή της διατριβής

Τα κύρια σημεία της συμβολής της διατριβής είναι τα παρακάτω:

Για πρώτη φορά στη χώρα μας παρουσιάζεται επιστημονική διατριβή με θέμα τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση και τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Για πρώτη φορά στη χώρα μας και σε ελάχιστες περιπτώσεις σε ολόκληρο τον κόσμο, από ό,τι έχει υποπέσει στην αντίληψή μου, παρουσιάζεται επιστημονική διατριβή με θέμα τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Για πρώτη φορά επιχειρείται μέτρηση του Χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών χρησιμοποιώντας τις γνωστές από την διεθνή βιβλιογραφία ερωτήσεις Big Five 5, που έχουν προταθεί από την Καθηγήτρια Annamaria Lusardi.

Για πρώτη φορά επιχειρείται μέτρηση της Χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας των εκπαιδευτικών χρησιμοποιώντας τις γνωστές από την διεθνή βιβλιογραφία ερωτήσεις, που και αυτές έχουν προταθεί από την Καθηγήτρια Annamaria Lusardi.

Να σημειωθεί ότι στην διατριβή γίνεται **ένα πρωτότυπο αφιέρωμα** στην πρωτοπόρο Καθηγήτρια παρουσιάζοντας και αναλύοντας τα πιο σημαντικά άρθρα της, τα οποία έχουν ανοίξει νέους δρόμους στον χώρο του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού.

Στην διατριβή παρουσιάζεται **για πρώτη φορά** ένα σημαντικό μέρος της σχετικής παγκόσμιας επιστημονικής βιβλιογραφίας/αρθρογραφίας, καταγράφοντας τις σύγχρονες εξελίξεις, όχι μόνο στις ανεπτυγμένες χώρες της Δύσης, όπως είναι οι ΗΠΑ, ο Καναδάς, το Ηνωμένο Βασίλειο, η Αυστραλία, αλλά και σε άλλες χώρες, όπου έχουν θέσει ως προτεραιότητα τη χρηματοοικονομική παιδεία από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως είναι η Εσθονία, η Φινλανδία, η Τσεχία, και η Ινδονησία.

Σαν επιστέγασμα της γνώσης αυτής και της βιβλιογραφικής επισκόπησης, παρουσιάζω στο έκτο κεφάλαιο ένα πρωτότυπο και **ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών για την τελευταία τάξη του Δημοτικού** που αποτελεί μια σημαντική συμβολή στην επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα.

Η κατασκευή ενός πρωτότυπου ερωτηματολογίου για τους **εκπαιδευτικούς** στο οποίο ανταποκρίθηκαν **185 εκπαιδευτικοί** από ολόκληρη τη χώρα, αποτελεί μια σημαντική συμβολή της διατριβής αφού είναι ένας συνδυασμός 34 συνολικά ερωτήσεων που αφορούν προσωπικά δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση κλπ.), αντιλήψεις αναφορικά την χρηματοοικονομική παιδεία, την σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, τις χρηματοοικονομικές γνώσεις βάσει των 5 ερωτήσεων γνωστών στη διεθνή αρθρογραφία ως "big five", οι οποίες έχουν προταθεί από τη γνωστή Καθηγήτρια Annamaria Lusardi) και μία ερώτηση χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας (financial fragility) που και αυτή έχει προταθεί από την ίδια.

Και φυσικά για πρώτη φορά παρουσιάζεται στην εγχώρια βιβλιογραφία εκτός από το ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς, το οποίο αποτελεί σημαντική πρωτοτυπία της διατριβής, ένα πρωτότυπο ερωτηματολόγιο για τους μαθητές, το οποίο έχει λάβει έγκριση από το ΙΕΠ και, ως εκ τούτου, μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε επόμενη ερευνητική προσπάθεια.

Και τα δύο ερωτηματολόγια παρουσιάζονται στο παράρτημα της διατριβής.

Η πιο σημαντική συμβολή όμως της διατριβής είναι η κατασκευή πρωτότυπων υποδειγμάτων και η εκτίμηση τους χρησιμοποιώντας κατάλληλες στατιστικές τεχνικές και ελέγχοντας πρωτότυπες υποθέσεις.

Πιο συγκεκριμένα αναπτύχθηκαν και εκτιμήθηκαν τα υποδείγματα 5.1 έως 5.6 τα οποία εκτιμήθηκαν με την χρήση κατάλληλων στατιστικών μεθόδων όπως είναι η Δυναμική Λογιστική Παλινδρόμηση (Binary Logistic Regression) και η Διατεταγμένη Λογιστική Παλινδρόμηση (Binary Logistic Regression).

Τα υποδείγματα αυτά αφορούσαν-και εδώ αναδεικνύεται η σημαντική πρωτοτυπία της διατριβής μεταξύ άλλων - τα πιστεύω, τις στάσεις και την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανότητα τους να διδάξουν τις απαραίτητες χρηματοοικονομικές έννοιες.

Πιο συγκεκριμένα ελέγχθηκαν μέσω των υποδειγμάτων αυτών οι παρακάτω υποθέσεις των προαναφερόμενων στάσεων και συμπεριφορών των εκπαιδευτικών:

Πότε και αν κατά τη γνώμη σας πρέπει να ξεκινήσει η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στα σχολεία (Υπόδειγμα 5.1)

Πόσο σημαντική θεωρούν την διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Υπόδειγμα 5.2)

Πόσο έτοιμοι αισθάνονται για την διδασκαλία των κατάλληλων εννοιών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού (Υπόδειγμα 3)

Πόσο ενδιαφέρονται για συμμετοχή σε προγράμματα κατάρτισης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού (Υπόδειγμα 4)

Πόσο ενδιαφέρονται για συμμετοχή σε προγράμματα κατάρτισης προσωπικής χρηματοοικονομικής διαχείρισης (Υπόδειγμα 5)

και τέλος προεκτείνουμε και εκτιμάμε ένα υπόδειγμα για τους παράγοντες που επηρεάζουν την Χρηματοοικονομική Ευαλωτότητα των εκπαιδευτικών, αφού πρώτα την έχουμε μετρήσει! (Υπόδειγμα 6)

1.3 Δομή της διατριβής

Η διατριβή αποτελείται από άλλα 6 κεφάλαια.

Στο δεύτερο κεφάλαιο της διδακτορικής διατριβής, παρουσιάζονται οκτώ ενότητες, για να προσδώσουν μία πρώτη διάσταση του θεωρητικού προβλήματος του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αλλά και τη σημαντικότητα των επιπτώσεων του στην σύγχρονη πραγματικότητα ιδίως των πολιτών.

Αρχικά, παρουσιάζονται θεωρητικά θέματα για τον ορισμό του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, για τη διαχρονική εξέλιξη του μέσα στον χρόνο, οι πρωτοπόροι του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, με έμφαση στην Καθηγήτρια Annamaria Lusardi. Στην συνέχεια αναλύουμε τη σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τους πολίτες, καθώς και τις επιπτώσεις της χρηματοοικονομικής γνώσης /άγνοιας στην προσωπική τους ζωή.

Στο ίδιο κεφάλαιο, παρουσιάζονται αρχικά και για πρώτη φορά στην Ελληνική βιβλιογραφία ολοκληρωμένα τα ευρήματα από τη μοναδική σε παγκόσμιο επίπεδο έρευνα για τη μέτρηση του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού από την εταιρία Standard & Poor's (2015).

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα νεότερα ευρήματα μιας πολύ πρόσφατης και τελείως διαφοροποιημένης έρευνας για την καταγραφή του προβλήματος του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην Ευρωπαϊκή Ένωση από την Ευρωπαϊκή

Επιτροπή (έκτακτο Ευρωβαρόμετρο 525, 2023), τα ευρήματα του ΟΟΣΑ (2023) όπως και τα πολύ πρόσφατα ευρήματα της Εθνικής Στρατηγικής της χώρας μας για τον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό, η οποία παρουσιάστηκε στις 23 Ιανουαρίου του 2024.

Τέλος, καταγράφουμε τη σημαντικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για τους νέους και δικαιολογούμε γιατί αυτή η στρατηγική πρέπει να υλοποιείται μέσα από το σχολείο.

Στο κεφάλαιο 3 της διδακτορικής διατριβής, ακολουθεί ανασκόπηση της πιο πρόσφατης αρθρογραφίας γύρω από το θέμα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τα άρθρα που παρατίθενται στο κεφάλαιο αυτό, χρονολογούνται από το 2013 έως και το 2024, και προέρχονται τόσο από κορυφαία, διεθνή επιστημονικά περιοδικά, όπως το Journal of Financial Economics, το Economics of Education Review, το Education 3-13 International Journal of Primary, Elementary, and Early Years, και το Journal of Consumer Affairs, όσο και από λιγότερο αναγνωρισμένα, αλλά με αξιόλογες επιστημονικές παρεμβάσεις. Στη σχετική αρθρογραφία έχει συμπεριληφθεί μία εξαιρετικά ενδιαφέρουσα μελέτη της PwC, το 2016, καθώς και ένας οδηγός από την Υπηρεσία για το Χρήμα και τις Συντάξεις του Ηνωμένου Βασιλείου (Money & Pensions Service), με κατευθυντήριες γραμμές για την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα δημοτικά σχολεία της χώρας.

Στο πλαίσιο των άρθρων που ανέλυσα στην παρούσα διατριβή μέσω της διεθνούς αρθρογραφίας και βιβλιογραφικής ανασκόπησης, εξετάζονται τόσο οι υφιστάμενες πρακτικές, όσο και οι διαδικασίες ενσωμάτωσης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε διάφορες χώρες, όπως η Ταϊβάν, η Ινδονησία, η Τσεχική Δημοκρατία, η Ολλανδία, το Ηνωμένο Βασίλειο, οι ΗΠΑ, ο Καναδάς, και η Αυστραλία.

Η διερεύνηση της εν λόγω βιβλιογραφίας είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα, καθώς αναδεικνύονται σημαντικές πτυχές του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, και της σημασίας του για τη μετέπειτα χρηματοοικονομική εκπαίδευση και όχι μόνο των μαθητών/τριών κατά τη διάρκεια της ακαδημαϊκής και επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται διερεύνηση των διαθέσιμων προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και του περιεχομένου τους, ενώ μελετώνται παράλληλα θέματα, όπως ο αντίκτυπος της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου, η σημασία της ανάπτυξης των χρηματοοικονομικών γνώσεων των μαθητών/τριών του δημοτικού στον 21^ο αιώνα, η εμπειρία των μαθητών από την επαφή με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σχολείο τους, η επίδραση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολείο, στις χρηματοοικονομικές γνώσεις και τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των μαθητών/τριών, η αποτελεσματικότητα της βιωματικής μάθησης στην καλύτερη εμπέδωση των χρηματοοικονομικών γνώσεων, και η διερεύνηση της βέλτιστης μαθησιακής ακολουθίας για την ανάπτυξη του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των παιδιών.

Κυρίως όμως, διερευνάται η χρηματοοικονομική εκπαίδευση από τη σκοπιά των διδασκόντων, με την ανάλυση θεμάτων, όπως ο βαθμός επίδρασης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών, ο αντίκτυπος της ενδυνάμωσης των δασκάλων στη στήριξη της χρηματοοικονομικής ανάπτυξης των παιδιών, οι εναλλακτικές παιδαγωγικές μέθοδοι για την εκπαίδευση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, οι αντιλήψεις και οι απόψεις των δασκάλων για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, καθώς και η ετοιμότητά τους να αναλάβουν τον ρόλο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Επίσης, γίνεται σύντομη αναφορά σε 30 σχέδια μαθημάτων από τον διαδικτυακό ιστότοπο "Teaching Expertise", τα οποία περιλαμβάνουν καινοτόμες, ενδιαφέρουσες, και παράλληλα διασκεδαστικές ιδέες και μαθησιακές προσεγγίσεις, για την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής ύλης στο πλαίσιο των σχολικών μαθημάτων.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι παρουσιάζονται άρθρα που αναφέρονται στην καινοτομία και την αποτελεσματικότητα της βιωματικής μάθησης στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των πρωτοβάθμιων σχολείων. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι το *My Classroom Economy* και η λειτουργία του αγροκτήματος στο πλαίσιο ενός σχολικού προγράμματος κηπουρικής, μέσα από τα οποία παρουσιάζονται πρωτότυπες ιδέες για τη μελλοντική ενίσχυση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στους/στις μαθητές/τριες του δημοτικού, και τον σχεδιασμό αποτελεσματικών προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης από το σχολείο.

Στο κεφάλαιο 4, καταγράφεται και επισκοπείται η Ελληνική πραγματικότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Παρουσιάζονται και αξιολογούνται όλα-είναι ελάχιστα -- τα βιβλία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα χρηματοοικονομικά .

Να σημειωθεί ότι το υλικό αυτό παρουσιάζεται και αναλύεται για πρώτη φορά στη σύγχρονη Ελληνική και ξένη βιβλιογραφία, και αποτελεί σημαντική συμβολή της διατριβής.

Στο κεφάλαιο 5, ίσως το πιο σημαντικό κεφάλαιο της διατριβής ,παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης, έξι πρωτότυπα υποδείγματα, η μεθοδολογία εκτίμησης τους και τα εμπειρικά ευρήματα.

Στο κεφάλαιο 6, παρουσιάζονται συγκεκριμένες πρωτότυπες προτάσεις και προτροπές για τους Γονείς, τους Δασκάλους αλλά και την Εκπαιδευτική Πολιτική της Πολιτείας. Στο ίδιο κεφάλαιο παρουσιάζουμε ένα Πρότυπο Πρόγραμμα Σπουδών για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, λαμβάνοντας υπ' όψη τη διεθνή βιβλιογραφία, αλλά και τα εμπειρικά ευρήματα του κεφαλαίου 5. Το πρότυπο πρόγραμμα σπουδών, το οποίο έχει δημιουργηθεί λαμβάνοντας υπ' όψη την περιορισμένη διεθνή βιβλιογραφία, έχει προσαρμοστεί στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα.

Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζουμε τα παρακάτω θέματα:

- Γιατί ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί δεξιότητα καθοριστικής σημασίας για το μέλλον των νέων;
- Γιατί η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινάει από το σχολείο και μάλιστα από μικρή ηλικία;
- Η σημασία της διδασκαλία των παιδιών από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση
- Γιατί είναι απαραίτητη και ιδιαίτερα σημαντική η ολιστική χρηματοοικονομική εκπαίδευση των δασκάλων;
- Πως οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους να αποκτήσουν καλές συνήθειες σχετικά με τη διαχείριση των χρημάτων τους;
- Πως να διδάξετε στα παιδιά σας για τα χρήματα στη σημερινή ψηφιακή εποχή;
- 4 λάθη που κάνουν οι γονείς όταν διδάσκουν τα παιδιά τους σχετικά με το χρήμα.
- Είκοσι συμβουλές για να διδάξετε στα παιδιά σας όσα πρέπει να γνωρίζουν σχετικά με το χρέος και τον δανεισμό.
- Πέντε λόγοι για τους οποίους ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι σημαντικός για τα παιδιά.
- Τι μπορούμε να μάθουμε από την ανεπτυγμένη οικονομία της Αυστραλίας στο ζήτημα αυτό.
- Ποιες χώρες έχουν υιοθετήσει τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προσθέτοντας νέα ευρήματα από τη Μεγάλη Βρετανία. Η τελευταία ενότητα αποτελεί μία από τις σημαντικές συμβολές της διατριβής αυτής.
- Βέλτιστες πρακτικές για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο δημοτικό.

Στο **7ο Κεφάλαιο**, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της διατριβής και οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Τέλος στο Παράρτημα της διατριβής παρουσιάζονται τα δύο ερωτηματολόγια, τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές το οποίο, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, έχει λάβει την έγκριση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

1.4 Οφέλη της διατριβής και σε ποιους απευθύνεται

Τα οφέλη της διατριβής είναι πολλαπλά και τα ευρήματα της διατριβής έχουν πολλούς αποδέκτες. Πιο συγκεκριμένα, η διατριβή είναι χρήσιμη σε όλη την εκπαιδευτική κοινότητα, δηλαδή στο Υπουργείο Παιδείας, στο Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής στους μαθητές, στους εκπαιδευτικούς, αλλά και στους ίδιους τους γονείς!

Το Υπουργείο Παιδείας και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής χρειάζονται τα ευρήματα αυτά, στον βαθμό που απαιτείται άμεση αναθεώρηση του προγράμματος σπουδών και οποιαδήποτε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση περνάει μέσα από το σχολείο και κυρίως, τους δασκάλους.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αποτελέσουν την βάση ενός οικοσυστήματος, του οποίου οι γνώσεις θα διαχέονται σε ολόκληρη την κοινωνία, και μάλιστα στους νεότερους πολίτες αυτής της χώρας.

Τα ευρήματα δείχνουν ότι μια άμεση δράση είναι η εκπαίδευση των δασκάλων από αξιόπιστους φορείς!

Τέλος, την πανεπιστημιακή και ερευνητική κοινότητα, αφού ανοίγουμε ένα νέο πεδίο έρευνας, το οποίο μπορεί να συνδυαστεί και με άλλες επιστήμες, όπως η ψυχολογία, η κοινωνιολογία, και η πληροφορική (AI), μεταξύ άλλων.

Δομή της Διδακτορικής Διατριβής

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες

Πρόλογος

Κεφάλαιο 1 Εισαγωγή

- 1.1 Σκοπός της Διατριβής
- 1.1 Συμβολή της Διατριβής
- 1.2 Διάρθρωση της Διατριβής
- 1.3 Οφέλη της διατριβής και σε ποιους απευθύνεται

Κεφάλαιο 2 Τι είναι ο Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός

- 2.1 Εισαγωγή
- 2.2 Τι είναι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός
- 2.3 Η εξέλιξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μέσα στα χρόνια
- 2.4 Ποιοι/ποιες θεωρούνται οι πρωτοπόροι του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού;
- 2.5 Η σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τους πολίτες
- 2.6 Καταγραφή των επιπέδων του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε παγκόσμιο επίπεδο
- 2.7 Νέα πρόσφατα ευρήματα για το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην ΕΕ (2023)
- 2.8 Η Εθνική Στρατηγική για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στην χώρα μας
- 2.9 Διεθνής έρευνα για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό του ενήλικου πληθυσμού (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης/Διεθνούς Δικτύου για τη Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση, 2023)
- 2.10 Η σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού: το άνοιγμα ενός νέου πεδίου (Annamaria Lusardi & Olivia S. Mitchell, Journal of Economic Perspectives, 2023)
- 2.11 Χρηματοοικονομική εκπαίδευση για τους νέους στο πλαίσιο του σχολείου
- 2.12 Επίλογος Κεφαλαίου

Κεφάλαιο 3

- 3.1 Ανασκόπηση της διεθνούς σχετικής αρθρογραφίας

Κεφάλαιο 4 Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα

- 4.1 Εισαγωγή
- 4.2 Το Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού
- 4.3 Βιβλία χρηματοοικονομικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υπάρχουν στην ελληνική αγορά
- 4.4 Το πρόγραμμα «αξία»

Κεφάλαιο 5

- 5.1 Εισαγωγή
- 5.2 Σκοπός των εμπειρικών αποτελεσμάτων της διατριβής
- 5.3 Διεκπεραίωση Ερωτηματολογίου και αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης
- 5.4 Έλεγχος των υποθέσεων και εκτίμηση των σχετικών οικονομετρικών υποδειγμάτων

Κεφάλαιο 6

- 6.1 Εισαγωγή
- 6.2 Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί δεξιότητα καθοριστικής σημασίας για το μέλλον των νέων
- 6.3 Γιατί η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινάει λοιπόν από το σχολείο και μάλιστα από μικρή ηλικία;
- 6.4 Πέντε λόγοι για τους οποίους ο Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός είναι σημαντικός για τα παιδιά
Τι μπορούμε να μάθουμε από την ανεπτυγμένη οικονομία της Αυστραλίας
- 6.5 Η σημασία της διδασκαλίας των παιδιών από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση
- 6.6 Γιατί είναι απαραίτητη και ιδιαίτερα σημαντική η ολιστική χρηματοοικονομική εκπαίδευση των δασκάλων;
- 6.7 Πως οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους να αποκτήσουν καλές συνήθειες σχετικά με τη διαχείριση των χρημάτων τους
- 6.8 Πως να διδάξετε τα παιδιά σας για τα χρήματα στη σημερινή ψηφιακή εποχή
- 6.9 4 λάθη που κάνουν οι γονείς όταν διδάσκουν τα παιδιά τους σχετικά με το χρήμα
- 6.10 Είκοσι συμβουλές για να διδάξετε στα παιδιά σας όσα πρέπει να γνωρίζουν σχετικά με το χρέος και τον δανεισμό
- 6.11 Ποιες χώρες έχουν υιοθετήσει τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση
- 6.12 Μερικά νέα ευρήματα για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στα σχολεία του Ηνωμένου Βασιλείου
- 6.13 Ένα ολοκληρωμένο προτεινόμενο πρόγραμμα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση
- 6.14 Βέλτιστες πρακτικές για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο δημοτικό

Κεφάλαιο 7

7.1 Συμπεράσματα και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Παράρτημα

Βιβλιογραφία - αρθρογραφία

Κεφάλαιο 2

Οι βάσεις του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και τα πιο πρόσφατα εμπειρικά ευρήματα

2.1 Εισαγωγή

Στο δεύτερο κεφάλαιο της διδακτορικής διατριβής παρουσιάζονται μια σειρά από οκτώ ενότητες για να προσδώσουν μία πρώτη διάσταση του θεωρητικού προβλήματος του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αλλά και τη σημαντικότητα των επιπτώσεων στην σύγχρονη πραγματικότητα.

Πιο συγκεκριμένα, μεταξύ άλλων, παρουσιάζουμε:

- τον ορισμό του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αναδεικνύοντας ταυτόχρονα τις επιπτώσεις της χρηματοοικονομικής γνώση/άγνοιας στην προσωπική μας ζωή
- την εξέλιξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μέσα στα χρόνια,
- τους πρωτοπόρους του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, με έμφαση στην Καθηγήτρια Annamaria Lusardi
- τη σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τους πολίτες,
- τον κύκλο του χρήματος
- τα ευρήματα από την μοναδική σε παγκόσμιο επίπεδο έρευνα για την μέτρηση του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού σε παγκόσμιο επίπεδο από την εταιρία Standard & Poor's (2015),
- τα νεότερα ευρήματα μιας πολύ πρόσφατης και τελείως διαφοροποιημένης έρευνας για την καταγραφή του προβλήματος του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην ΕΕ (έκτακτο Ευρωβαρόμετρο 525, 2023),
- τα ευρήματα της πρόσφατης έρευνας για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό του ενήλικου πληθυσμού από τον ΟΟΣΑ (2023),
- τα κυριότερα ευρήματα της Εθνικής Στρατηγικής για τον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό, η οποία παρουσιάστηκε στις 23 Ιανουαρίου του 2024, και τέλος, καταγράφουμε τη σημαντικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για τους νέους και δικαιολογούμε γιατί αυτή η στρατηγική πρέπει να υλοποιείται μέσα από το σχολείο.

2.2 Τι είναι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός

Η πολυπλοκότητα του χρηματοπιστωτικού συστήματος, η υπάρχουσα παγκόσμια και εγχώρια υπερχρέωση, οι συχνές χρηματοπιστωτικές κρίσεις, οι πόλεμοι στην

Ουκρανία και την Γάζα και, πρόσφατα, ο πληθωρισμός δημιουργούν όλο και περισσότερα προβλήματα στις κοινωνίες σε ολόκληρο τον κόσμο, καθιστώντας παράλληλα τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μια δεξιότητα απαραίτητη για όλους τους πολίτες του 21ου αιώνα, και ιδιαίτερα για τη νέα γενιά.

Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι ο κυρίαρχος όρος ο οποίος καλύπτει διάφορες καθημερινές πτυχές της σωστής διαχείρισης των χρημάτων μας για όλη τη διάρκεια της ζωής μας.

Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) όρισε τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ως **«τον συνδυασμό συνειδητότητας, γνώσης, δεξιότητας, νοοτροπίας και συμπεριφοράς, απαραίτητα στοιχεία για τη σωστή λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων με στόχο την επίτευξη της ατομικής χρηματοοικονομικής ευημερίας» (Atkinson & Messy, 2012).**

Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός συμπυκνώνει λοιπόν το σύνολο των χρηματοοικονομικών γνώσεων και δράσεων που αφορούν τόσο το άτομο (personal finance), όσο και την οικογένεια (family finance). Στο πλαίσιο μιας ολιστικής χρηματοοικονομικής προσέγγισης, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός περιλαμβάνει τη δημιουργία εισοδήματος (income), την έξυπνη κατανάλωση (spending), τον περιορισμό της υπερβολικής κατανάλωσης (overspending), την κατάρτιση και την πιστή εφαρμογή ενός προϋπολογισμού (budgeting), τις σχέσεις μας με τις τράπεζες (banking), την προστασία μας μέσα από την ασφάλιση (insurance), το ύψος και τη διαχείριση των στεγαστικών δανείων (mortgage loans), τις επενδύσεις (investments), τον προγραμματισμό για τη συνταξιοδότηση (retirement planning), τον σωστό προγραμματισμό των φόρων (tax planning) και, γενικότερα, τη βέλτιστη διαχείριση της περιουσίας μας.

Όπως είναι φυσικό, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός συνοδεύεται από υψηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικής και προσωπικής ευημερίας.

Με απλά λόγια, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι η ικανότητα κατανόησης των χρηματοοικονομικών εννοιών που απαιτούνται για την αποτελεσματική διαχείριση των χρημάτων μας. Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αναφέρεται σε πολλές και διαφορετικές δεξιότητες, όχι κατ' ανάγκην μόνον χρηματοοικονομικές, αλλά και σε συμπεριφορές, όπως είναι η υπομονή και η συνειδητότητα. Πολλές φορές μπορεί να αρκούν μερικές απλές μαθηματικές πράξεις, όπως όταν καταρτίζουμε έναν προϋπολογισμό εσόδων-εξόδων· άλλες φορές όμως απαιτούνται πολύπλοκοι μαθηματικοί υπολογισμοί, όπως η μέτρηση του κινδύνου διάφορων περιουσιακών στοιχείων, η πιθανότητα απώλειας κεφαλαίων από αυτή την επένδυση (value at risk), καθώς και η αξιολόγηση μετοχών, αμοιβαίων κεφαλαίων και κρυπτονομισμάτων.

Τα ευρήματα της Standard & Poor's Ratings Services Global Financial Literacy Survey για 140 χώρες σε ολόκληρο τον πλανήτη (2015)

Η μοναδική έρευνα που παρουσιάζει ευρήματα για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό σε παγκόσμιο επίπεδο διεξήχθη το 2014 από τη γνωστή εταιρεία Standard & Poor's, υπό την καθοδήγηση των ερευνητών Leora Klapper, Annamaria Lusardi και Peter van Oudheusden.¹ Η μελέτη πραγματοποιήθηκε σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα 150.000 ενήλικων πολιτών, σε 140 χώρες σε ολόκληρο τον κόσμο.

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους πολίτες αφορούσαν τέσσερα θέματα:

- τη διαφοροποίηση του κινδύνου (diversification)
- τον πληθωρισμό (inflation)
- την απλή αριθμητική και τον τόκο (numeracy - interest) και
- τον ανατοκισμό (compounding).

Ένα άτομο θεωρήθηκε χρηματοοικονομικά εγγράμματο αν είχε απαντήσει σωστά σε τουλάχιστον τρεις από τις τέσσερις θεματικές κατηγορίες.

Τα ευρήματα της μελέτης θα τα δούμε αναλυτικά στο υπο-ενότητα 2.4 του κεφαλαίου αυτού.

Ωστόσο, το να είσαι χρηματοοικονομικά εγγράμματος δεν σημαίνει ότι ξέρεις τα πάντα για τα χρήματα! Σημαίνει ότι έχεις τις γνώσεις εκείνες που απαιτούνται για να αρχίσεις να αναζητάς τις απαντήσεις που χρειάζεσαι ώστε να πάρεις τις καλύτερες χρηματοοικονομικές αποφάσεις.

Οι αποφάσεις αυτές, μεταξύ άλλων, αφορούν:

- την έξυπνη κατανάλωση και τη μείωση των περιττών εξόδων.
- την προσαρμογή των καταναλωτικών μας προτύπων στα χρήματα που βγάζουμε.
- τον σωστό προγραμματισμό των εσόδων και των εξόδων μας, καθώς και την αποτελεσματική διαχρονική συσσώρευση πλούτου, ξεκινώντας από την αποταμίευση και, στη συνέχεια, τις επενδύσεις.
- τη συνειδητοποίηση ότι οι επενδύσεις ενέχουν κινδύνους και ότι υπάρχει πιθανότητα απώλειας κεφαλαίου.
- την κατανόηση των κινδύνων του δανεισμού και της υπερχρέωσης.
- την κατανόηση ότι η κατανάλωση μέσω των πιστωτικών καρτών χρεώνεται ακριβά.
- τη δημιουργία ενός κεφαλαίου έκτακτης ανάγκης.
- τη συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας της ασφάλισης και της προστασίας μας από διάφορους κινδύνους.
- την κατανόηση της διαφοράς των ονομαστικών και των πραγματικών αποδόσεων.
- την κατανόηση της έννοιας της διαχρονικής και διεθνικής διαφοροποίησης του κινδύνου.

¹ Klapper, L., Lusardi, A. & van Oudheusden, P. (2015). "Financial literacy around the world: Insights from the Standard & Poor's Ratings Services Global Financial Literacy Survey.

Οι θετικές επιπτώσεις της χρηματοοικονομικής γνώσης στην προσωπική μας ζωή αφορούν:

- την αποτελεσματικότερη διαχείριση των εισοδημάτων μας και την επίτευξη της χρηματοοικονομικής ευημερίας μας
- τη συνετή διαχείριση χρεών και την υπεύθυνη αποπληρωμή τους
- τη συστηματική αποταμίευση και την εφαρμογή των αρχών του χρηματοοικονομικού προγραμματισμού
- την αποτελεσματική διαχείριση του χαρτοφυλακίου μας με βάση τις αρχές της διαχρονικής και διεθνικής διαφοροποίησης του κινδύνου
- την επιλογή κατάλληλων και προσωποποιημένων επενδυτικών προϊόντων και σωστού προγραμματισμού για το μέλλον
- την αντίληψη του χρηματοοικονομικού περιβάλλοντος και τη συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας των μεταρρυθμίσεων και της προσαρμογής σε αυτές
- τη χρηματοοικονομική μας ηρεμία
- τη χρηματοοικονομική μας ανεξαρτησία

Αντίθετα, οι αρνητικές επιπτώσεις της χρηματοοικονομικής άγνοιας στην προσωπική μας ζωή αφορούν:

- την περιορισμένη ή μηδενική αποταμίευση για την κάλυψη έκτακτων γεγονότων ή μακροπρόθεσμων αναγκών
- την αδυναμία αποτελεσματικής διαχείρισης του ατομικού, αλλά και του οικογενειακού μας πλούτου
- τον αυξημένο κίνδυνο υπερχρέωσης και χρεοκοπίας
- την αυξημένη πιθανότητα φτώχειας, χρηματοοικονομικού, αλλά και κοινωνικού αποκλεισμού
- την έλλειψη εμπιστοσύνης, αυτοπεποίθησης και ελέγχου της προσωπικής και οικογενειακής μας ζωής
- την απώλεια εισοδήματος και πλούτου εξαιτίας εσφαλμένων επενδυτικών αποφάσεων και επιλογών
- το αυξημένο χρηματοοικονομικό άγχος (financial stress) με άμεσα και έμμεσα αποτελέσματα σε συγκεκριμένες ψυχοσωματικές ασθένειες (πίεση, καρδιακά προβλήματα, ταχυπαλμία, επιθετικότητα, ενδοοικογενειακή βία)

2.3 Η εξέλιξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μέσα στα χρόνια

Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός χρονολογείται αρκετές δεκαετίες πίσω, και εξελίσσεται σε συνάρτηση με το συνεχώς μεταβαλλόμενο σκηνικό της προσωπικής

χρηματοοικονομικής και τις μεταβαλλόμενες οικονομικές συνθήκες. Στην υποενότητα αυτή παρουσιάζουμε μία σύντομη επισκόπηση της ιστορίας του σε βάθος χρόνου:

Εστίαση στη βασική χρηματοοικονομική εκπαίδευση από νωρίς: Στις αρχές του 20ού αιώνα, οι πρωτοβουλίες γύρω από το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό εστίαζαν κυρίως στην παροχή βασικής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο ευρύ κοινό. Στο πλαίσιο αυτό, αρκετοί οργανισμοί, συμπεριλαμβανομένων κυβερνητικών υπηρεσιών και ΜΚΟ, μεριμνούσαν για την εκπαίδευση του πληθυσμού γύρω από έννοιες, όπως ο προϋπολογισμός, η αποταμίευση, και οι επενδύσεις.

Μετατόπιση του ενδιαφέροντος στην προστασία των καταναλωτών/τριών: Τις δεκαετίες του 1960 και του 1970, η προστασία του καταναλωτή αποτέλεσε μία από τις βασικές προτεραιότητες του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Οι κυβερνήσεις και οι ομάδες προάσπισης του καταναλωτή άρχισαν να δίνουν έμφαση στα δικαιώματα των τελευταίων και να εκπαιδεύουν τα άτομα πώς να αξιοποιήσουν τα διαθέσιμα χρηματοοικονομικά και ασφαλιστικά προϊόντα, όπως, μεταξύ άλλων, πιστωτικές κάρτες και τα στεγαστικά δάνεια, ώστε να αποφύγουν την εξαπάτηση από επιτήδειους.

Εισαγωγή μαθημάτων προσωπικής χρηματοοικονομικής στα προγράμματα σπουδών: Κατά τις δεκαετίες του 1980 και του 1990, τα μαθήματα προσωπικής χρηματοοικονομικής άρχισαν να εμφανίζονται στη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση, με στόχο την παροχή των απαραίτητων χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων στους/στις μαθητές/τριες και αντίστοιχα τους/τις φοιτητές/τριες, ώστε να αναλάβουν με αποτελεσματικότητα την οικονομική τους διαχείριση. Επίσης, τα προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού άρχισαν να απευθύνονται και σε ενήλικες, με τη μορφή εργαστηρίων, σεμιναρίων, και σχετικού εκπαιδευτικού υλικού.

Ανάπτυξη της συμπεριφορικής χρηματοοικονομικής: Στη δεκαετία του 2000, άρχισε να αναδεικνύεται το γνωστικό πεδίο της συμπεριφορικής χρηματοοικονομικής (Behavioural finance). Ερευνητές του κλάδου άρχισαν να διερευνούν τις ψυχολογικές και συμπεριφορικές διαστάσεις της λήψης χρηματοοικονομικών αποφάσεων. Η νέα θεώρηση αναγνώρισε τη σύνδεση μεταξύ των χρηματοοικονομικών επιλογών των ατόμων με γνωστικές προκαταλήψεις και συναισθήματα, και υπογράμμισε τη σημασία της ενσωμάτωσης των παραγόντων αυτών στο πλαίσιο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Εξελίξεις στην ψηφιακή χρηματοοικονομική εκπαίδευση: Με την ταχεία ανάπτυξη της τεχνολογίας και του διαδικτύου, οι ψηφιακές πλατφόρμες και τα ψηφιακά εργαλεία άρχισαν να παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Η πληθώρα του διαθέσιμου διαδικτυακού υλικού, οι νέες εφαρμογές για τα κινητά, και οι διαδραστικές πλατφόρμες έχουν συμβάλει στην προσβασιμότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, κάνοντάς την πιο προσιτή και ενδιαφέρουσα για το ευρύ κοινό. Φυσικά, αυτή η νέα πραγματικότητα έχει πολλαπλασιάσει τους υπάρχοντες κινδύνους.

Ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στη χάραξη πολιτικής: Τα τελευταία χρόνια, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός έχει αναγνωριστεί ως σημαντικό συστατικό της οικονομικής ευημερίας των πολιτών. Κυβερνήσεις και διεθνείς οργανισμοί έχουν ενσωματώσει το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στο πλαίσιο πρωτοβουλιών για την προώθηση της χρηματοοικονομικής ενσωμάτωσης, της προστασίας των καταναλωτών, και της χρηματοοικονομικής σταθερότητας. Οι εκστρατείες και τα προγράμματα για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό έχουν διαχυθεί παγκοσμίως, με τον απώτερο στόχο της αντιμετώπισης της αυξανόμενης πολυπλοκότητας των χρηματοοικονομικών αγορών και προϊόντων.

Συνεχής έρευνα και αξιολόγηση: Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός παραμένει ένα δυναμικό πεδίο, το οποίο επιδέχεται συνεχούς έρευνας και αξιολόγησης. Ακαδημαϊκοί, υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής, και οργανώσεις συνεχίζουν να μελετούν την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, να εξερευνούν νέες προσεγγίσεις για τη βελτίωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, και να αξιολογούν τον αντίκτυπο του τελευταίου στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των ατόμων και τις μελλοντικές εκβάσεις.

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι επιπτώσεις του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και των σχετικών πρωτοβουλιών ενδέχεται να διαφέρουν ανάλογα με τη χώρα και την ευρύτερη γεωγραφική περιοχή, αποτελώντας συνάρτηση των ιστορικών συνθηκών της καθεμίας και των προκλήσεων που έχει αντιμετωπίσει γύρω από την προώθηση και ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

2.4 Ποιοι/ποιες θεωρούνται οι πρωτοπόροι του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού;

Ιστορικά, η έννοια αλλά και η σημαντικότητα της χρηματοοικονομικής γνώσης εντοπίζεται σε ένα γράμμα με παραλήπτη τον Πρόεδρο των ΗΠΑ, Thomas Jefferson και ημερομηνία 23/08/1787, όπου ο John Adams, διπλωμάτης και διατελέσας 2ος Πρόεδρος των ΗΠΑ, τονίζει τον ρόλο της χρηματοοικονομικής άγνοιας, λέγοντάς του χαρακτηριστικά: «Όλοι οι προβληματισμοί, σύγχυση και αγωνία για την Αμερική, προκύπτουν όχι από τις αδυναμίες του Συντάγματος ή της συνομοσπονδίας, ούτε από την έλλειψη τιμής ή αρετής, αλλά από την παντελή άγνοια χρήσης του νομίσματος, της πίστωσης και της κυκλοφορίας του» (Financial Corps, 2014). Η παρέμβασή του αυτή αφορούσε την ανάλυση για την τεράστια αύξηση του χρέους του αμερικάνικου κράτους, την ύφεση της περιόδου 1784-85 και την γενικότερη κρίση που βίωνε την εποχή εκείνη η αμερικάνικη οικονομία λόγω των αρνητικών αποτελεσμάτων του Πολέμου της Ανεξαρτησίας. Μετά από 120 χρόνια και πιο συγκεκριμένα το 1914, βάσει του νόμου Smith-Lever, δημιουργείται στην Αμερική η Cooperative Extension Service, που είχε ως σκοπό την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των πολιτών για την καλύτερη διαχείριση των υποθέσεων τους, κυρίως των αγροτών, αλλά και των νοικοκυριών γενικότερα, προωθώντας τις χρηματοοικονομικές δεξιότητες μέσω της μαθησιακής γνώσης.

Στη συνέχεια ακολουθεί μία σύντομη ανάλυση της πρωτοποριακής συμβολής οργανώσεων και ατόμων στην εξέλιξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης:

National Endowment for Financial Education (NEFE): ΜΚΟ που ιδρύθηκε το 1972 με έδρα το Ντένβερ των ΗΠΑ, υπό την τότε ονομασία *College for Financial Planning*. Αποτέλεσε το πρώτο εθνικό εκπαιδευτικό ίδρυμα που παρείχε μαθήματα χρηματοοικονομικού προγραμματισμού σε επαγγελματίες του κλάδου, ενώ δημιούργησε την πιστοποίηση “Certified Financial Planner”, η οποία αποτέλεσε πρότυπο και συνέβαλε στον καθορισμό της έννοιας του χρηματοοικονομικού προγραμματισμού και την καθιέρωση του χρηματοοικονομικού συμβούλου ως επάγγελμα.

Το Ινστιτούτο συνέβαλε σημαντικά στην προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και μέσα στις επόμενες δεκαετίες επεκτάθηκε και δημιούργησε το 1984 το πρώτο πρόγραμμα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο των δράσεων για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, το Ινστιτούτο εισήγαγε την Ημέρα Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού των Νέων (Youth Financial Literacy Day). Το 1992 πλέον, η NEFE συστάθηκε ως η μητρική οντότητα του CFFP. Το 1997, αναγνωρίστηκε η συμβολή της NEFE στη διάχυση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης-ειδικά για τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες του πληθυσμού- και στη συνέχεια, η NEFE επανιδρύθηκε ως ανεξάρτητο, μη κερδοσκοπικό ίδρυμα με αποστολή την ενίσχυση της διδασκαλίας της προσωπικής χρηματοοικονομικής.

Το 2020, κάτω από την ηγεσία της Δρ. Billy Hensley και του Διοικητικού Συμβουλίου, το ενδιαφέρον του Ινστιτούτου μετατοπίστηκε περισσότερο στην ακαδημαϊκή έρευνα με υψηλό αντίκτυπο και στη διευκόλυνση της ανάπτυξης συνεργασιών με επαγγελματίες του χώρου και τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής.

Η NEFE είναι υπέρμαχος της προαγωγής της εκπαίδευσης ως εργαλείο για τη διαχείριση των οικονομικών θεμάτων και πιστεύει ότι η ισότιμη και αποτελεσματική χρηματοοικονομική εκπαίδευση για όλους και όλες διευκολύνει την πλοήγηση του χρηματοοικονομικού συστήματος, οδηγώντας στην ανάδειξη μία πιο δίκαιης κοινωνίας. Το Στρατηγικό Σχέδιο της NEFE για την περίοδο 2019-2024 (2019-2024 Strategic Plan: Impact for Financial Education) είχε εστιάσει στο σχεδιασμό αλλαγών για την καλύτερη κατανόηση και βελτίωση του Οικοσυστήματος Προσωπικής Χρηματοοικονομικής (Personal Finance Ecosystem), το πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται η χρηματοοικονομική ευημερία.

Επίσης, η NEFE συμβάλλει στην κινητοποίηση και έμπνευση των εκπαιδευτικών, των ερευνητών και των προασπιστών της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε εθνικό επίπεδο, με απώτατο στόχο τον πολλαπλασιασμό του θετικού αντίκτυπου της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Κατά τη διάρκεια λειτουργίας της, έχει αναπτύξει σημαντικό εκπαιδευτικό υλικό για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, έχει διεξαγάγει έρευνες, και έχει στηρίξει πολλά

προγράμματα και πρωτοβουλίες για την προώθηση της χρηματοοικονομικής γνώσης και των χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων.

Jumpstart Coalition for Personal Financial Literacy: ΜΚΟ που Ιδρύθηκε το 1995 βάσει της ιδέας του τότε Προέδρου και Διευθύνοντος Συμβούλου της Ford Motor Credit Corporation, William E. Odum, με απώτατο στόχο τη βελτίωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των νέων ατόμων στις ΗΠΑ. Η πρώτη συνάντηση της τότε ονομαζόμενης “Partnership in Personal Finance and Consumer Credit Consortium” διοργανώθηκε από τον τότε Πρόεδρο και Διευθύνοντα Σύμβουλο της Αμερικανικής Ένωσης Χρηματοοικονομικών Υπηρεσιών, H. Randy Lively, με στόχο την «ανάπτυξη ενός στρατηγικού σχεδίου για τη βελτίωση της ποιότητας και της έκτασης του προγράμματος σπουδών για την προσωπική χρηματοοικονομική σε όλες τις τάξεις των σχολείων της χώρας».

Μέχρι το τέλος του 1996, η οργάνωση είχε μετεξελιχθεί στην “Jumpstart Coalition for Personal Financial Literacy” και το 1997 έγινε ανεξάρτητη, μη κυβερνητική οργάνωση. Έχει έδρα τη Ουάσιγκτον των ΗΠΑ και περιλαμβάνει κάτω από την ομπρέλα της πάνω από 100 οργανώσεις και ένα συνεργαζόμενο δίκτυο 51 ανεξάρτητων, πολιτειακών συνασπισμών που έχουν δεσμευτεί για την ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των νέων. Σκοπός της είναι η συνάντηση και συνεργασία των δασκάλων, των κυβερνητικών υπηρεσιών, και των επιχειρήσεων, για την προώθηση και προάσπιση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Όσον αφορά τις δραστηριότητες και τις δράσεις τη ΜΚΟ, αξίζει να αναφερθεί ότι η Jumpstart Coalition καθιέρωσε τον Απρίλιο ως Μήνα Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού (Financial Literacy Month ή Financial Capability Month), θεσμός ο οποίος αναπτύχθηκε ως συνέχεια της Μέρας για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό των Νέων (Youth Financial Literacy Day) από τη NEFE. Κάθε Απρίλιο λοιπόν, οργανώσεις σε όλη η χώρα διοργανώνουν events και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την προώθηση της σημασίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της αυξανόμενης ανάγκης για αποτελεσματική χρηματοοικονομική εκπαίδευση.

Η Jumpstart Coalition, στο πλαίσιο της ενίσχυσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης διοργανώνει συζητήσεις μεταξύ δασκάλων, γονέων, και παιδιών, με σκοπό την ενσωμάτωση ή βελτίωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε όλα τα σχολεία των ΗΠΑ και συμβάλλει στην εκπαίδευση των δασκάλων σε θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής και τη βελτίωση της αυτοπεποίθησής τους στη διδασκαλία του αντικειμένου, μέσω προγραμμάτων επαγγελματικής εξέλιξης, όπως το JumpStart Financial Foundations for Educators (J\$FFE).

Επίσης, σε συνεργασία με το Συμβούλιο για την Οικονομική Εκπαίδευση (Council for Economic Education - CEE), έχει αναπτύξει μία δέσμη προτύπων με σκοπό την καθοδήγηση των δασκάλων, των υπεύθυνων για την ανάπτυξη των προγραμμάτων σπουδών, των υπεύθυνων χάραξης πολιτικής, και άλλων ενδιαφερόμενων μερών,

στην προώθηση της αποτελεσματικής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για τους/τις μαθητές/τριες όλων των σχολικών τάξεων.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι από τον Απρίλιο του 2023, έχει επανασχεδιαστεί το Jumpstart Clearinghouse, μία διαδικτυακή βάση της οργάνωσης, η οποία ενώνει τους παρόχους χρηματοοικονομικού εκπαιδευτικού υλικού και βοηθημάτων με δασκάλους, γονείς, και παιδιά, που αναζητούν τις κατάλληλες πηγές για τη διάχυση της χρηματοοικονομικής γνώσης.

Consumer Financial Protection Bureau (CFPB): Το CFPB, το οποίο ιδρύθηκε το 2011 στις ΗΠΑ, είναι μια ομοσπονδιακή υπηρεσία που έχει επιδείξει ηγετικό ρόλο στην προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της προστασίας του καταναλωτή, εστιάζοντας στην εφαρμογή και στη βελτίωση των κανόνων που διέπουν τις χρηματοοικονομικές αγορές. Ταυτόχρονα, συμβάλλει στη χρηματοοικονομική ενδυνάμωση των καταναλωτών προκειμένου να αποκτήσουν τον έλεγχο της οικονομικής τους κατάστασης.

Πιο συγκεκριμένα:

Ο πρώτος στόχος της υπηρεσίας είναι η ενδυνάμωση των καταναλωτών μέσω της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ώστε να έχουν ένα καλύτερο οικονομικό μέλλον και να είναι σε θέση να διερευνήσουν τις χρηματοοικονομικές τους επιλογές σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής τους και αν βρίσκονται.

Ο δεύτερος στόχος είναι ο έλεγχος των επιχειρήσεων του χρηματοοικονομικού κλάδου και των πρακτικών που υιοθετούν, ώστε, σε περίπτωση που εντοπιστούν προσπάθειες παραπλάνησης των καταναλωτών, να επέμβουν και να λάβουν τα κατάλληλα μέτρα για την προστασία των τελευταίων.

Ο τρίτος στόχος είναι η διεξαγωγή και δημοσίευση ερευνών και η ενημέρωση των επιχειρήσεων του χρηματοοικονομικού κλάδου σχετικά με τις υποχρεώσεις τους απέναντι στους καταναλωτές.

Το CFPB έχει δημιουργήσει εκπαιδευτικό υλικό, τόσο για του καταναλωτές όσο και για τα άτομα που έχουν αναλάβει τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, και έχει λάβει σημαντικές πρωτοβουλίες για τη βελτίωση της λήψης χρηματοοικονομικών αποφάσεων των καταναλωτών, παρέχοντάς τους συνεχή καθοδήγηση για τη διαχείριση καθημερινών οικονομικών ζητημάτων, αλλά και την αντιμετώπιση πιο σύνθετων οικονομικών προκλήσεων.

Στο πλαίσιο αυτό, μία από τις πρωτοβουλίες του CFPB που αξίζει να αναφερθούν είναι το ερωτηματολόγιο για τη μέτρηση της χρηματοοικονομικής ευημερίας των καταναλωτών (CFPB Financial Well-being Scale), το οποίο αποτελεί ένα πολύτιμο εργαλείο χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Καθηγητής Lewis Mandell: Ο Καθηγητής Mandell είναι γνωστός οικονομολόγος με εξειδίκευση στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και επίτιμος καθηγητής

Χρηματοοικονομικών στο State University of New York, όπου είχε προηγουμένως διατελέσει πρύτανης της Σχολής Επιχειρηματικών Σπουδών. Κατά τη διάρκεια της ακαδημαϊκής του καριέρας, έχει θητεύσει ως καθηγητής και ως πρύτανης σε πολλά πανεπιστημιακά ιδρύματα, όπως, μεταξύ άλλων, στη Σχολή Επιχειρηματικών Σπουδών Foster του Πανεπιστημίου του Ουάσιγκτον όπου κατείχε την έδρα Χρηματοοικονομικών και Οικονομικών των Επιχειρήσεων, Kermit Hanson, στη Σχολή Επιχειρηματικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Marquette, καθώς και στα Πανεπιστήμια του Κονέκτικατ, του Τέξας και του Μέιν.

Επίσης, έχει συμβάλει μέσα από το πλούσιο συγγραφικό του έργο στην κατανόηση του σημαντικού αντίκτυπου της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στις γνώσεις και τη συμπεριφορά των ατόμων, ενώ έχει μιλήσει, τόσο σε εθνικό όσο και διεθνές επίπεδο, για τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των επενδυτών και των καταναλωτών.

Το 2004, έλαβε το βραβείο *William E. Odem Visionary Leadership Award* από την *Jump\$tart Coalition*, το οποίο θεωρείται η ύψιστη απονομή σε εθνικό επίπεδο για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Στη συνέχεια, παρουσιάζουμε μερικά από τα βιβλία και άρθρα του Καθηγητή Mandell πάνω στο αντικείμενο:

Βιβλία:

"Improving Financial Literacy: What Schools and Parents Can and Cannot Do" Washington, D.C.: Jumpstart Coalition, 2001.

"Financial Literacy, a Growing Problem: Results of the 2002 National Jump\$tart Survey", Washington, D.C.: Jumpstart Coalition, 2003.

"Money Skill: An Interactive Etext for High School Seniors and College Students" Washington DC, AFSA Education Foundation, 2003.

"Financial Literacy: Are We Improving? Results of the 2004 National Jump\$tart Survey, Washington, D.C.: Jumpstart Coalition, 2004.

"Personal Investing" (published as Etext), 2005.

"Financial Literacy: Improving Education" Results of the 2006 National Jump\$tart Survey, Washington, D.C.: Jumpstart Coalition, 2006.

"The Financial Literacy of Young American Adults": Results of the 2008 National Jump\$tart Coalition Survey of High School Seniors and College Students, Washington, D.C.: Jumpstart Coalition, 2009.

Άρθρα:

"Motivation and Financial Literacy," (2007-with Linda Klein). *Financial Services Review*, 16, pp. 106-116.

“Financial Knowledge of High School Seniors,” in Jing J. Xiao (editor) *Advances in Consumer Finance Research* New York: Springer Publishing, 2008.

“Financial Literacy: Does it Matter?” in Thomas A. Lucey and Kathleen S. Cooter *Financial Literacy for Children and Youth* Digitaltextbooks.biz, 2008.

“Teaching Young Dogs Old Tricks: The Effectiveness of Financial Literacy Intervention in Pre-High School Grades” in Thomas A. Lucey and Kathleen S. Cooter *Financial Literacy for Children and Youth* Digitaltextbooks.biz, 2008.

“*Financial Education in the Workplace Motivations, Methods and Barriers*” (2008), Washington, D.C.: New America Foundation.

“Financial Education in High School,” (2009) in Annamaria Lusardi (ed.), *Overcoming the Saving Slump: How to Increase the Effectiveness of Financial Education and Saving Programs*, Chicago: University of Chicago Press.

“The Impact of Financial Literacy Education on Subsequent Financial Behavior” 2009-with Linda Klein). *Journal of Financial Counseling and Planning*, Volume 20, Issue 1.

“School-Based Financial Education: Not Ready for Prime Time,” 2012 in Bodie, Zvi, Lawrence B. Siegel and Lisa Stanton *Life-Cycle Investing: Financial Education and Consumer Protection* Charlottesville, VA, CFA Institute.

“Financial Education and Financial Access: Lessons Learned from Child Development Account Research” (2013-with Trina R. Williams Shanks and Deborah Adams) *Innovations*.

Καθηγήτρια Annamaria Lusardi: Η καθηγήτρια Lusardi είναι καταξιωμένη οικονομολόγος, γνωστή για την εκτεταμένη της έρευνα στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, με έμφαση σε θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής και συνταξιοδοτικού προγραμματισμού. Μέσω του έργου της, το οποίο παρουσιάζεται πιο αναλυτικά, έχει συμβάλει στη διεξαγωγή ερευνών για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, και την αξιολόγηση του αντίκτυπού του σε διάφορους τομείς, ενώ έχει συμβάλει επίσης στην κατανόηση της σχέσης μεταξύ της χρηματοοικονομικής γνώσης και της χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς.

Ακολουθούν στη συνέχεια κάποιες ενδεικτικές πτυχές της συνολικής της συνεισφοράς:

Διερεύνηση του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού: Μέσω της έρευνάς της, η Καθηγήτρια Lusardi έχει αναδείξει την εκτεταμένη έλλειψη χρηματοοικονομικών γνώσεων των ατόμων διαφορετικών ηλικιών και διαφορετικών δημογραφικών ομάδων. Τα ευρήματα των μελετών της έχουν δείξει ότι πολλοί άνθρωποι δυσκολεύονται να κατανοήσουν θεμελιώδεις χρηματοοικονομικές έννοιες και να λάβουν εμπεριστατωμένες αποφάσεις για την αποταμίευση, τις επενδύσεις, και τον προγραμματισμό για την περίοδο της συνταξιοδότησης.

Ανάπτυξη εργαλείων μέτρησης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού: Η Καθηγήτρια Lusardi έχει ασχοληθεί με την ανάπτυξη τυποποιημένων εργαλείων μέτρησης για τον προσδιορισμό του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των ατόμων. Τα εργαλεία αυτά βοηθούν τους ερευνητές και τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής να κατανοήσουν την έκταση του χάσματος χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, ώστε να σχεδιάσουν αποτελεσματικές παρεμβάσεις για την αντιμετώπισή του.

Οι τρεις πρώτες ερωτήσεις για τη μέτρηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, που είναι γνωστές στη διεθνή βιβλιογραφία ως “Big Three” αφορούσαν πρώτον, την κατανόηση της διαφοράς μεταξύ ονομαστικών και πραγματικών επιτοκίων, δεύτερον την κατανόηση του πληθωρισμού, και, τρίτον, την κατανόηση της έννοιας της διασποράς του κινδύνου.

1. Ας υποθέσουμε ότι έχετε 100€ σε έναν λογαριασμό ταμιευτηρίου και ότι το επιτόκιο είναι 2% ετησίως. Μετά από 5 χρόνια, πόσα χρήματα πιστεύετε ότι θα έχετε στον λογαριασμό σας, αν δεν πραγματοποιήσετε καμία κίνηση στον λογαριασμό αυτό;

Περισσότερα από 102€

Ακριβώς 102€

Λιγότερα από 102€

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

2. Ας υποθέσουμε ότι το επιτόκιο του λογαριασμού ταμιευτηρίου σας ήταν 1% ετησίως και ότι ο πληθωρισμός ήταν 2% ετησίως. Μετά από 1 χρόνο, πόσα θα μπορούσατε να αγοράσετε με τα χρήματα σε αυτό τον λογαριασμό;

Περισσότερα από ότι σήμερα

Ακριβώς τα ίδια

Λιγότερα από ότι σήμερα

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

3. Παρακαλούμε να απαντήσετε αν η παρακάτω δήλωση είναι σωστή ή λάθος:
«Η αγορά μετοχών μιας μεμονωμένης εταιρείας, συνήθως παρέχει ασφαλέστερη απόδοση από ένα μετοχικό αμοιβαίο κεφάλαιο».

Σωστό

Λάθος

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

Στη συνέχεια, οι τρεις ερωτήσεις αυξήθηκαν σε πέντε, γνωστές στη διεθνή βιβλιογραφία ως "Big Five". Στις κλασικές τρεις ερωτήσεις έχουν προστεθεί άλλες δύο, οι οποίες περιέχουν δύο νέα θέματα, τη σχέση των τιμών των ομολόγων με τα επιτόκια, καθώς και τις διαφορές των μηνιαίων δόσεων σε ένα στεγαστικό δάνειο διαφορετικής διάρκειας.

Οι "Big Five" είναι οι παρακάτω:

1. Ας υποθέσουμε ότι έχετε 100€ σε έναν λογαριασμό ταμειυτηρίου και ότι το επιτόκιο είναι 2% ετησίως. Μετά από 5 χρόνια, πόσα χρήματα πιστεύετε ότι θα έχετε στον λογαριασμό σας, αν δεν πραγματοποιήσετε καμία κίνηση στον λογαριασμό αυτό;

Περισσότερα από 102€

Ακριβώς 102€

Λιγότερα από 102€

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

2. Ας υποθέσουμε ότι το επιτόκιο του λογαριασμού ταμειυτηρίου σας ήταν 1% ετησίως και ότι ο πληθωρισμός ήταν 2% ετησίως. Μετά από 1 χρόνο, πόσα θα μπορούσατε να αγοράσετε με τα χρήματα σε αυτό τον λογαριασμό;

Περισσότερα από ότι σήμερα

Ακριβώς τα ίδια

Λιγότερα από ότι σήμερα

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

3. Όταν τα επιτόκια αυξάνονται, τι συμβαίνει συνήθως στις τιμές των ομολόγων;

Αυξάνονται

Μειώνονται

Παραμένουν ίδιες

Δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των τιμών των ομολόγων και των επιτοκίων

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

4. Ένα στεγαστικό δάνειο διάρκειας 15 ετών προϋποθέτει συνήθως την πληρωμή υψηλότερων μηνιαίων δόσεων από ότι ένα στεγαστικό δάνειο διάρκειας 30 ετών, όμως ο συνολικός τόκος που καταβάλλεται κατά την διάρκεια του δανείου θα είναι μικρότερος.

Σωστό

Λάθος

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

5. Η αγορά μετοχών μιας μεμονωμένης εταιρείας, συνήθως παρέχει ασφαλέστερη απόδοση από ένα μετοχικό αμοιβαίο κεφάλαιο.

Σωστό

Λάθος

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

Η Καθηγήτρια Anna-Maria Lusardi έχει αναπτύξει επίσης μια πολύ ενδιαφέρουσα ερώτηση για την προσέγγιση της χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας των πολιτών.

Ερώτηση Χρηματοοικονομικής Ευαλωτότητας (Financial Fragility)

Πόσο σίγουροι αισθάνεστε ότι θα μπορούσατε να συγκεντρώσετε το ποσό των 2.000\$, αν παρουσιαζόταν μία ξαφνική ανάγκη μέσα στον επόμενο μήνα;

Είμαι σίγουρος/η ότι θα μπορούσα να συγκεντρώσω ολόκληρο το ποσό των 2.000\$

Πιστεύω πως ίσως θα μπορούσα να συγκεντρώσω 2.000\$

Πιστεύω πως μάλλον δεν θα μπορούσα να συγκεντρώσω 2.000\$

Είμαι σίγουρος/η ότι δεν θα μπορούσα να συγκεντρώσω 2.000\$

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

Αντίκτυπος της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης: Η Καθηγήτρια Lusardi, μέσω της έρευνάς της, έχει επίσης διερευνήσει τον αντίκτυπο των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των ατόμων, και στην ανάπτυξη της ικανότητάς τους να αντιμετωπίσουν θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής. Επίσης, έχει εξετάσει την αποτελεσματικότητα διαφόρων εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών με σκοπό τη βελτίωση του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των ατόμων και της δυνατότητάς τους να λάβουν συνετές χρηματοοικονομικές αποφάσεις.

Δημόσια πολιτική και προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού: Η Καθηγήτρια Lusardi έχει εργαστεί σκληρά για την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών και στα προγράμματα εκπαίδευσης εργαζομένων, ενώ έχει παράσχει συμβουλευτική υποστήριξη στους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής σχετικά με αποτελεσματικές στρατηγικές για την ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, μία από τις οποίες συνίσταται στη βελτίωση της προσβασιμότητας και της κατανόησης χρηματοοικονομικών πληροφοριών από το ευρύ κοινό.

Ακαδημαϊκή συμβολή: Τα επιστημονικά άρθρα και οι δημοσιεύσεις της Καθηγήτριας Lusardi έχουν συμβάλει σε μία βαθύτερη κατανόηση του αντίκτυπου του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην οικονομική συμπεριφορά και την ανάπτυξη συστηματικής αποταμιευτικής συμπεριφοράς, τη διαχείριση του χρέους, και το συνταξιοδοτικό προγραμματισμό.

Παγκόσμια οπτική: Το έργο της Lusardi δεν περιορίζεται σε εθνικά σύνορα, αλλά παρέχει μία ολιστική εικόνα της κατάστασης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού παγκοσμίως, μέσα από τη διεξαγωγή ερευνών σε διεθνή κλίμακα, οι οποίες έχουν ως απώτατο σκοπό να συγκρίνουν το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού

μεταξύ των χωρών, και να εντοπίσουν τάσεις και προκλήσεις σε διαφορετικές περιοχές του κόσμου.

Η Anna-Maria Lusardi είναι πλέον Ανώτατη Συνεργάτιδα στο Stanford Institute for Economic Policy Research (SIEPR) και Διευθύντρια του Financial Freedom Initiative, μίας συνεργασίας που αναπτύχθηκε μεταξύ του SIEPR, του Graduate School of Business (GSB), και του Τμήματος Οικονομικών Σπουδών του Πανεπιστημίου του Stanford. Προηγουμένως, ήταν Πρόεδρος Denit Trust του Τμήματος Οικονομικών και Λογιστικής στη Σχολή Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου George Washington (GWSB). Είναι επίσης ιδρύτρια και ακαδημαϊκή διευθύντρια του Global Financial Literacy Excellence Center (GFLEC) στο GWSB. Προηγουμένως, είχε διατελέσει Joel Z. και Susan Hyatt Καθηγήτρια Οικονομικών στο Κολλέγιο του Dartmouth, όπου δίδαξε επί 20 συνολικά χρόνια. Έχει επίσης διδάξει στο Πανεπιστήμιο του Princeton, στη Σχολή Δημόσιας Πολιτικής Harris, στη Σχολή Διοίκησης Επιχειρήσεων Booth στο Πανεπιστήμιο του Σικάγο, και στη Σχολή Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου του Columbia. Είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος από το Πανεπιστήμιο του Princeton, ενώ έχει ολοκληρώσει προπτυχιακές σπουδές στα Οικονομικά στο Πανεπιστήμιο του Bocconi.

Μετά από περισσότερο από δύο δεκαετίες έρευνας πάνω στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, η Καθηγήτρια Lusardi έχει δημοσιεύσει πάνω από 90 άρθρα και έχει γράψει δύο βιβλία. Η έρευνά της για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων, επιστημονικά άρθρα, όπως τα ακόλουθα: «Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός και Ποσοτική Συλλογιστική στην Αίθουσα της Δευτεροβάθμιας και της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης», το οποίο δημοσιεύτηκε στο Numeracy, «Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση στο Σχολείο: πώς μπορεί να λειτουργήσει σωστά», το οποίο έχει συμπεριληφθεί στον Οδηγό του APEC για το Χρηματοοικονομικό και τον Οικονομικό Αλφαριθμητισμό στη Βασική Εκπαίδευση, καθώς και τη διάλεξη Colston Warne, με τίτλο «Δεξιότητες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τον 21ο Αιώνα: Στοιχεία από την PISA», η οποία δημοσιεύτηκε στο Journal of Consumer Affairs.

Επίσης, είναι μέλος του διοικητικού συμβουλίου της Επιτροπής για την Οικονομική Εκπαίδευση, πρόεδρος της Ομάδας Ειδικών για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό του Προγράμματος για τη Διεθνή Αξιολόγηση των Μαθητών/τριών (PISA), καθώς και της Ερευνητικής Επιτροπής του ΟΟΣΑ/Διεθνούς Δικτύου για τη Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση. Το 2009, ανέλαβε καθήκοντα ακαδημαϊκής συμβούλου στην Υπηρεσία του Υπουργείου Οικονομικών των ΗΠΑ για τη Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση. Επίσης, υπήρξε μέλος της Επιτροπής Αξιολόγησης που ανέπτυξε τα Εθνικά Πρότυπα για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό στις ΗΠΑ. Από το 2017 έως το 2023 ήταν επικεφαλής της αρμόδιας Επιτροπής για τη Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση στην Ιταλία.

Η Καθηγήτρια Lusardi εργάζεται με σκοπό να διαδώσει τα αποτελέσματα της έρευνάς της στο ευρύ κοινό, ώστε να έχουν αντίκτυπο στη χάραξη πολιτικών και το σχεδιασμό προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Επίσης, αρθρογραφεί στη Wall Street Journal και το Forbes, σχετικά με τα ερευνητικά της ευρήματα. Οι γνώσεις της χαίρουν ιδιαίτερης εκτίμησης στους κύκλους ανάπτυξης πολιτικών, ενώ είχε δεχθεί πρόσκληση από την Υποεπιτροπή για τα Παιδιά και τις Οικογένειες που υπάγεται στην Επιτροπή της Αμερικανικής Γερουσίας για την Υγεία, την Εκπαίδευση, την Εργασία, και τις Συντάξεις, να καταθέσει την άποψή της σχετικά με το έλλειμμα χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων και χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των Αμερικανών πολιτών, και την αξία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Η συμβολή της στο πεδίο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης έχει αναγνωριστεί πολλές φορές κατά τα 20 και πλέον χρόνια διδασκαλίας της και τα πλέον 15 χρόνια έρευνάς της πάνω στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, καθώς έχει λάβει, μεταξύ άλλων, το Βραβείο Καλύτερης Καθηγήτριας (Σχολή Δημόσιας Πολιτικής Harris του Πανεπιστημίου του Σικάγο, το Πρώτο Βραβείο Αριστείας στη Διδασκαλία (Πανεπιστήμιο του Princeton), το Βραβείο Δημόσιας Ενσυναίσθησης William A. Forbes (Επιτροπή για την Οικονομική Εκπαίδευση), το Βραβείο Διορατικής Ηγεσίας William E. Odom (Συμμαχία JumpStart για τον Αλφαριθμητισμό σε Θέματα Προσωπικής Χρηματοοικονομικής), το Βραβείο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού (Διεθνή Ομοσπονδία των Μουσείων Χρηματοοικονομικής), το Ave Tucker Summer Fellow (Σχολή Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου George Washington), και το Βραβείο Steen (Δίκτυο Εθνικού Αριθμητισμού).

Τα άρθρα της Καθηγήτριας Lusardi με τις περισσότερες αναφορές

Όπως έχουμε αναφέρει, η Καθηγήτρια Lusardi έχει γράψει και δημοσιεύσει μεγάλο αριθμό άρθρων πάνω σε διάφορες πτυχές του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Ωστόσο, κάποια από αυτά έχουν ξεχωρίσει στην παγκόσμια βιβλιογραφία, και ως εκ τούτου, έχουν αναφερθεί πολλάκις σε άρθρα τρίτων ερευνητών και συγγραφέων. Στη συνέχεια παρατίθενται τα πιο δημοφιλή της άρθρα σύμφωνα με στοιχεία από το τέλος του 2023:

The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence (2014), A. Lusardi, OS Mitchell, Journal of Economic Literature 52 (1), 5-44 (5.046 αναφορές)

Financial Literacy and Stock Market Participation (2007), M Van Rooij, A Lusardi, R Alessie, Journal of Financial Economics 101 (2), 449-472 (4.121 αναφορές)

Baby Boomer Retirement Security: The Roles of Planning, Financial Literacy, and Housing Wealth (2007), A Lusardi, OS Mitchell, Journal of Monetary Economics 54 (1), 205-224 (3.108 αναφορές)

Financial Literacy Among the Young (2010), A Lusardi, OS Mitchell, V Curto, Journal of Consumer Affairs 44 (2), 358-380 (2.787 αναφορές)

Financial Literacy and Planning: Implications for Retirement Wellbeing (2005), A Lusardi, OS Mitchell, National Bureau of Economic Research (2.668 αναφορές)

Debt Literacy, Financial Experiences, and Overindebtedness (2009), A Lusardi, P Tufano, Journal of Pension Economics & Finance 14 (4), 332-368 (2.571 αναφορές)

Financial Literacy Around the World: An Overview (2011), A Lusardi, OS Mitchell, Journal of Pension Economics & Finance 10 (4), 497-508 (2.499 αναφορές)

Household Saving: Micro Theories and Micro Facts (1996), M Browning, A Lusardi, Journal of Economic literature 34 (4), 1797-1855 (2.430 αναφορές)

Financial Literacy and Retirement Preparedness: Evidence and Implications for Financial Education: The Problems Are Serious, and Remedies Are Not Simple (2007), A Lusardi, OS Mitchell, Business Economics 42, 35-44 (2.406 αναφορές)

Planning and Financial Literacy: How Do Women Fare? (2008), A Lusardi, OS Mitchell, American Economic Review 98 (2), 413-417 (2.055 αναφορές)

Liquidity Constraints, Household Wealth, and Entrepreneurship (2004), E Hurst, A Lusardi, Journal of Political Economy 112 (2), 319-347 (1.630 αναφορές)

Financial Literacy, Retirement Planning and Household Wealth (2012), MCJ Van Rooij, A Lusardi, RJM Alessie, The Economic Journal 122 (560), 449-478 (1.325 αναφορές)

Financial Literacy and Retirement Planning in The United States (2011), A Lusardi, OS Mitchell, Journal of Pension Economics & Finance 10 (4), 509-525 (1.218 αναφορές)

How Ordinary Consumers Make Complex Economic Decisions: Financial Literacy and Retirement Readiness (2009), A Lusardi, OS Mitchell, Quarterly Journal of Finance 7 (03), 1750008 (1.168 αναφορές)

Financial Literacy: An Essential Tool for Informed Consumer Choice? (2008), A Lusardi, National Bureau of Economic Research (1.086 αναφορές)

Household Saving Behavior: The Role of Financial Literacy, Information, and Financial Education Programs (2008), A Lusardi, National Bureau of Economic Research (925 αναφορές)

Optimal Financial Knowledge and Wealth Inequality (2013), A Lusardi, PC Michaud, OS Mitchell, Journal of Political Economy 125 (2), 431-477 (909 αναφορές)

Financial Literacy and Retirement Planning in Germany (2011), T Bucher-Koenen, A Lusardi, Journal of Pension Economics & Finance 10 (4), 565-584 (837 αναφορές)

Financial Literacy and Retirement Planning in The Netherlands (2011), MCJ Van Rooij, A Lusardi, RJM Alessie, Journal of Economic Psychology 32 (4), 593-608 (804 αναφορές)

Κλείνοντας την υποενότητα αυτή, αξίζει να σημειωθεί ότι, αν και η συνεισφορά των παραπάνω ατόμων και οργανώσεων ήταν καθοριστική στην προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, πολλά ακόμα άτομα, οργανώσεις, υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής, και ερευνητές έχουν συμβάλει σημαντικά στην ενημέρωση του κοινού σχετικά με τη σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, την ανάπτυξη σχετικού ενημερωτικού και εκπαιδευτικού υλικού, και έχουν καταγράψει σημαντική πρόοδο όσον αφορά την ανάδειξη της σημασίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για την αποτελεσματική οικονομική διαχείριση των ατόμων.

2.5 Η σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τους πολίτες

Τα τελευταία χρόνια, τόσο οι ανεπτυγμένες όσο και οι αναπτυσσόμενες οικονομίες έχουν εκδηλώσει ανησυχία αλλά και έντονο ενδιαφέρον για το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των πολιτών τους. Το αυξημένο αυτό ενδιαφέρον των χωρών οφείλεται στην αύξηση της χρηματοοικονομικής ένταξης των πολιτών και την ανάπτυξη της μεσαίας τάξης στις αναπτυσσόμενες οικονομίες, καθώς και στις ευρείες εξελίξεις στις χρηματοοικονομικές αγορές, τη συρρίκνωση των δημοσίων και ιδιωτικών συστημάτων ενίσχυσης, και τα διάφορα δημογραφικά προβλήματα, στα οποία συμπεριλαμβάνεται, μεταξύ άλλων, η γήρανση του πληθυσμού. Το επίπεδο ανησυχίας αυξήθηκε επίσης λόγω της χρηματοπιστωτικής κρίσης του 2008, καθώς αναγνωρίστηκε ο σημαντικός ρόλος που διαδραμάτισε η έλλειψη χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στη λήψη λανθασμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων, αλλά και το γεγονός ότι οι εν λόγω αποφάσεις θα μπορούσαν να επιφέρουν ενδεχομένως συνέπειες και σε άλλους τομείς της ζωής των ατόμων (Διεθνές Δίκτυο Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης/ΟΟΣΑ, 2009; ΟΟΣΑ, 2009a; βλέπε επίσης Gerardi, Goette, και Meier, 2010 για μία εμπειρική ανάλυση σχετικά με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και την αδυναμία πληρωμής δανείων).

Ως αποτέλεσμα, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αναγνωρίζεται πλέον σε παγκόσμιο επίπεδο ως σημαντικό στοιχείο οικονομικής και χρηματοοικονομικής σταθερότητας και ανάπτυξης. 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 αντιμετωπίζουν οι νέοι όσον αφορά την πρόσβασή τους στα χρηματοοικονομικά προϊόντα και τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, και έλαβαν Αναφορές Προόδου για τη Νεολαία και τα Χρηματοοικονομικά από τον ΟΟΣΑ και από την Παγκόσμια Τράπεζα, για τη

χρηματοοικονομική εκπαίδευση και τη χρηματοοικονομική ένταξη αντίστοιχα (Κοινό ανακοινωθέν των Αρχηγών των G20, 2012; Κοινό ανακοινωθέν των Αρχηγών των G20, 2013). Η προσοχή που έχει δοθεί στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό δικαιολογείται από μία σειρά εμφανών τάσεων που τείνουν να επικρατήσουν (OECD, 2005α), οι οποίες καταστούν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στοιχειώδη βασική δεξιότητα ζωής για όλους του πολίτες, και ιδιαίτερα για τους νέους. Το αυξημένο ενδιαφέρον παρατηρείται 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 φόρουμ Οικονομικής Συνεργασίας Ασίας-Ειρηνικού-APEC, Αύγουστος 2012).

Οι ενότητες που ακολουθούν παρουσιάζουν τις τάσεις που προαναφέρθηκαν με μεγαλύτερη λεπτομέρεια, τονίζουν τα οφέλη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, καθώς και τη σημασία της εισαγωγής της στο σχολείο.

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 (deregulation) έχουν οδηγήσει σε μεγαλύτερη πρόσβαση σε χρηματοοικονομικά προϊόντα λιανικής, από τρέχοντες λογαριασμούς μέχρι εμβάσματα, πίστωση με δυνατότητα ανανέωσης, και χαρτοφυλάκια περιουσιακών στοιχείων ή και κρυπτονομισμάτων. Τα διαθέσιμα χρηματοπιστωτικά προϊόντα γίνονται όλο και πιο περίπλοκα, και οι καταναλωτές καλούνται να κάνουν συγκρίσεις με βάση διάφορους παράγοντες, όπως για παράδειγμα οι επιπλέον χρεώσεις, οι τόκοι προς πληρωμή προς ή από τον καταναλωτή, η χρονική διάρκεια του συμβολαίου, και το αναλαμβανόμενο ρίσκο. Επίσης, καλούνται να εντοπίσουν τους κατάλληλους παρόχους και τα κατάλληλα κανάλια από την πληθώρα των διαθέσιμων επιλογών, στις οποίες περιλαμβάνονται τα παραδοσιακά χρηματοπιστωτικά ιδρύματα, οι διαδικτυακές τράπεζες, και οι πάροχοι υπηρεσιών κινητής τηλεφωνίας, και οι διάφορες ψηφιακές πλατφόρμες.

Αυξημένη ζήτηση για χρηματοοικονομικά προϊόντα και χρηματοοικονομικές υπηρεσίες

Επιπρόσθετα, οι οικονομικές και τεχνολογικές εξελίξεις έχουν επιφέρει 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 πιο σημαντική 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 και οι ψηφιακές πλατφόρμες) προκειμένου να πραγματοποιήσουν και να δεχθούν ηλεκτρονικές πληρωμές που μπορεί να σχετίζονται με το εισόδημα, τη μισθοδοσία και τις συναλλαγές μέσω διαδικτύου, αλλά και προκειμένου 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 για χρηματικές συναλλαγές, χρησιμοποιώντας ανεπίσημες χρηματοοικονομικές υπηρεσίες, όπως είναι για παράδειγμα οι δανειστές ή όσοι εξαργυρώνουν επιταγές (Kempson, Collard, και Moore , 2005).

Μετατόπιση κινδύνου

Παράλληλα με τις παραπάνω αλλαγές που συντελούνται, έχει επίσης παρατηρηθεί ευρεία μετατόπιση του ρίσκου από τις κυβερνήσεις και τους εργοδότες στα ίδια τα άτομα. Πολλές κυβερνήσεις είτε προχωρούν σε μείωση, είτε έχουν ήδη μειώσει τις κρατικά επιδοτούμενες συντάξεις, και μερικές περιορίζουν ακόμα και την ιατροφαρμακευτική κάλυψη των πολιτών. Τα συνταξιοδοτικά προγράμματα καθορισμένων παροχών (defined benefit pension plans) αντικαθίστανται με ταχύ ρυθμό από τα συνταξιοδοτικά προγράμματα καθορισμένων εισφορών (defined contribution pension plans), μεταφέροντας με αυτόν τον τρόπο την ευθύνη της αποταμίευσης για την οικονομική κάλυψη κατά την περίοδο της συνταξιοδότησης, στους εργαζομένους. Τα παραδοσιακά συνταξιοδοτικά προγράμματα pay-as-you-go (PAYG) συμπληρώνονται από καινούργια προγράμματα, μέσω των οποίων τα άτομα υπόκεινται ταυτόχρονα στον κίνδυνο απώλειας εισοδήματος και στον επενδυτικό κίνδυνο. Η πλειοψηφία των δημοσκοπήσεων φέρνουν στο φως το γεγονός ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εργαζομένων αγνοούν τον κίνδυνο με τον 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 αν έχουν επίγνωσή του (ΟΟΣΑ, 2008). Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι η πληθώρα των δημογραφικών και των χρηματοοικονομικών κινδύνων που πλέον καλούνται τα άτομα να αναλάβουν αυξάνεται, και ειδικά τον κίνδυνο 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 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 το αυξανόμενο κόστος της εκπαίδευσης, το οποίο καθιστά απαραίτητο τον οικονομικό σχεδιασμό των γονέων και την πραγματοποίηση επενδύσεων, ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν στο κόστος της εκπαίδευσης των παιδιών τους. Ακόμα και όταν τα άτομα απευθύνονται σε μεσάζοντες (brokers) και χρηματοοικονομικούς συμβούλους, είναι σημαντικό να κατανοούν τις επιλογές και τις συμβουλές που τους προσφέρονται. Το άτομο είναι υπεύθυνο για την επιλογή του εκάστοτε χρηματοοικονομικού προϊόντος και, ως αποτέλεσμα, θα κληθεί να αναλάβει τις συνέπειες της συγκεκριμένης επιλογής. Ως επί το πλείστον, το τρέχον οικονομικό και χρηματοοικονομικό περιβάλλον καθιστά ακόμα πιο δύσκολη τη θέση των ατόμων, καθώς έχουν μειωθεί κατακόρυφα οι πιθανότητες εύρεσης και παραμονής σε μία θέση εργασίας με σταθερό μισθό.

Όλες οι παραπάνω τάσεις έχουν οδηγήσει στη μετατόπιση της ευθύνης της λήψης των σημαντικών χρηματοοικονομικών αποφάσεων στα άτομα. Ταυτόχρονα, έχουν αυξηθεί οι προσφερόμενες επιλογές για την πλειοψηφία του πληθυσμού (συμπεριλαμβανομένων των νέων καταναλωτών χρηματοοικονομικών προϊόντων και υπηρεσιών), καθώς και ο βαθμός πολυπλοκότητας που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι καταναλωτές. Με βάση τα δεδομένα αυτά, είναι εμφανής η σημασία της απόκτησης χρηματοοικονομικών γνώσεων και η καλλιέργεια ενός πνεύματος επιχειρηματικότητας, ώστε να είναι σε θέση τα άτομα να επιλέξουν τις σωστές κινήσεις για να προστατέψουν τους εαυτούς τους αλλά και την οικογένειά τους. Με αυτόν τον τρόπο, θα είναι πιο κατάλληλα εφοδιασμένοι να διασφαλίσουν την ατομική και οικογενειακή τους ευημερία, όντας ταυτόχρονα προετοιμασμένοι για την αντιμετώπιση αναπάντεχων γεγονότων, και εξασφαλίζοντας μία ανεξάρτητη πηγή εισοδήματος.

Οφέλη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού

Τα υπάρχοντα εμπειρικά δεδομένα δείχνουν ότι αυξάνονται οι πιθανότητες αποταμίευσης και προετοιμασίας για την περίοδο της συνταξιοδότησης ανάμεσα σε χρηματοοικονομικά εγγράμματους πολίτες, τόσο σε ανεπτυγμένες όσο και αναπτυσσόμενες οικονομίες (Bernheim, Garrett, και Maki, 2001; Cole, Sampson, και Zia, 2010; Lusardi, 2009). Τα δεδομένα αυτά συνηγορούν υπέρ της ύπαρξης μιας αιτιώδους σχέσης μεταξύ της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης των πολιτών και των μετέπειτα εξελίξεων στην προσωπική τους ζωή, και συγκεκριμένα, υποδεικνύοντας ότι τα αυξημένα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού δύνανται να οδηγήσουν σε θετικές συμπεριφορικές αλλαγές.

Έρευνες οι οποίες πραγματοποιήθηκαν σε μεγάλο ποσοστό στις ανεπτυγμένες χώρες, και ειδικά στις ΗΠΑ, ανέδειξαν ενδεχόμενα οφέλη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Επίσης, υπάρχουν όλο και περισσότερες ενδείξεις ότι όσοι 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 και Mitchell, 2008; Lusardi και Mitchell, 2011; Stango και Zinman, 2009; van Rooij, Lusardi, και Alessie, 2011; Yoong, 2011). Ως επί το πλείστον, όσοι έχουν περισσότερες χρηματοοικονομικές γνώσεις έχουν αυξημένες πιθανότητες να αποκτήσουν περισσότερα περιουσιακά στοιχεία στη διάρκεια της ζωής τους (Lusardi και Mitchell, 2011).

Έχει παρατηρηθεί ότι 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 και 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 του συστήματος για αρκετούς λόγους. Οι χρηματοοικονομικά εγγράμματα 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, δε συνηθίζουν να αντιδρούν με απρόβλεπτο τρόπο στις συνθήκες της αγοράς, να υποβάλλουν ανεδαφικά παράπονα, και τείνουν να ακολουθούν τα σωστά βήματα για την αντιμετώπιση των διαφόρων μορφών κινδύνου, συνειδητοποιώντας δε ότι οι αποφάσεις τους αφορούν τους ίδιους και, ως εκ τούτου, έχουν αυξημένη ατομική ευθύνη. πλέον αποτελούν προσωπική ευθύνη του ατόμου. Το σύνολο αυτών των παραγόντων 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. Ως επί το πλείστον, ενδέχεται να μπορέσουν να συμβάλουν τελικά σε μείωση της κρατικής ενίσχυσης (και φορολογίας), η οποία απευθύνεται σε άτομα τα οποία έχουν λάβει εσφαλμένες χρηματοοικονομικές αποφάσεις, ή δεν έχουν λάβει καμία απολύτως απόφαση.

Ο Κύκλος του Χρήματος

Οι 7 Πυλώνες του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού

(*Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού)

■ Κερδίζω (Earn)

Το **εισόδημα** καθορίζεται κυρίως από τις απολαβές του επαγγέλματος. Ίσως ο πιο σημαντικός πυλώνας από τους 7 που αναφέρονται είναι το κερδίω. Παρά το γεγονός αυτό, οι άνθρωποι σπαταλούν πολύ χρόνο για την αύξηση

των εισοδημάτων τους, δεν ασχολούνται όμως αρκετά με την αποτελεσματική διαχείριση και αξιοποίησή τους.

Οι άνθρωποι μπορούν να αυξήσουν το εισόδημα τους και να διεκδικήσουν καλύτερα αμειβόμενες θέσεις εργασίας, διευρύνοντας τις γνώσεις και τις **δεξιότητές** τους. Το εισόδημα μπορεί επίσης να προκύψει από μη εξαρτημένη εργασία, δηλαδή από την επιχειρηματική δραστηριότητα ενός ατόμου.

Τέλος, εισόδημα μπορεί επίσης να αποκτηθεί και μέσω του **πλούτου** που ενδεχομένως προέρχεται από κάποια κληρονομιά, από συσσωρευμένες προσωπικές αποταμιεύσεις αλλά και από αποδοτικές επενδύσεις που έχουμε πραγματοποιήσει στην πορεία της ζωής μας, όπως οικόπεδα, σπίτια, μετοχές, αμοιβαία κεφάλαια κ.ά., λαμβάνοντας τη μορφή τόκων, ενοικίων, μερισμάτων και κεφαλαιουχικών κερδών.

■ **Καταναλώνω (Consume)**

Τα άτομα καταναλώνουν αγαθά και υπηρεσίες για να ικανοποιούν τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους. Επειδή συνήθως το διαθέσιμο εισόδημα είναι περιορισμένο, η πλειοψηφία των ανθρώπων δεν μπορεί να αγοράσει όλα τα αγαθά και τις υπηρεσίες που επιθυμούν να αποκτήσουν και να καταναλώσουν. Έτσι, πρέπει να επιλέξουν ποια από αυτά θα αγοράσουν και ποια θα «απορρίψουν».

Οι άνθρωποι μπορούν να βελτιώσουν την χρηματοοικονομική τους ευημερία, αυξάνοντας τις γνώσεις τους έτσι ώστε να είναι σε θέση να λαμβάνουν τις κατάλληλες αποφάσεις, λειτουργώντας ως **έξυπνοι καταναλωτές**. Μια τέτοια αποτελεσματική συμπεριφορά προϋποθέτει βραχυχρόνιο και μακροχρόνιο **χρηματοοικονομικό σχεδιασμό (financial planning)**, συλλογή πληροφοριών, ανάλυση και διάκριση αναγκών και επιθυμιών και κατάρτιση του κατάλληλου προϋπολογισμού.

Όπως εύστοχα σημειώνει ο Καθηγητής Χρηματοοικονομικής και Πρόεδρος του Ινστιτούτου, Νικόλαος Φίλιππας, οδηγός στην παραπάνω διαδικασία για τη δημιουργία **υγιών καταναλωτικών προτύπων**, θα μπορούσε να είναι η θεωρία ιεράρχησης των αναγκών του Maslow.

■ **Αποταμιεύω (Save)**

Ως αποταμίευση, χαρακτηρίζεται εκείνο το τμήμα του διαθέσιμου εισοδήματός μας που επιλέγουμε να μην καταναλώσουμε σήμερα αλλά να το

κρατήσουμε για το μέλλον, ώστε να είμαστε σε θέση να το αξιοποιήσουμε αποτελεσματικά, να αντιμετωπίσουμε διάφορα έκτακτα γεγονότα ή να το καταναλώσουμε αργότερα.

Οι άνθρωποι πρέπει να αποταμιεύουν για την ασφάλειά τους, για την αντιμετώπιση διαφόρων αναπάντεχων γεγονότων που ενδέχεται να συμβούν στο μέλλον και για να είναι σε θέση να εκμεταλλευτούν πιθανές επενδυτικές και άλλες ευκαιρίες, ιδιαίτερα σε περιόδους κρίσης.

Σε γενικές γραμμές, οι παράγοντες που επηρεάζουν το ύψος των αποταμιεύσεών μας είναι: το εισόδημα, οι στόχοι μας, η διάρκεια αποταμίευσης στην πορεία της ζωής μας, το ύψος των επιτοκίων και του πληθωρισμού, η οικονομική και πολιτική σταθερότητα και συμπεριφορικοί παράγοντες όπως ο αυτοέλεγχος, η πειθαρχία, η υπευθυνότητα και ο σεβασμός προς τον εαυτό μας και τα παιδιά μας, αποτελούν μερικούς από τους παράγοντες που επηρεάζουν το επίπεδο των αποταμιεύσεών μας, τόσο σε μικροοικονομικό όσο και σε μακροοικονομικό επίπεδο.

Σύμφωνα με τους θεωρητικούς του χρηματοοικονομικού σχεδιασμού, το «άριστο» επίπεδο αποταμίευσης κυμαίνεται μεταξύ **10-15%** του εισοδήματός μας.

■ **Ασφαλίζομαι (Insure)**

Ένας από τους πιο βασικούς πυλώνες του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι η ασφάλιση. Ιδιαίτερα την περίοδο αυτή, που η κλιματική κρίση έχει δημιουργήσει νέους κινδύνους, όπως οι πλημμύρες κι οι φωτιές. Οι άνθρωποι έχουν πλέον επιλογές για να προστατευθούν από ενδεχόμενους κινδύνους διαφόρων μορφών που μπορεί να αντιμετωπίσουν στη ζωή τους, οι οποίοι μπορούν να επιφέρουν σοβαρές χρηματοοικονομικές και ψυχολογικές συνέπειες στους ίδιους και στην οικογένειά τους.

Απώλεια εισοδήματος λόγω ασθένειας ή ατυχήματος, απώλεια ή φθορά περιουσιακών στοιχείων που προκύπτουν από πιθανή κλοπή, σεισμό ή φωτιά, αλλά και γενικότερα θέματα υγείας και ζωής, είναι γεγονότα που μπορεί να συμβούν σε οποιονδήποτε. Πρέπει λοιπόν όλοι να κατανοήσουν την **αναγκαιότητα της ασφάλισης** και της προστασίας της ζωής και της περιουσίας, καθώς και το γεγονός ότι αν επιλέγουν να μην ασφαλίζονται, αποδέχονται αυτό τον κίνδυνο και επωμίζονται τις συνέπειές του.

Η ασφάλιση είναι μια **πράξη συνειδητότητας** και ευθύνης που επιτρέπει στο άτομο να εξασφαλισθεί οικονομικά έναντι μελλοντικών υπαρκτών κινδύνων, μέσω της τακτικής καταβολής ενός μικρού σχετικά χρηματικού ποσού, μεταφέροντας τους κινδύνους και τις οικονομικές τους συνέπειες στις ασφαλιστικές εταιρίες. Η απόφαση για το ύψος και το είδος της ασφάλισης, επηρεάζεται από το ατομικό εισόδημα, τα καταναλωτικά πρότυπα και από το επίπεδο ανάπτυξης της εκάστοτε κοινωνίας στην οποία ανήκουν.

■ **Επενδύω (Invest)**

Η επένδυση είναι εκείνο το τμήμα του συνολικού διαθέσιμου εισοδήματός μας, το οποίο επιλέγουμε να αξιοποιήσουμε με σκοπό την αύξηση του εισοδήματος ή του πλούτου μας στο μέλλον, αναβάλλοντας μέρος της τρέχουσας κατανάλωσης.

Η κατασκευή ενός αποτελεσματικού επενδυτικού χαρτοφυλακίου απαιτεί μια ολιστική προσέγγιση που θα αντανακλά τόσο τον κίνδυνο που είναι διατεθειμένο κάθε άτομο να αναλάβει, όσο και την επενδυτική του στρατηγική και τους ευρύτερους μακροχρόνιους χρηματοοικονομικούς του στόχους.

Η σωστή επενδυτική στρατηγική απαιτεί τόσο **διεθνική** όσο και **διαχρονική διαφοροποίηση**, γεγονός που συνεπάγεται επενδύσεις σε διαφορετικές χώρες και αγορές, αλλά και σε τακτά χρονικά διαστήματα, μειώνοντας σημαντικά τον κίνδυνο του επενδυτικού χαρτοφυλακίου.

Τα βασικά χαρακτηριστικά μίας επένδυσης είναι η χρονική διάρκεια λήξης της, η βεβαιότητα της απόδοσής της (ο κίνδυνος), η ικανότητά της να ρευστοποιηθεί και η φορολογική της μεταχείριση. Πρέπει να σημειωθεί ότι κατά κανόνα, **οι επενδύσεις με υψηλότερη αναμενόμενη απόδοση ενέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο.**

■ **Δανείζομαι (Borrow)**

Ο **δανεισμός** είναι μία διαδικασία που επιτρέπει στους ανθρώπους να αγοράσουν και να χρησιμοποιήσουν αγαθά και υπηρεσίες σήμερα, ενώ δεν θα ήταν σε θέση να το πράξουν λόγω έλλειψης χρημάτων, πληρώνοντας για αυτά στο μέλλον με το ανάλογο επιπρόσθετο κόστος (τόκος). Δηλαδή να πληρώσουν σταδιακά στο μέλλον τόσο το κεφάλαιο που δανείστηκαν όσο και τον αντίστοιχο τόκο. Να σημειώσουμε ότι μόλις ξεπληρώσουν όλο το κεφάλαιο και τους αναλογούντες τόκους τότε και μόνο τότε θα τους ανήκουν τα αγαθά που χρησιμοποιούν μέσω του δανείου.

Σημαντικά θέματα στην περίπτωση του δανεισμού είναι ο σκοπός και οι λόγοι που οι άνθρωποι δανείζονται, οι οποίοι πρέπει πάντα να είναι συνετοί, το ύψος του κεφαλαίου που δανείζονται και η δυνατότητα που έχουν στο μέλλον να ανταποκριθούν σ' αυτήν τη σοβαρή υποχρέωση που αναλαμβάνουν σήμερα. Οι δανειστές από την άλλη πλευρά (συνήθως οι τράπεζες) πρέπει να εγκρίνουν ή και να απορρίπτουν τις αιτήσεις δανείων, βάσει αξιολόγησης του παρελθοντικού πιστοληπτικού ιστορικού του δανειολήπτη, του σκοπού του δανείου, και της αναμενόμενης δυνατότητας αποπληρωμής του στο μέλλον.

Συνήθως, οι δανειολήπτες που χαρακτηρίζονται από υψηλότερο κίνδυνο χρεώνονται με υψηλότερα επιτόκια, πράγμα που γενικά αφορά τόσο στους ιδιώτες και στις επιχειρήσεις, όσο και στα κράτη. Στο σημείο αυτό, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι ο **υπερβολικός δανεισμός ενέχει σημαντικούς κινδύνους και αυξάνει τις πιθανότητες ολικής ή μερικής πτώχευσης ατόμων, οργανισμών ή κρατών**. Το παράδειγμα της πτώχευσης της χώρας μας το 2010 είναι αξιοσημείωτο!

■ Δωρίζω (Donate)

Σε έναν κόσμο που χαρακτηρίζεται από μεγάλες κοινωνικές και εισοδηματικές ανισότητες, ακόμα και μέσα στα ίδια τα κράτη, πράξεις ουσιαστικής κοινωνικής αλληλεγγύης που ανταποκρίνονται στις πρόσκαιρες ή στις μόνιμες αδυναμίες των συνανθρώπων μας, αναδεικνύουν τις αξίες της αλληλεγγύης και του ανθρωπισμού.

Οι πράξεις αυτές αποτελούν προσφορά προς την κοινωνία μας σήμερα, προέρχονται από διάφορες πηγές και λαμβάνουν διάφορες μορφές. Μερικοί άνθρωποι προτιμούν να δωρίζουν χρήματα, άλλοι να προσφέρουν χρόνο και εργασία ως εθελοντές, και άλλοι να προσφέρουν τρόφιμα, ρούχα ή άλλα αγαθά.

Η Ελλάδα ευτύχησε να έχει σημαντικούς **εθνικούς ευεργέτες** οι οποίοι, σε δύσκολες περιόδους, συνέβαλαν στην ανάπτυξη της ελληνικής κοινωνίας και οικονομίας με σημαντικά έργα και δωρεές. Ωστόσο, η προσφορά σε φιλανθρωπικές οργανώσεις, σωματεία, συλλόγους και φορείς, ή για διάφορους ευγενείς σκοπούς, δεν είναι μόνο για όσους έχουν πολλά χρήματα.

Είναι κάτι που όλοι μπορούμε και πρέπει να κάνουμε! Είναι κάτι που πρέπει να διδάξουμε στα παιδιά μας από τις πρώιμες κιόλας ηλικίες, δίνοντας οι ίδιοι το κατάλληλο παράδειγμα.

2.6 Καταγραφή των επιπέδων του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε παγκόσμιο επίπεδο

Η μοναδική έρευνα για τα επίπεδα Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού σε παγκόσμιο επίπεδο έγινε από τη γνωστή εταιρεία Standard & Poor's σε συνεργασία με την Παγκόσμια Τράπεζα και τη Σχολή Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου George Washington.

Η παρούσα μελέτη συνεγράφη από τη Leora Klapper, την Annamaria Lusardi, και τον Peter van Oudheusden, με την υποστήριξη του Jake Hess και της Saniya Ansar. Θα την παρουσιάσουμε αναλυτικά γιατί τα ευρήματα και οι περιορισμοί της έχουν ιδιαίτερο επιστημονικό ενδιαφέρον, στο βαθμό που δεν έχει παρουσιαστεί ξανά στην Ελληνική βιβλιογραφία τόσο αναλυτικά.

Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός σε παγκόσμιο επίπεδο:

Ευρήματα από την έρευνα του Οίκου Αξιολόγησης Standard & Poor's για τη σκιαγράφηση της παγκόσμιας κατάστασης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού

Ορισμός και σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει, η έλλειψη γνώσης θεμελιωδών χρηματοοικονομικών εννοιών οδηγεί σε αδυναμία των ατόμων να λάβουν αποφάσεις που σχετίζονται με τη διαχείριση της οικονομικής τους κατάστασης. Σε αντίθεση, φαίνεται ότι τα άτομα που χαρακτηρίζονται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματα διακρίνονται από την ικανότητα λήψης ενημερωμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων όσον αφορά την αποταμίευση, τις επενδύσεις, το δανεισμό, και άλλα συναφή θέματα.

Οι χρηματοοικονομικές γνώσεις είναι ιδιαίτερα σημαντικές σε μία εποχή που η ευρεία πρόσβαση σε σύνθετα χρηματοοικονομικά προϊόντα αφορά πλέον ένα ολοένα και μεγαλύτερο τμήμα του πληθυσμού. Για παράδειγμα, όλο και περισσότερα κράτη προωθούν την άμεση πρόσβαση σε χρηματοοικονομικά προϊόντα, με αποτέλεσμα ο αριθμός των ατόμων που διαθέτουν τραπεζικό/ούς λογαριασμό/ούς και πρόσβαση σε επιλογές πίστωσης να αυξάνεται με εκθετική ταχύτητα. Επίσης, όπως έχουμε ήδη τονίσει, οι αλλαγές στο συνταξιοδοτικό περιβάλλον έχουν μεταφέρει την ευθύνη του συνταξιοδοτικού σχεδιασμού στους εργαζόμενους, οι οποίοι βασίζονταν μέχρι πρότινος στους εργοδότες και στο κράτος για την οικονομική τους εξασφάλιση κατά την περίοδο της συνταξιοδότησης.

Δεδομένων των ολοένα αυξανόμενων απαιτήσεων της σύγχρονης πραγματικότητας, η χρηματοοικονομική άγνοια των πολιτών πλέον οδηγεί αναπόφευκτα σε σημαντικό κόστος για τους ίδιους και τις οικογένειές τους. Πιο συγκεκριμένα, οι καταναλωτές που αδυνατούν να κατανοήσουν την έννοια του ανατοκισμού, καταλήγουν να δαπανούν περισσότερα χρήματα σε προμήθειες συναλλαγών, να έχουν αυξημένο

χρέος, και να επιβαρύνονται με αυξημένα επιτόκια δανεισμού (Lusardi and Tufano, 2015; Lusardi and de Bassa Scheresberg, 2013). Επίσης, καθώς δανείζονται σε μεγαλύτερο βαθμό, διαθέτουν όλο και λιγότερα χρήματα για αποταμίευση (Stango and Zinman, 2009). Στο πλαίσιο αυτό, αναδεικνύονται τα πολλαπλά οφέλη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Τα άτομα με αυξημένες χρηματοοικονομικές δεξιότητες, κατανοούν τη σημασία του έγκαιρου χρηματοοικονομικού σχεδιασμού (financial planning) και της συστηματικής αποταμίευσης για την περίοδο της συνταξιοδότησης (Behrman et al., 2012; Lusardi and Mitchell, 2014). Επίσης, οι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι επενδυτές έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να υιοθετήσουν τη στρατηγική της διαφοροποίησης του κινδύνου στις επενδύσεις τους, και να τοποθετήσουν τα χρήματά τους σε διαφορετικά επενδυτικά προϊόντα, μειώνοντας τις πιθανότητες απώλειας της περιουσίας τους (Abreu and Mendes, 2010).

Δεδομένης της στενής συσχέτισης μεταξύ του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς (Lusardi and Mitchell, 2014), είναι σημαντικό να λάβουμε υπ' όψιν το βαθμό κατανόησης βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών από το γενικότερο πληθυσμό, αλλά και το έλλειμμα των χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων των ευάλωτων ομάδων, όπως οι γυναίκες, οι μετανάστες, και οι άποροι. Η Παγκόσμια Έρευνα του Οίκου Αξιολόγησης Standard & Poor's για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό (S&P Global FinLit Survey) προσφέρει σημαντικές πληροφορίες σχετικά με το υφιστάμενο επίπεδο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για έναν σημαντικό αριθμό χωρών παγκοσμίως. Η έρευνα στηρίζεται σε πρωτοβουλίες του Διεθνούς Δικτύου για τη Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση (INFE) του ΟΟΣΑ, τις έρευνες της Παγκόσμιας Τράπεζας για τις Χρηματοοικονομικές Ικανότητες και τα Νοικοκυριά αντίστοιχα, τη δράση για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό στον Κόσμο (Financial Literacy Around the World-FLAT World), καθώς και μεγάλο αριθμό ερευνών που έχουν διεξαχθεί σε εθνικό επίπεδο για τη συλλογή δεδομένων για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η έρευνα της S&P συμπληρώνει τις εν λόγω πρωτοβουλίες και δράσεις, παρέχοντας την πρώτη και, μέχρι σήμερα, πιο ολοκληρωμένη μέτρηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε παγκόσμιο επίπεδο. Υπάρχουν όμως και περιορισμοί που θα αναφέρουμε στην συνέχεια.

Η κατάσταση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε παγκόσμιο επίπεδο αξιολογήθηκε μέσα από ερωτήσεις που προστέθηκαν στην παγκόσμια έρευνα της Gallup, World Poll. Το δείγμα των ατόμων ήταν αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού των χωρών που συμμετείχαν στην έρευνα, ενώ συλλέχθηκε μέσω της διαδικασίας της τυχαίας δειγματοληψίας. Συνολικά, συμμετείχαν 150.000 άτομα από περισσότερες από 140 χώρες, τα οποία συμμετείχαν σε συνεντεύξεις κατά τη διάρκεια του ημερολογιακού έτους 2014. Στα κράτη όπου λιγότερο από το 80% των κατοίκων είχαν πρόσβαση σε τηλέφωνο ή στα οποία οι έρευνες κατά παράδοση πραγματοποιούνται πρόσωπο με πρόσωπο, η έρευνα διεξήχθη δια ζώσης. Δυνατότητα συμμετοχής είχε το σύνολο του πληθυσμού, εφόσον είχε συμπληρωθεί το 15^ο έτος της ηλικίας τους, με εξαίρεση τους κρατούμενους σε σωφρονιστικά ιδρύματα, και τους στρατιώτες.

Μερικά πρώτα γενικά συμπεράσματα από τη μελέτη

Το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των συμμετεχόντων αξιολογήθηκε μέσα από ερωτήσεις που εξέταζαν τις βασικές τους γνώσεις πάνω σε 4 θεμελιώδη θέματα γύρω από τη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων: τα επιτόκια, τον ανατοκισμό, τον πληθωρισμό, και τη διαφοροποίηση του κινδύνου. Τα ευρήματα της έρευνας ήταν πραγματικά απογοητευτικά. Σε παγκόσμιο επίπεδο, ως χρηματοοικονομικά εγγράμματος χαρακτηρίζεται μόλις 1 στους 3 ενήλικες. Επίσης, αν και ο χρηματοοικονομικός αναλφαριθμητισμός δε φαίνεται να κάνει διακρίσεις μεταξύ των κρατών, εντούτοις σημειώνονται σημαντικές διαφορές μεταξύ των χωρών και των πληθυσμιακών ομάδων τους. Για παράδειγμα, το χάσμα χρηματοοικονομικών γνώσεων εντοπίστηκε σε μεγαλύτερη συχνότητα στην περίπτωση των γυναικών, των απόρων, και των ατόμων με χαμηλό εκπαιδευτικό υπόβαθρο που συμμετείχαν στην έρευνα. Το συγκεκριμένο πόρισμα συναντάται όχι μόνο στις αναπτυσσόμενες οικονομίες αλλά και στις χώρες με ανεπτυγμένες οικονομίες. Επίσης, τα άτομα με σχετικά υψηλό επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού τείνουν να έχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά, ανεξάρτητα από τη χώρα διαμονής τους. Ενδεικτικό είναι ακόμα το γεγονός ότι οι ενήλικες που χρησιμοποιούν χρηματοοικονομικές υπηρεσίες όπως τραπεζικούς λογαριασμούς και πιστωτικές κάρτες, έχουν σε γενικές γραμμές, υψηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικών γνώσεων, ανεξαρτήτως του εισοδήματός τους. Ακόμα και άτομα που κατατάσσονται στην κατηγορία των απόρων, αν διαθέτουν τραπεζικό λογαριασμό, έχουν αυξημένες πιθανότητες να είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι σε σχέση με τα αντίστοιχα άτομα που δε διαθέτουν τραπεζικό λογαριασμό. Εξίσου, τα εύπορα άτομα που επιλέγουν διάφορες μορφές πίστωσης είναι πιο χρηματοοικονομικά εγγράμματα σε σχέση με όσους δε χρησιμοποιούν καμία μορφή πίστωσης. Το συγκεκριμένο εύρημα υπογραμμίζει την συσχέτιση μεταξύ των χρηματοοικονομικών γνώσεων και των χρηματοπιστωτικών υπηρεσιών: αν και ο υψηλότερος χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός ενδεχομένως να οδηγεί σε μεγαλύτερο βαθμό οικονομικής ένταξης, η διατήρηση ενός τραπεζικού λογαριασμού ή η χρήση πιστωτικής κάρτας επίσης μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη των χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων των καταναλωτών.

Η παρούσα έρευνα της S&P μπορεί να χρησιμεύσει στους ακαδημαϊκούς, στις κανονιστικές αρχές, στους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, αλλά και στους χρηματοδότες, ως εργαλείο μέτρησης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε παγκόσμια κλίμακα. Τα δεδομένα, τα οποία αναδεικνύουν το έλλειμμα χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων (όπου υπάρχει), μπορούν να βοηθήσουν στο σχεδιασμό πολιτικών και προγραμμάτων, με σκοπό τη χρηματοοικονομική ευημερία των ατόμων σε όλο τον κόσμο.

Φυσικά υπάρχουν σοβαρές ενστάσεις για την αποτελεσματικότητα των ερωτήσεων που χρησιμοποιεί η Καθηγήτρια Lusardi, κάτι στο οποίο θα αναφερθούμε στη συνέχεια.

Περίληψη της έρευνας του S&P για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό (2014)

Στη συνέχεια, ακολουθούν οι ερωτήσεις, στις οποίες βασίστηκε η παρούσα έρευνα για την αξιολόγηση της γνώσης των συμμετεχόντων αφορά τις 4 θεμελιώδεις πτυχές της λήψης χρηματοοικονομικών αποφάσεων - βασική αριθμητική, ανατοκισμός, πληθωρισμός, και διαφοροποίηση κινδύνου. (Οι πιθανές απαντήσεις βρίσκονται εντός παρενθέσεων, ενώ η σωστή απάντηση είναι σε έντονα γράμματα.)

Διαφοροποίηση Κινδύνου

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

Σε μία επιχείρηση ή σε μία επένδυση

Σε διαφορετικές επιχειρήσεις ή διαφορετικές επενδύσεις

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

Πληθωρισμός

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 ότι σήμερα, τα ίδια με σήμερα, ή περισσότερα από ότι σήμερα;

Λιγότερα

Τα ίδια

Περισσότερα

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

Αριθμητική (υπολογισμός τόκων)

Ας υποθέσουμε ότι 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 γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

Ανατοκισμός

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

Περισσότερα

Τα ίδια

Δεν γνωρίζω

Προτιμώ να μην απαντήσω

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

Περισσότερα από 150 ευρώ

Ακριβώς 150 ευρώ

Λιγότερα από 150 ευρώ

Δεν γνωρίζω

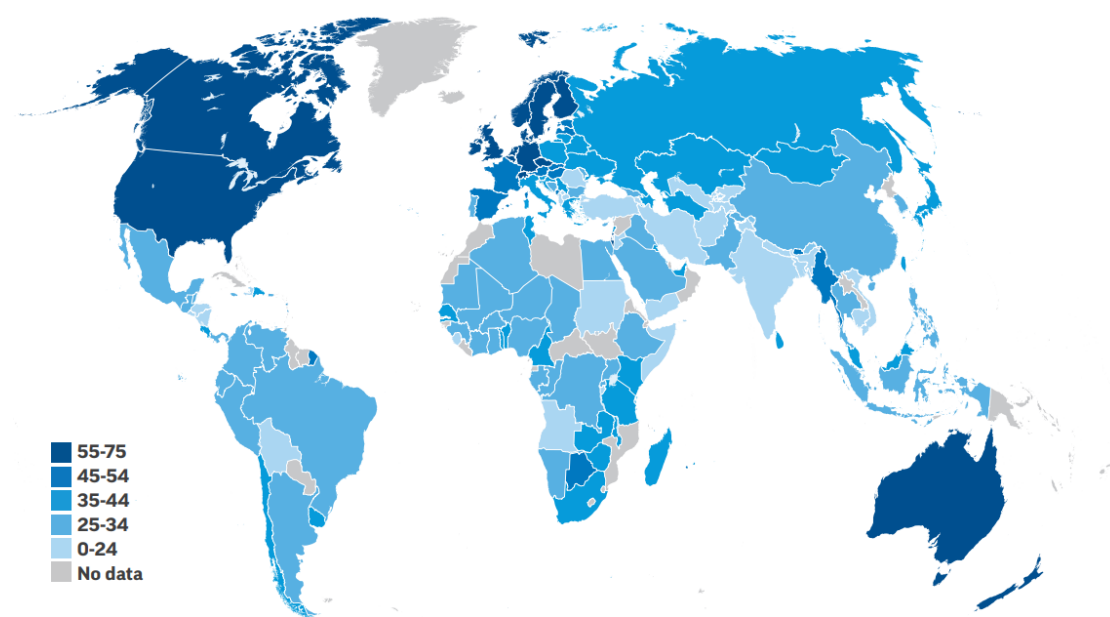
Προτιμώ να μην απαντήσω

Ένα άτομο θεωρείται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματο όταν μπορεί να απαντήσει σωστά σε τρεις τουλάχιστον από τις θεματικές που προηγήθηκαν. Το κριτήριο αυτό επιλέχθηκε δεδομένου ότι οι έννοιες που καλύπτονται στις ερωτήσεις απαιτούν ένα βασικό επίπεδο γνώσεων, το οποίο αρκεί για να επιτευχθούν βαθμολογίες που αντιστοιχούν στη βάση προαγωγής. **Με βάση το κριτήριο αυτό, μόλις το 33% των**

ενήλικων πολιτών μπορούν να χαρακτηριστούν ως χρηματοοικονομικά εγγράμματοι, γεγονός το οποίο πρακτικά συνεπάγεται ότι ένα σύνολο 3,5 δισεκατομμυρίων πολιτών παγκοσμίως, η πλειοψηφία των οποίων προέρχονται από αναπτυσσόμενες χώρες, αδυνατούν να κατανοήσουν ακόμα και θεμελιώδεις χρηματοοικονομικές έννοιες. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα ποσοστά αυτά αποκρύπτουν έντονες διαφορές σε παγκόσμιο επίπεδο (Χάρτης 1).

Χάρτης 1: Παγκόσμιες αποκλίσεις στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό

(% των ενηλίκων που είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι)



Πηγή: S&P Global FinLit Survey (2014)

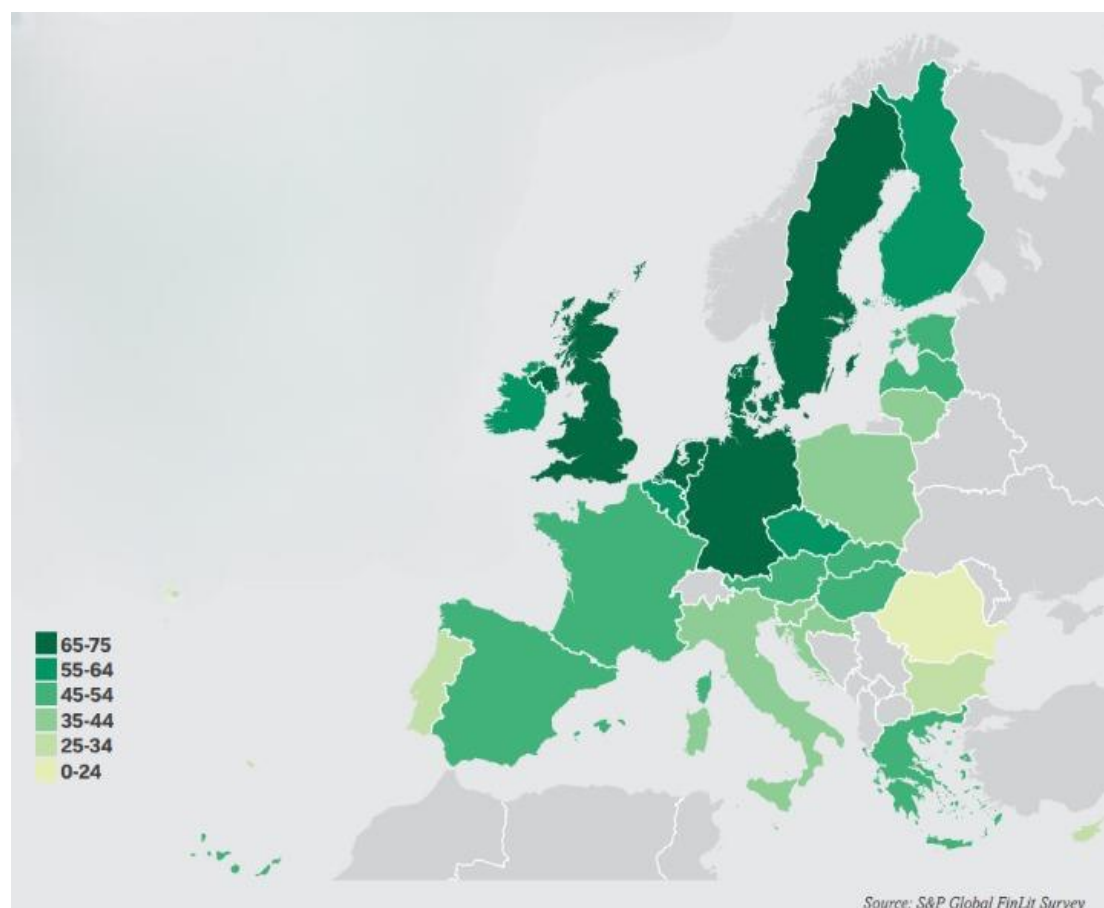
Το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των χωρών κυμαίνεται μεταξύ 71% (Δανία) και 13% (Υεμένη).

Οι χώρες με τα υψηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι η Αυστραλία, ο Καναδάς, η Δανία, η Φινλανδία, η Γερμανία, το Ισραήλ, η Ολλανδία, η Νορβηγία, η Σουηδία, και το Ηνωμένο Βασίλειο, όπου περίπου το 65% και άνω του ενήλικου πληθυσμού, θεωρούνται χρηματοοικονομικά εγγράμματοι. Στην άλλη άκρη του φάσματος, βρίσκονται οι χώρες της Νότιας Ασίας, οι οποίες συγκαταλέγονται μεταξύ των χωρών με το χαμηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, καθώς μόλις το 1/4 του ενήλικου πληθυσμού-ή ακόμα λιγότερο- χαρακτηρίζεται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματα.

Χάρτης 2: Η Ιρλανδία ηγέτιδα στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό

(% των ενηλίκων που είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι)

Τα ποσοστά του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού διαφοροποιούνται σημαντικά κατά μήκος των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Χάρτης 2). Ειδικότερα, κατά μέσο όρο, το ποσοστό των ενηλίκων πολιτών που χαρακτηρίζονται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματοι αντιστοιχεί στο 52%, ενώ οι πολίτες που φαίνεται να εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό κατανόησης χρηματοοικονομικών εννοιών, προέρχονται από χώρες της Βόρειας Ευρώπης. Πιο συγκεκριμένα, οι χώρες στις οποίες σημειώνονται τα υψηλότερα ποσοστά χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην ΕΕ είναι η Δανία, η Γερμανία, η Ολλανδία, και η Σουηδία, με το 65% τουλάχιστον του ενήλικου πληθυσμού των κρατών αυτών να χαρακτηρίζεται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματο. Αντιθέτως, τα ποσοστά χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στις χώρες της νότιας Ευρώπης είναι αισθητά χαμηλότερα. Για παράδειγμα, στην Ελλάδα και την Ισπανία, τα ποσοστά αγγίζουν αντίστοιχα το 45% και το 49%. Η Ιταλία και η Πορτογαλία συγκαταλέγονται μεταξύ των χωρών του νότου με τα χαμηλότερα ποσοστά χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, ενώ χαμηλό είναι επίσης το ποσοστό των χρηματοοικονομικά εγγράμματων ενηλίκων στις χώρες που προσχώρησαν στην ΕΕ από το 2004 και έπειτα. Ειδικότερα, στη Βουλγαρία και την Κύπρο, το ποσοστό χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού βρίσκεται στο 35%. Τη χαμηλότερη θέση στην ΕΕ διατηρεί η Ρουμανία, όπου το σύνολο του εγγράμματου ενήλικου πληθυσμού αγγίζει μόλις το 22%.



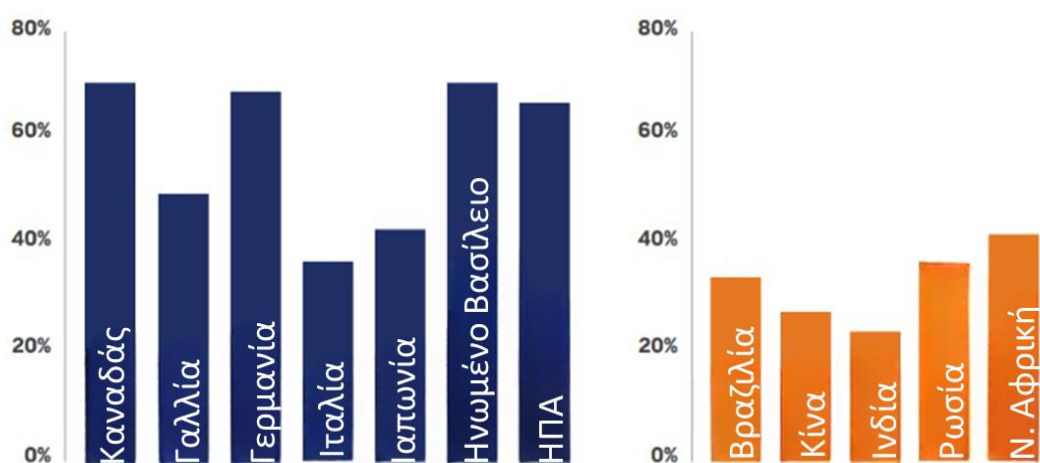
Πηγή: S&P Global FinLit Survey (2014)

Δεν αποτελεί έκπληξη ότι τα ποσοστά χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού διαφέρουν σημαντικά μεταξύ των μεγαλύτερων ανεπτυγμένων και των αντίστοιχων αναπτυσσόμενων οικονομιών του κόσμου. Κατά μέσο όρο, το ποσοστό των ενηλίκων στις μεγαλύτερες ανεπτυγμένες χώρες- Καναδάς, Γαλλία, Γερμανία, Ιταλία, Ιαπωνία, Ηνωμένο Βασίλειο, και Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής- που θεωρούνται χρηματοοικονομικά εγγράμματοι, ισοδυναμεί με 55% (Διάγραμμα 1). Ωστόσο, ακόμα και μεταξύ των συγκεκριμένων χωρών, παρατηρούνται σημαντικές διαφοροποιήσεις, που κυμαίνονται από το 37% στην Ιταλία έως το 68% στον Καναδά.

Σε αντίθεση, στις μεγαλύτερες αναπτυσσόμενες οικονομίες-τις επονομαζόμενες BRICS (Βραζιλία, Ρωσία, Ινδία, Κίνα, και Νότια Αφρική), κατά μέσο όρο, το 28% μόλις του ενήλικου πληθυσμού θεωρείται εγγράμματο. Διαφοροποιήσεις ισχύουν και σε αυτές τις χώρες όσον αφορά το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των πολιτών, με τα ποσοστά να κυμαίνονται από το 24% στην Ινδία έως το 42% στη Νότια Αφρική.

Διάγραμμα 1: Σημαντική διαφοροποίηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε παγκόσμιο επίπεδο

(% των ενηλίκων που είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι)



Μεγαλύτερες ανεπτυγμένες οικονομίες

Μεγαλύτερες αναπτυσσόμενες οικονομίες

Πηγή: S&P Global FinLit Survey (2014)

Διάγραμμα 2: Συσχέτιση υψηλής οικονομικής ανάπτυξης και υψηλού επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού



Πηγή: S&P Global FinLit Survey and Global Findex database (2014)

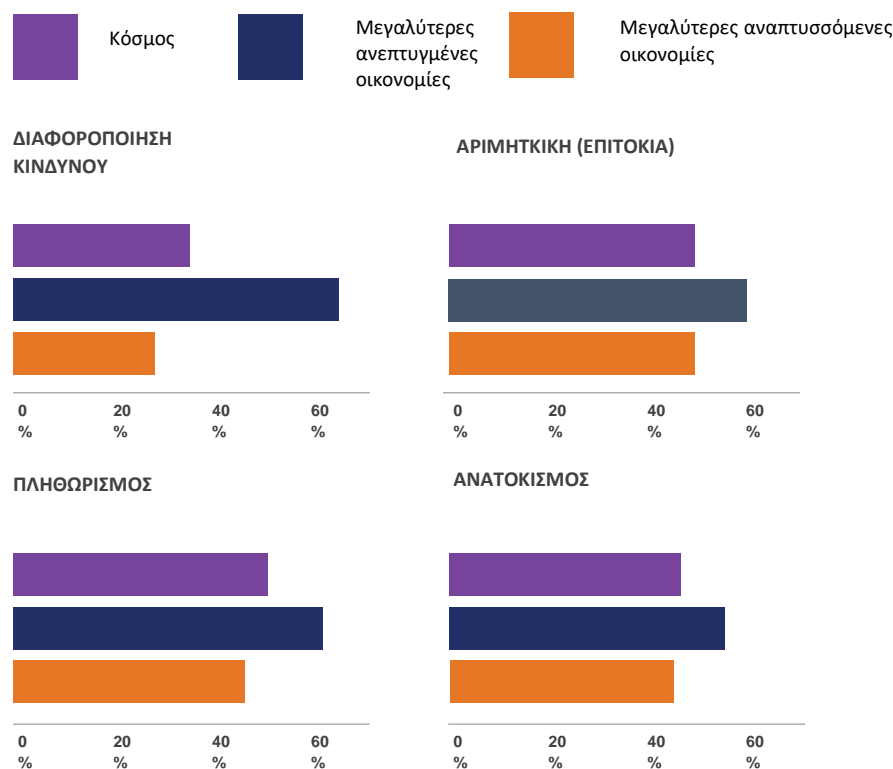
Οι ερευνητές προσπάθησαν να ανακαλύψουν αν υπάρχει σχέση μεταξύ του κατά κεφαλήν εισοδήματος και του επιπέδου του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Στις πιο εύπορες χώρες, όταν γίνεται συσχέτιση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού με το κατά κεφαλήν εισόδημα, τα ποσοστά του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού παρουσιάζουν αυξητική τάση (Διάγραμμα 2). Ωστόσο, η θετική αυτή σχέση φαίνεται να υφίσταται μόνο στο 50% των πλουσιότερων οικονομιών. Πιο συγκεκριμένα, σε αυτές τις χώρες, περίπου το 38% της παρατηρούμενης διαφοροποίησης στα ποσοστά χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των χωρών, μπορεί να αποδοθεί στη διαφορά εισοδήματος. Στο 50% των πιο φτωχών χωρών στον κόσμο, οι οποίες έχουν ένα κατά κεφαλήν εισόδημα που ισοδυναμεί με \$12.000 ή λιγότερο, σύμφωνα με τους ερευνητές, δεν υπάρχουν αποδείξεις της συσχέτισης μεταξύ του εισοδήματος και του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Πιθανότατα αυτό να σημαίνει ότι σε αυτές τις χώρες οι εθνικές πολιτικές, όπως οι πολιτικές για την εκπαίδευση και αντίστοιχα, οι πολιτικές που στοχεύουν στην προστασία των καταναλωτών, αποτελούν τον πιο καθοριστικό παράγοντα του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των πολιτών.

Αξίζει να τονίσουμε ότι ο απλός συντελεστής συσχέτισης δεν αποτελεί επιστημονικό μέτρο αιτιότητας. Θα έπρεπε να ελεγχθεί τόσο η αιτιώδης σχέση όσο και το κατά πόσο το επίπεδο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού επηρεάζεται από το επίπεδο του κατά κεφαλήν εισοδήματος, και αντίστροφα. Τέλος, θα έπρεπε να μη χρησιμοποιηθεί το απλό κατά κεφαλήν εισόδημα σε \$, αλλά σε όρους PPP.

Μεταξύ των τεσσάρων θεματικών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού που εξετάζονται στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, οι έννοιες που φαίνεται να γίνονται αντιληπτές σε μεγαλύτερο βαθμό, και μάλιστα από το 50% του παγκόσμιου πληθυσμού, είναι οι έννοιες του πληθωρισμού, και της βασικής αριθμητικής (υπολογισμός τόκων). Το χαμηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικών γνώσεων καταγράφεται στις ερωτήσεις για τη διαφοροποίηση του κινδύνου, με μόλις το 35% των συμμετεχόντων να έχει απαντήσει σωστά στις σχετικές ερωτήσεις. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι παρατηρείται έντονη διαφορά στα αποτελέσματα μεταξύ των χωρών όσον αφορά τη διαφοροποίηση του κινδύνου. Πιο συγκεκριμένα, στις μεγαλύτερες ανεπτυγμένες οικονομίες, το 64% των συμμετεχόντων απάντησε σωστά στα σχετικές ερωτήσεις της έρευνας έναντι του 28% των ερωτηθέντων από τις μεγαλύτερες αναπτυσσόμενες οικονομίες (Διάγραμμα 3). Οι διαφοροποιήσεις στις υπόλοιπες ερωτήσεις που εξετάζουν διαφορετικές έννοιες του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι λιγότερο έντονες, με τις σωστές απαντήσεις να κυμαίνονται μεταξύ του 15% για τον πληθωρισμό έως 10% για τον ανατοκισμό.

Διάγραμμα 3: Υψηλότερος βαθμός κατανόησης χρηματοοικονομικών εννοιών στις ανεπτυγμένες οικονομίες

(% των συμμετεχόντων που απάντησαν σωστά)

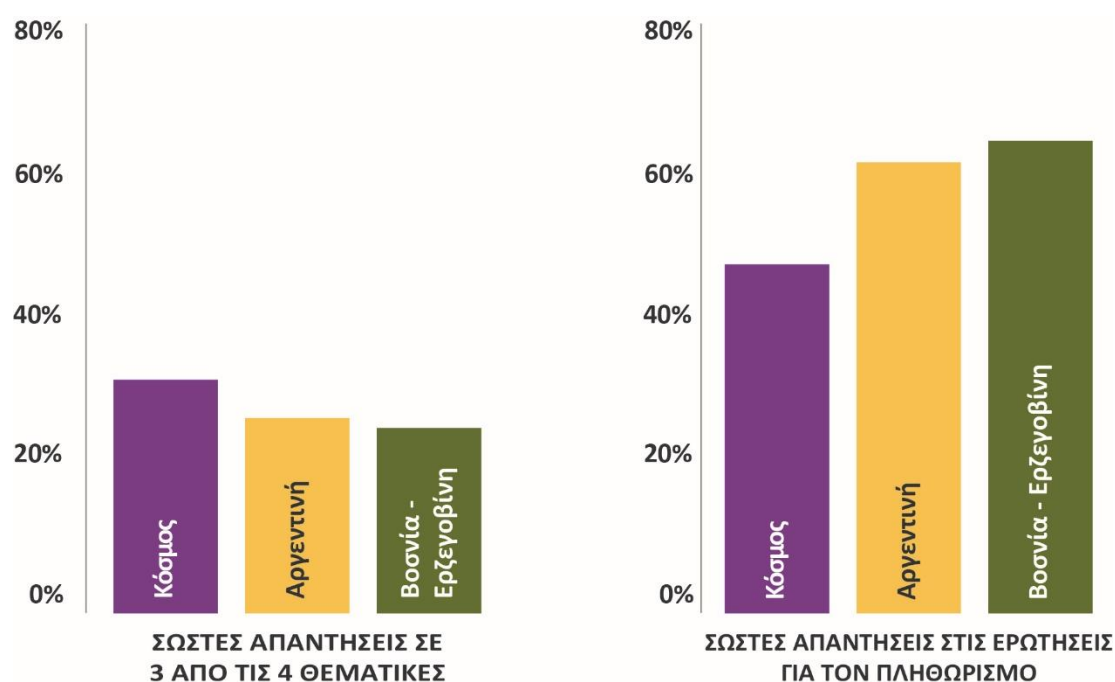


Πηγή: S&P Global FinLit Survey (2014)

Σημείωση: Οι μεγαλύτερες ανεπτυγμένες και αντίστοιχα αναπτυσσόμενες οικονομίες καταγράφονται στο Διάγραμμα 1.

Διάγραμμα 4: Υψηλότερος βαθμός κατανόησης της έννοιας του πληθωρισμού σε χώρες με πρόσφατη εμπειρία του φαινομένου

(% των συμμετεχόντων που απάντησαν σωστά)



Πηγή: S&P GLOBAL FinLit Survey (2014)

Η αύξηση του βαθμού κατανόησης βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών ενδεχομένως να επιτευχθεί μέσω της καθημερινή επαφής και τριβής των ατόμων με καταστάσεις που άπτονται των εννοιών αυτών. Στο πλαίσιο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι η σημασία της βιωματικής εμπειρίας για την ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αναδείχθηκε σε χώρες που αντιμετώπισαν το φαινόμενο του υπερπληθωρισμού. Για παράδειγμα, η Αργεντινή αντιμετώπισε μεγάλες οικονομικές δυσκολίες ως απόρροια του υπερπληθωρισμού που ταλαιπώρησε τη χώρα στα τέλη της δεκαετίας του '80 και τις αρχές της δεκαετίας του '90. Στο αποκορύφωμα της κρίσης, οι τιμές διπλασιάζονταν σε χρονικό διάστημα μικρότερο των 20 ημερών (Hanke and Krus, 2013). Η ανάμνηση της εμπειρίας αυτή φαίνεται να έχει αφήσει

ανεξίτηλο το αποτύπωμά της στους πολίτες της χώρας, αν λάβουμε υπ'όψιν τον αριθμό των σωστών απαντήσεων που έδωσαν στις ερωτήσεις για τον πληθωρισμό. Αν και το συνολικό ποσοστό του ενήλικου εγγράμματου πληθυσμού της χώρας αγγίζει μόλις το 28% (χαμηλότερο από τον παγκόσμιο μέσο όρο), το 65% των Αργεντινών φαίνεται να κατανοούν την έννοια του πληθωρισμού, σε ποσοστό που υπερβαίνει το παγκόσμιο μέσο όρο (Διάγραμμα 4). Παρόμοια αποτελέσματα καταγράφονται στη Γεωργία, τη Βοσνία-Ερζεγοβίνη, και το Περού, χώρες οι οποίες επίσης βίωσαν το φαινόμενο του υπερπληθωρισμού τη δεκαετία του '90.

Χαμηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των γυναικών και των φτωχών

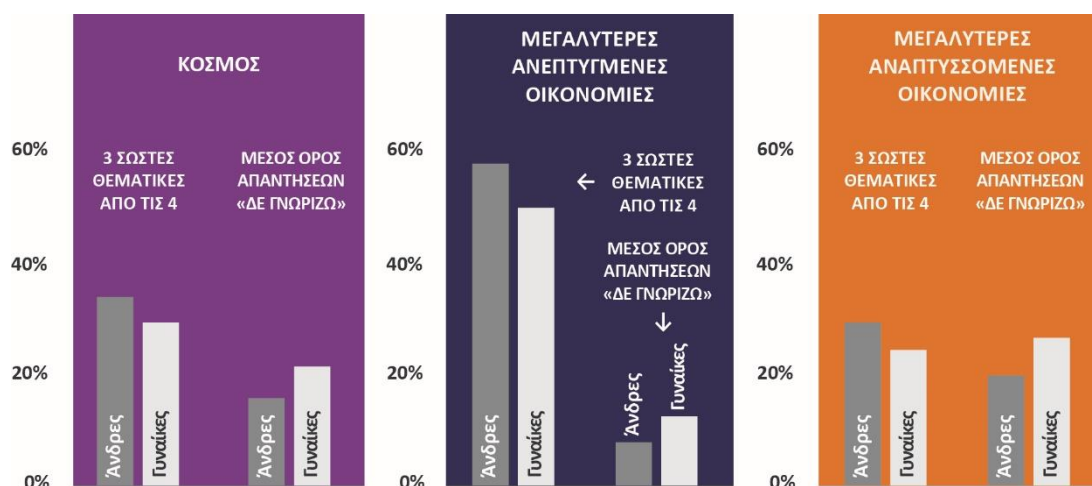
Τα ποσοστά χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού φαίνεται να διαφοροποιούνται σημαντικά όταν λαμβάνονται υπ'όψιν χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η εκπαίδευση, το εισόδημα, και η ηλικία. Σε παγκόσμιο επίπεδο, το ποσοστό των ανδρών που χαρακτηρίζονται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματοι, αντιστοιχεί στο 35%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των γυναικών είναι μόλις 30%. Η πιθανότητα σωστής απάντησης στις ερωτήσεις χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ήταν μειωμένη για τις γυναίκες που συμμετείχαν στην έρευνα, ενώ παρατηρήθηκε επίσης η τάση να απαντούν «δε γνωρίζω» σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους άνδρες, αποτέλεσμα το οποίο συνάδει με τα ευρήματα άλλων μελετών (Lusardi and Mitchell, 2014).

Αξίζει να αναφερθεί ότι το έμφυλο χάσμα στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό δεν περιορίζεται μόνο στις αναπτυσσόμενες οικονομίες, αλλά παρατηρείται ευρέως και στις ανεπτυγμένες χώρες (Διάγραμμα 5). Οι γυναίκες έχουν έλλειμμα χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων σε σχέση με τους άνδρες, ακόμα και αν ληφθούν υπ'όψιν μεταβλητές, όπως η ηλικία, η χώρα, η εκπαίδευση, και το εισόδημα.

Στις αναπτυσσόμενες οικονομίες, το έμφυλο χάσμα στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό αντιστοιχεί, κατά μέσο όρο, στο 5%, ποσοστό το οποίο δε διαφέρει από το παγκόσμιο έμφυλο χρηματοοικονομικό χάσμα, αν εξαιρέσουμε την Κίνα και τη Νότια Αφρική (όπου το ποσοστό χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα και στα δύο φύλα). Επίσης, χάσμα χρηματοοικονομικών γνώσεων εντοπίζεται και στις χώρες BRICS, αν ληφθεί υπόψιν ο παράγοντας του εισοδήματος. Πιο συγκεκριμένα, το ποσοστό των εύπορων πολιτών στις χώρες αυτές που χαρακτηρίζονται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματοι αντιστοιχεί στο 31%, σε σχέση με το μόλις 23% του άπορου πληθυσμού.

Διάγραμμα 5: Οι γυναίκες υστερούν στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό σε σχέση με τους άνδρες

(% συμμετεχόντων που απάντησαν σωστά ή αντίστοιχα «Δε γνωρίζω»)



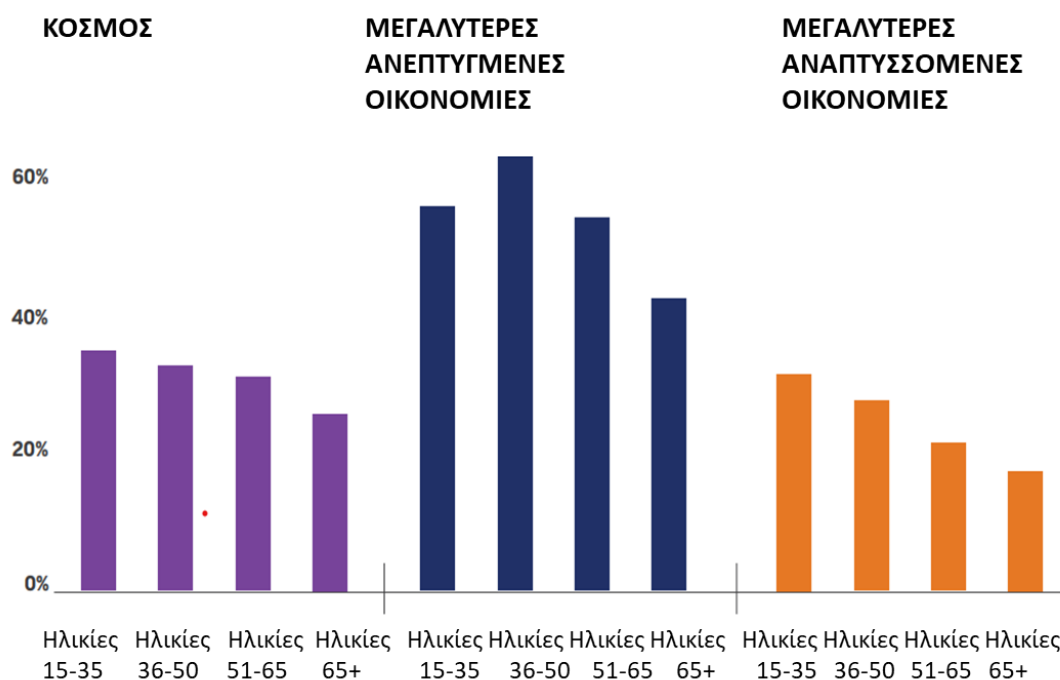
Πηγή: S&P Global FinLit Survey (2014)

Σημείωση: Οι μεγαλύτερες ανεπτυγμένες και αντίστοιχα αναπτυσσόμενες οικονομίες καταγράφονται στο Διάγραμμα 1.

Στις μεγαλύτερες ανεπτυγμένες οικονομίες, τα ποσοστά χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού φαίνεται να ακολουθούν αρχικά παράλληλη πορεία με την ηλικία, ενώ στη συνέχεια κινούνται αντιστρόφως ανάλογα (τα μεγαλύτερα σε ηλικία άτομα ή η παλαιότερες γενιές είναι λιγότερο χρηματοοικονομικά εγγράμματες σε σχέση με τα άτομα μέσης ηλικίας). Κατά μέσο όρο, το ποσοστό των νέων ανθρώπων ηλικίας 35 και κάτω που θεωρούνται χρηματοοικονομικά εγγράμματοι αντιστοιχεί στο 56%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στους ενήλικες ηλικίας 35-50 ετών αντιστοιχεί στο 63%. Τα ποσοστά χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού φαίνεται να μειώνονται μεταξύ των ατόμων άνω των 50 ετών, ενώ το χαμηλότερο ποσοστό καταγράφεται σε άτομα ηλικίας άνω των 65 ετών. Διαφορετική είναι η εικόνα που καταγράφεται στις μεγαλύτερες αναπτυσσόμενες οικονομίες, όπου, αν και τα άτομα ηλικίας 65 και άνω και στην περίπτωση αυτή σημειώνουν τα χαμηλότερα ποσοστά χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, η διαφορά μεταξύ των νέων ατόμων ηλικίας 15-35 και των ατόμων 65 ετών και άνω είναι ιδιαίτερα αισθητή (32% και 17% αντίστοιχα).

Διάγραμμα 6: Το χαμηλότερο ποσοστό χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού καταγράφεται μεταξύ των ενηλίκων ηλικίας 65 ετών και άνω

(% ενηλίκων που είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι)



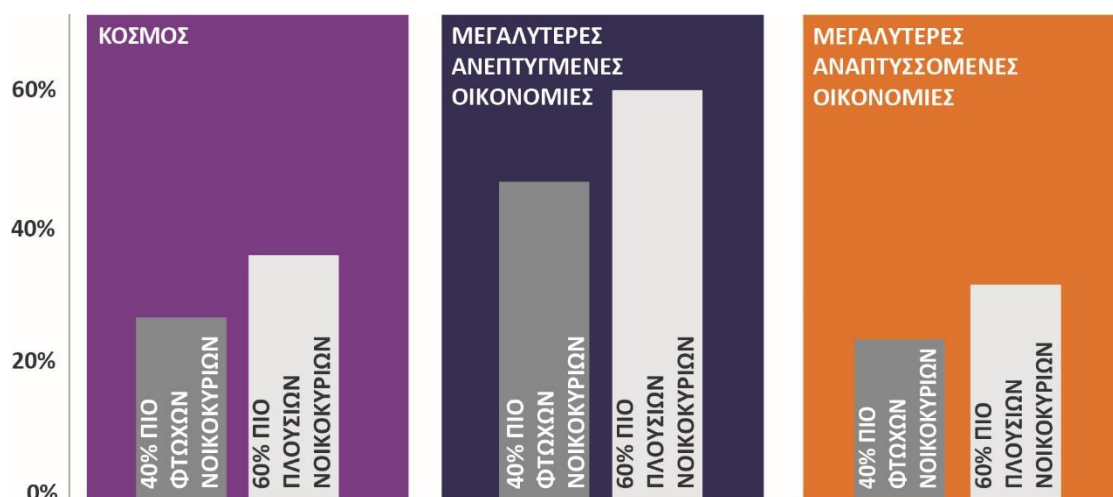
Πηγή: S&P Global FinLit Survey (2014)

Σημείωση: Οι μεγαλύτερες ανεπτυγμένες και αντίστοιχα αναπτυσσόμενες οικονομίες καταγράφονται στο Διάγραμμα 1.

Ένα ακόμα σημαντικό εύρημα της παρούσας έρευνας είναι ότι οι εύποροι ενήλικες εμφανίζουν αυξημένες χρηματοοικονομικές δεξιότητες σε σχέση με τους άπορους. Ειδικότερα, μεταξύ των ενηλίκων που προέρχονται από το 60% των πιο εύπορων νοικοκυριών στις μεγαλύτερες αναπτυσσόμενες οικονομίες, το 31% χαρακτηρίζεται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματο, σε σχέση με το 23% των ενηλίκων που προέρχονται από το 40% των πιο άπορων νοικοκυριών. Το χάσμα στο εισόδημα είναι παρόμοιο και στις μεγαλύτερες ανεπτυγμένες οικονομίες, ωστόσο σε συγκεκριμένες χώρες παρατηρούνται ακόμα πιο έντονες ανισότητες. Για παράδειγμα, στην Ιταλία, το ποσοστό των ευκατάστατων ενηλίκων που είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι αντιστοιχεί στο 44%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό μεταξύ των φτωχών ενηλίκων ισοδυναμεί με μόλις 27%.

Διάγραμμα 7: Το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αυξάνεται αντίστοιχα με το εισόδημα

(% των ενηλίκων που είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι)

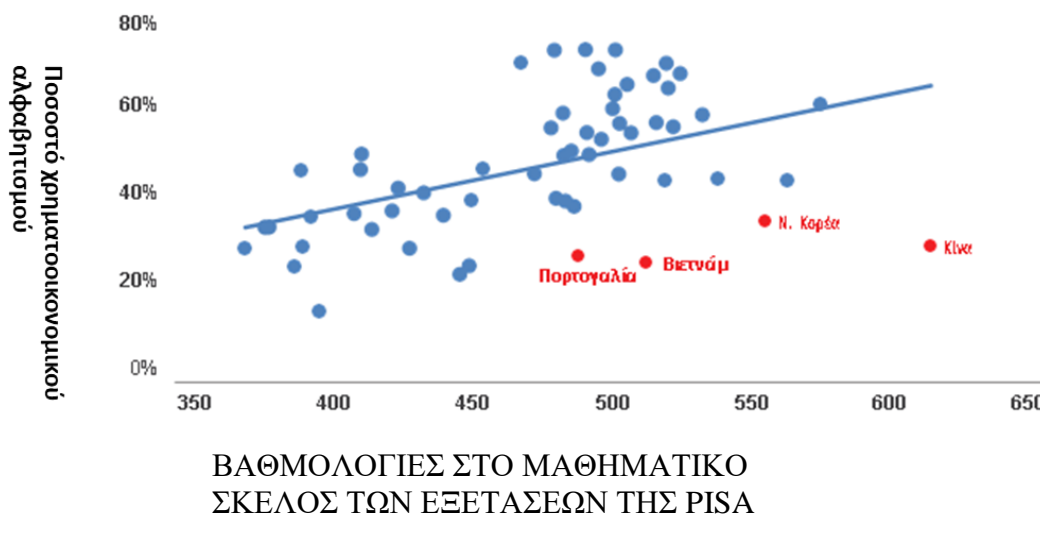


Πηγή: S&P Global FinLit Survey (2014)

Σημείωση: Οι μεγαλύτερες ανεπτυγμένες και αντίστοιχα αναπτυσσόμενες οικονομίες καταγράφονται στο Διάγραμμα 1.

Το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αυξάνεται σημαντικά όσο αυξάνεται και το εκπαιδευτικό υπόβαθρο, το οποίο με τη σειρά, έχει έντονη συσχέτιση με τις μαθηματικές δεξιότητες, την ηλικία, και το εισόδημα. Σε παγκόσμιο επίπεδο, καταγράφεται ένα χάσμα περίπου 15 ποσοστιαίων μονάδων μεταξύ των ατόμων που έχουν ολοκληρώσει αντίστοιχα την πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, ή τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στις μεγαλύτερες ανεπτυγμένες οικονομίες, το 52% των ενηλίκων που έχουν ολοκληρώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση-με 9 έως 15 συνολικά χρόνια σχολικής φοίτησης-χαρακτηρίζονται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματοι. Μεταξύ των ενηλίκων που έχουν ολοκληρώσει την πρωτοβάθμια εκπαίδευση-μέχρι 8 χρόνια σχολικής φοίτησης-το ποσοστό μειώνεται στο 31%. Παρόμοιο είναι το χάσμα μεταξύ των ατόμων με δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση: πιο συγκεκριμένα, μεταξύ των ατόμων που έχουν συνολικά 15 χρόνια σχολικής φοίτησης στο ενεργητικό τους, ως χρηματοοικονομικά εγγράμματο χαρακτηρίζεται το 73%. Παρεμφερή αποτελέσματα καταγράφονται, όσον αφορά το εκπαιδευτικό υπόβαθρο, και στις μεγαλύτερες αναπτυσσόμενες οικονομίες.

Διάγραμμα 8: Ανεπτυγμένες χρηματοοικονομικές δεξιότητες σε χώρες με υψηλές βαθμολογίες στις εξετάσεις της Pisa



Πηγή: S&P Global FinLit Survey and OECD PISA data (2014)

Παρατηρείται ότι το γενικότερο επίπεδο κατανόησης βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών είναι υψηλότερο στις χώρες όπου οι μαθητές/τριες ηλικίας 15 ετών είχαν καλή επίδοση στο μαθηματικό σκέλος του Διεθνούς Προγράμματος για την αξιολόγηση των μαθητών/τριών του ΟΟΣΑ (PISA 2012). Ωστόσο, αν και παρατηρείται γενικά θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών, υπήρχαν κάποιες αξιοσημείωτες εξαιρέσεις (Διάγραμμα 8). Στην Κίνα, τη Νότια Κορέα, την Πορτογαλία, και το Βιετνάμ, τα ποσοστά χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, τα οποία συσχετίζονται με τις βαθμολογίες των μαθητών στην εξέταση των μαθηματικών, είναι πολύ υψηλότερα μεταξύ των νέων σε σχέση με τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας. Πιο συγκεκριμένα, στη Νότια Κορέα, το ποσοστό χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των ενηλίκων ηλικίας 35 ετών και κάτω αγγίζει το 48%, ενώ μεταξύ των ενηλίκων ηλικίας 51 έως 65 ετών αγγίζει το 27%. Στην Πορτογαλία, τα ποσοστά που σημειώνονται αντίστοιχα είναι 38% και 20%. Τα συγκεκριμένα ευρήματα φαίνεται να υποδεικνύουν ότι η γνωστική επάρκεια στα μαθηματικά ενδεχομένως να ενισχύει την κατανόηση χρηματοοικονομικών εννοιών. Στο πλαίσιο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι σε κάποιες χώρες, οι νέοι άνθρωποι έχουν αποκτήσει σημαντικές μαθηματικές δεξιότητες που ενδεχομένως να οδηγήσουν σε υψηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην ενήλικη ζωή τους.

Πολλοί χρήστες χρηματοοικονομικών προϊόντων χαρακτηρίζονται από έλλειμμα χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων

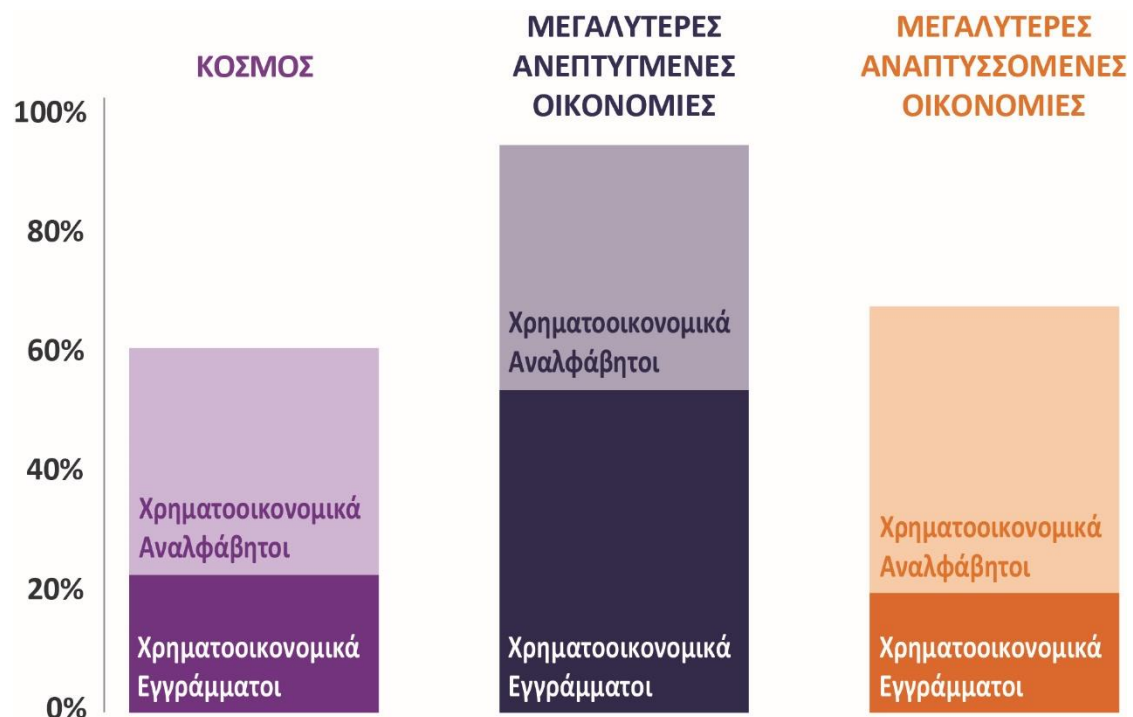
Οι χρηματοοικονομικές δεξιότητες αποτελούν σημαντικά εφόδια για όσους χρησιμοποιούν χρηματοοικονομικές υπηρεσίες προκειμένου να πραγματοποιήσουν πληρωμές, να κάνουν αποταμίευση, να λάβουν κάποιας μορφής πίστωση, ή να κάνουν διαχείριση του κινδύνου. Για πολλούς, η διατήρηση ενός λογαριασμού σε τράπεζα ή σε άλλο χρηματοπιστωτικό ίδρυμα ή σε πάροχο κινητής τηλεφωνίας-αποτελεί ένα σημαντικό πρώτο βήμα για τη συμμετοχή στο χρηματοπιστωτικό σύστημα (Demirguc-Kunt, et al., 2015). Ωστόσο, η πρόσβαση στις χρηματοοικονομικές υπηρεσίες δεν αποτελεί τον τελικό σκοπό, αλλά το μέσο για να προσεγγίσουμε τον τελικό σκοπό. Όταν οι άνθρωποι έχουν λογαριασμούς και μπορούν να τακτοποιήσουν τις υποχρεώσεις τους με ψηφιακά μέσα πληρωμής, έχουν τη δυνατότητα να φροντίσουν οικονομικά την οικογένειά τους, να αποταμιεύσουν χρήματα για το μέλλον, και να αποκτήσουν χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα σε περίπτωση που βρεθούν αντιμέτωποι με αναπάντεχα γεγονότα που ενδεχομένως να θέσουν σε κίνδυνο την οικονομική τους σταθερότητα. Οι ψηφιακές πληρωμές προσφέρουν επιπλέον πλεονεκτήματα, όπως η μείωση της διαφθοράς μέσω της διαφάνειας των συναλλαγών, και η ενίσχυση της ενδυνάμωσης των γυναικών, οι οποίες αποκτούν μεγαλύτερο έλεγχο της οικονομικής τους κατάστασης (Klapper and Singer, 2014). Τα άτομα που υστερούν στις απαραίτητες γνώσεις για την αποτελεσματική χρήση των νέων διαθέσιμων χρηματοοικονομικών υπηρεσιών, διατρέχουν τον κίνδυνο της οικονομικής καταστροφής, μέσω της συσσώρευσης υπερβολικών χρεών, ή ακόμα και της χρεοκοπίας. Ως εκ τούτου, αναδεικνύεται η σημασία της διερεύνησης της συσχέτισης μεταξύ της χρήσης χρηματοοικονομικών υπηρεσιών και του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Κατοχή λογαριασμού και αποταμίευση

Αν και οι κάτοχοι λογαριασμών συνήθως έχουν διευρυμένη χρηματοοικονομική αντίληψη, ωστόσο, πολλοί από αυτούς συνεχίζουν να υστερούν σε σημαντικές χρηματοοικονομικές δεξιότητες. Σε παγκόσμιο επίπεδο, μεταξύ των ενηλίκων που διαθέτουν λογαριασμό, μόλις το 38% είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι, με το σχετικό ποσοστό να αγγίζει το 57% στις μεγαλύτερες ανεπτυγμένες χώρες και το 30% αντίστοιχα στις μεγαλύτερες αναπτυσσόμενες οικονομίες (Διάγραμμα 9).

Διάγραμμα 9: Οι κάτοχοι λογαριασμών συχνά υπολείπονται σε χρηματοοικονομικές δεξιότητες

(% των ενηλίκων που διαθέτουν λογαριασμό)



Πηγή: S&P Global FinLit Survey and Global Findex database (2014)

Σημείωση: Το ύψος της ράβδου αντιστοιχεί στο ποσοστό των ενηλίκων που διαθέτουν λογαριασμό. Οι μεγαλύτερες ανεπτυγμένες και αντίστοιχα αναπτυσσόμενες χώρες καταγράφονται στο Διάγραμμα 1.

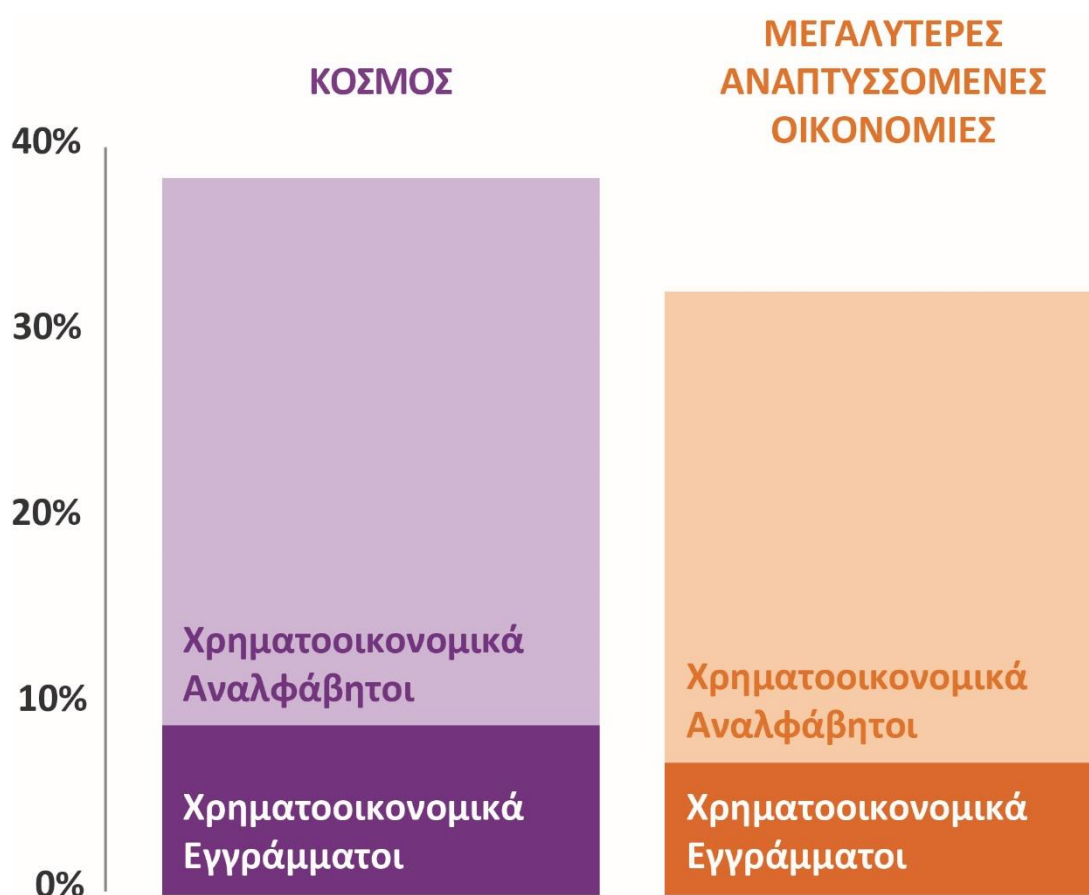
Αξίζει να σημειωθεί ότι καταγράφεται χάσμα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ακόμα και μεταξύ των κατόχων λογαριασμού, αν και το επίπεδο των χρηματοοικονομικών τους δεξιοτήτων συνεχίζει να είναι πιο αυξημένο σε σχέση με το αντίστοιχο επίπεδο του γενικότερου πληθυσμού. Για παράδειγμα, στις μεγαλύτερες ανεπτυγμένες οικονομίες, ένας άνδρας που έχει λογαριασμό, έχει αυξημένη πιθανότητα ίση με 8 ποσοστιαίες μονάδες, να είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματος σε σχέση με μία γυναίκα που επίσης είναι κάτοχος λογαριασμού. Παρόμοιο χάσμα παρατηρείται μεταξύ των κατόχων λογαριασμών που ανήκουν στο 60% των πιο οικονομικά ευκατάστατων νοικοκυριών και αντίστοιχα, στο 40% των πιο άπορων νοικοκυριών. Επίσης, οι κάτοχοι λογαριασμών που έχουν ολοκληρώσει την πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχουν κατά 50% μειωμένες πιθανότητες να είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι σε σχέση με τα άτομα που έχουν ολοκληρώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι οι κάτοχοι λογαριασμών με χαμηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικών γνώσεων, ενδεχομένως να μην εκμεταλλεύονται εξ ολοκλήρου τα οφέλη που τους παρέχει ο λογαριασμός τους. Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση της αποταμίευσης. Σε παγκόσμιο επίπεδο, αν και το ποσοστό των ενηλίκων που έχουν υιοθετήσει έμπρακτα τη συνήθεια της αποταμίευσης αντιστοιχεί στο 57%, ωστόσο μόλις το 27% εξ αυτών διατηρούν τις αποταμιεύσεις τους σε τράπεζα ή σε άλλο επίσημο χρηματοπιστωτικό ίδρυμα. Άλλοι καταφεύγουν σε λιγότερο ασφαλείς και επικερδείς εναλλακτικές, όπως άτυπες ομάδες αποταμίευσης, ή ακόμα, επιλέγουν να φυλάσσουν τα χρήματά τους κάτω από το στρώμα. Εξίσου ενδιαφέρον είναι το εύρημα, σύμφωνα με το οποίο προκύπτει ότι μόλις το 42% των κατόχων λογαριασμών επιλέγουν τη λύση αυτή για την αποταμίευση των χρημάτων τους, ενώ το ποσοστό των κατόχων λογαριασμών που θεωρούνται χρηματοοικονομικά εγγράμματοι αντιστοιχεί στο 45%. Η βελτίωση του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ενδεχομένως να ενθαρρύνει την εξερεύνηση των ωφελειών που προσφέρει ένας αποταμιευτικός λογαριασμός. Για παράδειγμα, στην Κίνα, αν και το 50% των κατόχων λογαριασμών, τούς χρησιμοποιούν ως μέσο για την αποταμίευση των χρημάτων τους, το ποσοστό των συμμετεχόντων που κατόρθωσε να απαντήσει σωστά στις ερωτήσεις της έρευνας που αφορούσαν τα επιτόκια ήταν 52%. Το αντίστοιχο ποσοστό των ατόμων που απάντησαν σωστά στις σχετικές ερωτήσεις στις ΗΠΑ και που διαθέτουν λογαριασμό σε επίσημο χρηματοπιστωτικό ίδρυμα, ισοδυναμεί με 58%.

Το επίπεδο χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων εμφανίζεται ακόμα πιο μειωμένο μεταξύ των ατόμων που δε χρησιμοποιούν λογαριασμό (Διάγραμμα 10). Σε παγκόσμιο επίπεδο, το ποσοστό των ατόμων που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία και χαρακτηρίζονται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματοι αγγίζει μόλις το 25%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό που καταγράφεται στις μεγαλύτερες ανεπτυγμένες οικονομίες ισοδυναμεί με 22%.

Διάγραμμα 10: Άτομα που δεν έχουν λογαριασμό χαρακτηρίζονται επίσης από έλλειμμα χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων

(% ενηλίκων που δε διαθέτουν λογαριασμό)



Πηγή: S&P Global FinLit Survey (2014)

Σημείωση: Το ύψος της ράβδου αντιστοιχεί στο ποσοστό των ενηλίκων που δε διαθέτουν λογαριασμό. Οι μεγαλύτερες ανεπτυγμένες και αντίστοιχα αναπτυσσόμενες οικονομίες καταγράφονται στο Διάγραμμα 1.

Δεν μπορούμε να εξαγάγουμε με βεβαιότητα το συμπέρασμα ότι η έλλειψη χρηματοοικονομικών γνώσεων μειώνει την πιθανότητα χρήσης χρηματοοικονομικών υπηρεσιών. Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Δείκτη Χρηματοοικονομικής Ένταξης (Global Findex), το 59% των ενηλίκων που δε διαθέτουν τραπεζικό λογαριασμό, αναφέρουν ότι δεν έχουν αρκετά χρήματα ώστε να χρησιμοποιήσουν λογαριασμό. Στην πραγματικότητα, τα άτομα που ανήκουν στο φτωχό τμήμα του πληθυσμού, πραγματοποιούν πληρωμές και οικονομικές συναλλαγές σε καθημερινή βάση, αλλά συνήθως καταφεύγουν σε ανεπίσημες οδούς, με αποτέλεσμα να επιβαρύνονται

οικονομικά και να θέτουν σε κίνδυνο την ασφάλεια των χρημάτων τους. Ωστόσο, αν είχαν μία πιο σαφή και ενημερωμένη εικόνα του τρόπου λειτουργίας των λογαριασμών τους, ενδεχομένως περισσότεροι να επέλεγαν τη λύση αυτή για τη διαχείριση των χρημάτων τους. Μία ακόμα πιθανή αιτία για τις μειωμένες χρηματοοικονομικές δεξιότητες των ατόμων που δε διαθέτουν κάποια μορφή λογαριασμού, είναι η έλλειψη εξοικείωσής τους με τη χρήση χρηματοοικονομικών προϊόντων και υπηρεσιών. Αν αυξανόταν η καθημερινή τους επαφή με χρηματοοικονομικές έννοιες, ο βαθμός κατανόησης των εννοιών αυτών πιθανώς να αυξανόταν σταδιακά με το πέρασμα του χρόνου. Για παράδειγμα, η έννοια του τόκου και του επιτοκίου θα αποσαφηνιζόταν προοδευτικά, καθώς θα έβλεπαν την αξία των αποταμιεύσεών τους να αυξάνεται. Η πιο απλή και ξεκάθαρη εξήγηση για το έλλειμμα χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων μεταξύ των μη κατόχων λογαριασμού είναι ότι τα άτομα που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία προέρχονται από μη προνομιούχα οικογενειακά περιβάλλοντα, με χαμηλό εκπαιδευτικό υπόβαθρο.

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι ανισότητες με βάση το φύλο, το εισόδημα, και την εκπαίδευση, είναι ιδιαίτερα έντονες μεταξύ των ατόμων που δε διαθέτουν λογαριασμό. Ενδεικτικό είναι το έμφυλο χάσμα που επικρατεί σε παγκόσμιο επίπεδο, καθώς το ποσοστό των ανδρών που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία και είναι χρηματοοικονομικά αλφάβητοι ισοδυναμεί με 27%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των γυναικών είναι μόλις 22%. Επίσης, στις μεγαλύτερες αναπτυσσόμενες οικονομίες, το 60% των ενηλίκων από οικονομικά ευκατάστατα νοικοκυριά έχουν κατά 5 ποσοστιαίες μονάδες αυξημένη πιθανότητα να είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι σε σχέση με το 40% των ατόμων από λιγότερο προνομιούχα νοικοκυριά. Ανεξαρτήτως του τρόπου που παρουσιάζονται τα δεδομένα, το συμπέρασμα που εξάγεται είναι ότι οι γυναίκες, οι φτωχοί, και τα άτομα με χαμηλό εκπαιδευτικό υπόβαθρο, υστερούν σε χρηματοοικονομικές γνώσεις σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό.

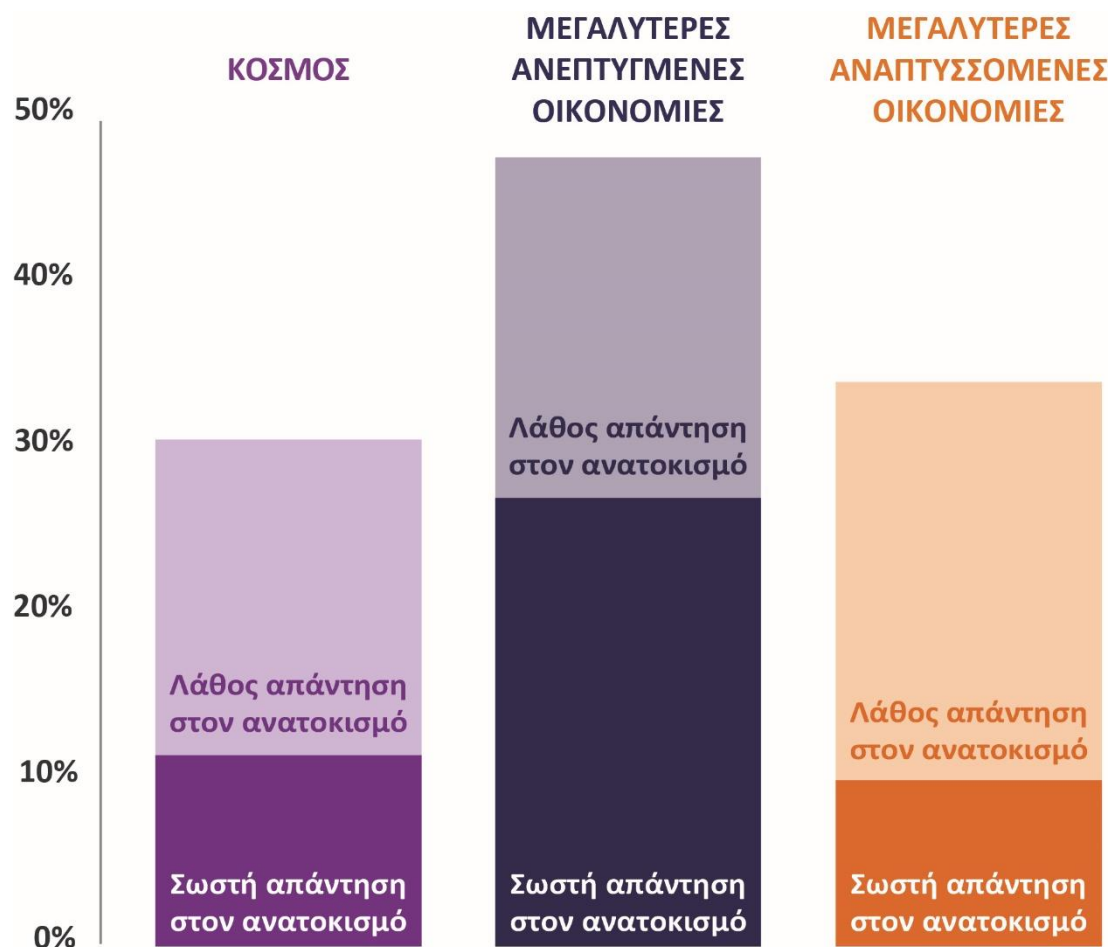
Πίστωση

Η έννοια της πίστωσης είναι πιο διαδεδομένη στις εύπορες χώρες σε σχέση με τα λιγότερο ανεπτυγμένα κράτη. Πιο συγκεκριμένα, μεγάλος αριθμός δανειστών στον αναπτυσσόμενο κόσμο συνηθίζουν να στηρίζονται οικονομικά σε μέλη της οικογένειάς τους ή σε φίλους, ή σε δάνεια από ανεπίσημες δανειακές οδούς, όπως τα ενεχυροδανειστήρια. Η πρόσβαση σε επίσημες επιλογές πίστωσης περιορίζεται συχνά στους οικονομικά ευκατάστατους, με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης και διευρυμένη αντίληψη των χρηματοοικονομικών. Στις μεγαλύτερες ανεπτυγμένες οικονομίες, το ποσοστό των ενηλίκων που χρησιμοποιούν πιστωτική κάρτα αντιστοιχεί στο 51%, σε απόλυτη αντίθεση με τις μεγαλύτερες αναπτυσσόμενες οικονομίες, όπου το αντίστοιχο ποσοστό ισοδυναμεί μόλις με 11%. Μικρότερο είναι το ποσοστό των ενηλίκων που δανείζονται χρηματικά ποσά από επίσημα

χρηματοπιστωτικά ιδρύματα. Επίσης, ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι μεταξύ των ενηλίκων που κάνουν χρήση πιστωτικής κάρτας, ή δανείζονται από επίσημα χρηματοπιστωτικά ιδρύματα στις μεγαλύτερες αναπτυσσόμενες χώρες, ως χρηματοοικονομικά εγγράμματοι χαρακτηρίζονται το 53% εξ αυτών, ποσοστό πολύ υψηλότερο από το μέσο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού που παρατηρείται σε αυτές τις χώρες.

Διάγραμμα 11: Χαμηλός βαθμός κατανόησης της έννοιας του τόκου θέτει τους δανειολήπτες σε κίνδυνο

(% των ενηλίκων που χρησιμοποίησαν πιστωτική κάρτα ή δανείστηκαν χρήματα από χρηματοπιστωτικό ίδρυμα μέσα στο τελευταίο έτος)



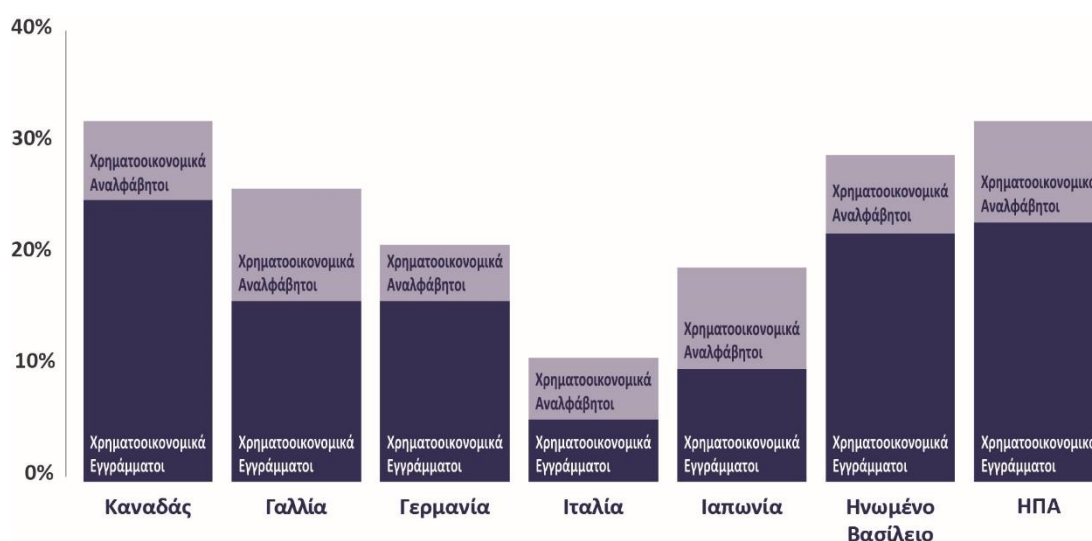
Πηγή: S&P Global FinLit Survey and Global Findex database (2014)

Σημείωση: Το ύψος της ράβδου αντιστοιχεί στο ποσοστό των ενηλίκων που χρησιμοποίησαν πιστωτική κάρτα ή δανείστηκαν από τράπεζα ή άλλο επίσημο χρηματοπιστωτικό ίδρυμα μέσα στο τελευταίο έτος. Οι μεγαλύτερες ανεπτυγμένες και αντίστοιχα αναπτυσσόμενες οικονομίες καταγράφονται στο Διάγραμμα 1.

Αν και η δημοτικότητα των πιστωτικών καρτών αυξάνεται σε πολλές αναπτυσσόμενες χώρες, δυστυχώς δε συνάδει με την αύξηση των χρηματοοικονομικών γνώσεων πάνω σε χρηματοοικονομικές έννοιες που σχετίζονται με τη χρήση τους, με αποτέλεσμα πολλοί βραχυπρόθεσμοι δανειολήπτες να μην κατανοούν πλήρως την ταχύτητα με την οποία ο ανατοκισμός μπορεί να αυξήσει το ύψος των χρηματικών ποσών που οφείλουν (Διάγραμμα 11). Για παράδειγμα, ενώ το 32% των ενηλίκων στη Βραζιλία έχουν πιστωτική κάρτα, ωστόσο το 40% εξ αυτών θεωρούνται χρηματοοικονομικά εγγράμματοι, και μόνο οι μισοί από τους συμμετέχοντες στην έρευνα απάντησαν σωστά στην ερώτηση για τον ανατοκισμό. Επίσης, στην Τουρκία, αν και το 33% των ενηλίκων έχουν πιστωτική κάρτα, το ποσοστό εξ αυτών που χαρακτηρίζονται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματοι αντιστοιχεί στο 29%, ενώ μόλις οι μισοί φαίνεται να κατανοούν την έννοια του ανατοκισμού.

Διάγραμμα 12: Υψηλός βαθμός χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των ιδιοκτητών κατοικιών

(% των ενηλίκων που έχουν στεγαστικό δάνειο σε εκκρεμότητα)



Πηγή: S&P Global FinLit Survey and Global Findex database

Σημείωση: Το ύψος της ράβδου αντιστοιχεί στο ποσοστό των ενηλίκων που έχουν στεγαστικό δάνειο.

Στις μεγαλύτερες ανεπτυγμένες οικονομίες, το 26% των ενηλίκων έχουν σε εκκρεμότητα κάποιο στεγαστικό δάνειο από χρηματοπιστωτικό ίδρυμα, για την αγορά σπιτιού ή διαμερίσματος. Εφόσον η αποπληρωμή ενός στεγαστικού δανείου απαιτεί την ικανότητα πραγματοποίησης σύνθετων υπολογισμών, είναι εύλογο να υποθέσουμε ότι οι ιδιοκτήτες κατοικίας διαθέτουν ανεπτυγμένες

χρηματοοικονομικές δεξιότητες σε σχέση με το μέσο άνθρωπο. Η υπόθεση αυτή επιβεβαιώνεται από τα δεδομένα (Διάγραμμα 12). Παρ'όλ'αυτά, ένας αριθμός ιδιοκτητών αντιμετωπίζουν χάσμα στις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις, με αποτέλεσμα να μην κατανοούν την ταχύτητα με την οποία μπορεί να αυξηθεί το χρέος τους. Στις ΗΠΑ, σχεδόν το 1/3 των ενηλίκων έχουν κάποιο στεγαστικό δάνειο σε εκκρεμότητα, ενώ αξιίζει να σημειωθεί ότι το ποσοστό εξ αυτών που απάντησαν σωστά στις ερωτήσεις για τον ανατοκισμό αντιστοιχεί στο 70%. Με άλλα λόγια, οι 3 στους 10 ενήλικες με στεγαστικό δάνειο αδυνατούν να υπολογίσουν τους τόκους που θα πρέπει να πληρώσουν στις δανειακές τους πληρωμές. Καθώς η παγκόσμια χρηματοπιστωτική κρίση προκλήθηκε εν μέρει από την αδυναμία πληρωμής των στεγαστικών δανείων στις ΗΠΑ, το γεγονός αυτό θα πρέπει να απασχολεί όχι μόνο τους ιδιοκτήτες, αλλά κυρίως τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής. Ωστόσο, το πρόβλημα δεν περιορίζεται στις ΗΠΑ: στην Ιαπωνία, παρ' ότι το 1/5 σχεδόν των ενηλίκων έχουν στεγαστικό δάνειο σε εκκρεμότητα, μόνοι οι μισοί χαρακτηρίζονται ως χρηματοοικονομικά εγγράμματοι, και μόλις το 37% απάντησαν σωστά στις ερωτήσεις για τον ανατοκισμό.

Συμπέρασμα της μελέτης

Στο τμήμα αυτό του διδακτορικού παρουσιάζουμε αναλυτικά τη μοναδική σε παγκόσμιο επίπεδο μελέτη, λόγω των σημαντικών πρωτοτυπιών που περιλαμβάνει, και το μοναδικό μέγεθος του δείγματος.

Παγκοσμίως λουπόν, μόλις 1 στους 3 ενήλικες φαίνεται να κατανοεί βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες. Αν και ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι υψηλότερος μεταξύ των οικονομικά ευκατάστατων, των ατόμων με υψηλό εκπαιδευτικό υπόβαθρο, και των ατόμων που χρησιμοποιούν χρηματοοικονομικές υπηρεσίες, είναι εμφανές ότι δισεκατομμύρια άνθρωποι παραμένουν απροετοίμαστοι για την αντιμετώπιση ραγδαίων αλλαγών και προκλήσεων στο χρηματοπιστωτικό περιβάλλον. Αν είναι τόσο εμφανές το πρόβλημα του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού έτσι όπως εκφράζεται σε 4 απλές θεματικές περιοχές, φανταστείτε πόσο έντονο θα είναι το πρόβλημα σε πολύ πιο δύσκολα θέματα, όπως η κατανόηση της ποσοτικής χαλάρωσης στα επιτόκια και στον πληθωρισμό, τη διαφορά της παθητικής και ενεργητικής διαχείρισης των Αμοιβαίων Κεφαλαίων, και τα προβλήματα που προκάλεσαν οι Κεντρικές Τράπεζες. Η πρόσβαση σε πιστωτικά προϊόντα, με υψηλά επιτόκια και σύνθετους όρους, αυξάνεται όλο και περισσότερο. Επίσης, οι κυβερνήσεις προωθούν την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής ένταξης, με τη διευκόλυνση της πρόσβασης σε τραπεζικούς λογαριασμούς και άλλες χρηματοοικονομικές υπηρεσίες. Ωστόσο, εν απουσία των απαραίτητων χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων, οι πολίτες μπορούν εύκολα να οδηγηθούν σε συσσώρευση χρέους, αδυναμία πληρωμής των στεγαστικών τους δανείων, ή ακόμα και σε χρεοκοπία. Ο κίνδυνος αυξάνεται ακόμα περισσότερο στην περίπτωση των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων-ομάδες πολιτών που μαστίζονται από χαμηλά επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και συχνά αποτελούν το στόχο

κυβερνητικών προγραμμάτων για την αύξηση του βαθμού οικονομικής ένταξης του πληθυσμού.

Η έλλειψη χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι μία πρόκληση που καλούνται να αντιμετωπίσουν τόσο οι αναπτυσσόμενες οικονομίες, όσο και οι ανεπτυγμένες. Για παράδειγμα, στην Κίνα, οι κάτοχοι πιστωτικών καρτών έχουν αυξηθεί από το 2011 κατά 16% (Demirguc-Kunt et al., 2015), εντούτοις μόλις οι μισοί μπορούν να κάνουν απλές πράξεις με τόκους. Επίσης, αν και οι πιστωτικές κάρτες έχουν καθιερωθεί σε μεγαλύτερο βαθμό στις ΗΠΑ, όπου τις χρησιμοποιεί το 60% του ενήλικου πληθυσμού, οι Αμερικανοί πολίτες δυσκολεύονται σε μεγάλο βαθμό να κατανοήσουν σχετικές χρηματοοικονομικές έννοιες. Πιο συγκεκριμένα, μόλις το 57% των συμμετεχόντων στην έρευνα μπόρεσαν να απαντήσουν σωστά στην ερώτηση για τους τόκους. Καθώς οι κυβερνήσεις στην Ευρώπη προχωρούν σε περικοπές στις κρατικές συντάξεις και μεταφέρουν την ευθύνη του συνταξιοδοτικού σχεδιασμού στους πολίτες, αυξάνεται αναπόφευκτα η πιθανότητα έλευσης μίας μεγάλης συνταξιοδοτικής κρίσης. Οι πολίτες δεν είναι προετοιμασμένοι να αναλάβουν αυτή την ευθύνη, καθώς η Ευρώπη μαστίζεται χρόνια από το φαινόμενο της υπο-αποταμίευσης για τη συνταξιοδοτική περίοδο, ειδικά στο ανατολικό τμήμα της ηπείρου, ενώ οι μεγαλύτεροι σε ηλικία πολίτες δε διαθέτουν τις απαιτούμενες χρηματοοικονομικές δεξιότητες για να αντιμετωπίσουν τις οικονομικές προκλήσεις της συνταξιοδότησης. Τα νούμερα δεν είναι καθόλου ενθαρρυντικά: μεταξύ των ατόμων που δεν αποταμιεύουν χρήματα για την περίοδο της συνταξιοδότησης, αφού μόλις το 47% κατανοούν βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες.

Με βάση τα δεδομένα αυτά, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής οφείλουν να αναπτύξουν ενισχυμένα προγράμματα για την προστασία των καταναλωτών, τη διασφάλισή τους από οποιαδήποτε μορφή χρηματοοικονομικής βίας, και τη διατήρηση ενός γενικότερου περιβάλλοντος οικονομικής σταθερότητας. Η ανασκόπηση της διαθέσιμης βιβλιογραφίας από ομάδα ειδικών της Παγκόσμιας Τράπεζας οδήγησε στο συμπέρασμα ότι η δημιουργία προγραμμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, τα οποία στοχεύουν στην ανάπτυξη συγκεκριμένων συμπεριφορών και απευθύνονται σε συγκεκριμένα τμήματα του πληθυσμού, μπορεί να συμβάλει στη λήψη πιο συνετών χρηματοοικονομικών αποφάσεων (Miller et al., 2014). Επίσης, σύμφωνα με έρευνες που έχουν διεξαχθεί, τα άτομα με διευρυμένη χρηματοοικονομική αντίληψη έχουν, σε γενικές γραμμές, λιγότερες πιθανότητες να οδηγηθούν σε αδυναμία αποπληρωμής των δανείων τους, ενώ παράλληλα, έχουν αυξημένες πιθανότητες να αποταμιεύσουν χρήματα για την περίοδο της συνταξιοδότησης (Lusardi and Mitchell, 2014). Ως εκ τούτου, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής θα πρέπει να σκεφτούν σοβαρά το ενδεχόμενο παροχής στοχευμένων προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε ευάλωτες ομάδες, όπως οι γυναίκες, οι άποροι, και τα άτομα που πλησιάζουν τη συνταξιοδότηση.

Στους πίνακες 1 και 2 παρουσιάζονται αναλυτικά τα ευρήματα για το ποσοστό του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ανά χώρα.

Πίνακας 1

Ποσοστό χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ανά χώρα με αλφαριθμητική σειρά

ΧΩΡΑ	ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΟΙ ΕΝΗΛΙΚΕΣ (%)	ΧΩΡΑ	ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΟΙ ΕΝΗΛΙΚΕΣ (%)
Αφγανιστάν	14	Κολομβία	32
Αλβανία	14	Λαϊκή Δημοκρατία Του Κογκό	32
Αλγερία	33	Δημοκρατία του Κονγκό	31
Αγκόλα	15	Κόστα Ρίκα	35
Αργεντινή	28	Κροατία	44
Αρμενία	18	Κύπρος	35
Αυστραλία	64	Τσεχική Δημοκρατία	58
Αυστρία	53	Ακτή Ελεφαντοστού	35
Αζερμπαϊτζάν	36	Δανία	71
Μπαχρέιν	40	Δομινικανή Δημοκρατία	35
Μπαγκλαντές	19	Εκουαδόρ	30
Λευκορωσία	38	Αίγυπτος	27
Βέλγιο	55	Ελ Σαλβαδόρ	21
Μπελίζ	33	Εσθονία	54
Μπενίν	37	Αιθιοπία	32
Μπουτάν	54	Φινλανδία	63
Βολιβία	24	Γαλλία	52
Βοσνία-Ερζεγοβίνη	27	Γκαμπόν	35
Μποτσουάνα	52	Γεωργία	30
Βραζιλία	35	Γερμανία	66
Βουλγαρία	35	Γκάνα	32
Μπουρκίνα Φάσο	33	Ελλάδα	45
Μπουρούντι	24	Γουατεμάλα	26
Καμπότζη	18	Γουινέα	30
Καμερούν	38	Αϊτή	18
Καναδάς	68	Ονδούρα	23
Τσαντ	26	ΕΔΠ Χονγκ Κονγκ, Κίνα	43
Χιλή	41	Ουγγαρία	54
Κίνα	28	Ινδία	24

ΧΩΡΑ	ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΟΙ ΕΝΗΛΙΚΕΣ (%)	ΧΩΡΑ	ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΟΙ ΕΝΗΛΙΚΕΣ (%)
Ινδονησία	32	Μογγολία	41
Ιράν	20	Μαυροβούνιο	48
Ιράκ	27	Μιανμάρ	52
Ιρλανδία	55	Ναμίμπια	27
Ισραήλ	68	Νεπάλ	18
Ιταλία	37	Ολλανδία	66
Τζαμάικα	33	Νέα Ζηλανδία	61
Ιαπωνία	43	Νικαράγουα	20
Ιορδανία	24	Νίγηρας	31
Καζακστάν	40	Νιγηρία	26
Κένυα	38	Νορβηγία	71
Δημοκρατία της Κορέας	33	Πακιστάν	26
Κόσσοβο	20	Παναμάς	27
Κουβέιτ	44	Περου	28
Κιργιστάν	19	Φιλιππίνες	25
Λετονία	48	Πολωνία	42
Λίβανος	44	Πορτογαλία	26
Λιθουανία	39	Πόρτο Ρίκο	32
Λουξεμβούργο	53	Ρουμανία	22
ΦΥΡΟΜ	21	Ρωσία	38
Μαδαγασκάρη	38	Ρουάντα	26
Μαλάουι	35	Σαουδική Αραβία	31
Μαλαισία	36	Σενεγάλη	40
Μάλι	33	Σερβία	38
Μάλτα	44	Σιέρα Λεόνε	21
Μαυριτανία	33	Σιγκαπούρη	59
Μαυρίκιος	39	Σλοβακία	48
Μεξικό	32	Σλοβενία	44
Μολδαβία	27	Σομαλία	15

ΧΩΡΑ	ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΟΙ ΕΝΗΛΙΚΕΣ (%)
Νότια Αφρική	42
Ισπανία	49
Σρι Λάνκα	35
Σουδάν	21
Σουηδία	71
Ελβετία	57
Ταϊβάν, Κίνα	37
Τατζικιστάν	17
Τανζανία	40
Ταϊλάνδη	27
Τόγκο	38
Τυνησία	45
Τουρκία	24
Τουρκμενιστάν	41
Ουγκάντα	34
Ουκρανία	40
Ηνωμένα Αραβικά Εμιράτα	38
Ηνωμένο Βασίλειο	67
Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής	57
Ουρουγουάη	45
Ουζμπεκιστάν	21
Βενεζουέλα	25
Βιετνάμ	24
Δυτική όχθη και Γάζα	25
Υεμένη	13
Ζάμπια	40
Ζιμπάμπουε	41

Μεθοδολογία έρευνας

Θα τελειώσουμε το τμήμα αυτό του κεφαλαίου με την παρουσίαση της μεθοδολογίας της έρευνας που ακολουθήθηκε.

Οι έρευνες διεξήχθησαν δια ζώσης σε χώρες όπου η τηλεφωνική κάλυψη του πληθυσμού αντιστοιχεί σε ποσοστό μικρότερο του 80%, ή επειδή είθισται οι έρευνες να διεξάγονται κατά αυτόν τον τρόπο στη συγκεκριμένη χώρα. Στις περισσότερες χώρες, η επιτόπια έρευνα ολοκληρώθηκε σε χρονικό διάστημα 2-4 εβδομάδων. Στις χώρες όπου οι έρευνες πραγματοποιήθηκαν δια ζώσης, το πρώτο στάδιο της διαδικασίας δειγματοληψίας περιλαμβάνει τον εντοπισμό των ατόμων που θα απαρτίσουν το δείγμα. Στη συνέχεια, τα άτομα αυτά κατηγοριοποιήθηκαν κατά

μέγεθος πληθυσμού, γεωγραφική περιοχή, ή και τα δύο, ενώ ο σχηματισμός ομάδων επιτεύχθηκε μέσω ενός ή περισσότερων σταδίων δειγματοληψίας. Στις χώρες όπου υπήρχαν διαθέσιμα στατιστικά στοιχεία σχετικά με τον πληθυσμό, η επιλογή του δείγματος βασίστηκε σε πιθανότητες που είναι ανάλογες του μεγέθους του πληθυσμού. Ειδικά, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της απλής τυχαίας δειγματοληψίας. Επίσης, χρησιμοποιήθηκε η διαδικασία της τυχαίας διαδρομής (random route procedure) για την επιλογή ενός δείγματος νοικοκυριών. Με εξαίρεση την περίπτωση της εξ αρχής άρνησης συμμετοχής στην έρευνα από τα μέλη του νοικοκυριού, οι συνεντευξιαστές δοκίμασαν έως 3 φορές να διεξάγουν έρευνα στο κάθε νοικοκυριό. Για την αύξηση της πιθανότητας επικοινωνίας με τους εν δυνάμει συνεντευξιαζόμενους, και αντίστοιχα, διεξαγωγής της έρευνας, οι συνεντευξιαστές επιχείρησαν να επικοινωνήσουν με τα μέλη του κάθε νοικοκυριού διαφορετικές ώρες της μέρας, κι εφόσον είναι δυνατό, διαφορετικές μέρες. Αν η έρευνα δεν μπορούσε να διεξαχθεί στο αρχικό νοικοκυριό που είχε επιλεγεί, εφαρμόζεται μία απλή μέθοδος αντικατάστασης. Τα μέλη των νοικοκυριών που συμμετείχαν στην έρευνα, επιλέχθηκαν μέσω του πλέγματος Kish². Στις χώρες όπου οι περιορισμοί λόγω κουλτούρας επιτάσσουν την αντιστοίχιση συνεντευξιαστών-συμμετεχόντων με βάση το φύλο, οι τελευταίοι επιλέγονται κατά τυχαίο τρόπο μέσω του πλέγματος Kish, δεδομένου ότι πληρούν τις απαραίτητες προϋποθέσεις.

Στις χώρες όπου οι συνεντεύξεις έλαβαν χώρα μέσω του τηλεφώνου, υιοθετήθηκε η μέθοδος της τυχαίας κλήσης αριθμών τηλεφώνων ή χρησιμοποιείται μία εθνικά αντιπροσωπευτική λίστα τηλεφωνικών αριθμών. Στις περισσότερες χώρες όπου ο βαθμός διείσδυσης του κινητού τηλεφώνου ήταν υψηλός, χρησιμοποιήθηκε ένα πλαίσιο διπλής δειγματοληψίας. Οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν τυχαία είτε μέσω της μεθόδου των τελευταίων γενεθλίων είτε μέσω του πλέγματος Kish. Έγιναν τουλάχιστον τρεις απόπειρες επικοινωνίας με ένα μέλος από το κάθε νοικοκυριό, σε διάφορες μέρες και διαφορετικές ώρες της ημέρας.

Η χρήση σταθμίσεων στα δεδομένα χρησιμοποιήθηκε για τη διασφάλιση της αντιπροσωπευτικότητας του δείγματος σε κάθε χώρα. Οι τελικές σταθμίσεις περιλάμβαναν τη στάθμιση του δείγματος, το οποίο διορθώνει την πιθανότητα άνισης επιλογής με βάση το μέγεθος του νοικοκυριού, και το βάρος μεταδιαστρωμάτωσης, το οποίο διορθώνει τα όποια λάθη υπάρχουν στο δείγμα, καθώς και το ενδεχόμενο μη απάντησης στις ερωτήσεις. Οι σταθμίσεις μεταδιαστρωμάτωσης χρησιμοποιούν στατιστικά στοιχεία για τον πληθυσμό σε επίπεδο οικονομίας για το φύλο και την ηλικία, και, όπου υπάρχουν διαθέσιμα αξιόπιστα δεδομένα, για την εκπαίδευση ή την κοινωνικοοικονομική κατάσταση. Για περισσότερες πληροφορίες για την περίοδο κατά την οποία συλλέχθηκαν τα δεδομένα, τον αριθμό των συνεντεύξεων, την κατά προσέγγιση επίδραση του σχεδιασμού, και το περιθώριο σφάλματος, καθώς και για στοιχεία για τη διαδικασία

² Μέθοδος επιλογής των ατόμων που θα συμμετάσχουν στην έρευνα ανά νοικοκυριό.

της δειγματοληψίας σε κάθε χώρα, μπορεί κάποιος να ανατρέξει στην έρευνα των Demirguc-Kunt et al. (2015).

2.7 Νέα πρόσφατα ευρήματα για το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην ΕΕ (2023)

Πολύ πρόσφατα (Μάρτιος-Απρίλιος 2023), διεξήχθη μία πολύ ενδιαφέρουσα έρευνα για τη μέτρηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην ΕΕ. Το Ευρωβαρόμετρο παρουσιάζει τεράστιο επιστημονικό ενδιαφέρον και για αυτό το λόγο παρουσιάζουμε τα ευρήματα αναλυτικά. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι ερωτήσεις διαφοροποιούνται αρκετά από τις κλασικές ερωτήσεις της Lusardi. Συγκεκριμένα, εκτός από τις πέντε ερωτήσεις χρηματοοικονομικών γνώσεων, έχουν συμπεριληφθεί και ερωτήσεις χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς, χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας, καθώς και ερωτήσεις που εξετάζουν τη χρήση των ψηφιακών μέσων, αλλά και το βαθμό χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας και χρηματοοικονομικής ένταξης των συμμετεχόντων.

Εισαγωγικό σημείωμα

Η Ευρωπαϊκή Ένωση εργάζεται με στόχο τη διασφάλιση των πολιτών των κρατών-μελών όσον αφορά την απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων, δεξιοτήτων, και στάσεων για τη λήψη συνετών χρηματοοικονομικών αποφάσεων.

Καθημερινά, χιλιάδες Ευρωπαίοι πολίτες λαμβάνουν αποφάσεις για θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής, όπως το άνοιγμα ενός τραπεζικού λογαριασμού, η επιλογή στεγαστικού δανείου, η πραγματοποίηση επενδύσεων, και η αποταμίευση για την περίοδο της συνταξιοδότησης. Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός ενισχύει τα άτομα στη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων καθώς μαθαίνουν καλύτερα πώς να διαχειρίζονται τα χρήματά τους, να επιλέγουν επενδύσεις με βάση τις προσωπικές τους ανάγκες, και να προετοιμάζονται για το μέλλον. Επίσης, η απόκτηση χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων αποτελεί ασπίδα προστασίας απέναντι στον κίνδυνο της υπερχρέωσης, την υπέρμετρη λήψη αποφάσεων που ενέχουν κίνδυνο, και το ενδεχόμενο της απάτης, ενώ παράλληλα προφυλάσσει τα άτομα από τους κινδύνους που ελλοχεύουν από την πλοήγηση στο διαδίκτυο.³

Το Έκτακτο Ευρωβαρόμετρο διερεύνησε τις ακόλουθες πτυχές:

- Τις χρηματοοικονομικές γνώσεις των Ευρωπαίων πολιτών (με βάση τη μέθοδο της αυτοαξιολόγησης, και τις 5 ερωτήσεις που εξετάζουν τις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις)

³ https://finance.ec.europa.eu/consumer-finance-and-payments/financial-literacy_en

- Το βαθμό στον οποίο έχουν υιοθετήσει “έξυπνες” χρηματοοικονομικές συμπεριφορές (όπως η καταγραφή των εξόδων και η επίτευξη χρηματοοικονομικών στόχων)
- Το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των Ευρωπαίων πολιτών, το οποίο προκύπτει από τη συνολική βαθμολογία των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που εξετάζουν τις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις και τη χρηματοοικονομική τους συμπεριφορά (και το βαθμό διαφοροποίησης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των διαφορετικών κοινωνικών και δημογραφικών ομάδων)
- Το βαθμό στον οποίο οι Ευρωπαίοι πολίτες αισθάνονται εξοικειωμένοι με τη χρήση ψηφιακών χρηματοοικονομικών υπηρεσιών, όπως το online banking ή η πραγματοποίηση πληρωμών μέσω κινητού τηλεφώνου
- Τη χρήση διαφόρων χρηματοοικονομικών προϊόντων, όπως η ασφάλεια ζωής, η ιδιωτική σύνταξη ή χρηματοοικονομικά προϊόντα που συνδέονται με την περίοδο της συνταξιοδότησης, και τα επενδυτικά προϊόντα
- Το χρονικό διάστημα που οι Ευρωπαίοι πολίτες θα μπορούσαν δυνητικά να καλύψουν τα έξοδα διαβίωσής τους, χωρίς να δανειστούν χρήματα ή να μετακομίσουν, σε περίπτωση απώλειας της κύριας πηγής εισοδήματός τους, καταγράφοντας με τον τρόπο αυτό τη χρηματοοικονομική τους ευαλωτότητα.
- Το βαθμό εμπιστοσύνης που επιδεικνύουν στα συνταξιοδοτικά προγράμματα και τη δυνατότητα των τελευταίων να τους εξασφαλίσουν μία άνετη ζωή κατά την περίοδο της συνταξιοδότησης
- Τις αντιλήψεις των Ευρωπαίων πολιτών σχετικά με το πραγματικό συμφέρον που αποκομίζουν από τη λήψη επενδυτικών συμβουλών

Εκ μέρους της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, της Γενικής Διεύθυνσης για τη Χρηματοπιστωτική Σταθερότητα, τις Χρηματοοικονομικές Υπηρεσίες και την Ένωση Κεφαλαιακών Αγορών, η Ipsos European Public Affairs πραγματοποίησε συνεντεύξεις σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα πολιτών, ηλικίας 18 και άνω, από το σύνολο των 27 κρατών-μελών της ΕΕ. Στο χρονικό διάστημα μεταξύ 29 Μαρτίου-5 Απριλίου 2023, διεξάχθηκαν διαδικτυακά 26.139 συνεντεύξεις (με τη βοήθεια υπολογιστή). Το δείγμα σταθμίστηκε λαμβάνοντας υπόψη τον πληθυσμό κάθε χώρας. Ο μέσος όρος του κάθε κράτους-μέλους της ΕΕ σταθμίστηκε με βάση το μέγεθος του πληθυσμού ηλικίας 18 ετών και άνω.

Κύρια ευρήματα

Χρηματοοικονομικές γνώσεις

Περίπου 1 στους 2 ερωτηθέντες (52%) σε ολόκληρη την ΕΕ χαρακτηρίζουν το γενικό επίπεδο χρηματοοικονομικών τους γνώσεων μέτριο σε σχέση με το αντίστοιχο επίπεδο του υπόλοιπου ενήλικου πληθυσμού της χώρας τους. Το 1/4 των ερωτηθέντων απάντησαν ότι οι χρηματοοικονομικές τους γνώσεις είναι «αρκετά υψηλού επιπέδου» και το 5% ότι είναι «πολύ υψηλού επιπέδου» σε σχέση με τις γνώσεις του υπόλοιπου ενήλικου πληθυσμού. Αντίθετα, το 12% απάντησε ότι θεωρεί το επίπεδο χρηματοοικονομικών τους γνώσεων ως «αρκετά χαμηλό» και το 4% ως «πολύ χαμηλό».

Όταν οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν στις πέντε ερωτήσεις της έρευνας, το 66% των συμμετεχόντων φάνηκαν να κατανοούν ότι μία επένδυση με μεγαλύτερη απόδοση ενέχει μεγαλύτερο κίνδυνο σε σχέση με ένα χαρτοφυλάκιο, ενώ το 56% έδειξε να αντιλαμβάνεται τη σημασία της διαφοροποίησης του χαρτοφυλακίου στις επενδύσεις. Επίσης, το 65% και το 45% αντίστοιχα των ερωτηθέντων απάντησαν σωστά στις ερωτήσεις για τον πληθωρισμό και τον ανατοκισμό, ωστόσο μόλις το 20% έδειξε να κατανοεί τη σχέση μεταξύ των επιτοκίων και των τιμών των ομολόγων. Οι ερωτήσεις προσομοιάζουν με αυτές της Lusardi, αλλά στις συγκεκριμένες έχει προστεθεί ερώτηση για τη σχέση αναμενόμενης απόδοσης και κινδύνου.

Η βαθμολογία για το επίπεδο χρηματοοικονομικών γνώσεων των συμμετεχόντων προκύπτει από τον αριθμό των σωστών ερωτήσεων που δόθηκαν στις πέντε σχετικές ερωτήσεις. Κατά μέσο όρο, στην ΕΕ, το 26% των ερωτηθέντων σημείωσαν υψηλή βαθμολογία στις ερωτήσεις που εξετάζαν τις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις (4 ή 5 συνολικά σωστές απαντήσεις), το 50% είχαν μέτρια βαθμολογία (2 ή 3 συνολικά σωστές απαντήσεις), και το 24% χαμηλή βαθμολογία (καμία ή 1 μόνο σωστή απάντηση). Περίπου 4 στους 10 ερωτηθέντες στην Ολλανδία (43%), τη Δανία (40%), τη Φινλανδία (40%), και την Εσθονία (39%) είχαν υψηλή βαθμολογία στις ερωτήσεις για τις χρηματοοικονομικές γνώσεις. Αντίθετα, το μεγαλύτερο ποσοστό ερωτηθέντων με τη χαμηλότερη βαθμολογία παρατηρήθηκε στην Κύπρο (30%), τη Ρουμανία (30%), την Ελλάδα (29%), και την Πορτογαλία (28%).

Το γεγονός ότι η Ελλάδα βρέθηκε στις τελευταίες θέσεις της ΕΕ στη μέτρηση του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού, δίνει μεγαλύτερη σημαντικότητα στην έρευνά μας.

Χρηματοοικονομική συμπεριφορά

Περίπου 9 στους 10 ερωτηθέντες στην ΕΕ δήλωσαν ότι «πριν να προχωρήσουν σε μία αγορά, σκέφτονται πρώτα αν έχουν αρκετά χρήματα» (το 51% «συμφώνησαν απόλυτα» και το 41% «συμφώνησαν μερικώς» με τη συγκεκριμένη δήλωση). Παρόμοιο ποσοστό των ερωτηθέντων συμφώνησαν ότι «καταγράφουν και ελέγχουν το ύψος των δαπανών τους» (το 49% «συμφώνησε απόλυτα» και το 43% «συμφώνησε μερικώς»). Επίσης, περίπου 7 στους 10 ερωτηθέντες συμφώνησαν ότι

«θέτουν μακροπρόθεσμους χρηματοοικονομικούς στόχους και προσπαθούν να τους επιτύχουν» (το 21% «συμφώνησε απόλυτα» και το 50% «συμφώνησε μερικώς» με τη δήλωση).

Η βαθμολογία για τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά υπολογίστηκε με βάση τον αριθμό των «έξυπνων» χρηματοοικονομικών συμπεριφορών που έχει υιοθετήσει ο κάθε συμμετέχων, στην επιλογή χρηματοοικονομικών προϊόντων, την καταγραφή των δαπανών του, και την προσπάθεια επίτευξης των χρηματοοικονομικών του στόχων. Κατά μέσο όρο, στις χώρες της ΕΕ, το 65% των ερωτηθέντων σημείωσαν υψηλή βαθμολογία στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά (συμφώνησαν με το σύνολο των δηλώσεων), το 28% είχαν μέτρια βαθμολογία (συμφώνησαν με 2 μόλις δηλώσεις) και το 8% σημείωσε χαμηλή βαθμολογία (συμφώνησαν το πολύ με μία δήλωση). Σε όλα τα κράτη-μέλη της ΕΕ το ποσοστό των ερωτηθέντων με υψηλή βαθμολογία στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά αντιστοιχεί στο 60% - ή περισσότερο - με την εξαίρεση της Φινλανδίας (36%), της Λετονίας (52%), και της Εσθονίας (54%). Εντυπωσιακό είναι το ποσοστό των ερωτηθέντων που σημείωσαν υψηλή βαθμολογία στη Ρουμανία, το οποίο ήταν ισοδύναμο με 82% των ερωτηθέντων.

Συνολική βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό

Η συνολική βαθμολογία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού περιλαμβάνει τη βαθμολογία από τις ερωτήσεις για την εξέταση των χρηματοοικονομικών γνώσεων και αντίστοιχα τις ερωτήσεις για την εξέταση της χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς, δίνοντας ίδια βαρύτητα και στις δύο πτυχές. Η βαθμολογία κυμαίνεται μεταξύ του 0 και του 10. Κατά μέσο όρο, σε όλη την ΕΕ, το 18% των ερωτηθέντων σημείωσαν υψηλή βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (βαθμός 9 ή 10), το 64% είχαν μέτρια βαθμολογία (βαθμολογία >5 και <9) και το 18% χαμηλή βαθμολογία (βαθμολογία <5). Σε εθνικό επίπεδο, το ποσοστό των ερωτηθέντων με υψηλή βαθμολογία συνολικά στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό κυμάνθηκε μεταξύ του 11% στην Πορτογαλία και τη Λετονία, και του 27% στη Δανία, τη Σλοβενία, και τη Σουηδία, και του 28% στην Ολλανδία. Σε όλα τα κράτη-μέλη, περισσότερο από το 10% των ερωτηθέντων σημείωσαν χαμηλή βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ενώ τα υψηλότερα ποσοστά παρατηρήθηκαν στη Φινλανδία (27%), τη Λετονία (24%), το Βέλγιο (22%), και την Ισπανία (22%).

Μια σημαντική συμβολή της συγκεκριμένης έρευνας είναι η ποσοτικοποίηση της χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας (financial resilience), όπως αυτή προσεγγίζεται από την αγορά ασφάλισης, την ανάληψη δανείων, την ύπαρξη κεφαλαίου έκτακτης ανάγκης, και την κατάλληλη προετοιμασία για τη συνταξιοδοτική περίοδο.

Ψηφιακές χρηματοοικονομικές υπηρεσίες

Περίπου τα 3/4 των ερωτηθέντων στις χώρες της ΕΕ αναφέρουν ότι αισθάνονται εξοικείωση με τη χρήση ψηφιακών χρηματοοικονομικών υπηρεσιών, όπως το online

banking ή οι πληρωμές μέσω κινητού τηλεφώνου, με το ποσοστό να υπερβαίνει το 60% σε όλα τα κράτη-μέλη, ενώ στη Φινλανδία αγγίζει το 95%. Επίσης, το 36% ανέφεραν ότι έχουν «υψηλό βαθμό εξοικείωσης» και το 41% ότι νιώθουν «μέτρια εξοικειωμένοι/ες» με τη χρήση των συγκεκριμένων υπηρεσιών.

Πώς μετρήθηκε η χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα και η χρηματοοικονομική ένταξη

Σε όλα τα κράτη της ΕΕ, το 46% των ερωτηθέντων απάντησαν ότι έχουν (ή ότι είχαν στο διάστημα των 2 τελευταίων ετών) ασφαλιστική κάλυψη, όπως ασφάλεια κατοικίας ή ασφάλεια αυτοκινήτου, ενώ το 31% των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι έχουν (ή ότι είχαν μέσα στα τελευταία δύο χρόνια) ασφάλεια ζωής. Περίπου το 1/4 των ερωτηθέντων (24%) ανέφεραν ότι έχουν ή ότι είχαν (μέσα στα τελευταία 2 έτη) στο χαρτοφυλάκιό τους κάποιο επενδυτικό προϊόν (αμοιβαία κεφάλαια, μετοχές ή ομόλογα) και το 22% δήλωσαν ότι είχαν ιδιωτική σύνταξη ή κάποιο χρηματοοικονομικό προϊόν για την περίοδο της συνταξιοδότησης. Ένας στους πέντε ερωτηθέντες απάντησαν ότι έχουν (ή είχαν μέσα στα τελευταία δύο χρόνια) στεγαστικό δάνειο ή δάνειο πρώτης κατοικίας, και το 14% ότι έχουν επί του παρόντος ή έχουν λάβει στο παρελθόν καταναλωτικό δάνειο. Τέλος, το 6% απάντησαν ότι έχουν (ή ότι είχαν μέσα στα τελευταία δύο χρόνια) κρυπτονομίσματα.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να ορίσουν κατά προσέγγιση το χρονικό διάστημα που θα μπορούσαν δυνητικά να συνεχίσουν να καλύπτουν τα έξοδα διαβίωσής τους, χωρίς να καταφύγουν στο δανεισμό ή να μετακομίσουν, σε περίπτωση απώλειας της κύριας πηγής εισοδήματός τους. Το 1/3 των ερωτηθέντων (33%) απάντησαν ότι το χρονικό διάστημα αυτό αντιστοιχεί σε 6 μήνες ή περισσότερο, ενώ το 18% απάντησαν ότι θα μπορούσαν σε αυτή την περίπτωση να καλύψουν τα έξοδα διαβίωσής τους για τουλάχιστον 3 μήνες (αλλά όχι για διάστημα 6 μηνών). Περίπου ένας στους 6 (16%) απάντησαν ότι δε διαθέτουν κεφάλαιο έκτακτης ανάγκης, ενώ το σχετικό ποσοστό αγγίζει ή ακόμα, υπερβαίνει το 20% στις εξής χώρες: Κροατία (20%), Κύπρο (20%), Πολωνία (20%), Ουγγαρία (21%), Πορτογαλία (21%), Βουλγαρία (23%), Ελλάδα (24%), Φινλανδία (25%), Ρουμανία (25%), και Λετονία (26%).

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων στις χώρες της ΕΕ δηλώνουν «όχι πολύ σίγουροι» (32%) ή «καθόλου σίγουροι» (22%) ότι θα έχουν αρκετά χρήματα κατά την περίοδο της συνταξιοδότησης για να εξασφαλίσουν μία άνετη ζωή. Το ποσοστό των ατόμων που δήλωσαν «πολύ» ή «σχετικά σίγουροι» κυμαίνεται ευρέως, ξεκινώντας από το 20% στην Πολωνία και φτάνοντας στο 62% στην Ολλανδία.

Λήψη επενδυτικών συμβουλών από τράπεζα, ασφαλιστική εταιρεία, ή χρηματοοικονομικό σύμβουλο

Λιγότεροι από 4 στους 10 ερωτηθέντες στα κράτη-μέλη της ΕΕ δηλώνουν «πολύ σίγουροι» (6%) ή «σχετικά σίγουροι» (32%) ότι οι επενδυτικές συμβουλές που

λαμβάνουν από την τράπεζα/ασφαλιστική εταιρεία/χρηματοοικονομικό σύμβουλο αποσκοπούν στη μεγιστοποίηση των οικονομικών τους συμφερόντων. Αντίθετα, το ποσοστό που αισθάνεται ότι αποκομίζει τα μέγιστα δυνατά οφέλη από τη λήψη επενδυτικών συμβουλών κυμαίνεται από το 19% στην Κύπρο και το 20% στην Ελλάδα (1 στους 5 ερωτηθέντες) έως το 60% στη Φινλανδία (6 στους 10 ερωτηθέντες).

Οι ερωτήσεις της έρευνας, οι οποίες διαφοροποιούνται αισθητά από τις κλασικές περιοριστικές ερωτήσεις της Lusardi, είναι οι κάτωθι:

Ερώτηση 1 (Ερώτηση αυτοαξιολόγησης)

-Πώς θα αξιολογούσατε το συνολικό επίπεδο γνώσης σας πάνω σε χρηματοοικονομικά θέματα σε σχέση με τον υπόλοιπο ενήλικο πληθυσμό της χώρας;

Πολύ υψηλό

Αρκετά υψηλό

Περίπου μέτριο

Αρκετά χαμηλό

Πολύ χαμηλό

Δε γνωρίζω

Χρηματοοικονομικές γνώσεις

Ερώτηση 2 (Τόκοι και ανατοκισμός)

-Φανταστείτε ότι κάποιος τοποθετεί €100 σε έναν αποταμιευτικό λογαριασμό με εγγυημένο επιτόκιο 2% ανά έτος. Δεν καταθέτουν ούτε αφαιρούν χρήματα από το λογαριασμό. Πόσα χρήματα θα έχει συνολικά ο λογαριασμός μετά από 5 χρόνια, αφού κατατεθούν οι τόκοι;

Περισσότερα από €110

Ακριβώς €110

Λιγότερα από €110

Δε γνωρίζω

Ερώτηση 3 (Πληθωρισμός)

-Τώρα φανταστείτε την ακόλουθη περίπτωση. Σε 12 μήνες λαμβάνετε ένα δώρο €1000, και κατά τη διάρκεια του έτους που ακολουθεί, ο πληθωρισμός παραμένει στο 2%. Στο τέλος του έτους, με το ποσό των €1000, θα μπορείτε να αγοράσετε:

Περισσότερα πράγματα από όσα μπορείτε να αγοράσετε σήμερα

Τα ίδια πράγματα που μπορείτε να αγοράσετε σήμερα

Λιγότερα πράγματα από όσα μπορείτε να αγοράσετε σήμερα

Δε γνωρίζω

Ερώτηση 4 (Σχέση μεταξύ επιτοκίων και τιμής ομολόγων)

-Όταν αυξάνονται τα επιτόκια, προς ποια κατεύθυνση κινούνται οι τιμές των ομολόγων;

Αυξάνονται

Μειώνονται

Παραμένουν ίδιες, καθώς δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των τιμών των ομολόγων και των επιτοκίων

Δε γνωρίζω

Ερώτηση 5 (Σχέση αναμενόμενης απόδοσης-κινδύνου)

-Ποιο από τα παρακάτω ισχύει; Μία επένδυση με υψηλότερη απόδοση ενδέχεται να έχει:

Υψηλότερο κίνδυνο από μία επένδυση με χαμηλότερη απόδοση

Χαμηλότερο κίνδυνο από μία επένδυση με χαμηλότερη απόδοση

Ίδιο κίνδυνο με μία επένδυση με χαμηλότερη απόδοση

Δε γνωρίζω

Ερώτηση 6 (Διαφοροποίηση χαρτοφυλακίου στις επενδύσεις)

-Η επένδυση σε μετοχές πολλών εταιρειών ενδέχεται να έχει:

Υψηλότερο κίνδυνο από την επένδυση σε μετοχές μίας μόνο εταιρείας





























Χαμηλότερο κίνδυνο από την επένδυση σε μετοχές μίας μόνο εταιρείας

Ίδιο κίνδυνο με την επένδυση σε μετοχές μίας μόνο εταιρείας

Δε γνωρίζω

Πίνακας 1

Συνολική βαθμολογία των κρατών-μελών στις ερωτήσεις χρηματοοικονομικών γνώσεων (Αριθμός σωστών απαντήσεων στις Q2, Q3, Q4, Q5, Q6)

	Χαμηλή βαθμολογία (καμία ή 1 σωστή απάντηση)	Μέτρια βαθμολογία (2 ή 3 σωστές απαντήσεις)	Υψηλή βαθμολογία (4 ή 5 σωστές απαντήσεις)
EU27 	24	50	26
BE 	26	44	30
BG 	26	54	20
CZ 	21	54	25
DK 	15	45	40
DE 	22	46	32
EE 	13	47	39
IE 	22	47	31
EL 	29	52	19
ES 	27	54	19
FR 	25	51	25
HR 	22	55	24
IT 	26	49	25
CY 	30	51	19
LV 	25	55	20
LT 	21	54	25
LU 	24	43	33
HU 	17	61	22
MT 	19	54	26
NL 	18	39	43
AT 	22	50	28
PL 	25	55	20
PT 	28	56	16
RO 	30	57	13
SI 	15	49	36
SK 	20	53	27
FI 	11	49	40
SE 	19	47	34

Πηγή: Flash Eurobarometer 525 - Monitoring the level of financial literacy in the EU.

Χρηματοοικονομική συμπεριφορά

Ερώτηση 7 (Μία απάντηση για κάθε δήλωση)

-Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις ακόλουθες δηλώσεις;

7_1 Πριν αγοράσω κάτι, σκέφτομαι προσεκτικά αν έχω τα χρήματα για να το αγοράσω

7_2 Καταγράφω και ελέγχω τις δαπάνες μου

7_3 Θέτω μακροπρόθεσμους χρηματοοικονομικούς στόχους και προσπαθώ να τους πετύχω

Κλίμακα απαντήσεων

Συμφωνώ απόλυτα

Συμφωνώ μερικώς

Διαφωνώ μερικώς

Διαφωνώ απόλυτα

Δε γνωρίζω

Ερώτηση 8

-Αν χάνατε την κύρια πηγή εισοδήματος σας, για πόσο χρονικό διάστημα θα μπορούσατε να συνεχίσετε να καλύπτετε τα έξοδα διαβίωσής σας, χωρίς να καταφύγετε σε δανεισμό ή να χρειαστεί να μετακομίσετε;

(Μία απάντηση)

Δεν έχω ταμείο έκτακτης ανάγκης

Τουλάχιστον μία εβδομάδα, αλλά λιγότερο από μήνα

Τουλάχιστον ένα μήνα, αλλά όχι τρεις μήνες

Τουλάχιστον τρεις μήνες, αλλά όχι έξι μήνες

Έξι μήνες ή περισσότερο

Δε γνωρίζω/προτιμώ να μην απαντήσω

Ερώτηση 9

-Ποιο από τα ακόλουθα χρηματοοικονομικά προϊόντα έχετε ή είχατε στο διάστημα των δύο τελευταίων ετών;

(Δυνατότητα πολλαπλών απαντήσεων)

Ιδιωτική σύνταξη ή χρηματοοικονομικό προϊόν για τη συνταξιοδότηση

Ασφάλεια ζωής

Λοιπές ασφάλειες (π.χ. ασφάλεια κατοικίας, ασφάλεια αυτοκινήτου)

Στεγαστικό δάνειο ή δάνειο πρώτης κατοικίας

Άλλου είδους καταναλωτικό δάνειο

Επενδυτικό προϊόν (αμοιβαία κεφάλαια, μετοχές ή ομόλογα)

Ψηφιακά περιουσιακά στοιχεία (συμπεριλαμβανομένων των κρυπτονομισμάτων)

Κανένα από τα παραπάνω

Δε γνωρίζω/προτιμώ να μην απαντήσω

Ερώτηση 10

-Σε γενικές γραμμές, πόσο σίγουρος/η νιώθετε ότι θα έχετε αρκετά χρήματα για να εξασφαλίσετε ένα άνετο επίπεδο διαβίωσης κατά την περίοδο της συνταξιοδότησης;

(Μία απάντηση)

Πολύ σίγουρος/η

Μερικώς σίγουρος/η

Όχι πολύ σίγουρος/η

Καθόλου σίγουρος/η

Δε γνωρίζω

Ερώτηση 11

-Πόσο εξοικειωμένος/η αισθάνεστε με τη χρήση ψηφιακών χρηματοοικονομικών υπηρεσιών, όπως το online banking ή οι πληρωμές μέσω κινητού τηλεφώνου; (Οι ψηφιακές χρηματοοικονομικές υπηρεσίες είναι χρηματοοικονομικές υπηρεσίες που παρέχονται ή που διευκολύνονται από τεχνολογικές/ψηφιακές λύσεις, όπως οι εφαρμογές mobile/web banking, τα ψηφιακά εργαλεία για τον οικονομικό προγραμματισμό ή τις υπηρεσίες άμεσης πληρωμής)

(Μία απάντηση)

Πολύ εξοικειωμένος/η

Μερικώς εξοικειωμένος/η

Όχι πολύ εξοικειωμένος/η

Καθόλου εξοικειωμένος/η

Δε γνωρίζω

Ερώτηση 12

-Πόσο σίγουρος/η νιώθετε ότι οι επενδυτικές συμβουλές που λαμβάνετε από την τράπεζα/ασφαλιστική εταιρεία/χρηματοοικονομικό σύμβουλο καλύπτουν πρωτίστως τα συμφέροντά σας;

(Μία απάντηση)

Πολύ σίγουρος/η

Μερικώς σίγουρος/η

Όχι πολύ σίγουρος/η



























Καθόλου σίγουρος/η

Δεν ισχύει

Δε γνωρίζω





























Πίνακας 2

Συνολική βαθμολογία των κρατών-μελών στις ερωτήσεις χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς (Αριθμός “έξυπνων” χρηματοοικονομικών συμπεριφορών που σχετίζονται με την επιλογή προϊόντων, την καταγραφή των εξόδων, και την επιδίωξη χρηματοοικονομικών στόχων)

	Χαμηλή βαθμολογία (Συμφωνία με 1 δήλωση το πολύ)	Μέτρια βαθμολογία (Συμφωνία με μέχρι 2 δηλώσεις)	Υψηλή βαθμολογία (Συμφωνία με το σύνολο των δηλώσεων)
EU27 	8	28	65
BE 	11	28	61
BG 	9	24	67
CZ 	7	29	64
DK 	11	27	62
DE 	6	29	65
EE 	14	32	54
IE 	9	31	60
EL 	7	23	71
ES 	10	30	60
FR 	7	29	65
HR 	7	22	71
IT 	7	30	62
CY 	4	24	72
LV 	11	37	52
LT 	13	25	62
LU 	8	27	65
HU 	6	28	66
MT 	6	23	71
NL 	12	25	63
AT 	8	26	67
PL 	9	27	65
PT 	8	23	69
RO 	4	14	82
SI 	8	19	73
SK 	8	29	63
FI	32	32	36
SE	7	21	73

Πίνακας 3

Συνολική βαθμολογία των κρατών-μελών στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό - Πρόσθεση βαθμολογίας στις ερωτήσεις χρηματοοικονομικών γνώσεων και βαθμολογίας στις ερωτήσεις χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς

	Χαμηλή βαθμολογία (≤5)	Μέτρια βαθμολογία (>5 και <9)	Υψηλή βαθμολογία (9 ή 10)
EU27 	18	64	18
BE 	22	58	20
BG 	20	65	15
CZ 	16	66	17
DK 	16	57	27
DE 	16	61	24
EE 	16	61	23
IE 	17	64	19
EL 	19	65	16
ES 	22	65	13
FR 	18	64	17
HR 	16	65	20
IT 	19	64	18
CY 	19	66	15
LV 	24	65	11
LT 	19	65	16
LU 	15	62	23
HU 	12	72	16
MT 	13	67	20
NL 	15	56	28
AT 	17	62	21
PL 	20	65	15
PT 	19	71	11
RO 	14	74	12
SI 	12	61	27
SK 	17	63	20
FI 	27	56	17
SE 	14	59	27

Πηγή: Flash Eurobarometer 525 - Monitoring the level of financial literacy in the EU.

2.8 Η Εθνική Στρατηγική για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στην χώρα μας
Η Εθνική Στρατηγική για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στην χώρα μας παρουσιάστηκε με μεγάλη καθυστέρηση είναι αλήθεια, στις 23 Ιανουαρίου του 2024. Να σημειωθεί ότι 80 χώρες του ΟΟΣΑ είχαν ήδη παρουσιάσει τις αντίστοιχες στρατηγικές.

Ως εταίρος υλοποίησης του έργου είχε οριστεί ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), υπό τη συνεργασία της Γενικής Γραμματείας Χρηματοπιστωτικού Τομέα και Διαχείρισης Ιδιωτικού Χρέους του Υπουργείου Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών της Ελλάδος, η οποία ζήτησε την υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στο πλαίσιο του Προγράμματος Στήριξης Διαρθρωτικών Μεταρρυθμίσεων (SRSP).

Ο ΟΟΣΑ έχει αναγνωρίσει την σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, και εδώ και δυο δεκαετίες συνιστά στις κυβερνήσεις να θεσπίσουν και να εφαρμόσουν εθνικές στρατηγικές χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, οι οποίες σε συνάρτηση με άλλες πολιτικές, θα προάγουν την οικονομική και κοινωνική ευημερία του κάθε τόπου. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ, στην Ελλάδα οι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι πολίτες θα είναι σε θέση να υποστηρίζουν τις δημόσιες πολιτικές κατά της υπερχρέωσης και των μη εξυπηρετούμενων δανείων (ΜΕΔ). Κατά τον τρόπο αυτό οι πολίτες θα είναι σε θέση να διαχειριστούν καλύτερα τους οικονομικούς τους πόρους μακροπρόθεσμα, συμβάλλοντας στην αύξηση της οικονομικής τους ευημερίας.

Σύμφωνα με την Atkinson (2018), για την επιτυχή προσέγγιση υλοποίησης μιας εθνικής στρατηγικής χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, είναι απαραίτητο πρωτίστως να εντοπιστούν οι ανάγκες, τα κενά και οι αδυναμίες μέσω της μέτρησης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Κατά αυτόν τον τρόπο, οι δράσεις ενίσχυσης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης θα είναι κατάλληλα σχεδιασμένες ώστε να στοχεύουν στις ομάδες που ενδέχεται να υστερούν, ιδιαίτερα στους νέους.

Για τον λόγο αυτό, στο πλαίσιο της Εθνικής Στρατηγικής, ο ΟΟΣΑ εκπόνησε στην Ελλάδα δύο πανελλαδικές ποσοτικές έρευνες σε ενήλικο πληθυσμό και σε μαθητές λυκείου για την αξιολόγηση των επιπέδων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Η έρευνα των ενηλίκων διεξήχθη από τον Ιούνιο ως τον Ιούλιο του 2022 σε πολίτες ηλικίας 18-79 ετών. Η έρευνα των μαθητών Λυκείου διεξήχθη από τον Οκτώβριο ως το Νοέμβριο του 2022 με την υποστήριξη του Υπουργείου Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού και του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ).

Να σημειωθεί ότι το ερωτηματολόγιο των μαθητών ολοκληρώθηκε με τη συμβολή του Καθηγητή Χρηματοοικονομικής του Πανεπιστημίου Πειραιά, Νικολάου Φίλιππα, ο οποίος χρίστηκε και Σύμβουλος στην Εθνική Στρατηγική από το Υπουργείο Οικονομικών.

Συγκεντρωτικά, τα αποτελέσματα των δύο ερευνών έδειξαν ότι:

(α) Η μέση βαθμολογία χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των ενηλίκων στην Ελλάδα είναι 61 στα 100.

(β) Αντίστοιχα, η μέση βαθμολογία χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών Λυκείου στην Ελλάδα είναι 54 στα 100.

Όπως έχουμε αναφέρει, η βαθμολογία του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού μετρά τις χρηματοοικονομικές γνώσεις, συμπεριφορές, νοοτροπίες ή στάσεις των πολιτών.

Τα σημαντικότερα ευρήματα των ερευνών ήταν: στον ενήλικο πληθυσμό οι ευάλωτες ομάδες με κάτω από τον μέσο όρο επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι οι γυναίκες, οι ηλικιωμένοι, καθώς και τα άτομα με χαμηλότερο εισόδημα και μορφωτικό επίπεδο. Αντίστοιχα, στους μαθητές Λυκείου η ευάλωτη ομάδα με τα χαμηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι οι μαθητές Λυκείου με χαμηλότερο κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο. Σημειώνεται ότι οι μαθητές Λυκείου δυσκολεύτηκαν περισσότερο να απαντήσουν σωστά στις ερωτήσεις χρηματοοικονομικής γνώσης, ενώ στις ερωτήσεις χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς και χρηματοοικονομικής νοοτροπίας ή στάσης τα πήγαν καλύτερα. Για τον λόγο αυτό κρίνεται αναγκαίο οι δράσεις χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης να είναι περισσότερο στοχευμένες για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής γνώσης των μαθητών Λυκείου.

Αναλυτικά, τα αποτελέσματα των ερευνών έδειξαν ότι ο ενήλικος πληθυσμός συγκέντρωσε συνολικά 61 στα 100 στη βαθμολογία χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, λαμβάνοντας στις επιμέρους ενότητες 65 στα 100 στην ενότητα για τη χρηματοοικονομική γνώση, 62 στα 100 στην ενότητα για τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά και 54 στα 100 στην ενότητα για τη χρηματοοικονομική νοοτροπία ή στάση.

Τονίζεται ότι μόλις το 62% των ενηλίκων απάντησε σωστά στην ερώτηση του πληθωρισμού, και μόλις το 44% απάντησε σωστά την ερώτηση του ανατοκισμού, έννοιες που καλύπτονται στην ενότητα της χρηματοοικονομικής γνώσης. Παράλληλα, το 83% των ενηλίκων κάνουν προγραμματισμό για τη διαχείριση των εσόδων και των εξόδων τους, ενώ μόλις το 30% αποταμιεύει ενεργά μέσω αποταμιευτικών ή καταθετικών λογαριασμών, συμπεριφορές και έννοιες που καλύπτονται στην ενότητα χρηματοοικονομική συμπεριφορά. Σχετικά με τις έννοιες που καλύπτονται στη χρηματοοικονομική νοοτροπία ή στάση, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι περισσότεροι από το 50% των ενηλίκων πολιτών πιστεύουν ότι τα χρήματα είναι για να ξοδεύονται, ενώ το 37% ζει για το σήμερα, και το 29% προτιμά να ξοδεύει τα χρήματα παρά να τα αποταμιεύει για το μέλλον.

Επιπρόσθετα, οι ενήλικες στην Ελλάδα μετρήθηκαν και για τα επίπεδα ψηφιακού χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σημειώνοντας βαθμολογία 54 στα 100. Έκπληξη δεν προκαλεί το γεγονός ότι οι πιο ευάλωτες ομάδες είναι οι ηλικιωμένοι, τα άτομα με χαμηλότερο εισόδημα και τα άτομα με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο.

Αναφορικά με τα αποτελέσματα των μαθητών Λυκείου, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι συνολικά η μέση βαθμολογία χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι 54 στα 100, παρουσιάζοντας χαμηλές επιδόσεις στην ενότητα «Χρηματοοικονομική Γνώση» και απαντώντας καλύτερα στις ενότητες «Χρηματοοικονομική Συμπεριφορά» και

«Χρηματοοικονομική Νοοτροπία» ή στάση. Συγκεκριμένα, για τις έννοιες του απλού τόκου, του ανατοκισμού και του πληθωρισμού της ενότητας «Χρηματοοικονομικής Γνώσης», περίπου το 70% των μαθητών απάντησαν λάθος στις ερωτήσεις απλού τόκου και ανατοκισμού, ενώ το 75% των μαθητών δεν απάντησε σωστά στην ερώτηση του πληθωρισμού. Αξιοσημείωτο είναι ότι μόλις οι μισοί μαθητές Λυκείου αναγνωρίζουν τους κινδύνους που συνδέονται με τα κρυπτονομίσματα. Ενώ ενθαρρυντικό είναι ότι τα 3/4 των συμμετεχόντων μαθητών Λυκείου είναι σε θέση να αναγνωρίσουν τους κινδύνους που εμπεριέχονται στις ηλεκτρονικές απάτες, καθώς και την ανάγκη προστασίας των προσωπικών τους στοιχείων στο διαδίκτυο. Αναφορικά με τον ρόλο των γονέων, τα αποτελέσματα ανέδειξαν ότι οι γονείς αποτελούν την κύρια πηγή πληροφόρησης σε θέματα χρημάτων (περισσότεροι από το 90% των μαθητών λυκείου απάντησαν θετικά).

Συμπερασματικά, οι ενήλικες στην Ελλάδα εμφανίζουν μέτριο έως χαμηλό επίπεδο χρηματοοικονομικών γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών, ενώ παράλληλα παρουσιάζουν και μέτρια επίπεδα ψηφιακού χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Ωστόσο, λόγω της χρηματοπιστωτικής παγκοσμιοποίησης και της ραγδαίας εξέλιξη της τεχνολογίας, είναι αναγκαίο οι πολίτες για να γνωρίζουν και να χρησιμοποιούν με ασφάλεια τις ψηφιακές χρηματοοικονομικές υπηρεσίες και τις ψηφιακές τεχνολογίες. Παράλληλα, και τα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών Λυκείου στην Ελλάδα ήταν χαμηλά και, συγκεκριμένα, χαμηλότερα από τα επίπεδα του ενήλικου πληθυσμού.

Δεδομένου ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στα Λύκεια είναι ανύπαρκτη, ο Υπουργός Παιδείας ανακοίνωσε την εισαγωγή του μαθήματος Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στο Λύκειο από το ακαδημαϊκό έτος 2025-26, μια ιδιαίτερα σημαντική εξέλιξη.

Επιπλέον, εφαρμόζοντας μια εθνική στρατηγική χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, η Ελλάδα θα ενταχθεί στην ομάδα των 24 κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) και στην πολιτική πάνω από 80 κρατών παγκοσμίως που εφαρμόζουν μια εθνική στρατηγική για την αύξηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού του πληθυσμού τους.

Ειδικότερα, τα υψηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού θα συντελέσουν στην αύξηση της οικονομικής ανθεκτικότητας των ελληνικών νοικοκυριών. Επίσης θα συμβάλουν στην υποστήριξη της ουσιαστικής χρηματοοικονομικής ενσωμάτωσης και της οικονομικής ευημερίας των ανθρώπων. Κρίνεται ότι τα υψηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού θα ενθαρρύνουν χρηματοοικονομικές συμπεριφορές προϋπολογισμού, συντελώντας στη σωστή διαχείριση του υφιστάμενου χρέους, εφόσον υπάρχει, καθώς και στην ορθή χρήση των πιστώσεων. Τέλος, οι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι πολίτες ενδέχεται να αποστραφούν τη συμμετοχή σε τυχερά παιχνίδια, καθώς τα ποσοστά συμμετοχής των Ελλήνων στον τζόγο είναι από τα υψηλότερα στον κόσμο.

2.9 Ευρήματα από την διεθνή έρευνα για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό του ενήλικου πληθυσμού (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης/Διεθνούς Δικτύου για τη Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση, 2023)

Περίληψη των πιο σημαντικών ευρημάτων

Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός έχει αναγνωριστεί σε παγκόσμιο επίπεδο ως θεμελιώδης δεξιότητα στον 21^ο αιώνα, για την ενδυνάμωση των ατόμων και τη στήριξη της ατομικής και κοινωνικής χρηματοοικονομικής ευημερίας (G20, 2021). Οι σημαντικές εξελίξεις που μεσολάβησαν από τη δημοσίευση της προηγούμενης έρευνας του ΟΟΣΑ/ΔΔΧΕ για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό το 2020, αναδεικνύουν τη συνεχή ανάγκη για την ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, με απώτατο στόχο τη στήριξη της χρηματοοικονομικής ευημερίας των ατόμων και των νοικοκυριών (ΟΟΣΑ, 2020). Μεταξύ των εξελίξεων αυτών, συγκαταλέγονται η πανδημία του Covid-19, η αύξηση του κόστους ζωής ως αποτέλεσμα της αναστάτωσης που προκλήθηκε από την πανδημία, η εισβολή της Ρωσίας στην Ουκρανία, καθώς και η αύξηση του πληθωρισμού και των επιτοκίων. Επίσης, η εξάπλωση των ψηφιακών χρηματοοικονομικών υπηρεσιών, η οποία επιταχύνθηκε κατά την περίοδο της πανδημίας, ανέδειξε την επιτακτική ανάγκη εξοπλισμού των ατόμων με τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες για την ασφαλή χρήση των νέων χρηματοοικονομικών προϊόντων και υπηρεσιών. Τέλος, οι πρόσφατες εξελίξεις που έχουν παρατηρηθεί στο χρηματοοικονομικό κλάδο, όπως το αυξανόμενο ενδιαφέρον για τα κρυπτονομίσματα, η ανάδειξη νέων ενναλακτικών μορφών χρηματοοικονομικής συμβουλευτικής (π.χ. finfluencers), και η αυξανόμενη συχνότητα των περιστατικών χρηματοοικονομική εξαπάτησης αναδεικνύουν τη σημασία της ενίσχυσης των χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων των ατόμων ώστε να είναι σε θέση να λαμβάνουν ορθές χρηματοοικονομικές αποφάσεις.

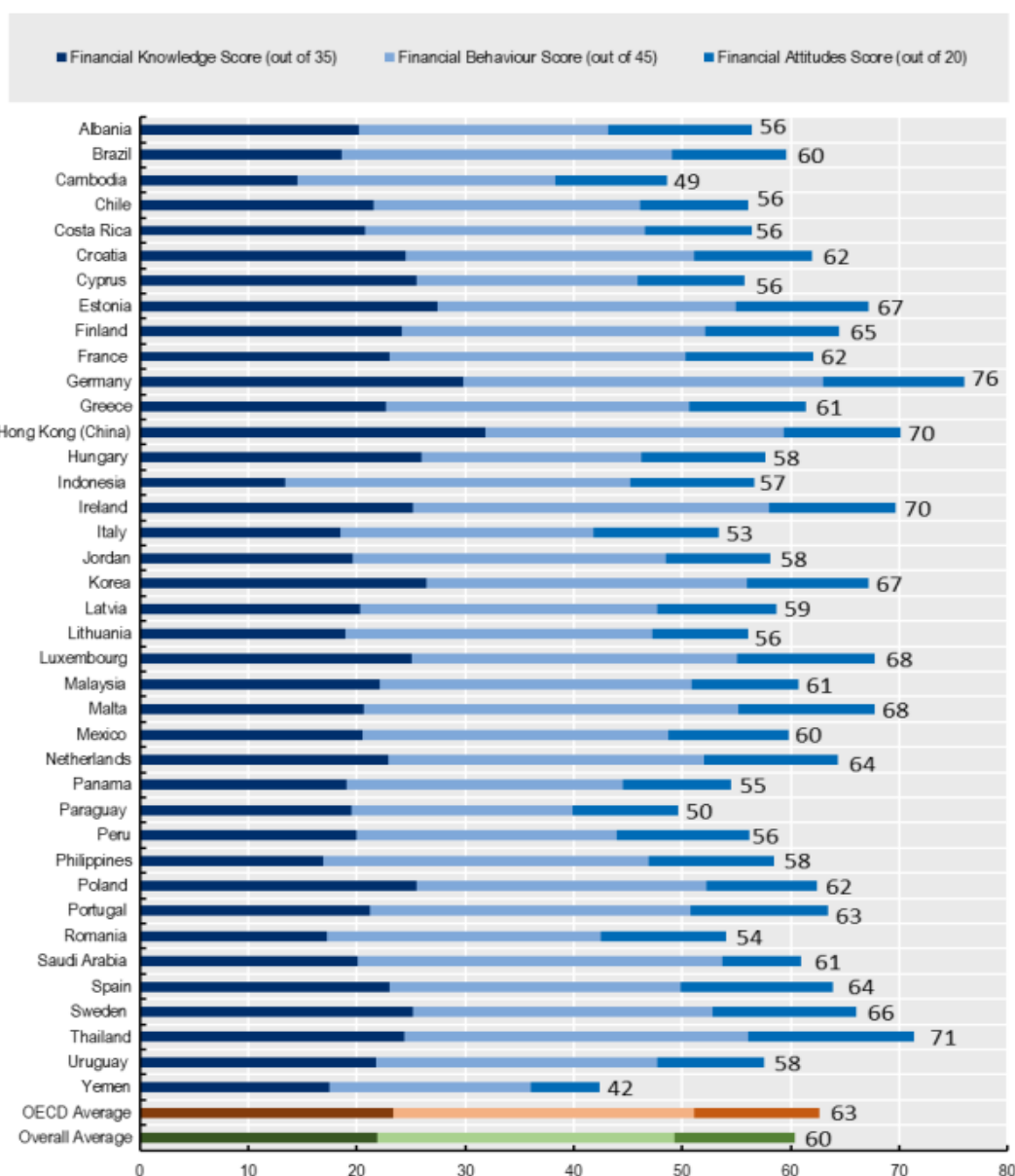
Όπως αναφέρεται στη σχετική Σύσταση του ΟΟΣΑ για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό, η συλλογή δεδομένων, όχι μόνο έγκυρων αλλά και συγκρίσιμων σε διεθνές επίπεδο, με στόχο τη μέτρηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των ενηλίκων, αποτελεί σημαντικό βήμα για την ανάπτυξη αποτελεσματικών εθνικών στρατηγικών και προγραμμάτων για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (ΟΟΣΑ, 2020). Τα δεδομένα παρέχουν τη δυνατότητα εντοπισμού των κενών στην χρηματοοικονομική γνώση και των ελλείψεων σε χρηματοοικονομικές δεξιότητες, ενώ συμβάλλουν επίσης στην ανάδειξη των πληθυσμιακών ομάδων που χρήζουν χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Επίσης, η συνεχής μέτρηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συμβάλλει στον εντοπισμό των νέων τάσεων, την καταγραφή της μέχρι τώρα προόδου, και το σχεδιασμό των επόμενων βημάτων.

Συνολικά 39 χώρες και οικονομίες, συμπεριλαμβανομένων 20 χωρών-μελών του ΟΟΣΑ και 8 χωρών από τις χώρες των G20, συμμετείχαν στην τρίτη διεθνή έρευνα για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ενώ το εργαλείο μέτρησης που χρησιμοποιήθηκε προήλθε από τη δέσμη εργαλείων του ΟΟΣΑ/ΔΔΧΕ (2022) για τη μέτρηση του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού και της Χρηματοοικονομικής

Ενσωμάτωσης. Στην παρούσα έρευνα, παρουσιάζεται ο μέσος όρος χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και ψηφιακού χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των χωρών που συμμετείχαν στην έρευνα, και η διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων τόσο μεταξύ των χωρών, όσο και στο εσωτερικό τους, μεταξύ των πληθυσμιακών ομάδων. Επίσης, στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, παρουσιάζονται νέα δεδομένα για τη χρηματοοικονομική ευημερία του πληθυσμού, ενώ στο τέλος της έκθεσης υπάρχουν κάποιες ενδεικτικές προτάσεις για τη χάραξη σχετικών πολιτικών.

Πίνακας 5

Μέση βαθμολογία χωρών στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (0-100)



Πηγή: OECD/INFE 2023 Survey of Adult Financial Literacy.

Σημείωση: Η συνολική βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό υπολογίζεται μετά από πρόσθεση των επιμέρους βαθμολογιών στις χρηματοοικονομικές γνώσεις, στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά, και τις χρηματοοικονομικές στάσεις. Η τελική βαθμολογική κλίμακα είναι από το 0-100.

Τα αποτελέσματα για την Ιορδανία, το Μεξικό και τη Σαουδική Αραβία πρέπει να ερμηνευθούν με προσοχή καθώς τα εθνικά δείγματα ενδεχομένως να μην είναι αντιπροσωπευτικά του συνολικού ενήλικου πληθυσμού.

Τα αποτελέσματα για τη Μαλαισία και την Ισπανία προέρχονται από δείγματα που λήφθηκαν το 2021 χρησιμοποιώντας τη Δέσμη εργαλείων του 2018.

Η βελτίωση του γενικότερου επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μπορεί να συμβάλει στη λήψη ορθότερων χρηματοοικονομικών αποφάσεων σε συνθήκες αυξανόμενης περιπλοκότητας

- Όπως έχουμε αναφέρει, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι συνδυασμός χρηματοοικονομικής συνειδητότητας, γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών για τη λήψη ορθών χρηματοοικονομικών αποφάσεων και την επίτευξη της ατομικής χρηματοοικονομικής ευημερίας (ΟΟΣΑ, 2020). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, εξάγεται το συμπέρασμα ότι ένα μεγάλο τμήμα του ενήλικου πληθυσμού δεν κατανοεί θεμελιώδεις χρηματοοικονομικές έννοιες και δεν έχει επαρκείς χρηματοοικονομικές δεξιότητες για τη λήψη ορθών χρηματοοικονομικών αποφάσεων σε ένα σύνθετο οικονομικό περιβάλλον, όπως αυτό που έχει διαμορφωθεί σε πολλές χώρες λόγω της αύξησης του κόστους διαβίωσης.
- Η βαθμολογία των χωρών, κατά μέσο όρο, στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, είναι 60/100 (63/100 για τις χώρες-μέλη του ΟΟΣΑ). Μεταξύ των συμμετεχόντων, μόλις το 34% κατάφερε να σημειώσει το ελάχιστο επιθυμητό όριο στη βαθμολογία για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, το οποίο αντιστοιχεί σε 70/100 (το ποσοστό διαμορφώνεται στο 39% για τις χώρες του ΟΟΣΑ). Σε πολλές από τις χώρες, τα άτομα με υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο και υψηλότερο εισόδημα, καθώς και οι έχοντες εργασία φαίνεται να εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Άλλοι παράγοντες που έχουν σημαντική συμβολή στο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι το φύλο και η ηλικία. Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα ηλικίας 30-59 φαίνεται έχουν σε γενικές γραμμές, υψηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε σχέση με την ηλικιακή κατηγορία 18-29. Επίσης, οι άνδρες σημειώνουν, κατά μέσο όρο, οριακά καλύτερη βαθμολογία σε σχέση με τις γυναίκες.
- Σε όρους χρηματοοικονομικών γνώσεων, περίπου το 84% των ατόμων δείχνει να κατανοεί την έννοια του πληθωρισμού, ωστόσο το ποσοστό των ατόμων που αντιλαμβάνονται τον αντίκτυπο της διαχρονικής αξίας του χρήματος στις

αποταμιεύσεις τους μειώνεται στο 63%. Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί ότι στο σύνολο των χωρών, το ποσοστό των ατόμων που κατανοούν πλέον την έννοια της διαχρονικής αξίας του χρήματος έχει αυξηθεί, όπως προκύπτει από τη σύγκριση των αποτελεσμάτων από την αντίστοιχη έρευνα του 2019. Αυτό πιθανώς να οφείλεται στις πληθωριστικές πιέσεις που καταγράφηκαν στις χώρες κατά την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας. Επίσης, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, φαίνεται πως περίπου το 77% των ατόμων κατανοεί τη σχέση κινδύνου-αναμενόμενης απόδοσης, ωστόσο μόλις το 42% απάντησε σωστά στην ερώτηση για τον ανατοκισμό. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι, ακόμα και μεταξύ των ατόμων που έχουν στην κατοχή τους αποταμιεύσεις και άλλα αποταμιευτικά προϊόντα, το ποσοστό αυξάνεται ελάχιστα, και διαμορφώνεται στο 46%.

- Στις ερωτήσεις για τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά, το 70% των ατόμων δήλωσαν ότι σκέφτονται προσεκτικά πριν προσχωρήσουν σε κάποια αγορά. Ωστόσο, το ποσοστό των ατόμων που φαίνεται να συγκρίνει χρηματοοικονομικά προϊόντα μεταξύ εναλλακτικών παρόχων αντιστοιχεί μόλις στο 26% , ενώ το ποσοστό ατόμων που αναζητά χρηματοοικονομικές συμβουλές από ανεξάρτητες πηγές πριν την τελική επιλογή χρηματοοικονομικών προϊόντων και υπηρεσιών αντιστοιχεί στο 24%.
- Το 15% ανέφεραν ότι έχουν υπάρξει θύματα κάποια μορφής χρηματοοικονομικής απάτης, όπως η απόσπαση προσωπικών και οικονομικών δεδομένων μέσω διαδικτύου (phishing scam), οι επενδυτικές απάτες, και η απόσπαση χρημάτων μέσω μη εγκεκριμένων συναλλαγών. Επίσης, περίπου τα 2 στα 3 άτομα που έχουν υπάρξει θύμα μίας εκ των μορφών αυτών εξαπάτησης δεν κατάφεραν να λάβουν την ελάχιστη επιθυμητή βαθμολογία στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Τα επίπεδα ψηφιακού χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ενδεχομένως να μην είναι επαρκή δεδομένων των νέων ευκαιριών και κινδύνων που έχουν αναδυθεί από τη χρήση ψηφιακών χρηματοοικονομικών υπηρεσιών

- Ο ψηφιακός χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι ο συνδυασμός των γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων, και συμπεριφορών που απαιτούνται για την ενημερωμένη και ασφαλή χρήση των ψηφιακών χρηματοοικονομικών υπηρεσιών και των ψηφιακών τεχνολογιών, με απώτατο στόχο την επίτευξη της χρηματοοικονομικής ευημερίας (ΟΟΣΑ, 2022). Ο ψηφιακός χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί κλάδο του ευρύτερου επιστημονικού πεδίου του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, προκύπτει ότι πολλά άτομα δε διαθέτουν τις επαρκείς γνώσεις και δεξιότητες για την ασφαλή χρήση ψηφιακών χρηματοοικονομικών προϊόντων και ψηφιακών χρηματοοικονομικών υπηρεσιών.

- Ο μέσος όρος που σημείωσαν οι συμμετέχουσες χώρες στο ψηφιακό χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι 53/100 (55/στα 100 για τις συμμετέχουσες χώρες του ΟΟΣΑ). Επίσης, μόλις το 29% των ατόμων κατάφεραν να συμπληρώσουν την ελάχιστη επιθυμητή βαθμολογία (70/100) στον ψηφιακό χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (34% αντίστοιχα στις χώρες του ΟΟΣΑ). Το επίπεδο ψηφιακού χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι σημαντικά υψηλότερο μεταξύ των ατόμων με υψηλότερα εισοδήματα και υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο.
- Η πλειοψηφία (86%) των ατόμων ανέφεραν ότι δε μοιράζονται κωδικούς PIN και κωδικούς τραπεζικών λογαριασμών με στενούς φίλους, ωστόσο μόλις το 49% των ερωτηθέντων φαίνεται να αναγνωρίζουν τον κίνδυνο πραγματοποίησης αγορών μέσω δικτύων Wi-Fi με ελεύθερη πρόσβαση. Ακόμα, μόλις το 54% των ερωτηθέντων κατανοούν ότι τα προσωπικά δεδομένα που μοιράζονται στο διαδίκτυο μπορούν να αξιοποιηθούν από τρίτους για εμπορικούς λόγους.
- Μεταξύ των συμμετεχουσών χωρών, μόλις το 38% των ατόμων που δηλώνουν ότι διαχειρίζονται χρηματοοικονομικά προϊόντα και υπηρεσίες μέσω διαδικτύου, κατόρθωσαν να αγγίξουν το χαμηλότερο επιθυμητό βαθμολογικά κατώφλι στον ψηφιακό χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ενώ μόλις το 41% των ατόμων φαίνεται να κατανοούν ότι τα κρυπτονομίσματα δεν έχουν την ιδιότητα επίσημου νομίσματος.

Ο υψηλότερος χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός συνδέεται με υψηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικής ευημερίας

- Η σύσταση του ΟΗΕ για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό αναγνωρίζει τη χρηματοοικονομική ευημερία ως τον τελικό στόχο των πολιτικών και των προγραμμάτων για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (ΟΟΣΑ, 2020).
- Μεταξύ των χωρών που συμμετείχαν στην έρευνα, ο μέσος όρος βαθμολογίας στη χρηματοοικονομική ευημερία διαμορφώθηκε στο 42/100 (47/100 για τις χώρες του ΟΟΣΑ).
- Ένας από τους καθοριστικούς παράγοντες της χρηματοοικονομικής ευημερίας είναι η χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα των ατόμων να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τα χρηματοοικονομικά σοκ. Κατά μέσο όρο, μόλις το 54% των ατόμων απάντησαν ότι θα μπορούσαν να καλύψουν μία σημαντική δαπάνη, ισοδύναμης με τα έξοδα ενός μηνός, χωρίς να καταφύγουν στο δανεισμό ή να ζητήσουν οικονομική βοήθεια από οικογένεια ή φίλους. Επίσης, στο ίδιο μήκος κύματος, μόλις το 43% των ατόμων απάντησαν ότι θα μπορούσαν να καλύψουν έξοδα

διαβίωσης τριών τουλάχιστον μηνών αν έχαναν την κύρια πηγή εισοδημάτων τους.

- Μία ακόμα διάσταση της χρηματοοικονομικής ευημερίας σχετίζεται με την υποκειμενική αντίληψη των ατόμων όσον αφορά την οικονομική τους κατάσταση. Μόλις το 29% των ατόμων δήλωσαν ότι δεν ανησυχούν για την κάλυψη των εξόδων διαβίωσης, ενώ το 35% ανέφεραν ότι η οικονομική τους κατάσταση είναι υπό έλεγχο.
- Ο βαθμός χρηματοοικονομικής ευημερίας και χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας είναι αισθητά υψηλότερος μεταξύ των ατόμων με υψηλότερα εισοδήματα.
- Αφού ληφθούν υπ' όψιν τα ατομικά κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά, προκύπτει ότι τα άτομα που κατόρθωσαν να συμπληρώσουν το κατώτατο επιθυμητό βαθμολογικό όριο στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, έχουν επίσης υψηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικής ευημερίας (λαμβάνοντας 10 επιπλέον πόντους στο σύνολο των 100) και υψηλότερη χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα (λαμβάνοντας 12 επιπλέον πόντους στο σύνολο των 100) σε σχέση με άτομα που σημείωσαν βαθμολογία κατώτερη του επιθυμητού ορίου στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν τα σημεία στα οποία οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής πρέπει να εστιάσουν τις πολιτικές και τα προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού

Λαμβάνοντας υπ' όψιν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, μπορούν να προταθούν συγκεκριμένες δράσεις για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και τα ενδιαφερόμενα μέρη, με στόχο το σχεδιασμό εθνικών στρατηγικών και την ανάπτυξη προγραμμάτων για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Πιο συγκεκριμένα, οι δράσεις που προτείνονται είναι οι εξής παρακάτω:

- συνέχιση της προσπάθειας για τη βελτίωση της χρηματοοικονομικής γνώσης των ατόμων με σκοπό τη λήψη ορθών χρηματοοικονομικών αποφάσεων σε περιόδους δύσκολων οικονομικών συνθηκών
- σχεδίαση προγραμμάτων και στρατηγικών για την ενίσχυση των συμπεριφορών και των στάσεων που συμβάλουν στην ενίσχυση της χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας και της χρηματοοικονομικής ευημερίας

- βελτίωση του ψηφιακού χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για την ενίσχυση της ασφαλούς χρήσης των ψηφιακών χρηματοοικονομικών προϊόντων και υπηρεσιών
- συνέχιση της προσπάθειας για τη στήριξη ατόμων με χαμηλά επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, ψηφιακού χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, και χρηματοοικονομικής ευημερίας
- συλλογή και ανάλυση νέων δεδομένων για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, και παράλληλη εστίαση στον ψηφιακό χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, με απώτατο στόχο την ενίσχυση της συμβολής των πολιτικών και των προγραμμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην ατομική χρηματοοικονομική ευημερία.

2.10 Η σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού: το άνοιγμα ενός νέου πεδίου (Annamaria Lusardi & Olivia S. Mitchell, Journal of Economic Perspectives, 2023)

Σε ένα πολύ πρόσφατο άρθρο τους, με τίτλο «Η σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού: το άνοιγμα ενός νέου πεδίου», η Anna Maria Lusardi και η Olivia Mitchell κάνουν μία ιδιαίτερα ηχηρή παρέμβαση.

Τι έχουμε μάθει σχετικά με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό

Η χρήση εξειδικευμένων εργαλείων για τη μέτρηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, όπως ο Δείκτης P-Fin⁴, επιβεβαιώνει τα ευρήματα των ερωτήσεων Big Three⁵, σύμφωνα με τα οποία προκύπτει ότι οι πολίτες παγκοσμίως χαρακτηρίζονται από χαμηλά επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και κατανόησης θεμελιωδών χρηματοοικονομικών εννοιών, με το εντονότερο πρόβλημα να εντοπίζεται στην κατανόηση της έννοιας του κινδύνου, αλλά και της σημασίας της αποτελεσματικής διαχείρισής του.

Ένα δεύτερο σημαντικό εύρημα το οποίο αναδείχθηκε από το άρθρο τους σχετίζεται με την ευρεία διασπορά του φαινομένου της έλλειψης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο σύνολο του πληθυσμού, αλλά και της αισθητής διαφοροποίησής του μεταξύ των διαφόρων δημογραφικών ομάδων, με αποτέλεσμα να αποτελεί

⁴ Το Ινστιτούτο της Ένωσης Ασφάλισης και Επιδομάτων των Δασκάλων της Αμερικής (The Teachers Insurance and Annuity Association-TIAA Institute), σε συνεργασία με το Παγκόσμιο Κέντρο Αριστείας Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού (GFLEC) έχουν αναπτύξει το δείκτη P-Fin, ο οποίος από το 2017 λειτουργεί ως ετήσιο βαρόμετρο των γνώσεων των Αμερικανών πολιτών σε βασικά θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής, και του επιπέδου χρηματοοικονομικής τους ευημερίας.

⁵ Ερωτήσεις που αναπτύχθηκαν από τις Καθηγήτριες Anna Maria Lusardi και Olivia Mitchell για τη μέτρηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των ατόμων και έχουν παρουσιαστεί στην ενότητα 2.4 του παρόντος κεφαλαίου.

σημαντικό παράγοντα διαμόρφωσης οικονομικής ανισότητας. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι στις Big Three παρατηρήθηκε σημαντικό έμφυλο χάσμα τόσο σε καθεμία από τις ερωτήσεις ξεχωριστά, όσο και στο σύνολό τους. Μάλιστα, σε σχέση με τους άντρες, οι γυναίκες είχαν κατά 8 ποσοστιαίες μονάδες λιγότερες πιθανότητες να απαντήσουν σωστά στην ερώτηση για τα επιτόκια, κατά 10 ποσοστιαίες μονάδες λιγότερες πιθανότητες να απαντήσουν σωστά για τον πληθωρισμό, και κατά 17 ποσοστιαίες μονάδες λιγότερες πιθανότητες να απαντήσουν σωστά στην ερώτηση για τη διαφοροποίηση του χαρτοφυλακίου. Συνολικά, μόλις το 29% των γυναικών μπόρεσαν να απαντήσουν σωστά και στις 3 ερωτήσεις, σε σχέση με το αντίστοιχο 48% των αντρών. Το χάσμα μεταξύ των δύο φύλων παρατηρείται τόσο στο σύνολο των εξεταζόμενων οικονομικών θεμάτων (Yabokoski et al. 2022), όσο και στο σύνολο των 140 κρατών που εξετάστηκαν στην έρευνα των Klapper & Lusardi (2020), εύρημα το οποίο υπογραμμίζει τη σημασία της περαιτέρω διερεύνησης του συγκεκριμένου θέματος. Επίσης, παρατηρήθηκε ότι, σε σχέση με τους άντρες, οι γυναίκες είχαν αυξημένες πιθανότητες να επιλέξουν την απάντηση «δε γνωρίζω» ή ακόμα, να μην απαντήσουν καθόλου σε, τουλάχιστον, μία ερώτηση χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Η ερώτηση στην οποία καταγράφηκε πιο έντονα το φαινόμενο αυτό, ήταν η ερώτηση που εξέταζε τη διαφοροποίηση του κινδύνου, η οποία είχε το μεγαλύτερο επίπεδο δυσκολίας στο σύνολο των 3 ερωτήσεων. Οι παρατηρούμενες διαφορές μεταξύ των φύλων ενδεχομένως να οφείλονται όχι μόνο στην έλλειψη χρηματοοικονομικών γνώσεων, αλλά και στην έλλειψη αυτοπεποίθησης από την πλευρά των γυναικών (Bucher-Koenen et al. 2021).

Εξίσου σημαντικά με τα παραπάνω ευρήματα είναι τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα που καταγράφονται μεταξύ των ατόμων στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, με βάση το κριτήριο της ηλικίας. Ειδικότερα, οι νέοι/ες εμφανίζουν πολύ χαμηλά επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, με μόλις το 1/3 εξ αυτών να είναι ικανοί να απαντήσουν σωστά στο σύνολο των 3 ερωτήσεων. Το εύρημα αυτό είναι ιδιαίτερο ανησυχητικό, καθώς πολλοί/ές νέοι/ες καλούνται να λάβουν πλέον μεγάλο αριθμό χρηματοοικονομικών αποφάσεων, π.χ. για στεγαστικά δάνεια, για συνταξιοδοτικά προγράμματα, για τη διαχείριση του χρέους από πιστωτικές κάρτες, την αγορά του πρώτου τους σπιτιού, και την ανατροφή της οικογένειάς τους, αποφάσεις οι οποίες έχουν όλες σημαντικό αντίκτυπο στη ζωή και το μέλλον τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι ακόμα και μεταξύ των ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας, τα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συνεχίζουν να μην είναι ιδιαίτερα υψηλά, παρ' ότι είναι ασφαλές να υποθέσουμε ότι στην ηλικία που βρίσκονται, θα έχουν ήδη λάβει αρκετές χρηματοοικονομικές αποφάσεις κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Το υψηλότερο ποσοστό σωστών απαντήσεων καταγράφεται στην ηλικιακή ομάδα των 50-59 ετών, όπου και σε αυτή την ηλικιακή ομάδα ωστόσο, περίπου οι μισοί μπόρεσαν να απαντήσουν σωστά στο σύνολο των 3 ερωτήσεων. Στις αμέσως επόμενες μεγαλύτερες ηλικίες, το ποσοστό των ατόμων με άριστη βαθμολογία φαίνεται να μειώνεται, γεγονός το οποίο επίσης προκαλεί ανησυχία, δεδομένου ότι προκύπτει ότι σημαντικό ποσοστό ατόμων που ανήκει στις μεγαλύτερες ηλικιακές κατηγορίες αδυνατούν να κατανοήσουν βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες, παρ'

ότι καλούνται ή θα κληθούν σύντομα να ασχοληθούν με τη διαχείριση των χρημάτων τους κατά την περίοδο της συνταξιοδότησης.

Με αφορμή την απότομη άνοδο των τιμών το τελευταίο χρονικό διάστημα, αναδεικνύονται κάποια ενδιαφέροντα ευρήματα όσον αφορά τις γνώσεις των ατόμων γύρω από τον πληθωρισμό. Και σε αυτή την περίπτωση, η επίδοση των νέων είναι χαμηλή. Ωστόσο, το γεγονός αυτό δε θα πρέπει να προκαλεί ιδιαίτερη έκπληξη, καθώς τα άτομα αυτής της ηλικίας είναι απίθανο να έχουν βιώσει στο παρελθόν παρόμοια φαινόμενα πληθωρισμού. Παρ'όλ'αυτά, το εύρημα συνεχίζει να είναι αποθαρρυντικό αν λάβουμε υπόψιν τις δύσκολες χρηματοοικονομικές αποφάσεις που καλούνται πλέον να λάβουν, μαζί με τους υπόλοιπους πολίτες, σε συνθήκες αυξημένου πληθωρισμού.

Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι παρατηρούνται σημαντικές διαφορές στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό του πληθυσμού με βάση το εκπαιδευτικό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, μεταξύ των ερωτηθέντων που είτε είναι πτυχιούχοι πανεπιστημίου, είτε έχουν επιπλέον τίτλους εκπαίδευσης, το ποσοστό των ατόμων που σημείωσαν την απόλυτη βαθμολογία στις ερωτήσεις αντιστοιχεί στο 65%, ενώ μεταξύ των ατόμων που είχαν εγκαταλείψει το σχολείο, το αντίστοιχο ποσοστό διαμορφώθηκε σε μόλις 18%. Μικρότερες διαφορές παρατηρήθηκαν στις απαντήσεις για τον πληθωρισμό, 85% έναντι 54%, ωστόσο οι λιγότερο μορφωμένοι συνεχίζουν να παρουσιάζουν έλλειμμα γνώσεων σε σχέση με τα άτομα ανώτερου μορφωτικού επιπέδου. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι, ακόμα και στην ομάδα των ατόμων με ανώτερη μόρφωση, περισσότεροι/ες από το 1/3 των ερωτηθέντων (35%) δεν κατάφεραν να σημειώσουν την απόλυτη βαθμολογία στις ερωτήσεις. Με άλλα λόγια, το αυξημένο μορφωτικό επίπεδο δεν αρκεί από μόνο του για την αφομοίωση των βασικών εννοιών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Η απόκτηση χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων απαιτεί σημαντική επένδυση από τα ίδια τα άτομα, η οποία επεκτείνεται πέρα από τα πλαίσια της γενικής εκπαίδευσης.

Αξίζει να σημειωθεί ότι τα ευρήματα δε διαφέρουν πολύ μεταξύ των διαφορετικών κρατών, γεγονός το οποίο αποδεικνύει το βαθμό δυσκολίας των ερωτήσεων, αλλά και της ποιότητας του εργαλείου μέτρησης που χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού (Lusardi and Mitchell 2011b, 2014). Άλλο σημαντικό εύρημα που προέκυψε από προηγούμενες έρευνες για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι ότι το επίπεδο χρηματοοικονομικών γνώσεων φαίνεται να είναι χαμηλό τόσο στις χώρες του G7 (για παράδειγμα Ιταλία ή Ιαπωνία), όσο και στις χώρες που φημίζονται για την ποιότητα των εκπαιδευτικών τους συστημάτων (όπως η Φινλανδία ή η Σουηδία). Επίσης, στις αναπτυσσόμενες οικονομίες, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός φαίνεται να μειώνεται αντί να αυξάνεται με την ηλικία (Klapper and Lusardi 2020). Το συμπέρασμα που ενδεχομένως μπορεί να εξαχθεί στην περίπτωση αυτή είναι ότι οι νεότερες ηλικιακές ομάδες του πληθυσμού αυξάνουν σταδιακά τις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις, σε σχέση με τις μεγαλύτερες ηλικιακές κατηγορίες, οι οποίες είτε είχαν εξ αρχής χαμηλό επίπεδο χρηματοοικονομικών γνώσεων είτε η αξία των γνώσεών τους μειώθηκε με το

πέρασμα του χρόνου. Όπως και να 'χει, είναι βέβαιο ότι συνεχίζει να υπάρχει χάσμα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των νέων ανθρώπων στις αναπτυσσόμενες χώρες και των ομολόγων τους στις ανεπτυγμένες οικονομίες.

Ο δείκτης P-Fin παρέχει δύο επιπλέον ευρήματα σχετικά με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, τα οποία έχουν προκύψει σε βάθος χρόνου (Yakoboski et al. 2022). Πρώτον, υπάρχουν λίγες αποδείξεις που να καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η κατάσταση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού έχει αλλάξει μέσα στα τελευταία 6 χρόνια (2017-2022). Δεύτερον, έχει παρατηρηθεί αύξηση της ανισότητας στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό: πιο συγκεκριμένα, οι δημογραφικές ομάδες που παρουσίαζαν υψηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού το 2022 είναι οι ίδιες με αυτές που καταγράφηκαν το 2017 (για παράδειγμα οι άντρες και τα άτομα ανώτερου μορφωτικού επιπέδου). Τα καλά νέα είναι ότι υπήρξε αύξηση της βαθμολογίας στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των νέων, ενδεχομένως λόγω της πρωτοβουλίας που λήφθηκε από περισσότερες πολιτείες των ΗΠΑ για την υποχρεωτική ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου (Urban et al. 2015).

Πώς ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός διαμορφώνει τη λήψη οικονομικών αποφάσεων

Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός συνδέεται δυναμικά με σημαντικά οικονομικά αποτελέσματα. Η πρόσφατη έρευνα των Lusardi-Mitchell (2023), η οποία πραγματοποιήθηκε χρησιμοποιώντας δεδομένα από την Έρευνα για την Υγεία και τη Συνταξιοδότηση (HRS)⁶ έδειξε ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί σημαντικό δείκτη του συνταξιοδοτικού προγραμματισμού στο μέλλον, και της οικοδόμησης πλούτου (Lusardi and Mitchell 2007, 2011a). Έχουμε αναπαράγει το συγκεκριμένο εύρημα σε πολλά άλλα σετ δεδομένων στις ΗΠΑ, καθώς και σε αρκετές άλλες χώρες (e.g., Behrman et al. 2012; Hasting and Mitchell 2020; Lusardi and Mitchell 2014). Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι η διαχείριση των θεμάτων προσωπικής χρηματοοικονομικής έχει αποκτήσει εκθετική σημασία με το πέρασμα του χρόνου, όχι μόνο λόγω των αλλαγών που έχουν επέλθει στις συντάξεις, αλλά και λόγω των έντονων μακροοικονομικών σοκ. Η παγκόσμια χρηματοπιστωτική κρίση του 2007-8 ενέτεινε το ενδιαφέρον γύρω από το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, καθώς η αύξηση των δανειακών χρεών και η έλλειψη προετοιμασίας των ατόμων για αναπάντεχα γεγονότα ή καταστάσεις, είχαν σημαντικό αντίκτυπο όχι μόνο στα άτομα, αλλά και σε ολόκληρη την οικονομία. Στον απόηχο της πανδημίας, και ως αποτέλεσμα των οικονομικών αναταραχών, έχει καταστεί ακόμα πιο σαφές ότι οι πολίτες πρέπει να διαθέτουν ένα κεφάλαιο ή ένα ταμείο έκτακτης ανάγκης, κα να κάνουν καλή διαχείριση των χρημάτων τους ώστε να διασφαλίσουν τη χρηματοοικονομική τους ευημερία (Demertzis et al. 2020; Clark et al. 2021).

⁶Διαχρονική έρευνα του Πανεπιστημίου του Michigan, η οποία πραγματοποιείται σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα περίπου 20.000 ατόμων στην Αμερική, με τη στήριξη του Εθνικού Ινστιτούτου Γήρανσης και της Διοίκησης του τμήματος Κοινωνικής Πρόνοιας.

Η έρευνά μας έχει δείξει επίσης ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός οδηγεί σε καλύτερα αποτελέσματα στον τομέα των επενδύσεων. Για παράδειγμα, οι πιο χρηματοοικονομικά εγγράμματοι έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να επενδύσουν στο χρηματιστήριο, και να επιτύχουν μεγαλύτερη απόδοση (ανάλογη του κινδύνου που αναλαμβάνουν) στις επενδύσεις τους (Van Rooij et al. 2011; Clark et al. 2017). Ως εκ τούτου, η ενασχόληση με το χρηματιστήριο μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο για τη συσσώρευση μεγαλύτερου πλούτου, αλλά παράλληλα να οδηγήσει σε μεγαλύτερη οικονομική ανισότητα. Ένας επιπλέον τρόπος μέσω του οποίου ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση του πλούτου είναι η υιοθέτηση από τα άτομα της αρχής της καλής διαχείρισης των χρεών. Αξίζει να σημειωθεί ότι στις ΗΠΑ το ύψος των απλήρωτων οικονομικών υποχρεώσεων έχει αυξηθεί από γενιά σε γενιά, ενώ τα άτομα επιβαρύνονται με χρέη ακόμα και όταν βγαίνουν στη σύνταξη (Lusardi and Mitchell 2017). Ως εκ τούτου, όσοι έχουν αυξημένες χρηματοοικονομικές γνώσεις, θα είναι καλύτεροι εξοπλισμένοι να κάνουν αποτελεσματικότερη διαχείριση των χρεών τους (Mitchell and Lusardi 2020; Lusardi et al. 2020). Επίσης, δεδομένης της αύξησης των φοιτητικών δανείων στις ΗΠΑ, η ανάγκη για χρηματοοικονομική εκπαίδευση του πληθυσμού γίνεται όλο και πιο επιτακτική με το πέρασμα του χρόνου.

Στο πλαίσιο της παρούσας ανάλυσης των Lusardi-Mitchell, αναφέρουμε επίσης τα αποτελέσματα μίας median regression τριών εργαλείων μέτρησης για τον πλούτο, καθώς και το δείκτη πλούτου/εισοδήματος, δείχνοντας τα μελλοντικά αποτελέσματα που μπορούν να προκύψουν, ως συνάρτηση της καλύτερης βαθμολογίας στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Στο μοντέλο συμπεριλήφθηκαν μεταβλητές ελέγχου για την ηλικία, το φύλο, την εκπαίδευση, την οικογενειακή κατάσταση, την απασχόληση, την εθνικότητα, και το εισόδημα. Ο στόχος είναι καθαρά περιγραφικός, οι συγγραφείς θέλουν να δείξουν ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός όντως συνδέεται με τον πλούτο υπέρ το δέον, και να αναδείξουν ότι η γενική εκπαίδευση δεν επαρκεί για να δικαιολογήσει τον αντίκτυπο της χρηματοοικονομικής γνώσης στη συσσώρευση πλούτου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι κάθε επιπλέον σωστή απάντηση συνδέεται με, κατά μέσο όρο, 13% περισσότερο καθαρό πλούτο, 25% χρηματοοικονομικό πλούτο, και 7% πλούτο από μη χρηματοοικονομικά περιουσιακά στοιχεία. Επίσης, ο δείκτης πλούτου/εισοδήματος αυξάνεται κατά 15% κατά μέσο όρο, δεδομένου ότι διατηρούνται σταθεροί όλοι οι υπόλοιποι παράγοντες (η υπόθεση του *ceteri paribus*). Αν υποθετικά, ένας από τους ερωτηθέντες απαντούσε σωστά στο σύνολο των ερωτήσεων Big Three, αυτό θα μεταφραζόταν σε, κατά μέσο όρο, 45% περισσότερο καθαρό πλούτο, 82% περισσότερο χρηματοοικονομικό πλούτο, και 16% αύξηση στον πλούτο από μη χρηματοοικονομικά περιουσιακά στοιχεία. Ο κατά 37% αυξημένος δείκτης πλούτου/εισοδήματος υπογραμμίζει επίσης την έντονη θετική συσχέτιση της συσσώρευσης πλούτου με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Με αφορμή το εύρημα που αποδεικνύει τη σχέση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού με την αποταμίευση (δεν γνωρίζουν την αιτιώδη σχέση μέχρι στιγμής), οι συγγραφείς αποφάσισαν να αναπτύξουν ένα θεωρητικό μοντέλο ώστε να εξετάσουν

τον αντίκτυπο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού τόσο στην οικοδόμηση πλούτου, όσο και στη δημιουργία οικονομικής ανισότητας, λόγω της ανομοιομορφίας συσσώρευσης πλούτου μεταξύ των ατόμων. Πιο συγκεκριμένα, ανέπτυξαν ένα μοντέλο κύκλου ζωής, ενσωματώνοντας διάφορα στοιχεία αβεβαιότητας που πηγάζουν από το εισόδημα από την εργασία, τις ιατρικές δαπάνες, και την απόδοση των περιουσιακών στοιχείων, καθώς και από περιορισμούς στο δανεισμό και άλλα χαρακτηριστικά της οικονομίας, προκειμένου να είναι όσο το δυνατόν περισσότερο ρεαλιστικό (Lusardi et al. 2017). Κεντρικός είναι ο ρόλος του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, καθώς υποθέτουν ότι η απόκτηση χρηματοοικονομικών γνώσεων απαιτεί την επένδυση των ατόμων σε χρόνο και χρήμα. Ως αποτέλεσμα, η επένδυση αυτή παρέχει την ευκαιρία στα άτομα να αποκομίσουν τα οφέλη της πρόσβασης σε μία καλύτερη τεχνολογία, η οποία θα διευκολύνει τη διαδικασία της αποταμίευσης. Επιπλέον, όπως με όλες τις μορφές ανθρώπινου κεφαλαίου, η απαξίωση της γνώσης είναι ένας παράγοντας που πρέπει να ληφθεί υπ' όψιν, ώστε οι καταναλωτές/τριες να αποφασίσουν αν θα συνεχίσουν να επενδύουν στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ή θα αφήσουν τις γνώσεις τους να χάνουν αξία με το πέρασμα του χρόνου. Με αυτή τη λογική, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός μετατρέπεται σε μία ενδογενή μεταβλητή απόφασης, όπου τα άτομα επιλέγουν πώς θα κινηθούν όσον αφορά τις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις, μέσω της σύγκρισης του κόστους και των ωφελειών που παρέχει ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός.

Συνέπειες στη διδασκαλία

Καθώς έχει καταστεί πλέον σαφές ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι μία σημαντική δεξιότητα για τους πολίτες, έχουν αρχίσει να παρέχονται στα πανεπιστήμια μαθήματα Προσωπικής Χρηματοοικονομικής. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν οι σχετικές πρωτοβουλίες που έχουν ληφθεί στις ΗΠΑ. Εξίσου σημαντική είναι ωστόσο η κατάλληλη προετοιμασία των νοικοκυριών, μέσω της ενδελεχούς ενημέρωσης των μελών τους πάνω σε θέματα διαχείρισης χρημάτων, αποταμίευσης, και επενδύσεων, αλλά και σταδιακής μείωσης των περιουσιακών τους στοιχείων κατά την περίοδο της συνταξιοδότησης.

Επιπτώσεις για τα προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης

Δεδομένων των καταγεγραμμένων χαμηλών επιπέδων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε παγκόσμιο επίπεδο, είναι αποφασιστικής σημασίας να ενταθούν οι προσπάθειες για βελτίωση των χρηματοοικονομικών γνώσεων του γενικότερου πληθυσμού.

Τα προγράμματα που επιδιώκουν να πετύχουν αποτελέσματα σε εθνική κλίμακα θα πρέπει να προωθήσουν τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση σε ευρύ τμήμα του πληθυσμού, με έμφαση στα σχολεία. Επίσης, καθώς η λήψη χρηματοοικονομικών γνώσεων είναι μια διαδικασία που διαρκεί εφ' όρου ζωής, η χρηματοοικονομική

εκπαίδευση μπορεί να παρέχεται και μετά την ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό, μία προσέγγιση που κερδίζει σημαντικό έδαφος είναι η παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας, καθώς το κόστος των σχετικών προγραμμάτων δε χρειάζεται απαραίτητα να είναι υψηλό, και πολλοί/ές εργοδότες/τριες έχουν αρχίσει και αναγνωρίζουν τα πολλαπλά οφέλη που προκύπτουν από την παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στους/στις εργαζομένους/ες τους. Επίσης, καθώς υπάρχουν σημαντικές διαφορές στις χρηματοοικονομικές γνώσεις των διαφορετικών δημογραφικών ομάδων, μία καλή λύση είναι ο σχεδιασμός προγραμμάτων που θα ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες της κάθε ομάδας.

Αξίζει να σημειωθεί επίσης ότι σε περίπτωση που η έλλειψη χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού δεν αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά, μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικές εξωτερικότητες. Για παράδειγμα, οι καταναλωτές/τριες που αδυνατούν να καταλάβουν την έννοια του κινδύνου και τη σημασία της διαχείρισής του, μπορεί να μην ασφαλίζονται επαρκώς ώστε να καλύψουν τις προσωπικές τους ανάγκες, αλλά και τις ανάγκες της οικογένειάς τους (Brown et al. 2017, 2021; Gottlieb and Mitchell 2020). Επίσης, σε ταραχώδεις οικονομικούς καιρούς, αν τα άτομα δεν έχουν βαθιά κατανόηση της έννοιας του πληθωρισμού, του ανατοκισμού, και του χρηματοοικονομικού κινδύνου, μπορεί να μην κατανοούν αντίστοιχα τη σημασία της χρηματοοικονομικής υπευθυνότητας και της επαρκούς αποταμίευσης για έκτακτες ανάγκες, αλλά και για την περίοδο της συνταξιοδότησης. Προκειμένου να μην επιβαρυνθούν οι φορολογούμενοι/ες με την οικονομική στήριξη αυτών των ατόμων, είναι προτιμότερο και λιγότερο δαπανηρό να γίνει προσπάθεια να αυξηθεί το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των τελευταίων, ώστε να είναι σε θέση να αναπτύξουν και να υιοθετήσουν συνετή χρηματοοικονομική συμπεριφορά.

Τέλος, εφόσον ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός έχει τόσο σημαντικές συνέπειες για τον πλούτο και τη δημιουργία ανισοτήτων, η επένδυση σε αυτόν τον τομέα μπορεί να συμβάλει στη μείωση χασμάτων που προκύπτουν ως αποτέλεσμα της άνισης πρόσβασης στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση.

Συμπεράσματα του άρθρου

Στο άρθρο αυτό, οι συγγραφείς έδειξαν ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι μια μορφή ανθρώπινου κεφαλαίου, και, ως εκ τούτου, πρέπει να ενσωματώνεται σε οικονομικά μοντέλα, ώστε να κατανοήσουμε καλύτερα τους πολλαπλούς παράγοντες που καθορίζουν τη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων κατά τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Επίσης, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνάς μας, προκύπτει ότι μεμονωμένες πρωτοβουλίες (όπως παροτρύνσεις και υπενθυμίσεις) δε θα λύσουν το πρόβλημα της αδυναμίας των πολιτών να λάβουν συνετές αποφάσεις από την πληθώρα χρηματοοικονομικών επιλογών που διαθέτουν.

Επίσης, όσοι ενδιαφέρονται να κατανοήσουν το φαινόμενο της ανισότητας του πλούτου θα μπορούσαν να επωφεληθούν από την κατανόηση των αιτίων, καθώς και των συνεπειών των χαμηλών επιπέδων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Πρέπει να τονίσουμε ότι δε θεωρούμε ότι οι καταναλωτές/τριες φέρονται παράλογα ή ότι κάνουν συστηματικά λάθη. Αντίθετα, επιβεβαιώνουμε ότι τα οικονομικά μοντέλα μπορούν και πρέπει να διορθωθούν για να ενσωματώσουν το φαινόμενο έλλειψης χρηματοοικονομικών γνώσεων των ατόμων, η οποία θέτει περιορισμούς στη συμμετοχή τους στις χρηματοοικονομικές αγορές και την ορθή χρήση των διαθέσιμων χρηματοοικονομικών μέσων.

Ως αποτέλεσμα, χρειάζονται δυναμικές παρεμβάσεις για την αντιμετώπιση της συστηματικά χαμηλής και ευρείας έλλειψης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Το γνωστικό αντικείμενο της προσωπικής χρηματοοικονομικής πρέπει να ενσωματωθεί στη διδακτέα ύλη, τα σχολικά εγχειρίδια, καθώς και σε μαθήματα μικροοικονομίας και μακροοικονομίας, τόσο σε προπτυχιακό όσο και σε μεταπτυχιακό επίπεδο. Εξάλλου, η διδασκαλία της προσωπικής χρηματοοικονομικής τόσο στο σχολείο όσο και στο πανεπιστήμιο είναι ένας ιδανικός τρόπος για να γίνει πιο προσβάσιμη η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο ευρύ κοινό. Στο πλαίσιο ενσωμάτωσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στη γενικότερη εκπαιδευτική διαδικασία, οι αναλυτές και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν με τη σειρά τους να προβούν σε σοβαρές και ενδεδειγμένες αξιολογήσεις σχετικά με τις ενδεδειγμένες μεθόδους που πρέπει να υιοθετηθούν για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, και των τρόπων μέσω των οποίων μπορεί να μειωθεί όσο το δυνατόν περισσότερο, το κόστος των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Τέλος, καθώς η δυνατότητα συμβολής της κοινωνικής πρόνοιας και των κυβερνητικών προγραμμάτων είναι περιορισμένη, προτείνουμε ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός να συμπεριληφθεί ως δείκτης στις εθνικές στατιστικές αναφορές, για την αξιολόγηση της τωρινής και μελλοντικής ευημερίας του έθνους.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η Φινλανδία λάνσαρε την εθνική της στρατηγική για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, δεσμευόμενη να γίνει η χώρα με το υψηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μέχρι το 2030 (Raijas 2021). Όπως όλα δείχνουν, και με βάση τα ευρήματα της έρευνάς μας, η προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αποτελεί ένα σημαντικό μέσο για την οικονομική εξασφάλιση των ατόμων σε όλα τα στάδια της ζωής τους.

2.11 Χρηματοοικονομική εκπαίδευση για τους νέους στο πλαίσιο του σχολείου

Έχοντας παρουσιάσει τόσο τα παγκόσμια ευρήματα, όσο και τα αντίστοιχα πρόσφατα της ΕΕ, είναι αυτονόητο ότι απαιτείται η εστίαση στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση για τους νέους ανθρώπους, ξεκινώντας από το σχολείο, αλλά και την Εθνική Στρατηγική. Όπως ήδη αναφέρθηκε, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός θεωρείται,

όλο και περισσότερο, απαραίτητη δεξιότητα για τη σύγχρονη ζωή, τόσο από περιφερειακά όσο και από παγκόσμια φόρα, όπως είναι οι G20 και το Asia-Pacific Economic Cooperation (G20, 2012; APEC 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 ενισχύουν τη συγκεκριμένη πρόταση: η σημασία της εστίασης στη νεολαία, και η αποτελεσματικότητα της παροχής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης από το σχολείο.

Η εστίαση στη νεολαία

Λόγω της τεχνολογικής προόδου, οι νεότερες γενιές έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να τύχουν χρηματοοικονομικής ένταξης σε σχέση με προηγούμενες γενιές, και να χρησιμοποιήσουν μία ευρεία ποικιλία χρηματοοικονομικών υπηρεσιών σε μία σειρά δραστηριοτήτων, κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Ωστόσο, είναι επίσης πιο πιθανό οι νέοι άνθρωποι να έρθουν αντιμέτωποι με περισσότερο ρίσκο 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, για την κατάρτιση των επενδυτικών τους σχεδίων, καθώς και για την κάλυψη ενδεχόμενων ιατροφαρμακευτικών αναγκών αφού η δημοσιονομική κατάσταση των περισσότερων δυτικών χωρών είναι προβληματική. Λόγω της τεχνολογικής προόδου, υπάρχει επίσης μεγάλο ενδεχόμενο να χρειαστεί επιπλέον να αντιμετωπίσουν πιο περίπλοκα και καινοτόμα χρηματοοικονομικά προϊόντα, υπηρεσίες, αλλά και αγορές.

Σε έναν αυξανόμενο αριθμό χωρών, οι νέοι άνθρωποι αποκτούν πρόσβαση σε χρηματοοικονομικές υπηρεσίες 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 μπουν στην εφηβεία. Μάλιστα, σε κάποιες χώρες ενδέχεται πριν την αποφοίτηση από το σχολείο να κληθούν να λάβουν αποφάσεις για θέματα όπως είναι η ασφάλιση αυτοκινήτου, τα προϊόντα αποταμίευσης, και η υπερανάληψη χρημάτων από λογαριασμό. Ως επί το πλείστον, η ανάπτυξη των κατάλληλων χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων μπορεί να οδηγήσει σε ενίσχυση της επιχειρηματικότητας και να προσφέρει στους νέους ανθρώπους επιπλέον εφόδια σε περίπτωση που βρεθούν στο μέλλον σε δεινή οικονομική κατάσταση. Όμως η έλλειψη χρηματοοικονομικής γνώσης μπορεί να οδηγήσει τους νέους σε σοβαρά σφάλματα.

Δεδομένης της πολυπλοκότητας και της συνεχούς εξέλιξης της νέας πραγματικότητας του χρηματοοικονομικού συστήματος, αλλά και των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας (με έμφαση στα συνταξιοδοτικά συστήματα) και λόγω των δημογραφικών τάσεων, είναι μάλλον απίθανο οι τωρινές γενιές ανθρώπων να μπορέσουν να διδαχθούν από τις παλαιότερες. Οι νέοι άνθρωποι θα χρειαστεί 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 και να χρησιμοποιήσουν ορθά τις όποιες χρηματοοικονομικές συμβουλές ενδέχεται να λάβουν. Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με δημοσκοπήσεις οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί τόσο σε εθνικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο, φαίνεται ότι οι νέοι εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε σχέση με τις παλαιότερες γενιές (Atkinson και Messy, 2012 και Kempson, E., V. Perotti P., K. Scott, 2013).

Επομένως, εξάγεται το συμπέρασμα ότι αυτές οι νέες και εξελισσόμενες ικανότητες που απαιτούνται πλέον από τους νέους ανθρώπους θα πρέπει να αποκτηθούν μέσω μιας αδιάλειπτης διαδικασίας καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Προκειμένου να αποδειχθεί αποτελεσματική και να οδηγήσει σε συμπεριφορικές αλλαγές, η διαδικασία αυτή θα πρέπει να ξεκινάει όσο το δυνατόν πιο νωρίς στη ζωή των ατόμων (ΟΟΣΑ, 2005). Μάλιστα, σύμφωνα με έρευνα και δημοσκοπήσεις που έλαβαν μέρος σε διάφορες χώρες, μεταξύ των οποίων η Αυστραλία, το Ηνωμένο Βασίλειο, και οι Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής (βλέπε Whitebread και Bingham, 2013, για μία ανασκόπηση της βιβλιογραφίας), η ανάπτυξη και η υιοθέτηση χρηματοοικονομικών συνηθειών και στάσεων ξεκινά από πολύ νωρίς, πιθανότατα πριν τη συμπλήρωση των επτά ετών.

Είναι επίσης ιδιαίτερα σημαντικό οι νέοι άνθρωποι να είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι πριν να ξεκινήσουν να πραγματοποιούν σημαντικές χρηματοοικονομικές συναλλαγές και να δεσμεύονται μέσω συμβολαίων. Σε πολλές χώρες, γύρω στην ηλικία των 15 με 18, οι νέοι άνθρωποι (και οι γονείς τους) αντιμετωπίζουν μία τις πιο σημαντικές χρηματοοικονομικές αποφάσεις: συγκεκριμένα, καλούνται να αποφασίσουν αν θα επενδύσουν σε ανώτερες σπουδές μετά την αποφοίτηση από το σχολείο. Η διαφορά στο μισθό μεταξύ εργαζομένων που είναι απόφοιτοι πανεπιστημίου και όσους δεν έχουν αποφοιτήσει από κάποια ανώτατη σχολή έχει αυξηθεί σε πολλές οικονομίες. Ταυτόχρονα, το κόστος της εκπαίδευσης που καλούνται να επωμιστούν οι φοιτητές και οι οικογένειές τους έχει αυξηθεί επίσης, με αποτέλεσμα να αναγκάζονται να πάρουν φοιτητικά δάνεια (Smithers, 2010; Bradley, 2012; Ratcliffe και McKernan, 2013). Να σημειώσουμε ότι τα φοιτητικά δάνεια στις ΗΠΑ έχουν ξεπεράσει το ιλιγγιώδες ποσό των 1.5 τρισεκατομμυρίων δολαρίων, και στο Ηνωμένο Βασίλειο το ποσό των 206 δισεκατομμυρίων λιρών, αποτελώντας ένα σοβαρό κοινωνικό πρόβλημα.

Ως επί το πλείστον, αξίζει να σημειωθεί ότι οποιαδήποτε προσπάθεια να αυξηθεί το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού του ατόμου κατά την ενήλικη ζωή μέσω της εργασίας ή κάποιου άλλου εναλλακτικού πλαισίου, ενδέχεται να έχει περιορισμένα αποτελέσματα λόγω απουσίας θεμελίων χρηματοοικονομικής γνώσης από μικρή ηλικία. Επομένως, είναι εμφανής η σημασία της παροχής ευκαιριών στα άτομα από νεαρή ηλικία προκειμένου να αποκτήσουν από νωρίς τα απαραίτητα εφόδια.

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 σχετικών ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί, υφίσταται σχέση μεταξύ του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και του οικογενειακού οικονομικού και εκπαιδευτικού υπόβαθρου: όσοι είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι προέρχονται σε δυσανάλογο ποσοστό από οικογένειες με υψηλό εκπαιδευτικό υπόβαθρο και οικονομική επιφάνεια (Lusardi, Mitchell, και Curto, 2010; Atkinson και Messy, 2012). Προκειμένου να υπάρξουν ίσες ευκαιρίες λοιπόν, είναι σημαντικό η χρηματοοικονομική εκπαίδευση να προσφέρεται σε άτομα τα οποία δε θα είχαν πρόσβαση σε αυτήν υπό άλλες συνθήκες. Τα σχολεία είναι τα πλέον κατάλληλα για να συμβάλουν στην 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. Τα παιδιά στο πλαίσιο του σχολείου αποτελούν εξάλλου το κατάλληλο κοινό, καθώς έχουν στη διάθεσή τους το χρόνο 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 εισαγάγει κάποια μορφή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα σχολεία τους. 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 υποχρεωτικά 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.

2.12 Επίλογος Κεφαλαίου

Η περίπτωση αλλά και η αναγκαιότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης

Ορισμένοι-ελάχιστοι-επιστήμονες ισχυρίζονται ότι για αυτούς η χρηματοοικονομική εκπαίδευση δεν έχει την καλύτερη φήμη. Πρόκειται για μία μεγάλη βιομηχανία, από την οποία έχουν προκύψει βιβλία όλων των ειδών καθώς και διαδικτυακά κανάλια, ενώ έχουν προστεθεί ακόμα περισσότεροι λογαριασμοί στα μέσα κοινωνική δικτύωσης που ασχολούνται με το θέμα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού-ωστόσο παλαιότερες μελέτες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση, σε γενικές γραμμές, είναι χάσιμο χρόνου.

Μάλιστα, το 2014 δημοσιεύτηκε ένα άρθρο στο επιστημονικό περιοδικό *Management Science* με τίτλο “Financial Literacy, Financial Education, and Downstream Financial Behaviors”, στο οποίο οι συγγραφείς έδειξαν ότι σχεδόν όλοι όσοι είχαν παρακολουθήσει κάποιο μάθημα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ξέχασαν όσα είχαν μάθει μέσα σε χρονικό διάστημα 20 μηνών, και ως εκ τούτου ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός έχει «αμελητέο» αντίκτυπο στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των ατόμων. Επίσης, τρεις ακαδημαϊκοί από το Harvard Business School, το Wellesley College, και το Federal Reserve Bank του Σικάγο, έγραψαν ένα άρθρο με τίτλο “High School Curriculum and Financial Outcomes: The Impact of Mandated Personal Finance and Mathematics Courses” (Journal of Human Resources, 2016) σύμφωνα με το οποίο η παρακολούθηση προκαθορισμένων μαθημάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού από μαθητές/τριες λυκείου, δεν έχει κανένα ουσιαστικό αντίκτυπο στην ικανότητα των τελευταίων να διαχειριστούν τα οικονομικά τους. Και η λίστα συνεχίζεται.

Από την άλλη μεριά, η Anna-Maria Lusardi, για χρόνια καθηγήτρια Οικονομικών και Λογιστικής στο School of Business στο George Washington University (πρόσφατα μεταπήδησε στο φημισμένο Πανεπιστήμιο του Stanford), η οποία είναι επίσης ιδρύτρια και ακαδημαϊκή διευθύντρια του Global Financial Literacy Excellence Center στο GWU. Μαζί με την Olivia Mitchell, Καθηγήτρια στο Wharton School of Business στο Πανεπιστήμιο της Πενσυλβάνια, δημοσίευσαν ένα άρθρο το 2013 με τίτλο “The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence”, στο πλαίσιο του οποίου έγινε διερεύνηση προηγούμενων μελετών πάνω στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Το άρθρο ήταν αρκετά επικριτικό του τρόπου υλοποίησης των προγραμμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Έκτοτε έχει μνημονευτεί πολλές φορές.

Νέα ελπίδα για τους χρηματοοικονομικά αναλφάβητους

Δέκα χρόνια αργότερα, οι Καθηγήτριες Lusardi και Mitchell επανέρχονται με ένα νέο άρθρο, με παρόμοιο αλλά πολύ πιο αισιόδοξο τίτλο. Το άρθρο "The Importance of Financial Literacy: Opening A New Field", το οποίο έχουμε ήδη αναφέρει και αναλύσει διεξοδικά στις προηγούμενες ενότητες, πιάνει το νήμα από το σημείο που το άφησε το προηγούμενο άρθρο και εμπνέεται από την εμπειρία των δύο γυναικών στη διδασκαλία της προσωπικής χρηματοοικονομικής.

Το πρώτο πράγμα το οποίο διαπιστώνουν οι καθηγήτριες είναι ότι το παγκόσμιο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι εξίσου θλιβερό με μία δεκαετία νωρίτερα, όταν εξέδωσαν το πρώτο τους άρθρο. Προκειμένου να εξακριβώσουν την τρέχουσα κατάσταση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, διεξήγαγαν μία έρευνα όπου ζήτησαν από τους συμμετέχοντες να απαντήσουν σε τρεις ερωτήσεις πάνω στα επιτόκια, τον πληθωρισμό, και τη διαφοροποίηση του κινδύνου.

«Πρόκειται για απλές ερωτήσεις» ανέφερε η Lusardi, «ωστόσο εξετάζουν βασικές γνώσεις που απαιτούνται για τη λήψη των περισσότερων οικονομικών αποφάσεων». Επίσης, οι ερωτήσεις δεν απαιτούν δύσκολους υπολογισμούς, καθώς δεν εξετάζουμε τις μαθηματικές γνώσεις των συμμετεχόντων, αλλά τις γνώσεις τους γύρω από τα επιτόκια και τον πληθωρισμό. Επίσης, οι ερωτήσεις εξετάζουν σε ποιο βαθμό οι συμμετέχοντες κατανοούν τη χρηματοοικονομική γλώσσα.

Πώς τα πήγαν οι συμμετέχοντες; Ας πούμε απλώς ότι υπάρχει περιθώριο για βελτίωση. «Μόλις το 43% των ερωτηθέντων (στις ΗΠΑ) μπόρεσαν να απαντήσουν σωστά στο σύνολο των απαντήσεων» ανέφερε η Lusardi, προσθέτοντας ότι ο χρηματοοικονομικός αναλφαριθμητισμός είναι ιδιαίτερα έντονος μεταξύ των γυναικών. «Μόλις το 29% των γυναικών απάντησαν σωστά και στις τρεις ερωτήσεις, σε αντίθεση με το 48% των ανδρών» ανέφερε, προσθέτοντας ότι το έμφυλο χάσμα στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι εντυπωσιακά σταθερό μεταξύ των 140 χωρών στις οποίες διεξάχθηκε η έρευνα.

«Βλέπουμε επίσης ότι οι γυναίκες έχουν πολύ μεγαλύτερες πιθανότητες σε σχέση με τους άνδρες να απαντήσουν ότι δε γνωρίζουν μία απάντηση ή ακόμα και να αρνηθούν να απαντήσουν σε τουλάχιστον μία ερώτηση χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Οι παρατηρούμενες αυτές αποκλίσεις πιθανότατα να οφείλονται όχι μόνο σε έλλειψη γνώσεων, αλλά και σε έλλειψη αυτοπεποίθησης».

Σύμφωνα με τα ευρήματα των δύο καθηγητριών, δύο ομάδες του πληθυσμού που επίσης φαίνεται να υστερούν σε χρηματοοικονομικές γνώσεις, είναι οι νέοι και οι έγχρωμοι πολίτες. «Οι νέοι επιδεικνύουν πολύ χαμηλό επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, καθώς μόλις το 1/3 εξ αυτών μπόρεσαν να απαντήσουν σωστά και στις τρεις ερωτήσεις. Επίσης, το 50% των λευκών συμμετεχόντων απάντησαν σωστά στο σύνολο των ερωτήσεων, σε αντίθεση με μόλις το 26% των έγχρωμων και το 22% των ατόμων ισπανικής καταγωγής».

Αυτό είναι πρόβλημα σύμφωνα με τη Lusardi, όχι μόνο επειδή αποδεικνύεται ότι σημαντικό ποσοστό των πολιτών δεν έχουν τα κατάλληλα εφόδια για να διαχειριστούν ένα αυξανόμενο πολύπλοκο και σύνθετο χρηματοοικονομικό περιβάλλον, αλλά γιατί αυτό μπορεί να έχει σημαντικό αντίκτυπο στα εισοδήματά τους και την οικοδόμηση του μακροπρόθεσμου πλούτου. Αναδύονται επίσης σημαντικές κοινωνικές επιπτώσεις, οι οποίες απορρέουν από το γεγονός ότι οι λευκοί άνδρες φαίνεται να έχουν σημαντικό πλεονέκτημα στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό. Και σαν να μην έφτανε αυτό, αναφέρει η Lusardi, δημιουργείται επίσης πρόβλημα στην ευρύτερη οικονομία.

«Οι Αμερικανοί πολίτες αφιερώνουν, κατά μέσο όρο, επτά ώρες την εβδομάδα σε θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής, από τις οποίες οι τρεις ξοδεύονται στο χώρο εργασίας. Τα άτομα με χαμηλό επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού καταναλώνουν το διπλό χρόνο σε αυτά τα θέματα», σημειώνει σε συνέντευξή της η Lusardi. (Hasler et al. 2023; Yakoboski, Lusardi, and Hasler 2022). Η κατανάλωση μεγάλου μέρους της εργάσιμης μέρας για τη διαχείριση προσωπικών οικονομικών θεμάτων έχει αισθητό αντίκτυπο στην παραγωγικότητα των εργαζομένων», προσθέτει. Αν προσθέσουμε τις συνέπειες της κακοδιαχείρισης της περιουσίας, των επενδύσεων, των στεγαστικών δανείων, και των υπόλοιπων δανειακών υποχρεώσεων, υπάρχει μεγάλη πιθανότητα σοβαρού αντίκτυπου στην οικονομία.

Η Lusardi αναφέρει επίσης ότι η πιθανότητα επέκτασης των επιπτώσεων του χρηματοοικονομικού αναλφαριθμητισμού στις επιχειρήσεις και ακόμα και στην οικονομία, δεν έχει διαφύγει της προσοχής των κυβερνήσεων.

«Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οι κεντρικοί τραπεζίτες που διαθέτουν επιρροή, συμπεριλαμβανομένου του πρώην Προέδρου της Ομοσπονδιακής Τράπεζας, Ben Bernanke, έχουν αναφερθεί στη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού», αναφέρει το άρθρο των καθηγητριών. «Επίσης, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή αναγνώρισε πρόσφατα τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ως σημαντικό βήμα για την ένωση των Κεφαλαιαγορών. Κάποιες κυβερνήσεις έχουν εισαγάγει τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο λύκειο, ενώ αρκετά χρόνια πριν, το Συμβούλιο για την Οικονομική Εκπαίδευση (Council for Economic Education-CEE 2013) καθιέρωσε τα Εθνικά Πρότυπα για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό, στα οποία καταγραφόταν λεπτομερώς η ύλη που πρέπει να καλυφθεί στα σχολικά μαθήματα προσωπικής χρηματοοικονομικής».

Διορθώνοντας τα προβλήματα

Πριν από μία δεκαετία, η Lusardi και η Mitchell είχαν επικρίνει ως ένα βαθμό τα μαθήματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού που παρέχονταν στο πλαίσιο των επιχειρήσεων και των σχολείων. Τα προγράμματα αυτά ήταν γενικά αναποτελεσματικά, ανέφεραν, όχι επειδή η ιδέα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αυτή καθαυτή ήταν προβληματική, αλλά επειδή τα προγράμματα δεν είχαν τους απαραίτητους πόρους, ενώ συχνά είχαν σχεδιαστεί ελλιπώς.

«Τα περισσότερα από αυτά (τα προγράμματα) στις ΗΠΑ δεν είχαν χρηματοδότηση» ανέφερε η Lusardi. Δεν υπήρχε πρόγραμμα σπουδών. Δεν υπήρχε εκπαιδευτικό υλικό, και οι καθηγητές/τριες δεν είχαν σχεδόν καμία σχετική εκπαίδευση. Ως αποτέλεσμα, παρατηρούνταν το φαινόμενο ο/η καθηγητής/τρια γυμναστικής ή οποιοσδήποτε άλλος ήταν εύκαιρος, να παραδίδει μαθήματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Όπως είναι εύλογο, η προσέγγιση αυτή δεν μπορεί να έχει θετική κατάληξη. Το ίδιο ισχύει για οποιοδήποτε άλλο γνωστικό αντικείμενο. Αν ο καθηγητής/τρια που έχει αναλάβει το μάθημα των Γαλλικών δε μιλάει καλά τη γλώσσα, το πιο πιθανό είναι ότι ούτε οι μαθητές/τριες θα μάθουν καλά Γαλλικά».

Επίσης, είτε αυτά τα προγράμματα γίνονταν στο πλαίσιο του σχολείου είτε γίνονταν στο χώρο εργασίας, το σύνηθες ήταν να υλοποιούνται άπαξ, χωρίς σημαντικές διαφοροποιήσεις που να ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες των συμμετεχόντων, και χωρίς να έπεται συνέχεια. Σύμφωνα με τη Lusardi, ήταν αναμενόμενο να αποτύχουν. Αντίθετα, οι οργανισμοί που έχουν αναγνωρίσει τη σημασία και την αναγκαιότητα των προγραμμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, και έχουν αφιερώσει χρόνο στο σχεδιασμό τους, έχουν σημειώσει πρόοδο, αναφέρει.

«Πολλά προγράμματα δεν περιορίζονται πλέον σε σύντομες παρεμβάσεις, όπως για παράδειγμα, ένα σεμινάριο για τη συνταξιοδότηση ή η οργάνωση εκθέσεων για την ενημέρωση των εργαζομένων γύρω από τα επιδόματα και τις παροχές που δικαιούνται, αλλά είναι πλέον πιο ολοκληρωμένα». Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί επίσημο ερευνητικό πεδίο της οικονομικής επιστήμης. Έχουν δημιουργηθεί πολλές πρωτοβουλίες σε εθνικό επίπεδο, ενώ σε περισσότερες από 80 χώρες έχουν συσταθεί εθνικά συμβούλια με στόχο το σχεδιασμό και την εφαρμογή εθνικών στρατηγικών για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό».

Σύμφωνα με τη Lusardi, η διδασκαλία και η εμπέδωση των αρχών της προσωπικής χρηματοοικονομικής από μικρή ηλικία είναι ιδιαίτερα σημαντική, με άλλα λόγια η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινάει από το σπίτι-όπου είναι πιο πιθανό τα παιδιά να μιμηθούν τις καλές χρηματοοικονομικές συνήθειες της οικογένειάς τους-και από το σχολείο. Για αυτό το λόγο, το Πρόγραμμα για τη Διεθνή Αξιολόγηση των Μαθητών (PISA) συμπεριέλαβε το 2012 το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στις γνώσεις που οφείλουν να διαθέτουν οι 15χρονοι μαθητές/τριες για να συμμετάσχουν στη σύγχρονη κοινωνία και να πετύχουν στην αγορά εργασίας.

Επίσης, σύμφωνα με την Καθηγήτρια, μέσα στη δεκαετία που ακολούθησε τη δημοσίευση του άρθρου της με την Καθηγήτρια Mitchell, η εμπειρία τους από τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού έδειξε ότι, όταν τα προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σχεδιάζονται και υλοποιούνται σωστά, έχουν τη δυνατότητα να αποφέρουν θετικό αντίκτυπο.

«Η έρευνά μας έδειξε ότι πολλά μπορούν να γίνουν για να βοηθήσουμε τους ανθρώπους στη λήψη πιο έξυπνων χρηματοοικονομικών αποφάσεων» αναφέρει, σημειώνοντας ότι ένα πετυχημένο πρόγραμμα θα βοηθήσει τους συμμετέχοντες να

κατανοήσουν θεμελιώδεις χρηματοοικονομικές έννοιες, και ειδικά έννοιες όπως ο χρηματοοικονομικός κίνδυνος και η αποτελεσματική διαχείρισή του. Επίσης, θα συμβάλει στην καλύτερη κατανόηση της λειτουργίας συγκεκριμένων χρηματοοικονομικών προϊόντων, όπως τα φοιτητικά και τα στεγαστικά δάνεια, και οι πιστωτικές κάρτες, αλλά και οι επενδύσεις και οι συμβάσεις ετήσιας προσόδου (annuities). Τέλος, οι συμμετέχοντες θα έχουν μεγαλύτερη επίγνωση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεών τους στο πλαίσιο συμμετοχής τους στις χρηματοπιστωτικές αγορές.

Το πιο σημαντικό βέβαια όφελος ενός καλά σχεδιασμένου προγράμματος είναι ότι θα προσελκύσει και θα διατηρήσει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών, πράγμα το οποίο δεν είναι πάντα εύκολο όταν πρόκειται για τα χρηματοοικονομικά.

«Λόγω της έρευνας που έχω κάνει, διδάσκω πλέον πολύ διαφορετικά», αναφέρει η Lusardi. «Ρωτάω τους/τις φοιτητές/τριές μου, ποιος πιστεύετε ότι είναι ο σκοπός αυτών των μαθημάτων;» Και όπως μπορείτε να φανταστείτε, οι περισσότεροι/ες πιστεύουν ότι έχει να κάνει με τις επενδύσεις στο χρηματιστήριο. Η προσωπική χρηματοοικονομική συχνά συνδέεται με αυτό το κομμάτι. Και τους λέω «Όχι, αυτά τα μαθήματα έχουν τελικό σκοπό την ευτυχία. Θα μιλήσουμε για όλες τις σημαντικές αποφάσεις που αφορούν τη ζωή σας. Και θέλω να σας βοηθήσω να μάθετε πώς να τις λαμβάνετε με σύνεση, γιατί αν το κάνετε, θα είστε ευτυχισμένοι».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Ανασκόπηση της διεθνούς αρθρογραφίας και βιβλιογραφίας

Στο κεφάλαιο 3 της διδακτορικής διατριβής, ακολουθεί ανασκόπηση της πιο πρόσφατης αρθρογραφίας γύρω από το θέμα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο δημοτικό σχολείο. Τα άρθρα, που παρατίθενται χρονολογούνται από το 2013 έως και πρόσφατα, και προέρχονται τόσο από κορυφαία, διεθνή επιστημονικά περιοδικά, όπως το Journal of Financial Economics, το Economics of Education Review, το Education 3-13 International Journal of Primary, Elementary, and Early Years, και το Journal of Consumer Affairs, όσο και από λιγότερο αναγνωρισμένα, αλλά αποτελούν αξιόλογες επιστημονικές παρεμβάσεις. Στη σχετική αρθρογραφία έχει συμπεριληφθεί μία εξαιρετικά ενδιαφέρουσα μελέτη της PwC, καθώς και ένας οδηγός από την Υπηρεσία για το Χρήμα και τις Συντάξεις του Ηνωμένου Βασιλείου (Money & Pensions Service), με κατευθυντήριες γραμμές για την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα δημοτικά σχολεία της χώρας.

Στο πλαίσιο των άρθρων που ανέλυσα στην παρούσα διατριβή μέσω της διεθνούς αρθρογραφίας και βιβλιογραφικής ανασκόπησης, εξετάζονται τόσο οι υφιστάμενες πρακτικές, όσο και οι προσπάθειες ενσωμάτωσης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε διάφορες χώρες, όπως η Ταϊβάν, η Ινδονησία, η Τσεχική Δημοκρατία, η Ολλανδία, το Ηνωμένο Βασίλειο, οι ΗΠΑ, ο Καναδάς, και η Αυστραλία.

Η διερεύνηση της εν λόγω βιβλιογραφίας είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα, καθώς αναδεικνύονται σημαντικές πτυχές του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, και της σημασίας του για τη μετέπειτα χρηματοοικονομική εκπαίδευση των μαθητών/τριών κατά τη διάρκεια της ακαδημαϊκής και επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται διερεύνηση των διαθέσιμων προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και του περιεχομένου τους, ενώ μελετώνται παράλληλα θέματα, όπως ο αντίκτυπος της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου, η σημασία της ανάπτυξης των χρηματοοικονομικών γνώσεων των μαθητών/τριών του δημοτικού στον 21^ο αιώνα, η εμπειρία των μαθητών από την επαφή με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σχολείο τους, η επίδραση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολείο, στις χρηματοοικονομικές γνώσεις και τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των μαθητών/τριών, η αποτελεσματικότητα της βιωματικής μάθησης στην καλύτερη εμπέδωση των χρηματοοικονομικών γνώσεων, και η διερεύνηση της βέλτιστης μαθησιακής ακολουθίας για την ανάπτυξη του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των παιδιών.

Κυρίως όμως, διερευνάται η χρηματοοικονομική εκπαίδευση από τη σκοπιά των διδασκόντων, με την ανάλυση θεμάτων, όπως ο βαθμός επίδρασης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των διδασκόντων στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών, ο αντίκτυπος της ενδυνάμωσης των δασκάλων στη στήριξη της χρηματοοικονομικής ανάπτυξης των παιδιών, οι εναλλακτικές παιδαγωγικές μέθοδοι για την εκπαίδευση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, οι αντιλήψεις και οι απόψεις των διδασκόντων για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, καθώς και η ετοιμότητά τους να αναλάβουν το ρόλο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Επίσης, γίνεται σύντομη αναφορά σε 30 σχέδια μαθημάτων από τον διαδικτυακό ιστότοπο "Teaching Expertise", τα οποία περιλαμβάνουν καινοτόμες, ενδιαφέρουσες, και παράλληλα διασκεδαστικές ιδέες και μαθησιακές προσεγγίσεις, για την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής ύλης στο πλαίσιο των σχολικών μαθημάτων.

Αξίζει να σημειωθεί ότι για τη διαμόρφωση των εμπειρικών ερωτήσεων και των ευρημάτων, χρησιμοποιήθηκαν τόσο ποιοτικές μέθοδοι έρευνας, όπως η μελέτη περίπτωσης και η πραγματοποίηση συνεντεύξεων, όσο και ποσοτικές, όπως η μετα-ανάλυση, με σκοπό τη συγκέντρωση των αποτελεσμάτων από πολλές εμπειρικές μελέτες πάνω στο ίδιο αντικείμενο. Ιδιαίτερα σημαντική ήταν η ανασκόπηση του άρθρου **Financial education affects financial knowledge and downstream behaviors (Tim Kaiser et al., Journal of Financial Economics, 2021)**, το οποίο προσφέρει μία ολοκληρωμένη ανάλυση του επιστημονικού έργου γύρω από τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, οδηγώντας σε σημαντικά συμπεράσματα.

Τέλος, παρουσιάζονται άρθρα που αναφέρονται στην καινοτομία και την αποτελεσματικότητα της βιωματικής μάθησης στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των πρωτοβάθμιων σχολείων. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι το *My Classroom Economy* και η λειτουργία του αγροκτήματος στο πλαίσιο ενός σχολικού προγράμματος κηπουρικής, μέσα από τα οποία παρουσιάζονται πρωτότυπες ιδέες

για τη μελλοντική ενίσχυση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στους /στις μαθητές/τριες του δημοτικού, και το σχεδιασμό αποτελεσματικών προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Να τονιστεί ότι για πρώτη φορά αναλύονται τα θέματα αυτά στην ελληνική βιβλιογραφία.

Η σειρά της ανάλυσης των άρθρων γίνεται με χρονολογική σειρά.

Influence of financial literacy of teachers on financial education teaching in elementary schools (Hsu-Tong Deng et al., International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning, 2013)

Στο πρώτο άρθρο που παρουσιάζουμε, το οποίο μεταφράζεται στα ελληνικά ως: «Η επίδραση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των διδασκόντων στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στους/στις μαθητές /τριες του δημοτικού σχολείου», οι συγγραφείς εξετάζουν κατά πόσο ο βαθμός του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των διδασκόντων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σχετίζεται θετικά με την αποτελεσματική διδασκαλία που παρέχουν στους/στις μαθητές/τριες που φοιτούν στις τάξεις των δημοτικών σχολείων στην Ταϊβάν.

Μεθοδολογία

Για την πραγματοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας και πιο συγκεκριμένα, για τη μέτρηση των υπό διερεύνηση μεταβλητών, χρησιμοποιήθηκαν τα ερωτηματολόγια «Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού» και «Διδασκαλίας Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης». Το τελικό ερωτηματολόγιο που διαμορφώθηκε χωρίστηκε σε τρεις ενότητες: μία ενότητα με ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα, μία ενότητα με ερωτήσεις για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό του διδακτικού προσωπικού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, και μία ενότητα, η οποία περιλάμβανε ερωτήσεις από το ερωτηματολόγιο για τη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Οι συγγραφείς επισημαίνουν επίσης ότι το τελικό ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε είχε σχεδιαστεί κατόπιν ανασκόπησης της διαθέσιμης διεθνούς βιβλιογραφίας.

Για την απάντηση στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε πενταβάθμια κλίμακα Likert.⁷ Επίσης, πριν την κυκλοφορία του τελικού ερωτηματολογίου προηγήθηκαν προκαταρκτικά τεστ, από τα οποία προέκυψε μία πρώτη ανάλυση των δεδομένων, η οποία με τη σειρά της οδήγησε σε κάποιες αλλαγές στις ερωτήσεις. Η ανάλυση αξιοπιστίας έδειξε ότι ο δείκτης Cronbach α για τα δύο ερωτηματολόγια, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν στα προκαταρκτικά ερωτηματολόγια

⁷ Κλίμακα για την εκτίμηση του βαθμού έντασης μίας άποψης ή μίας συμπεριφοράς, οι απαντήσεις της οποίας κυμαίνονται μεταξύ “Διαφωνώ έντονα” και “Συμφωνώ απόλυτα”.

υπερέβαινε το 0,9⁸, και άρα είχαν ιδιαίτερα υψηλό βαθμό αξιοπιστίας, ώστε να αποτελέσουν το κύριο πλαίσιο για το τελικό ερωτηματολόγιο της έρευνας.

Το πρώτο ερωτηματολόγιο για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό περιλάμβανε συνολικά 31 ερωτήσεις, στις οποίες εξετάζονταν 6 διαφορετικοί παράγοντες: χρηματοοικονομικός σχεδιασμός και χρηματοοικονομική υπευθυνότητα, δραστηριότητες που σχετίζονται με τον τραπεζικό κλάδο, θέματα οικονομικής πολιτικής, φορολογικός και ασφαλιστικός σχεδιασμός, επενδύσεις, ασφάλιση, και αποταμίευση, και τα οικονομικά του νοικοκυριού (household finance). Αξίζει να σημειωθεί ότι η συνολική ερμηνευόμενη διακύμανση είναι ίση με 61%, δείχνοντας ότι οι μεταβλητές που επιλέχθηκαν έχουν ικανοποιητική αντιπροσωπευτικότητα, ενώ ο βαθμός Cronbach α είναι ίσος με 0,95, γεγονός το οποίο δείχνει την υψηλή αξιοπιστία του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου.

Το δεύτερο ερωτηματολόγιο το οποίο χρησιμοποιήθηκε για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας που αναλύουμε, το «Ερωτηματολόγιο για τη διδασκαλία χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης» απαρτίζεται από 28 ερωτήσεις, οι οποίες εξέταζαν τρεις παράγοντες, και συγκεκριμένα τους ακόλουθους: την σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, τον σχεδιασμό και την αξιολόγηση της διδασκαλίας, και την μέριμνα για την ομαλή ένταξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών. Στο ερωτηματολόγιο αυτό, η συνολική ερμηνευόμενη διακύμανση των παραγόντων είναι ίση με 57,6%, ενώ η συνολική αξιοπιστία του ερωτηματολογίου αντιστοιχεί σε Cronbach α ίσο με 0,9.

Δείγμα και συλλογή δεδομένων

Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα δείγμα 400 διδασκόντων σε δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ταϊβάν, και πιο συγκεκριμένα, στην πρωτεύουσα της χώρας, την Ταϊπέϊ, και στην επαρχία Γιουνλίν, ενώ υιοθετήθηκε η μέθοδος δειγματοληψίας convenience sampling, σύμφωνα με την οποία γίνεται γνωστή η διεξαγωγή της έρευνας και καλούνται να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο όσα άτομα ενδιαφέρονται να συμμετάσχουν. Πιο συγκεκριμένα, διατέθηκαν 800 συνολικά ερωτηματολόγια, από τα οποία απαντήθηκαν τα 515. Στη συνέχεια, αφού αφαιρέθηκαν όσα ερωτηματολόγια θεωρούνταν μη έγκυρα, απέμειναν συνολικά 494 ερωτηματολόγια. Ακολούθησε κωδικοποίηση και ανάλυση των ερωτηματολογίων, μέσω της περιγραφικής στατιστικής, της παραγοντικής ανάλυσης, της ανάλυσης εγκυρότητας και αξιοπιστίας, την πραγματοποίηση t-test και τεστ Anova, και την ανάλυση συσχέτισης.

⁸ Όταν ο δείκτης Cronbach α είναι ίσος με 0,7 και άνω, το ερωτηματολόγιο θεωρείται ότι έχει υψηλό βαθμό αξιοπιστίας.

Εμπειρικά ευρήματα

Ευρήματα περιγραφικής στατιστικής

Σύμφωνα με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, οι περισσότεροι διδάσκοντες που συμμετείχαν στο ερωτηματολόγιο είναι γυναικείου φύλου, ενώ κατατάσσονται στην ηλικιακή κατηγορία των 30-40 ετών. Στη συντριπτική πλειοψηφία, το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των ερωτηθέντων δε σχετίζεται με το πεδίο των κοινωνικών επιστημών, ενώ τόσο το χρονικό διάστημα κατά το οποίο βρίσκονται στην ενεργή διδασκαλία, όσο και το χρονικό διάστημα κατά το οποίο το αντικείμενο της διδασκαλίας τους εμπίπτει στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών κυμαίνεται μεταξύ 6 και 10 ετών ή αντιστοιχεί σε λιγότερο από 5 έτη. Επίσης, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εργάζεται κατά βάση σε σχολεία, τα οποία απαρτίζονται από 25-48 τάξεις.

Ανάλυση του ερωτηματολογίου για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των διδασκόντων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Από τις 31 ερωτήσεις του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου, οι τρεις με τον υψηλότερο βαθμό θετικών απαντήσεων ήταν οι εξής παρακάτω: «Γνωρίζω ότι τα επενδυτικά οχήματα που εξασφαλίζουν μεγαλύτερη απόδοση ενέχουν και μεγαλύτερο κίνδυνο», «Είμαι ενήμερος/η σχετικά με τις διαθέσιμες μορφές αποταμίευσης, παραδείγματα των οποίων αποτελούν μεταξύ άλλων τα πιστοποιητικά κατάθεσης, ή η πρακτική της σταδιακής αποταμίευσης μικρών χρηματικών ποσών με σκοπό τη συνολική αύξηση των καταθέσεων» και «κατανοώ πώς να μεγιστοποιήσω την αξία των χρημάτων μου μέσω της έρευνας αγοράς». Αντίστοιχα, οι ερωτήσεις με το χαμηλότερο αριθμό θετικών απαντήσεων ήταν οι εξής: «Καταλαβαίνω τι είναι ο Δείκτης Χονδρικής Τιμής ο οποίος δημοσιεύεται από τη Γενική Διεύθυνση Προϋπολογισμού, Λογιστικής και Στατιστικής, «Κατανοώ τη σημασία της παρακολούθησης των δεικτών που δημοσιεύονται μηνιαίως από το Συμβούλιο για τον Οικονομικό Σχεδιασμό και την Οικονομική Ανάπτυξη» και «Κατανοώ τις πληροφορίες που διαβάζω στις οικονομικές εφημερίδες και τα οικονομικά περιοδικά σχετικά με την οικονομική διαχείριση».

Ανάλυση του ερωτηματολογίου για τη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης από τους διδάσκοντες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, στις 28 συνολικά ερωτήσεις η πλειοψηφία των συμμετεχόντων συμφώνησαν με τις ακόλουθες προτάσεις: «Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές να κατανοήσουν τη σημασία της αύξησης του εισοδήματός τους και της αντίστοιχης μείωσης της κατανάλωσης», «Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση συντελεί στη διαμόρφωση του χαρακτήρα» και «Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση μπορεί να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να προσαρμοστούν σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον». Αντίστοιχα, οι προτάσεις με τις οποίες συμφώνησε το μειοψηφικό ποσοστό των συμμετεχόντων

στην έρευνα ήταν οι εξής παρακάτω: “Τα υφιστάμενα σχολικά εγχειρίδια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επαρκούν για την ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών”, “Έχω την ικανότητα να σχεδιάσω μαθήματα για τη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών” και “Μπορώ με τη βοήθεια της πληροφορικής να δημιουργήσω μία διαδικτυακή πλατφόρμα για τη διάχυση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης (π.χ. ιστοσελίδα για τις ανάγκες του μαθήματος)”.

Από τις απαντήσεις που δόθηκαν στα δύο ερωτηματολόγια της έρευνας, εξάγεται το συμπέρασμα ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα μπορούν να χαρακτηριστούν μέτρια έως υψηλά χρηματοοικονομικά εγγράμματοι/ες, με την υψηλότερη βαθμολογία να καταγράφεται στις ερωτήσεις για τις επενδύσεις, την ασφάλιση, και την αποταμίευση. Επίσης, σύμφωνα με τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση του δεύτερου ερωτηματολογίου, φαίνεται ότι οι ερωτηθέντες πιστεύουν σε γενικές γραμμές ότι τα σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται επί του παρόντος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι ακατάλληλα για τη διάχυση των απαραίτητων γνώσεων προσωπικής χρηματοοικονομικής στους/στις μαθητές/τριες, εμμέσως υποδεικνύοντας την αντίστοιχη ακαταλληλότητά τους για την υποβοήθηση του έργου των διδασκόντων.

Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι πραγματοποιήθηκε canonical correlation analysis στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, προκειμένου να εντοπιστεί και να διερευνηθεί ο βαθμός συσχέτισης μεταξύ διαφορετικών ζευγών μεταβλητών. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ του βαθμού χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των διδασκόντων και της ποιότητας της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που παρέχουν. Πρακτικά αυτό σημαίνει ότι όσο πιο αυξημένο είναι το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των διδασκόντων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο περισσότερο πιστεύουν στη σημασία και την αναγκαιότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, και ως εκ τούτου, αυξάνεται και η αποδοτικότητα και η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας που παρέχουν στους μαθητές και τις μαθήτριά τους.

Η συμβολή της εν λόγω έρευνας είναι ιδιαίτερα σημαντική για δύο λόγους. Αφενός, καλύπτει ένα κενό στη βιβλιογραφία, καθώς δεν είχαν προηγουμένως διερευνηθεί στην Ταϊβάν οι υφιστάμενες αποκλίσεις μεταξύ των πόλεων και της επαρχίας της χώρας όσον αφορά το συγκεκριμένο θέμα. Αφετέρου, η μελέτη αυτή προάγει την έρευνα πάνω στο συγκεκριμένο αντικείμενο και αποτελεί σημείο αναφοράς, αλλά και χρήσιμο εργαλείο για το σχεδιασμό, την ένταξη, ή τη μορφοποίηση της παρεχόμενης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Bridging the financial literacy gap: empowering teachers to support the next generation (PricewaterhouseCoopers US, 2016)

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, και κυρίως την έρευνα της Lusardi, η άνιση κατανομή του πλούτου στις ΗΠΑ απειλεί τις προοπτικές των Αμερικανών πολιτών για κοινωνική ανέλιξη και ίσες ευκαιρίες. Στην μελέτη αυτή οι ερευνητές αναδεικνύουν

τον σημαντικό ρόλο που μπορούν να αναλάβουν οι δάσκαλοι/λες στα σχολεία του έθνους για τον περιορισμό του υφιστάμενου χάσματος μέσω της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Αν και παραδοσιακά ο ρόλος της διδασκαλίας χρηματοοικονομικών γνώσεων επαφιόταν στους γονείς και τους κηδεμόνες, πλέον οι δάσκαλοι/λες σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες ασπάζονται την άποψη ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση είναι μία ευθύνη, η οποία πρέπει να μοιράζεται μεταξύ του οικογενειακού και του σχολικού περιβάλλοντος, ξεκινώντας από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, οι δάσκαλοι/λες αναγνωρίζουν πλέον όλο και περισσότερο την εκθετική σημασία της απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων πάνω σε θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής, όπως η κατάρτιση προϋπολογισμού, ο οικονομικός προγραμματισμός για το μέλλον, και η λήψη συνετών χρηματοοικονομικών αποφάσεων. Ωστόσο, για την επιτυχή έκβαση του συγκεκριμένου εγχειρήματος, καθίσταται απαραίτητη η υποστήριξη των διδασκόντων με όλους τους δυνατούς τρόπους και όλα τα διαθέσιμα μέσα.

Ευρήματα έρευνας

Η έρευνα που διεξήχθη από την PwC, με τίτλο «Γεφυρώνοντας το χάσμα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού: Ενδυνάμωση των δασκάλων στην παροχή στήριξης στη νέα γενιά» είναι μια πρωτοποριακή έρευνα, με σκοπό την καταγραφή της κατάστασης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα σχολεία της Αμερικής, και τη διερεύνηση των απόψεων των διδασκόντων πάνω στο θέμα αυτό, οδήγησε σε σημαντικά και ενδιαφέροντα ευρήματα.

Αρχικά, αναδείχθηκε η ανασφάλεια των διδασκόντων στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Στην ερώτηση μάλιστα «Πόσο άνετα θα αισθανόσασταν αν το σχολείο στο οποίο εργάζεστε ή η διεύθυνση εκπαίδευσης σας ζητούσε να αναλάβετε τη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης;», το 51% απάντησε ότι θα αισθανόταν άνεση σε μέτριο βαθμό, το 31% ότι θα ένιωθε απόλυτη άνεση, και το 18% ότι δε θα ένιωθε καθόλου άνετα να αναλάβει τη συγκεκριμένη ευθύνη.

Η έλλειψη αυτοπεποίθησης των διδασκόντων ενδεχομένως να οφείλεται στο γεγονός ότι καλούνται αρκετές φορές να διδάξουν θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής, χωρίς ωστόσο να διαθέτουν το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο, π.χ. δάσκαλοι/λες που έχουν ειδικευτεί στο μάρκετινγκ επιλέγονται λόγω των επιχειρηματικών τους σπουδών. Επίσης, δεν είναι σπάνιο οι δάσκαλοι/ες να βλέπουν οι ίδιοι/ες την κατανόηση χρηματοοικονομικών εννοιών ως πρόκληση, με αποτέλεσμα να έχουν ενδοιασμούς να αναλάβουν τη διδασκαλία ενός αντικειμένου, το οποίο δεν έχουν αφομοιώσει ικανοποιητικά.

Εντυπωσιακό είναι το αποτέλεσμα της έρευνας, σύμφωνα με το οποίο προκύπτει ότι το 92% των δασκάλων σε σχολεία των ΗΠΑ, τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αν και τάσσονται στην πλειοψηφία τους υπέρ της ενσωμάτωσης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολικό πρόγραμμα

σπουδών, ωστόσο δεν έχουν κάνει κανένα βήμα οι ίδιοι/ες για την ενσωμάτωσή της στη διδακτέα ύλη των μαθημάτων τους.

Αξίζει να σημειωθεί βέβαια ότι η όρεξη και θέληση των διδασκόντων αντισταθμίζεται από τέσσερις ανασταλτικούς παράγοντες, οι οποίοι εντοπίστηκαν μέσω των απαντήσεων που δόθηκαν στην παρούσα έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, το 78% κατονόμασαν την απουσία κατάλληλου προγράμματος σπουδών ως την κύρια τροχοπέδη στη διδασκαλία χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ενώ σημαντικό είναι και το ποσοστό των ερωτηθέντων (69%), που δήλωσαν ότι υπάρχει έλλειμα δασκάλων με τα κατάλληλα προσόντα για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου. Σχεδόν ίδιο ποσοστό ερωτηθέντων, και συγκεκριμένα, το 68%, θεωρεί την έλλειψη χρηματοοικονομικού εκπαιδευτικού υλικού για μελέτη στο σπίτι, με σκοπό τη συμμετοχή των γονέων ή κηδεμόνων στη μαθησιακή διαδικασία, ως σημαντικό ανασταλτικό παράγοντα, ενώ εξίσου σημαντικό ποσοστό, και ειδικότερα, το 62%, πιστεύει ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση δεν είναι αποφασιστικής σημασίας ούτε για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ούτε για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

Οι διδάσκοντες αναφέρουν επίσης, μέσω των απαντήσεών τους, ότι χρειάζονται περισσότερη υποστήριξη σε όλους τους τομείς σε περίπτωση που κληθούν να αναλάβουν το έργο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης των παιδιών. Μάλιστα, φαίνεται να υπάρχει σημαντικό χάσμα μεταξύ της υφιστάμενης υποστήριξης που λαμβάνουν και της υποστήριξης που κρίνουν οι ίδιοι/ες ότι θα έπρεπε να τους παρέχεται. Μία πιο προσεκτική ματιά στα ευρήματα της παρούσας μελέτης δείχνει ότι, επί του παρόντος, η διαθεσιμότητα οδηγών σπουδών, αλλά και εκπαιδευτικού υλικού για το σχεδιασμό μαθημάτων και προγραμμάτων χρηματοοικονομικού περιεχόμενου, αντιστοιχεί μόλις στο 26%, ενώ, σύμφωνα με τους/τις δασκάλους/λες, ο βαθμός υποστήριξης που ιδανικά θα έπρεπε να παρέχεται για την εκπλήρωση των μαθησιακών σκοπών του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου, αντιστοιχεί στο 69%.

Αξιοσημείωτο είναι το παρατηρούμενο χάσμα μεταξύ της παρεχόμενης και της αναμενόμενης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης των δασκάλων στο πλαίσιο της επαγγελματικής τους εξέλιξης, καθώς το 16% μόλις των ερωτηθέντων δηλώνουν ικανοποιημένοι/ες με την παρεχόμενη υποστήριξη στον τομέα αυτό, ενώ το 67% αισθάνονται ότι δεν έχουν καλυφθεί οι σχετικές προσδοκίες τους. Παρόμοια εικόνα παρατηρείται και μεταξύ των ποσοστών των ερωτηθέντων που κρίνουν ως επαρκή τον ελεύθερο χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους για να ασχοληθούν με την επαγγελματική τους εξέλιξη, και των δασκάλων που αναφέρουν ότι η υποστήριξη που λαμβάνουν και σε αυτό τον τομέα είναι ανεπαρκής (15% και 55% αντίστοιχα). Τέλος, εξίσου διευρυμένο φαίνεται να είναι το χάσμα μεταξύ των δασκάλων που δηλώνουν ικανοποιημένοι με την οικονομική ενίσχυση που λαμβάνουν για τη λήψη χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, και κατ' επέκταση, την επαγγελματική τους εξέλιξη, και των δασκάλων που εντοπίζουν για άλλη μία φορά έλλειμα στο συγκεκριμένο τομέα. Πιο συγκεκριμένα, στην περίπτωση αυτή, τα ποσοστά διαμορφώνονται αντίστοιχα στο 14% και το 59%.

Ενδιαφέροντα ήταν επίσης τα ευρήματα που προέκυψαν σχετικά με τις πηγές στις οποίες καταφεύγουν οι δάσκαλοι για την αναζήτηση χρηματοοικονομικού εκπαιδευτικού υλικού, καθώς, όπως ήδη αναφέρθηκε, δε λαμβάνουν σχετική υποστήριξη από τα σχολεία ή τους αρμόδιους φορείς. Ως εκ τούτου, το 64% ανέφεραν ότι αναζητούν συμπληρωματικό υλικό στο διαδίκτυο, το οποίο διατίθεται δωρεάν, το 46% απάντησαν ότι συνεργάζονται με άλλους/ες δασκάλους/λες για τον εντοπισμό εκπαιδευτικού υλικού ή την από κοινού ανάπτυξη ενός προγράμματος σπουδών, το 39% ανέφερε ότι χρησιμοποιούν το εκπαιδευτικό υλικό που διατίθεται από το σχολείο στο οποίο εργάζονται ή εναλλακτικά από τη διεύθυνση εκπαίδευσης, το 33% ότι προμηθεύεται υλικό και ότι αναλαμβάνει προσωπικά την κάλυψη των εξόδων, ενώ το 12% ότι χρησιμοποιεί τα χρήματα από επιχορηγήσεις για την αγορά του απαραίτητου υλικού.

Στη συνέχεια, ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι, αν και το 67% των ερωτηθέντων δασκάλων, τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, πιστεύουν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει ιδανικά να ξεκινάει από το δημοτικό, μόλις το 21% των σχολείων ή των διευθύνσεων εκπαίδευσης έχουν μεριμνήσει για την εισαγωγή της διδασκαλίας των χρηματοοικονομικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Γενική φαίνεται να είναι η συμφωνία των δασκάλων γύρω από το ενδεδεδειγμένο περιβάλλον για την παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, στην ερώτηση: «Ποιος πιστεύετε ότι πρέπει να αναλάβει τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών;», το 49% των ερωτηθέντων απάντησαν ότι οι γονείς πρέπει να έχουν πρωτεύοντα ρόλο και το σχολείο να λειτουργεί ενισχυτικά, το 43% ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση θα πρέπει να επαφίεται κυρίως στο σχολείο και οι γονείς να αναλαμβάνουν υποστηρικτικό ρόλο, το 3% δήλωσε ότι πρέπει να αποτελεί αποκλειστική ευθύνη των γονέων/κηδεμόνων, το 2% ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να περιορίζεται στο πλαίσιο του μαθήματος, και το υπόλοιπο 3% απάντησε είτε ότι δε γνωρίζει είτε ότι δε συμφωνεί με καμία από τις παραπάνω απαντήσεις.

Στην ερώτηση «Πόσο πιθανό θεωρείτε οι μαθητές/τριές σας να λαμβάνουν χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σπίτι;», το 38% των ερωτηθέντων απάντησαν ότι το θεωρούν σχετικά απίθανο, το 27% ότι δεν είναι καθόλου πιθανό, και το 26% ότι είναι σχετικά πιθανό. Αντιθέτως, το ποσοστό των δασκάλων που απάντησαν αντιθέτως ότι το θεωρούν πολύ πιθανό, αντιστοιχεί μόλις στο 5%. Τέλος, το υπόλοιπο 4% απάντησαν ότι δε γνωρίζουν ή ότι δεν είναι σίγουροι.

Ένα ακόμα ενδιαφέρον εύρημα που προέκυψε στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας είναι ότι οι δάσκαλοι/λες που ανήκουν στη γενιά των millennials, είναι ένθερμοι/ες υποστηρικτές/τριες της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης από μικρή ηλικία, και μάλιστα το αποδεικνύουν έμπρακτα, ενσωματώνοντας τη διδασκαλία χρηματοοικονομικών θεμάτων στο πλαίσιο των μαθημάτων τους. Η γενιά αυτή των δασκάλων αντιλαμβάνονται την αξία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, καθώς βίωσαν τη μεγαλύτερη οικονομική κρίση από τη Μεγάλη Οικονομική Ύφεση του 2007-

8. Επίσης, συνεχίζουν να αντιμετωπίζουν διάφορες οικονομικές προκλήσεις σε προσωπικό επίπεδο, όπως η διαχείριση των δανείων και η αποπληρωμή των χρεών τους, ενώ παράλληλα προσπαθούν να κάνουν βήματα στην καριέρα τους, και να εδραιώσουν τη θέση τους στην κοινωνία. Ως εκ τούτου, έχουν βαθιά επίγνωση του γεγονότος ότι η απόκτηση χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων αποτελεί αποφασιστικό παράγοντα για την οικονομική επιτυχία των μαθητών/τριών τους στο μέλλον.

Οι απόψεις αυτές επιβεβαιώνονται και μέσω των ποσοστών που καταγράφηκαν στην παρούσα έρευνα, σύμφωνα με τα οποία το 62% των δασκάλων που ανήκουν στη γενιά των millennials πιστεύουν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινάει από το δημοτικό, ενώ το 47% υποστηρίζουν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται κατά κύριο λόγο στο πλαίσιο του σχολικού μαθήματος κι ότι οι γονείς/κηδεμόνες οφείλουν να υποστηρίζουν με συμπληρωματικό τρόπο το έργο των δασκάλων. Στην αντίθετη πλευρά του φάσματος τοποθετείται σημαντικό ποσοστό των δασκάλων που δεν ανήκουν στην προαναφερθείσα γενιά, και συγκεκριμένα, το 51%, οι οποίοι/ες πιστεύουν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται κυρίως στο σπίτι, με παράλληλη ενίσχυση των γνώσεων των παιδιών στο πλαίσιο του σχολείου. Αξίζει να σημειωθεί ωστόσο, ότι το 42% των ερωτηθέντων, αν και ανήκουν σε παλαιότερες γενιές, φαίνεται να συμφωνούν με τη νεότερη γενιά των δασκάλων ότι το σχολείο πρέπει να έχει πρωταρχικό ρόλο στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Ένα δεύτερο εύρημα που προκύπτει από την παρούσα έρευνα σχετικά με τους/τις δασκάλους/λες της γενιάς των millennials, είναι ότι είναι ιδιαίτερα ενεργοί στην αναζήτηση και εξασφάλιση επιχορηγήσεων για την παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Δεδομένου του γεγονότος ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός των μαθητών/τριών δεν έχει λάβει υποχρεωτικό χαρακτήρα σε εθνικό επίπεδο, οι δάσκαλοι/λες που ενδιαφέρονται να εντάξουν τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο πλαίσιο των μαθημάτων τους, όπως οι millennials, επαφίονται στις προσωπικές τους ικανότητες για την εξασφάλιση των απαραίτητων χρηματικών πόρων. Το φαινόμενο αυτό ενδεχομένως να είναι επίσης απόρροια της λεγόμενης «ψηφιακής γενιάς», η οποία έχει μάθει να αξιοποιεί τις δυνατότητες που παρέχει η τεχνολογία προς όφελός της, και ως εκ τούτου, οι νέοι δάσκαλοι έχουν μεγαλύτερη άνεση στην ανεύρεση και εξασφάλιση επιδοτήσεων από την κυβέρνηση, αλλά και από ιδιωτικές εταιρείες και ιδιωτικά ιδρύματα. Συν τοις άλλοις, είναι πρόθυμοι να απευθύνουν εκκλήσεις μέσω του διαδικτύου με σκοπό τη συγκέντρωση χρημάτων (crowdsourcing). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το ποσοστό των δασκάλων από τη γενιά των millennials που ασχολήθηκαν με την αναζήτηση επιχορηγήσεων για τις ανάγκες της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης ήταν διπλάσιο από το ποσοστό των υπολοίπων δασκάλων που επιδόθηκαν στην ίδια προσπάθεια (20% και 10% αντίστοιχα).

Σημαντικό είναι το γεγονός ότι οι δάσκαλοι/λες αναγνωρίζουν τα πολλαπλά οφέλη που συνεπάγεται η χρηματοοικονομική εκπαίδευση για το μέλλον των παιδιών και τη διεκδίκηση των χρηματοοικονομικών τους στόχων. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με

τις απαντήσεις που έδωσαν στην παρούσα έρευνα, πιστεύουν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη σημαντικών γνώσεων και δεξιοτήτων για τη ζωή, όπως ο οικονομικός προγραμματισμός, η κατανόηση της αποταμίευσης και του χρέους, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της ικανότητας διαχείρισης του χρήματος, και ότι οδηγεί μακροπρόθεσμα στη χρηματοοικονομική ανεξαρτησία.

Συμπέρασμα

Η γεφύρωση του χάσματος μεταξύ του υφιστάμενου και του επιθυμητού επιπέδου υποστήριξης των διδασκόντων στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης φαίνεται ότι μπορεί να επιτευχθεί μόνο σε συστημικό πλαίσιο, το οποίο θα προβλέπει τη διδασκαλία εννοιών επιχειρηματικού και οικονομικού περιεχομένου σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, αρχής γενομένης από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επίσης, πρέπει να γίνει μέριμνα για την ευρεία διαθεσιμότητα ποιοτικού χρηματοοικονομικού εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο θα πληροί συγκεκριμένες προδιαγραφές. Τέλος, πρέπει να γίνει εστίαση στην επαγγελματική εξέλιξη και εκπαίδευση των διδασκόντων σε θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής, ώστε να αισθάνονται τον ίδιο βαθμό άνεσης, είτε διδάσκουν χρηματοοικονομικές έννοιες είτε διδάσκουν ανάγνωση και γραφή και μαθηματικά.

Financial literacy in primary schools from the perspective of teaching methods (Alena Opletalová, Working Paper, 2017)

Το παρόν άρθρο, το οποίο αποδίδεται στα ελληνικά ως εξής: «Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός στο πλαίσιο του σχολείου από την οπτική των υιοθετούμενων διδακτικών μεθόδων», αν και δεν έχει δημοσιευτεί σε επιστημονικό περιοδικό, παρουσιάζει εξαιρετικό ενδιαφέρον λόγω του ότι προσπαθεί να απαντήσει σε ένα ενδιαφέρον, πρακτικό ερώτημα. Πιο συγκεκριμένα, ο σκοπός της μελέτης είναι η ανάλυση της παρεχόμενης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε ένα δημοτικό σχολείο στην περιοχή Olomouc (Τσεχία) υπό το πρίσμα των υιοθετούμενων διδακτικών μεθόδων.

Η συγγραφέας επέλεξε να προσεγγίσει το υπό διερεύνηση θέμα από τη συγκεκριμένη οπτική γωνία διότι εικάζει ότι η επιλογή των ορθών διδακτικών μεθόδων ενδεχομένως να αποτελεί την απάντηση για την επιτυχή μετάδοση χρηματοοικονομικών γνώσεων στους/στις μαθητές/τριες, αλλά και την αυξημένη πιθανότητα μακροπρόθεσμης διατήρησης των σχετικών γνώσεων στη μνήμη των παιδιών. Με βάση το υποθετικό αυτό πλαίσιο, ενδείκνυται μία σύγκριση της παρούσας έρευνας με τη μελέτη των Lewis και Klein (2009), οι οποίοι θεωρούν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο δημοτικό σχολείο δεν είναι αποτελεσματική, δεδομένου του γεγονότος ότι οι περισσότερες πληροφορίες που λαμβάνουν τα

παιδιά σε αυτή την ηλικία δε συγκρατούνται στη μνήμη τους για μεγάλο χρονικό διάστημα. Τα ερωτήματα στα οποία εστιάστηκε η παρούσα έρευνα είναι τα εξής δύο:

- 1) Ποιες διδακτικές μέθοδοι υιοθετούνται από τους/τις δασκάλους/λες του δημοτικού για τη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης;
- 2) Ποια είναι η αποτελεσματικότητα των διδακτικών αυτών μεθόδων στη συγκεκριμένη εκπαιδευτική διαδικασία;

Μεθοδολογία έρευνας

Για τον εντοπισμό των διδακτικών μεθόδων που χρησιμοποιούν επί του παρόντος οι δάσκαλοι/λες στο υπό διερεύνηση σχολείο για τη μετάδοση των χρηματοοικονομικών γνώσεων, καθώς και των αντίστοιχων πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων της καθεμίας, με τελικό σκοπό την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της εφαρμογής των εναλλακτικών διδακτικών μεθόδων στη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου, πραγματοποιήθηκε ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Για μία πιο ολοκληρωμένη επισκόπηση του θέματος, η συγγραφέας επιδίωξε να απαντήσει στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα: με ποιο τρόπο οι δάσκαλοι/λες αξιολογούν τις χρηματοοικονομικές δεξιότητες των μαθητών/τριών τους, ποια είναι η άποψή τους σχετικά με την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο Πλαίσιο για τα Εκπαιδευτικά Προγράμματα⁹, εάν πιστεύουν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση επηρεάζει τη μελλοντική συμπεριφορά των παιδιών όταν ενηλικιωθούν, ποιος είναι ο σκοπός του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, και αν είναι προετοιμασμένοι οι διδάσκοντες να αναλάβουν τη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος. Από την οπτική της διδακτικής μεθοδολογίας, η συγγραφέας θέλησε να μάθει ποιες διδακτικές μεθόδους προτιμούν οι δάσκαλοι/λες και για ποιο λόγο, ποιες μεθόδους φαίνεται να προτιμούν τα παιδιά και αντίστοιχα ποιες όχι, και κυρίως, ποιες είναι οι πιο αποτελεσματικές εκπαιδευτικές μέθοδοι για την αύξηση του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών.

Η ποιοτική έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δύο διαδοχικά στάδια. Στο πρώτο στάδιο, έλαβαν χώρα ημιδομημένες συνεντεύξεις με δασκάλους/λες που έχουν αναλάβει τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών στο επιλεγμένο για τους σκοπούς της έρευνας, δημοτικό σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες: Στην πρώτη ομάδα συμπεριλήφθηκαν ερωτήσεις που αφορούσαν δημογραφικά στοιχεία και ερωτήσεις σχετικά με την επαγγελματική εμπειρία των διδασκόντων, συμπεριλαμβανομένων των δοκιμαστικών περιόδων. Η δεύτερη ομάδα ερωτήσεων αφορούσε το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, και πιο συγκεκριμένα πώς πιστεύουν οι διδάσκοντες ότι μπορεί να επιτευχθεί ο στόχος του

⁹ Επίσημο έγγραφο που περιλαμβάνει δεσμευτικούς κανόνες σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών στην προσχολική, πρωτοβάθμια, και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, και έχει εθνική ισχύ.

χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, τι είδους υποστηρικτικό υλικό υπάρχει διαθέσιμο για τη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών, και πώς οι δάσκαλοι/λες προετοιμάζονται για τα σχετικά μαθήματα. Η τρίτη ομάδα εξέταζε τις εκπαιδευτικές μεθόδους που χρησιμοποιούνται από τους/τις δασκάλους/λες, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της κάθε μεθόδου, και τους λόγους για τους οποίους οι δάσκαλοι/λες δείχνουν μεγαλύτερη προτίμηση σε συγκεκριμένες εξ αυτών.

Το δεύτερο στάδιο της έρευνας περιλάμβανε τη διεξαγωγή ενός πειράματος, το οποίο έλαβε χώρα σε τάξη η οποία ονομάστηκε "5.Α" και η οποία επιλέχθηκε βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων. Το πείραμα επικεντρώθηκε στη διδασκαλία συγκεκριμένων χρηματοοικονομικών θεμάτων: τον οικονομικό προϋπολογισμό του νοικοκυριού και τις διάφορες μορφές χρήματος, φυσικές και μη. Κάθε μάθημα διδάχθηκε με διαφορετική μέθοδο, ώστε να μπορεί να γίνει σύγκριση της μεταξύ τους αποτελεσματικότητας. Πιο συγκεκριμένα, έγινε σύγκριση μεταξύ των παραδοσιακών διδακτικών μεθόδων και των μεθόδων που περιλαμβάνουν τη συμμετοχή σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Για τη διδασκαλία της έννοιας του οικονομικού προϋπολογισμού του νοικοκυριού υιοθετήθηκαν πρώτα οι μέθοδοι της συζήτησης και της επίλυσης προβλημάτων. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι συγκεκριμένες μέθοδοι συνιστώνται για την ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των παιδιών. Στο μάθημα, οι μαθητές/τριες χρησιμοποίησαν έναν μέσω της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μέσω της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης «έξυπνο» διαδραστικό πίνακα, το οποίο αποτέλεσε εργαλείο για την πραγματοποίηση υπολογισμών και λειτούργησε και ως οπτικό βοήθημα. Το επόμενο μάθημα ασχολήθηκε με τις διάφορες μορφές του χρήματος, ενώ στη συγκεκριμένη περίπτωση υιοθετήθηκε η εκπαιδευτική μέθοδος της επεξήγησης και της ανάλυσης κειμένων, οι οποίες αποτελούν παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας. Και στα δύο μαθήματα, διανεμήθηκαν στα παιδιά φύλλα εργασιών ώστε να χρησιμοποιηθούν αντί προσωπικών σημειώσεων.

Και τα δύο μαθήματα υποβλήθηκαν σε αρκετές μορφές αξιολόγησης. Κατ' αρχάς, πραγματοποιήθηκαν κάτω από παρατήρηση και έγινε καταγραφή συμπερασμάτων σε ειδικές φόρμες αξιολόγησης. Μία ακόμα μέθοδος αξιολόγησης που χρησιμοποιήθηκε ήταν η διανομή ενός ερωτηματολογίου αξιολόγησης στους/στις μαθητές/τριες μετά το τέλος των μαθημάτων, το οποίο είχε ως σκοπό να καταγράψει την άποψη των παιδιών σχετικά με τα μαθήματα. Λόγω της νεαρής ηλικίας των μαθητών/τριών (9-10 ετών), επιλέχθηκε η χρήση της κλίμακας απαντήσεων, ενώ συμπεριλήφθηκαν και δύο ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Η αξιολόγηση της μετάδοσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων στους/στις μαθητές/τριες μέσω των μαθημάτων πραγματοποιήθηκε μέσω ενός τεστ, το οποίο συμπληρώθηκε από τα παιδιά τρεις μέρες μετά το πέρας των μαθημάτων. Επίσης, μετά την ολοκλήρωση των μαθημάτων, ακολούθησε μία ανοιχτή συνέντευξη με το/τη δάσκαλο/α για την αξιολόγηση της εφαρμογής των διαφόρων εκπαιδευτικών μεθόδων.

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε συγκεκριμένο δημοτικό σχολείο, το οποίο θεωρείται υποδειγματικό στην περιοχή του Ολομους,

λόγω της χρήσης «έξυπνου» διαδραστικού πίνακα στα μαθήματα, εργαλείο το οποίο επιθυμούσε η συγγραφέας να χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας. Επίσης, ξεχωρίζει για την παροχή εκπαίδευσης σε θέματα πληροφορικής και τη χρήση καλού οπτικοακουστικού εξοπλισμού για τις ανάγκες της διδασκαλίας. Η ίδια η έρευνα εστιάστηκε σε μαθητές/τριες της που φοιτούν στην πέμπτη τάξη¹⁰ και δασκάλους/λες του δημοτικού που έχουν αναλάβει τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών.

Η τάξη "5.Α", η οποία επιλέχθηκε για τη διεξαγωγή του πειράματος, απαρτίζεται από 19 συνολικά μαθητές, μεταξύ των οποίων 9 αγόρια και 10 κορίτσια. Επίσης, στη συγκεκριμένη τάξη υπάρχουν δύο παιδιά που διδάσκονται με βάση εξατομικευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα για μαθητές/τριες με ειδικές μαθησιακές ανάγκες. Ο συνολικός μέσος όρος βαθμολογίας της τάξης στα μαθηματικά αντιστοιχεί σε B+ ή A- με βάση την αλφαβητική κλίμακα αξιολόγησης. Η συγγραφέας επέλεξε την πέμπτη τάξη, διότι αποτελεί το δεύτερο ορόσημο στην ακαδημαϊκή σταδιοδρομία των μαθητών/τριών, και πιο συγκεκριμένα σηματοδοτεί τη λήξη του δεύτερου σταδίου της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, έλαβε υπ' όψιν το γεγονός ότι στις τάξεις 3,5, και 9 πραγματοποιείται αξιολόγηση των ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων των μαθητών/τριών. Η δεύτερη ομάδα έρευνας απαρτίστηκε από έξι δασκάλους/λες που διδάσκουν στις τάξεις 1-5 με μία μέση επαγγελματική εμπειρία 12 ετών στο χώρο της εκπαίδευσης.

Τα πιο σημαντικά ευρήματα της έρευνας

Οι συνεντεύξεις με τους/τις δασκάλους/λες οδήγησαν στα ακόλουθα ενδιαφέροντα ευρήματα. Πιο συγκεκριμένα, οι διδάσκοντες συνηθίζουν να υιοθετούν περισσότερο τις διδακτικές μεθόδους που βασίζονται στις δραστηριότητες για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, χρησιμοποιώντας εκπαιδευτικά παιχνίδια, συζητήσεις, φύλλα εργασίας, «έξυπνους» διαδραστικούς πίνακες, εκπαιδευτικό υλικό που έχουν φτιάξει οι ίδιοι/ες ή υλικό από το διαδίκτυο. Ως εκ τούτου, φαίνεται να επιλέγουν τις εκπαιδευτικές μεθόδους που συνιστώνται συγκεκριμένα για την παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Όσον αφορά τις οικονομικές δεξιότητες των μαθητών/τριών, τις αξιολογούν μεμονωμένα για κάθε παιδί, και έχουν παρατηρήσει σημαντικές διαφορές μεταξύ τους, ενώ έχουν υπογραμμίσει το σημαντικό ρόλο που έχουν οι γονείς σε ό,τι αφορά το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους/τις δασκάλους/λες, οι γονείς επηρεάζουν τα παιδιά σε πολύ μεγάλο βαθμό, και διαμορφώνουν την προσέγγισή τους σχετικά με την οικονομική διαχείριση. Στις χαμηλότερες τάξεις, η χρηματοοικονομική εκπαίδευση περιλαμβάνεται και σε άλλα μαθήματα, και ειδικά στα μαθηματικά, την ιστορία, και τη γεωγραφία, και στις υψηλότερες τάξεις, στην

¹⁰ Στην Τσεχική Δημοκρατία, η πρωτοβάθμια εκπαίδευση συνήθως αντιστοιχεί σε 9 χρόνια φοίτησης, τα οποία χωρίζονται σε δύο στάδια, το πρώτο από τα οποία περιλαμβάνει τις τάξεις 1-5 (primary stage), ενώ το δεύτερο τις τάξεις 6-9 (lower secondary stage). Βλέπε Ministry of Foreign Affairs of the Czech Republic

αγωγή του πολίτη και το μάθημα που διερευνά οικογενειακά θέματα. Τα ευρήματα που προέκυψαν στην παρούσα έρευνα μπορούν να συγκριθούν με τα αποτελέσματα της έρευνας από τις Orletalonά και Kvintονά (2014), η οποία είχε εστιάσει στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο δημοτικό σχολείο.

Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι το σύνολο των ερωτηθέντων δασκάλων συμφώνησε με την ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην εκπαίδευση των μαθητών/τριών. Ωστόσο, δεν μπόρεσαν να εκφραστούν με βεβαιότητα όσον αφορά τον αντίκτυπο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο δημοτικό σχολείο στη μετέπειτα συμπεριφορά τους ως ενήλικες. Αξίζει να σημειωθεί ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο δημοτικό σχολείο παρέχεται μόλις από το 2013 στην Τσεχική Δημοκρατία, με αποτέλεσμα να μην έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες που να εξετάζουν τη μελλοντική επιρροή της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στους ενήλικες, και ως εκ τούτου υφίστανται μόνο υποθέσεις σχετικά με το ποιος θα είναι ο αντίκτυπος της σχετικής εκπαίδευσης στις μελλοντικές γενιές.

Όσον αφορά την προετοιμασία των δασκάλων για τα μαθήματα, οι περισσότεροι/ες από αυτούς/ες θα επιθυμούσαν την παροχή υποστήριξης υπό τη μορφή εκπαιδευτικού υλικού, βοηθημάτων, βιβλίων, ή εκπαιδευτικών μεθόδων. Προς το παρόν, αρκούνται στην αναζήτηση υλικού στο διαδίκτυο ή προετοιμάζουν οι ίδιοι/ες το απαραίτητο υλικό. Έκπληξη προκαλεί το γεγονός ότι με εξαίρεση ένα/μία δάσκαλο/λα, κανένας από τους υπόλοιπους διδάσκοντες δεν αναφέρθηκε σε συγκεκριμένο υποστηρικτικό υλικό ή σε διαδικτυακές πύλες για την πρόσβαση σε εξειδικευμένους ιστότοπους. Επίσης, σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδωσαν, οι ιδανικές εκπαιδευτικές μέθοδοι για τη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών φαίνεται να είναι αυτές που περιλαμβάνουν δραστηριότητες. Πιο συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι το μάθημα πρέπει να έχει ένα βαθμό ψυχαγωγίας, να κρατάει την προσοχή των μαθητών/τριών, ενώ ανέφεραν τη σημασία της συμμετοχής των παιδιών σε συζητήσεις στο πλαίσιο του μαθήματος. Ωστόσο, αντιλαμβάνονται ότι καμία μέθοδος δεν μπορεί να καλύψει τις ανάγκες του συνόλου των μαθητών/τριών, και επομένως, δεν μπορούν να αποφευχθούν πλήρως οι παραδοσιακές εκπαιδευτικές μέθοδοι, όπως η επεξήγηση εννοιών. Το μειονέκτημα των εκπαιδευτικών μεθόδων που βασίζονται στις δραστηριότητες είναι ότι απαιτούν πολύ χρόνο και δεν ικανοποιούν τις ανάγκες όλων των παιδιών.

Ο δεύτερος στόχος της συγκεκριμένης έρευνας ήταν να εφαρμοστούν εναλλακτικές διδακτικές μέθοδοι για τη διδασκαλία χρηματοοικονομικών θεμάτων, όπως ο προϋπολογισμός του νοικοκυριού, και οι διάφορες διαθέσιμες μορφές του χρήματος, για την αξιολόγηση της αντίστοιχης αποτελεσματικότητάς τους. Τα σχετικά ευρήματα παρουσιάζονται μέσω της αξιολόγησης των ακόλουθων υποθέσεων:

Υπόθεση Νο 1: Οι μαθητές θεωρούν τη διδακτική μέθοδο που βασίζεται στις δραστηριότητες πιο διασκεδαστική από την παραδοσιακή διδακτική μέθοδο.

Στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης, οι μαθητές/τριες χαρακτήρισαν το μάθημα στο οποίο υιοθετήθηκαν διδακτικές μέθοδοι με βάση τη δραστηριότητα ως

διασκεδαστικό κατά ποσοστό 94%, ενώ το δεύτερο μάθημα θεωρήθηκε ψυχαγωγικό κατά ποσοστό 92% . Όταν οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να δώσουν βαθμολογία με κλίμακα από το 1 (άριστη) έως 5 (ανεπαρκής), το πρώτο μάθημα έλαβε βαθμολογία ίση με 1.1 και το δεύτερο βαθμολογία ίση με 1.5. Με βάση αυτό το κριτήριο αξιολόγησης, δεν παρατηρούνται σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο μαθημάτων. Είναι εμφανές όμως ότι ο βαθμός ψυχαγωγίας μίας διδακτικής μεθόδου περιλαμβάνει πολλούς παράγοντες, οι οποίοι δεν μπορούν να μη ληφθούν υπόψη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιβεβαιώνεται ως εκ τούτου και η έρευνα που διεξήχθη από τον Tikalská (2008) με τη μέθοδο του ερωτηματολογίου, και η οποία έδειξε ότι οι μαθητές/τριες προτιμούν τα παιχνίδια και τους διαγωνισμούς στο πλαίσιο της τάξης, και πιο συγκεκριμένα: τις δραστηριότητες στον υπολογιστή, τα πειράματα, τη χρήση του “έξυπνου” διαδραστικού πίνακα κλπ. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι αν τηρούνται οι αρχές της προετοιμασίας, της οργάνωσης και της διαχείρισης, φαίνεται πως η εκπαιδευτική μέθοδος καθ’ αυτή που χρησιμοποιείται στο μάθημα δεν είναι καθοριστικής σημασίας για τη διεξαγωγή του μαθήματος. Ο/η δάσκαλος/λα αντίθετα αποτελεί τον αποφασιστικό παράγοντα για την ενσωμάτωση του ψυχαγωγικού στοιχείου στο πλαίσιο του μαθήματος.

Υπόθεση Νο 2: Οι μαθητές/τριες σημειώνουν υψηλότερες βαθμολογίες κατά μέσο όρο στο τεστ που εξετάζει τις αποκτηθείσες γνώσεις από τη συμμετοχή σε δραστηριότητες σε σχέση με το τεστ που εξετάζει τις αποκτηθείσες γνώσεις από μαθήματα στα οποία χρησιμοποιήθηκαν παραδοσιακές διδακτικές μέθοδοι.

Στο πρώτο τεστ, το οποίο πραγματοποιήθηκε αφού ολοκληρώθηκαν τα μαθήματα όπου χρησιμοποιήθηκε η διδακτική μέθοδος των δραστηριοτήτων, ο μέσος βαθμός των παιδιών ήταν 2.15. Στο δεύτερο τεστ, οι μαθητές/τριες σημείωσαν άριστη βαθμολογία (1.89). Και πάλι ωστόσο, η διαφορά δεν είναι σημαντική. Τα αποτελέσματα μπορούν να ερμηνευτούν ως εξής: αν και οι μαθητές/τριες στην πρώτη περίπτωση διδάχτηκαν μέσω δραστηριοτήτων και συμμετείχαν πιο πολύ στο μάθημα, το πρώτο τεστ ήταν πιο δύσκολο λόγω της τελευταίας εργασίας που τους ανατέθηκε, η οποία συνδύαζε γνώσεις χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και μαθηματικών, και η οποία δε συμπεριλήφθηκε στο δεύτερο τεστ. Ως εκ τούτου, ο τελικός βαθμός αντικατόπτριζε το βαθμό κατανόησης του θέματος και το σύνολο των αριθμητικών λαθών των μαθητών/τριών. Η καλύτερη επίδοση των παιδιών στο δεύτερο τεστ οφείλεται στον πιο αργό ρυθμό διδασκαλίας που υιοθετήθηκε στο μάθημα, την πιο άμεση προσέγγιση του διδάσκοντα, και τον αυξημένο βαθμό επεξήγησης, στοιχείο το οποίο είναι οικείο στα παιδιά αυτής της ηλικίας. Η διδακτική μέθοδος των δραστηριοτήτων φάνηκε να είναι πιο αποτελεσματική στην περίπτωση της διδασκαλίας νέων εννοιών. Επομένως, η δεύτερη υπόθεση διαψεύστηκε.

Υπόθεση Νο 3: Οι μαθητές/τριες μαθαίνουν καλύτερα τις έννοιες στην τάξη μέσω των δραστηριοτήτων.

Λόγω ενός λάθους που έγινε και στα δύο τεστ, υπάρχει η δυνατότητα απόδειξης της υπόθεσης. Οι μαθητές/τριες μπορούσαν να ανακαλέσουν σε μεγαλύτερο βαθμό τις έννοιες που έμαθαν στο πρώτο μάθημα, στο οποίο συμμετείχαν σε δραστηριότητες.

Μάλιστα, ενώ η συγγραφέας διόρθωνε τα τεστ, έκανε δύο ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις. Πρώτον, στο δεύτερο τεστ, οι μαθητές/τριες δεν χρησιμοποίησαν την εργασία που είχε συμπεριληφθεί στην εξέταση για την απάντηση στην πρώτη ερώτηση, όπου ζητήθηκε από τα παιδιά να απαντήσουν με χρήση ορολογίας. Δεύτερον, οι μαθητές/τριες που δεν παρακολούθησαν το μάθημα χρησιμοποίησαν σωστή ορολογία, ή γνώριζαν τα συνώνυμα τα οποία επίσης εκλαμβάνονταν ως σωστές απαντήσεις. Επομένως, η τρίτη υπόθεση αποδείχθηκε.

Υπόθεση Νο 4: Οι μαθητές/τριες που παρακολουθούν τα μαθήματα σημειώνουν καλύτερη βαθμολογική επίδοση κατά μέσο όρο και στα δύο τεστ σε σχέση με τους/τις μαθητές/τριες που δεν τα παρακολουθούν.

Σε αυτή την περίπτωση, οι μαθητές/τριες που παρακολούθησαν τα μαθήματα σημείωσαν καλύτερη βαθμολογία μόνο στο πρώτο τεστ. Το γεγονός αυτό δείχνει ότι τα παιδιά αποκτούν πολλές γνώσεις πάνω στα χρηματοοικονομικά εκτός του σχολικού πλαισίου. Και στα δύο τεστ, οι διαφορές μεταξύ των μαθητών/τριών ήταν πολύ μικρές. Οπότε, η εκπαιδευτική μέθοδος που υιοθετήθηκε για τη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης δε φαίνεται να είχε σημαντικό αντίκτυπο στους/στις μαθητές/τριες. Επίσης, μετά από συζήτηση με το/τη δάσκαλο/λα, προέκυψε ότι οι μαθητές/τριες δεν έχουν συνηθίσει να προετοιμάζονται για τα μαθήματα και δεν έχουν εξοικειωθεί να μελετούν στο σπίτι πάνω στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, εκτός και αν τους ανατεθούν συγκεκριμένες εργασίες. Επομένως, η τέταρτη υπόθεση διαψεύστηκε.

A review of financial-literacy education programs for children and adolescents (Aisa Amagir et al., Citizenship, Social and Economics Education, 2018)¹¹

Στη συγκεκριμένη έρευνα, η οποία αποδίδεται στα ελληνικά ως: «Μία ανασκόπηση των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για παιδιά και εφήβους», οι συγγραφείς, οι οποίοι προέρχονται από διάφορα πανεπιστήμια της Ολλανδίας, έκαναν ανασκόπηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και των παρεμβάσεων που στοχεύουν στην ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των παιδιών και των εφήβων. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα θέτει επί τάπητος το εξής ερώτημα: «Μέχρι ποιο σημείο μπορεί η χρηματοοικονομική εκπαίδευση που παρέχεται στο πλαίσιο του σχολείου να βελτιώσει το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των παιδιών και των εφήβων και να αυξήσει το οικονομικό φάσμα των δυνατοτήτων τους ώστε να ανταπεξέλθουν ως αυριανοί πολίτες στις απαιτήσεις του μέλλοντος;». Μέσα από το ερώτημα αυτό, γίνονται ξεκάθαροι οι ιδιαίτεροι στόχοι της συγκεκριμένης έρευνας, οι οποίοι είναι οι εξής: 1) ο καθορισμός των δυνατοτήτων της εμπειρικής βιβλιογραφίας να αναδείξει την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για τα παιδιά και τους εφήβους,

¹¹ Η συγκεκριμένη έρευνα εξετάζει επίσης την αποτελεσματικότητα των χρηματοοικονομικών προγραμμάτων στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των εφήβων, αλλά τη συμπεριλάβαμε καθώς έχει ενδιαφέρουσες πληροφορίες για τα παιδιά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

μέσα από απτά στοιχεία, και 2) η περιγραφή των κύριων χαρακτηριστικών του παιδαγωγικού σχεδιασμού που οδηγεί σε αποτελεσματικά προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Αξίζει να σημειωθεί ότι μέχρι τη στιγμή της συγγραφής του άρθρου, η ανασκόπηση της καταγραφής των επιπτώσεων των χρηματοοικονομικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων που απευθύνονται εξ ολοκλήρου σε παιδιά και εφήβους και καλύπτουν τα κύρια συστατικά στοιχεία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, σύμφωνα με τον ορισμό του ΟΟΣΑ (2014), φαίνεται να είναι περιορισμένη και ίσως ελλιπής. Η συγκεκριμένη έρευνα επιχειρεί να καλύψει το συγκεκριμένο κενό, μέσα από την εξέταση των διαθέσιμων δεδομένων σε διεθνές επίπεδο σχετικά με τον αποτελεσματικό παιδαγωγικό σχεδιασμό των χρηματοοικονομικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Τα τρία βασικά συστατικά στοιχεία που συνθέτουν, σύμφωνα με τους συγγραφείς της παρούσας έρευνας, τον ορισμό του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, είναι τα εξής παρακάτω:

1. *Γνώση και κατανόηση*: Η σωστή συμπεριφορά που απορρέει από τη μελέτη ενός συγκεκριμένου γνωστικού πεδίου προϋποθέτει την ευρεία κατανόηση και εμπέδωση των γνώσεων που το απαρτίζουν. Παρ'όλ'αυτά, ο αντίκτυπος της γνώσης στην αλλαγή της συμπεριφοράς φαίνεται να είναι περιορισμένος (Hilgert et al, 2003; Perry & Morris, 2005). Για αυτό το λόγο, πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν δύο ακόμα σημαντικές πτυχές του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.
2. *Οι δεξιότητες και η συμπεριφορά*. Η επιτυχής αλλαγή της συμπεριφοράς του ατόμου προϋποθέτει την τελειοποίηση των λειτουργικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με το εκάστοτε γνωστικό πεδίο, για παράδειγμα κάποιος/α που ενδεχομένως γνωρίζει και κατανοεί την έννοια του προϋπολογισμού, θα πρέπει ταυτόχρονα να αναπτύξει τις απαραίτητες δεξιότητες για να τον εφαρμόσει σωστά στην πράξη.
3. *Στάσεις και αυτοπεποίθηση*. Η εφαρμογή των γνώσεων σε καταστάσεις εκτός του πλαισίου στο οποίο έχουν διδαχθεί είναι δυνατή μόνο όταν το άτομο έχει πίστη στις δυνατότητές του (self-efficacy) (Bandura, 1997, 2006), η οποία όμως απαιτεί και την απαραίτητη σχετική παρότρυνση για να καλλιεργηθεί.

Μεθοδολογία έρευνας

Μέθοδος διερεύνησης της διεθνούς βιβλιογραφίας

Προκειμένου να διασφαλιστεί η ενδελεχής και συστηματική έρευνα της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, χρησιμοποιήθηκε η λίστα ελέγχου και το διάγραμμα ροής από την Prisma, εταιρεία παροχής εργαλείων παρουσίασης (Moher et al., 2009). Πιο συγκεκριμένα, οι συγγραφείς ανέλαβαν να διερευνήσουν αναλυτικά την υπάρχουσα αρθρογραφία σχετικά με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και τα προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης ή τις σχετικές παρεμβάσεις στο πλαίσιο του σχολείου, για παιδιά και εφήβους. Το πρώτο στάδιο της παρούσας μελέτης

περιλάμβανε μία έρευνα στις βάσεις δεδομένων ERIC, Business Source Premier, Econlit, και Web of Science, με την εισαγωγή διαφορετικών συνδυασμών των εξής παρακάτω λέξεων-κλειδιών: χρηματοοικονομική εκπαίδευση, χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σχολείο, χρηματοοικονομική εκπαίδευση για τους νέους, και προσωπική χρηματοοικονομική στο σχολείο. Συμπληρωματικά, έγινε ανασκόπηση του περιεχομένου των πέντε τελευταίων τευχών του *Journal of Economic Education* και του *International Review of Economic Education*, και των βιβλιογραφικών αναφορών στα επιστημονικά άρθρα των McCormick (2009), Miller et al. (2014), και Totenhagen et al. (2015) για τον εντοπισμό σχετικών ερευνών. Ωστόσο, η ανασκόπηση αυτή δεν απέφερε περισσότερα αποτελέσματα από την έρευνα στις βάσεις δεδομένων. Τέλος, οι συγγραφείς συμβουλευτήκαν τους ειδικούς του κλάδου στο συνέδριο του OECD/INFE πάνω στη χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα¹².

Κριτήρια επιλογής

Τα διαθέσιμα δεδομένα που αναφέρονται στον αντίκτυπο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στις γνώσεις, τις στάσεις, την αυτοπεποίθηση, και τη συμπεριφορά των παιδιών και των εφήβων μπορούν να χαρακτηριστούν σχετικά περιορισμένα και πρόσφατα, με την πλειοψηφία των ερευνών να έχει δημοσιευτεί σε χρονικό διάστημα μικρότερο των 10 ετών. Στην παρούσα έρευνα, εξετάζονται οι μελέτες που έχουν δημοσιευθεί μεταξύ του 2004 και του 2015, ενώ γίνεται εστίαση στις έρευνες που αξιολογούν εκπαιδευτικά προγράμματα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και εκπαιδευτικά προγράμματα που στοχεύουν στην ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των πρωτοετών φοιτητών/τριών. Αξίζει να σημειωθεί ότι στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μελέτης, η ανασκόπηση της διαθέσιμης βιβλιογραφίας περιορίστηκε στις έρευνες που παρέχουν πληροφορίες πάνω σε συγκεκριμένα χρηματοοικονομικά εκπαιδευτικά προγράμματα, ενώ δε λήφθηκαν υπ' όψιν έρευνες που αξιολογούν τη γενικότερη αποτελεσματικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, καθώς και έρευνες που αξιολογούν μεμονωμένα το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό χωρίς να εξετάζουν τον πιθανό αντίκτυπο των σχετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή παρεμβάσεων, καθώς ο πρωταρχικός στόχος της παρούσας έρευνας είναι η αποτελεσματικότητα των χρηματοοικονομικών προγραμμάτων εκπαίδευσης, και όχι η διερεύνηση του γενικότερου επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού του πληθυσμού.

Επίσης, έγινε εστίαση σε έρευνες που έχουν ελεγχθεί από συναδέλφους του επιστημονικού κλάδου. Από τα άρθρα συζήτησης, τα άρθρα εργασίας και τις εκθέσεις ερευνών που εξετάστηκαν, συμπεριλήφθηκαν μόνο όσες πληρούσαν τα ποιοτικά κριτήρια της παρούσας έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, ελέγχθηκαν διεξοδικά 1138 άρθρα, από τα οποία τα 878 αποκλείστηκαν λόγω των τίτλων και των περιλήψεών τους. Στη συνέχεια, αξιολογήθηκαν συνολικά για την καταλληλότητά τους 260 άρθρα με βάση τόσο την περίληψη όσο και το πλήρες κείμενό τους. Εντέλει,

¹² Άμστερνταμ, 20 και 21 Απριλίου 2016

συμπεριλήφθηκαν συνολικά 60 άρθρα. Από αυτά τα 60, τα 36 περιγράφουν τον αντίκτυπο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μέσω εμπειρικών δεδομένων. Μεταξύ των άρθρων που χρησιμοποιούν την ίδια βάση δεδομένων, επιλέχθηκαν τα άρθρα με τα πιο πλήρη δεδομένα. Στη συνέχεια, έγινε ανάλυση της κάθε έρευνας ξεχωριστά με βάση τα ακόλουθα χαρακτηριστικά: μέγεθος δείγματος, κοινό-στόχο, σχεδιασμό της έρευνας, περιεχόμενο και διάρκεια της παρέμβασης, αποτελέσματα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, διαφορές μεταξύ των φύλων, και χαρακτηριστικά της παιδαγωγικής προσέγγισης του κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος. Επίσης, εξετάστηκε το μέγεθος της επίδρασης (Cohen's d)¹³ σε έρευνες στις οποίες χρησιμοποιήθηκε ομάδα ελέγχου¹⁴. Στις περιπτώσεις που οι συγγραφείς των αντίστοιχων μελετών δεν παρείχαν ή δεν μπορούσαν να παρέχουν τα στατιστικά δεδομένα για τον υπολογισμό του μεγέθους επίδρασης, έγινε καταγραφή μόνο της ύπαρξης ή μη στατιστικά σημαντικής επίδρασης.

Περιεχόμενο των χρηματοοικονομικών προγραμμάτων εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου

Σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, χρηματοοικονομικές έννοιες όπως ο χρηματοοικονομικός σχεδιασμός και ο οικονομικός προϋπολογισμός, το εισόδημα και ο επαγγελματικός προσανατολισμός, η αποταμίευση και οι επενδύσεις, η κατανάλωση και ο δανεισμός, και οι ασφαλιστικές και τραπεζικές υπηρεσίες αποτελούν τους βασικούς μαθησιακούς πυλώνες των χρηματοοικονομικών προγραμμάτων εκπαίδευσης. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση συγκεκριμένα γίνεται εστίαση στη διδασκαλία εννοιών όπως ο χρηματοοικονομικός σχεδιασμός και η κατάρτιση χρηματοοικονομικού προϋπολογισμού, η αποταμίευση, η κατανάλωση, και ο δανεισμός, ενώ κάποια εκπαιδευτικά προγράμματα ασχολούνται επίσης με τις επενδύσεις και τις τραπεζικές υπηρεσίες. Αξίζει να σημειωθεί ότι μεταξύ των χρηματοοικονομικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αξιολογήθηκαν στην παρούσα έρευνα δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές στη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών εννοιών μεταξύ των διαφόρων χωρών.

Οι δεξιότητες ή οι μετα-γνωστικές στρατηγικές είναι απαραίτητες τόσο για την απόκτηση όσο και για την πρακτική εφαρμογή της χρηματοοικονομικής γνώσης, με σκοπό την αποτελεσματική οικονομική διαχείριση του ατόμου. Η ανασκόπηση του περιεχομένου των χρηματοοικονομικών προγραμμάτων εκπαίδευσης στο πλαίσιο της έρευνας αυτής οδήγησε στην κατάταξή τους σε τέσσερις διαφορετικές κατηγορίες. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη κατηγορία εκπαιδευτικών προγραμμάτων εστίαζε στη λήψη συνετών αποφάσεων με βάση την ορθή πληροφόρηση, τόσο σε βραχυπρόθεσμο όσο και σε μακροπρόθεσμο ορίζοντα (Asarta et al., 2014; Batty et al., 2015; Bruhn et al., 2013; Butt et al., 2008; Collins et al., 2016; Danes and Brewton, 2014; Danes and Haberman, 2007; Harter and Harter, 2009; Hospido et al., 2015;

¹³ Πρότυπο μέγεθος επίδρασης για τη μέτρηση της διαφοράς μεταξύ των μέσων δύο ομάδων.

¹⁴ Δε συμμετέχει ενεργά στην έρευνα αλλά χρησιμοποιείται ως σημείο αναφοράς για τη σύγκριση με την ομάδα που συμμετέχει, και την τελική αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Lührmann et al., 2015; Smith et al., 2011). Η διασφάλιση της χρηματοοικονομικής ευημερίας των μαθητών/τριών προϋποθέτει την ανάπτυξη των σωστών στάσεων, της αισιοδοξίας, της αυτοπεποίθησης, και της επιμονής στη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων (Bruhn et al., 2013; Danes et al., 2007, 2014).

Ακολουθώντας τη λογική αυτή, το Συμβούλιο για την οικονομική εκπαίδευση με έδρα τη Νέα Υόρκη δημιούργησε το πρόγραμμα σπουδών προσωπικής χρηματοοικονομικής, το οποίο ονομάζεται *Financial Fitness for Life (FFFL)*¹⁵, για να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες στη λήψη συνετών και ενημερωμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων, μέσα από την ενθάρρυνση της υιοθέτησης του “οικονομικού τρόπου σκέψης” (Batty et al., 2015; Butt et al., 2008; Harter and Harter, 2009; Smith et al., 2011). Το συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών επικεντρώνεται στο μέλλον, προκειμένου να ενδυναμώσει τα παιδιά, ώστε να νιώσουν σιγουριά και αυτοπεποίθηση, και να έχουν φιλοδοξίες και θετικές προσδοκίες. Επίσης, στοχεύει στην ανάπτυξη στρατηγικών που θα ενθαρρύνουν την υιοθέτηση και την εμπέδωση καλών συνηθειών και πρακτικών δεξιοτήτων που θα αποφέρουν θετικά βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα αποτελέσματα. Ένα από τα προτερήματα του FFFL είναι ότι στο πλαίσιο του συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών έχουν αναπτυχθεί έγκυρα τεστ για τη μέτρηση της γνώσης και του βαθμού κατανόησης των εννοιών της προσωπικής χρηματοοικονομικής από τους/τις μαθητές/τριες. Ωστόσο, πρέπει να υπογραμμιστεί ότι τα τεστ αυτά δεν αξιολογούν τις χρηματοοικονομικές στάσεις και τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των μαθητών/τριών.

Η δεύτερη κατηγορία εκπαιδευτικών προγραμμάτων στοχεύει στην ενδυνάμωση των μεταβιβάσιμων δεξιοτήτων των μαθητών/τριών. Οι Cormier και Hagman (1987) αναφέρουν ότι η μεταβίβαση των δεξιοτήτων λαμβάνει χώρα όταν οι προηγούμενες γνώσεις και δεξιότητες που έχουν αποκτηθεί επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αποκτώνται και τίθενται σε εφαρμογή οι νέες γνώσεις και δεξιότητες.

Η τρίτη κατηγορία εκπαιδευτικών προγραμμάτων αφορά την επένδυση του ατόμου στον ίδιο του τον εαυτό. Αυτό το εγχείρημα επιτυγχάνεται μέσα από τη διδασκαλία στους/στις μαθητές/τριες των τρόπων μέσω των οποίων μπορούν να κερδίζουν, να διαχειρίζονται, και να αποταμιεύουν το εισόδημά τους, και να καλλιεργούν μέσα τους την προσδοκία για συνέχιση των σπουδών τους μετά την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής τους φοίτησης (Berry et al., 2015; Schug and Hagedorn, 2006; Sherraden et al., 2007, 2011; Varcoe et al., 2005; Walstad et al., 2010). Για παράδειγμα, προγράμματα όπως το “Aflatoun”¹⁶, το οποίο συνδυάζει ένα πρόγραμμα αποταμίευσης με κοινωνικά στοιχεία, και το πρόγραμμα “Honest Money Box” (HMB) που εστιάζονται στην επένδυση στο ίδιο το άτομο είναι ιδιαίτερα σημαντικά για υποανάπτυκτες χώρες, όπου τα παιδιά και οι γονείς τους συχνά δεν

¹⁵ Πρόγραμμα σπουδών που περιλαμβάνει εκτεταμένο εκπαιδευτικό υλικό για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των μαθητών/τριών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

¹⁶ Πρόγραμμα σπουδών το οποίο έχει δημιουργηθεί για τους/τις μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από τη μη κυβερνητική οργάνωση Aflatoun International, και περιλαμβάνει εκπαιδευτικό υλικό για τους διδάσκοντες πάνω σε χρηματοοικονομικά και κοινωνικά θέματα.

έχουν πρόσβαση σε τραπεζικές υπηρεσίες. Το πρόγραμμα σπουδών HBM εστιάζεται ξεκάθαρα στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών.

Τέλος, η τέταρτη κατηγορία προγραμμάτων ασχολείται με την ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με την επίλυση προβλημάτων. Στην κατηγορία αυτή κατατάσσονται και πάλι τα προγράμματα FFFL και Aflatoun, τα οποία συμβάλλουν στην ανάπτυξη αυτής της ομάδας δεξιοτήτων.

Αποτελεσματικότητα των χρηματοοικονομικών προγραμμάτων εκπαίδευσης στο πλαίσιο του δημοτικού σχολείου

Τα 8 τελικά χρηματοοικονομικά εκπαιδευτικά προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση που διερευνήθηκαν στο πλαίσιο της έρευνας που αναλύουμε φαίνεται να είχαν συνολικά θετικό αντίκτυπο στην απόκτηση χρηματοοικονομικών γνώσεων και την ανάπτυξη των ορθών χρηματοοικονομικών στάσεων από τους/τις μαθητές/τριες. Η χρονική διάρκεια των παρεμβάσεων κυμαίνεται μεταξύ 1 εβδομάδας και 4 ετών. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι τα διαθέσιμα δεδομένα δεν επιτρέπουν την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας στην επίδοση των μαθητών/τριών. Επίσης, δε φαίνεται να παρατηρούνται σημαντικές διαφορές μεταξύ των προγραμμάτων που εντάσσονται στο υφιστάμενο σχολικό πρόγραμμα σπουδών (Batty et al., 2015; Collins et al., 2016; O'Neil-Haight, 2010; Roos et al., 2005) και των ανεξάρτητων χρηματοοικονομικών προγραμμάτων σπουδών (Schug and Hagedorn, 2005; Sherraden et al., 2007, 2011). Συν τοις άλλοις, ενδιαφέρον είναι το γεγονός ότι μεταξύ των 4 ερευνών στις οποίες χρησιμοποιήθηκε ομάδα ελέγχου, οι 3 από τις 4 σημείωσαν ιδιαίτερα σημαντικό αντίκτυπο στις γνώσεις και τις στάσεις των μαθητών/τριών. Τα δύο μεγέθη επίδρασης που σημειώθηκαν κυμαίνονται μεταξύ 0.13 (καμία επίδραση) και 0.77 (πολύ μεγάλη επίδραση). Εντούτοις, είναι δύσκολο να εξαχθούν συμπεράσματα σχετικά με τα αποτελέσματα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στην καλλιέργεια αποταμιευτικής συμπεριφοράς, καθώς τα αποτελέσματα τείνουν να ποικίλλουν σε αυτή την περίπτωση. Το γεγονός αυτό ενδεχομένως να οφείλεται στους διαφορετικούς τρόπους μέτρησης των εκδηλώσεων της αποταμιευτικής συμπεριφοράς.

Σχεδιασμός ενός αποτελεσματικού χρηματοοικονομικού προγράμματος εκπαίδευσης

Παρατηρείται ποικιλομορφία στις μεθόδους και το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιούνται στα χρηματοοικονομικά εκπαιδευτικά προγράμματα ανά τον κόσμο. Φαίνεται ωστόσο να υπάρχει μία γενική μετατόπιση από την απλή διδασκαλία ενός γνωστικού αντικείμενου όπου οι μαθητές/τριες είναι παθητικές ακροατές/τριες σε μία παιδαγωγική προσέγγιση που εστιάζεται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, και ο/η μαθητής/τρια μαθαίνει μέσα από την πρακτική εφαρμογή της γνώσης.

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αρκετά αποτελεσματικά χρηματοοικονομικά προγράμματα εκπαίδευσης έχουν εντάξει την «εμπειρική μάθηση» στο πρόγραμμα σπουδών (Batty et al., 2015; Collins et al., 2016; Roos et al., 2005). Παράδειγμα αυτής της εκπαιδευτικής προσέγγισης αποτελεί το My Classroom Economy (MyCE)¹⁷, στο οποίο οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στην “προσομοίωση της μικροοικονομίας”. Πιο συγκεκριμένα, κερδίζουν “σχολικά δολάρια” με τα οποία μπορούν να νοικιάσουν τα θρανία τους. Μέσω αυτής της μεθόδου, τα παιδιά βιώνουν τον αντίκτυπο των αποφάσεών τους χωρίς να διδάσκονται συγκεκριμένο χρηματοοικονομικό εκπαιδευτικό υλικό. Στην έρευνα των Collins et al. (2016) έγινε αξιολόγηση του MyCE, και προέκυψε ότι οι μαθητές/τριες που είχαν συμμετάσχει σε αυτό σημείωσαν 6% πιο υψηλό ποσοστό επιτυχίας στην απόκτηση χρηματοοικονομικών γνώσεων σε σχέση με την ομάδα ελέγχου. Ένα ακόμα πρόγραμμα που αναλαμβάνει να ενδυναμώσει την κατανόηση των παιδιών μέσω των δραστηριοτήτων και την εξάσκηση, είναι το πρόγραμμα σπουδών FFFL. Πιο συγκεκριμένα, το FFFL υιοθετεί διάφορες διδακτικές μεθόδους, όπως τα παιχνίδια ρόλων, οι ομαδικές συζητήσεις, η συλλογή υλικού από το διαδίκτυο, η ανάγνωση κειμένων, οι συνεντεύξεις προσώπων, οι ζωγραφιές, και η ανάλυση προβλημάτων. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι το εκπαιδευτικό υλικό του FFFL συνοδεύεται από έναν οδηγό για τους γονείς για κάθε τάξη, ο οποίος περιλαμβάνει δραστηριότητες για την βαθύτερη εμπέδωση των γνώσεων των μαθητών/τριών σε θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής.

Η έρευνα των Batty et al. (2015) που αξιολόγησε το συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές/τριες είχαν αποκτήσει σημαντικά πλεονεκτήματα από την παρακολούθησή του (αύξηση των χρηματοοικονομικών τους γνώσεων κατά 11% - μέγεθος επίδρασης $d=0.77$), ακόμα και μετά από ένα χρόνο. Οι Harter & Harter (2009) που επίσης αξιολόγησαν το πρόγραμμα σπουδών FFFL βρήκαν ότι το μέγεθος επίδρασης ήταν μέτριο (0.555). Τα εμπειρικά αυτά αποτελέσματα φαίνεται να οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η «εμπειρική μάθηση» που παρέχεται μέσω διαφορετικών διδακτικών μεθόδων αποφέρει το μεγαλύτερο αντίκτυπο στις χρηματοοικονομικές γνώσεις των μαθητών/τριών. Μία ακόμα μορφή «εμπειρικής μάθησης» που φαίνεται να είναι αποτελεσματική στην αύξηση των γνώσεων των μαθητών/τριών, χωρίς ωστόσο να έχει αξιοσημείωτο μέγεθος επίδρασης ($d=0.13$) είναι το πρόγραμμα αποταμίευσης που αναπτύσσεται στο πλαίσιο του σχολείου (Sherraden et al., 2011). Στο πλαίσιο ενός τέτοιου προγράμματος, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εφαρμόσουν όσα μαθαίνουν σε πραγματικές καταστάσεις. Τα μαθήματα που έχουν στόχο τη μεταλαμπάδευση χρηματοοικονομικών γνώσεων στα παιδιά οφείλουν να είναι σχετικά με την καθημερινή ζωή και να κινητοποιούν τους/τις μαθητές/τριες να μάθουν και να κατανοήσουν καλύτερα τις έννοιες της προσωπικής χρηματοοικονομικής, ώστε να λαμβάνουν καλύτερες και πιο συνετές χρηματοοικονομικές αποφάσεις (Sherraden et al., 2007, 2011).

¹⁷ Εκπαιδευτικό πρόγραμμα από την εταιρεία διαχείρισης επενδύσεων Vanguard που διατίθεται στους εκπαιδευτικούς για να διδάξουν στα παιδιά χρηματοοικονομική υπευθυνότητα.

Financial education in schools: A meta-analysis of experimental studies (Tim Kaiser & Lukas Menkhoff, *Economics of Education Review*, 2019)

Η συμβολή της παρούσας έρευνας, η οποία μεταφράζεται στα ελληνικά ως: «Χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο πλαίσιο του σχολείου: Μία μετα-ανάλυση των εμπειρικών μελετών», συνίσταται στην πραγματοποίηση της πρώτης μετα-ανάλυσης, με αποκλειστική εστίαση στον αντίκτυπο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα συμβάλλει στη διεθνή βιβλιογραφία: πρώτον, με μία μετα-ανάλυση του γενικότερου αντίκτυπου της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, και δεύτερον, με την ανασκόπηση επιστημονικών μελετών, που έχουν ως κύριο αντικείμενο την αποτελεσματικότητα των χρηματοοικονομικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο πλαίσιο του σχολείου.

Η έρευνα χωρίζεται σε τέσσερα επιπλέον τμήματα. Αναλυτικότερα, στο δεύτερο μέρος γίνεται εισαγωγή στη μετα-αναλυτική μέθοδο και τα κριτήρια με βάση τα οποία επιλέγονται οι μελέτες που θα συμπεριληφθούν στην τελική έρευνα. Στο τρίτο και τέταρτο μέρος αντίστοιχα γίνεται περιγραφή των δεδομένων και των αποτελεσμάτων της παλινδρόμησης. Στο πέμπτο και τελευταίο τμήμα συντελείται συζήτηση γύρω από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας από την οπτική γωνία της χάραξης πολιτικών για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση.

Μεθοδολογία

Η μετα-ανάλυση αποτελεί μία ποσοτική μέθοδο, που έχει ως στόχο τη σύζευξη των αποτελεσμάτων από πλήθος εμπειρικών μελετών που εξετάζουν το ίδιο εμπειρικό φαινόμενο (βλέπε Stanley, 2001 για μία εισαγωγή επί του θέματος). Πιο συγκεκριμένα, σε μία μετα-ανάλυση, η εξαρτημένη μεταβλητή προκύπτει από την περιληπτική παρουσίαση των στατιστικών δεδομένων από τις πρωταρχικές έρευνες, ενώ ως ανεξάρτητες μεταβλητές μπορεί να θεωρηθούν είτε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του σχεδιασμού της έρευνας, το χαρακτηριστικό κοινό-στόχος, ή τα κατά περίπτωση εκπαιδευτικά προγράμματα. Η μετα-ανάλυση αποτελεί χρήσιμο εργαλείο για την απάντηση ερωτημάτων που σχετίζονται με τη διερεύνηση της υπάρχουσας εμπειρικής βιβλιογραφίας πάνω σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο. Οι ερωτήσεις που απαντώνται μέσω της μετα-ανάλυσης στην παρούσα έρευνα είναι οι εξής: 1) Ποια είναι η κατεύθυνση και ο σταθμισμένος μέσος όρος για τη μέτρηση της αποτελεσματικότητας του κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος; 2) τα αποτελέσματα των ερευνών χαρακτηρίζονται από συνέχεια ή παρατηρείται υψηλός βαθμός ετερογένειας μεταξύ τους (ο οποίος δεν οφείλεται σε σφάλμα μέτρησης); 3) εντοπίζονται χαρακτηριστικά στις μελέτες ή στα προγράμματα τα οποία ενδεχομένως να μπορούν να προσφέρουν μία μερική εξήγηση για την ύπαρξη της παρατηρούμενης ετερογένειας;

Για την εξαγωγή συμπερασμάτων από το σύνολο της εμπειρικής βιβλιογραφίας, απαιτείται η συγκέντρωση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας που σχετίζεται με το υπό διερεύνηση αντικείμενο, μέσα από την τήρηση συγκεκριμένων κριτηρίων ποιότητας

και τελικής επιλογής. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με βάση τα υφιστάμενα εμπειρικά δεδομένα, τα οποία κατόπιν επιδέχτηκαν ανανέωσης μέσα από τη μέθοδο που περιγράφεται στην έρευνα των Kaiser και Menkhoff (2017). Πιο συγκεκριμένα, στα ήδη υπάρχοντα δεδομένα προστέθηκαν πιο πρόσφατα, τα οποία είχαν συλλεχθεί από δημοσιευμένες έρευνες πάνω στο θέμα της παρεχόμενης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου, στο χρονικό διάστημα από τον Οκτώβριο του 2016 (τέλος περιόδου συλλογής δεδομένων για την έρευνα των Kaiser και Menkhoff, 2017) έως το Σεπτέμβριο του 2018 (τέλος περιόδου συλλογής δεδομένων για την παρούσα έρευνα). Επίσης, στο πλαίσιο της ανασκόπησης της υπάρχουσας βιβλιογραφίας πάνω στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, έγινε έλεγχος των βιβλιογραφικών αναφορών από προηγούμενες μετα-αναλύσεις (Fernandes et al., 2014; Miller et al., 2015), και έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί πάνω στο συγκεκριμένο αντικείμενο (Fox et al., 2005; Collins and O'Rourke, 2010; Willis, 2011; Xu and Zia, 2012; Hastings et al., 2013; Blue et al., 2014; Lusardi and Mitchell, 2014), Επίσης, έγινε λεπτομερής έλεγχος των βιβλιογραφικών αναφορών από πιο πρόσφατες μελέτες, ή μελέτες που εστιάζονται στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση για παιδιά και εφήβους στο πλαίσιο του σχολείου (Collins and Odders-White, 2015; Walstad et al., 2017; Amagir et al., 2018), ενώ ελέγχθηκαν επίσης οι περιλήψεις με σκοπό τη διαπίστωση της ύπαρξης ή μη συνάφειάς τους με την παρούσα έρευνα. Τέλος, εφαρμόστηκαν τα κριτήρια της τελικής επιλογής στα πλήρη κείμενα των ερευνών: πιο συγκεκριμένα, επιλέχθηκαν μελέτες που α) αναφέρονται στον αντίκτυπο της εκπαιδευτικής παρέμβασης στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και/ή τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των νέων που φοιτούν στο σχολείο, β) παρέχουν μία ποσοτική αξιολόγηση του αντίκτυπου των παρεμβάσεων που επιτρέπει την εξαγωγή ενός μεγέθους επίδρασης (g)¹⁸ και του τυπικού σφάλματος που αυτό περικλείει, και γ) έρευνες που χρησιμοποιούν ομάδες ελέγχου για την αξιολόγηση του αντίκτυπου των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων.

Ως εκ τούτου, στην παρούσα έρευνα συμπεριλήφθηκαν μόνο οιωνεί εμπειρικές μελέτες¹⁹, οι οποίες παρείχαν αρκετές πληροφορίες σχετικά με τα αποτελέσματα των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, χωρίς όμως να ασχολούνται με τη σύγκριση μίας ομάδας πριν και μετά την παρέμβαση, καθώς τέτοιους είδους συγκρίσεις χαρακτηρίζονται από χαμηλότερο βαθμό εσωτερικής εγκυρότητας. Αξίζει να σημειωθεί ότι στα σημεία στα οποία παρατηρήθηκαν κενά σε σημαντικές πληροφορίες, έγινε περαιτέρω διερεύνηση σχετικών με την έρευνα πηγών στο διαδίκτυο, ή οι συγγραφείς ήρθαν σε άμεση επαφή με τους ερευνητές που διεξήγαγαν την πρωταρχική μελέτη.

¹⁸ Hedge's g: Πρόκειται για εργαλείο μέτρησης του μεγέθους επίδρασης, δηλαδή της διαφοράς μεταξύ δύο ομάδων, συνήθως της ομάδας που έχει ενεργή συμμετοχή στην έρευνα, και της ομάδας ελέγχου

¹⁹ Μελέτες οι οποίες να μην αποσκοπούν στην απόδειξη αιτιώδους σχέσης μεταξύ της ανεξάρτητης και της/των/ ανεξάρτητης/των μεταβλητών, εφαρμόζοντας όμως συγκεκριμένα κριτήρια για την επιλογή των συμμετεχόντων στην έρευνα

Προκειμένου να γίνει συγκέντρωση του συνόλου των αποτελεσμάτων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αναφέρονται σε έναν αριθμό ερευνών, πρέπει να προηγηθεί η προτυποποίηση του συνόλου των στατιστικών που χρησιμοποιήθηκαν για τις ανάγκες των μελετών, σε μία κοινή μέθοδο μέτρησης. Υπό ιδανικές συνθήκες, όλες οι έρευνες που εξετάζουν το σχετικό αντικείμενο θα αξιολογούσαν τα αποτελέσματα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης με πανομοιότυπη μέθοδο, δηλαδή με βάση την ίδια μονάδα μέτρησης. Σε αυτή την περίπτωση, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μετα-ανάλυση απ' ευθείας στα αποτελέσματα των ερευνών, χωρίς να είναι απαραίτητη η διαδικασία της προτυποποίησης. Ωστόσο, καθώς η υπάρχουσα βιβλιογραφία πάνω στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση που παρέχεται στο πλαίσιο του σχολείου είναι ετερογενής, η διαδικασία της προτυποποίησης είναι απαραίτητη, καθώς η κάθε έρευνα μετράει την αύξηση της χρηματοοικονομικής γνώσης με διαφορετικούς τρόπους, ή χρησιμοποιεί πολλαπλές μεθόδους ή πηγές δεδομένων για τη μέτρηση της διαφοράς στην εκδήλωση της χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς. Για αυτό το λόγο, η παρούσα μετα-ανάλυση πραγματοποιήθηκε χρησιμοποιώντας μεγέθη επίδρασης που δε βασίζονται σε κάποια συγκεκριμένη μονάδα μέτρησης για την περιγραφή τους.²⁰ Πιο συγκεκριμένα, υπολογίστηκε το Hedge's *g* για τη μέτρηση του μεγέθους επίδρασης των αποτελεσμάτων των υπό διερεύνηση μελετών, καθώς έχει ήδη υπαχθεί στη διαδικασία της προτυποποίησης και έχει διαμορφωθεί λαμβάνοντας υπ' όψιν την ενδεχόμενη ύπαρξη προκατάληψης (bias corrected).

Επιλογή δεδομένων

Η εφαρμογή των κριτηρίων επιλογής οδήγησε σε ένα δείγμα 37 ανεξάρτητων οιονεί εμπειρικών μελετών που πραγματοποιήθηκαν σε σχολεία και συμπεριλήφθηκαν σε 35 επιστημονικές μελέτες, με έτος δημοσίευσης μεταξύ του 1978 και του 2018. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι η πλειοψηφία των ερευνών έχει δημοσιευτεί πρόσφατα, με τις 20 από τις 37 να έχουν δημοσιευτεί μόλις από το 2015 και μετά. Από το σύνολο των 37 αυτών ερευνών, οι 18 περιλαμβάνουν πειράματα βασισμένα στη μέθοδο της τυχαιοποιημένης ελεγχόμενης δοκιμής, ενώ οι 19 αναφέρονται σε οιονεί εμπειρικές μελέτες στις οποίες χρησιμοποιείται ομάδα ελέγχου, επιλεγμένη βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων. Είναι εμφανές ότι οι τυχαιοποιημένες ελεγχόμενες δοκιμές ξεκίνησαν να πραγματοποιούνται πιο πρόσφατα και φαίνεται να κυριαρχούν στη βιβλιογραφία από το 2015 (πραγματοποιήθηκαν σε 75% των ερευνών).

²⁰ Τα μεγέθη επίδρασης που δε βασίζονται σε κάποια συγκεκριμένη μονάδα μέτρησης ώστε να μπορεί να αξιολογηθεί ο συνολικός αντίκτυπος των παρεμβάσεων που αξιολογούνται στο πλαίσιο διαφόρων ερευνών

Συμπεράσματα της μετα-ανάλυσης από την οπτική γωνία της χάραξης πολιτικών

Το κύριο συμπέρασμα που φαίνεται να προκύπτει από την παρούσα ανάλυση είναι ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει υψηλό βαθμό επιτυχίας στη ενίσχυση των χρηματοοικονομικών γνώσεων των μαθητών/τριών. Το αποτέλεσμα αυτό φαίνεται να ισχύει, ανεξάρτητα από το μετα-αναλυτικό μοντέλο που έχει εφαρμοστεί και ανεξάρτητα από το αν θα ληφθεί υπ' όψιν η ύπαρξη προκατάληψης στη βιβλιογραφία σε ό,τι αφορά την επιλογή των ερευνών προς δημοσίευση (publication selection bias)²¹. Πιο συγκεκριμένα, αξίζει να σημειωθεί, ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση που παρέχεται στο πλαίσιο του σχολείου φαίνεται να έχει στατιστικά και οικονομικά σημαντική επίδραση, ακόμα και όταν εφαρμόζεται το πιο αυστηρό πρότυπο για την αξιολόγηση του αντίκτυπου των προγραμμάτων. Το συγκεκριμένο συμπέρασμα ισχύει ακόμα και όταν το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα είναι η αλλαγή της χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς, παρά το γεγονός ότι ο βαθμός της αποτελεσματικότητας στην περίπτωση αυτή φαίνεται να είναι μειωμένος.

Στοιχεία που οδηγούν στο σχεδιασμό ενός αποτελεσματικού χρηματοοικονομικού προγράμματος εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου

Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι φαίνεται να υπάρχουν εκ των προτέρων κάποιες προσδοκίες σχετικά με τους παράγοντες που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων, οι οποίες ωστόσο μπορούν να ελεγχθούν μόνο μερικώς στην παρούσα έρευνα, λόγω έλλειψης καλύτερων δεδομένων. Οι δύο παράγοντες για τους οποίους υπάρχει εντούτοις αρκετή πληροφόρηση, είναι η εκπαιδευτική βαθμίδα και η ένταση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αν και προκύπτει με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας ότι ο βαθμός αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων είναι αυξημένος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δε θα ήταν ορθό να εξαχθεί το συμπέρασμα ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να περιορίζεται στα πρώιμα χρόνια της σχολικής φοίτησης. Ωστόσο, όπως είναι εύλογο, οι μαθητές/τριες που είναι μικρότεροι/ες σε ηλικία έχουν τη δυνατότητα να απορροφήσουν περισσότερες νέες γνώσεις ακριβώς λόγω του γεγονότος ότι ξεκινούν από μηδενική βάση.

Επίσης, όσον αφορά τον παράγοντα της έντασης της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τα παραγόμενα αποτελέσματα δε φαίνεται να είναι τόσο άμεσα, ώστε να δικαιολογούν τη δημιουργία όσον το δυνατόν πιο περιεκτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Αντιθέτως, οι συγγραφείς της παρούσας έρευνας προτείνουν τη δημιουργία ενός προγράμματος με περιορισμένο περιεχόμενο, το οποίο να μπορεί να καλυφθεί σε ένα σύνολο 20-40 διδακτικών ωρών, χρονικό διάστημα που αντιστοιχεί σε περίπου 2 διδακτικές ώρες ανά μισό σχολικό έτος.

Μία ακόμα πρόταση των συγγραφέων είναι η δημιουργία τάξεων με λίγα άτομα στις περιπτώσεις που το μάθημα έχει ως στόχο την εστίαση στη χρηματοοικονομική

²¹ Οι έρευνες που παρουσιάζουν θετικά αποτελέσματα έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να δημοσιευτούν από αυτές που εμφανίζουν αρνητικά ευρήματα, ή να μεσολαβήσει λιγότερος χρόνος μέχρι τη δημοσίευσή τους.

συμπεριφορά. Ωστόσο, απαιτείται περαιτέρω έρευνα επί του συγκεκριμένου θέματος για τη διασφάλιση της εγκυρότητας της συγκεκριμένης πρότασης-σύστασης και την αποδοτικότητα της σε όρους κόστους. Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί ότι η υπάρχουσα βιβλιογραφία πάνω στα χρηματοοικονομικά προγράμματα εκπαίδευσης παρέχει περισσότερες πληροφορίες, οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν σε πρακτικό επίπεδο την υιοθέτηση αποτελεσματικών χρηματοοικονομικών προγραμμάτων στο πλαίσιο του σχολείου.

Τέλος, θα πρέπει να γίνει αναφορά σε ένα ακόμα σημαντικό στοιχείο, του οποίου ο αντίκτυπος δεν μπόρεσε να αξιολογηθεί στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, και συνίσταται στην έννοια του “teachable moment”, των στιγμών δηλαδή που εμφανίζονται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και παρέχουν την ευκαιρία στο διδάσκοντα να διδάξει σημαντικά μαθήματα στα παιδιά. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι έρευνες που έχουν συμπεριλάβει την αξιολόγηση του αντίκτυπου αυτού του στοιχείου, έχουν διαπιστώσει ότι η αποτελεσματικότητά του είναι διόλου αμελητέα (Kaiser and Menkhoff, 2017), γεγονός το οποίο φαίνεται να δείχνει ότι θα πρέπει να ληφθεί υπόψη στη γενικότερη αποτελεσματικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Επίσης, υπάρχουν αποδείξεις ότι η εκπαίδευση που έχει παράλληλα και ψυχαγωγικό χαρακτήρα ή τα μαθήματα που είναι πιο προσωποποιημένα, με αποτέλεσμα οι μαθητές/τριες να αποκομίζουν περισσότερα πράγματα από απλές στείρες γνώσεις, φαίνεται να έχουν μεγαλύτερο αντίκτυπο στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά (Berg and Zia, 2017; Carpena et al., 2017). Τέλος, τα εκπαιδευτικά προγράμματα που σχεδιάζονται με βάση μία πιο πρακτική προσέγγιση και υιοθετούν τη μέθοδο της ενεργούς μάθησης (π.χ. προσομοιώσεις και εμπειρική μάθηση) ενδεχομένως να έχουν μεγαλύτερο μέγεθος επίδρασης (βλέπε Amagir et al., 2018; Kaiser & Menkhoff, 2018). Όλα αυτά τα στοιχεία ίσως να συμβάλουν στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Συζήτηση των επιχειρημάτων που τάσσονται υπέρ άλλων εναλλακτικών

Το εύρημα της παρούσας ανάλυσης, σύμφωνα με το οποίο προκύπτει ότι η παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου φαίνεται να σημειώνει επιτυχία είναι σημαντικό επιχείρημα, χωρίς όμως να αρκεί για να δικαιολογήσει τη δημιουργία χρηματοοικονομικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Σύμφωνα με κάποιες απόψεις που εκφράζονται, η εστίαση πρέπει να γίνει στην αναθεώρηση του χρηματοοικονομικού τομέα ώστε να υπάγεται σε περισσότερο έλεγχο και ως εκ τούτου, να μειωθεί η αναγκαιότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ή ακόμα η εκπαίδευση να εστιάζεται περισσότερο στη διδασκαλία των μαθηματικών ή της στατιστικής και όχι τόσο στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση (βλέπε Brown et al., 2016). Όσον αφορά το πρώτο επιχείρημα, είναι αμφίβολο αν το σύνολο των χρηματοοικονομικών αποφάσεων θα πρέπει ή ακόμα αν δύναται να τεθεί υπό ρυθμιστικούς ελέγχους. Όσον αφορά το δεύτερο επιχείρημα κατά της παροχής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μπορεί επίσης να ανατραπεί, καθώς πρόσφατες

έρευνες έχουν δείξει ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση μπορεί να οδηγήσει σε ιδιαίτερα θετικές εξωτερικότητες, όπως η θετική επίδραση στις χρηματοοικονομικές γνώσεις των γονέων (Bruhn et al., 2016) και των διδασκόντων (Frisancho, 2018) και στη συνολική βαθμολογία των μαθητών (Frisancho, 2018).

Επίσης, αξίζει να σημειωθεί πρόσφατα ότι πειράματα έδειξαν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει αντίκτυπο στη διαχρονική λήψη αποφάσεων τόσο για τα παιδιά όσο και για τους νέους, οδηγώντας τελικά σε αποφάσεις διαχρονικά που χαρακτηρίζονται από σταθερότητα και υπομονή (βλέπε Migheli & Moscarola, 2017; Alan & Ertac, 2018; Bover et al., 2018; Frisancho, 2018; Lührmann et al., 2018). Ως εκ τούτου, η χρηματοοικονομική εκπαίδευση που παρέχεται νωρίς στη ζωή του ατόμου ενδεχομένως να έχει θετικά αποτελέσματα όσον αφορά τη μελλοντική διαχείριση του χρέους ή τη μακροπρόθεσμη αποταμίευση, ή ακόμα και σε ζητήματα που επεκτείνονται πέραν του χρηματοοικονομικού τομέα. Το συμπέρασμα που εξάγεται επομένως είναι ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση, πέρα από την καλύτερη κατανόηση των χρηματοοικονομικών εννοιών και ζητημάτων φαίνεται να έχει ευρύτερο αντίκτυπο στην ευημερία των ατόμων, η οποία είναι εξάλλου ο απώτερος στόχος της εκπαίδευσης.

Συμπερασματικά, η ακαδημαϊκή έρευνα από μόνη της δεν μπορεί να απαντήσει στο ερώτημα αν θα πρέπει να ενταχθεί η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σχολείο, και σε ποιο βαθμό θα πρέπει να αποτελεί μέρος του σχολικού προγράμματος σπουδών. Ωστόσο, δεδομένων των ευρημάτων που έχουν προκύψει από τις μέχρι τώρα επιστημονικές έρευνες πάνω στο συγκεκριμένο θέμα, η χρηματοοικονομική εκπαίδευση είναι εξίσου αποτελεσματική με την όποια εκπαίδευση παρέχεται πάνω σε άλλα γνωστικά πεδία, και οι βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες μπορούν να διδαχθούν σε διάστημα 20-40 διδακτικών ωρών. Αν και το συμπέρασμα αυτό είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικό, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι οι προσπάθειες για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης έχουν περιθώριο να ενταθούν και ότι η ύπαρξη περισσότερων κειμένων που να αναφέρονται στο συγκεκριμένο θέμα στο πλαίσιο εμπειρικών μελετών θα συνέβαλλαν σημαντικά στην απόκτηση πληροφοριών για τις ανάγκες μελλοντικών ερευνών ή μετα-αναλύσεων.

The importance of financial literacy knowledge for elementary school students in 21st century” (Ayu Perdanasari et al., Efector, 2019)

Στη συγκεκριμένη έρευνα, η οποία μεταφράζεται στα ελληνικά ως: «Η σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τους/τις μαθητές/τριες του δημοτικού σχολείου στον 21^ο αιώνα», ο στόχος των συγγραφέων είναι να εξηγήσουν τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τους/τις μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στον αιώνα που διανύουμε, σε μία χώρα που δείχνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, την Ινδονησία.

Μεθοδολογία έρευνας

Για την πραγματοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας, η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων ήταν η ανασκόπηση της διαθέσιμης βιβλιογραφίας, με στόχο την αναζήτηση θεωρητικών πληροφοριών που σχετίζονται με το θέμα υπό διερεύνηση. Οι θεωρητικές πηγές αποτελούν τη βάση της παρούσας έρευνας και το κύριο εργαλείο ανάλυσης για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν είναι ποιοτικά και προήλθαν από ανθρώπους με γνώσεις επί του θέματος, και από κείμενα σχετικά με την έρευνα. Κατά τη συλλογή των δεδομένων, υιοθετήθηκαν οι πρακτικές της συστηματικής παρατήρησης, της ανασκόπησης της βιβλιογραφίας, και της ανάλυσης κειμένων. Αξίζει μάλιστα να σημειωθεί ότι υιοθετήθηκε το διαδραστικό μοντέλο, το οποίο αναπτύχθηκε από τους Miller και Huberman (2007), και το οποίο συνίσταται στα εξής παρακάτω στάδια: 1) συλλογή των δεδομένων, 2) αναγωγή των δεδομένων, 3) απεικόνιση/παρουσίαση των δεδομένων, και 4) εξαγωγή συμπερασμάτων.

Αποτελέσματα έρευνας

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, προκύπτει ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών από μικρή ηλικία είναι σημαντική, και ακόμα περισσότερο όταν παρέχεται στο πλαίσιο του σχολείου. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι με βάση την έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εθνικό πλαίσιο για τον Αλφαριθμητισμό και την ένταξη των πολιτών στην Ινδονησία, οι απόφοιτοι/ες των δημοτικών σχολείων παρουσιάζουν χαμηλό βαθμό χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού (βλέπε τον παρακάτω πίνακα). Ως εκ τούτου, αναδεικνύεται η ανάγκη για τη βελτίωση του επιπέδου χρηματοοικονομικών γνώσεων των πολιτών και μάλιστα από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Πίνακας 1

Δείκτης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ανά εκπαιδευτική βαθμίδα με βάση τα αποτελέσματα της Εθνικής Έρευνας για το Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό και τη Χρηματοοικονομική Ενσωμάτωση στην Ινδονησία (2016)

Ομάδα	Δείκτης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού
Δημοτικό σχολείο	9,0%
Γυμνάσιο (Junior High School)	11,3%
Λύκειο (Senior High School)	38,0%
Κολέγιο	67,1%

Σύμφωνα επίσης με τα ευρήματα της έρευνας, εξάγεται το συμπέρασμα ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση που παρέχεται επί του παρόντος δεν είναι

ικανοποιητική. Πιο συγκεκριμένα, η εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση εστιάζεται κυρίως στη διδασκαλία της ανάγνωσης, της γραφής, και της βασικής αριθμητικής, με αποτέλεσμα να χάνουν έδαφος άλλα σημαντικά γνωστικά αντικείμενα, τα οποία είναι εξίσου πολύτιμα για το γνωσιακό χαρτοφυλάκιο των μαθητών/τριών. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι δεν έχει γίνει μέριμνα για την ομαλή ένταξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε σχολικά μαθήματα που έχουν κάποια γνωστική συνάφεια, ενώ οι διδάσκοντες στο δημοτικό σχολείο δυσκολεύονται να μεταδώσουν χρηματοοικονομικές γνώσεις στους/στις μαθητές/τριές τους. Το φαινόμενο οφείλεται λογικά στο γεγονός ότι η ένταξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου αποτελεί νεοφυές σχετικές εγχείρημα, με αποτέλεσμα οι διδάσκοντες να μην έχουν εξοικειωθεί με την εμπειρία της διδασκαλίας των χρηματοοικονομικών. Παρ' όλα αυτά, οι ειδικοί του χρηματοοικονομικού κλάδου συστήνουν η χρηματοοικονομική εκπαίδευση να ξεκινάει όσο το δυνατό νωρίτερα, και ιδανικά να συμπορεύεται με την επίσημη σχολική εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, πιστεύουν ότι η παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης από τα πρώιμα παιδικά χρόνια μπορεί να προσφέρει πολλά πλεονεκτήματα στα παιδιά, δεδομένου του όλο και πιο περίπλοκου περιβάλλοντος που θα κληθούν να αντιμετωπίσουν ως ενήλικοι πολίτες.

Με βάση τα παραπάνω ευρήματα, είναι εμφανές ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι ιδιαίτερα σημαντικός για τους/τις μαθητές/τριες που φοιτούν στη δημοτική εκπαίδευση. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με τα αντίστοιχα ευρήματα προηγούμενων ερευνών, τα οποία με τη σειρά τους ενθαρρύνουν την προαγωγή της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης λόγω του θετικού αντίκτυπου που έχει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών/τριών στη διαχείριση των οικονομικών τους (Huston, 2010). Η απουσία ενός χρηματοοικονομικού προγράμματος σπουδών στο πλαίσιο του σχολείου θα αφήσει εκτεθειμένους τους/τις μαθητές/τριες στις σημαντικές προκλήσεις που χαρακτηρίζουν την κοινωνία του 21^{ου} αιώνα. Ως εκ τούτου, είναι εμφανές ότι οι χρηματοοικονομικές δεξιότητες αποτελούν πλέον απαραίτητο εφόδιο για την αντιμετώπιση της σύγχρονης πραγματικότητας.

Στο ίδιο μήκος κύματος βρίσκεται η Αρχή της Ινδονησίας για τις Χρηματοοικονομικές Υπηρεσίες (2016), η οποία υποστηρίζει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός θα παρέχει πλήθος προνομίων στους/στις μαθητές/τριες, και πιο συγκεκριμένα: 1) την ικανότητα να σχεδιάζουν το οικονομικό τους μέλλον με μεγαλύτερη σύνεση, 2) τη δυνατότητα να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν χρηματοοικονομικά προϊόντα και υπηρεσίες που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους, και 3) το γνωσιακό υπόβαθρο ώστε να αποφεύγουν επενδυτικές επιλογές που ενέχουν μεγάλο κίνδυνο και ενδεχομένως να πλήξουν τα οικονομικά τους συμφέροντα. Με βάση αυτά τα δεδομένα, καθίσταται επιτακτική η ανάγκη να ηγηθούν τα σχολεία της παροχής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ώστε οι μαθητές/τριες να αποκτήσουν τις απαραίτητες βάσεις για τη συνετή διαχείριση των χρημάτων τους και να οδηγηθούν στην επιτυχία. Σε αυτό το σημείο, αξίζει να γίνει αναφορά στην έρευνα των Batty, Collins, και Odders-White (2015), η οποία κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι

μαθητές/τριες που είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι/ες χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερη θετική προδιάθεση στη διαχείριση των οικονομικών τους.

Προκειμένου ωστόσο η χρηματοοικονομική εκπαίδευση που παρέχεται στο σχολείο να αποδειχθεί αποτελεσματική και να έχει πρακτικό αντίκτυπο στην ανάπτυξη των χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων των παιδιών, οφείλει να αποτελέσει βασικό πυλώνα της διδακτέας ύλης. Η διδασκαλία των χρηματοοικονομικών στο πλαίσιο του σχολείου συνήθως συμπορεύεται με το ηλικιακό στάδιο των μαθητών/τριών, ενώ μπορεί να ενταχθεί και σε άλλα συναφή μαθήματα. Ως εκ τούτου, ο/η δάσκαλος/άλα θα πρέπει να ακολουθήσει την κατάλληλη εκπαιδευτική προσέγγιση με στόχο την επιτυχή ενσωμάτωση των χρηματοοικονομικών στα ήδη υφιστάμενα μαθήματα. Επίσης, είναι σημαντικό ο εκάστοτε διδάσκων να παρέχει στα παιδιά παραδείγματα από την καθημερινή ζωή, ώστε να μπορούν να κατανοήσουν σε μεγαλύτερο βαθμό τις διδασκόμενες χρηματοοικονομικές έννοιες μέσα από τη συσχέτισή τους με καταστάσεις και ζητήματα που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους. Η πρακτική αυτή έχει ήδη υλοποιηθεί σε αρκετές χώρες, μεταξύ των οποίων η Σλοβενία, η οποία έχει ενσωματώσει στη διδακτέα ύλη του δημοτικού σχολείου τη χρήση λεξιλογίου που σχετίζεται με τα χρηματοοικονομικά, εγχείρημα το οποίο όμως δεν απέφερε εξ ολοκλήρου τα επιθυμητά αποτελέσματα (Dermol & Trunk, 2018). Το παράδειγμα αυτό υπογραμμίζει ακόμα περισσότερο τη σημασία της επιτυχούς ένταξης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών για τη δημιουργία θετικού αντίκτυπου στο μέλλον των παιδιών.

Financial literacy for elementary school students: case study of Bandung City, Indonesia²² (Delila Saskia Puspitarona et al., International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 2019)

Στο συγκεκριμένο άρθρο, το οποίο αποδίδεται στην ελληνική γλώσσα ως εξής: «Χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός των μαθητών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μελέτη περίπτωσης στην πόλη Μπαντούνγκ της Ινδονησίας», οι συγγραφείς της έρευνας έχουν ως κύριο σκοπό να σκιαγραφήσουν το προφίλ του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών και μαθητριών του δημοτικού σχολείου στην πόλη Μπαντούνγκ της Ινδονησίας, μέσω μέσα από την αξιολόγηση της εμπειρίας τους και της καθημερινής τους επαφής με θέματα χρηματοοικονομικής φύσης.

²² Πρωτεύουσα της Επαρχίας της Δυτικής Ιάβας, με πληθυσμό 2,5 εκατομμυρίων κατοίκων

Μεθοδολογία έρευνας

Για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας πραγματοποιήθηκε μία μελέτη περίπτωσης στο πλαίσιο της οποίας διεξήχθη έρευνα, συνήθης πρακτική για την ανάλυση ενός παρατηρούμενου φαινομένου, τη δημιουργία υποθέσεων, και την επικύρωση μίας μεθόδου. Στην προκειμένη περίπτωση, εξετάζονται οι ακόλουθες τρεις ερωτήσεις:

1. Ποια είναι η εμπειρία των μαθητών/τριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με τα χρηματοοικονομικά σε καθημερινή βάση;
2. Ποια είναι η άποψη των μαθητών/τριών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σχετικά με τη διαχείριση του χρήματος;
3. Πώς αποκτούν γνώσεις οι μαθητές/τριες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σχετικά με τη διαχείριση του χρήματος;

Το σύνολο των ατόμων που συμμετείχε στην έρευνα προήλθε από τους μαθητές και τις μαθήτριες των δημοτικών σχολείων της Μπαντούνγκ και συλλέχθηκε μέσω της τυχαίας δειγματοληψίας. Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα απαρτίστηκε από 139 μαθητές και μαθήτριες της πέμπτης δημοτικού από 4 δημόσια και ιδιωτικά δημοτικά σχολεία, οι οποίοι/ες συμμετείχαν σε μία έρευνα που έλαβε χώρα από τον Ιανουάριο έως το Μάρτιο του 2019, ενώ λήφθηκαν υπ' όψιν τα κριτήρια της ποικιλομορφίας και της πολυπολιτισμικότητας.

Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι η έρευνα πραγματοποιήθηκε λαμβάνοντας υπ' όψιν το υφιστάμενο χρηματοοικονομικό εκπαιδευτικό επίπεδο των μαθητών/τριών, το οποίο παρουσιάζει σημαντικό έλλειμμα, δεδομένης της απουσίας επίσημων προγραμμάτων παροχής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου.

Για τη συλλογή των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του ερωτηματολογίου, στο οποίο κλήθηκαν να απαντήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα, ώστε να ακολουθήσει στη συνέχεια η ανάλυση των εμπειριών που έχουν αποκτήσει σχετικά με τα χρηματοοικονομικά και να γίνει κατανοητό το γνωσιακό τους υπόβαθρο σε θέματα βασικής οικονομικής διαχείρισης. Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε 12 ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής και 5 ερωτήσεις ανάπτυξης, οι οποίες ακολουθούν στη συνέχεια:

1. Πόσο χρονών ήσουν όταν ξεκίνησες να λαμβάνεις χαρτζιλίκι.
2. Πόσα χρήματα σου δίνουν ως χαρτζιλίκι;
3. Τι μέρος ξοδεύεις από το χαρτζιλίκι σου;
4. Πού ξοδεύεις το χαρτζιλίκι σου;
5. Σου δίνουν και άλλα χρήματα πέρα από το χαρτζιλίκι σου;
6. Ποια είναι η επαφή σου με την αποταμίευση;
7. Πόσα χρήματα αποταμιεύεις;
8. Που φυλάσσεις τα χρήματά σου;
9. Για ποιο λόγο αποταμιεύεις τα χρήματά σου;

10. Ποια ήταν η εμπειρία σου από τη δωρεά χρημάτων;
11. Ποιος ήταν ο σκοπός της δωρεάς που έκανες;
12. Ποιο ήταν το ποσό της δωρεάς σου;
13. Ποια είναι η άποψή σου σχετικά με τη σωστή διαχείριση του χρήματος;
14. Έχεις κάποιον άνθρωπο στη ζωή σου που τον/την θεωρείς ως πρότυπο στον τρόπο που διαχειρίζεται τα χρήματά του/της;
15. Υπήρξαν μέλη της οικογένειάς σου που σε δίδαξαν σχετικά με τη διαχείριση του χρήματος και σε καθοδήγησαν πρακτικά πώς να το κάνεις;
16. Στο σχολείο σου κάνετε δραστηριότητες σχετικές με τη διαχείριση του χρήματος, και αν ναι, μπορείς να τις περιγράψεις;
17. Τι θα ήθελες να μάθεις στο μέλλον σχετικά με τη διαχείριση του χρήματος στο πλαίσιο ενός μαθήματος;

Ανάλυση των ευρημάτων της έρευνας

Αξίζει να σημειωθεί ότι η παρούσα έρευνα οδήγησε σε πολύ σημαντικά και ενδιαφέροντα ευρήματα. Πιο συγκεκριμένα, μέσω των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου εξετάστηκαν τρεις διαστάσεις: 1) η επαφή των μαθητών/τριών με το χρήμα, 2) η εμπειρία των μαθητών/τριών πάνω στη διαχείριση του χρήματος και 3) οι γνώσεις των μαθητών/τριών πάνω στην ορθή οικονομική διαχείριση. Πιο συγκεκριμένα, τα εμπειρικά ευρήματα που προέκυψαν από την έρευνα είναι τα εξής παρακάτω:

1. Κάποια σχολεία εφαρμόζουν κανόνες, επιτρέποντας μόνο σε μαθητές/τριες συγκεκριμένων τάξεων να φέρνουν χαρτζιλίκι μαζί τους στο σχολείο ή θέτοντας όριο στο ποσό που μπορούν να έχουν μαζί τους. Κατά μέσο όρο, η πλειοψηφία των παιδιών φάνηκαν να κατανοούν την έννοια του χαρτζιλικιού από τους γονείς τους ήδη από το νήπιο ή τουλάχιστον από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, ακόμα και αν δεν έφερναν τα χρήματα μαζί τους στο σχολείο.
2. Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες λαμβάνουν από 5,000-10,000 ινδονησιακές ρουπίες²³ κάθε μέρα.
3. Εκτός από το χαρτζιλίκι που λαμβάνουν σε καθημερινή βάση, οι μαθητές/τριες λαμβάνουν επιπλέον έκτακτα ποσά σε σημαντικές περιστάσεις, όπως είναι ο εορτασμός των γενεθλίων τους ή οι οικογενειακές συγκεντρώσεις, και σε κάποιες περιπτώσεις λαμβάνουν χρήματα για την παροχή βοήθειας σε μέλη της οικογένειας. Ένα μικρό ποσοστό έχει τη δυνατότητα να ζητήσει από τους γονείς του συμπληρωματικό χαρτζιλίκι αν δεν τους επαρκούν τα χρήματα που ήδη λαμβάνουν κάθε μέρα. Σε αυτό το σημείο διαφαίνεται η σημασία της

²³ Με βάση την τρέχουσα συναλλαγματική ισοτιμία, οι 5000 ινδονησιακές ρουπίες αντιστοιχούν σε 0,3 ευρώ. Ωστόσο, το νόμισμα της Ινδονησίας έχει υποτιμηθεί από την περίοδο που πραγματοποιήθηκε η έρευνα.

σωστής καθοδήγησης και της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ώστε τα παιδιά να μη σπαταλούν το σύνολο των χρημάτων τους σε πράγματα που δε χρειάζονται.

4. Το μεγαλύτερο ποσό από το χαρτζιλίκι δεν ξοδεύεται σε καθημερινή βάση, καθώς στη συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών περισσεύει ένα μικρό τμήμα ή ακόμα και το μισό χαρτζιλίκι. Αυτό το εύρημα μπορεί να αξιοποιηθεί από τα σχολεία για να διδάξουν στα παιδιά τις βασικές αρχές της οικονομικής διαχείρισης, όπως την αποταμίευση και τη δωρεά, ώστε να μη σπαταλούν αναίτια το σύνολο των χρημάτων τους.
5. Η πλειοψηφία των μαθητών/τριών φαίνεται να επιστρέφει στους γονείς το υπόλοιπο των χρημάτων που δεν ξοδεύεται σε σνακ ή να το αποταμιεύει. Το ενδιαφέρον που δείχνουν οι μαθητές/τριες για την αποταμίευση ενδεχομένως να έχει καλλιεργηθεί από πρακτικές του σχολείου ή υπό την καθοδήγηση των γονέων.
6. Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση φαίνεται να αποταμιεύει, και μάλιστα σε καθημερινή βάση. Ωστόσο, θα πρέπει να δούμε αυτό το εύρημα υπό το πρίσμα της σκεπτικότητας, καθώς μέσα από τις συνεντεύξεις που έλαβαν χώρα με τους διδάσκοντες προέκυψε ότι οι μαθητές/τριες τείνουν να αποταμιεύουν κατόπιν καθοδήγησης των γονέων τους, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό των αποταμιεύσεων αυτών οφείλεται στα χρήματα που φυλάσσουν οι γονείς τους για λογαριασμό τους, ξεχωριστά από τα χρήματα που τους δίνουν για χαρτζιλίκι. Αξίζει να σημειωθεί ότι ένας μικρός αριθμός σχολείων έχουν μεριμνήσει με δική τους πρωτοβουλία για την ένταξη αποταμιευτικών προγραμμάτων για τους/τις μαθητές/τριες, χωρίς όμως να έχει καθοριστεί το ύψος και η συχνότητα της αποταμίευσης.

Οι λόγοι για τους οποίους τα περισσότερα σχολεία δεν έχουν προβλέψει για την ενσωμάτωση τέτοιων προγραμμάτων με σκοπό την ευρύτερη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών είναι οι εξής: 1) υπάρχουν κανονισμοί οι οποίοι δεν επιτρέπουν στο διδακτικό προσωπικό να χειρίζεται τα χρήματα των μαθητών/τριών και κατ' επέκταση των γονέων τους και 2) τα σχολεία έχουν παρατηρήσει ότι η αποταμίευση πραγματοποιείται λόγω της πρωτοβουλίας των γονέων και όχι λόγω της ενίσχυσης της αντίληψης των μαθητών/τριών πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα. Ως αποτέλεσμα, τα παιδιά δε φαίνεται να διαθέτουν ακόμα την απαιτούμενη ικανότητα ή τις επαρκείς γνώσεις για να διαχειριστούν ορθά τα χρήματά τους και να τα διαμοιράσουν με σύνεση μεταξύ των εξόδων τους, και των χρημάτων που προορίζονται αντίστοιχα για δωρεά και αποταμίευση. Αναδεικνύεται επομένως η σημασία της δημιουργίας ενός προγράμματος χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης ώστε τα παιδιά να μάθουν να διαχειρίζονται σωστά το χαρτζιλίκι τους και να υιοθετήσουν από μόνα τους την πρακτική της αποταμίευσης.

7. Παρατηρείται ιδιαίτερη ποικιλομορφία στα μέσα που επιλέγουν οι μαθητές/τριες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για τη φύλαξη των χρημάτων τους. Το λογικό συμπέρασμα είναι ότι οι συνήθειες αυτές έχουν καλλιεργηθεί από τους γονείς, αλλά και ως αποτέλεσμα της διδασκαλίας που έχουν λάβει σχετικά με την οικονομική διαχείριση από τους/τις δασκάλους/ες τους. Παρατηρείται ότι ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό αποταμιεύει τα χρήματά του στην τράπεζα, ωστόσο πάνω από το 50% των μαθητών/τριών φαίνεται να φυλάσσουν τα χρήματά τους στον κουμπαρά. Αναδεικνύεται επομένως και σε αυτή την περίπτωση η ευκαιρία τόσο για τα σχολεία όσο και για τους αρμόδιους φορείς της κυβέρνησης να παρέχουν γνώσεις στα παιδιά σχετικά με τις τραπεζικές υπηρεσίες, ώστε να ενθαρρυνθούν περισσότεροι/ες μαθητές/τριες να αποταμιεύσουν τα χρήματά τους στην τράπεζα, είτε εξ αρχής, είτε ως λογική συνέχεια της πρακτικής της φύλαξης των χρημάτων στον κουμπαρά. Θα επρόκειτο για μία ιδιαίτερα σημαντική κίνηση, καθώς οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες δε φαίνεται να έχουν μακροπρόθεσμα οικονομικά σχέδια και τείνουν να κατευθύνουν τις αποταμιεύσεις στην κάλυψη καθημερινών αναγκών, ακριβώς με την ίδια λογική που ακολουθούν όταν ξοδεύουν το χαρτζιλίκι τους.
8. Η πλειοψηφία των μαθητών/τριών δε φαίνεται να έχει κατανοήσει τη σημασία της αποταμίευσης για την εκπλήρωση σημαντικών μελλοντικών στόχων, καθώς ένα σημαντικό ποσοστό διοχετεύει τις όποιες αποταμιεύσεις έχει για την κάλυψη καθημερινών αναγκών. Ωστόσο, υπάρχει ένα υποσχόμενο ποσοστό μαθητών/τριών το οποίο φαίνεται να έχει κατανοήσει πώς μπορεί να κάνει καλύτερη χρήση των αποταμιεύσεών του, και πιο συγκεκριμένα, τα τοποθετεί σε ένα ταμείο έκτακτης ανάγκης, ή τα προορίζει για την εκπλήρωση μελλοντικών στόχων, για διάφορες δραστηριότητες, ή για αγορές που απαιτούν συγκέντρωση ενός αρκετά μεγάλου χρηματικού ποσού.
9. Αν και οι μαθητές/τριες φαίνεται να αναγνωρίζουν τη σημασία της δωρεάς και σε ποια άτομα και σκοπούς μπορούν να διατεθούν τα χρήματά τους, ωστόσο η συχνότητα του φαινομένου παραμένει χαμηλή. Κάποια σχολεία μάλιστα διαθέτουν προγράμματα τα οποία ενθαρρύνουν τα παιδιά να δωρίζουν ένα χρηματικό ποσό για κάποιο σημαντικό σκοπό, ωστόσο η συχνότητα των δωρεών περιορίζεται σε περιπτώσεις που υπάρχει κάποια φυσική καταστροφή, ή στο πλαίσιο κάποιας θρησκευτικής γιορτής. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, οι συγγραφείς σημειώνουν την αναγκαιότητα να διδαχθούν τα παιδιά σχετικά με τη σημασία της δωρεάς και να οικειοποιηθούν με τα επίσημα φιλανθρωπικά ιδρύματα, ώστε να μην εξαπατηθούν από τυχόν επιτήδειους.

Εκτός από τον κύριο σκοπό της παρούσας έρευνας που αποτελεί η απεικόνιση της καθημερινής επαφής των μαθητών/τριών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση με το χρήμα, ή έρευνα επιχειρεί επίσης να ρίξει φως στο εύρος των γνώσεων και τον τρόπο σκέψης των μαθητών/τριών σε σχέση με την οικονομική τους διαχείριση. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από τα ευρήματα, προσδιορίζεται το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών σε εμπειρικό επίπεδο. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, φαίνεται να υπάρχει ποικιλομορφία σε ότι αφορά την κατανόηση της έννοιας της οικονομικής διαχείρισης. Ενδιαφέρον είναι το γεγονός μάλιστα ότι, αφού έγινε μία περίληψη των λέξεων και των φράσεων που χρησιμοποίησαν οι ερωτηθέντες για την περιγραφή της ορθής οικονομικής διαχείρισης, προέκυψε ότι σύμφωνα με τους μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης η τελευταία συνίσταται στην ικανότητα να: 1) αποταμιεύεις χρήματα και να μην τα σπαταλάς αλόγιστα, 2) να φροντίζεις να περισσεύει ένα μέρος από το χαρτζιλίκι σου 3) να κατανοείς ότι τα κάποια στιγμή τα χρήματα θα τελειώσουν, 4) να κατανοείς το σκοπό που εξυπηρετούν τα χρήματα, 5) να χωρίζεις τα χρήματά σου σε τρεις κατηγορίες: χρήματα που θα καλύψουν τα έξοδά σου, χρήματα που θα αποταμιευτούν, και χρήματα που θα δοθούν για δωρεά, 6) να αγοράζεις όσο το δυνατόν μόνο όσα χρειάζεσαι, 7) να κάνεις έρευνα αγοράς, 8) να φυλάς τα χρήματά σου σε ασφαλές σημείο, 9) να καταγράφεις όσα χρειάζεσαι πριν να πας για ψώνια, 10) να μετράς τα χρήματά σου με ακρίβεια και 11) να θέτεις τις ανάγκες σου ως προτεραιότητα και μετά να ικανοποιείς τις επιθυμίες σου.

Οι ιδέες που έχουν σχηματίσει οι μαθητές/τριες της δημοτικής εκπαίδευσης και η κατανόηση των εννοιών που έχουν γύρω από την οικονομική διαχείριση οφείλεται κυρίως στους γονείς, τα ευρύτερα μέλη της οικογένειάς τους, και τους φίλους με τους οποίους έρχονται σε επαφή και τους οποίους παρατηρούν στην καθημερινή τους ζωή. Πιο συγκεκριμένα, σε καθημερινή βάση βλέπουν τους γονείς τους να διαχειρίζονται το εισόδημα της οικογένειας, ή τους φίλους και συνομίλικους συγγενείς τους να διαχειρίζονται και εκείνοι με τη σειρά τους το χαρτζιλίκι τους, με αποτέλεσμα να αποκτούν μία εικόνα για την ορθή διαχείριση των προσωπικών τους χρημάτων.

Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες ανέφεραν στην έρευνα ότι έχουν λάβει χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σπίτι, και επίσης, ότι συνήθως τους παρέχεται χρηματοοικονομική καθοδήγηση από τα μέλη του στενού τους οικογενειακού κύκλου. Ωστόσο, ανέφεραν επίσης ότι η βοήθεια που λαμβάνουν έχει κυρίως συμβουλευτικό χαρακτήρα, χωρίς να τους παρέχεται πρακτική καθοδήγηση στη διαχείριση των χρημάτων τους. Για παράδειγμα, αρκετοί γονείς συμβουλεύουν τα παιδιά τους να υιοθετήσουν τη συνήθεια της αποταμίευσης²⁴, αλλά δεν τους εξηγούν την πρακτική πλευρά του θέματος, ενώ θα μπορούσαν παραδείγματος χάριν, να τους υποδείξουν ένα δυνητικό ποσό για αποταμίευση ανά τακτά χρονικά διαστήματα. Θετικό είναι ωστόσο το γεγονός ότι μόνο ένας πολύ μικρός αριθμός μαθητών/τριών ανέφερε ότι δεν έχει λάβει καμία καθοδήγηση στο σπίτι σχετικά με την οικονομική διαχείριση.

²⁴ Να σημειωθεί ότι το Δεκέμβριο του 2022, ο ακαθάριστος ρυθμός αποταμίευσης στην Ινδονησία ήταν 37,3%, σε αντιδιαστολή με το αντίστοιχο ποσοστό στις ΗΠΑ, που ήταν 17,8%.

Όσον αφορά το σχολείο, οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες απάντησαν ότι δεν υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μάθημα ή δραστηριότητα το οποίο να είναι αφιερωμένο στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση και το οποίο να τους προσφέρει καθοδήγηση για τη διαχείριση των χρημάτων τους. Αξίζει να σημειωθεί εντούτοις ότι, σύμφωνα με κάποιους/ες μαθητές/τριες, υπάρχουν κάποιοι μεμονωμένοι διδάσκοντες ή διευθυντές στο σχολείο που προσφέρουν στα παιδιά ανεπίσημες συμβουλές σχετικά με την οικονομική διαχείριση, και συγκεκριμένα πάνω στην οικονομία και τη λιτότητα, την αποφυγή της σπατάλης, τη σημασία της δωρεάς, και τη συστηματική αποταμίευση. Τέλος, κάποιοι/ες μαθητές/τριες δήλωσαν ότι έχουν μελετήσει βιβλία από τη σχολική βιβλιοθήκη πάνω στον κλάδο των οικονομικών και των χρηματοοικονομικών, και ότι έχουν αποκτήσει ορισμένες γνώσεις σχετικά με το χρήμα στο μάθημα των μαθηματικών και σχετικά με την αποταμίευση στο πλαίσιο άλλων σχολικών μαθημάτων.

Προτάσεις

Τα αποτελέσματα της έρευνας οδήγησαν τους συγγραφείς να προτείνουν τις εξής παρακάτω λύσεις στα ενδιαφερόμενα μέρη, με απώτατο σκοπό τη βελτίωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση:

- Δημιουργία ενός χρηματοοικονομικού προγράμματος σπουδών για την κάλυψη των αναγκών των μαθητών/τριών του δημοτικού, το οποίο είτε θα αποτελεί ξεχωριστό μάθημα ή θα εντάσσεται στην υπόλοιπη διδακτέα ύλη.
- Σχεδιασμό εξωσχολικών χρηματοοικονομικών προγραμμάτων ή δραστηριοτήτων, οι οποίες θα μπορούσαν να διοργανωθούν σε πολιτιστικά κέντρα.
- Μέριμνα για την ενημέρωση των γονέων, των διδασκόντων, και των λοιπών ενδιαφερόμενων μερών σχετικά με τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τα παιδιά, και ιδιαίτερα για τους μαθητές/τριες του δημοτικού σχολείου.

The effects of financial education on financial literacy and savings behavior: evidence from a controlled field experiment in Dutch primary schools (Adriaan Kalwij et al., Journal of Consumer Affairs, 2019)

Το παρόν άρθρο μεταφράζεται στα ελληνικά ως: «Ο αντίκτυπος της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και την αποταμιευτική συμπεριφορά: Εμπειρικά ευρήματα ενός πειράματος που έλαβε χώρα σε Ολλανδικά δημοτικά σχολεία σε συνθήκες ελεγχόμενου περιβάλλοντος», έχει τριπλή συμβολή στην υπάρχουσα βιβλιογραφία για την αποτελεσματικότητα της

χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Πρώτον, τα ευρήματα που προέκυψαν από τη διεξαγωγή του πειράματος με επίκεντρο τους/τις μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ολλανδία για τον αντίκτυπο των χρηματοοικονομικών προγραμμάτων εκπαίδευσης, έριξε φως στη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων αντίστοιχων πειραμάτων στην Ιταλία και τις ΗΠΑ, στην περίπτωση των Ολλανδικών δημοτικών σχολείων. Δεύτερον, η λεπτομερής ανάλυση των απαντήσεων που δόθηκαν στα τεστ ερωτήσεων από τα παιδιά πριν και μετά την ολοκλήρωση του χρηματοοικονομικού προγράμματος εκπαίδευσης, με σκοπό τη διερεύνηση του αντίκτυπου του τελευταίου στις γνώσεις των παιδιών, προσέφερε ανεκτίμητες πληροφορίες σχετικά με την κατάλληλη διδακτική προσέγγιση που οδηγεί στην επιτυχή μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων στα παιδιά του δημοτικού. Τρίτον, η κατηγοριοποίηση των αποτελεσμάτων με βάση το φύλο και την τάξη, συνέβαλε στον εντοπισμό πιθανού έμφυλου χάσματος στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (Bucher-Koenen et al. 2016) και τον καθορισμό της ενδεδειγμένης ηλικίας για την ενσωμάτωση χρηματοοικονομικών προγραμμάτων εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου που θα συμβαδίζουν με τη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών/τριών (Scheinholtz, Holden, & Kalish 2012; Webley 2005).

Για τη μέτρηση του αντίκτυπου ενός χρηματοοικονομικού προγράμματος εκπαίδευσης στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και την ανάπτυξη της αποταμιευτικής συμπεριφοράς των παιδιών, έγινε ανάλυση εμπειρικών ευρημάτων που προήλθαν από τη διεξαγωγή ενός πειράματος σε ελεγχόμενο περιβάλλον. Στο πλαίσιο του πειράματος, οι μαθητές/τριες που φοιτούν σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ολλανδίας, και πιο συγκεκριμένα, στην πέμπτη και την έκτη δημοτικού, έλαβαν μέρος σε δύο τεστ ερωτήσεων, πριν και μετά την παρακολούθηση του χρηματοοικονομικού προγράμματος, ώστε να γίνει αξιολόγηση της επίδρασης του τελευταίου στις χρηματοοικονομικές γνώσεις και την αποταμιευτική συμπεριφορά των παιδιών. Οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στο πείραμα παρακολούθησαν ένα πρόγραμμα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, συνολικής διάρκειας 45 λεπτών, ο αντίκτυπος του οποίου ήταν ως ένα βαθμό αναμενόμενος, λόγω των ευρημάτων της μελέτης των Madern et al. (2014), στην οποία καταγράφηκε αύξηση των χρηματοοικονομικών γνώσεων των παιδιών μετά την παρακολούθηση ενός σχεδόν πανομοιότυπου χρηματοοικονομικού εκπαιδευτικού προγράμματος στην Ολλανδία. Η διαφορά της παρούσας έρευνας έγκειτο στην περαιτέρω αξιολόγηση του αντίκτυπου του χρηματοοικονομικού προγράμματος εκπαίδευσης μέσω της πειραματικής μεθόδου. Πιο συγκεκριμένα, έγινε ποσοτικοποίηση των διαφορών που σημειώθηκαν σε επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και αποταμιευτικής συμπεριφοράς, με βάση τις απαντήσεις που δόθηκαν στα τεστ ερωτήσεων. Στη συνέχεια, τα αποτελέσματα αυτά συγκρίθηκαν με τις απαντήσεις των παιδιών από την ομάδα ελέγχου, τα οποία δε συμμετείχαν στο 45λεπτο πρόγραμμα, ώστε να γίνει εκτίμηση της πιθανής επιρροής του πρώτου τεστ στις απαντήσεις του δεύτερου.

Η έγκυρη αξιολόγηση του αντίκτυπου της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής παρέμβασης είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς το πρόγραμμα αποτελεί παράδειγμα ανταπόκρισης

του χρηματοοικονομικού τομέα στην πρόσκληση της κυβέρνησης για ενεργή ενασχόληση με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, ανήκει στην πλατφόρμα Money Wise²⁵, μία πρωτοβουλία του Υπουργείου Οικονομικών, στο πλαίσιο της οποίας επιτεύχθηκε συνεργασία μεταξύ του χρηματοοικονομικού τομέα, του ακαδημαϊκό χώρου, και των κυβερνητικών οργανώσεων και των οργανώσεων των καταναλωτών, με τον απώτατο σκοπό της ανάπτυξης της χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας των πολιτών.

Αν και είναι πιθανό να υποστηριχθεί ότι ένα χρηματοοικονομικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα τόσο σύντομης χρονικής διάρκειας δεν έχει τη δυνατότητα να έχει αντίκτυπο στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των παιδιών στο μέλλον, τα ευρήματα που προέκυψαν από το πείραμα στην παρούσα έρευνα σχετικά με την κατάλληλη διδακτική προσέγγιση και τις ενδεδειγμένες εκπαιδευτικές μεθόδους που λειτουργούν αποτελεσματικά στην ανάπτυξη των γνώσεων των παιδιών, είναι ιδιαίτερα σημαντικά για τον ορθό σχεδιασμό εκπαιδευτικών πολιτικών που θα εστιάζονται στην παροχή βασικών χρηματοοικονομικών γνώσεων σε παιδιά μικρής ηλικίας. Η παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο της υποχρεωτικής ακαδημαϊκής φοίτησης, η οποία θα συμβαδίζει με τις μαθησιακές ανάγκες της ηλικίας των μαθητών/τριών, θα παρέχει στα παιδιά τη δυνατότητα να αποκτήσουν τα απαραίτητα γνωστικά εφόδια για τη λήψη υπεύθυνων χρηματοοικονομικών αποφάσεων στην ενήλικη ζωή τους.

Διεξαγωγή πειράματος

Το πείραμα διεξήχθη το 2016 στο πλαίσιο του Global Money Week²⁶ που διοργανώνεται κάθε χρόνο στην Ολλανδία, και εστιάζεται στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών, μέσω της παροχής εκπαιδευτικού υλικού στο σύνολο των δημοτικών σχολείων της χώρας, καλύπτοντας ένα εύρος χρηματοοικονομικών θεμάτων συνυφασμένων με την καθημερινή ζωή. Αρχικά, κλήθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα, κατόπιν τυχαίας επιλογής, 179 δημοτικά σχολεία της Ολλανδίας, συν τα 18 δημοτικά σχολεία που συμμετείχαν στην προαναφερθείσα μελέτη των Madern et al. (2014). Καθώς η συμπερίληψη των σχολείων που είχαν ήδη συμμετάσχει στην προηγούμενη μελέτη γέννησε ερωτήματα σχετικά με την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, θα πρέπει να υπάρξει προσοχή στην γενίκευση των ευρημάτων της παρούσας έρευνας στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού των δημοτικών σχολείων στην Ολλανδία. Η ανταπόκριση από τα σχολεία άγγιξε το 37%, με αποτέλεσμα το τελικό δείγμα να αντιστοιχεί σε 72 συνολικά δημοτικά σχολεία, καθένα από τα οποία,

²⁵ Για περισσότερες πληροφορίες, βλέπε Εθνική Στρατηγική για τη Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση στην Ολλανδία (www.wijzingeldzaken.nl)

²⁶ Το Global Money Week, αποτελεί μία ετήσια καμπάνια του ΟΟΣΑ παγκόσμιας εμβέλειας, η οποία έχει ως στόχο να αναδείξει τη σημασία της ανάπτυξης της χρηματοοικονομικής συνείδησης των παιδιών, και όχι μόνο, από μικρή ηλικία, και την αναγκαιότητα της καλλιέργειας των απαραίτητων γνώσεων και δεξιοτήτων, στάσεων, και συμπεριφορών, που θα τους βοηθήσουν να λάβουν ορθές χρηματοοικονομικές αποφάσεις στο μέλλον, ώστε μακροπρόθεσμα, να αποκτήσουν χρηματοοικονομική ευημερία. (Βλέπε <https://www.globalmoneyweek.org/>)

μέσω τυχαίας επιλογής, είτε συμμετείχε ενεργά στη διεξαγωγή του πειράματος είτε συμπεριλήφθηκε στην ομάδα ελέγχου (το σύνολο των παιδιών που προέρχονταν από το ίδιο σχολείο συμμετείχαν στην ίδια ομάδα). Μία εβδομάδα πριν την έναρξη του Global Money Week, καθώς και περίπου 2-4 εβδομάδες μετά τη λήξη του, και οι δύο ομάδες μαθητών/τριών κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτηματολόγια, τα οποία αξιολογούσαν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και την αποταμιευτική τους συμπεριφορά. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι το πρώτο τεστ περιείχε και ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα.

Κατά τη διάρκεια του Global Money Week, τα παιδιά που συμμετείχαν στο πείραμα, παρακολούθησαν ένα χρηματοοικονομικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα διάρκειας 45 λεπτών. Πιο συγκεκριμένα, συμμετείχαν στο Cash Quiz²⁷, ένα εκπαιδευτικό παιχνίδι που αναπτύχθηκε από την Ένωση Ολλανδικών Τραπεζών (NVB). Αξίζει να σημειωθεί ότι περίπου 120.000 μαθητές/τριες από 2.300 σχολεία σε όλη τη χώρα (1/3 των δημοτικών σχολείων στην Ολλανδία) συμμετείχαν συνολικά σε αυτό το εκπαιδευτικό παιχνίδι την τρίτη εβδομάδα του Μαρτίου 2016.

Οι ερωτήσεις κάλυπταν τέσσερις θεματικές ενότητες: 1) τράπεζες, χρήματα, και συναλλαγές, 2) προγραμματισμός και διαχείριση, 3) αποταμίευση, δανεισμός, κίνδυνος, και ανταμοιβή, και 4) το χρηματοπιστωτικό τοπίο. Το περιεχόμενο του προγράμματος, το οποίο ήταν βασισμένο στο πρόγραμμα σπουδών που αναπτύχθηκε από το Διεθνές Δίκτυο του ΟΟΣΑ για τη Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση (INFE) (OECD 2015a; OECD 2015b), διαμορφώθηκε ειδικά για μαθητές/τριες της πέμπτης και της έκτης δημοτικού, ενώ παρείχε επίσης τη δυνατότητα στο δάσκαλο/λα της τάξης να επιλέξει μεταξύ δύο επιπέδων δυσκολίας. Στο παιχνίδι συμμετείχαν ομάδες με ανώτατο αριθμό τα 5 παιδιά, τα οποία για κάθε σωστή ερώτηση, κέρδιζαν εικονικά χρήματα. Σε κάθε ομάδα, τα παιδιά που είχαν συγκεντρώσει τα περισσότερα χρήματα, ανταμείβονταν με πλαστικά βραχιόλια.

Αν και υπήρξε ετερογένεια στην παροχή του εκπαιδευτικού προγράμματος, καθώς το πείραμα διεξήχθη σε δύο τάξεις και περιλάμβανε δύο επίπεδα δυσκολίας, με αποτέλεσμα να προκύψουν συνολικά τέσσερα διαφορετικά τεστ ερωτήσεων, ήταν σημαντικό για τα τελικά ευρήματα της έρευνας, το κάθε τεστ ερωτήσεων να περιλαμβάνει αντίστοιχες ερωτήσεις, ώστε να καλύπτονται και οι 4 θεματικές ενότητες.

Αξίζει να σημειωθεί ότι το Cash Quiz αποτελούσε μέρος του εκπαιδευτικού υλικού που διανεμήθηκε κατά τη διάρκεια του Global Money Week στο σύνολο των μαθητών/τριών που φοιτούν σε δημοτικά σχολεία της Ολλανδίας. Στο υλικό αυτό συμπεριλαμβάνονταν επίσης βίντεο μικρής διάρκειας πάνω σε διάφορα θέματα, όπως ο τρόπος λειτουργίας της Κεντρικής Τράπεζας της Ολλανδίας, η απόκτηση εισοδήματος, η έννοια της επιχειρηματικότητας, η σχέση ευτυχίας και χρήματος, και το κόστος ενός smartphone. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα συνεπαγόταν σημαντική

²⁷ Εκπαιδευτικό παιχνίδι για την ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των παιδιών 10-12 ετών, το οποίο αναπτύχθηκε από την Ένωση Ολλανδικών Τραπεζών (NVB).

χρονική δέσμευση για τα σχολεία, τα οποία είχαν ήδη περιορισμένο χρόνο, και ειδικά από τους/τις μαθητές/τριες που συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία, οι οποίοι/ες αφιέρωσαν αρκετούς μήνες εκ των προτέρων για να συμμετάσχουν στο Cash Quiz κατά τη διάρκεια του Global Money Week. Εκτός από την απαίτηση για δέσμευση πολύτιμου χρόνου σε σχέση με το υπόλοιπο υλικό του προγράμματος, το πρόγραμμα προέβλεπε την πραγματοποίηση επισκέψεων ατόμων από το χρηματοοικονομικό κλάδο στα σχολεία, ώστε να αναλάβουν το ρόλο του παρουσιαστή του παιχνιδιού ερωτήσεων. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό έλαβε ευρεία αποδοχή από τους/τις δασκάλους/λες, οι οποίοι/ες δε διαθέτουν την άνεση να μεταδώσουν στους/στις μαθητές/τριές τους χρηματοοικονομικές γνώσεις. Επομένως, στην περίπτωση αυτή, το Cash Quiz φάνηκε να υπερέχει του υπόλοιπου υλικού που συμπεριλήφθηκε στο Global Money Week σε όρους ποιότητας της παρεχόμενης διδασκαλίας, χρόνου ενασχόλησης, και δέσμευσης.

Το τεστ ερωτήσεων που διανεμήθηκε στο σύνολο των παιδιών (και από τις δύο ομάδες) μετά το πέρας της χρηματοοικονομικής εκπαιδευτικής παρέμβασης περιείχε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών πάνω σε θέματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, οι οποίες ήταν ουσιαστικά πανομοιότυπες με αυτές στο πρώτο τεστ. Η μόνη διαφορά μεταξύ των δύο τεστ ήταν η σειρά των ερωτήσεων. Η χρήση ομάδας ελέγχου η οποία δεν έλαβε μέρος στο εκπαιδευτικό παιχνίδι συνέβαλε στο να εκτιμηθεί αν η διαφορά μεταξύ των ερωτήσεων του πρώτου και του δεύτερου τεστ, η οποία έδειχνε μία αύξηση στις χρηματοοικονομικές γνώσεις των παιδιών, οφειλόταν στο γεγονός ότι τα παιδιά απέκτησαν γνώσεις από το πρώτο τεστ, στις συζητήσεις που έκαναν τα παιδιά μεταξύ τους ή με τους γονείς ή τους/τις δασκάλους/λες τους στο χρόνο που μεσολάβησε μεταξύ των δύο τεστ (αν και τους είχαν δοθεί αντίθετες οδηγίες), στην αυξημένη δημοσιότητα του ίδιου του Money Week, την πληθώρα του χρηματοοικονομικού εκπαιδευτικού υλικού που διανεμήθηκε στα σχολεία κατά τη διάρκεια εκείνης της περιόδου, ή την ενδεχόμενη βοήθεια που έλαβαν τα παιδιά σε σχέση με το εκπαιδευτικό υλικό, από συμμαθητές/συμμαθήτριες, γονείς, ή δασκάλους/λες.

Δεδομένα

Στα δεδομένα, τα οποία συλλέχθηκαν από το Εθνικό Ινστιτούτο Ενημέρωσης για τα Οικονομικά του Νοικοκυριού (Nibud)²⁸, καταγράφονταν στοιχεία δημογραφικού χαρακτήρα, καθώς και το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού 2.516 παιδιών δημοτικού. Από το σύνολο αυτό, εξαιρέθηκαν 195 παιδιά που συμμετείχαν μόνο στο δεύτερο τεστ, και για τα οποία, ως εκ τούτου, δεν υπήρχαν διαθέσιμα δημογραφικά δεδομένα. Το τελικό δείγμα επομένως περιλάμβανε 72 σχολεία, 31 από τα οποία συμμετείχαν και στα δύο τεστ. Τα σχολεία αυτά παρέδωσαν συνολικά 3.773

²⁸ Ανεξάρτητη, μη κερδοσκοπική οργάνωση στην Ολλανδία, που παρέχει πληροφορίες και συμβουλές σε νοικοκυριά πάνω σε θέματα οικονομικής διαχείρισης, με τελικό σκοπό την ευημερία των μελών της οικογένειας. (Βλέπε <https://www.nibud.nl/about-nibud/>)

συμπληρωμένα ερωτηματολόγια (και από τα δύο τεστ), από ένα σύνολο 2.321 παιδιών. Αξίζει να σημειωθεί ότι ο αριθμός των συμμετεχόντων ήταν μειωμένος στο δεύτερο τεστ και στις δύο ομάδες. Ως εκ τούτου, τα παιδιά που συμμετείχαν και στα δύο τεστ ήταν συνολικά 1.452, ενώ από αυτά τα 446 συμπεριλήφθηκαν στην ομάδα ελέγχου, και τα υπόλοιπα 1.006 παιδιά συμμετείχαν ενεργά στην έρευνα.

Επίδοση των μαθητών/τριών στα τεστ ερωτήσεων πριν και μετά το πρόγραμμα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού

Στο πρώτο τεστ, η ομάδα ελέγχου έδωσε περισσότερες σωστές απαντήσεις κατά μέσο όρο από τα παιδιά που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, φαινόμενο το οποίο ίσως να οφείλεται στον αυξημένο αριθμό μαθητών/τριών της έκτης δημοτικού στην πρώτη ομάδα. Αξίζει να σημειωθεί όμως ότι παιδιά και από τις δύο ομάδες σημείωσαν καλύτερη επίδοση στο δεύτερο τεστ σε σχέση με το πρώτο. Στην ερώτηση 1, παρατηρήθηκε ότι στο δεύτερο τεστ οι μαθητές/τριες που ανέφεραν ότι ήταν πρόθυμοι/ες να αποταμιεύσουν χρήματα για κάποια αγορά για την οποία δε διαθέτουν προς το παρόν αρκετά χρήματα ήταν περισσότεροι/ες σε σχέση με το πρώτο.

Επίσης, παρατηρήθηκε αυξημένος αριθμός κοριτσιών στην ομάδα ελέγχου σε σχέση με την ομάδα των παιδιών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, ενώ ήταν επίσης, κατά μέσο όρο, μεγαλύτερα σε ηλικία, και, ως εκ τούτου, πιο πιθανό να λαμβάνουν χαρτζιλίκι. Αξίζει να σημειωθεί ότι και στις δύο ομάδες παιδιών, η διαφορά ηλικίας και η διαφορά στο χαρτζιλίκι που λάμβαναν, ήταν σημαντική (επιπέδου 5%), ενώ οι υπόλοιπες διαφορές, π.χ. όσον αφορά το φύλο, ήταν αντίθετα ασήμαντες. Επίσης, στις ερωτήσεις 2-9, παρατηρήθηκε βελτίωση στα αποτελέσματα μεταξύ των δύο τεστ και στις δύο ομάδες παιδιών. Η ερώτηση στην οποία τα παιδιά σημείωσαν, κατά μέσο όρο, καλύτερη επίδοση στο πρώτο τεστ, αφορούσε τις διαφημίσεις που περιλαμβάνονται σε δωρεάν διαδικτυακά παιχνίδια. Το αποτέλεσμα αυτό δεν προκαλεί ιδιαίτερη έκπληξη, καθώς το θέμα αυτό σχετίζεται πιο άμεσα με την καθημερινή τους ζωή. Επίσης, στη συγκεκριμένη ερώτηση, παρατηρήθηκε και στις δύο ομάδες μικρή διαφορά από το πρώτο στο δεύτερο τεστ. Από την άλλη πλευρά, η χειρότερη επίδοση των μαθητών/τριών καταγράφηκε στην ερώτηση 6, που αφορούσε την έννοια του προϋπολογισμού. Το αποτέλεσμα αυτό είναι λογικό, αν ληφθεί υπ' όψιν η νεαρή ηλικία των συμμετεχόντων. Ωστόσο, ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι η βελτίωση στις απαντήσεις μεταξύ των δύο τεστ ήταν αντίστοιχη σχεδόν και στις δύο ομάδες.

Εμπειρικά ευρήματα

Συσχέτιση μεταξύ χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και δημογραφικών χαρακτηριστικών

Τα ευρήματα, που βασίστηκαν στις απαντήσεις που δόθηκαν στο πρώτο τεστ, ενίσχυσαν την ήδη παρατηρούμενη ύπαρξη έμφυλου χάσματος στον ενήλικο

πληθυσμό της Ολλανδίας (Bucher-Koenen et al. 2016): κατά μέσο όρο, τα κορίτσια έδωσαν λιγότερες σωστές απαντήσεις σε σχέση με τα αγόρια. Ωστόσο, η μεταβλητή ελέγχου για την εκδήλωση ενδιαφέροντος για θέματα που σχετίζονται με το χρήμα φάνηκε να απορρίπτει την υπόθεση ότι τα κορίτσια ενδιαφέρονται λιγότερο από τα αγόρια για το συγκεκριμένο θέμα. Ενδιαφέρον προκαλεί από την άλλη πλευρά η ανάλυση των σωστών απαντήσεων μία προς μία, η οποία έδειξε ότι τα κορίτσια ήταν λιγότερο πιθανό να απαντήσουν σωστά σε 5 από τις 8 συνολικά ερωτήσεις. Το πιο αξιοσημείωτο έμφυλο χάσμα παρατηρήθηκε στην ερώτηση αριθμητικής.

Επίσης, πρέπει να σημειωθεί ότι κάθε ενδεχόμενη παρατήρηση για τη συσχέτιση μεταξύ επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και ηλικίας θα πρέπει να ερμηνευτεί με προσοχή, διότι στην παρούσα έρευνα έχει ληφθεί υπ' όψιν η διαφορά στην επίδοση μεταξύ των τάξεων. Χωρίς τη συγκεκριμένη μεταβλητή ελέγχου, θα προέκυπτε ότι, κατά μέσο όρο, τα μεγαλύτερα παιδιά σημείωσαν καλύτερη επίδοση σε σχέση με τα μικρότερα.

Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός επίσης ότι ο αυξημένος αριθμός ορθών απαντήσεων συσχετίζεται θετικά με το χαρτζιλίκι, ειδικά στις ερωτήσεις που αφορούν θέματα, όπως το υπόλοιπο ενός λογαριασμού, η αποπληρωμή του χρέους, η καταγραφή των δαπανών (προϋπολογισμός), ή στην ερώτηση που εξετάζει γνώσεις αριθμητικής. Ωστόσο, πρέπει να τονιστεί ότι, με βάση την παρούσα έρευνα, δεν μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα ότι η απόκτηση χρημάτων ως ανταμοιβή για την παροχή βοήθειας στους γονείς, συσχετίζεται με υψηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Σε αντίθεση, η εκδήλωση ενδιαφέροντος σχετικά με το χρήμα συνδέεται με την απάντηση συνολικά λιγότερων ερωτήσεων, χωρίς ωστόσο να μπορεί να εντοπιστεί συγκεκριμένη συσχέτιση με κάποια από τις ερωτήσεις μεμονωμένα.

Αξιολόγηση του Cash Quiz

Με βάση τις απαντήσεις που δόθηκαν και στα δύο τεστ, φαίνεται ότι τα παιδιά και από τις δύο ομάδες βελτίωσαν το επίπεδο χρηματοοικονομικού τους γνώσεων μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος. Αν και ο εκτιμώμενος συντελεστής τάσης έδειξε μία μέση βελτίωση στο 0,6 των ερωτήσεων για την ομάδα ελέγχου, ο εκτιμώμενος συντελεστής αντιμετώπισης έδειξε μία επιπλέον μέση βελτίωση στο 0,32 των ερωτήσεων για την ομάδα που συμμετείχε στο πρόγραμμα. Ως εκ τούτου, περίπου το 1/3 της παρατηρούμενης βελτίωσης μεταξύ των δύο τεστ μπορεί να αποδοθεί στο Cash Quiz. Η βελτίωση ήταν ιδιαίτερα εμφανής στην ερώτηση 5 που αφορούσε τα διαδικτυακά παιχνίδια, ερώτηση που είχε σχέση με το περιεχόμενο του Cash Quiz στην έκτη δημοτικού. Ως εκ τούτου, το γεγονός αυτό οφείλεται κατά πάσα πιθανότητα για την αύξηση των σωστών ερωτήσεων κατά 9 ποσοστιαίες μονάδες μεταξύ των δύο τεστ. Η μεγαλύτερη βελτίωση που μπορεί να αποδοθεί στη μεσολάβηση του Cash Quiz είναι οι 13 ποσοστιαίες μονάδες για την ερώτηση 6 που αφορούσε την καταγραφή των δαπανών, διαφορά η οποία ενδεχομένως να οφείλεται στη συμπερίληψη της έννοιας του προϋπολογισμού και στις τέσσερις διαφορετικές

εκδοχές του Cash Quiz. Περίπου τα 2/3 της καταγραφόμενης βελτίωσης οφείλονται στη σημαντική και έντονη επίδραση μίας κοινής τάσης στις μισές ερωτήσεις, ενώ η μεγαλύτερη επίδραση παρατηρήθηκε στην ερώτηση 6 για τον προϋπολογισμό.

Επίδραση της ετερογένειας στα αποτελέσματα της έρευνας

Η εκτίμηση της επίδρασης της ετερογένειας στα αποτελέσματα, με βάση το φύλο και την τάξη, δεν απέφερε στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα, γεγονός το οποίο σημαίνει ότι τα αποτελέσματα πρέπει να ερμηνευτούν με προσοχή. Η μόνη σημαντική θετική επίδραση του προγράμματος (treatment effect) παρατηρήθηκε στα κορίτσια της έκτης δημοτικού, με σημαντική παρατηρούμενη βελτίωση στην ερώτηση για τα διαδικτυακά παιχνίδια και την ερώτηση για τον προϋπολογισμό, οι οποίες συσχετιζόνταν άμεσα με το περιεχόμενο του Cash Quiz. Τα κορίτσια της πέμπτης δημοτικού επίσης σημείωσαν βελτίωση στην επίδοσή τους μεταξύ των δύο τεστ στην ερώτηση για την αποπληρωμή των χρεών, η οποία σχετιζόταν με το περιεχόμενο του Cash Quiz στο οποίο συμμετείχαν τα παιδιά της πέμπτης δημοτικού. Αυτές οι αξιοσημείωτες διαφορές στην επίδοση των κοριτσιών στις δύο ερωτήσεις δείχνουν ότι ίσως τα κορίτσια να απέκτησαν περισσότερες γνώσεις από το εκπαιδευτικό παιχνίδι σε σχέση με τα αγόρια. Από την άλλη πλευρά, η μόνη ομάδα που δε σημείωσε βελτίωση στην ερώτηση σχετικά με τον προϋπολογισμό, ήταν τα κορίτσια της πέμπτης δημοτικού. Αξίζει να σημειωθεί ωστόσο ότι η απόρριψη της ομογενούς επίδρασης του προγράμματος με βάση το φύλο δεν μπορούσε να στοιχειοθετηθεί για καμία εκ των ερωτήσεων, οπότε, αν και παρατηρήθηκαν έμφυλες διαφορές, δε θεωρήθηκαν στατιστικά σημαντικές. Η ομογενής επίδραση του προγράμματος με βάση την τάξη επίσης δεν μπορούσε να απορριφθεί για καμία ερώτηση εκτός από την ερώτηση για την αποπληρωμή του χρέους, ενδεχομένως επειδή η έννοια του χρέους συμπεριλήφθηκε στο περιεχόμενο του Cash Quiz για τα παιδιά της πέμπτης δημοτικού, αλλά όχι της έκτης.

Έλεγχος της ανθεκτικότητας των ευρημάτων

Καθώς οι τέσσερις διαφορετικές εκδοχές του Cash Quiz ασχολήθηκαν με ελαφρώς διαφοροποιημένα χρηματοοικονομικά θέματα, ενδεχομένως να επηρεάστηκε και η επίδραση του προγράμματος από το πρώτο στο δεύτερο τεστ. Μία δεύτερη ενδεχόμενη επίδραση ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι, σύμφωνα με τους/τις δασκάλους/λες που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο του δεύτερου τεστ (αντιπροσωπεύοντας το 70% των τάξεων και αντίστοιχα 1.008 παιδιά, 48% εκ των οποίων φοιτούσαν στην έκτη τάξη), μεσολάβησαν συζητήσεις στην τάξη μεταξύ των δύο τεστ, και πιο συγκεκριμένα, μία συζήτηση γύρω από το πρώτο τεστ, στην οποία συμμετείχε το 14% των παιδιών, και μία συζήτηση σχετικά με εκπαιδευτικό υλικό που δε σχετιζόταν με το Cash Quiz, αλλά είχε διανεμηθεί κατά τη διάρκεια του Global Money Week, στην οποία συμμετείχε το 71% των παιδιών. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι μεταξύ των μαθητών/τριών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, το 66% των παιδιών από την πέμπτη δημοτικού και το 38% των παιδιών από την έκτη

δημοτικού συμμετείχαν στην εκδοχή του παιχνιδιού με μειωμένο βαθμό δυσκολίας. Για αυτό το λόγο, διεξήχθη έλεγχος ανθεκτικότητας και ενσωματώθηκαν μεταβλητές ελέγχου για την περίπτωση που το πρώτο τεστ ή άλλα χρηματοοικονομικά θέματα συζητήθηκαν στην τάξη, και λόγω της διαφοράς στο βαθμό δυσκολίας του Cash Quiz. Το κύριο εύρημα που προέκυψε από τη διεξαγωγή του ελέγχου ανθεκτικότητας είναι ότι οι μεταβλητές ελέγχου δεν είχαν επίδραση στον αριθμό σωστών απαντήσεων, που σημαίνει ότι η επίδραση του προγράμματος δεν επηρεάστηκε σε σημαντικό βαθμό από τη συζήτηση στο πλαίσιο της τάξης, την έκθεση σε άλλο υλικό από το Global Money Week, ή το βαθμό δυσκολίας του Cash Quiz.

Αντίκτυπος του Cash Quiz στην αποταμιευτική συμπεριφορά των μαθητών/τριών

Η βιβλιογραφία συχνά συσχετίζει την αποταμιευτική συμπεριφορά με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό λόγω της προοπτικής των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης να λειτουργήσουν ως εργαλείο για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής να βελτιώσουν τη λήψη συνετών αποφάσεων σε σχέση με την αποταμίευση. Ως εκ τούτου, έγινε αξιολόγηση της επίδρασης του Cash Quiz στην αποταμιευτική συμπεριφορά των παιδιών. Παρατηρήθηκε ωστόσο σημαντική επίδραση μόνο στους/στις μαθητές/τριες της πέμπτης δημοτικού. Με βάση την τάξη, όπως και με το φύλο, δεν μπορούσε να γίνει απόρριψη της ομογενούς επίδρασης του προγράμματος, οπότε, και σε αυτή την περίπτωση, αν και καταγράφηκαν κάποιες διαφορές, δε θεωρήθηκαν στατιστικά σημαντικές.

Συμπεράσματα

Αν και το πρόγραμμα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που εξετάστηκε στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας ήταν σύντομο σε διάρκεια, τόσο οι υπεύθυνοι για τη χάραξη πολιτικής, όσο και οι διδάσκοντες μπορούν να συγκρατήσουν δύο σημαντικά συμπεράσματα από τα σχετικά ευρήματα, τα οποία υποστηρίζονται και από τη διαθέσιμη βιβλιογραφία πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Πρώτον, σύμφωνα με τα εμπειρικά ευρήματα της έρευνας, προέκυψε ότι η γνωστική ανάπτυξη της πλειοψηφίας των μαθητών/τριών που φοιτούν στην πέμπτη και έκτη δημοτικού περιορίζει τη δυνατότητά τους να αναλύσουν έννοιες και να εξαγουν συμπεράσματα μέσω της λογικής σκέψης, και άρα, είναι σημαντικό να χρησιμοποιούνται απτά, ξεκάθαρα παραδείγματα κατά τη διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών (βλέπε, για παράδειγμα, Scheinholtz, Holden, & Kalish, 2012). Δεύτερον, το συγκεκριμένο συμπέρασμα φαίνεται να ισχύει ειδικότερα στην περίπτωση των ερωτήσεων που εξετάζουν τις χρηματοοικονομικές γνώσεις σε ποσοτικούς όρους (βλέπε, π.χ. Avery, de Bassa Scheresberg, & Guiso, 2016), γεγονός το οποίο δείχνει ότι σε αυτές τις ηλικίες, τα θέματα χρηματοοικονομικής φύσης θα πρέπει να διδάσκονται μέσω χειροπιαστών παραδειγμάτων, τα οποία σχετίζονται με την καθημερινή ζωή των παιδιών.

Ένα δεύτερο συμπέρασμα που φαίνεται να εξάγεται από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας είναι ότι τα χρηματοοικονομικά προγράμματα εκπαίδευσης στο δημοτικό σχολείο ενδεχομένως να είναι πιο αποτελεσματικά όταν εστιάζονται σε χρηματοοικονομικές έννοιες (π.χ. ποιοτικές χρηματικές γνώσεις), όπως η διαχείριση του χρήματος. Πιο συγκεκριμένα, αν ο τελικός σκοπός είναι να προετοιμαστούν τα παιδιά για τη λήψη χρηματοοικονομική αποφάσεων στο μέλλον, είναι σημαντικό να διδαχθούν σχετικά με τις διαφορετικές πτυχές του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, σε συνάρτηση με την ηλικία τους, ώστε να αποκτήσουν γερά χρηματοοικονομικά θεμέλια. Δεδομένου του γεγονότος ότι οι χρηματοοικονομικές δεξιότητες μπορούν να θεωρηθούν ως γενικές δεξιότητες, ενδείκνυται η ενσωμάτωση της βασικής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο υποχρεωτικό πρόγραμμα σπουδών. Παρ'όλ'αυτά, ενδείκνυται περαιτέρω έρευνα στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής, και κατά προτίμηση, εμπειρικού τύπου, για τον εντοπισμό των κατάλληλων χρηματοοικονομικών προγραμμάτων εκπαίδευσης που θα έχουν αντίκτυπο στην κάθε ηλικία, πριν να εξαχθούν τελικά συμπεράσματα για το σχεδιασμό αποτελεσματικών εκπαιδευτικών πολιτικών.

The Role of Teacher Professional Development in Financial Literacy Education: A Systematic Literature Review (Boukje Compen et al., Education Economics, 2019)

Στο παρόν άρθρο, το οποίο μεταφράζεται στα ελληνικά ως: «Ο ρόλος της επαγγελματικής εξέλιξης των δασκάλων στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού: Συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση», εξετάζονται τα δομικά στοιχεία που οδηγούν στην αποτελεσματική επαγγελματική εξέλιξη των δασκάλων μέσω της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Η διερεύνηση γίνεται μέσω της συστηματικής ανασκόπησης της υφιστάμενης βιβλιογραφίας. Οι ερευνητές παρουσιάζουν μία αναθεωρημένη εκδοχή του μοντέλου για την επαγγελματική εξέλιξη των δασκάλων, παρέχοντας με αυτό τον τρόπο θεωρητική θεμελίωση για τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Τα ευρήματα της έρευνας παρέχουν νέα στοιχεία σχετικά με τους μαθησιακούς στόχους των μαθητών, την επιθυμητή συμπεριφορά που πρέπει να επιδεικνύουν οι δάσκαλοι/ες και την ποιότητα που πρέπει να τους/τις χαρακτηρίζει, και τους υπόλοιπους παράγοντες που έχουν καθοριστικό ρόλο, όπως τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των δασκάλων, το πρόγραμμα σπουδών, η σχολική διεύθυνση, και η εκπαιδευτική πολιτική.

Αξίζει να σημειωθεί επίσης, ότι η παρούσα έρευνα αναδεικνύει ένα έλλειμμα μελετών με αντικείμενο διερεύνησης τις πρωτοβουλίες επαγγελματικής εξέλιξης των δασκάλων και των τρόπων μέσω των οποίων οι τελευταίες ενισχύουν το θετικό αντίκτυπο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των μαθητών/τριών.

Επίσης, η υφιστάμενη βιβλιογραφία αδυνατεί να παρέχει πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο που τα πέντε βασικά χαρακτηριστικά της επαγγελματικής εξέλιξης των δασκάλων (εστίαση του εκπαιδευτικού υλικού, ενεργές μέθοδοι εκμάθησης, συνοχή,

συνολική διάρκεια, και μαζική συμμετοχή) πρέπει να αξιοποιηθούν ώστε να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών για τους/τις δασκάλους/ες. Σύμφωνα με την Desimone (2009), τα χαρακτηριστικά αυτά όχι μόνο αυξάνουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες των δασκάλων, αλλά έχουν επίσης θετική επίδραση στις στάσεις και τις αντιλήψεις τους. Με τη σειρά του, ο θετικός αυτός αντίκτυπος αναδιαμορφώνει τη διδασκαλία εντός της αίθουσας και, ως εκ τούτου, ενισχύεται η μαθησιακή πρόοδος των μαθητών/τριών.

Μεθοδολογία έρευνας

Για τον εντοπισμό μελετών που περιλάμβαναν εμπειρικά, ποσοτικά δεδομένα πάνω στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (χρηματοοικονομική εκπαίδευση), εξετάστηκαν τα παρακάτω είδη μελετών πριν την τελική τους ενσωμάτωση: πειράματα, οιονεί πειράματα, έρευνες, και μελέτες συσχέτισης. Οι μελέτες που πληρούσαν τις προϋποθέσεις εστιάζονταν στην πρωτοβάθμια ή τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, και τα μεγέθη των δειγμάτων κυμαίνονταν μεταξύ 12 και 647 δασκάλων, και μεταξύ 53 και 25000 περίπου μαθητών/τριών. Τέλος, η διαδικτυακή έρευνα πραγματοποιήθηκε το Νοέμβριο του 2017, και περιορίστηκε σε άρθρα που είχαν δημοσιευτεί μεταξύ του 2000 και του 2017, και που ήταν γραμμένα στην Αγγλική γλώσσα.

Με βάση τη βιβλιογραφική και αρθρογραφική ανασκόπηση, οι συγγραφείς:

- Πρότειναν ενδεικτικές διδακτικές προσεγγίσεις για τους/τις δασκάλους/ες με σκοπό το σχεδιασμό πιο αποτελεσματικών μαθημάτων στο πλαίσιο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Οι συγκεκριμένες προσεγγίσεις δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη θετικών χρηματοοικονομικών στάσεων και συμπεριφορών των παιδιών, αποθαρρύνοντας την υιοθέτηση της στείρας διδακτικής μεθόδου που επαναπαύεται στη συνεχή και άσκοπη συσσώρευση γνώσεων.
- Κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι πολλά προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην εμπειρική μάθηση, καθώς και στην ευθυγράμμιση της γνώσης με την πρακτική εφαρμογή στην καθημερινή ζωή. Παράλληλα, πολλές μελέτες υποστηρίζουν τη διαφοροποιημένη διδασκαλία ως αποτελεσματική μέθοδο εκμάθησης, δεδομένου ότι συνδυάζει διαφορετικές προσεγγίσεις με σκοπό την καλύτερη εμπέδωση της γνώσης από τους/τις μαθητές/τριες. Ωστόσο, ένα σημαντικό κενό που προέκυψε από την ανασκόπηση των προηγούμενων μελετών είναι η έλλειψη αναφοράς σε πρωτοβουλίες με σκοπό τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των δασκάλων ώστε να μπορούν να ενσωματώσουν αποτελεσματικά το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στα μαθήματά τους.

- Επίσης, κατέληξαν στα απαραίτητα προσόντα που πρέπει να έχουν οι δάσκαλοι/λες για να μεταλαμπαδεύσουν τις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις στα παιδιά, καθώς και στη σημασία της ανάπτυξης εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών που θα εστιαστούν στη διεύρυνση των χρηματοοικονομικών γνώσεων των δασκάλων, και, κατ' επέκταση στην αύξηση της αποτελεσματικότητάς τους.
- Εντόπισαν κενό στην βιβλιογραφία όσον αφορά τη διερεύνηση της στάσης των δασκάλων απέναντι στην ενσωμάτωση της διαφοροποιημένης εκμάθησης στο πλαίσιο των μαθημάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, ενώ αξίζει να σημειωθεί παράλληλα, ότι δεν έχουν αξιολογηθεί μέχρι στιγμής οι ικανότητες των δασκάλων στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.
- Κατέγραψαν το ισχύον εκπαιδευτικό πλαίσιο για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και των συνεπειών του στην επαγγελματική εξέλιξη των δασκάλων.
- Τέλος, παρατήρησαν ότι σημαντικό τμήμα της βιβλιογραφίας εξετάζει ους παράγοντες που επηρεάζουν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των μαθητών/τριών, και άρα τα ευρήματα αυτά θα μπορούσα να αποτελέσουν τα θεμέλια για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών με τελικό στόχο τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση και την επαγγελματική εξέλιξη των δασκάλων.

Experiential financial education: A field study of my classroom economy in elementary schools (Michael Batty et al., Economics of Education Review, 2020)

Μέσω της συγκεκριμένης μελέτης, η οποία στα ελληνικά αποδίδεται ως: «Πειραματική χρηματοοικονομική εκπαίδευση: Μία επιτόπια μελέτη του προγράμματος *My classroom economy* στο δημοτικό σχολείο», ο σκοπός των συγγραφέων είναι να εξετάσουν κατά πόσο η εκπαιδευτική προσέγγιση της εμπειρικής μάθησης μπορεί να αποτελέσει αποτελεσματική στρατηγική για τη μετάδοση γνώσεων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε μαθητές και μαθήτριες που φοιτούν ακόμα και στις χαμηλότερες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Επίσης, στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης παρουσιάζεται μία νέα, καινοτομική μέθοδος για την παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης: η προσομοίωση της οικονομίας στο πλαίσιο της σχολικής αίθουσας. Η συγκεκριμένη διδακτική μέθοδος, που βασίζεται στην πρακτική ενασχόληση και την εμπειρική μάθηση, έρχεται να αντισταθμίσει την ενδεχομένη μειωμένη αποτελεσματικότητα της παρεχόμενης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, λόγω των πρακτικών εμποδίων που εγκύπτουν, όπως τα λίγα χρήματα που έχουν τα παιδιά στη διάθεσή τους σε αυτή την

ηλικία, με αποτέλεσμα να περιορίζεται η πιο εύκολη και γρήγορη εξοικείωσή τους με την οικονομική διαχείριση. Αξίζει να σημειωθεί ότι μέχρι τη δημοσίευση της παρούσας έρευνας, δεν είχαν πραγματοποιηθεί λεπτομερείς μελέτες με σκοπό τον έλεγχο του αντίκτυπου ενός προγράμματος προσομοίωσης της οικονομίας στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ή στη συνολική ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών/τριών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Το πρόγραμμα προσομοίωσης “My School Economy (MSE)”

Η εφαρμογή της ιδέας της προσομοίωσης της οικονομίας στο πλαίσιο της σχολικής αίθουσας αποτελεί καινοτομία καθώς αίρει έναν αριθμό πρακτικών εμποδίων στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στις τάξεις του δημοτικού σχολείου (Day & Ballard, 1996). Πιο συγκεκριμένα, ένας από τους ανασταλτικούς παράγοντες στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό εγχείρημα αποτελεί το γεγονός ότι οι διδάσκοντες δεν αισθάνονται κατάλληλα προετοιμασμένοι ώστε να αναλάβουν το έργο της διδασκαλίας εννοιών προσωπικής χρηματοοικονομικής στους μαθητές και τις μαθήτριές τους (Way & Holden, 2009). Ως εκ τούτου, η προσομοίωση της οικονομίας αποτελεί μία καλή λύση, καθώς δεν απαιτείται ιδιαίτερη εκπαίδευση ή προετοιμασία σε σχέση με ένα πιο επίσημο πρόγραμμα σπουδών, και οι διδάσκοντες δεν αισθάνονται ότι υστερούν εξειδίκευσης πάνω στο συγκεκριμένο αντικείμενο. Η προσομοίωση μπορεί να συμβάλει επιπλέον και στη διατήρηση της τάξης στη σχολική αίθουσα, ενώ οι δάσκαλοι/λες μπορούν να χρησιμοποιήσουν το σύστημα της χρηματικής επιβράβευσης (ή επίπληξης) των μαθητών/τριών για την επίδειξη καλής ή αντίστοιχα κακής συμπεριφοράς (Rupp, 2014, Waggoner, 2010). Ακόμα και στην περίπτωση που η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού δεν αποτελεί τον πρωταρχικό σκοπό των δασκάλων, ενδεχομένως οι τελευταίοι/ες να ενδιαφερθούν να υιοθετήσουν την προσομοίωση της οικονομίας ως στρατηγική για τη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών/τριών τους στο πλαίσιο του μαθήματος.

Ένας ακόμη ανασταλτικός παράγοντας στη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης είναι το γεγονός ότι το γενικό πρόγραμμα σπουδών στα περισσότερα δημοτικά σχολεία τείνει να εστιάζεται στους μαθησιακούς στόχους των μαθηματικών και των φιλολογικών μαθημάτων, οι οποίοι αξιολογούνται μέσω των βαθμολογιών στις εξετάσεις, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει χώρος στο πρόγραμμα σπουδών για τη συμπερίληψη άλλων γνωστικών αντικειμένων (Suiter, Meszaros, 2005, Totenhagen, Casper, Faber, Bosch, Wiggs, Borden, 2015). Αξίζει να σημειωθεί ότι μέσω του προγράμματος προσομοίωσης της οικονομίας οι μαθητές/τριες αποκτούν σημαντικές μαθησιακές εμπειρίες κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας, με αποτέλεσμα να καλύπτονται τμήματα της διδακτέας ύλης. Με άλλα λόγια, η διδακτική αυτή προσέγγιση συμπληρώνει την παράδοση των άλλων μαθημάτων, χωρίς να την αντικαθιστά, και παρέχει τη δυνατότητα ακόμα και στους/στις μαθητές/τριες μικρής ηλικίας να εξασκήσουν τις χρηματοοικονομικές τους δεξιότητες

και να λάβουν ένα δείγμα της πρακτικής πλευράς των οικονομικών (Emerson, Taylor, 2004, Harter, Harter, 2009).

Το πρόγραμμα “My Classroom Economy” διατίθεται στους/στις δασκάλους/λες άνευ χρέωσης μέσω του διαδικτύου, και συνοδεύεται από εκτεταμένο υποστηρικτικό υλικό. Οι μαθησιακοί στόχοι του MSE ευθυγραμμίζονται με τα βασικά πρότυπα του National Governor’s Association²⁹ για τα μαθήματα που εντάσσονται στο κοινωνικό γνωστικό πεδίο, τα μαθηματικά, και την ανάγνωση, ώστε οι διδάσκοντες να μπορέσουν να συνδυάσουν την επίτευξη μαθησιακών στόχων με την παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα περιλαμβάνει διαφορετικά συστατικά στοιχεία ανάλογα με την τάξη στην οποία απευθύνεται κάθε φορά, ενώ μία από τις εκδοχές που διατίθενται μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε ένα εύρος τάξεων, και συγκεκριμένα από τη 3^η έως την 5^η δημοτικού. Οι βασικές δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα είναι οι εξής: 1) η ανάθεση εργασιών στους/στις μαθητές/τριες, η ολοκλήρωση των οποίων συνεπάγεται τη λήψη χρηματικών αποζημιώσεων, 2) η διαχείριση των εξόδων τους, συμπεριλαμβανομένης της καταβολής ενός ενοικίου για τη χρήση των θρανίων, 3) η λήψη χρηματικών επιβραβεύσεων ή η καταβολή προστίμων ως αποτέλεσμα καλής ή αντίστοιχα κακής συμπεριφοράς, και 4) η λήψη καταναλωτικών αποφάσεων σε καταστήματα ή σε δημοπρασίες που λαμβάνουν χώρα εντός της σχολικής αίθουσας.

Η πρακτική εμπειρία που αποκτούν τα παιδιά από το MSE οδηγεί στην επαφή τους με ρεαλιστικά σενάρια από την καθημερινή ζωή, τα οποία οδηγούν στην καλλιέργεια σημαντικών δεξιοτήτων, όπως, μεταξύ άλλων, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης για την εκτίμηση του κόστους ευκαιρίας που συνεπάγεται η επιλογή μεταξύ διαθέσιμων εναλλακτικών, η κατανόηση εννοιών, όπως η διαμόρφωση των τιμών και η σημασία της διατήρησης ενός προϋπολογισμού, με αποτέλεσμα οι μαθητές/τριες να αποκτούν μαθήματα ανεκτίμητης αξίας πάνω στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Επίσης, η συμμετοχή των μαθητών/τριών στο συγκεκριμένο πρόγραμμα ενδεχομένως να τους παρέχει την απαραίτητη ώθηση για τη συμμετοχή τους και σε άλλες μαθησιακές δραστηριότητες, ενισχύοντας με αυτό τον τρόπο τη γενικότερη ακαδημαϊκή τους πρόοδο.

Σημαντικό είναι το γεγονός ότι το πρόγραμμα προσομοίωσης MSE παρέχει πρότυπο εκπαιδευτικό υλικό και διαδικασίες, τις οποίες οι δάσκαλοι/λες μπορούν να εντάξουν στο πλαίσιο του μαθήματος σε καθημερινή βάση, ενώ για την αρχική οργάνωση του προγράμματος, απαιτούνται περίπου τρεις ώρες προετοιμασίας. Επίσης, οι δάσκαλοι/λες μπορούν να χρησιμοποιήσουν το συγκεκριμένο πρόγραμμα ακόμα και αν δε διαθέτουν εκπαιδευτικό υπόβαθρο στις κοινωνικές επιστήμες ή στα οικονομικά.

²⁹ Η Πρωτοβουλία για τη Δημιουργία Κοινών Προτύπων σε Μαθήματα Κορμού που θα έχουν ισχύ στο σύνολο των πολιτειών των ΗΠΑ (CCSSI) πραγματοποιήθηκε από την Εθνική Ένωση Κυβερνητών (NGA) από κοινού με το Συμβούλιο των Διευθυντών των Σχολείων των Πολιτειών των ΗΠΑ (CCSSO) για την ανάπτυξη κοινών προτύπων στα φιλολογικά μαθήματα και τα μαθηματικά, στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Συμπληρωματικές πληροφορίες

Αν και η κωμόπολη του Palm Beach στη Φλόριντα των ΗΠΑ είναι γνωστή ως ευκατάστατη περιοχή, η ευρύτερη κομητεία του Palm Beach αντιθέτως χαρακτηρίζεται από ποικιλομορφία. Πιο συγκεκριμένα, το 2015, το 61% των μαθητών/τριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο SDPBC πληρούσαν τα κριτήρια για τη λήψη επιδοτούμενων γευμάτων, ενώ το 18% εξ αυτών χαρακτηρίζονταν ως μη αγγλόφωνοι (Palm Beach County School District-SDPBC, 2016). Το SDPBC αποτελεί μεγάλη εκπαιδευτική διεύθυνση, καθώς περιλαμβάνονται στη δικαιοδοσία του πάνω από 100 δημοτικά σχολεία. Αξίζει να σημειωθεί ότι πριν από το ακαδημαϊκό έτος 2015-2016, το SDPBC δεν είχε προωθήσει επισήμως ή στηρίζει την ενσωμάτωση του προγράμματος MSE στα δημοτικά σχολεία της κομητείας.

Μεθοδολογία έρευνας

Η εκπαιδευτική διεύθυνση που υπάγεται στην Κομητεία του Palm Beach (SDPBC) - η δωδέκατη μεγαλύτερη δημόσια εκπαιδευτική διεύθυνση στις ΗΠΑ (Snyder, de Brey, & Dillow, 2016) – εφάρμοσε το πρόγραμμα MSE στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης το φθινόπωρο του 2015. Αρχικά, 20 διευθυντές σχολείων δήλωσαν ενδιαφέρον να συμμετάσχει εθελοντικά το σχολείο τους στο πρόγραμμα. Από το σύνολο των 20 σχολείων, εντέλει επιλέχθηκαν τυχαία 10 σχολεία για την εφαρμογή του MSE το πρώτο τρίμηνο, ενώ υπήρχε η προοπτική να εφαρμοστεί από τα υπόλοιπα 10 σχολεία αργότερα μέσα στο σχολικό έτος. Στην αρχή του σχολικού έτους 2015-2016, και συγκεκριμένα στα τέλη Αυγούστου, 1805 μαθητές/τριες από το σύνολο των 20 σχολείων συμμετείχαν σε ένα παιχνίδι ερωτήσεων πάνω στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, και μετά εκ νέου, μετά το τέλος του πρώτου τριμήνου, το Νοέμβριο του 2015. Στη συνέχεια, τα σχολεία τα οποία εφάρμοσαν το πρόγραμμα συγκρίθηκαν με τα σχολεία που δεν το εφάρμοσαν, τα οποία λειτούργησαν ως «ομάδα ελέγχου» για τις ανάγκες της έρευνας. Το SDPBC κατέγραψε δεδομένα (συμπεριλαμβανομένων των βαθμών των μαθητών/τριών από διαγωνίσματα μαθηματικών) από συνολικά 1078 μαθητές/τριες, μεταξύ των οποίων περιλαμβάνονταν παιδιά από σχολεία που δε συμμετείχαν στο πρόγραμμα και των οποίων οι διευθυντές δεν εξέφρασαν σχετικό ενδιαφέρον να συμμετάσχει το σχολείο τους στο πρόγραμμα εξ αρχής. Τα δεδομένα αυτά παρείχαν μία μοναδική ευκαιρία για την αξιολόγηση του αντίκτυπου του MSE στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των μαθητών/τριών του δημοτικού σχολείου, αλλά και στη βαθμολογική επίδοση των παιδιών στο μάθημα των μαθηματικών.

Αποτελέσματα έρευνας

Με βάση την παρούσα επιτόπια μελέτη, προέκυψε ότι στα σχολεία στα οποία εφαρμόστηκε το πρόγραμμα, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική βελτίωση στις χρηματοοικονομικές γνώσεις των παιδιών, τόσο στην αρχή του προγράμματος όσο και κατόπιν ολοκλήρωσής του, σε σχέση με τα σχολεία που ανήκαν στην «ομάδα ελέγχου» και στα οποία δεν εφαρμόστηκε το πρόγραμμα. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι τα μεγέθη επίδρασης που σημειώθηκαν από την εφαρμογή του προγράμματος ήταν παρόμοια με τα αποτελέσματα που προέκυψαν από ένα τεστ ερωτήσεων που παρουσιάστηκε σε μία προηγούμενη μελέτη. Το συγκεκριμένο τεστ πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο ενός πιο παραδοσιακού χρηματοοικονομικού προγράμματος σπουδών, το οποίο βασιζόταν περισσότερο στη διδακτική μέθοδο της παράδοσης (Batty, Collins, & Odders-White, 2015). Αν και η εφαρμογή της προσομοίωσης δε φαίνεται να οδηγεί σε στατιστικά σημαντική βελτίωση στη βαθμολογία των μαθηματικών, δεν παρατηρείται αντίστοιχα αρνητικός αντίκτυπος στην επίδοση των παιδιών λόγω της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα. Τα συνολικά ευρήματα φαίνεται να οδηγούν στο συμπέρασμα ότι το MSE είναι ένας αποτελεσματικός μηχανισμός για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε μαθητές/τριες του δημοτικού. Επίσης, η παρούσα έρευνα προστίθεται στον αυξανόμενο αριθμό σημαντικών ευρημάτων σχετικά με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο πλαίσιο του σχολείου (δες Kaiser and Menkhoff, 2019) για μία ανασκόπηση). Συν τοις άλλοις, η εκπαιδευτική προσέγγιση της προσομοίωσης ενδεχομένως να αποτελεί ελκυστική επιλογή για τους/τις δασκάλους/λες, διότι δεν απαιτείται ιδιαίτερη υποστήριξη των διδασκόντων και δεν υπονομεύεται η διδασκαλία άλλων μαθημάτων. Ως αποτέλεσμα, ακόμα και οι δάσκαλοι/λες που διστάζουν να αλλάξουν τον επί χρόνια καθιερωμένο τρόπο διδασκαλίας τους, ίσως να είναι πιο δεκτικοί/ές στην εφαρμογή του προγράμματος MSE σε σχέση με ένα πιο παραδοσιακό πρόγραμμα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Is it important for elementary school students to learn the basics of finance? (Nur Anita Yunikawati et al., KnE Social Sciences, 2021)

Στην παρούσα έρευνα, η οποία μεταφράζεται στα ελληνικά ως: «Πόσο σημαντικό είναι να μάθουν τα παιδιά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση τις βασικές αρχές της χρηματοοικονομικής;», και η οποία δημοσιεύτηκε στο πλαίσιο του Διεθνούς Ερευνητικού Συνεδρίου για τα Οικονομικά και τις Επιχειρήσεις, ο κύριος σκοπός των συγγραφέων, είναι να προσδιορίσουν πόσο σημαντικό είναι να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες του δημοτικού σχολείου βασικές γνώσεις πάνω στα χρηματοοικονομικά. Η απάντηση στο ερώτημα αυτό δίνεται μέσα από τη σκιαγράφηση του χρηματοοικονομικού προφίλ και της καθημερινής χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς των μαθητών και μαθητριών του δημοτικού σχολείου SDN 1 Gandusari, που υπάγεται στη διοικητική περιοχή Blitar, στην

Ανατολική Ιάβα της Ινδονησίας. Η έρευνα έλαβε χώρα από το Μάιο έως τον Οκτώβριο του 2019.

Μεθοδολογία έρευνας

Για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας, υιοθετήθηκε η ποιοτική προσέγγιση και χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο της μελέτης περίπτωσης. Όταν ακολουθείται η ποιοτική προσέγγιση, τα δεδομένα συλλέγονται από πρωτογενείς πηγές μέσω της διαδικασίας του συνδυασμού, η οποία προϋποθέτει τη διασταύρωση πολλαπλών μεθόδων για τη συλλογή δεδομένων και την ανάλυση της υπό διερεύνηση ερώτησης. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν οι εξής μέθοδοι για τη συλλογή των πρωτογενών δεδομένων: συζητήσεις σε ομάδες εστίασης, συστηματική παρατήρηση, ερωτηματολόγιο, αναλυτικές συνεντεύξεις, και ανάλυση κειμένων. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε από τοπικούς ερευνητές και χωρίστηκε στα ακόλουθα τρία στάδια: στάδιο 1 (1^{ος} και 2^{ος} μήνας) κατά το οποίο οι συγγραφείς παρατήρησαν το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των συμμετεχόντων, το στάδιο 2 (3^{ος} και 4^{ος} μήνας) κατά το οποίο πραγματοποιήθηκαν οι συζητήσεις σε ομάδες εστίασης, και το στάδιο 3 (5^{ος} μήνας) κατά το οποίο έλαβαν χώρα οι ημιδομημένες συνεντεύξεις.

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν οι ακόλουθες:

1. Καταναλωτικές αποφάσεις:

1. Χρειάζεσαι χρήματα για να αγοράσεις φαγητό για το σχολείο;
2. Χρειάζεσαι χρήματα για να αγοράσεις παιχνίδια;
3. Πόσο χαρτζιλίκι σου δίνουν οι γονείς σου κάθε μέρα;
4. Αν το χαρτζιλίκι σου ήταν 5000 ινδονησιακές ρουπίες τι θα αγόραζες; (Οι ερευνητές δείχνουν στους/στις μαθητές/τριες μερικές εικόνες στις οποίες συμπεριλαμβάνονται και οι αντίστοιχες τιμές των πραγμάτων που απεικονίζονται)
5. Αν το χαρτζιλίκι σου ήταν 10.000 ινδονησιακές ρουπίες, ποιο αντικείμενο θα αγόραζες; (Οι ερευνητές δείχνουν στους/στις μαθητές/τριες μερικές εικόνες στις οποίες συμπεριλαμβάνονται και οι αντίστοιχες τιμές των πραγμάτων που απεικονίζονται)

2. Έξοδα και αποταμίευση:

1. Έχεις αποταμιεύσει χρήματα ποτέ;
2. Πού φυλάσσεις τα χρήματά σου;
3. Ποιος σου έμαθε να αποταμιεύεις;
4. Τι γνωρίζεις σχετικά με την αποταμίευση;
5. Αποταμιεύεις τακτικά;
6. Πόσα χρήματα αποταμιεύεις συνήθως;
7. Για ποιο λόγο αποταμιεύεις συνήθως χρήματα;

8. Όταν αποταμιεύεις, μπορείς να αγοράσεις αυτά που θέλεις;
9. Όταν θέλεις κάποια πράγματα και δεν έχεις αρκετά χρήματα, τι κάνεις;

3. Πώς βγάζεις χρήματα:

1. Ποιος σου δίνει το χαρτζιλίκι σου;
2. Όταν βοηθάς τους γονείς σου με διάφορες μικροδουλειές σου δίνουν επιπλέον χαρτζιλίκι;

4. Η έννοια του χρήματος:

1. Πόσα είναι αυτά τα χρήματα συνολικά; (ο ερευνητής τοποθετεί κάποια χρήματα μπροστά από το/τη μαθητή/μαθήτρια και του/της ζητάει να τα μετρήσει)
2. Πόσα διαφορετικά είδη χρημάτων γνωρίζεις;
3. Ποιο είδος χρήματος σου αρέσει περισσότερο; Τα χαρτονομίσματα ή τα κέρματα;
4. Γιατί αυτό το είδος χρήματος ονομάζεται χαρτονόμισμα; (ο ερευνητής δείχνει στο/στη μαθητή/τρια ένα χαρτονόμισμα)
5. Γιατί αυτό το είδος χρήματος ονομάζεται κέρμα; (ο ερευνητής δείχνει στο/στη μαθητή/τρια ένα κέρμα)

5. Προϋπολογισμοί:

1. Τι γνωρίζεις σχετικά με την έννοια του προϋπολογισμού;
2. Έχεις καταρτίσει ποτέ έναν προϋπολογισμό;
3. Πώς προγραμματίζεις τα έξοδά σου;
4. Έχεις συζητήσει ποτέ με τους γονείς σου για αυτό το θέμα;
5. Ο προϋπολογισμός παραμένει ο ίδιος κάθε χρόνο;
6. Για ποια είδη εξόδων προγραμματίζεις συνήθως;
7. Έχεις προβλέψει στον προϋπολογισμό σου να δώσεις ένα τμήμα των χρημάτων σου σε δωρεές;
8. Για ποιο λόγο αποταμιεύεις χρήματα;
9. Περίγραψε πώς καταρτίζεις τον προϋπολογισμό σου!
10. Έχεις αλλάξει ποτέ τον αρχικό σου προϋπολογισμό;
11. Ο προϋπολογισμός σου καλύπτει το σύνολο των αναγκών σου;

6. Χρηματοοικονομική υπευθυνότητα:

1. Έχεις ποτέ ευχηθεί να μπορούσες να ζητήσεις περισσότερα χρήματα από τους γονείς σου άμα τελειώσει το χαρτζιλίκι σου;
2. Γνωρίζεις σε τι χρησιμεύουν οι αποδείξεις στις συναλλαγές;
3. Μπορείς να επιστρέψεις τα πράγματα που έχεις αγοράσει αν δεν έχεις αφαιρέσει τις ετικέτες και έχεις φυλάξει τις αποδείξεις;
4. Ποιο είναι το όφελος της καταγραφής των εξόδων σου;

5. Μπορείς να ελέγξεις το υπόλοιπο των χρημάτων σου;
6. Η καταγραφή των εξόδων σου σε ενθαρρύνει να αποταμιεύσεις;

Περιγραφή των συμμετεχόντων

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν συνολικά 15 μαθητές από το δημοτικό σχολείο SDN Gandusari. Πιο συγκεκριμένα, συμμετείχαν 5 μαθητές/τριες που φοιτούν στην τετάρτη δημοτικού, 5 μαθητές/μαθήτριες από την 5^η δημοτικού, και 5 μαθητές από την 6^η δημοτικού. Από το σύνολο των συμμετεχόντων, τα 9 ήταν αγόρια και τα 6 ήταν κορίτσια. Επίσης, κατά μέσο όρο οι μαθητές και οι μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα λαμβάνουν καθημερινά χαρτζιλίκι από τους γονείς τους που αντιστοιχεί σε 4.000-10.000 ινδονησιακές ρουπίες, χρήματα τα οποία δαπανώνται για την κατανάλωση φαγητού όσο βρίσκονται στο σχολείο.

Αποτελέσματα έρευνας

Χρηματοοικονομική διδασκαλία στο πλαίσιο του σχολείου

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, προκύπτει ότι τα παιδιά δε λαμβάνουν επίσημη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο πλαίσιο του σχολείου. Επίσης, οι διδάσκοντες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση δε διαθέτουν ούτε τα κατάλληλα εφόδια ούτε τις απαιτούμενες γνώσεις για να διδάξουν στα παιδιά ακόμα και βασικές αρχές και έννοιες των χρηματοοικονομικών. Χαρακτηριστική είναι η δήλωση ενός δασκάλου/μίας δασκάλας πάνω στο θέμα: «Δε γνωρίζω πώς να διδάξω χρηματοοικονομικά στους/στις μαθητές/τριές μου, καθώς πιστεύω ότι διδάσκονται από τους γονείς τους στο σπίτι σχετικά με θέματα όπως η αποταμίευση», ενώ άλλοι διδάσκοντες ανέφεραν τα εξής παρακάτω: «Θα ήθελα να διδάξω τους/τις μαθητές/τριες μου σχετικά με τις βασικές αρχές της χρηματοοικονομικής, αλλά δε γνωρίζω από πού να ξεκινήσω» και «Μέχρι στιγμής, η κυβέρνηση δεν έχει ορίσει κάποιο πρόγραμμα σπουδών για τα χρηματοοικονομικά, επομένως διδάσκω αυτά που προβλέπονται στο υφιστάμενο πρόγραμμα σπουδών».

Επίσης, ένας/μία από τους/τις μαθητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα παραδέχτηκε ότι δεν είχε παρακολουθήσει μαθήματα χρηματοοικονομικών στο σχολείο, αλλά ότι είχε μάθει τις βασικές αρχές της διαχείρισης του χρήματος από τους γονείς και τους συνομηλίκους του/της. Συγκεκριμένα, ανέφερε σχετικά «Ποτέ δεν έχω κάνει μαθήματα πάνω στα χρηματοοικονομικά στο σχολείο, ο/η δάσκαλος/α διδάσκει μόνο βαρετά πράγματα». «Έχω μάθει για την αποταμίευση από τους γονείς μου, ο/η δάσκαλος/δασκάλα μου δε μου δίδαξε ποτέ την έννοια της αποταμίευσης». «Αν αποταμιεύσω χρήματα θα είναι επειδή οι φίλοι/ες μου συνήθως βάζουν στην άκρη ένα μέρος από το χαρτζιλίκι τους για αποταμίευση, οπότε κάνω κι εγώ το ίδιο, αλλά δε γνωρίζω το λόγο για τον οποίο πρέπει να αποταμιεύω».

Οι παραπάνω απαντήσεις είναι ενδεικτικές της έλλειψης προθυμίας για την ένταξη ενός πλαισίου χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο δημοτικό σχολείο, ενώ είναι

φανερό ότι το διδακτικό προσωπικό δεν πιστεύει ότι διαθέτει τις απαραίτητες ικανότητες ώστε να μεταλαμπαδεύσει ακόμα και βασικές χρηματοοικονομικές γνώσεις στα παιδιά. Ορισμένοι διδάσκοντες μάλιστα διατείνονται ότι εφόσον δεν υπάρχει ζήτηση για την ένταξη ενός επίσημου χρηματοοικονομικού προγράμματος στη διδακτέα ύλη, δεν υφίσταται λόγος να ασχοληθούν με τη διδασκαλία του γνωστικού αυτού αντικειμένου.

Αξίζει να σημειωθεί ότι πολλές έρευνες στην Ινδονησία ασχολούνται με το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού της χώρας και το λόγο για τον οποίο οι πολίτες υστερούν σε χρηματοοικονομικές γνώσεις παρά το γεγονός ότι η αρμόδια αρχή της Ινδονησίας για τις χρηματοοικονομικές υπηρεσίες (OJK) έχει προσφέρει ευρεία ενημέρωση γύρω από το θέμα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Μαθήματα χρηματοοικονομικών στο σπίτι

Οι γονείς αποτελούν το κύριο πρότυπο για τη συμπεριφορά των παιδιών, αλλά και τη βασική πηγή εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, οι χρηματοοικονομικές αποφάσεις που λαμβάνουν τα παιδιά αποτελούν αντανάκλαση των χρηματοοικονομικών αποφάσεων που λαμβάνουν οι γονείς τους. Για παράδειγμα, όταν οι γονείς αποταμιεύουν συστηματικά, τα παιδιά ακολουθούν το παράδειγμά τους και υιοθετούν και αυτά τη συνήθεια της αποταμίευσης. Ενδεικτικές είναι οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων: «Συνήθως αποταμιεύω 1000 ινδονησιακές ρουπίες για να αγοράσω ένα ποδήλατο» και «Γνωρίζω ότι οι γονείς μου αγοράζουν αυτοκίνητο με τις αποταμιεύσεις τους, οπότε κι εγώ θέλω να αγοράσω παιχνίδια με τις δικές μου αποταμιεύσεις».

Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι στην Ινδονησία τα χρηματοοικονομικά ζητήματα στο σπίτι συνήθως θίγονται στο πλαίσιο μίας χαλαρής οικογενειακής συζήτησης. Επίσης, αν και οι γονείς συμβουλεύουν τα παιδιά τους να αποταμιεύουν, δεν τους δείχνουν πρακτικά πώς να καταρτίσουν έναν προϋπολογισμό και αυτό το φαινόμενο οφείλεται στο γεγονός ότι και οι ίδιοι οι γονείς φαίνεται να έχουν έλλειμμα δεξιοτήτων σε αυτό το θέμα, το οποίο αναπόφευκτα μεταφέρεται στην επόμενη γενιά.

Επίσης, λόγω του χαμηλού επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού που διαθέτουν, πολλοί γονείς δε φαίνεται να κατανοούν τη σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για τα παιδιά τους, με αποτέλεσμα να είναι διστακτικοί να μοιραστούν όσα γνωρίζουν με τα παιδιά τους. Αναδεικνύεται επομένως η άμεση ανάγκη για τη δημιουργία ενός χρηματοοικονομικού προγράμματος σπουδών για τους μαθητές της δημοτικής εκπαίδευσης, ώστε να εξελιχθούν στο μέλλον σε χρηματοοικονομικά εγγράμματους πολίτες, που θα είναι ικανοί να λαμβάνουν συνετές χρηματοοικονομικές αποφάσεις.

Financial Education Guidance for Primary Schools in England (Money & Pensions Service, United Kingdom, 2021)

Με βάση τις κατευθυντήριες γραμμές του Οδηγού Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης για τα Δημοτικά Σχολεία της Αγγλίας³⁰, προκύπτει ότι το σύνολο των δεξιοτήτων, γνώσεων, αλλά και των συμπεριφορών και στάσεων του ατόμου που σχετίζονται με τη διαχείριση του χρήματος και παίζουν σημαντικό ρόλο στην κατάκτηση της χρηματοοικονομικής ευημερίας σε μακροπρόθεσμο ορίζοντα, αναπτύσσονται από την παιδική κιόλας ηλικία. Μάλιστα, σύμφωνα με μελέτες που έχουν διεξαχθεί πάνω στο θέμα αυτό, φαίνεται πως η χρηματοοικονομική συμπεριφορά αρχίζει να αναπτύσσεται μεταξύ των 3 και 7 ετών, ενώ η μελλοντική εξέλιξη του ατόμου στον τομέα αυτό δύναται να εκτιμηθεί από παρατηρούμενες δεξιότητες και συμπεριφορές ήδη από την ηλικία των 5 ετών.³¹

Δυστυχώς, ένας σημαντικός αριθμός παιδιών και νέων νιώθουν απροετοίμαστοι για τη λήψη οικονομικών αποφάσεων και προκλήσεων. Πιο συγκεκριμένα, περίπου 4 στα 10 παιδιά, δηλαδή το 38%, με ηλικίες που κυμαίνονται από τα 7 στα 11 έτη, δεν έχουν τραπεζικό λογαριασμό, ενώ το ποσοστό των παιδιών μεταξύ των ηλικιών 11-17 που δηλώνουν ότι έχουν αυτοπεποίθηση να αναλάβουν την προσωπική διαχείριση των χρημάτων τους, αντιστοιχεί σε λιγότερο από 50%. Ακόμα, στην περίπτωση των παιδιών ηλικίας μεταξύ 7 και 11 ετών, τα οποία ανά τακτά χρονικά διαστήματα λαμβάνουν χαρτζιλίκι, λιγότερα από 4 στα 10, δηλαδή το 37%, δηλώνουν ότι μέρος των χρημάτων αυτών κατευθύνεται για αποταμίευση.³²

Η χρηματοοικονομική ευημερία ανήκει στους αποφασιστικούς παράγοντες ψυχικής υγείας των νέων ατόμων, είτε γίνεται αναφορά στο παρόν είτε στο μέλλον. Σχεδόν το 1/5 των νέων, με ηλικία μεταξύ 16 και 17 ετών, ή εναλλακτικά το 17%, δηλώνουν ότι τα θέματα που σχετίζονται με το χρήμα τους προκαλούν άγχος, ενώ μεταξύ των ατόμων που ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία των 18-24 ετών, το ποσοστό αγγίζει το εντυπωσιακό 50%.³³

Καθώς το χρήμα και οι χρηματοοικονομικές συναλλαγές ψηφιοποιούνται σε όλο και μεγαλύτερο βαθμό, παράλληλα με τις νέες ευκαιρίες που αναδεικνύονται, δημιουργούνται και αρκετές προκλήσεις. Επίσης, όσο μειώνεται η εμφάνιση του φυσικού χρήματος στις συναλλαγές (χαρτονομίσματα και κέρματα), χάνονται όλο και περισσότερο ευκαιρίες ώστε τα παιδιά νεαρής ηλικίας να δουν με τα ίδια τους τα μάτια πώς λειτουργεί το χρήμα στην πράξη.

³⁰ Money & Pensions Service (2021). Financial Education Guidance for Primary Schools in England

³¹ Money Advice Service (2013). Habit Formation and Learning in Young Children

³² (Money and Pensions Service, 2020). CYP Financial Capability – UK Children and Young People's Survey

³³ Money & Pensions Service (2018). Analysis of the 2018 Adult Financial Capability Survey

Αξίζει να σημειωθεί ότι περισσότερα από το 1/5 των παιδιών ηλικίας μεταξύ 7 και 11 ετών, ή εναλλακτικά το 22%, έχουν κάνει αγορές μέσω διαδικτύου, ενώ περίπου 4 στα 10, ή εναλλακτικά το 38%, έχουν ολοκληρώσει τις συναλλαγές αυτές χωρίς την παρουσία ενήλικα. Η πρόσβαση σε διαδικτυακά παιχνίδια, τα οποία προσφέρουν διαφορετικές επιλογές με λεφτά, τα loot boxes, ή αλλιώς ψηφιακά πακέτα εικονικών αντικειμένων, και η ευκολία με την οποία τα άτομα από μικρή ηλικία μπορούν να παρασυρθούν από το διαδικτυακό τζόγο³⁴, σε συνάρτηση με το γεγονός ότι οι νέοι αποτελούν εύκολο στόχο για τους επιτήδειους³⁵, συνηγορούν υπέρ της ενημέρωσης των παιδιών όσο το δυνατόν πιο νωρίς, για τους κινδύνους που ενδεχομένως πρόκειται να αντιμετωπίσουν.

Η παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολείο, σε συνδυασμό με την παροχή καθοδήγησης από τους γονείς, μπορεί να συμβάλει στην κατάκτηση της μελλοντικής τους χρηματοοικονομική τους ευημερίας, κα την ανάπτυξη της χρηματοοικονομικής τους ανθεκτικότητας. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι τα παιδιά που έλαβαν χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σχολείο συνήθως έχουν αυξημένο αριθμό χρηματοοικονομικών ικανοτήτων αργότερα στη ζωή τους συγκριτικά με συνομήλικούς/ές τους που δεν παρακολούθησαν μαθήματα χρηματοοικονομικών. Πιο συγκεκριμένα, μετέπειτα στη ζωή τους, τα συγκεκριμένα άτομα έχουν αυξημένες πιθανότητες:

- Να υιοθετήσουν τη συστηματική αποταμίευση
- Να διατηρούν τραπεζικό λογαριασμό
- Και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση στην προσωπική οικονομική διαχείριση.

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση συμβάλλει στο να αποκτήσουν τα παιδιά σημαντικά μαθήματα για τη ζωή τους, όπως η ορθή διαχείριση των χρημάτων τους, τώρα και στο μέλλον, η επιλογή των καλύτερων χρηματοοικονομικών προϊόντων και χρηματοοικονομικών υπηρεσιών που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους, και η αποφυγή της εξαπάτησης και εκμετάλλευσής τους από τρίτα άτομα.

Ως εκ τούτου, η έλλειψη ποιοτικής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης ενδεχομένως να οδηγήσει στη δημιουργία ελλείμματος χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων, τόσο στην περίπτωση των παιδιών, όσο και των νέων ανθρώπων. Ο κίνδυνος είναι ακόμα πιο αυξημένος όταν πρόκειται για παιδιά ευάλωτα, όπως τα παιδιά με ειδικές ανάγκες, τα παιδιά με μακροχρόνια νόσο, τα παιδιά των οποίων η φροντίδα εναπόκειται σε άτομα νεαρής ηλικίας, και τα παιδιά από λιγότερο ευκατάστατα περιβάλλοντα³⁶. Επομένως, η καταλληλότητα της επιλεγμένης προσέγγισης για την

³⁴ House of Lords Select Committee on the Social and Economic Impact of the Gambling Industry. Gambling Harm – Time for Action

³⁵ 14 June 2021. "36 million Brits targeted by a scammer so far this year", Citizens advice και Cifas Press Team (11 March 2021) "Money mule recruiters use fake online job adverts to target 'Generation Covid'", Cifas

³⁶ Money Advice Service (2018). Children and Young People Financial Capability Deep Dive: Vulnerability

αποτελεσματική παροχή χρηματοοικονομικών γνώσεων στο πλαίσιο του σχολείου είναι πολύ σημαντική, ιδιαίτερα όταν ο πρωταρχικός στόχος είναι η κάλυψη των αναγκών των παιδιών που έχουν ανάγκη από αυξημένη υποστήριξη, αλλά και η κάλυψη των αναγκών του συνόλου των μαθητών/τριών.

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος σπουδών

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό συστατικό στοιχείο για την επιτυχημένη εξισορρόπηση ενός σχολικού προγράμματος σπουδών, το οποίο θα περιλαμβάνει ένα αρκετά μεγάλο εύρος γνωστικών αντικειμένων, ώστε να προετοιμάζει κατάλληλα τους/τις μαθητές/τριες για την αξιοποίηση των ευκαιριών, και την αντιμετώπιση των ευθυνών που θα κληθούν να αναλάβουν στη μετέπειτα ζωή τους. Θέματα, όπως η σωστή οικονομική διαχείριση, μπορούν να ενσωματωθούν στα ήδη υπάρχοντα μαθήματα του προγράμματος σπουδών, και πιο συγκεκριμένα, στα μαθηματικά, την αγωγή του πολίτη, στα μαθήματα που έχουν ως αντικείμενο την προσωπική ανάπτυξη και την υγεία, καθώς και στα μαθήματα που καλύπτουν θέματα κοινωνικού και οικονομικού ενδιαφέροντος (PSHE Education). Ακόμα, η διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών μπορεί να ενισχύσει τη διδασκαλία των μαθηματικών και πολλών άλλων μαθημάτων, μέσα από την ενθάρρυνση των παιδιών να πειραματιστούν με την πρακτική εφαρμογή των γνώσεων και των δεξιοτήτων που έχουν διδαχθεί μέσω των σχολικών μαθημάτων, σε καθημερινές πραγματικές καταστάσεις.

Το μάθημα των μαθηματικών, για παράδειγμα, λειτουργεί συμπληρωματικά στην εφαρμογή των χρηματοοικονομικών γνώσεων που έχουν αποκτήσει οι μαθητές/τριες, σε πραγματικές καταστάσεις με οικονομικό περιεχόμενο. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά αποκτούν πρακτικές γνώσεις, όπως πώς να αναγνωρίζουν το νόμισμα της χώρας τους, καθώς και τις υποδιαίρέσεις του, να υπολογίζουν μαθηματικές πράξεις, να αντιλαμβάνονται τις έννοιες των δεκαδικών αριθμών και των κλασμάτων, ώστε να έχουν την ικανότητα σωστού υπολογισμού των χρημάτων τους όταν κάνουν συναλλαγές, και να αποκτήσουν μία ρεαλιστική εικόνα της πρακτικής λειτουργίας του χρήματος.³⁷

Επίσης, η χρηματοοικονομική εκπαίδευση συμβάλλει σημαντικά στη διδασκαλία της αγωγής του πολίτη, των μαθημάτων που άπτονται θεμάτων προσωπικής ανάπτυξης και υγείας, και των μαθημάτων που καλύπτουν θέματα κοινωνικού και οικονομικού περιεχομένου, ενώ έχει ενισχυτικό ρόλο στη διδασκαλία μαθημάτων που ασχολούνται με τις ανθρώπινες σχέσεις.

³⁷ Department for Education (2013). National curriculum in England: primary curriculum

Το πρόγραμμα σπουδών του Οργανισμού PSHE, κάτω από την κύρια θεματική με τίτλο: «Ζώντας στον ευρύτερο κόσμο» (“Living in the wider world”), προτείνει τη διδασκαλία θεμάτων σχετικών με το χρήμα σε παιδιά, όσο το δυνατόν, πιο μικρής ηλικίας, ώστε να εμπεδώσουν από νωρίς το σημαντικό του ρόλο στη ζωή των πολιτών. Πιο συγκεκριμένα, συστήνεται η εκπαίδευση των παιδιών πάνω σε θέματα, όπως η έξυπνη κατανάλωση, η δαπάνη χρημάτων με σύνεση, η καλλιέργεια της πρακτικής της αποταμίευσης, η κατανόηση των παραμέτρων που οδηγούν στη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων, και η διεύρυνση της αντίληψής τους σχετικά με τους κινδύνους που συνεπάγεται η χρήση του χρήματος.³⁸ Επίσης, η συζήτηση γύρω από τη σχέση μεταξύ του χρήματος, των σχέσεων μεταξύ των ανθρώπων, και των συναισθημάτων που αναδύονται στο πλαίσιο αυτό, μπορεί να ενισχύσει τη διδασκαλία του μαθήματος που ασχολείται με τις ανθρώπινες σχέσεις.³⁹

Ακόμα, στην αγωγή του πολίτη, ο κύριος στόχος, σε πρώτο στάδιο, είναι να μάθουν τα παιδιά τις διαφορετικές πηγές από τις οποίες προέρχεται το χρήμα, και τους σκοπούς για τους οποίους χρησιμεύει, και σε δεύτερο στάδιο, να αντιληφθούν τη σημασία της ασφαλούς φύλαξης των αποταμιεύσεών τους, τους εναλλακτικούς τρόπους φύλαξης, καθώς και τα οφέλη της τακτικής αποταμίευσης. Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση παρέχει την ευκαιρία στα παιδιά να ενστερνιστούν την ορθή διαδικασία που οδηγεί στη λήψη συνετών αποφάσεων και την επίλυση ηθικών και κοινωνικών διλημμάτων, που ενδεχομένως να αντιμετωπίσουν στη ζωή τους.⁴⁰ Η ενσωμάτωση των χρηματοοικονομικών στη διδασκαλία της αγωγής του πολίτη συμβάλλει στην επιτυχή συνένωση της οικονομικής και χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ενώ ταυτόχρονα ενισχύει την κατανόηση της τριπλής σχέσης μεταξύ του προϋπολογισμού, των δημοσίων δαπανών, και της προσωπικής χρηματοοικονομικής.

Με ποιους τρόπους η ευρύτερη προσέγγιση μπορεί να παράγει πιο ικανοποιητικά αποτελέσματα

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση μπορεί να συντελέσει σε μία ευρύτερη θεώρηση της εκπαίδευσης, και να υποδείξει τον τρόπο με τον οποίο τόσο οι ενδοσχολικές όσο και οι εξωσχολικές δραστηριότητες μπορούν να ενισχύσουν την προσωπική ανάπτυξη των παιδιών. Ειδικότερα, η χρηματοοικονομική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει στην κατάρτιση ευρύτερων στόχων, όπως:

- η παροχή ευκαιριών που ενδυναμώνουν την πνευματική, κοινωνική, ηθική, αλλά και πολιτισμική ανάπτυξη των παιδιών

³⁸ PSHE Association (2020). 10 Programmes of study for PSHE (Key stages 1-5)

³⁹ Department for Education (2019). Relationships Education, Relationships and Sex Education (RSE) and Health Education statutory guidance

⁴⁰ Department for Education (2015). 12 Citizenship programmes of study for key stages 1 and 2

- η στήριξη της ψυχικής υγείας και της ψυχικής ευημερίας των παιδιών, μέσω της διερεύνησης των συναισθημάτων τους σε ό,τι αφορά το χρήμα, τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους
- η ενημέρωση των παιδιών γύρω το ευρύ φάσμα εργασιών που μπορούν να επιλέξουν όταν εισέλθουν στην αγορά εργασίας, σε συνδυασμό με τη διδασκαλία δεξιοτήτων απαραίτητων για τη σύγχρονη ζωή, και τη διεύρυνση της χρηματοοικονομικής τους αντίληψης⁴¹
- η κατανόηση της σημασίας ανάπτυξης σχέσεων με τα μέλη της κοινότητας στην οποία ανήκουν (π.χ. τοπικές τράπεζες και επιχειρήσεις)
- η παροχή στήριξης στη μετάβαση από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όταν τα παιδιά συνήθως αναλαμβάνουν αυξημένο αριθμό ευθυνών σε ό,τι αφορά τη διαχείριση των χρημάτων τους.

Πώς μπορεί να επιτευχθεί η αποτελεσματική ενσωμάτωση ή η ενίσχυση της παρεχόμενης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολείο

Σύμφωνα με τη μελέτη, για να ενσωματωθεί με επιτυχία η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών, πρέπει να προηγηθούν οι παρακάτω δράσεις:

- έλεγχος των προϋποθέσεων και των διαθέσιμων οδηγιών και προτάσεων για την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα σχολικά προγράμματα σπουδών
- αξιολόγηση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που ήδη παρέχεται στο πλαίσιο του σχολείου, καθώς και των αναγκών και του επιπέδου γνώσεων των μαθητών/τριών
- διερεύνηση των απόψεων και προτάσεων των παιδιών, των δασκάλων, και των γονέων
- επιλογή ατόμου που θα αναλάβει την προώθηση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε όλο το σχολείο
- δημιουργία των κατάλληλων μαθησιακών συνθηκών που θα συμβάλλουν στην ενδυνάμωση των παιδιών
- παροχή στήριξης σε παιδιά με πρόσθετες ανάγκες
- σχολαστική αναζήτηση διαθέσιμου χρηματοοικονομικού εκπαιδευτικού υλικού, συμμετοχή των δασκάλων σε προγράμματα μετεκπαίδευσης, παροχή

⁴¹ The Careers & Enterprise Company and Education and Employers Research (2018). "What works? Career-related learning in primary schools"

στήριξης από φορείς και ιδρύματα που δραστηριοποιούνται στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης

- ευρύτερη εκπαιδευτική προσέγγιση για την ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών
- ενθάρρυνση των γονέων και των ατόμων που έχουν αναλάβει την κύρια φροντίδα των μαθητών/τριών, να συμμετάσχουν στην προσπάθεια μετάδοσης γνώσεων χρηματοοικονομικής φύσης στα παιδιά.

- ***Έλεγχος των προϋποθέσεων και των διαθέσιμων οδηγιών και προτάσεων για την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα σχολικά προγράμματα σπουδών***

Κάθε σχολείο θα πρέπει να κάνει μία ανασκόπηση των μαθημάτων, που ανήκουν στον κορμό του προγράμματος σπουδών που παρέχει, π.χ. των μαθηματικών, της αγωγής του πολίτη, κλπ., ώστε να διαπιστωθεί αν υπάρχει δυνατότητα ενσωμάτωσης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και αρμονικής της συνύπαρξης με τους μαθησιακούς στόχους του κάθε μαθήματος.

Το Πλαίσιο για το Σχεδιασμό της Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης “Young Money”, που προβλέπεται για παιδιά με ηλικία 3-11 ετών,⁴² μπορεί να λειτουργήσει ως οδηγός για τους μαθησιακούς στόχους που οφείλει να περιέχει ένα πρόγραμμα, μάθημα ή ακόμα και μία δραστηριότητα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Αξίζει να σημειωθεί ότι το καθοδηγητικό αυτό πλαίσιο έχει λάβει την έγκριση ειδικών του κλάδου της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, και περιλαμβάνει στόχους όσον αφορά τις γνώσεις, δεξιότητες, και στάσεις που τα παιδιά μπορούν να καλλιεργήσουν σε κάθε ηλικία.

- ***Αξιολόγηση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που ήδη παρέχεται στο πλαίσιο του σχολείου, καθώς και των αναγκών και του επιπέδου γνώσεων των μαθητών/τριών***

Σύμφωνα με τις παραπάνω προτάσεις, η αξιολόγηση της εκπαίδευσης που ήδη παρέχεται σε κάθε σχολείο αποτελεί σημαντικό βήμα, ώστε να εντοπιστούν και να καταγραφούν τόσο οι δυνάμεις όσο και οι αδυναμίες της παρεχόμενης εκπαίδευσης, η οποία ενδεχομένως να συμβάλει στον εντοπισμό μαθησιακών κενών. Προκειμένου να διαμορφωθεί μία πιο ολοκληρωμένη εικόνα της ήδη παρεχόμενης εκπαίδευσης, καθίσταται απαραίτητος ο έλεγχος των χρηματοοικονομικών γνώσεων που διδάσκονται στους/στις μαθητές/τριες όχι μόνο στο σχολικό πλαίσιο, αλλά και στη καθημερινή τους ζωή εκτός σχολείου, στην οποία συγκαταλέγονται οι εκδηλώσεις με συνολική συμμετοχή του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου, και οι ποικίλες εξωσχολικές δραστηριότητες.

⁴² Financial Education Planning Frameworks “Young Money”, Young Enterprise

Μία εναλλακτική προσέγγιση για την αξιολόγηση της ήδη παρεχόμενης εκπαίδευσης μπορεί να περιλαμβάνει τη διερεύνηση των γνώσεων, στάσεων, και δεξιοτήτων που έχουν αναπτύξει τα παιδιά γύρω από το χρήμα, ώστε να σκιαγραφηθούν οι τωρινές μαθησιακές τους ανάγκες, και να γίνει εκ νέου σχεδιασμός ή αναδιάρθρωση, μερική ή συνολική, του σχολικού προγράμματος σπουδών. Επίσης, μπορεί να γίνει διανομή ενός ερωτηματολογίου στους/στις μαθητές/τριες που φοιτούν στο σχολείο, προκειμένου να διαπιστωθεί σε ποιο επίπεδο βρίσκονται οι γνώσεις τους και, στη συνέχεια, να γίνει σύγκριση των απαντήσεων με τους μαθησιακούς στόχους που προβλέπει ανά ηλικία το Πλαίσιο Σχεδιασμού Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης, για παιδιά από 3 έως 11 ετών.

- ***Διερεύνηση των απόψεων και προτάσεων των παιδιών, των δασκάλων, και των γονέων***

Η συμμετοχή των παιδιών, των δασκάλων, και των γονέων στο σχεδιασμό ή την αναδιάρθρωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μπορεί να φανεί χρήσιμη για τον εντοπισμό των προτεραιοτήτων που θα πρέπει να ληφθούν υπ'όψιν στο νέο πρόγραμμα σπουδών. Επίσης, η υιοθέτηση της προσέγγισης αυτής ίσως να συμβάλει σε μεγαλύτερο βαθμό δέσμευσης και συμμετοχής των γονέων στη διαδικασία μάθησης των παιδιών τους. Πιο συγκεκριμένα:

1. Οι μαθητές/τριες μπορούν να εκφράσουν τη γνώμη τους μέσω της διεξαγωγής έρευνας ή μέσω του σχολικού συμβουλίου, ή ακόμα μέσω οργάνωσης πρωτοβουλίας με στόχο τη συγκέντρωση των απόψεων και των προτάσεων των μαθητών/τριών σχετικά με το περιεχόμενο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που λαμβάνουν μέχρι στιγμής.
2. Οι δάσκαλοι/λες μπορούν επίσης να συμβάλουν στο σχεδιασμό ή την αναδιάρθρωση της παρεχόμενης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μέσω της καταγραφής, με βάση την εμπειρία τους, των απαραίτητων χρηματοοικονομικών γνώσεων, στάσεων, και δεξιοτήτων που πρέπει και μπορούν να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες σε κάθε ηλικιακό στάδιο, και να καθορίσουν προτεραιότητες όσον αφορά τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση.
3. Οι γονείς αποτελούν σημαντική πηγή επιρροής για τα παιδιά στην καλλιέργεια γνώσεων, δεξιοτήτων, και συνηθειών σχετικά με το χρήμα. Για αυτό το λόγο, η συμμετοχή τους στη διαδικασία σχεδιασμού της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που θα παρέχεται μελλοντικά στο σχολείο, ενδεχομένως να τους ενθαρρύνει να παρέχουν καθοδήγηση και βοήθεια στα παιδιά τους σε χρηματοοικονομικές εργασίες που θα ανατίθενται για περαιτέρω μελέτη στο σπίτι, και να συμμετάσχουν σε χρηματοοικονομικές δραστηριότητες στο πλαίσιο του σχολείου.

- ***Επιλογή ατόμου που θα αναλάβει την προώθηση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε όλο το σχολείο***

Το άτομο που θα είναι υπεύθυνο για την προώθηση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολείο μπορεί να συμβάλει ποικιλοτρόπως στον εντοπισμό ευκαιριών για την ομαλή ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στη διδακτέα ύλη των μαθημάτων, αλλά και στις εξωσχολικές δραστηριότητες. Ειδικότερα, μπορεί να ηγηθεί πρωτοβουλίας που θα έχει ως στόχο το σχεδιασμό και το συντονισμό μίας πιο διευρυμένης προσέγγισης για την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα μαθήματα και τις ενδοσχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες. Επίσης, μπορεί να αξιοποιήσει τα ευρήματα από τον έλεγχο και την αξιολόγηση της παρεχόμενης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, και να έχει υποστηρικτικό ρόλο στο έργο των δασκάλων, ώστε να αναπτύξουν οι τελευταίοι/ες τις ενδεδειγμένες δεξιότητες και την απαιτούμενη αυτοπεποίθηση για την επιτυχή ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στη διδακτέα ύλη των μαθημάτων τους.

- ***Δημιουργία των κατάλληλων μαθησιακών συνθηκών που θα συμβάλλουν στην ενδυνάμωση των παιδιών***

Οι δάσκαλοι/λες οφείλουν να λαμβάνουν υπ' όψιν τη λεπτή μεταχείριση που απαιτεί η διδασκαλία θεμάτων σχετικών με το χρήμα και ο σχεδιασμός χρηματοοικονομικών δραστηριοτήτων.

Επίσης, όπως είναι αναμενόμενο, τόσο τα παιδιά όσο και οι δάσκαλοι/λες θα συνεισφέρουν διαφορετικά πολιτισμικά, κοινωνικά, και θρησκευτικά στοιχεία στις συζητήσεις και τα μαθήματα γύρω από τα χρηματοοικονομικά. Ως εκ τούτου, οι διαφορετικές αξίες τόσο των δασκάλων όσο και των μαθητών/τριών θα πρέπει να γίνονται σεβαστές κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας των χρηματοοικονομικών, ενώ δε θα πρέπει να χαθεί η ανεκτίμητη ευκαιρία για τη διερεύνηση των ιδεολογιών που επικρατούν γύρω από το χρήμα, οι οποίες έχουν σχηματιστεί με βάση διαφορετικά θρησκευτικά και πολιτισμικά κριτήρια.

Συν τοις άλλοις, οι δάσκαλοι/λες οφείλουν να μεριμνούν για το ενδεχόμενο κάποια παιδιά να έχουν βιώσει δύσκολες συνθήκες στο οικογενειακό τους περιβάλλον σε σχέση με τα χρήματα, και ως εκ τούτου, να υπάρχει συνεργασία μεταξύ των δασκάλων, ώστε να εντοπίζονται διακριτικά και να προστατεύονται τα παιδιά που δε νιώθουν άνετα να συμμετάσχουν σε συζητήσεις γύρω από το χρήμα. Η δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος που θα ενθαρρύνει όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες να συμμετάσχουν ενεργά στην τάξη μπορεί να εξασφαλιστεί από τους/τις δασκάλους/δασκάλες μέσω από τα εξής βήματα: 1) τον καθορισμό κάποιων κανόνων εξ αρχής με βάση τους οποίους θα διεξάγονται οι συζητήσεις και τα μαθήματα εν γένει, 2) τη χρήση μη υπαρκτών προσώπων σε ιστορίες ή υποθετικά

σενάρια ή παιχνίδια ρόλων, και 3) την αποθάρρυνση των παιδιών να στηρίζονται σε εικασίες και ιδέες που πιθανώς να μην αντικατοπτρίζουν την πραγματικότητα για το σύνολο των μαθητών/τριών (για παράδειγμα, να μη προϋποθέτουν ότι όλα τα παιδιά ανεξαιρέτως λαμβάνουν χαρτζιλίκι).

Επίσης, υπάρχει το ενδεχόμενο, στο πλαίσιο των συζητήσεων γύρω από το χρήμα, οι μαθητές/τριες να αποκαλύψουν ευαίσθητες πληροφορίες οικονομικού περιεχομένου, οι οποίες απαιτούν ιδιαίτερο χειρισμό από τους/τις δασκάλους/λες. Στην περίπτωση που ανακύψει τέτοιο ενδεχόμενο, οι τελευταίοι/ες οφείλουν να λάβουν υπ' όψιν τους κανονισμούς του σχολείου σχετικά με το απόρρητο των πληροφοριών.

- **Παροχή στήριξης σε παιδιά με πρόσθετες ανάγκες**

Στη διαδικασία σχεδιασμού της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που θα παρέχεται μελλοντικά, απαιτείται να ληφθούν υπ' όψιν οι πρόσθετες ανάγκες των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο. Σύμφωνα με τα διαθέσιμα στοιχεία γύρω από το συγκεκριμένο θέμα, συνήθως περιλαμβάνονται στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού κάποιες κατηγορίες παιδιών και νέων ανθρώπων που δε διαθέτουν ανεπτυγμένες χρηματοοικονομικές δεξιότητες και ως εκ τούτου, θα μπορούσαν να έχουν πολλαπλά οφέλη από τη λήψη περισσότερης υποστήριξης. Πιο συγκεκριμένα, οι κατηγορίες αυτές περιλαμβάνουν:

1. παιδιά με ειδικές ανάγκες ή παιδιά που πάσχουν από μακροχρόνια νόσο
2. παιδιά με μειωμένο επίπεδο ανάγνωσης και γραφής, και αριθμητικής
3. παιδιά με έλλειμμα κοινωνικών δεξιοτήτων και/ή που παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς
4. παιδιά που ζουν σε περιβάλλον οικονομικής ένδειας ή υπερχρέωσης.⁴³

Είναι εμφανές ότι, λόγω των επιβαρυνμένων συνθηκών που αντιμετωπίζουν, αρκετά παιδιά ενδεχομένως να αποκομίσουν περισσότερα οφέλη από ένα χρηματοοικονομικό πρόγραμμα σπουδών το οποίο θα λαμβάνει υπ' όψιν τις ιδιαίτερες ανάγκες τους. Επίσης, τα παιδιά που βρίσκονται επί του παρόντος ή ενδεχομένως να έχουν βρεθεί κάποια στιγμή στο παρελθόν υπό καθεστώς φροντίδας, ή άτομα μικρά σε ηλικία, που έχουν αναλάβει την ευθύνη της φροντίδας ενός μέλους της οικογένειάς τους, πιθανότατα να χρειαστούν μεγαλύτερο βαθμό στήριξης για να βελτιωθούν οι χρηματοοικονομικές τους γνώσεις.

Η δυνατότητα λήψης χρηματοοικονομικών αποφάσεων και ανάληψης ευθυνών γύρω από τη διαχείριση του χρήματος είναι εκθετικής σημασίας για παιδιά με ειδικές ανάγκες ή μαθησιακές δυσκολίες. Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση αποτελεί

⁴³ Money Advice Service (2018). Children and Young People Financial Capability Deep Dive: Vulnerability

σημαντικό βοήθημα για την ομαλή μετάβασή τους από το ένα στάδιο της ζωής τους στο άλλο, ενώ μακροπρόθεσμα μπορεί να συμβάλει στη χρηματοοικονομική τους ανεξαρτησία και την αποφυγή καταστάσεων στις οποίες ελλοχεύει ο κίνδυνος εξαπάτησης από επιτήδειους.

Μία λύση που μπορεί να δοθεί από τα σχολεία, με σκοπό την ενδυνάμωση των παιδιών αυτών, είναι η προσαρμογή της εκπαιδευτικής προσέγγισης ώστε να λαμβάνει υπ' όψιν τις ιδιαίτερες ανάγκες τους. Ειδικότερα, τα σχολεία μπορούν:

1. να συγκεντρώσουν πληροφορίες σχετικά με τη φύση των ιδιαίτερων αναγκών και τις οικογενειακές συνθήκες των παιδιών που χρειάζονται περισσότερη υποστήριξη, ώστε να διασφαλιστεί η ανταπόκριση της διδακτέας ύλης στις ανάγκες τους.
 2. να έρθουν σε επαφή με τους γονείς και τα άτομα που είναι υπεύθυνα για τη φροντίδα τους, ώστε να αποκτήσουν μία σαφέστερη εικόνα των απόψεών τους γύρω από το χρήμα, και να καταγράψουν τους γνωσιακούς στόχους που θέτουν ως προτεραιότητα για την πρόοδο των παιδιών,
 3. τα σχολεία που καταβάλλουν προσπάθεια να καλύψουν τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών/τριών τους, ενδεχομένως να επωφελούνταν από μια προσπάθεια αναζήτησης εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και δραστηριοτήτων, οι οποίες έχουν δοκιμαστεί από δασκάλους/λες σε άλλα σχολεία, και έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στην περίπτωση των μαθητών/τριών με ιδιαίτερες ανάγκες.
- ***Σχολαστική αναζήτηση διαθέσιμου εκπαιδευτικού υλικού, συμμετοχή των δασκάλων σε προγράμματα μετεκπαίδευσης, παροχή στήριξης από φορείς και ιδρύματα που δραστηριοποιούνται στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης***

Αξίζει να σημειωθεί ότι υπάρχει διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό και υπηρεσίες που μπορούν να στηρίξουν τα σχολεία να παρέχουν χρηματοοικονομική εκπαίδευση υψηλής ποιότητας. Αφού προηγηθεί πρώτα η αξιολόγηση των αναγκών των μαθητών/τριών, το κάθε σχολείο μπορεί να αναζητήσει εκπαιδευτικό υλικό που να ταιριάζει με τους στόχους και τις προτεραιότητές του. Επίσης, μπορεί να μεριμνήσει για τη μετεκπαίδευση των δασκάλων πάνω σε θέματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ή ακόμα να ζητήσει βοήθεια από ειδικούς του κλάδου, ώστε να επισκεφτούν το σχολείο και να βοηθήσουν στη διοργάνωση εργαστηρίων (workshops), με σκοπό την ενημέρωση των μαθητών/τριών πάνω σε θέματα χρηματοοικονομικής φύσης.

1. Αναζήτηση πιστοποιημένου και ποιοτικού υλικού

Υπάρχουν πολλές διαθέσιμες επιλογές σε εκπαιδευτικό υλικό για την υποστήριξη στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, το οποίο ανταποκρίνεται στις ανάγκες διαφορετικών ηλικιακών ομάδων, καλύπτει ένα φάσμα θεμάτων, και το οποίο συνάδει με διαφορετικά στυλ διδασκαλίας και μάθησης. Αξίζει να σημειωθεί ότι το Σήμα Ποιότητας Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης, το οποίο είναι διαθέσιμο από το *Young Money*⁴⁴ και χρηματοδοτείται από το Money & Pensions Service, περιλαμβάνει ποιοτικό εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο ανταποκρίνεται στις μαθησιακές ανάγκες των παιδιών και χαρακτηρίζεται από ακρίβεια. Το εκπαιδευτικό υλικό με το συγκεκριμένο σήμα ποιότητας έχει προέλευση από διαφορετικές πηγές, ενώ διευκολύνει τα σχολεία στην αναζήτηση υλικού με βάση ηλικιακά κριτήρια και τις ανάγκες των μαθητών/τριών στους/στις οποίους/ες θέλουν να απευθυνθούν, και τη θεματολογία που θέλουν να διδάξουν.

2. Εκπαίδευση των δασκάλων πάνω σε θέματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης

Η παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης έχει μεγαλύτερο αντίκτυπο όταν οι δάσκαλοι/λες είναι καλά εκπαιδευμένοι/ες, διαθέτουν αρκετές γνώσεις αλλά και την απαραίτητη αυτοπεποίθηση ώστε να παραδώσουν μαθήματα πάνω στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, και ακολουθούν τις ενδεδειγμένες παιδαγωγικές μεθόδους για να το προσεγγίσουν σωστά. Προτεραιότητα οφείλει να αποτελεί η εκπαίδευση ενός ατόμου ως υπεύθυνου/υπεύθυνης, με σκοπό να αναλάβει τη διάχυση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε όλο το σχολείο. Ως αποτέλεσμα, το συγκεκριμένο άτομο θα αποκτήσει εξειδίκευση στο συγκεκριμένο τομέα και θα μπορεί στη συνέχεια, να στηρίξει τους/τις δασκάλους/λες. Ιδανικά, θα πρέπει να ακολουθήσει η εκπαίδευση των υπολοίπων δασκάλων πάνω σε χρηματοοικονομικά θέματα, καθώς και του υποστηρικτικού προσωπικού που θα συμμετέχει στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Την εκπαίδευση του προσωπικού μπορεί είτε να αναλάβει στο πλαίσιο των καθηκόντων του ο/η υπεύθυνος/υπεύθυνης για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση (δεδομένου ότι διαθέτει την απαραίτητη αυτοπεποίθηση), σε αντίθετη περίπτωση, μπορεί να ανατεθεί σε εξωτερικό συνεργάτη.

3. Παροχή υποστήριξης από εξωτερικές πηγές

Και στην περίπτωση αυτή, ένας σημαντικός αριθμός, τόσο ιδρυμάτων, όσο και φορέων και οργανώσεων, όπως, επιχειρήσεις, τράπεζες, και μη κερδοσκοπικές οργανώσεις, μπορούν να βοηθήσουν τα σχολεία στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης με διάφορους τρόπους, όπως μέσω προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για τους/τις μαθητές/τριες, μετεκπαίδευσης των δασκάλων πάνω στα χρηματοοικονομικά, μέσω εργαστηρίων για κάθε τάξη ή

⁴⁴ Η οργάνωση μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα *Young Enterprise* παρέχει εκπαιδευτικό υλικό και εκπαίδευση σε σχολεία και σε όποιο φορέα ασχολείται με τη διδασκαλία της διαχείρισης του χρήματος σε νέα παιδιά, χρησιμοποιώντας την επωνυμία *Young Money*.

συνολικά για το μαθητικό πληθυσμό, ή μέσω ανάπτυξης συνεργασίας με το σχολείο για την εφαρμογή μίας ολιστικής προσέγγισης στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Επίσης, τα σχολεία μπορούν να συνάψουν συνεργασία με τοπικές επιχειρήσεις και μη κερδοσκοπικές οργανώσεις, ώστε να δημιουργηθούν σχέσεις μεταξύ των σχολείων και της τοπικής κοινότητας.

- **Ευρύτερη εκπαιδευτική προσέγγιση για την ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών**

Μία ευρεία προσέγγιση στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, που θα περιλαμβάνει το σύνολο των δραστηριοτήτων, αλλά και των παροχών του σχολείου, μπορεί να συντελέσει στο σχεδιασμό ενός πιο εμπλουτισμένου προγράμματος σπουδών, το οποίο με τη σειρά του θα οδηγήσει σε αυξημένο θετικό αντίκτυπο στην πρόοδο των μαθητών/τριών.

Στη συνέχεια ακολουθούν ενδεικτικά εναλλακτικές προσεγγίσεις:

Παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μέσω ενσωμάτωσής της σε διαφορετικά μαθήματα: Η παροχή της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μέσω από την ενσωμάτωσή της σε διαφορετικά μαθήματα, τα οποία δεν προβλέπονται στο επίσημο πρόγραμμα σπουδών, ενδεχομένως να αποδειχθεί αποτελεσματική εν καιρώ. Αξίζει να σημειωθεί ότι υπάρχει πλήθος διαφορετικών μαθημάτων μέσω των οποίων μπορεί να γίνει μεταλαμπάδευση χρηματοοικονομικών γνώσεων στα παιδιά, εκτός από τα μαθηματικά, την αγωγή του πολίτη κλπ. Για παράδειγμα, το μάθημα της φυσικής ή της γεωγραφίας μπορεί να αποτελέσει πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη μίας συζήτησης γύρω από τη σχέση της βιωσιμότητας και της κλιματικής αλλαγής με το χρήμα και τη λήψη καταναλωτικών αποφάσεων. Επίσης, το μάθημα της υποκριτικής αποτελεί ευκαιρία για να συμμετάσχουν τα παιδιά σε παιχνίδια ρόλων με θέμα τις χρηματικές δαπάνες και τη λήψη αποφάσεων. Εναλλακτικά, στο μάθημα της γλώσσας προσφέρει το ιδανικό πλαίσιο για την ανάγνωση ιστοριών, των οποίων η πλοκή θα εκτυλίσσεται με κύριο άξονα το χρήμα. Τέλος, τα θρησκευτικά μπορούν να συνδυαστούν με τη διερεύνηση της αξίας του χρήματος και την ανάλυση των παραγόντων που οδηγούν το άτομο σε συγκεκριμένες επιλογές.

Διαθεματική προσέγγιση και ολιστική παράδοση: Η επιτυχία της ολιστικής προσέγγισης βασίζεται στην αρμονική ενσωμάτωση των χρηματοοικονομικών σε διαφορετικά μαθήματα, μέσα από ένα συνδεδετικό θεματικό κρίκο, όπως η δυνατότητα υιοθέτησης ενός υγιεινού τρόπου διατροφής με περιορισμένο προϋπολογισμό ή η σημασία της ασφαλούς φύλαξης των χρημάτων, ο οποίος προκύπτει συνήθως κατόπιν προτάσεων των παιδιών.

Θεματική μέρα/εβδομάδα για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση:

Εναλλακτική ιδέα αποτελεί η αφιέρωση μίας μέρας ή εβδομάδας ανά σχολικό έτος, στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Ωστόσο, είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί ότι η διοργάνωση θεματικών ημερών ή εβδομάδων, ενώ ενδέχεται να έχει σημαντικό

αντίκτυπο στους/στις μαθητές/τριες, θα έχει ευρύτερη αποτελεσματικότητα μόνο στην περίπτωση που συνδυαστεί με άλλες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις.

Ανάθεση εργασιών για το σπίτι: Η μελέτη για το σπίτι αποτελεί σημαντικό εργαλείο για την επανάληψη και εις βάθος εμπέδωση της γνώσης που έχει ληφθεί στο σχολείο, ενώ παράλληλα ενισχύει τη βιωματική μάθηση, και τη συμμετοχή των γονέων και όσων ασχολούνται με τη φροντίδα των παιδιών. Ωστόσο, όταν οι δάσκαλοι/λες αναθέτουν εργασίες για το σπίτι, οφείλουν να λαμβάνουν υπ' όψιν την ευαίσθητη φύση του θέματος, ώστε τα παιδιά να μην αισθάνονται υποχρεωμένα να μοιραστούν εμπειρίες που να αποκαλύπτουν πληροφορίες σχετικά με την οικονομική κατάσταση των γονέων τους.

Σχολικές εκδηλώσεις ποικίλης φύσεως: Μία εναλλακτική εκπαιδευτική προσέγγιση που ίσως να αποδειχθεί αποτελεσματική, είναι η εκμετάλλευση διαφόρων εκδηλώσεων καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, όπως μία σχολική επίσκεψη ή εκδρομή, μία φιλανθρωπική εκδήλωση στο πλαίσιο του σχολείου, ή η διοργάνωση μίας σχολικής θεατρικής παράστασης, ώστε τα παιδιά να δουν στην πράξη πώς λαμβάνονται οι αποφάσεις για τον καταμερισμό των δαπανών, αλλά και το ύψος των χρημάτων που απαιτείται για την πραγματοποίηση πολιτιστικών γεγονότων .

Ευκαιρίες για διδασκαλία σημαντικών μαθημάτων στα παιδιά: Στο παρελθόν, έχει αποδειχθεί ότι τα παιδιά δείχνουν μεγαλύτερη προθυμία για μάθηση όταν λαμβάνουν γνώσεις που μπορούν να εφαρμόσουν σε πρακτικό επίπεδο και να τις συσχετίσουν με εμπειρίες από την καθημερινή τους ζωή.⁴⁵ Τέτοιου είδους ευκαιρίες μπορούν να εμφανιστούν ανά πάσα στιγμή , αλλά και με αφορμή οποιοδήποτε γεγονός. Για παράδειγμα, ένα ειδησεογραφικό γεγονός ή κάποια προσωπική εμπειρία ενός/μίας μαθητή/τριας (π.χ. τα χρήματα που έλαβε για τα γενέθλιά του ένα παιδί, ή η απόκτηση ενός κατοικίδιου) μπορεί να αποτελέσουν την ιδανική αφορμή για μία διδακτική παρένθεση πάνω σε χρηματοοικονομικά θέματα. Εναλλακτικά, η αφορμή μπορεί να προκύψει μέσα από απορία ενός/μίας μαθητή/τριας, όπως “Πώς τοποθετούνται τα χρήματα σε ένα ΑΤΜ;” ή “Από ποιον εφευρέθηκαν τα χρήματα;” ή “Όλα τα παιδιά παίρνουν χαρτζιλίκι;”

- ***Ενθάρρυνση των γονέων και των ατόμων που έχουν αναλάβει την κύρια φροντίδα των μαθητών/τριών να συμμετάσχουν στην προσπάθεια μετάδοσης γνώσεων χρηματοοικονομικής φύσης στα παιδιά***

Η συμμετοχή των γονέων και άλλων οικογενειακών μελών στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης είναι αποφασιστικής σημασίας για την ανάπτυξη καλών χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων, γνώσεων και συνηθειών σε παιδιά δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, η εμπειρία έχει δείξει ότι τα παιδιά αναπτύσσουν

⁴⁵ Money Advice Service and My Pocket Skill (2018). 15 Developing Financial Capability in Children and Young People: A Review of the Evidence

χρηματοοικονομικές ικανότητες πιο εύκολα αν λαμβάνουν χρήματα από τους γονείς τους ή το πρόσωπο που ασχολείται με τη φροντίδα τους, ανά τακτά χρονικά διαστήματα (το ποσό των χρημάτων δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα). Επίσης, έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να αυξήσουν το επίπεδο χρηματοοικονομικού τους αλφαριθμητισμού αν έχουν την ανεξαρτησία να λάβουν αποταμιευτικές και καταναλωτικές αποφάσεις, ενώ σημαντικό είναι να υπάρχει ανοιχτή συζήτηση μαζί τους σχετικά με την πηγή του οικογενειακού εισοδήματος και το μετέπειτα καταμερισμό του, και να αφιερώνεται χρόνος από κοντινά τους πρόσωπα για να τους μάθουν πώς να κάνουν καθημερινές συναλλαγές με βάση το χρήμα⁴⁶. Επίσης, σύμφωνα με έρευνες που έχουν διεξαχθεί πάνω στο συγκεκριμένο θέμα, η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης είναι ενδεχομένως αυξημένη όταν υπάρχει συμμετοχή των γονέων ή των ατόμων που είναι υπεύθυνα για την καθημερινή τους φροντίδα.⁴⁷

Ως εκ τούτου, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να μεριμνήσουν τα σχολεία να ενθαρρύνουν τους γονείς και τα άτομα που έρχονται σε καθημερινή επαφή με τα παιδιά, να κατανοήσουν τον αποφασιστικό ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν στη διαδικασία μάθησης των παιδιών πάνω σε θέματα που σχετίζονται με το χρήμα, και να τους συμπεριλάβουν ενεργά στη διαδικασία αυτή. Αξίζει να σημειωθεί ότι δεν είναι λίγοι οι γονείς που αισθάνονται έλλειψη αυτοπεποίθησης ή ότι υστερούν σε χρηματοοικονομικές γνώσεις, με αποτέλεσμα να αποφεύγουν να διδάξουν τα παιδιά τους σχετικά με οικονομικά θέματα.⁴⁸

Η συμμετοχή των γονέων σε αυτή τη διαδικασία ενδεχομένως να αποδειχθεί πρόκληση, ενώ η αναφορά σε οικονομικά θέματα ίσως να αποτελεί ευαίσθητο σημείο για κάποιους γονείς. Επομένως, καλό είναι να αποφευχθεί η άσκηση πίεσης από την πλευρά του σχολείου. Μία απλή ενημέρωση μέσω π.χ. ανάρτησης στον ιστότοπο του σχολείου, ενημερωτικών δελτίων, ηλεκτρονικών μηνυμάτων, ή εναλλακτικά μέσω εκδηλώσεων δικτύωσης ή μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, δίνει την ευκαιρία σε όσους γονείς το επιθυμούν να ανταποκριθούν στην πρόσκληση του σχολείου για πιο ενεργή συμμετοχή στη διαδικασία μάθησης των παιδιών τους.

Στη συνέχεια, ακολουθούν κάποιες προτάσεις με σκοπό τη συμμετοχή των γονέων και των ατόμων που είναι υπεύθυνα για τη φροντίδα των παιδιών στη διαδικασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης:

1. Παροχή συμβουλών στους γονείς για τη συμμετοχή των παιδιών σε καθημερινές καταστάσεις που σχετίζονται με το χρήμα, όπως η κατάρτιση προϋπολογισμού, η πραγματοποίηση αγορών και η πληρωμή

⁴⁶ Money and Pensions Service (2020). CYP Financial Capability – UK Children and Young People’s Survey
Money Advice Service (2018). Children and Young People and Financial Capability: Needs Analysis

⁴⁷ Money Advice Service and My Pocket Skill (2018). 15 Developing Financial Capability in Children and Young People: A Review of the Evidence

⁴⁸ Money and Pensions Service (2020). CYP Financial Capability – UK Children and Young People’s Survey

λογαριασμών μέσω διαδικτύου, αλλά και ο καθορισμός χρηματοοικονομικών στόχων, όπως η αποταμίευση για μία σημαντική αγορά

2. Διεξαγωγή έρευνας για την καταγραφή των απόψεων και ιδεών των γονέων πάνω σε θέματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης
3. Συμμετοχή των γονέων στις εργασίες που ανατίθενται για το σπίτι, με σκοπό την ενθάρρυνση της συνεργασίας παιδιών και γονέων, η οποία αποτελεί την ιδανική αφορμή για την ανάπτυξη συζήτησης γύρω από το χρήμα
4. Ενημέρωση των γονέων σχετικά με τα θέματα που θα διδαχθούν στο πλαίσιο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης
5. Παροχή πρακτικών συμβουλών στους γονείς, ώστε να μπορούν να θίγουν με μεγαλύτερη ευκολία θέματα που σχετίζονται με το χρήμα
6. Διοργάνωση εκδήλωσης με την παρουσία τόσο των παιδιών όσο και των γονέων, για την προώθηση και διάχυση της σημασίας της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης
7. Ανταλλαγή εμπειριών, ιδεών, και αποτελεσματικών πρακτικών με την ευρύτερη κοινότητα, συμπεριλαμβανομένων των γονέων, με επίκεντρο την παροχή ποιοτικής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Financial literacy education in Ontario: An exploratory study of elementary teachers' perceptions, attitudes, and practices (Gail E. Henderson et al., Canadian Journal of Education, 2021)

Στην παρούσα διερευνητική μελέτη, η οποία αποδίδεται στην ελληνική γλώσσα ως εξής: «Χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο Οντάριο του Καναδά: Μία διερευνητική μελέτη των αντιλήψεων, στάσεων, και πρακτικών των διδασκόντων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση», ο σκοπός των συγγραφέων είναι να διαμορφώσουν μία πρώτη εικόνα των αντιλήψεων, των στάσεων και των πρακτικών των δασκάλων πλήρους απασχόλησης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στο Οντάριο του Καναδά, σχετικά με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Η έρευνα εστιάστηκε σκόπιμα στην εξέταση των απόψεων των διδασκόντων, καθώς, παρά το σημαντικό ρόλο που καλούνται να αναλάβουν, υστερούν ουσιαστικής καθοδήγησης και ενημέρωσης σε ό,τι αφορά τη διδασκαλία του νέου αντικειμένου. Τα εμπειρικά ευρήματα που θα προκύψουν από την παρούσα έρευνα ενδεχομένως να συνεισφέρουν σημαντικές πληροφορίες πάνω στο υπό διερεύνηση θέμα και να συμβάλουν στη διαμόρφωση

πολιτικών γύρω από τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, το σχεδιασμό αποτελεσματικών χρηματοοικονομικών προγραμμάτων σπουδών, και την προώθηση της επαγγελματικής εξέλιξης των διδασκόντων.⁴⁹

Μεθοδολογία έρευνας

Διανομή ερωτηματολογίου πάνω στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας και τη σκιαγράφηση μία πρώτης εικόνας των αντιλήψεων, των στάσεων, και των πρακτικών των δασκάλων πλήρους απασχόλησης στη δημοτική εκπαίδευση στην επαρχία του Οντάριο, διανεμήθηκε μέσω διαδικτύου ένα ερωτηματολόγιο πάνω στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, με πλήρη τήρηση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω της Qualtrics, διαδικτυακής πλατφόρμας διεξαγωγής ερευνών. Αξίζει να σημειωθεί ότι η διαδικασία της συλλογής των δεδομένων είχε προηγουμένως εγκριθεί από την επιτροπή δεοντολογίας των πανεπιστημίων και σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα. Μάλιστα, οι αιτήσεις για την έγκριση της διανομής του ερωτηματολογίου εστάλησαν σε 9 σχολικές επιτροπές⁵⁰ δημοσίων και Καθολικών σχολείων, στο Οντάριο, ενώ η διαδικασία διήρκεσε αρκετούς μήνες. Η επιλογή των σχολικών επιτροπών στα οποία εστάλησαν οι αιτήσεις έγινε βάσει δύο βασικών κριτηρίων: τη σύγκλιση της συγκεκριμένης έρευνας με την ερευνητική πολιτική της κάθε σχολικής επιτροπής, και τη γεωγραφική τοποθεσία των επιτροπών. Το δεύτερο κριτήριο ορίστηκε με σκοπό τη διευκόλυνση της διεξαγωγής μίας συμπληρωματικής έρευνας στο μέλλον, στην οποία καλούνταν μέσω του ερωτηματολογίου να συμμετάσχουν οι ερωτηθέντες, με την προϋπόθεση της φυσικής τους παρουσίας (Beach et al., 2020). Τελικά, το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε δασκάλους/ες 5 συνολικά σχολείων, δημοσίων και Καθολικών. Πιο συγκεκριμένα, στα 4 από τα 5 σχολεία, το ερωτηματολόγιο εστάλη πρώτα στους διευθυντές των σχολείων, 14 από τους οποίους επιβεβαίωσαν ότι το διένειμαν στους/στις δασκάλους/λες, ενώ στο πέμπτο σχολείο, το ερωτηματολόγιο αναρτήθηκε στο σχολικό ιστότοπο. Πολλοί συμμετέχοντες ενημερώθηκαν επίσης μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης (Facebook, Twitter). Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι η δεύτερη αυτή μέθοδος εύρεσης συμμετεχόντων δε σημείωσε τον ίδιο βαθμό επιτυχίας με την πρώτη, αν ληφθεί υπ' όψιν ο χρόνος που μεσολάβησε για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων στη συγκεκριμένη περίπτωση.

Λόγω της αδυναμίας συγχρονισμού στην αποστολή των αρχικών αιτήσεων για έγκριση από τις επιτροπές δεοντολογίας και τις συνεπακόλουθες καθυστερήσεις στην

⁴⁹ Αξίζει να σημειωθεί ότι κατόπιν έγκρισης της παρούσας έρευνας για δημοσίευση, το Υπουργείο Εκπαίδευσης του Οντάριο εισήγαγε ένα νέο πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα των μαθηματικών, το οποίο προβλέπει την υποχρεωτική διδασκαλία των χρηματοοικονομικών, ξεκινώντας από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. (Βλέπε Υπουργείο Εκπαίδευσης του Οντάριο, 2020)

⁵⁰ Απαρτίζονται από ομάδες εκλεγμένων, κατά κύριο λόγο, μελών της τοπικής κοινότητας στις οποίες οι διοικητικές περιφέρειες έχουν αναθέσει καθήκοντα που σχετίζονται με συγκεκριμένες πτυχές της εκπαίδευσης (Βλέπε The Canadian Encyclopedia, 2023)

αποδοχή των αιτήσεων, το ερωτηματολόγιο εστάλη στην πρώτη ομάδα των διευθυντών τον Οκτώβριο του 2017, και στην τελευταία ομάδα τον Απρίλιο του 2018, ενώ η ανάρτηση στο σχολικό ιστότοπο πραγματοποιήθηκε το Μάρτιο του 2018. Η έρευνα παρέμεινε ανοιχτή μέχρι τον Ιούνιο του 2018, προκειμένου να συγκεντρωθεί όσο το δυνατόν μεγαλύτερος αριθμός απαντήσεων.

Το ερωτηματολόγιο που συμπεριλήφθηκε στην παρούσα έρευνα βασίστηκε στο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε σε έρευνα εθνικής κλίμακας στις ΗΠΑ, η οποία ανατέθηκε από την PwC (2016), και στην οποία συμμετείχαν διδάσκοντες στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας περιλάμβανε τις τρεις δημογραφικές ερωτήσεις από την έρευνα της PwC, οι οποίες αφορούσαν τις τάξεις στις οποίες διδάσκουν οι δάσκαλοι/λες, την ηλικία τους, και το φύλο τους, καθώς και μία επιπλέον ερώτηση σχετικά με το χρονικό διάστημα που οι ερωτηθέντες βρίσκονταν στην ενεργή διδασκαλία. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι η συμπερίληψη της ερώτησης που σχετιζόταν με το φύλο των ερωτηθέντων ήταν σημαντική για την εξαγωγή των ορθών συμπερασμάτων σχετικά με τις αντιλήψεις, τις στάσεις, και τις πρακτικές των διδασκόντων στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, λόγω των επιστημονικών ευρημάτων που αποδεικνύουν διαφορές στο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού με βάση το φύλο (OECD, 2017a), αν και ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι η πιο πρόσφατη αξιολόγηση της PISA που διεξήχθη σε 15χρονους/ες μαθητές/τριες δείχνει ότι το χάσμα στο συγκεκριμένο τομέα ενδεχομένως να μειώνεται (CMEC, 2017).

Στις ερωτήσεις, που αφορούσαν τις τάξεις στις οποίες παρέδιδαν οι διδάσκοντες, π.χ. «Σε ποιες τάξεις διδάσκετε επί του παρόντος;», «Σε ποια τάξη θεωρείτε ότι τα παιδιά πρέπει να διδάσκονται χρηματοοικονομικές γνώσεις;» και «Πότε ξεκινάει το σχολείο στο οποίο διδάσκετε την εκπαίδευση πάνω σε βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες;», οι ερωτηθέντες καλούνταν να επιλέξουν συγκεκριμένες τάξεις, πχ. «Πρώτη τάξη του δημοτικού» και όχι π.χ. «Προνήπιο-3^η τάξη δημοτικού». Στην παρούσα έρευνα επίσης, σε αντίθεση με αυτήν της PwC, δε συμπεριλήφθηκαν ερωτήσεις σχετικά με την επαρχία/πολιτεία προέλευσης των διδασκόντων, τα διδασκόμενα μαθήματα, ή την περιγραφή των καθηκόντων τους, καθώς οι συγγραφείς περιορίστηκαν στη διερεύνηση των αντιλήψεων των διδασκόντων πλήρους απασχόλησης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην επαρχία του Οντάριο.

Για τη διερεύνηση των αντιλήψεων και των στάσεων των διδασκόντων σχετικά με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, συμπεριλήφθηκαν οι αντίστοιχες ερωτήσεις από την έρευνα της PwC, οχτώ ερωτήσεις που αναφέρονταν στις πρακτικές και στις τωρινές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι διδάσκοντες, π.χ. «Με ποιον τρόπο παρέχεται στους διδάσκοντες υποστήριξη από το σχολείο ή την περιφέρεια για τη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης;», καθώς και δύο ερωτήσεις που δεν περιλαμβάνονταν στην έρευνα της PwC. Επίσης, στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, οι συγγραφείς ενδιαφέρθηκαν να μάθουν την πηγή προέλευσης του εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιούν οι διδάσκοντες (π.χ. άτομα, εταιρείες, μη κυβερνητικές οργανώσεις, ή την κυβέρνηση). Τέλος, προστέθηκαν τρεις ερωτήσεις

ανοιχτού τύπου στις ερωτήσεις της έρευνας της PwC, πιο συγκεκριμένα δύο ερωτήσεις για όσους διδάσκοντες ήδη ενσωματώνουν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στη διδασκαλία τους, και μία ερώτηση που απευθυνόταν στο σύνολο των ερωτηθέντων: «Αν ενσωματώνετε τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο πρόγραμμα διδασκαλίας σας, με ποιον τρόπο το επιτυγχάνετε;» «Ποιοι παράγοντες συμβάλλουν στην επιλογή του εκπαιδευτικού υλικού που θα χρησιμοποιήσετε;» «Θα θέλατε να προσθέσετε κάποιο επιπλέον σχόλιο πάνω στο θέμα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης;»

Ανάλυση των δεδομένων

Για τις ερωτήσεις στις οποίες αντιστοιχούσαν κατηγορικές απαντήσεις, έγινε μέτρηση της συχνότητας εμφάνισης των απαντήσεων και αντίστοιχης κατηγοριοποίησής τους σε ομάδες, σχηματίστηκαν πίνακες πιθανοτήτων⁵¹, και στατιστικοί έλεγχοι του χ^2 , για να διαπιστωθεί αν υπήρχαν στατιστικές διαφορές μεταξύ των δημογραφικών ομάδων. Για την αντίστοιχη διαπίστωση ύπαρξης στατιστικών διαφορών μεταξύ των διαφορετικών δημογραφικών ομάδων στις ερωτήσεις με συνεχείς απαντήσεις, υπολογίστηκαν οι μέσοι και οι τυπικές αποκλίσεις, ενώ έγινε ανάλυση διακύμανσης (Analysis of variance). Η ανάλυση του συνόλου των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω της χρήσης του Στατιστικού Προγράμματος για τις Κοινωνικές Επιστήμες (SPSS v.22).

Στη συνέχεια, οι απαντήσεις που δόθηκαν στις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου αναλύθηκαν μέσω της εφαρμογής της επαγωγικής μεθόδου (Thomas, 2006). Κατ' αρχάς, έγινε προσεκτική ανάγνωση των απαντήσεων ώστε να κατανοηθεί σε γενικές γραμμές η άποψη των ερωτηθέντων σχετικά με το υπό διερεύνηση θέμα. Κατόπιν, αποσπάσματα κειμένων ενοποιήθηκαν σε προτάσεις και κωδικοποιήθηκαν για να τοποθετηθούν σε αντίστοιχες κατηγορίες. Ακολούθησε έλεγχος της κωδικοποίησης και των κατηγοριοποιήσεων για τη μείωση του ενδεχομένου του πλεονασμού, ενώ έγινε έλεγχος της συνάφειάς τους με τις ερωτήσεις της έρευνας και τα ποσοτικά αποτελέσματα.

Αποτελέσματα έρευνας

Συνολικά, 157 άτομα συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο της έρευνας. Στο τελικό δείγμα, οι συμμετέχοντες απαρτίζονταν από γυναίκες κατά ποσοστό 91%, ενώ το υπόλοιπο 9% αποτελούνταν από άντρες. Το γεγονός αυτό δεν προκαλεί ιδιαίτερη έκπληξη, καθώς, σύμφωνα με τη Statistics Canada, τη Στατιστική Υπηρεσία της Κυβέρνησης του Καναδά, το 2016, το 84% του συνόλου των δασκάλων στη δημοτική εκπαίδευση ήταν γυναίκες (Statistics Canada, 2018). Αξίζει να σημειωθεί ότι υπήρχε σε γενικές γραμμές ισόποση κατανομή μεταξύ των συμμετεχόντων με βάση τα

⁵¹ Ο πίνακας πιθανοτήτων παρουσιάζει τη συχνότητα των συνδυασμών δύο κατηγορικών μεταβλητών

ηλικιακά κριτήρια, τα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας, και τις τάξεις στις οποίες δίδασκαν οι ερωτηθέντες. Η ηλικιακή κατηγορία που καταγράφηκε με μεγαλύτερη συχνότητα στις απαντήσεις ήταν αυτή των 35-39 ετών (23,6% των ερωτηθέντων) και, αντίστοιχα, η επαγγελματική εμπειρία, μεταξύ 6-10 ετών (22,4% των ερωτηθέντων). Οι τάξεις στις οποίες δίδασκαν οι ερωτηθέντες ήταν κατά πλειοψηφία η τετάρτη, πέμπτη, και έκτη δημοτικού (8.3% των ερωτηθέντων σε κάθε τάξη αντίστοιχα), και το προνήπιο και νήπιο (7,7% των ερωτηθέντων). Αξίζει να σημειωθεί ότι υπήρχε μία γενική έλλειψη συσχέτισης μεταξύ των δημογραφικών μεταβλητών και των αντιλαμβανόμενων πλεονεκτημάτων, των προκλήσεων, της πραγματικής και επιθυμητής υποστήριξης, και άλλων μεταβλητών που διερευνήθηκαν στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης.

Όσον αφορά τις στάσεις των διδασκόντων σχετικά με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων φάνηκαν να υποστηρίζουν με θέρμη την ένταξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στη διδακτέα ύλη του σχολείου, είτε ως πρωταρχική πηγή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης (37,5%) είτε ως συμπληρωτική (55,4%) πηγή μετά το σπίτι. Μόνο δύο ερωτηθέντες απάντησαν ότι πιστεύουν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται αποκλειστικά στο σπίτι. Τα συγκεκριμένα ευρήματα συνάδουν αρκετά με τα ευρήματα της έρευνας της PwC. Εντυπωσιακό είναι το γεγονός ότι, αν και παρατηρήθηκε απόκλιση στις απόψεις σχετικά με το ποια σχολική τάξη ενδείκνυται για την εισαγωγή της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης (19% στην πρώτη δημοτικού, 15,9% στην έκτη δημοτικού), το συντριπτικό 93,7% των ερωτηθέντων συμφώνησε ότι πρέπει να ξεκινάει πριν από το γυμνάσιο. Το αποτέλεσμα συμπορεύεται με το αντίστοιχο εύρημα στην έρευνα της PwC, στην οποία το 67% των ερωτηθέντων απάντησαν αντίστοιχα ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινάει από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (PwC, 2016). Ένα σημείο στο οποίο φαίνεται ωστόσο να διαφοροποιήθηκε η παρούσα έρευνα από τη μελέτη της PwC είναι στο ότι τα αποτελέσματα δε σχετίζονταν με την ηλικία των διδασκόντων.

Μία πιθανή αιτία στην οποία οφείλεται η ευρεία στήριξη των ερωτηθέντων στην ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών είναι η αντίληψη των διδασκόντων σχετικά με την πληθώρα των πλεονεκτημάτων που φαίνεται να παρέχει στα παιδιά. Όπως φαίνεται στον πίνακα 1 του κεφαλαίου αυτού που ακολουθεί στη συνέχεια, και τα 19 πλεονεκτήματα που τέθηκαν ως πιθανές απαντήσεις φαίνεται να επιλέχθηκαν από τουλάχιστον το ένα τρίτο των ερωτηθέντων, με το μέσο ερωτηθέντα να επιλέγει 12,5 από τις 19 πιθανές απαντήσεις. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι η απάντηση που επιλέχθηκε με λιγότερη συχνότητα (μελλοντική ενίσχυση της οικονομίας) ήταν η μόνη που δεν αντιστοιχούσε σε πλεονέκτημα με άμεσο αντίκτυπο στους/στις μαθητές/τριες. Οι πιο δημοφιλείς απαντήσεις σχετίζονταν με τις βασικές δεξιότητες του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, οι οποίες αναφέρονται στους οδηγούς των προγραμμάτων σπουδών στο Οντάριο, και πιο συγκεκριμένα, με την αποταμίευση, την κατανάλωση, και το δανεισμό. Η μειωμένη επιλογή της απάντησης «απόκτηση γνώσεων για την πραγματοποίηση επενδύσεων» (60) ενδεχομένως να οφείλεται στο

γεγονός ότι οι διδάσκοντες παραδίδουν μαθήματα σε χαμηλές τάξεις του δημοτικού. Επίσης, επιλέχθηκαν κατά σημαντικό ποσοστό οι απαντήσεις που αναφέρονταν σε μεταβιβάσιμες δεξιότητες, όπως «καλύτερη λήψη αποφάσεων» και «κριτική σκέψη».

Πίνακας 1

Πλεονεκτήματα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για τους/τις μαθητές/τριες

Πλεονέκτημα	Συχνότητα
Κατάρτιση προϋπολογισμού/διαχείριση χρήματος	150
Αξία του χρήματος	137
Βασικοί κανόνες διαχείρισης του χρήματος	137
Κατανόηση της έννοιας του χρέους	132
Σχεδιασμός/προγραμματισμός για το μέλλον	129
Ατομική υπευθυνότητα	127
Καλύτερη λήψη αποφάσεων	122
Μαθηματικός αλφαριθμητισμός	122
Κατανόηση και χρήση βασικών χρηματοοικονομικών εργαλείων	112
Κριτική σκέψη	107
Χρηματοοικονομική σταθερότητα/ασφάλεια	96
Πρακτικές γνώσεις	92
Ανάπτυξη προσωπικής ανεξαρτησίας	88
Ανάπτυξη αυτοπεποίθησης	82
Ανάπτυξη δεξιοτήτων	77
Ερμηνεία προσωπικών οικονομικών καταστάσεων	75
Βελτίωση βιοτικού επιπέδου	65
Απόκτηση γνώσεων για την πραγματοποίηση επενδύσεων	60
Μελλοντική ενίσχυση της οικονομίας	51
Άλλο	3
Δεν γνωρίζω	2
Κανένα	1

Από το σύνολο των 157 δασκάλων που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο, σχεδόν οι μισοί/ές (49%) ενσωματώνουν ήδη το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στο πρόγραμμα διδασκαλίας τους. Ωστόσο, πρέπει να ληφθεί υπόψη η πιθανότητα το

αποτέλεσμα αυτό να είναι προκατειλημμένο (self-selection bias), καθώς υπάρχει μεγάλη απόκλιση σε αυτό το εύρημα με την έρευνα της PwC, της τάξης του 12% (PwC, 2016), και επομένως, στη πραγματικότητα, το ποσοστό να είναι αρκετά πιο χαμηλό. Επίσης, δεδομένου του γεγονότος ότι το 91% των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν γυναίκες, τα ευρήματα απαλείφουν τις ανησυχίες σχετικά με τη διαφορά στο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ αντρών και γυναικών και την ενδεχόμενη έλλειψη προθυμίας από πλευράς των γυναικών να διδάξουν χρηματοοικονομικές γνώσεις στα παιδιά.

Η ποιοτική ανάλυση αποκάλυψε ότι οι δάσκαλοι/λες που ανέφεραν ότι ενσωματώνουν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στο πρόγραμμα διδασκαλίας τους, το επιτυγχάνουν μέσω μαθηματικών προβλημάτων που βασίζονται την πραγματική ζωή, και περιλαμβάνουν τις συναλλαγές με χρήματα, τα παιχνίδια ρόλων, την κατάρτιση προϋπολογισμών για εκπαιδευτικές εκδρομές και τις αγορές αντικειμένων για τις ανάγκες της σχολικής αίθουσας, τα συστήματα επιβράβευσης, και την επίσκεψη στο σχολείο ειδικών ομιλητών. Η πιο συνήθης χρηματοοικονομική έννοια που προέκυψε μέσω των απαντήσεων ήταν ο προϋπολογισμός και η κατανόηση της αξίας των προϊόντων. Ένας μικρός αριθμός δασκάλων ανέφεραν ότι συζητούν συγκεκριμένα για την αποταμίευση, το δανεισμό, και τους τόκους. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε γενικές γραμμές, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετίζονταν με το βασικές έννοιες του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, όπως θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής, παρά με την κατανόηση των ευρύτερων οικονομικών δυνάμεων και τις συλλογικές οικονομικές σχέσεις. Επίσης, αρκετοί από τους ερωτηθέντες τόνισαν τη σημασία των δραστηριοτήτων που αντικατοπτρίζουν καθημερινές καταστάσεις της πραγματικής ζωής για την αυξημένη εμπέδωση των χρηματοοικονομικών γνώσεων από τους/τις μαθητές/τριες. Το αποτέλεσμα αυτό ενισχύει τον ορισμό και τους στόχους του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, που είναι η εφαρμογή της γνώσης σε πραγματικές καταστάσεις για την καλύτερη λήψη αποφάσεων.

Αν ληφθούν υπ' όψιν τα μαθήματα που διδάσκουν οι ερωτηθέντες, οι περισσότεροι από τους 70 ερωτηθέντες που παρείχαν μία περαιτέρω επεξήγηση του τρόπου με τον οποίο ενσωματώνουν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στα μαθήματά τους, ανέφεραν ότι το επιτυγχάνουν στο πλαίσιο διδασκαλίας των μαθηματικών ή των ευρύτερων εκπαιδευτικών στόχων του συγκεκριμένου μαθήματος, π.χ. μέσω της επεξήγησης της έννοιας των κερμάτων και των χαρτονομισμάτων. Επίσης, δήλωσαν ότι υπάρχουν περιπτώσεις στις οποίες επεκτείνονται πέρα από τις ανάγκες του προγράμματος σπουδών των μαθηματικών για την επιτυχή ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Τρεις ερωτηθέντες ανέφεραν ότι ενσωμάτωσαν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στο πλαίσιο του μαθήματος των γαλλικών. Άλλος ερωτηθείς απάντησε ότι συνδυάζει τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού με θέματα γύρω από την υγεία, ωστόσο αρκετοί απάντησαν ότι το συνδυάζουν με την υγιεινή διατροφή (π.χ. κόστος υγιεινών τροφών). Τέλος, δύο ερωτηθέντες ανέφεραν ότι ενσωματώνουν τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο

πλαίσιο μαθημάτων που ανήκουν στο κοινωνικό γνωστικό πεδίο, αλλά και στην ιστορία.

Το ερωτηματολόγιο επίσης κάλεσε τους συμμετέχοντες που ενσωματώνουν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στα μαθήματά τους να απαντήσουν πού βρίσκουν το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιούν στην τάξη τους, και με ποια κριτήρια αποφασίζουν ότι είναι κατάλληλο για τις ανάγκες των μαθητών/τριών τους. Οι περισσότεροι/ες δάσκαλοι/λες που ανέφεραν ότι έχουν πρόσβαση σε υποστηρικτικό υλικό στη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης ανέφεραν ότι ή χρησιμοποιούν δωρεάν υλικό που διατίθεται στο διαδίκτυο (20%), ή ότι αγοράζουν υλικό με προσωπικά τους έξοδα (7%), ή ότι συνεργάζονται με άλλους διδάσκοντες (5%). Η χρήση δωρεάν εκπαιδευτικού υλικού από το διαδίκτυο ήταν και η πιο συχνή απάντηση στην έρευνα της PwC (PwC, 2016). Επίσης, με βάση τα ευρήματα της έρευνας, το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργείται από εταιρείες (12%) και μεμονωμένα άτομα (8%) φάνηκε να είναι πιο δημοφιλές από το εκπαιδευτικό υλικό που παρέχεται από το Υπουργείο Παιδείας και τις μη-κυβερνητικές οργανώσεις (4% και 3% αντίστοιχα), αν και αξίζει να σημειωθεί ότι οι περισσότεροι ερωτηθέντες δε γνώριζαν ή δεν ήταν απόλυτα σίγουροι για την προέλευση του εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιούσαν (22%). Οι δάσκαλοι/λες ανέφεραν ποικίλους παράγοντες που τους οδηγούν να επιλέξουν κάποιο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό, όπως η ευκολία στη χρήση, η προσβασιμότητα, το κόστος, η εμφάνιση, η διαδραστικότητα, και η επαφή με την πραγματική ζωή και τις ανάγκες των μαθητών/τριών.

Η απροθυμία των δασκάλων να εντάξουν χρηματοοικονομικά θέματα στο πρόγραμμα διδασκαλίας με βάση τις απαντήσεις της έρευνας, οφείλεται ενδεχομένως σε δύο παράγοντες. Κατ' αρχάς, οι δάσκαλοι/λες φάνηκε να διαφέρουν σημαντικά στο βαθμό άνεσης που διαθέτουν για να διδάξουν χρηματοοικονομικά θέματα. Ο ίδιος παράγοντας παρατηρήθηκε και στην έρευνα της PwC (PwC, 2016). Ένας δεύτερος πιθανός παράγοντας για τον παρατηρούμενο δισταγμό των δασκάλων να εντάξουν τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στη διδασκαλία τους είναι η έλλειψη παρεχόμενης υποστήριξης και η έλλειψη προσωπικής τους επαγγελματικής εξέλιξης. Όπως φαίνεται στον πίνακα 2 του κεφαλαίου αυτού που ακολουθεί, οι δάσκαλοι/λες ανέφεραν ότι η έλλειψη ενός προγράμματος σπουδών αποτελεί την πρωταρχική πρόκληση στην αποτελεσματική διδασκαλία των μαθητών/τριών σε χρηματοοικονομικά θέματα (43% των ερωτηθέντων), το οποίο συνάδει με το εύρημα της έρευνας της PwC. Επίσης, οι ερωτηθέντες ανέφεραν τη δυσκολία που αντιμετωπίζουν για να βρουν χρηματοοικονομικό εκπαιδευτικό υλικό ως ανασταλτικό παράγοντα (14% των ερωτηθέντων). Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός, ότι ενώ οι ερωτηθέντες ανέφεραν ότι δεν αισθάνονται άνετα να διδάξουν χρηματοοικονομικά, η ανάγκη για “πιστοποιημένους/ες δασκάλους/λες” θίχτηκε από δύο μόλις ερωτηθέντες. Αντιθέτως, στην έρευνα της PwC, το 69% των ερωτηθέντων ανέφερε την έλλειψη πιστοποιημένων δασκάλων ως έναν από τους κυρίαρχους ανασταλτικούς παράγοντες στη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης (PwC, 2016, p. 5).

Πίνακας 2

Προκλήσεις που περιορίζουν τις δυνατότητες των δασκάλων να παρέχουν χρηματοοικονομική εκπαίδευση

Προκλήσεις	Συχνότητα
Έλλειψη προγράμματος σπουδών	68
Δε γνωρίζω πού να βρω εκπαιδευτικό υλικό	22
Δε θεωρείται σημαντική δεξιότητα για το πανεπιστήμιο και την επαγγελματική σταδιοδρομία	18
Τα παιδιά πρέπει να παίρνουν μαζί τους υλικό για το σπίτι και να το συζητάνε με τους γονείς	14
Πληθώρα διαθέσιμου εκπαιδευτικού υλικού/δεν ξέρω ποιο να επιλέξω	3
Ανάγκη για πιστοποιημένους/ες δασκάλους/ες	2

Οι ερωτηθέντες ανέφεραν πολλούς δυνητικούς διαύλους υποστήριξης των δασκάλων για την ένταξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στη διδασκαλία τους. Ο πίνακας 3 που ακολουθεί δείχνει τη σημαντική διαφορά που υφίσταται μεταξύ της επιθυμητής και της παρεχόμενης υποστήριξης σε δασκάλους/λες από το σχολείο στο οποίο διδάσκουν ή από τις σχολικές επιτροπές. Όσον αφορά την παρεχόμενη υποστήριξη, μόλις 6% των ερωτηθέντων μπόρεσε να διακρίνει παραδείγματα αυτής, το 64% δε γνώριζαν αν υφίστατο παρεχόμενη υποστήριξη, και το 29% απάντησε “κανένα από τα παραπάνω”. Οι δάσκαλοι/ες ανέφεραν επίσης ως πρόκληση το γεγονός ότι δε γνωρίζουν πού μπορούν να αναζητήσουν χρηματοοικονομικό εκπαιδευτικό υλικό (14% των ερωτηθέντων). Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι υπάρχει έντονη ζήτηση από τους/τις δασκάλους/λες για την παροχή υποστήριξης από τα σχολεία και τις σχολικές επιτροπές, συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασης σε χρηματοοικονομικό εκπαιδευτικό υλικό (34% των ερωτηθέντων) και της λήψης υποστήριξης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (46% των ερωτηθέντων). Τα αποτελέσματα αυτά, συμπεριλαμβανομένης της διαφοράς μεταξύ της επιθυμητής παρεχόμενης υποστήριξης για εκπαιδευτικό υλικό και επαγγελματική εξέλιξη, και της παρεχόμενης υποστήριξης, είναι παρόμοια με τα αντίστοιχα αποτελέσματα στην έρευνα της PwC.

Πίνακας 3

Παρεχόμενη και επιθυμητή υποστήριξη από το σχολείο/τη σχολική επιτροπή για δασκάλους/λες που παρέχουν χρηματοοικονομική εκπαίδευση

Είδος υποστήριξης	Παρεχόμενη	Επιθυμητή
Προγράμματα σπουδών/ εκπαιδευτικό υλικό για χρηματοοικονομικά μαθήματα	5	54
Επαγγελματική εξέλιξη για τη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών	1	33
Ελεύθερος χρόνος για επαγγελματική εξέλιξη	0	33
Διάθεση πόρων για την επαγγελματική εξέλιξη των δασκάλων	1	7
Άλλο	2	11
Κανένα από τα παραπάνω	46	-
Δεν γνωρίζω/Δεν είμαι σίγουρος/η	100	-

Περιορισμοί της παρούσας έρευνας και μελλοντική κατεύθυνση

Η παρούσα διερευνητική μελέτη, αν και είναι σημαντική λόγω των ευρημάτων που παρέχει σχετικά με τις αντιλήψεις, τις στάσεις, και τις πρακτικές των δασκάλων της δημοτικής εκπαίδευσης στο Οντάριο του Καναδά, πάνω στο θέμα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, έχει ωστόσο και κάποιους περιορισμούς που θα πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν, προκειμένου να σημειωθεί πρόοδος στην περαιτέρω διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος.

Κατ' αρχάς, το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα προήλθε από μία μόνο διοικητική περιφέρεια, και συγκεκριμένα το Οντάριο. Επίσης, αν και οι συμμετέχοντες στην έρευνα προήλθαν από δημόσια και Καθολικά σχολεία, και τα άτομα που προήλθαν από τα κοινωνικά μέσα δικτύωσης ενδεχομένως να εργάζονται σε ιδιωτικά σχολεία, δε ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να συμπεριλάβουν σχετικές πληροφορίες, με αποτέλεσμα να μη γνωρίζουμε πόσο διαφοροποιημένο είναι το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε. Ως εκ τούτου, ένα δείγμα το οποίο θα προερχόταν από διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα ενδεχομένως να προσέφερε μία πιο στοχευμένη κατανόηση των αντιλήψεων, των στάσεων, και των πρακτικών των διδασκόντων πάνω στο θέμα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ενώ θα μπορούσε να ακολουθήσει σύγκριση των αποτελεσμάτων μεταξύ των διαφόρων επαρχιών και να προκύψουν συμπεράσματα σχετικά με το διαφορετικό επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των μαθητών/τριών.

Δεύτερον, τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα επέλεξαν να το κάνουν με δική τους πρωτοβουλία, γεγονός το οποίο ενδεχομένως να οδήγησε στην έκφραση λιγότερων μετριοπαθών αντιλήψεων, στάσεων, και πρακτικών πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Με άλλα λόγια, τα άτομα τα οποία είναι ήδη υπέρμαχοι του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού πιθανώς να είχαν μεγαλύτερη προθυμία να μοιραστούν τις απόψεις τους στο πλαίσιο της έρευνας σε σχέση με άτομα τα οποία δε μοιράζονταν το ίδιο επίπεδο ενθουσιασμού. Τρίτον, στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε ένα εργαλείο μέτρησης το οποίο βασιζόταν στις προσωπικές απόψεις και αντιλήψεις των ερωτηθέντων για την εκτίμηση της παρεχόμενης υποστήριξης και τη διάθεση υποστηρικτικού υλικού από τα σχολεία/τις σχολικές επιτροπές, με τον κίνδυνο οι εκφέρουσες απόψεις να αποκλίνουν από την πραγματικότητα και να μη σκιαγραφούν τις πραγματικές διαστάσεις της ισχύουσας κατάστασης.

Είναι εμφανές ότι υπάρχει χώρος για την περαιτέρω διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος, και οι παραπάνω περιορισμοί μπορούν να λειτουργήσουν ως πυξίδα για την αποφυγή υιοθέτησης πρακτικών και συλλογής εμπειρικών δεδομένων, που ενδεχομένως να επισκιάσουν την πραγματικότητα της υφιστάμενης κατάστασης όσον αφορά την παρεχόμενη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των σχολείων.

Financial education affects financial knowledge and downstream behaviors (Kaiser et al., Journal of Financial Economics, 2021)

Η συμβολή του παρόντος άρθρου, το οποίο μεταφράζεται στα ελληνικά ως εξής: «Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει αντίκτυπο στις χρηματοοικονομικές γνώσεις και στις μελλοντικές χρηματοοικονομικές συμπεριφορές», είναι τετραπλή. Πρώτον, παρέχεται μία ολοκληρωμένη ανάλυση των επιστημονικού έργου που έχει συντελεστεί γύρω από τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, μέσω της μελέτης τυχαία ελεγχόμενων δοκιμών (RCTs), πειραματικής μεθόδου που ενδείκνυται για ενδεδειγμένη διερεύνηση ενός αντικειμένου. Επίσης, η παρούσα έρευνα εντοπίζει και διορθώνει προκαταλήψεις δημοσίευσης στη βιβλιογραφία πάνω στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση μέσω της εκτίμησης των πιθανοτήτων δημοσίευσης των ερευνών που δεν περιλαμβάνουν στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα υπό συγκεκριμένους όρους. Δεύτερον, λαμβάνεται επισήμως υπ' όψιν το ενδεχόμενο της ετερογένειας στα προγράμματα εκπαίδευσης, λόγω διαφορών π.χ. στο κοινό-στόχο, τη διάρκεια, και το περιεχόμενο και τα ατομικά χαρακτηριστικά των παρεμβάσεων. Τρίτον, παρέχεται το μέγεθος των επιδράσεων των προγραμμάτων σε όρους οικονομικού αντίκτυπου, ενώ λαμβάνεται υπ' όψιν και το κόστος της παρέμβασης ανά άτομο. Τέταρτον, γίνεται μία λεπτομερής συζήτηση θεμάτων που είχαν αναφερθεί σε προηγούμενες μελέτες, όπως η δυνατότητα αξιολόγησης του αντίκτυπου της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, και το ενδεχόμενο σταδιακής μείωσης των οφελών της τελευταίας με το πέρασμα του χρόνου. Μέσω της παρούσας έρευνας, οι συγγραφείς στοχεύουν να

παρέχουν καθοδήγηση σε διερευνητικές προσπάθειες με στόχο την αξιολόγηση προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Κριτήρια επιλογής

Η ακρίβεια των συμπερασμάτων που θα εξαχθούν προϋποθέτει τη συστηματική ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας πάνω σε ένα αντικείμενο, και η εφαρμογή κριτηρίων επιλογής, τα οποία καθορίζονται σε κάθε περίπτωση εκ των προτέρων. Στο πλαίσιο αυτό, πραγματοποιήθηκε αναζήτηση σε όλες τις σχετικές βάσεις δεδομένων για άρθρα δημοσιευμένα σε επιστημονικά περιοδικά, και για έγγραφα εργασίας, ενώ η περίοδος της έρευνας έληξε τον Ιανουάριο του 2019. Εφαρμόστηκαν τρία κριτήρια επιλογής, τα οποία οδήγησαν στη συμπερίληψη μελετών στο τελικό δείγμα, οι οποίες 1) ανέφεραν την αιτιώδη επίδραση των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων με στόχο την ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των συμμετεχόντων, και οι οποίες οδήγησαν σε αλλαγή στη συμπεριφορά των ατόμων στον τομέα της προσωπικής χρηματοοικονομικής, 2) μελέτες που χρησιμοποίησαν τη μέθοδο της τυχαίας επιλογής ατόμων για συμμετοχή στις πειραματικές ομάδες και τις ομάδες ελέγχου αντίστοιχα, και 3) μελέτες που περιλάμβαναν ποσοτική αξιολόγηση του αντίκτυπου των παρεμβάσεων, η οποία επιτρέπει στους ερευνητές να κωδικοποιήσουν την εκτίμηση ενός μεγέθους επίδρασης και του αντίστοιχου τυπικού σφάλματος. Στα σημεία στα οποία εντοπίστηκε εν μέρει έλλειψη σημαντικών πληροφοριών, ακολούθησε επιπλέον αναζήτηση σε διαδικτυακές πηγές σχετικές με το άρθρο, ή εναλλακτικά, οι ερευνητές ήρθαν σε επικοινωνία με τους συγγραφείς της μελέτης.

Δημιουργία βάσης δεδομένων

Στην παρούσα ανάλυση συγκεντρώθηκαν τα μεγέθη επίδρασης από κάθε μεμονωμένη χρηματοοικονομική εκπαιδευτική παρέμβαση, τα οποία χωρίστηκαν στη συνέχεια, σε δύο ξεχωριστές κατηγορίες. Πρώτον, έγινε κωδικοποίηση της επίδρασης των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στις χρηματοοικονομικές γνώσεις των συμμετεχόντων (π.χ., μέτρηση της επίδοσης σε τεστ χρηματοοικονομικών γνώσεων), καθώς η βελτίωση του επιπέδου γνώσεων αποτελεί συνήθως τον πρωταρχικό στόχο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης (Hastings et al., 2013; Lusardi & Mitchell, 2014). Δε συμπεριλήφθηκαν ατομικές αξιολογήσεις της αποκόμισης γνώσεων από τη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα στη μέτρηση των αποτελεσμάτων, καθώς υπάρχει το ενδεχόμενο οι συγκεκριμένες εκτιμήσεις να είναι λιγότερο αξιόπιστες σε σχέση με τα αποτελέσματα των τεστ.

Δεύτερον, έγινε κωδικοποίηση της επίδρασης των χρηματοοικονομικών προγραμμάτων εκπαίδευσης στις χρηματοοικονομικές συμπεριφορές των συμμετεχόντων. Στη συνέχεια, οι συμπεριφορές διακρίθηκαν σε υποκατηγορίες. Ο

εντοπισμός της συγκεκριμένης χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς στην οποία παρατηρείται ο μεγαλύτερο αντίκτυπος της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης (π.χ. αποταμίευση, οικονομικός προγραμματισμός) είναι ιδιαίτερα χρήσιμος, καθώς ενδέχεται να παρέχει σημαντικές πληροφορίες στους ακαδημαϊκούς και τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής.

Στη συνέχεια, έγινε ανάλυση των μεγεθών επίδρασης των μελετών, στις χρηματοοικονομικές γνώσεις και στις χρηματοοικονομικές συμπεριφορές. Αξίζει να σημειωθεί ότι έγινε ανάλυση πολλών αποτελεσμάτων ανά μελέτη, στην περίπτωση που εκτιμήθηκε διαφορετικό μέγεθος επίδρασης για διαφορετικές διαστάσεις της χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς, στην περίπτωση που οι συγγραφείς των μελετών διερεύνησαν την επίδραση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων με διαφορετικό χρονικό ορίζοντα (π.χ., βραχυπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα αποτελέσματα), και στην περίπτωση που οι συμμετέχοντες, οι οποίοι επιλέχθηκαν με τυχαία κριτήρια, συμμετείχαν σε περισσότερα του ενός, εκπαιδευτικά προγράμματα ή εκπαιδευτικές παρεμβάσεις. Επίσης, η διερεύνηση των παρεμβάσεων περιορίστηκε στα κύρια εκπαιδευτικά προγράμματα (μέση επίδραση προγράμματος) που αναφέρονται στα άρθρα.

Δεδομένα

Για την αντικειμενική εκτίμηση της μέσης κατανομής των επιδράσεων των χρηματοοικονομικών προγραμμάτων εκπαίδευσης, συντάχθηκε πλήρης λίστα των τυχαιοποιημένων ελεγχόμενων δοκιμών που είχαν καταγραφεί στη βιβλιογραφία για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Μέσω της εφαρμογής των κριτηρίων που αναφέρθηκαν ήδη, προέκυψε ένα σύνολο 68 άρθρων στα οποία αναλύεται η επίδραση 76 διαφορετικών δοκιμών. Αξίζει να σημειωθεί ότι το δείγμα τυχαιοποιημένων ελεγχόμενων δοκιμών που αναλύθηκε στην παρούσα μελέτη είναι το μεγαλύτερο σε σχέση με δείγματα προηγούμενων μετααναλύσεων. Ένα ακόμα σημαντικό χαρακτηριστικό της παρούσας έρευνας είναι το γεγονός ότι έχουν συμπεριληφθεί πολλά πρόσφατα άρθρα στη βάση δεδομένων, γεγονός το οποίο επιτρέπει στους ερευνητές να παρέχουν μία ολοκληρωμένη και επικαιροποιημένη ανασκόπηση του μεγάλου και ολοένα αυξανόμενου ερευνητικού όγκου πάνω στο συγκεκριμένο αντικείμενο.

Από το δείγμα της παρούσας έρευνας, που περιλάμβανε 76 RCTs, έγινε αναφορά σε συνολικά 673 μεγέθη επιδράσεων. Από αυτές τις 76 δοκιμές, οι 64 κατέγραφαν 458 συνολικά, μεγέθη επιδράσεων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στις χρηματοοικονομικές συμπεριφορές, και οι 50 κατέγραφαν 215 μεγέθη επιδράσεων των αντίστοιχων προγραμμάτων στις χρηματοοικονομικές γνώσεις των συμμετεχόντων.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής, προκύπτει ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση είναι, σε γενικές γραμμές, αποτελεσματική στη βελτίωση της χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς και των χρηματοοικονομικών γνώσεων. Ενδιαφέρον είναι ωστόσο το γεγονός ότι η μικρότερη επίδραση των προγραμμάτων στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των ατόμων καταγράφηκε στην περίπτωση των παιδιών (κάτω των 14 ετών), συγκριτικά βέβαια με τον αντίστοιχο αντίκτυπο στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των νέων ανθρώπων (ηλικίας 14-25 ετών), και των ενηλίκων (άνω των 25 ετών). Αντίθετα, η επίδραση που σημειώθηκε στη χρηματοοικονομικές γνώσεις των παιδιών, σε σχέση πάλι με την παρατηρούμενη επίδραση στους νέους ανθρώπους και τους ενήλικες, ήταν η πιο μεγάλη. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι οι διαφορές αυτές δεν είναι στατιστικά σημαντικές, λόγω του μεγάλου βαθμού αβεβαιότητας που χαρακτηρίζει τις εκτιμήσεις για την επίδραση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα παιδιά, οι οποίες βασίστηκε σε 15 παρατηρήσεις από ένα σύνολο 7 ερευνών. Παρά το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις σχεδιάζονται λαμβάνοντας υπ'όψιν την ηλικία των συμμετεχόντων, η μέτρηση των αποτελεσμάτων στη χρηματοοικονομική συμπεριφορά των ανηλίκων φαίνεται να είναι δυσχερής. Από την άλλη πλευρά, οι αξιολογήσεις που έχουν σχεδιαστεί για παιδιά κάτω των 18 ετών συνήθως εμφανίζουν μεγαλύτερη εγκυρότητα, καθώς συνίστανται σε εξετάσεις στο πλαίσιο του σχολείου, που έχουν σχεδιαστεί με προσοχή.

Financial literacy in the Ohio K–2 classroom: a mixed methods study (Lindsay A. Gold, Education 3-13, 2022)

Μέσω της παρούσας μελέτης, που στα ελληνικά μεταφράζεται ως: «Χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός από το νηπιαγωγείο έως τη δευτέρα δημοτικού στα σχολεία του Οχάιο, στις ΗΠΑ: διεξαγωγή μελέτης με συνδυασμό διερευνητικών μεθόδων», η συγγραφέας είχε ως σκοπό τη διερεύνηση της ενδεδειγμένης ακολουθίας για τη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, μέσα από την εξέταση της πρωταρχικής πηγής πληροφοριών των μαθητών/τριών: τους/τις δασκάλους/λες. Ο στόχος αυτής της διαδοχικής μεθόδου πειραματικού σχεδιασμού ήταν η διερεύνηση του βαθμού επίγνωσης των δασκάλων του νηπιαγωγείου, της πρώτης, και της δευτέρας δημοτικού, της έννοιας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, των αντιλήψεών τους σχετικά με τη διδασκαλία χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων, και των πρακτικών που υιοθετούν για την εφαρμογή της χρηματοοικονομικής διδασκαλίας στα δημόσια σχολεία κατά μήκος της πολιτείας του Οχάιο.

Οι ακόλουθες διερευνητικές ερωτήσεις λειτούργησαν ως οδηγός για τη διεξαγωγή της έρευνας:

1) Ποιες είναι οι απόψεις των δασκάλων σχετικά με την προηγούμενη εμπειρία και γνώση των μαθητών/τριών, καθώς και τις προηγούμενες δεξιότητές τους γύρω από το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό;

- 2) Ποια είναι η άποψη των δασκάλων όσον αφορά την νοητική ικανότητα των μαθητών/τριών να αναπτύξουν γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό;
- 3) Ποια είναι η άποψη των δασκάλων σχετικά με τη σημασία της διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο νηπιαγωγείο και τις δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού;
- 4) Σε ποιο βαθμό είναι ενήμεροι/ες οι δάσκαλοι/λες σχετικά με τα πρότυπα που ισχύουν για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού;
- 5) Με ποιο τρόπο επηρεάζουν οι γνώσεις και οι αντιλήψεις των διδασκόντων που αναφέρθηκαν στις ερωτήσεις 1-4 το σχεδιασμό και την εφαρμογή των προτύπων για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση;

Μεθοδολογία έρευνας

Στην μελέτη αυτή, η οποία διεξάχθηκε σε δύο διαδοχικά στάδια, χρησιμοποιήθηκε συνδυασμός διερευνητικών μεθόδων. Πιο συγκεκριμένα, η συγγραφέας δημιούργησε αρχικά ένα ερωτηματολόγιο με βάση τα ποιοτικά δεδομένα που προήλθαν από τη διεξαγωγή συνεντεύξεων. Στη συνέχεια, τα ποσοτικά δεδομένα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις, γενικεύτηκαν σε ένα μεγαλύτερο δείγμα ατόμων. Τόσο το πρώτο όσο και το δεύτερο στάδιο της έρευνας περιλάμβαναν δύο βήματα: τη συλλογή δεδομένων και την ανάλυση των αποτελεσμάτων. Μέσω της διερευνητικής αυτής μεθόδου, η συγγραφέας είχε τη δυνατότητα να εξετάσει ευρύτερα το φάσμα των αντιλήψεων των δασκάλων σε σχέση με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, και παράλληλα, να κατανοήσει σε μεγαλύτερο βαθμό τις γνώσεις τους γύρω από το αντικείμενο, τις στρατηγικές που υιοθετούν και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν κατά τη διδασκαλία του, καθώς και τις προτάσεις τους για τη βελτίωση της διαδικασίας μάθησης των μαθητών/τριών.

Το τελικό ερωτηματολόγιο ήταν σε ψηφιακή μορφή, και απαρτιζόταν συνολικά από 37 ερωτήσεις, η πλειοψηφία των οποίων είχαν τη μορφή της κλίμακας Likert. Επίσης, το ερωτηματολόγιο περιείχε και άλλους τύπους ερωτήσεων, όπως πολλαπλής επιλογής, σύντομης απάντησης, ενώ τέσσερις από τις ερωτήσεις ήταν προαιρετικές, με σκοπό τη δυνατότητα συμπλήρωσης σχολίων από τους συμμετέχοντες.

Δείγμα έρευνας

1^ο στάδιο

Στο πρώτο στάδιο, οι συμμετέχοντες συμμετείχαν σε μία συνέντευξη με 23 ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου. Το δείγμα των ατόμων που συμμετείχαν στο πρώτο στάδιο της έρευνας επιλέχθηκε σκόπιμα, ήταν ομοιογενές, και απαρτιζόταν από δασκάλους/λες του νηπιαγωγείου, της πρώτης, και της δευτέρας τάξης δημοτικού, με εγγύτητα στην οικία της συγγραφέως. Η επικοινωνία πραγματοποιήθηκε μέσω email,

και τελικά επιλέχθηκαν 7 συμμετέχοντες από τρία διαφορετικά σχολικά κτίρια ($n[K] = 2$, $n[1] = 3$, $n[2] = 2$).

2^ο στάδιο

Το δείγμα που συμμετείχε στη δεύτερη φάση του δείγματος απαρτιζόταν από δασκάλους/λες του νηπιαγωγείου, και της πρώτης και δευτέρας τάξης του δημοτικού στην πολιτεία του Οχάιο, η οποία έχει πληθυσμό περίπου 11,6 εκατομμύρια. Το ερωτηματολόγιο εστάλη στους/στις διευθυντές/ντριες των δημόσιων σχολείων μέσω email ($n=1602$), οι οποίοι στη συνέχεια, τα διένειμαν στους/στις δασκάλους/λες. Αρχικά, στην έρευνα συμμετείχαν 319 άτομα, ωστόσο τελικά κρίθηκαν ως έγκυρα συνολικά 262 ερωτηματολόγια. Όλοι οι συμμετέχοντες που επιλέχθηκαν για την παρούσα έρευνα έπρεπε να πληρούν τα εξής κριτήρια:

- 1) να διδάσκουν στο νηπιαγωγείο, στην πρώτη, ή στη δευτέρα δημοτικού.
- 2) να διδάσκουν σε σχολείο στην πολιτεία του Οχάιο.
- 3) να δώσουν τη συγκατάθεσή τους για συμμετοχή στην έρευνα.

Αποτελέσματα έρευνας

Από τα αποτελέσματα του δεύτερου σταδίου της μελέτης, προέκυψε ότι οι δάσκαλοι/λες των τριών τάξεων που διδάσκουν σε σχολεία κατά μήκος της πολιτείας, έχουν παρόμοιες αντιλήψεις όσον αφορά τη σημασία της διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Πιο συγκεκριμένα, πιστεύουν ότι η διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών και δεξιοτήτων είναι αρμόζουσα, τόσο στο νηπιαγωγείο, όσο και στην πρώτη και δευτέρα δημοτικού. Η κύρια διαφορά που παρατηρείται μεταξύ των απόψεων των διδασκόντων έγκειται στο περιεχόμενο, το χρόνο, και τον τρόπο με το οποίο αυτές οι έννοιες και οι δεξιότητες θα πρέπει να ενσωματωθούν στο πρόγραμμα σπουδών και να διδαχθούν.

Η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο νηπιαγωγείο και στις πρώτες δύο τάξεις του δημοτικού αποτελεί αρκετά νέο πεδίο διερεύνησης. Στην υφιστάμενη βιβλιογραφία, δεν εντοπίζεται πληθώρα βέλτιστων πρακτικών για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, κρίνεται σημαντική η εστίαση και η ευρύτερη κατανόηση του αντικειμένου από τους διδάσκοντες του νηπιαγωγείων, και των πρώτων δύο τάξεων του δημοτικού, μέσω της μελέτης των διαθέσιμων ερευνών και της υφιστάμενης βιβλιογραφίας που σχετίζεται με την παιδική ανάπτυξη, καθώς και των δεδομένων της παρούσας μελέτης.

Στη συνέχεια ακολουθεί περιγραφική ανάλυση των ευρημάτων που σχετίζονται με τις πέντε κύριες ερωτήσεις της έρευνας.

Η άποψη των δασκάλων σχετικά με την προηγούμενη γνώση των μαθητών/τριών πάνω σε χρηματοοικονομικές έννοιες

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων απάντησαν ότι οι γνώσεις των μαθητών/τριών πάνω σε χρηματοοικονομικές έννοιες, πριν την παρακολούθηση των σχετικών μαθημάτων, είναι ελάχιστες έως μηδαμινές (45% και 51,5% των ερωτηθέντων αντίστοιχα). Σύμφωνα με τα δεδομένα, φαίνεται πως υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της άποψης των δασκάλων για τις προηγούμενες γνώσεις των μαθητών/τριών και της σχολικής τάξης στην οποία διδάσκουν. Πιο συγκεκριμένα, μεγαλύτερος αριθμός δασκάλων της δευτέρας δημοτικού πιστεύουν ότι οι μαθητές/τριες έχουν προηγούμενες γνώσεις χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε σχέση με τους δασκάλους του νηπιαγωγείου και της πρώτης δημοτικού, εύλογο αποτέλεσμα που προκύπτει με το σκεπτικό ότι οι γνώσεις οφείλονται στη φοίτηση σε προηγούμενες τάξεις.

Η άποψη των δασκάλων σχετικά με τη νοητική ικανότητα των μαθητών/τριών να αναπτύξουν χρηματοοικονομικές γνώσεις και χρηματοοικονομικές δεξιότητες

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η πλειοψηφία των δασκάλων και των τριών τάξεων πιστεύουν ότι οι μαθητές/τριές τους διαθέτουν τη νοητική ικανότητα να κατανοήσουν τις βασικές έννοιες του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Και σε αυτή την περίπτωση, φαίνεται να υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των αντιλήψεων των δασκάλων και της τάξης που διδάσκουν. Στο παρελθόν, υπήρχε μεγαλύτερη πιθανότητα να αναλάβουν οι δάσκαλοι/λες της δευτέρας δημοτικού τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε σχέση με τους/τις δασκάλους/λες στις δύο προηγούμενες τάξεις. Ωστόσο, το γεγονός αυτό μπορεί να οφειλόταν στις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών, και όχι απαραίτητα στην αντίληψη των δασκάλων σχετικά με τη γνωστική ικανότητα των μαθητών/τριών. Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι η έγκαιρη ενσωμάτωση της συζήτησης γύρω από το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στην ακαδημαϊκή σταδιοδρομία των μαθητών/τριών, μπορεί να συμβάλει στη μελλοντική ανάπτυξη της ικανότητας των τελευταίων, να κατανοούν πιο σύνθετες χρηματοοικονομικές έννοιες όταν θα έχει αυξηθεί η νοητική τους ικανότητα. Επίσης, η συσχέτιση των χρηματοοικονομικών εννοιών με την καθημερινή τους ζωή, και η χρήση βοηθημάτων διδασκαλίας ενδέχεται να συντελέσει στην ευρύτερη αφομοίωση και διατήρηση μακροπρόθεσμης γνώσης, πάνω στην οποία θα οικοδομήσουν οι επόμενες τάξεις.

Προκειμένου να διευκρινιστεί κατά πόσο οι δάσκαλοι/λες αντιλαμβάνονται τη διαφορά μεταξύ χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων, η συγγραφέας συμπεριέλαβε δύο ερωτήσεις που αναφέρονταν σε συγκεκριμένες χρηματοοικονομικές δεξιότητες και έννοιες. Πιο συγκεκριμένα, σκιαγράφησε τη διαφορά μεταξύ δεξιοτήτων και γνώσεων, ώστε να εξετάσει ποια από τις δύο κατηγορίες κρίνουν οι δάσκαλοι/λες ότι θα μπορούσαν να κατανοήσουν και να εφαρμόσουν καλύτερα οι μαθητές/τριες. Όσον αφορά τις χρηματοοικονομικές

δεξιότητες, η πλειοψηφία των δασκάλων και των τριών τάξεων περιέγραψαν τη διδασκαλία του εκπαιδευτικού περιεχομένου ως «ελαφρώς κατάλληλο» ή «κατάλληλο σε μεγάλο βαθμό» (N=247). Ωστόσο, η πλειοψηφία των δασκάλων του νηπιαγωγείου έκριναν τη διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών ως περισσότερο ακατάλληλη για τους/τις μαθητές/τριες αυτού του επιπέδου. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι απαντήσεις συμπίπτουν με τις αντιλήψεις των δασκάλων σχετικά με τη νοητική ετοιμότητα των μαθητών/τριών, και ως εκ τούτου, παρατηρείται ανομοιογένεια μεταξύ των πεποιθήσεων των δασκάλων των τριών τάξεων ως προς αυτό το θέμα.

Άλλο εύρημα που προέκυψε από τα δεδομένα της παρούσας μελέτης, είναι ότι οι δάσκαλοι/λες πιστεύουν ότι τα παιδιά σε αυτό το επίπεδο είναι, σε γενικές γραμμές, πιο ικανά να κατανοήσουν χρηματοοικονομικές δεξιότητες σε σχέση με χρηματοοικονομικές έννοιες. Αυτό αποτυπώνεται και στο σχετικό ποσοστό (66,4% και 10,3% αντίστοιχα). Μόνο το 5,8% των ερωτηθέντων θεώρησαν ότι οι δεξιότητες είναι ακατάλληλες, ενώ πάνω από το μισό των ερωτηθέντων (58,4%) απάντησαν ότι πιστεύουν ότι οι έννοιες είναι ακατάλληλες για τους/τις μαθήτριες των τριών τάξεων. Οι απαντήσεις λογικά οφείλονται στο μεγαλύτερο βαθμό νοητικής ικανότητας που απαιτείται για την κατανόηση εννοιών σε σχέση με την ανάπτυξη δεξιοτήτων.

Οι αντιλήψεις των δασκάλων σχετικά με τη σημασία της διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο νηπιαγωγείο και στην πρώτη και δεύτερα δημοτικού

Μία από τις ερωτήσεις που συμπεριλήφθηκαν στο ερωτηματολόγιο εξέταζε το βαθμό στον οποίο οι δάσκαλοι/λες δίνουν αξία στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, ποσοστό λίγο υψηλότερο από το μισό των ερωτηθέντων (50,7%) πιστεύει σε μέτριο ή πολύ υψηλό βαθμό, στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των μαθητών/τριών και στην ανάπτυξη των χρηματοοικονομικών τους δεξιοτήτων. Επίσης, προκύπτει ότι μεγαλύτερος αριθμός δασκάλων θεωρούν σημαντική τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στη δεύτερα δημοτικού σε σχέση με το νηπιαγωγείο. Σε γενικές γραμμές όμως, το συντριπτικό ποσοστό του 92% θεωρεί σημαντική τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στις τρεις τάξεις, έστω και σε μικρό βαθμό. Βέβαια, αν και φάνηκε να υπάρχει γενική συναίνεση γύρω από τη σημασία της διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των ερωτηθέντων, παρατηρήθηκε ωστόσο απόκλιση μεταξύ των δασκάλων του νηπιαγωγείου και της δεύτερας δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται να αποδίδεται μεγαλύτερη αξία στη διδασκαλία του συγκεκριμένου αντικειμένου όσο αυξάνεται η τάξη. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα παραπάνω ευρήματα είναι σημαντικά, καθώς θα λειτουργήσουν καθοριστικά στον τρόπο εφαρμογής του προγράμματος σπουδών από τους/τις δασκάλους/λες, οι οποίοι/ες πρέπει πρώτα να πιστέψουν στην αξία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, ώστε να τον συμπεριλάβουν με επιτυχία στα μαθήματά τους.

Οι γνώσεις χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων

Από τους συνολικά 262 συμμετέχοντες, μόνοι οι 14 (5,4%) ήταν ενημερωμένοι/νες σχετικά με τα Εθνικά Πρότυπα για την Εκπαίδευση της Προσωπικής Χρηματοοικονομικής για την πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, από την Jump\$tart Coalition⁵² (2017). Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων ανέφερε ότι είχε «ελαφρά εξοικείωση» με τα πρότυπα. Το εύρημα αυτό συμπίπτει με τα δεδομένα που αφορούν την εμπειρία των δασκάλων με τα χρηματοοικονομικά, με το 42,7% των ερωτηθέντων να απαντούν ότι δεν είχαν παρακολουθήσει κανένα μάθημα οικονομικών ή χρηματοοικονομικών στο πανεπιστήμιο. Το ποσοστό των ερωτηθέντων που είχε παρακολουθήσει ένα ή δύο μαθήματα ανταποκρίνεται στο 30,5% και 17,6% αντίστοιχα. Αξίζει να σημειωθεί ότι μόλις 24 από τους συμμετέχοντες (9,2%) απάντησαν ότι είχαν παρακολουθήσει πάνω από δύο μαθήματα οικονομικών ή χρηματοοικονομικών κατά τη διάρκεια των πανεπιστημιακών τους σπουδών.

Οι απαντήσεις συμπίπτουν με τα ευρήματα της παρούσας μελέτης, σύμφωνα με τα οποία προκύπτει ότι τα 118 από τα 262 συνολικά άτομα δεν είχαν λάβει καμία καθοδήγηση για τη διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών και δεξιοτήτων, ενώ 125 ανέφεραν ότι είχαν λάβει «λίγη καθοδήγηση». Μόλις 19 από το σύνολο των συμμετεχόντων ανέφεραν ότι είχαν λάβει καθοδήγηση μέτριου ή υψηλού βαθμού για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου αντικειμένου.

Η γενικότερη εικόνα που σχηματίζεται είναι ότι οι διδάσκοντες δε διαθέτουν την απαιτούμενη κατάρτιση για να διδάξουν στους/στις μαθητές/τριες χρηματοοικονομικές δεξιότητες και χρηματοοικονομικές έννοιες, γεγονός το οποίο πιθανώς να οφείλεται στην προσωπική τους έλλειψη μελέτης του αντικειμένου. Επίσης, ενδέχεται οι διδάσκοντες να μη γνωρίζουν τα εθνικά πρότυπα για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση από την Jump\$tart Coalition, είτε διότι δεν είχε δοθεί έμφαση στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στα προγράμματα σπουδών που είχαν παρακολουθήσει, είτε διότι δεν είχε υπάρξει κατάλληλη ενημέρωση γύρω από τα εθνικά πρότυπα που ίσχυαν στο παρελθόν.

Φαίνεται επίσης να επικρατεί σύγχυση γύρω από την υποχρεωτικότητα της διδασκαλίας χρηματοοικονομικών εννοιών και χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων τόσο στο νηπιαγωγείο, όσο και στην πρώτη και δεύτερα δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, το 77,5% των ερωτηθέντων που διδάσκουν μόνο στο νηπιαγωγείο πιστεύουν ότι η ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών δεν είναι υποχρεωτική. Την ίδια άποψη φαίνεται να μοιράζεται το 61,2% των δασκάλων της πρώτης δημοτικού. Στη δεύτερα δημοτικού ωστόσο, το ποσοστό των δασκάλων που ανέφεραν ότι η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα ήταν υψηλότερο από το ποσοστό των δασκάλων που είχαν

⁵² Εθνικός συνασπισμός οργανώσεων που έχει ως στόχο τη βελτίωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και των φοιτητών/τριών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

αντίθετη άποψη ή δεν είχαν καμία γνώση επί του θέματος (56,8% και 43,2% αντίστοιχα).

Πώς οι αντιλήψεις των δασκάλων που τέθηκαν στις ερωτήσεις 1-4 επιδρούν στο σχεδιασμό και τη διδασκαλία των προτύπων για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού

Τα δεδομένα δείχνουν ότι οι δάσκαλοι/λες κρίνουν ότι η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο νηπιαγωγείο και τις δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού είναι σημαντική. Ως εκ τούτου, η συγγραφέας ενδιαφέρθηκε να μάθει πώς το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με τις απόψεις των δασκάλων σχετικά με τις προηγούμενες γνώσεις και τη νοητική ικανότητα των μαθητών/τριών, παίζουν ρόλο στο πρόγραμμα σπουδών που θεσπίζεται και τελικά εφαρμόζεται. Πιο συγκεκριμένα, θέλησε να διερευνήσει περαιτέρω τις έννοιες και τις δεξιότητες που διδάσκονταν στην πράξη στο πλαίσιο τη τάξης.

Στο πλαίσιο αυτό, σχεδόν το σύνολο των δασκάλων απάντησαν ότι η αναγνώριση κερμάτων (82,4%) και η μέτρησή τους (87,0%) είναι δεξιότητες που διδάσκονται από το νηπιαγωγείο έως τη δεύτερα δημοτικού, ενώ άλλες δεξιότητες που αναφέρθηκαν ήταν ο διαχωρισμός των κερμάτων με βάση τα χαρακτηριστικά τους (59,5%) και η ανταλλαγή κερμάτων και χαρτονομισμάτων με χρήματα ίσης αξίας (39,3%). Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι, αν και η εξάσκηση των παιδιών στο να δίνουν τα σωστά ρέστα αναφέρθηκε ως δεξιότητα που διδάσκεται στο πλαίσιο της τάξης (27,1%), η σχετική απάντηση προήλθε κυρίως από δασκάλους/λες της δεύτερας δημοτικού (73%).

Επίσης, ένα ακόμα ενδιαφέρον εύρημα που προέκυψε από την παρούσα μελέτη είναι ότι οι χρηματοοικονομικές γνώσεις δε διδάσκονται με την ίδια συχνότητα που διδάσκονται οι δεξιότητες. Από τις συνολικά 8 χρηματοοικονομικές έννοιες που αναφέρονταν στο ερωτηματολόγιο, οι ερωτηθέντες απάντησαν ότι μόνο δύο, και ειδικότερα η αποταμίευση και η κατανάλωση, διδάσκονταν στο πλαίσιο του μαθήματος (48,5% και 59,9% αντίστοιχα). Αξίζει να σημειωθεί ότι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων που ανέφεραν ότι ενσωματώνουν τις δύο παραπάνω έννοιες στο μάθημά τους, απαρτιζόταν κυρίως από δασκάλους/λες της δεύτερας δημοτικού (63,5% και 83,8% αντίστοιχα).

Preparedness of early childhood teachers to teach financial literacy: evidence from the US (J. D. Jayaraman et al., Education 3-13, 2022)

Στην παρούσα έρευνα, η οποία μεταφράζεται στα ελληνικά ως εξής: «Ετοιμότητα των δασκάλων παιδικής ηλικίας να παρέχουν χρηματοοικονομική εκπαίδευση: στοιχεία από τις ΗΠΑ», οι συγγραφείς επιχειρούν να συζητήσουν το κενό που εντοπίζεται στην υφιστάμενη βιβλιογραφία σχετικά με το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων παιδικής ηλικίας στις ΗΠΑ. Η διεξαγωγή της έρευνας πραγματοποιήθηκε με τη βοήθεια των ενδεδειγμένων διερευνητικών εργαλείων και τη μοντελοποίηση των παραγόντων που έχουν αντίκτυπο στο επίπεδο των

χρηματοοικονομικών γνώσεων των δασκάλων, ώστε να καθοριστεί η στατιστική τους σημασία. Απ' όσο γνωρίζουν οι ερευνητές, πρόκειται για το πρώτο επιστημονικό άρθρο που έχει ασχοληθεί μέχρι στιγμής με το συγκεκριμένο θέμα, και στο οποίο έχει χρησιμοποιηθεί ερωτηματολόγιο ειδικά σχεδιασμένο για αυτό το σκοπό, με αποδεδειγμένη αξιοπιστία σύμφωνα με την προηγούμενη βιβλιογραφία (Erner, Goedde-Menke, and Oberste 2016; Jayaraman, Jambunathan, & Counselman, 2018; Jayaraman & Jambunathan 2018). Επίσης, αποτελεί μία από τις λίγες έρευνες που έχουν διερευνήσει τη σχέση του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων παιδικής ηλικίας και των παραγόντων που ενδέχεται να το επηρεάζουν, με σκοπό να αναδειχθούν τρόποι βελτίωσης των χρηματοοικονομικών γνώσεων των διδασκόντων, και να αναπτυχθεί η ικανότητα και η αυτοπεποίθησή τους στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Μεθοδολογία έρευνας

Σχεδιασμός ερωτηματολογίου

Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο που αναπτύχθηκε από τους ερευνητές και το οποίο περιλάμβανε ερωτήσεις που είχαν συμπεριληφθεί και σε προηγούμενες έρευνες. Πιο συγκεκριμένα, απαρτιζόταν από τρεις ενότητες και 32 ερωτήσεις. Στην πρώτη ενότητα, εξετάστηκε το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων, στη δεύτερη οι ερωτήσεις είχαν ως σκοπό να εκμαιεύσουν τους παράγοντες που ενδεχομένως να είχαν αντίκτυπο στις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις, ενώ η τρίτη ενότητα περιλάμβανε ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα.

Ειδικότερα, το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου απαρτιζόταν από 17 ερωτήσεις πάνω σε 4 διαφορετικούς τομείς του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού- τον ανατοκισμό/πληθωρισμό, τις επενδύσεις, το δανεισμό, και την ασφάλιση. Πρόκειται για τους τέσσερις γνωσιακούς τομείς που λαμβάνονται υπ' όψιν στη βιβλιογραφία για τη μέτρηση των χρηματοοικονομικών γνώσεων των μαθητών σε όλες τις τάξεις του σχολείου, καθώς και των φοιτητών/τριών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επίσης, συνιστούν την ύλη που καλύπτεται τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση για την ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών (Batty, Collins, and Odders-White 2015; Go et al. 2012; Harter and Harter 2009; Sherraden et al. 2011). Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις συλλέχθηκαν από την τρέχουσα βιβλιογραφία (Chen and Volpe 1998; Mandell 2008; Lusardi and Mitchell, 2009), και έχουν χρησιμοποιηθεί και σε αρκετές άλλες μελέτες (π.χ. Erner, Goedde-Menke, & Oberste 2016; Jayaraman, Jambunathan, & Counselman 2018; Jayaraman & Jambunathan 2018) για τη μέτρηση του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, επομένως το περιεχόμενό τους θεωρείται αξιόπιστο.

Η δεύτερη ενότητα, μέσα από 10 ερωτήσεις, επιχείρησε να συγκεντρώσει πληροφορίες σχετικά με τον αριθμό των μαθημάτων που είχαν παρακολουθήσει στο

παρελθόν οι συμμετέχοντες πάνω στα οικονομικά/χρηματοοικονομικά, το μέσο όρο βαθμολογίας τους, την επαφή τους με χρηματοοικονομικά θέματα κατά την παιδική τους ηλικία, αλλά και την επαφή τους με την εκπαιδευτική ύλη που καλύπτεται για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των μαθητών/τριών τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, την ενημέρωσή τους σχετικά με τα εθνικά πρότυπα που ισχύουν για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, τη συμμετοχή των γονέων τους στις εμπειρίες τους με τα χρηματοοικονομικά, και την επαγγελματική τους εξέλιξη, μέσα από την εκπαιδευτική κατάρτιση σε θέματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Η τρίτη ενότητα περιλάμβανε δημογραφικές ερωτήσεις, όπως εθνικότητα, τάξη στην οποία δίδασκαν οι συμμετέχοντες, αν δίδασκαν σε ιδιωτικό ή δημόσιο σχολείο, και τα χρόνια της επαγγελματικής τους εμπειρίας.

Δείγμα έρευνας

Η απόκτηση ενός μεγάλου τυχαίου δείγματος δασκάλων παιδικής ηλικίας αποτελεί ιδιαίτερα δύσκολο εγχείρημα, καθώς η συμμετοχή τείνει να είναι μειωμένη. Επομένως, για λόγους ευκολίας, το δείγμα απαρτίστηκε είτε από δασκάλους/λες εν ενεργεία, οι οποίοι/ες παρακολουθούσαν μαθήματα για τη λήψη μεταπτυχιακού διπλώματος στο πανεπιστήμιο όπου εργάζονταν οι ερευνητές (n=15), ή από δασκάλους/λες που εργάζονταν σε σχολεία όπου οι ερευνητές είτε είχαν κάνει εργαστήρια επαγγελματικής κατάρτισης είτε είχαν συνεργαστεί με τη διοίκηση πάνω σε άλλες μελέτες (n=137). Αξίζει να σημειωθεί ότι πολύ λίγοι από τους συμμετέχοντες που εργάζονταν ως δάσκαλοι/λες πλήρους απασχόλησης παρακολουθούσαν μάθημα που παρέδιδαν οι ερευνητές, οπότε η περίπτωση ύπαρξης προκατάληψης ήταν αμελητέα. Το τελικό δείγμα απαρτίστηκε από 152 εν ενεργεία δασκάλους/λες παιδικής ηλικίας από το βορειοανατολικό τμήμα των ΗΠΑ. Παρά το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν για λόγους ευκολίας, το δείγμα ήταν αρκετά μεγάλο σε αριθμό και επίσης, παρουσίαζε ποικιλομορφία, παρέχοντας ένα πολυπολιτισμικό σύνολο δασκάλων παιδικής ηλικίας, σε σχέση με τις λίγες παρόμοιες μελέτες που εντοπίζονται στην υφιστάμενη βιβλιογραφία (π.χ. Henning & Lucey, 2017; Lucey et al., 2014).

Σύμφωνα με τις δημογραφικές ερωτήσεις, προέκυψε ότι περίπου το 69% των δασκάλων εργάζονταν σε δημόσια σχολεία, ενώ μόλις το 19% δίδασκε σε ιδιωτικά. Οι υπόλοιποι διδάσκοντες εργάζονταν σε ημι-ιδιωτικά σχολεία. Επίσης, περίπου το 58% είχε επαγγελματική εμπειρία ίση με 1 έτος ή λιγότερο, το 29% διέθετε πάνω από 5 χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας, και οι υπόλοιποι δάσκαλοι/λες τοποθετούνταν ανάμεσα στις δύο αυτές κατηγορίες. Περίπου το 51% δίδασκε σε τάξεις του νηπιαγωγείου, ενώ το υπόλοιπο 49% δίδασκε στην πρώτη, δεύτερη, ή τρίτη τάξη του δημοτικού. Το 54% του δείγματος απαρτίστηκε από άτομα ισπανικής καταγωγής, ενώ το 24% και το 9% αντίστοιχα από έγχρωμους/ες και λευκούς/ες. Τέλος, το 40% είχε

ολοκληρώσει προπτυχιακές σπουδές στην εκπαίδευση της παιδικής ηλικίας, το 18% στη διοίκηση επιχειρήσεων, και το 21% στην ψυχολογία.

Διεξαγωγή έρευνας

Η παρούσα μελέτη διεξάχθηκε μέσω της διανομής ερωτηματολογίου. Πιο συγκεκριμένα, τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν κατόπιν αδείας από τη σχολική διοίκηση και τη Θεσμική Επιτροπή Ελέγχου (IRB)⁵³ του πανεπιστημίου στο οποίο εργάζονταν οι ερευνητές. Το ερωτηματολόγιο επίσης διανεμήθηκε σε ένα από τα μαθήματα μεταπτυχιακού επιπέδου το οποίο παρέδιδε ένας από τους ερευνητές, ενώ αξίζει να σημειωθεί ότι οι φοιτητές/τριες είχαν ενημερωθεί ότι η συμμετοχή τους στην έρευνα ήταν εθελοντική και ότι η επίδοσή τους στο μάθημα δε θα επηρεαζόταν από τη συμμετοχή ή αντίστοιχα, τη μη συμμετοχή τους στην έρευνα. 15 φοιτητές/τριες από το σύνολο των 18 έλαβαν μέρος τελικά και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο εντός της αίθουσας. Τα ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν στα σχολεία παραδόθηκαν από τους ερευνητές στους διευθυντές, οι οποίοι τα διένειμαν με τη σειρά τους σε όσους/ες δασκάλους/λες εξέφρασαν επιθυμία να συμμετάσχουν στην έρευνα. Μετά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, τοποθετούνταν σε ένα κουτί το οποίο είχε τοποθετηθεί στα κεντρικά γραφεία του σχολείου για αυτό το σκοπό. Οι ερευνητές συνέλεξαν τα ερωτηματολόγια από τα σχολεία μία εβδομάδα αργότερα. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι οι συμμετέχοντες δεν κλήθηκαν να συμπληρώσουν προσωπικά στοιχεία, προκειμένου να διατηρηθεί η ανωνυμία τους και ο απόρρητος χαρακτήρας των απαντήσεών τους. Από τα 200 συνολικά ερωτηματολόγια που διένειμαν οι ερευνητές στα σχολεία, παρέλαβαν εντέλει 137 συμπληρωμένα. Το σύνολο των συμμετεχόντων (152 άτομα) απάντησε στο σύνολο των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου.

Ανάλυση δεδομένων

Για τη μέτρηση του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων, υπολογίστηκε το ποσοστό των σωστών απαντήσεων που δόθηκαν στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Τα ποσοστά αυτά υπολογίστηκε διαδοχικά για κάθε υποομάδα ερωτήσεων ώστε να εκτιμηθεί αν το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων περιοριζόταν σε βασικές γνώσεις, ήταν προχωρημένο, και αν διέθεταν γνώσεις, και σε ποιο βαθμό, γύρω από το δανεισμό και τις επενδύσεις. Για τις ερωτήσεις της δεύτερης ενότητας, δημιουργήθηκε ένας πίνακας συχνοτήτων, προκειμένου να δοθεί μία συνοπτική εικόνα του ποσοστού των συμμετεχόντων που έδωσαν συγκεκριμένη απάντηση σε κάθε ερώτηση. Επίσης, διεξάχθηκαν μονοπαραγοντικές αναλύσεις ANOVA, ώστε να εξεταστεί η διαφορά του χρηματοοικονομικού επιπέδου των δασκάλων με βάση διάφορους παράγοντες, όπως ο μέσος όρος βαθμολογίας τους, τα χρόνια επαγγελματικής τους εμπειρίας, κλπ. Επίσης, μέσω της μεθόδου της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης έγινε ανάλυση

⁵³ Η επιτροπή είναι υπεύθυνη για την εποπτεία του συνόλου της έρευνας που πραγματοποιείται στο πανεπιστήμιο.

πολλαπλών μεταβλητών, με σκοπό τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των συμμετεχόντων και διαφόρων παραγόντων, όπως ο αριθμός των μαθημάτων χρηματοοικονομικού περιεχομένου που είχαν παρακολουθήσει, τα χρόνια επαγγελματικής τους εμπειρίας, κλπ. Η εξαρτημένη μεταβολή ήταν το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, ενώ η κύρια ανεξάρτητη μεταβολή ήταν ο αριθμός των μαθητών που είχαν παρακολουθήσει οικονομικά/χρηματοοικονομικά μαθήματα. Συμπεριλήφθηκαν επίσης μεταβλητές ελέγχου για τον έλεγχο του αντίκτυπου εξωτερικών παραγόντων, όπως το είδος του σχολείου στο οποίο δίδασκαν οι συμμετέχοντες (δημόσιο/ιδιωτικό/ημι-ιδιωτικό), η μέση βαθμολογία τους, ο τίτλος σπουδών τους, τα χρόνια της επαγγελματικής τους εμπειρίας, η έκθεσή τους σε χρηματοοικονομικό περιεχόμενο, και ο βαθμός της επαγγελματικής τους εξέλιξης.

Αποτελέσματα έρευνας

Το γενικό επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των συμμετεχόντων αντιστοιχεί στο 52%, με τα αντίστοιχα ποσοστά στις υποομάδες (επενδύσεις, δανεισμός, ανατοκισμός/πληθωρισμός, ασφάλιση) να κυμαίνονται σε γενικές γραμμές στο ίδιο ποσοστό. Οι γνώσεις σχετικά με τις επενδύσεις, οι οποίες αντιστοιχούν σε προχωρημένο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού με βάση τη βιβλιογραφία, υπολογίστηκαν στο χαμηλότερο ποσοστό, και πιο συγκεκριμένα, στο 49%, ενώ οι γνώσεις πάνω στον ανατοκισμό και τον πληθωρισμό, οι οποίες αντιστοιχούν σε βασικές γνώσεις χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αντιστοιχίσαν στο υψηλότερο ποσοστό, στο 55%. Οι χαμηλότερες βαθμολογίες σημειώθηκαν στις ερωτήσεις για την αγορά ομολόγων και τα επιτόκια (17%) και τη λειτουργία του χρηματιστηρίου (25%). Αξίζει να σημειωθεί ότι το σύνολο των ερωτήσεων, με εξαίρεση τις δύο ερωτήσεις που αναφέρονταν στο χρηματιστήριο, είχαν μεγάλη απόκλιση από την πιθανότητα εικασίας (guessing probability), γεγονός που δείχνει ότι οι συμμετέχοντες δεν υπέθεσαν απλώς τη σωστή απάντηση στις περισσότερες ερωτήσεις. Από όσο γνωρίζουν οι ερευνητές, τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης αποτελούν τα πρώτα που έχουν ρίξει φως στο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων παιδικής ηλικίας, μέσω αντικειμενικών κριτηρίων, και όχι μέσω της αυτοαξιολόγησης των συμμετεχόντων. Δυστυχώς όμως, σύμφωνα με τα ευρήματα, προκύπτει ότι οι χρηματοοικονομικές γνώσεις των δασκάλων παιδικής ηλικίας βρίσκονται σε χαμηλά επίπεδα.

Στις ερωτήσεις της δεύτερης ενότητας, περίπου το 57% των δασκάλων του δείγματος απάντησαν ότι θεωρούν ότι έχουν χρηματοοικονομικές γνώσεις μέτριου επιπέδου, ενώ το 23% απάντησαν ότι έχουν χαμηλό επίπεδο χρηματοοικονομικών γνώσεων. Περίπου το 30% ανέφεραν ότι δεν είχαν παρακολουθήσει μαθήματα στα χρηματοοικονομικά ή τα οικονομικά, ενώ οι υπόλοιποι/ες ερωτηθέντες απάντησαν ότι είχαν παρακολουθήσει ένα ή περισσότερα σχετικά μαθήματα. Το 45% χαρακτήρισαν την επαφή τους με τα χρηματοοικονομικά θέματα κατά την παιδική ηλικία ως μέτρια, το 28% απάντησαν ότι ήταν χαμηλού επιπέδου, και το 18% τη

χαρακτήρισαν ως πολύ χαμηλού επιπέδου. Το συντριπτικό ποσοστό (84%) ανέφεραν ότι είχαν ελάχιστη έως μηδαμινή επαφή με το χρηματοοικονομικό εκπαιδευτικό υλικό που διδάσκεται στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κατά τη διάρκεια των σπουδών τους ή στο χρονικό διάστημα που μεσολάβησε πριν να εξασκήσουν το επάγγελμα. Απογοητευτικό είναι το εύρημα ότι σχεδόν το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα (95%) είχαν λάβει ελάχιστη έως καθόλου επαγγελματική κατάρτιση πάνω στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ενώ το 1/3 των συμμετεχόντων απάντησαν ότι οι γονείς τους δεν είχαν συζητήσει ποτέ μαζί τους για χρηματοοικονομικά θέματα όταν ήταν παιδιά. Επίσης, η συντριπτική πλειοψηφία (86%) ανέφεραν ότι δε γνώριζαν ποια πρότυπα ίσχυαν για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση τόσο σε εθνικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο πολιτείας, για την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι περίπου το 1/3 των ερωτηθέντων ανέφεραν ότι η διδασκαλία των χρηματοοικονομικών είναι δύσκολη, ενώ το 57% απάντησαν ότι δεν έβρισκαν τη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθησιακού αντικειμένου διασκεδαστική.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης ANOVA, παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές ($p < .01$) στο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των συμμετεχόντων με βάση τον αριθμό των μαθημάτων χρηματοοικονομικών/οικονομικών που είχαν παρακολουθήσει κατά την προπτυχιακή τους εκπαίδευση. Μέτριες ήταν ωστόσο οι διαφορές στο επίπεδο χρηματοοικονομικού τους αλφαριθμητισμού μεταξύ των συμμετεχόντων ($p < .05$) αν ληφθεί υπόψη η έκθεσή τους σε χρηματοοικονομικό εκπαιδευτικό υλικό της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης, επιβεβαιώθηκε ξανά η στατιστικά σημαντική επίδραση του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού με τον αριθμό των χρηματοοικονομικών μαθημάτων που είχαν παρακολουθήσει οι συμμετέχοντες στο πανεπιστήμιο ($p < 0.01$). Ένας ακόμη παράγοντας που φάνηκε να έχει σημαντική συσχέτιση με το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων ($p < 0.05$), ήταν η έκθεση στη χρηματοοικονομική ύλη της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δεδομένου ότι ο χαμηλός βαθμός έκθεσης φάνηκε να σχετίζεται αντίστοιχα με ιδιαίτερα χαμηλό επίπεδο χρηματοοικονομικών γνώσεων. Η σχέση αυτή αποδείχτηκε ισχυρή και σημαντική, ακόμα και μετά την εξέταση της επίδρασης των μεταβλητών ελέγχου, όπως ο μέσος όρος της βαθμολογίας των δασκάλων, τα χρόνια επαγγελματικής τους εμπειρίας, το σχολείο στο οποίο εργάζονταν (δημόσιο/ιδιωτικό/ημι-ιδιωτικό), το βαθμό επαγγελματικής τους εξέλιξης, και τον τίτλο σπουδών τους.

Συμπεράσματα έρευνας

Το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων παιδικής ηλικίας (52%) είναι ελάχιστα πιο υψηλό από αυτό των φοιτητών/τριών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, το οποίο έχει υπολογιστεί γύρω στο 48% μέσα από έρευνες εθνικής

κλίμακας στις ΗΠΑ, στις οποίες χρησιμοποιήθηκαν οι ίδιες ερωτήσεις με αυτές που συμπεριλήφθηκαν στην παρούσα έρευνα.

Οι βαθμολογίες στις ερωτήσεις που αφορούσαν το χρηματιστήριο και την αγορά ομολόγων ήταν αναπάντεχα χαμηλές, αναδεικνύοντας ένα ανησυχητικό έλλειμμα γνώσεων σχετικά με τις κεφαλαιακές αγορές και τις επενδύσεις μεταξύ των δασκάλων παιδικής ηλικίας. Το συγκεκριμένο εύρημα δημιουργεί ιδιαίτερο προβληματισμό αν αναλογιστεί κανείς ότι, σύμφωνα με τα περισσότερα πρότυπα που ισχύουν στις πολιτείες των ΗΠΑ, αλλά και τα ισχύοντα εθνικά πρότυπα για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, απαιτείται μέχρι την τετάρτη τάξη, τα παιδιά να έχουν βασικές γνώσεις γύρω από τις επενδύσεις.

Μία ακόμα πηγή ανησυχίας με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας, είναι ότι η πλειοψηφία των δασκάλων που συμμετείχαν στην έρευνα ανέφεραν ότι αγνοούσαν τα πρότυπα που ίσχυαν για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, τόσο σε πολιτειακό, όσο και σε εθνικό επίπεδο, και ότι δεν είχαν έρθει σε επαφή με το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ οι περισσότεροι/ες είχαν την εντύπωση ότι τα ισχύοντα πρότυπα για τα μαθηματικά κάλυπταν αντίστοιχα και τη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών. Αυτή η έλλειψη ενημέρωσης των δασκάλων ενδεχομένως να οφείλεται στο γεγονός ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση δεν είναι υποχρεωτική σε πολλές πολιτείες μέχρι το λύκειο.

Όσον αφορά την ετοιμότητα των δασκάλων να αναλάβουν τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των μαθητών/τριών τους, το 80%, μέσα από τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης, έκριναν ότι το επίπεδο χρηματοοικονομικών τους γνώσεων είναι μέτριο ή ακόμα και χαμηλό. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι οι απαντήσεις των συμμετεχόντων συμπίπτουν με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, ενώ αναδεικνύεται το γεγονός ότι οι δάσκαλοι/ες έχουν επίγνωση της έλλειψης των γνώσεων τους και της ετοιμότητάς τους να ασχοληθούν με τη διδασκαλία του συγκεκριμένου αντικειμένου.

Ένα ακόμα ενδιαφέρον εύρημα ήταν ότι η πλειοψηφία των δασκάλων (57%) περιέγραψε τη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών ως μη διασκεδαστική, γεγονός το οποίο πιθανότατα να οφείλεται στην έλλειψη ετοιμότητας που εξέφρασαν και οι ίδιοι/ες στις απαντήσεις τους. Η κατάσταση δυσχεραίνεται από την απουσία ενός ξεκάθਾਰου προγράμματος σπουδών, την έλλειψη ενημέρωσης σχετικά με τα ισχύοντα πρότυπα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, και την έλλειψη βοηθητικού υλικού για τη διδασκαλία του αντικειμένου.

Ένα επιπλέον συμπέρασμα που προέκυψε από την έρευνα είναι το γεγονός ότι το επίπεδο χρηματοοικονομικών γνώσεων των διδασκόντων είναι ανεξάρτητο της εθνικότητάς τους, αποτέλεσμα το οποίο δείχνει ότι δημογραφικοί παράγοντες, όπως η εθνικότητα, δεν είχαν αντίκτυπο στην αποτελεσματικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης των δασκάλων. Το συγκεκριμένο εύρημα είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικό, καθώς φαίνεται ότι παράγοντες που δεν μπορούν να ελεγχθούν, όπως η εθνικότητα,

δεν αποτελούν τροχοπέδη στην ικανότητα των δασκάλων να αποκτήσουν χρηματοοικονομικές γνώσεις και προετοιμαστούν για να διδάξουν βασικές αρχές χρηματοοικονομικής.

Είναι εμφανές ότι πρέπει να γίνουν προσπάθειες, τόσο σε επίπεδο προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών, όσο και από τους διευθυντές των σχολείων και τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής στον τομέα της παιδείας, ώστε να παρέχουν χρηματοοικονομική εκπαίδευση στους/στις δασκάλους/λες παιδικής ηλικίας, είτε μέσω της μορφοποίησης των υφιστάμενων πανεπιστημιακών προγραμμάτων σπουδών, ώστε να περιλαμβάνουν μαθήματα βασικών γνώσεων προσωπικής χρηματοοικονομικής, είτε μέσω της μετέπειτα εκπαιδευτική τους κατάρτισης. Δυστυχώς, υφίσταται ανομοιομορφία στα πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών των παιδαγωγικών σχολών στις ΗΠΑ, με αποτέλεσμα η παρακολούθηση χρηματοοικονομικών μαθημάτων να μην αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση σε όλα τα προγράμματα. Ως εκ τούτου, συνίσταται η ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε κάθε προπτυχιακό και μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών στις παιδαγωγικές σχολές της χώρας. Ωστόσο, τα μαθήματα θα πρέπει να σχεδιαστούν με προσοχή, ώστε να μην παρέχουν μόνο στείρες γνώσεις, αλλά να προσφέρουν παράλληλα καθοδήγηση στους/στις εκπαιδευόμενους/ες σχετικά με την υιοθέτηση των κατάλληλων παιδαγωγικών μεθόδων και την επιλογή του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού που θα χρησιμοποιήσουν στα μαθήματά τους.

Σε περίπτωση που η μορφοποίηση του προπτυχιακού/μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών δεν καθίσταται δυνατή ή δεν αποτελεί πρακτική λύση σε ένα εύλογο χρονικό διάστημα, συνίσταται η διοργάνωση εργαστηρίων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τους διδάσκοντες, τα οποία θα εστιάζονται σε γνώσεις και παιδαγωγικές μεθόδους, και τα οποία θα αποτελούν προαπαιτούμενο για την επαγγελματική εξέλιξη των δασκάλων.

Περιορισμοί έρευνας

Λόγω του γεγονότος ότι το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μελέτη προήλθε από τις ΗΠΑ, οι ερευνητές δε θέλησαν να γενικεύσουν τις προτάσεις τους για τη βελτίωση του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων παιδικής ηλικίας σε άλλες χώρες. Ωστόσο, η υφιστάμενη βιβλιογραφία και τα ανεπίσημα στοιχεία δείχνουν ότι υφίστανται παρόμοιες καταστάσεις στην Ευρώπη, τη Αφρική, και την Ασία. Επομένως, τα ευρήματα της παρούσας μελέτης και οι προτάσεις των ερευνητών δύνανται να παρέχουν ως ένα βαθμό καθοδήγηση στους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής στον τομέα της παιδείας, και τους/τις διευθυντές/τριες των σχολείων, και σε αυτές τις ηπείρους.

Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η μελλοντική έρευνα μπορεί να εστιαστεί σε ένα σημαντικό αριθμό διερευνητικών θεμάτων που άπτονται της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης των δασκάλων

παιδικής ηλικίας. Ενδεικτικά, προτείνεται από τους ερευνητές η μελέτη της αποτελεσματικότητας της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε δασκάλους/λες παιδικής ηλικίας μέσω τυχαιοποιημένων δοκιμών, ή ο σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού, όπως εκπαιδευτικά παιχνίδια, για την ενίσχυση του έργου των διδασκόντων στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Μία επίσης ενδιαφέρουσα πρόταση για έρευνα αποτελεί ο εντοπισμός του βαθμού αποτελεσματικότητας εναλλακτικών, μη παραδοσιακών μεθόδων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης των δασκάλων παιδικής ηλικίας, όπως η μέθοδος του e-learning.

Enhancing financial literacy in children 5–12 years old using authentic learning within a school market garden programme (Peter Williams et al., Education 3-13, 2022)

Ο σκοπός της παρούσα μελέτης, ο τίτλος της οποίας μεταφράζεται στα ελληνικά ως εξής: «Ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των παιδιών ηλικίας 5-12 ετών χρησιμοποιώντας τη μέθοδο της βιωματικής μάθησης στο πλαίσιο της λειτουργίας ενός σχολικού αγροκτήματος», είναι να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα ενός σχολικού προγράμματος, το οποίο βασίστηκε στη λειτουργία ενός σχολικού αγροκτήματος και καταστήματος για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης των παιδιών από 5 έως 12 ετών.

Μεθοδολογία έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα επικεντρώθηκε γύρω από το πρόγραμμα κηπουρικής ενός δημοτικού σχολείου στη Νέα Νότια Ουαλία, στην Αυστραλία, ενώ αξίζει να σημειωθεί ότι αποτελεί μέρος μίας ευρύτερης ποιοτικής μελέτης περίπτωσης (Lichtman, 2013). Αν και το συγκεκριμένο σχολικό πρόγραμμα δε σχεδιάστηκε με αποκλειστικό σκοπό τη βελτίωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών, ωστόσο κατά την υλοποίησή του ενσωματώθηκαν στοιχεία χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Σύμφωνα με αυτό, 36 παιδιά ηλικία 5-12 ετών συμμετέχουν ανά ομάδες, σε δραστηριότητες στο αγρόκτημα του σχολείου για 45 λεπτά κάθε εβδομάδα. Ειδικότερα, ασχολούνται με την κηπουρική, καλλιεργώντας φρέσκα προϊόντα, τα οποία πωλούν κατόπιν στο κατάστημα του αγροκτήματος. Οι γονείς των παιδιών και άλλα οικεία πρόσωπα παραγγέλλουν από νωρίς την ποσότητα των εποχικών λαχανικών που επιθυμούν, και τοποθετούν τις παραγγελίες μαζί με τα χρήματα σε ένα ασφαλές κουτί, το οποίο έχει τοποθετηθεί ειδικά για αυτό το λόγο. Οι μαθητές/τριες είναι υπεύθυνοι/ες για τη συγκέντρωση και τον έλεγχο των παραγγελιών, την καταμέτρηση των συνολικών προϊόντων που απαιτούνται για την κάλυψη των παραγγελιών, τη συγκομιδή, το ζύγισμα, την τοποθέτηση των προϊόντων σε δέματα, ενώ είναι επίσης υπεύθυνοι/ες να ελέγχουν τις πληρωμές, να δίνουν τα σωστά ρέστα, και να τοποθετούν τα προϊόντα σε τσάντες. Οι καθημερινές δραστηριότητες που σχετίζονται με τον κήπο καταγράφονται σε ένα ημερολόγιο

μεγέθους A1, ενώ οι πωλήσεις καταχωρούνται σε ψηφιακή μορφή, και στη συνέχεια, δημιουργούνται γραφήματα. Το σχολείο υιοθετεί την πρακτική της φιλανθρωπικής συνεισφοράς, δωρίζοντας το 10% των εισπράξεων στην εκκλησία του σχολείου, ενώ το υπόλοιπο επανεπενδύεται για την κάλυψη των αναγκών του κήπου, όπως η αγορά περίφραξης και εργαλείων. Στο πρόγραμμα συμμετέχουν επίσης 5 εθελοντές/ντρίες από την κοινότητα, οι οποίοι/ες συνεισφέρουν στο πρόγραμμα με τις γνώσεις τους.

Συλλογή δεδομένων

Η υιοθέτηση της ποιοτικής προσέγγισης συνέβαλε στη βαθύτερη κατανόηση των αντιλήψεων 4 διαφορετικών υποομάδων της έρευνας (Yin, 2009; Minichiello & Kottler, 2009): πιο συγκεκριμένα, των μαθητών/τριών ηλικίας 5-12 ετών, των δασκάλων, των εθελοντών, και των γονέων. Οι ερευνητές συγκέντρωσαν δεδομένα από τους/τις δασκάλους/λες μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, με σκοπό να αναδειχθούν νέες ιδέες (Charmaz, 2014), μέσω της παρατήρησης των συμμετεχόντων (Musante & DeWalt 2010), και μέσω της ηχογράφησης των συζητήσεων που έλαβαν χώρα κατά τη διάρκεια της ενασχόλησης με τις κηπουρικές δραστηριότητες (Cowie & Hipkins, 2014). Οι μαθητές/τριες και οι εθελοντές/ντρίες συμμετείχαν σε ομάδες εστίασης και παράλληλα, αποτέλεσαν αντικείμενο συστηματικής παρατήρησης, καθώς αμφότερες ομάδες συμμετείχαν εβδομαδιαία στις κηπουρικές δραστηριότητες. Οι γονείς αντιθέτως, συμμετείχαν μόνο στις ομάδες εστίασης. Όλες οι συνεντεύξεις, οι ομάδες εστίασης, και η παρατήρηση των κηπουρικών δραστηριοτήτων ηχογραφούνταν. Μία ακόμα πηγή δεδομένων προήλθε από το ημερολόγιο (Lichtman 2013), το οποίο περιείχε εικονικό υλικό, με σκοπό τη μέτρηση της μαθησιακής προόδου των μαθητών/τριών. Ειδικότερα, περιελάμβανε φωτογραφικό υλικό, γραπτές καταχωρήσεις των συνολικών πωλήσεων, του ποσού που προοριζόταν για δωρεά, την τιμολόγηση των λαχανικών με βάση το βάρος τους, και την καταγραφή των πιο δημοφιλών λαχανικών.

Όλα τα ηχητικά δεδομένα απομαγνητοφωνήθηκαν και εφαρμόστηκε η μέθοδος της ανάλυσης πίνακα τόσο στα ηχητικά δεδομένα όσο και στις καταχωρήσεις του ημερολογίου (Groenland, 2014). Μέσω αυτή της μεθόδου, διευκολύνθηκε ο εντοπισμός δεδομένων που σχετίζονταν με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και η τελική διακράτηση των δεδομένων που παρουσίαζαν συνάφεια με τους σκοπούς της παρούσας μελέτης (Musante & DeWalt, 2010).

Ευρήματα έρευνας

Το κατάστημα του αγροκτήματος και ο ρόλος του στην ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών

Το κατάστημα του αγροκτήματος, όπου πωλούνταν τα φρέσκα προϊόντα που είχαν καλλιεργηθεί στον κήπο του σχολείου, έπαιξε σημαντικό ρόλο στο υπό μελέτη

σχολικό πρόγραμμα, ενώ διευκόλυνε την παρατήρηση των δραστηριοτήτων που σχετίζονταν με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Με βάση τις αναφορές των δασκάλων, φαίνεται πως οι μαθητές/τριες, μέσα από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα, απέκτησαν γνώσεις και κατανόησαν σε μεγαλύτερο βαθμό χρηματοοικονομικές έννοιες, ενώ παράλληλα ανέπτυξαν την απαιτούμενη αυτοπεποίθηση για να τις εφαρμόσουν στην πράξη.

Στο ίδιο συμπέρασμα οδηγήθηκαν οι ερευνητές σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν από τους/τις μαθητές/τριες διαφορετικών ηλικιών. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες ηλικίας 5-6 ετών φαίνεται πως αντιλήφθηκαν τη διαδικασία σε απλούς όρους, καθώς όταν ερωτήθηκαν «ποιος κάνει τις παραγγελίες;», απάντησαν: «προέρχονται από ανθρώπους που θέλουν να αγοράσουν τα λαχανικά που παράγουμε στον κήπο μας». Τουλάχιστον ένας μαθητής/μία μαθήτρια αντιλήφθηκε ότι κάποια από τα προϊόντα πρέπει να ζυγιστούν, ενώ αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ένας μαθητής/τρια ηλικίας 5-6 ετών αντιλήφθηκε ότι οι καταναλωτές προτιμούν να αγοράζουν λαχανικά από το κατάστημά του αγροκτήματος σε σχέση με το σούπερ μάρκετ, λόγω της διευκόλυνσης που τους παρέχει.

Όπως είναι λογικό, παρατηρήθηκε μεγαλύτερος βαθμός κατανόησης χρηματοοικονομικών εννοιών από μαθητές/τριες σε μεγαλύτερες τάξεις, καθώς και η σημασία της πρακτικής εφαρμογής της αποκτηθείσας γνώσης για τη λήψη συνετών αποφάσεων σχετικά με τη διαχείριση του χρήματος. Για παράδειγμα, οι μαθητές/τριες ηλικίας 6-8 ετών αντιλήφθηκαν ότι σε πολλές παραγγελίες έπρεπε να δοθούν ρέστα, και ότι η ανάπτυξη καλών σχέσεων με τους/τις καταναλωτές/τριες ήταν σημαντική για τις πωλήσεις.

Σε αντίθεση με τα παιδιά ηλικίας 5-6 ετών, οι μαθητές/τριες ηλικίας 6-8 ετών ήταν σε θέση να καταλάβουν ότι οι παραγγελίες προέρχονταν από συγκεκριμένα άτομα, όπως τους γονείς τους και άλλα μέλη της οικογένειάς τους. Αξίζει να σημειωθεί επίσης ότι τα παιδιά ηλικίας 8-10 ετών είχαν μεγαλύτερη αντίληψη της διαδικασίας της παραγγελίας από την αρχή έως το τέλος, ενώ ένας/μία μαθητής/τρια μάλιστα έδωσε μία συνοπτική περιγραφή της έννοιας της πίστωσης.

Οι απαντήσεις των παιδιών ηλικίας 10-12 ετών εστιάστηκαν στη σημασία του προγραμματισμού, μέσω της έγκαιρης διανομής των δελτίων παραγγελίας και της συγκομιδής μόνο όσων προϊόντων ήταν απαραίτητα για να συμπληρωθούν οι παραγγελίες.

Αρχεία πωλήσεων

Σύμφωνα με τους/τις δασκάλους/λες, κάποια από τα αρχεία των πωλήσεων, συμπεριλαμβανομένου του συνολικού εισοδήματος, καταχωρούνται σε γραπτή μορφή, και κατόπιν δημιουργούνται γραφήματα, τα οποία καταχωρούνται στη συνέχεια σε iPad. Ωστόσο, ένας/μία δάσκαλος/λα ανέφερε ότι τα αρχεία δεν είναι πάντα ακριβή, δεδομένου του γεγονότος ότι «εκείνη την ώρα προσπαθούν όλοι να

εξισορροπήσουν πολλά πράγματα μαζί», σχόλιο το οποίο επιβεβαιώθηκε από ερευνητή του προγράμματος που παρατηρούσε τη διαδικασία.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η μελέτη του περιεχομένου του ημερολογίου, το οποίο χρησιμεύει ως αρχείο των καθημερινών δραστηριοτήτων, αποκάλυψε λίγα πράγματα σχετικά με τη χρηματοοικονομική πτυχή της λειτουργίας του καταστήματος. Ειδικότερα, εντοπίστηκαν πολύ λίγες καταχωρήσεις σε εβδομαδιαία βάση όσον αφορά τις συνολικές ποσότητες των προϊόντων για τα οποία είχαν γίνει παραγγελία, τις εισπράξεις ή/και τα ποσά που προορίζονταν για δωρεά. Επίσης, παρατηρήθηκε έλλειψη συνοχής στον τρόπο καταγραφής των καταχωρήσεων, με απουσία προτύπων, ενώ δεν υπήρχε αναφορά στα σωρευτικά αποτελέσματα των πωλήσεων και των εισπράξεων, στοιχεία τα οποία θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως απόδειξη της ανάπτυξης των ικανοτήτων των μαθητών/τριών στη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων και τον καθορισμό στόχων.

Η κατανόηση της έννοιας της φιλανθρωπικής συνεισφοράς από τους/τις μαθητές/τριες

Αν και οι μαθητές/τριες ηλικίας 5-8 ετών δεν αναφέρθηκαν στην ιδέα της δωρεάς, τα μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά είχαν σχηματίσει μία σαφή εικόνα της συγκεκριμένης έννοιας και του σκοπού που επιτελεί. Τα παιδιά ηλικίας 10-12 ετών επίσης φάνηκε να αντιλαμβάνονται την έννοια της φιλανθρωπικής συνεισφοράς, ενώ ένας γονέας ανέφερε τη σημασία της κατανόησης της έννοιας στο πλαίσιο του σχολείου, καθώς τα παιδιά μεταφέρουν τις γνώσεις που αποκτούν και τις εφαρμόζουν στο σπίτι.

Κατανόηση του τελικού προορισμού των εισπράξεων και των χρημάτων της δωρεάς

Σύμφωνα με τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, φαίνεται πως η κατανόηση των μαθητών/τριών είναι περιορισμένη σχετικά με τη χρησιμότητα των εισπράξεων από το κατάστημα του αγροκτήματος και το σκοπό για τον οποίο προορίζονται τα χρήματα της δωρεάς. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τις εισπράξεις, τα παιδιά ηλικίας 5-6 ετών ανέφεραν ότι «τα χρήματα προορίζονται για το σχολείο». Επίσης, δε φάνηκε να αυξάνεται ο βαθμός σαφήνειας του θέματος ούτε στην ηλικιακή κατηγορία των 10-12 ετών. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι σύγχυση επικρατούσε επίσης σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα μεταξύ των δασκάλων και των εθελοντών, με την εξαίρεση ενός/μίας δασκάλου/λας, η οποία ανέφερε τη σημασία της ενημέρωσης του συνόλου των συμμετεχόντων σχετικά με τους σκοπούς για τους οποίους προορίζονται οι εισπράξεις, καθώς φαίνεται ότι η ενημέρωση των ατόμων έγινε μόνο όταν καθιερώθηκε για πρώτη φορά το πρόγραμμα.

Αντίληψη των ωφελειών του σχολικού προγράμματος για την ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών

Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν από τους/τις δασκάλους/λες όταν ερωτήθηκαν αν έχει βελτιωθεί η κατανόηση του τρόπου λειτουργίας του χρήματος από τους/τις μαθητές/τριες, οι πρώτοι/ες ανέφεραν ότι οι δραστηριότητες του προγράμματος ήταν ιδιαίτερα επωφελείς για τα παιδιά κι ότι η αυτοπεποίθηση των μαθητών/τριών έχει αυξηθεί όσον αφορά τη διαχείριση του χρήματος. Οι εθελοντές παρατήρησαν επίσης ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός των μαθητών/τριών είχε βελτιωθεί μέσα από το σχολικό πρόγραμμα, καθώς είδαν στην πράξη πώς λειτουργεί το εμπόριο, ενώ είχαν την ευκαιρία να εκτιμήσουν την αξία των καταναλωτικών προϊόντων, και να αναπτύξουν εργασιακή ηθική.

Για πολλούς γονείς, η συμμετοχή των παιδιών τους στο πρόγραμμα έχει ανοίξει το δρόμο για τη διεξαγωγή συζητήσεων χρηματοοικονομικού περιεχομένου στο σπίτι με τα παιδιά τους, ενώ ένας γονέας συγκεκριμένα ανέφερε ότι τα παιδιά εφαρμόζουν στην πράξη τις χρηματοοικονομικές έννοιες που μαθαίνουν και ότι χρησιμοποιούσαν χρηματοοικονομικό λεξιλόγιο, ενώ παράλληλα έχουν βελτιωθεί στους μαθηματικούς υπολογισμούς, και εκδηλώνουν περισσότερο ενδιαφέρον σχετικά με τη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων.

Όταν ερωτήθηκαν αν η αντίληψη των παιδιών τους σχετικά με το χρήμα είχε βελτιωθεί, ένας γονέας απάντησε καταφατικά, ενώ άλλος ανέφερε ότι το παιδί του συμμετέχει πλέον στη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων που αφορούν το νοικοκυριό. Ένας ακόμη γονέας ανέφερε ότι τα παιδιά συμμετέχουν σε όλη τη διαδικασία αγοράς προϊόντων από τα καταστήματα, από την επιλογή των προϊόντων και τη συμπλήρωση του δελτίου παραγγελίας, έως τον υπολογισμό του συνολικού κόστους των αγορών και τον έγκαιρο προγραμματισμό τους, και ως εκ τούτου συμμετέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό σε θέματα οικονομικής διαχείρισης του νοικοκυριού.

Παραδείγματα κατανόησης χρηματοοικονομικών εννοιών προήλθαν κυρίως από μεγαλύτερους/ες σε ηλικία μαθητές/τριες. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες ηλικίας 10-12 ετών, ανέφεραν τη σημασία της διατήρησης αρχείων, συμπεριλαμβανομένης της δημιουργίας γραφημάτων, και τα οφέλη που παρέχει η τεχνολογία για αποθήκευση και παρουσίαση δεδομένων. Άλλοι μαθητές κατανόησαν με σαφήνεια την έννοια του μάρκετινγκ και της προώθησης προϊόντων σε τιμή ευκαιρίας. Αξίζει να σημειωθεί ότι ένας/μία μαθητής/τρια ηλικίας 6-8 ετών ανέφερε ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός τού/τής δίδαξε πώς μπορεί να βοηθήσει πιο αποτελεσματικά τους ανθρώπους που έχουν ανάγκη. Η αναγνώριση της σημασίας της χρηματοοικονομικής ευημερίας των τρίτων και της κοινωνίας εν γένει πιθανώς να οφείλεται στη συμπερίληψη της έννοιας της φιλανθρωπικής προσφοράς στο πρόγραμμα.

Σκέψεις των δασκάλων σχετικά με τους τρόπους που το σχολικό αγρόκτημα μπορεί να συμβάλει περισσότερο στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των μαθητών/τριών

Οι δάσκαλοι/λες αναγνώρισαν ότι υπάρχουν πολλά περιθώρια βελτίωσης της χρηματοοικονομική πτυχής του προγράμματος, και την εκμάθηση νέων χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων από τους/τις μαθητές/τριες. Κάποιοι/ες δάσκαλοι/λες ανέφεραν ότι θα μπορούσε να δοθεί περισσότερη έμφαση στον καθορισμό συγκεκριμένων στόχων για τους/τις μαθητές/τριες. Επίσης, ανέφεραν ότι τα παιδιά θα μπορούσαν να συμμετάσχουν σε μεγαλύτερο βαθμό στη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων, ενώ επέστησαν την προσοχή στο γεγονός ότι οι μαθητές/τριες δεν έχουν επίγνωση της χρησιμότητας των εισπράξεων από το κατάστημα του αγροκτήματος.

Σύμφωνα με ένα/μία δάσκαλο/λα, η εισαγωγή της έννοιας της *πίστωσης* στο πρόγραμμα θα αποτελούσε μία καλή ευκαιρία για να γνωρίσουν οι μαθητές/τριες επιπλέον χρηματοοικονομικές έννοιες. Στο πλαίσιο αυτό, οι γονείς θα μπορούσαν να τοποθετήσουν ένα ποσό χρημάτων, π.χ. \$50, σε έναν τραπεζικό λογαριασμό, και τα παιδιά να αφαιρούν χρήματα κάθε φορά που οι γονείς τους πραγματοποιούν αγορές στο κατάστημα, έως ότου μηδενιστεί το ποσό. Με αυτό τον τρόπο, θα διευκολύνονταν και οι γονείς που δε θέλουν να δίνουν μετρητά σε εβδομαδιαία βάση.

Σύμφωνα με την άποψη ενός/μίας άλλου/ης δασκάλου/λας, απαιτείται αξιολόγηση του σχολικού προγράμματος, ενώ πρέπει να δοθεί περισσότερη έμφαση στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, τη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων, και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των παιδιών, ώστε να μπορούν να σκεφτούν τρόπους αύξησης των κερδών με την αξιοποίηση των πόρων που διαθέτουν. Συμπλήρωσε επίσης ότι ο ισχύων τρόπος αξιολόγησης του προγράμματος, ο οποίος συνίσταται στην απλή συμπλήρωση ερωτηματολογίων αξιολόγησης από τους/τις μαθητές/τριες στο τέλος του τριμήνου, δεν είναι επαρκής.

Η παρούσα έρευνα κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αποκόμισαν θετικές εμπειρίες σχετικά με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Ωστόσο, παρατηρήθηκε ότι το πρόγραμμα θα μπορούσε να βελτιωθεί ώστε να αυξηθεί η αποτελεσματικότητά του, μέσω συγκεκριμένων προτάσεων. Οι προτάσεις αυτές χωρίζονται σε δύο βασικές κατηγορίες: 1) την αυξημένη ενασχόληση των μαθητών/τριών με τη διαχείριση του προγράμματος και 2) τη βελτίωση της διαδικασίας της τήρησης αρχείων.

Teachers' Financial Literacy (Erzsébet Németh et al., Public Finance Quarterly, 2022)

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας, η οποία μεταφράζεται στα ελληνικά ως εξής: «Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός των δασκάλων στην Ουγγαρία» είναι η διερεύνηση των χρηματοοικονομικών γνώσεων, στάσεων, και κινήτρων, και της χρηματοοικονομικής αυτοπεποίθησης και συμπεριφοράς των δασκάλων με εξειδίκευση σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα (N=752). Η συγκεκριμένη έρευνα είναι ιδιαίτερα σημαντική, δεδομένου ότι οι γνώσεις, οι συμπεριφορές και οι στάσεις των δασκάλων έχουν αντίκτυπο στην ανάπτυξη της χρηματοοικονομικής συνειδητότητας των διδασκόμενων.

Σύμφωνα με τα ευρήματα, αποκαλύφθηκε ότι το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων είναι υψηλότερο από το αναμενόμενο, και υψηλότερο από το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των φοιτητών/τριών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μάλιστα, σύμφωνα με τις απαντήσεις, προκύπτει ότι το 86% των συμμετεχόντων διαθέτουν ένα διαφοροποιημένο χαρτοφυλάκιο, που εκτείνεται πέραν των καταθέσεων σε αποταμιευτικούς λογαριασμούς και περιλαμβάνει διάφορα επενδυτικά οχήματα, όπως κρατικά ομόλογα και άλλα πιο σύνθετα προϊόντα, γεγονός το οποίο είναι ένδειξη υψηλού επιπέδου χρηματοοικονομικής συνειδητότητας και συμπερίληψης. Επίσης, τα ευρήματα δείχνουν ότι οι δάσκαλοι/λες θεωρούν πολύ σημαντικό το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, και, πως οι φοιτητές/τριες, αποστρέφονται τον κίνδυνο. Τέλος, η συντριπτική πλειοψηφία θεωρεί την ανάπτυξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα σχολεία ιδιαίτερα σημαντική.

Με βάση τα δεδομένα της έρευνας και δεδομένου ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει μετρήσιμο αντίκτυπο στο επίπεδο γνώσεων των μαθητών/τριών, προκύπτει το συμπέρασμα ότι πρέπει να γίνει αναδιάρθρωση της διδακτέας ύλης, και να δοθεί έμφαση στη χρηματοοικονομική συνειδητότητα και τα κίνητρα των δασκάλων.

Μεθοδολογία έρευνας

Το δείγμα των δασκάλων και εκπαιδευτών που επιλέχθηκαν ως ομάδα-στόχος της έρευνας προήλθε από διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες, ενώ η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ήταν προαιρετική και ανώνυμη, χωρίς κανένα κίνητρο συμμετοχής, γεγονός το οποίο αυξάνει την εγκυρότητα των απαντήσεων.

Για την αξιολόγηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων, οι ερευνητές χρησιμοποίησαν τη μεθοδολογία που είχε αναπτυχθεί το 2013 για φοιτητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, προσαρμόζοντάς την για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι ερευνητές δεν άλλαξαν κανένα από τους δείκτες μέτρησης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού προκειμένου τα αποτελέσματα να είναι συγκρίσιμα. Οπότε οι κύριες δείκτες που χρησιμοποιήθηκαν και στην παρούσα έρευνα, είναι οι εξής:

- Δείκτης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού
- Δείκτης αυτοεικόνας (self-image) και
- Δείκτης ανάληψης κινδύνου.

Το ερωτηματολόγιο ήταν προσβάσιμο μέσω του ιστότοπου <http://www.penzugyikultura.hu/> από τις 15 Μαρτίου έως τις 17 Μαΐου 2021. Συνολικά, 725 άτομα συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, ενώ τελικά έγιναν αποδεδειγμένες οι 705 συμμετοχές αφού έγινε φιλτράρισμα για τη βελτίωση της ποιότητας των δεδομένων και της εγκυρότητας των αποτελεσμάτων. Μεταξύ των συμμετεχόντων, οι δάσκαλοι της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αντιστοιχούσαν στο

18,6%, οι δάσκαλοι από ινστιτούτα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντιστοιχούσαν στο 60,57%, ενώ το ποσοστό των δασκάλων από επαγγελματικές σχολές αντιστοιχούσε στο 15%.

Συμπέρασμα έρευνας

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι ούτε το επίπεδο γνώσεων των δασκάλων αλλά ούτε και η δέσμευσή τους στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο πρέπει να αποτελέσει τροχοπέδη στην αύξηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών. Ωστόσο, σε ό,τι αφορά τη μετάδοση των οικονομικών και χρηματοοικονομικών γνώσεων των δασκάλων στους μαθητές/τριες, πρέπει να δοθεί έμφαση στη μετεκπαίδευση των δασκάλων είτε μέσω στοχευμένων εκπαιδευτικών δράσεων, είτε μέσω της αυτοδιδασκαλίας που θα βασίζεται στη χρήση εκπαιδευτικών εγχειριδίων. Τέλος, στο πλαίσιο υιοθέτησης μίας νέας διδακτικής προσέγγισης στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των μαθητών/τριών, πρέπει να δοθεί έμφαση στη χρηματοοικονομική διάσταση των μαθημάτων που ήδη περιλαμβάνονται στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών.

The impact of financial education on teachers' financial knowledge'' (Kurt A. Schindler at al., Forum Empresarial, 2023)

Η παρούσα μελέτη εξετάζει τις χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες μιας ομάδας δασκάλων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Πουέρτο Ρίκο, και κατ' επέκταση, την αποτελεσματικότητα των τελευταίων στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού πριν και μετά την παρακολούθηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Η μέτρηση του επιπέδου χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων πραγματοποιήθηκε μέσω μία ειδικά σχεδιασμένης, σύνθετης μεθόδου βαθμολόγησης, η οποία λάμβανε υπόψιν παράγοντες όπως η αυτοπεποίθηση των δασκάλων στην πρακτική εφαρμογή των χρηματοοικονομικών τους γνώσεων και δεξιοτήτων, τις υποκειμενικές χρηματοοικονομικές γνώσεις, και τη χρηματοοικονομική συμπεριφορά.

Μεθοδολογία έρευνας

Όπως πολλές πολιτείες και άλλες περιοχές υπό Αμερικανική δικαιοδοσία, έτσι και το Πουέρτο Ρίκο έχει ξεκινήσει την εισαγωγή της προσωπικής χρηματοοικονομικής στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών. Στο πλαίσιο αυτό, σχεδιάστηκε ένα εκπαιδευτικό εργαστήριο χρονικής διάρκειας τριών εβδομάδων με απώτατο στόχο την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των δασκάλων Μαθηματικών και των Κοινωνικών Σπουδών της 4^{ης}, 5^{ης} και 6^{ης} δημοτικού, στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Το πρόγραμμα περιλάμβανε συνολικά 31 ώρες διδακτικών εργαστηρίων, ομαδικών δραστηριοτήτων, πάνελ συζητήσεων, και ανεπίσημων θεματικών συζητήσεων. Αξίζει

να σημειωθεί ότι σχετική έρευνα έχει δείξει ότι τα προγράμματα εκπαίδευσης που διαρκούν περισσότερες από δεκατέσσερις ώρες έχουν παρατεταμένο αντίκτυπο στην επίδοση των δασκάλων (Compen et al., 2019).

Τα δεδομένα της έρευνας συλλέχθηκαν μέσω ενός τεστ 75 ερωτήσεων πάνω σε θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής που τέθηκε στους συμμετέχοντες την πρώτη μέρα του προγράμματος, και μίας λεπτομερούς έρευνας που εξέταζε θέματα όπως η χρηματοοικονομική ικανοποίηση (financial satisfaction), η χρηματοοικονομική συμπεριφορά (financial behaviour), οι υποκειμενικές χρηματοοικονομικές γνώσεις (subjective financial knowledge), η αυτοπεποίθηση των ατόμων για την εφαρμογή των χρηματοοικονομικών τους γνώσεων και χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων (financial self-efficacy), καθώς και τα κοινωνικοοικονομικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων.

Το πρόγραμμα είχε τη δομή ενός επαγγελματικού συνεδρίου: συγκεκριμένα περιλάμβανε δύο εργαστήρια στα οποία συμμετείχε το σύνολο των δασκάλων και στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε έξι μικρότερες ομάδες και έλαβαν μέρος σε τρεις συνεδρίες που πραγματοποιήθηκαν ταυτόχρονα. Τα θέματα που συζητήθηκαν στις συνεδρίες ήταν τα εξής: α) χρηματοοικονομική υπευθυνότητα, β) οικονομικές έννοιες, γ) εισόδημα, δαπάνες, αποταμιεύσεις και επενδύσεις, δ) πίστωση, χρέος, και εναλλακτικές μέθοδοι πληρωμών, ε) βραχυπρόθεσμοι και μακροπρόθεσμοι στόχοι και στ) κατάρτιση προϋπολογισμού και οικονομική διαχείριση.

Αφού είχε ολοκληρωθεί το πρόγραμμα, την τελευταία ημέρα του τελευταίου σαββατοκύριακου οι συμμετέχοντες απάντησαν ένα τεστ 75 ερωτήσεων πάνω σε θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής.

Αποτελέσματα έρευνας

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το επίπεδο χρηματοοικονομικής γνώσης των δασκάλων είναι χαμηλότερο του αναμενόμενου για άτομα που είναι υπεύθυνα για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Αν και παρατηρήθηκε κάποια βελτίωση στις γνώσεις τους μετά το πέρας του προγράμματος, ωστόσο η συνέχιση της εκπαίδευσής τους ενδεχομένως να συνέβαλε περαιτέρω στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των γνώσεων που απαιτούνται για την ορθή διδασκαλία του αντικειμένου.

Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα έδειξαν μία βελτίωση στην αντικειμενική χρηματοοικονομική γνώση των δασκάλων μετά την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, το οποίο διήρκεσε συνολικά 31 ώρες, γεγονός που υποδεικνύει το θετικό αντίκτυπο της συνέχισης τέτοιου είδους εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών στο πλαίσιο της συνεχούς μετεκπαίδευσης των δασκάλων.

Η μετάφραση της κλίμακας μέτρησης της αυτοαποτελεσματικότητας (Lown, 2011) έδειξε ότι η χρήση της μπορεί να επεκταθεί και σε μη αγγλόφωνους λαούς, και ότι έχει, επομένως, σημαντικές προοπτικές αξιοποίησης. Επίσης, η ανάπτυξη του δείκτη

χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αποτελεί ένα επιπλέον σημαντικό εργαλείο για τους ερευνητές ώστε να αξιολογήσουν μελλοντικά τις διδακτικές ικανότητες των δασκάλων στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Τέλος, τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας πιθανώς να συμβάλουν στο μέλλον στην ανάπτυξη νέων μεθόδων αξιολόγησης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, με τελικό σκοπό τη συνεχή βελτίωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των μαθητών/τριών.

A Study on Financial Literacy and Investment Behaviour of Teachers (Jyothi Acharya et al., Journal of Survey in Fisheries Sciences, 2023)

Ο σκοπός της παρούσας μελέτης, η οποία μεταφράζεται στα ελληνικά ως εξής: «Μία έρευνα για το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και την επενδυτική συμπεριφορά των δασκάλων» είναι η διερεύνηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που επηρεάζουν το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και την επενδυτική συμπεριφορά των δασκάλων, των ανθρώπων που έχουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς της μελλοντικής γενιάς. Η θεωρία της συμπεριφορικής χρηματοοικονομικής, η οποία υποστηρίζει ότι τα συναισθήματα, οι γνωστικές προκαταλήψεις, και οι ευρετικές μέθοδοι (Heuristics) συμβάλλουν σημαντικά στις επενδυτικές αποφάσεις, αποτελεί το θεωρητικό θεμέλιο της παρούσας έρευνας. Η σχέση μεταξύ του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και των παραγόντων που επηρεάζουν τις επενδύσεις αποτελεί ξεχωριστό αντικείμενο διερεύνησης. Στην παρούσα έρευνα, εφαρμόζεται μία μέθοδος ποσοτικής διερεύνησης, μέσω της διανομής ερωτηματολογίου σε αντιπροσωπευτικό δείγμα της εκπαιδευτικής κοινότητας. Οι ερωτήσεις εξετάζουν το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των ερωτηθέντων, τις επενδυτικές συνήθειες και δεξιότητές τους, την ανοχή τους στον κίνδυνο, και τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, το επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων είναι μέτριο, ενώ η επενδυτική τους κρίση επηρεάζεται από το ύψος του κινδύνου που είναι διατεθειμένο να αναλάβουν, το επίπεδο των επενδυτικών τους δεξιοτήτων, και το ύψος του εισοδήματός τους. Η παρούσα έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η κατανόηση των χρηματοοικονομικών έχει θετική επίδραση τόσο στην αποταμιευτική όσο και την επενδυτική τους συμπεριφορά.

Τα αποτελέσματα θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν μελλοντικά με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους. Πιο συγκεκριμένα, θα μπορούσαν να ληφθούν υπ' όψιν στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των δασκάλων, με αποτέλεσμα να ωφεληθούν κατ' επέκταση, οι μελλοντικές γενιές. Ένα ακόμα σημαντικό θέμα το οποίο αναδεικνύεται μέσω της παρούσας έρευνας είναι η σημασία της ενίσχυσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων, η οποία έχει θετικό αντίκτυπο στη συνολική χρηματοοικονομική ευημερία της κοινωνίας. Η αξία της έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι ρίχνει φως στο θέμα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των δασκάλων και της επενδυτικής τους

συμπεριφοράς, θέμα το οποίο δεν έχει λάβει ιδιαίτερη προσοχή κατά το παρελθόν. Επίσης, παρέχει μία εικόνα των παραμέτρων που λαμβάνουν υπόψη οι δάσκαλοι όταν έχουν το ρόλο του επενδυτή.

30 ιδέες για τη διδασκαλία βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών σε μαθητές/τριες του δημοτικού⁵⁴

Στη συνέχεια, ακολουθούν κάποιες πολύ ενδιαφέρουσες ιδέες για το σχεδιασμό μαθημάτων και την ανάπτυξη δραστηριοτήτων, αλλά και, θα έλεγα, μαθησιακές προσεγγίσεις, οι οποίες καλύπτουν τις ανάγκες διαφορετικών ηλικιών και έχουν ως στόχο την αποτελεσματική διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών σε μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με έξυπνο, διασκεδαστικό, και διαδραστικό τρόπο.

1. Λειτουργία “καταστήματος” στην τάξη⁵⁵

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα παρέχει ένα διασκεδαστικό μαθησιακό πλαίσιο για τους/τις μαθητές/τριες, προκειμένου να κατανοήσουν με διαδραστικό τρόπο πώς διαμορφώνονται οι τιμές στα προϊόντα, αλλά και πώς αυτές σχετίζονται με την πραγματική αξία των αντικειμένων. Για την υλοποίησή της, το μόνο που χρειάζεται είναι η συγκέντρωση κάποιων αντικειμένων με διαφορετική χρηματική αξία, π.χ. μολύβια, γόμες, ένας υπολογιστής, ή/και ένας προβολέας. Αφού συγκεντρωθούν τα αντικείμενα, ο/η δάσκαλος/λα ζητάει από τα παιδιά να μαντέψουν την τιμή του κάθε αντικειμένου, και, στη συνέχεια, σημειώνει τις τιμές των αντικειμένων στον πίνακα, ώστε να αναπτυχθεί διάλογος μεταξύ των μαθητών/τριών.

2. Κατηγοριοποίηση κερμάτων με βάση την αξία τους⁵⁶

Πρόκειται για ένα παιχνίδι αρκετά εύκολο, το οποίο προσαρμόζεται στην ηλικία και τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών. Πιο συγκεκριμένα, τοποθετούνται κέρματα διαφορετικής αξίας σε ένα δοχείο, και στη συνέχεια, τα παιδιά καλούνται να τα κατατάξουν με βάση την αναγραφόμενη αξία τους. Αργότερα, ο/η δάσκαλος/λα γράφει στον πίνακα χρηματικά ποσά, τα οποία θα πρέπει να συγκεντρώσουν οι μαθητές/τριες, δίνοντας τα κέρματα που έχουν στη διάθεσή τους. Στη συνέχεια, ο/η

⁵⁴ Grattan, S. (16 March 2022). “35 Lesson Plans to Teach Financial Literacy to Elementary Students”, Teaching Expertise. Για πρακτικούς λόγους αλλά και για να ταιριάζει στην Ελληνική πραγματικότητα, το τροποποιήσαμε σε 30.

⁵⁵ Hands on teaching ideas (3 August 2020). “Fun Financial Literacy for Kids”

⁵⁶ Evans, S. “Free coin sorting and matching printables”, Fantastic Fun and Learning

δάσκαλος/λα εξηγεί στα παιδιά πώς το ίδιο χρηματικό ποσό μπορεί να σχηματιστεί μέσω εναλλακτικών συνδυασμών κερμάτων.

3. Αναζήτηση κερμάτων στη ζύμη⁵⁷

Η εκμετάλλευση των αισθήσεων σε μαθησιακές δραστηριότητες δίνει μία ανάλαφρη νότα στη διαδικασία της μάθησης. Με λίγο αλεύρι και βρεφικό λάδι, η ζύμη είναι έτοιμη. Ο/η δάσκαλος/λα κρύβει μικρά και μεγάλα κέρματα στο εσωτερικό της, και στη συνέχεια καλεί τα παιδιά να ψάξουν μέσα στη ζύμη για τα κρυμμένα κέρματα και στο τέλος, να τα μετρήσουν και να δουν συνολικά πόσα έχουν συγκεντρώσει.

4. Οι μαθητές/τριες “δουλεύουν” σε σούπερ μάρκετ!⁵⁸

Η δημιουργία ενός αυτοσχέδιου σούπερ μάρκετ μπορεί να γίνει πράξη εύκολα μέσα από τη συμμετοχή του συνόλου της τάξης. Πιο συγκεκριμένα, κάθε παιδί αναλαμβάνει να φέρει στην τάξη ένα προϊόν και, αφού συγκεντρωθούν αρκετά τεμάχια διαφορετικών προϊόντων, οι μαθητές/τριες, με τη βοήθεια του/της δασκάλου/λας, στήνουν σε όλη την αίθουσα ράφια και κολλάνε ετικέτες τιμών, η καθεμία από τις οποίες αναγράφει το αντίστοιχο προϊόν και την τιμή του. Ο σκοπός του παιχνιδιού είναι να τοποθετήσουν τα παιδιά τα προϊόντα στα ράφια και αφού ολοκληρωθεί η διαδικασία, ο/η δάσκαλος/λα μπορεί να εκμεταλλευτεί την ευκαιρία και να ξεκινήσει μία συζήτηση γύρω από τον προϋπολογισμό, τις εκπτώσεις, και τις έξυπνες αγορές.

5. Παιχνίδι με ζάρια⁵⁹

Δύο-τρία ζάρια, πολλά κέρματα μικρής αξίας, και το παιχνίδι είναι έτοιμο! Τα παιδιά ρίχνουν τα ζάρια με τη σειρά, και, με βάση τον αριθμό που τυγχάνει σε κάθε γύρο, θα πρέπει να δώσουν τα αντίστοιχα κέρματα που έχουν στη διάθεσή τους.

6. Τιμές προϊόντων και η έννοια της στρογγυλοποίησης⁶⁰

Η έννοια της στρογγυλοποίησης είναι ιδιαίτερα σημαντική στην καθημερινή ζωή, και ιδιαίτερα στις καθημερινές συναλλαγές και στη διαδικασία λήψης καταναλωτικών αποφάσεων. Για παράδειγμα, τα παιδιά, από μικρή ηλικία, πρέπει να αντιλαμβάνονται ότι, αν και στην ετικέτα αναγράφεται η τιμή €1.99, και το ποσό ξεκινάει με τον αριθμό 1, δε σημαίνει ότι προσεγγίζει την αντίστοιχη αξία. Για

⁵⁷ Currie, J. (24 March 2022). “Easy 2 ingredient cloud dough-ready in 5 minutes”, Happy hooligans

⁵⁸ McDonald, A. (22 September 2011). “Pretend play grocery store”, No time for flash cards

⁵⁹ Larson, J. “Math games using dice”, The teacher next door

⁶⁰ Jones, A. (July 7, 2019), “A lesson plan to teach rounding by 10s”, ThoughtCo.

πρακτική εφαρμογή των γνώσεων που αποκόμισαν οι μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια της συζήτησης, ενδείκνυται η τοποθέτηση τιμών σε διάφορα αντικείμενα που βρίσκονται στη σχολική αίθουσα, ώστε τα παιδιά να κάνουν στρογγυλοποίηση των αναγραφόμενων τιμών.

7. Η έννοια της πιστοληπτικής ικανότητας και η έννοια των τόκων⁶¹

Αν και η διδασκαλία της έννοιας των τόκων και της κατανόησης του τρόπου λειτουργίας της πίστωσης ενδεχομένως να δυσκολέψει τους/τις μαθητές/τριες του δημοτικού, αποτελεί ωστόσο σημαντική δεξιότητα για την ενήλικη ζωή τους. Το μάθημα αυτό αποτελεί μία εισαγωγή στα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα του τραπεζικού δανεισμού.

8. Η σημασία της κατάρτισης προϋπολογισμού και η πρακτική της αποταμίευσης⁶²

Το μάθημα αυτό έχει διπλό ρόλο: πρώτον, λειτουργεί ως σύστημα επιβράβευσης της καλής συμπεριφοράς των παιδιών, βοηθώντας το/τη δάσκαλο/λα στην επιτυχή διαχείριση της τάξης. Παράλληλα, παρέχει ενθάρρυνση στους/τις μαθητές/τριες για τον καθορισμό βραχυπρόθεσμων χρηματοοικονομικών στόχων, οι οποίοι, σε συνδυασμό με την υιοθέτηση της πρακτικής της αποταμίευσης, θα τους παρέχουν τη δυνατότητα να αγοράσουν, μελλοντικά, πράγματα που επιθυμούν και δεν μπορούν να αγοράσουν άμεσα. Για το συγκεκριμένο μάθημα, χρησιμοποιούνται ψεύτικα χρήματα, με τη βοήθεια των οποίων τα παιδιά υπολογίζουν το συνολικό ποσό που χρειάζονται για να αγοράσουν διάφορα είδη γραφικής ύλης για την τάξη.

9. Πάγκος ντόνατ⁶³

Αυτό το διασκεδαστικό, και ταυτόχρονα, διαδραστικό μάθημα, δίνει την αφορμή για την ανάπτυξη μίας συζήτησης γύρω από θέματα, όπως η λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων και η έννοια του προϋπολογισμού. Αρχικά, τα παιδιά, με τη βοήθεια του/της δασκάλου/λας, στήνουν έναν πάγκο (είτε πραγματικό είτε χάρτινο) με ντόνατ κατασκευασμένα από χαρτί, με διαφορετικές γεύσεις και γαρνιτούρες, ώστε οι “καταναλωτές/τριες” να έχουν μία πληθώρα εναλλακτικών επιλογών. Κάθε παιδί λαμβάνει ένα συγκεκριμένο ποσό χρημάτων για την αγορά ενός ντόνατ, ωστόσο θα πρέπει να επιλέξει γεύση και γαρνιτούρα, με βάση τα χρήματα που έχει στη διάθεσή του.

⁶¹ Gomez, I. “Financial literacy-credit is borrowing money with interest”, Pinterest.

⁶² Hands on teaching ideas (1 June 2018). “Money math game”

⁶³ The kindergarten connection. “Donut shop math”.

10. Επιθυμίες και ανάγκες⁶⁴

Τα παιδιά, καθώς μεγαλώνουν και αναλαμβάνουν όλο και περισσότερες ευθύνες σχετικά με τη διαχείριση των χρημάτων τους, αρχίζουν να αντιλαμβάνονται τη διάκριση μεταξύ επιθυμιών και αναγκών. Ο ρόλος των δασκάλων είναι σημαντικός και σε αυτή την περίπτωση, καθώς, μέσα από υποθετικά σενάρια βασισμένα στην καθημερινή ζωή, μπορούν να υποδείξουν στους/στις μαθητές/τριές τους ποιες αγορές είναι απαραίτητες, καθώς καλύπτουν ανάγκες πραγματικές και ποιες εκπληρώνουν επιθυμίες, άρα μπορούν να αναβληθούν, σε περίπτωση που έχουν περιορισμένο προϋπολογισμό.

11. Το χρήμα στην καθημερινή ζωή⁶⁵

Η καθημερινότητα των ανθρώπων έχει πλέον κυριευθεί από τη μαζική χρήση τραπεζικών καρτών και τον αυξανόμενο αριθμό ανέπαφων συναλλαγών, με αποτέλεσμα τα παιδιά, αλλά και οι ενήλικες, να ξεχνούν εύκολα ότι το ποσό που καλούνται να πληρώσουν στις συναλλαγές τους, καλύπτεται τελικά με πραγματικά χρήματα. Ως εκ τούτου, γίνεται επιτακτική η ανάγκη να αντιληφθούν οι μικροί/ές μαθητές/τριες μέσω πρακτικών παραδειγμάτων, ότι οι συναλλαγές που πραγματοποιούνται με τη χρήση τραπεζικών καρτών, αν και διευκολύνουν τους/τις καταναλωτές/τριες, έχουν πραγματικό αντίκτυπο στους τραπεζικούς τους λογαριασμούς. Πιο συγκεκριμένα, ο/η δάσκαλος/λα μπορεί να αναθέσει στα παιδιά, στο πλαίσιο του παρόντος μαθήματος, να συνοδέψουν τους γονείς τους ή κάποιο άλλο οικογενειακό μέλος στο σούπερ μάρκετ, και να κάνουν μία καταγραφή των προϊόντων που θα αγοράσουν, συμπεριλαμβανομένου του τελικού ποσού που θα πληρωθεί στο ταμείο. Αν θελήσουν, μπορούν να μοιραστούν την εμπειρία τους με τους/τις συμμαθητές/τριές τους στην τάξη, και να ακολουθήσει συζήτηση γύρω από τις τιμές και τους παράγοντες που συμβάλλουν στην τελική διαμόρφωσή τους.

12. Συναλλαγές και λήψη αποφάσεων⁶⁶

Το μάθημα αυτό απευθύνεται σε λίγο μεγαλύτερα παιδιά και επικεντρώνεται στην έννοια των συναλλαγών, δίνοντας την ευκαιρία στους/στις μαθητές/τριες να κάνουν ανταλλαγή του ελεύθερου χρόνου τους, των παιχνιδιών τους, της γραφικής τους ύλης, και άλλων διαφόρων πραγμάτων, ώστε να αποκτήσουν κάτι που επιθυμούν

⁶⁴ Personal financial literacy bundle: kindergarten & first grade (Money & Income), Teachers pay teachers.

⁶⁵ Braun, E. & Donovan, S. (30 July 2018). "Fun ways to get kids interested in financial literacy", Free spirit publishing.

⁶⁶ Morris, G. (10 February 2023). "Financial literacy for kids", In Charge Debt solutions

περισσότερο. Στοχεύει στην κατανόηση της έννοιας του κόστους και των ωφελειών που συνεπάγεται η πραγματοποίηση συναλλαγών.

13. Αφίσσα με χρηματοοικονομικούς στόχους⁶⁷

Αυτή η εργασία ενθαρρύνει την ανάπτυξη της καλλιτεχνικής φύσης των μαθητών/τριών, ενώ παράλληλα ενισχύει τους στόχους της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, όπως η καλλιέργεια της δεξιότητας του χρηματοοικονομικού προγραμματισμού. Στο πλαίσιο αυτό, τα παιδιά καλούνται να σκεφτούν πέντε πράγματα που επιθυμούν να αποκτήσουν όταν θα είναι ενήλικες. Κατόπιν, μπορούν να τα σχεδιάσουν ή να βρουν εικόνες και να τις εκτυπώσουν, να δημιουργήσουν ένα κολλάζ, και στη συνέχεια, να δοκιμάσουν να εκτιμήσουν πόσα χρήματα θα πρέπει να συγκεντρώσουν μέσω του χρηματοοικονομικού προγραμματισμού και της αποταμίευσης για τις συγκεκριμένες αγορές.

14. Η σημασία του να μοιράζεσαι⁶⁸

Τα χρήματα θα πρέπει ιδανικά να διοχετεύονται προς τρεις κατευθύνσεις: αποταμίευση, κατανάλωση, και δωρεές. Το συγκεκριμένο μάθημα ασχολείται με τη σημασία της κατανόησης της δωρεάς από μικρή ηλικία, ώστε τα παιδιά να συνηθίσουν να μοιράζονται τα υπάρχοντά τους με οικογένεια και φίλους. Ακολουθώντας το σκεπτικό αυτό, οι δάσκαλοι/λες μπορούν να φέρουν καραμέλες ή σνακ στην τάξη και να τα μοιράσουν στα παιδιά, τα οποία με τη σειρά τους θα πρέπει να τα μοιραστούν με τα υπόλοιπα παιδιά, προκειμένου να αναπτύξουν το αίσθημα της προσφοράς.

15. Υποθετικά σενάρια και καταστάσεις αποταμίευσης και προγραμματισμού⁶⁹

Το μάθημα αυτό εστιάζεται στο ρόλο του χρήματος ως βασικό μέσο για την κάλυψη πιο σύνθετων χρηματοοικονομικών αναγκών του ατόμου, όπως η αποταμίευση και ο οικονομικός προγραμματισμός για το μέλλον. Στο πλαίσιο της κατανόησης των θεμελιωδών αυτών πρακτικών της προσωπικής χρηματοοικονομικής, ο/η δάσκαλος/λα καλεί τα παιδιά να καταγράψουν στον πίνακα μία σειρά από υποθετικά σενάρια και καταστάσεις που θα μπορούσαν να ανακύψουν αναπάντεχα στη ζωή του ατόμου και να δημιουργήσουν μία σειρά έκτακτων εξόδων. Ως αποτέλεσμα, αρχίζουν να αντιλαμβάνονται τη σημασία της κατάλληλης προετοιμασίας για τέτοιου είδους περιπτώσεις, μέσω της αποταμίευσης τακτικών χρηματικών ποσών στο λεγόμενο ταμείο έκτακτης ανάγκης, το οποίο λειτουργεί σαν δίκτυ ασφαλείας.

⁶⁷ Teacher's guide. Lesson two: Spending plans, In Charge Debt Solutions

⁶⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=b7I-cWvIrTA>

⁶⁹ Grossman, A. "Teaching kids to save money? 15 saving tips for kids", Money prodigy

16. Έλεγχος των τιμών⁷⁰

Το συγκεκριμένο μάθημα θέτει τα χρηματοοικονομικά θεμέλια ακόμα και για μαθητές/μαθήτριες μικρής ηλικίας, οι οποίοι/ες αρχίζουν να αντιλαμβάνονται πώς η υιοθέτηση της έξυπνης κατανάλωσης μπορεί να συμβάλει στην εξοικονόμηση χρημάτων. Στο πλαίσιο της δραστηριότητας αυτής, τα παιδιά αποκτούν μία αίσθηση των ωφελειών που προκύπτουν ως αποτέλεσμα της διαδικασίας σύγκρισης μεταξύ των τιμών των προϊόντων, ή εναλλακτικά, ως αποτέλεσμα της έρευνας αγοράς, σε φυσικά καταστήματα ή σε καταστήματα στο διαδίκτυο, πριν τη λήψη τελικής απόφασης, και το θετικό αντίκτυπο στη συνολική αγοραστική τους δύναμη.

17. Υιοθέτηση έξυπνων καταναλωτικών συνηθειών⁷¹

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης δραστηριότητας, ο/η δάσκαλος/λα παροτρύνει τους/τις μαθητές/τριες, όταν θα γυρίσουν σπίτι, να καταγράψουν το σύνολο των αντικειμένων που είτε έχουν αγοράσει με δικές τους αποταμιεύσεις, είτε έχουν αγοραστεί από τους γονείς τους, και κατόπιν, να σημειώσουν ποια από αυτά δε χρησιμοποιούν πλέον. Στη συνέχεια, φέρνουν τη λίστα στην τάξη, και το κάθε παιδί, με τη βοήθεια του/της δασκάλου/λας προσπαθεί να υπολογίσει, κατά προσέγγιση, την αξία του κάθε αντικειμένου. Η διαδικασία αυτή συμβάλλει στην ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να διακρίνουν μεταξύ αγορών που δικαιολογούν τη δαπάνη χρημάτων και των αγορών που μπορούν μελλοντικά να αποφευχθούν.

18. Πώς “βγαίνουν” τα χρήματα;⁷²

Η δυσκολία με την οποία αποκτώνται τα χρήματα πρέπει να γίνεται κατανοητή από μικρή ηλικία, ώστε τα παιδιά να αναπτύσσουν το αίσθημα της υπευθυνότητας και να βιώνουν παράλληλα την ικανοποίηση που προκύπτει από την ανάληψη και ολοκλήρωση συγκεκριμένων καθηκόντων. Στο πλαίσιο των μαθημάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης επομένως, ενδείκνυται η ανάθεση κάποιων δραστηριοτήτων στους μαθητές/τριες, η ολοκλήρωση των οποίων θα συνεπάγεται τη λήψη συγκεκριμένης χρηματικής ανταμοιβής. Ωστόσο, είναι σημαντικό να καθίστανται πλήρως σαφείς στους/στις μαθητές/τριες οι προϋποθέσεις που θα πρέπει να καλυφθούν για τη λήψη της ανταμοιβής, όπως η τήρηση του καθορισμένου χρόνου για την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων.

⁷⁰ Best buys-comparing prices, Teachers pay teachers.

⁷¹ Lively, S. (8 April 2018). “35 ways to teach kids about money”, One time through.

⁷² Homer, H. (30 July 2013). “Kids and money: It’s about respect.”, kidsactivities.com

19. Βόλτα στα καταστήματα⁷³

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα διευρύνει την αντίληψη των παιδιών μέσω της βιωματικής μάθησης, και αναπτύσσει την ικανότητά τους στη λήψη αποφάσεων. Αναλυτικότερα, ο/η δάσκαλος/α δίνει σε κάθε μαθητή/τρια μία λίστα αριθμών, τους οποίους οι τελευταίοι/ες θα πρέπει να εντοπίσουν σε μία επόμενη επίσκεψη στο σούπερ μάρκετ, στις αναγραφόμενες τιμές προϊόντων. Προαιρετικά, μπορούν να αγοράσουν ένα ή δύο αντικείμενα, ώστε να αναπτυχθεί συζήτηση στην τάξη σχετικά με τις τιμές και το κόστος των προϊόντων.

20. Μάθηση μέσα από τραγούδια και ποιήματα για το χρήμα⁷⁴

Για την παροχή ευχάριστων και διασκεδαστικών μαθημάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, υπάρχει διαθέσιμος ένας σημαντικός αριθμός εύκολων και απλών ποιημάτων και τραγουδιών με κεντρικό θέμα το χρήμα, τα οποία μπορούν να συμβάλουν στην ευρύτερη κατανόηση και αφομοίωση βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών.

21. Ο τρόπος λειτουργίας των τραπεζών⁷⁵

Στο πλαίσιο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ένα σημαντικό θέμα το οποίο οφείλουν να καλύψουν οι δάσκαλοι/λες στα μαθήματά τους, είναι ο θεσμός των χρηματοπιστωτικών ιδρυμάτων και η ανάλυση του τρόπου λειτουργίας τους, ενώ θα πρέπει επίσης να τονιστεί η σημασία της διαφύλαξης των αποταμιεύσεων μας, μέσω της τοποθέτησής τους σε τραπεζικό λογαριασμό. Μέσα από το συγκεκριμένο μάθημα, οι δάσκαλοι/λες έχουν την ευκαιρία να διδάξουν τα παιδιά σχετικά με τους σκοπούς που εξυπηρετεί η φύλαξη των χρημάτων στην τράπεζα, καθώς και τα οφέλη, και το κόστος που συνεπάγεται η διατήρηση ενός τραπεζικού λογαριασμού. Το μάθημα μπορεί να προσαρμοστεί σε διαφορετικές ηλικίες και τάξεις, μέσω της αύξησης του βαθμού δυσκολίας των πράξεων προς υπολογισμό.

22. Η έννοια του δανεισμού⁷⁶

Η πλειοψηφία των παιδιών, αν όχι όλα, έχουν γευτεί την εμπειρία του δανεισμού πριν να ξεκινήσουν το δημοτικό, καθώς συνηθίζουν να δανείζουν ή να δανείζονται παιχνίδια και άλλα πράγματα από τους φίλους τους. Οι πρώιμες αυτές εμπειρίες των παιδιών με το χρήμα μπορούν να αποτελέσουν το έναυσμα για την ανάπτυξη

⁷³ Alter-Rasche, D. (11 April 2012). "Shopping trip number hunt", learnwithplayathome.com

⁷⁴ Kilpatrick-Mascott, A. (14 May 2010). "Money poems, money songs: fun ways to teach kids about money", Teach mama.

⁷⁵ Lynette, R. & Noack, C. "Personal financial literacy for elementary students", Minds in bloom

⁷⁶ Lynette, R. & Noack, C. "Personal financial literacy for elementary students", Minds in bloom

συζήτησης στην τάξη γύρω από το δανεισμό, την ανάλυση των συνθηκών υπό τις οποίες ο τελευταίος αποτελεί υγιή πηγή χρηματοδότησης, καθώς και τη σημασία της συνέπειας στην κάλυψη των δανειακών υποχρεώσεων. Ταυτόχρονα, θα πρέπει τα παιδιά να μάθουν να τηρούν τις υποσχέσεις τους, μαθαίνοντας από μικροί την έννοια της χρηματοοικονομικής υπευθυνότητας.

23. Χρήση πιστωτικών καρτών⁷⁷

Η κατανόηση του τρόπου λειτουργίας των τραπεζικών καρτών από μικρή ηλικία, καθώς και των ωφελειών και των κινδύνων που συνεπάγεται η χρήση τους, συμβάλλει στην αποφυγή δυσάρεστων συνεπειών στο μέλλον, οι οποίες ενδεχομένως να βλάψουν τα μακροπρόθεσμα οικονομικά συμφέροντα του ατόμου. Στο πλαίσιο αυτό, συνίσταται η συμπερίληψη επιτραπέζιων παιχνιδιών και παιχνιδιών με κάρτες στη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ώστε να προάγεται η γνώση με ψυχαγωγικό και διαδραστικό τρόπο!

24. Πραγματοποίηση συναλλαγών σε ΑΤΜ⁷⁸

Στις μέρες μας, η χρήση των ΑΤΜ έχει υιοθετηθεί από την πλειοψηφία των πολιτών κυρίως για την πραγματοποίηση διαφόρων απλών συναλλαγών, όπως οι καταθέσεις και οι αναλήψεις, λόγω της διευκόλυνσης και της ταχύτητας που παρέχουν στη διεκπεραίωση οικονομικών υποχρεώσεων. Επομένως, καθίσταται αναγκαία η από νωρίς εξοικείωση των νέων παιδιών με τον τρόπο λειτουργίας τους, ώστε η ενσωμάτωση της καθημερινής τους χρήσης στην ενήλικη ζωή τους να αποτελέσει μία ομαλή διαδικασία. Για τις ανάγκες του συγκεκριμένου μαθήματος, ενδείκνυται η χρήση ενός ΑΤΜ παιχνιδιού, για τη μεγαλύτερη προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μικρών μαθητών/τριών.

25. Χρωματίζοντας κέρματα⁷⁹

Η εναλλαγή δραστηριοτήτων στα μαθήματα με χρηματοοικονομικό περιεχόμενο είναι ιδιαίτερα σημαντική για τη διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών. Για αυτό το λόγο, ενδείκνυται η ελάφρυνση της παράδοσης μέσω της ενασχόλησης των παιδιών με χειροτεχνίες. Μία ευχάριστη και δημιουργική ιδέα είναι να ζωγραφίσουν τα παιδιά κέρματα και στη συνέχεια, να τα χρωματίσουν και να σχηματίσουν διάφορα όμορφα σχέδια.

⁷⁷ Grossman, A., “3 games to teach kids about credit (how to explain credit to a child)”, Money prodigy.

⁷⁸ Holtrop, B. “Classroom ATM machine and entering pins”, Breezy special ed.

⁷⁹ Dees, S. (4 January 2018). “Penny spinners-toy tops that kids can make!”, Frugal fun for boys and girls.

26. Πίνακας εργασιών⁸⁰

Η ιδέα αυτή αποτελεί πολλές φορές χρήσιμο εργαλείο τόσο για το/τη δάσκαλο/λα όσο και για τους γονείς, καθώς συμβάλλει στην ανάπτυξη της υπευθυνότητας των παιδιών, μέσα από την ανάληψη καθηκόντων. Για παράδειγμα, κάθε φορά που τα παιδιά ζητούν από το/τη δάσκαλο/α να παραλείψουν μία άσκηση στο μάθημα ή να κάνουν διάλειμμα, ή ζητούν από τους γονείς τους χρήματα για διάφορους σκοπούς, συμβουλευόμαστε τον πίνακα εργασιών και αναλαμβάνουν διάφορες μικροεργασίες στο σχολείο και στο σπίτι αντίστοιχα. Στη συνέχεια, καλούνται να αποφασίσουν αν η ανταμοιβή τους θα είναι χρηματική ή αν θα οδηγήσει στην απαλλαγή τους από κάποια μαθησιακή δραστηριότητα. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά εξασκούνται στη λήψη αποφάσεων και βλέπουν στην πράξη πώς λειτουργεί η έννοια της ανταλλαγής.

27. Χρηματοοικονομικοί όροι⁸¹

Για την καλύτερη κατανόηση των θεμάτων που άπτονται του χρηματοοικονομικού γνωστικού πεδίου, οι δάσκαλοι/λες οφείλουν να εντάξουν στα μαθήματα τη συχνή και επαναλαμβανόμενη χρήση χρηματοοικονομικών όρων. Η διδακτική μέθοδος που θα υιοθετηθεί εξαρτάται από το βαθμό δυσκολίας των λέξεων. Πιο συγκεκριμένα, για τις πιο εύκολες λέξεις μπορεί να χρησιμοποιηθεί η μέθοδος της επεξήγησης, ενώ για τις πιο σύνθετες, ενδείκνυται η παράλληλη χρήση ξεκάθαρων παραδειγμάτων, και οπτικών βοηθημάτων. Η επαναληπτική χρήση των χρηματοοικονομικών όρων κατά τη διάρκεια των μαθημάτων αποτελεί το κλειδί για την αφομοίωσή τους από τους/τις μικρούς/ές μαθητές/τριες.

28. Έξυπνες αποφάσεις⁸²

Για τις ανάγκες του συγκεκριμένου μαθήματος, υπάρχει διαθέσιμο ευρύ φάσμα χρηματοοικονομικού εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο έχει σχεδιαστεί ειδικά για την υποστήριξη του έργου των δασκάλων στη μετάδοση γνώσεων στους/στις μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα κατάλληλα εφόδια διευκολύνουν τους/τις δάσκαλοι/λες στην καθοδήγηση των παιδιών ώστε να αναπτύξουν οι δεύτεροι/ες την ικανότητα λήψης επωφελών χρηματοοικονομικών αποφάσεων. Στο πλαίσιο του μαθήματος αυτού, σημαντική είναι επίσης η διερεύνηση της έννοιας της αναβαλλόμενης ευχαρίστησης, η οποία αποτελεί αποφασιστικό παράγοντα στη λήψη ορθών χρηματοοικονομικών αποφάσεων και την ανάπτυξη χρηματοοικονομικής υπευθυνότητας.

⁸⁰ Nystul, J. (2 September 2016). "A clever and easy way to deal with your kids asking for money", One good thing.

⁸¹ Dupre, K. "5 tools for teaching personal financial literacy", Teacher trap.

⁸² http://www.moneyasyoulearn.org/tasks/delayed-gratification/?bid=k-2_delayedgratification

29. Δωρεά και φιλανθρωπία⁸³

Η πρακτική έκφραση της χρηματοοικονομικής υπευθυνότητας στο πλαίσιο της κοινωνίας προϋποθέτει την ανάπτυξη ενσυναίσθησης και την κατανόηση της σημασίας της κοινωνικής αλληλεγγύης και της συνεισφοράς σε ανθρώπους που χρήζουν υποστήριξης. Στο πλαίσιο αυτό, κάποιες πράξεις και δράσεις πραγματοποιούνται με μόνο κίνητρο τη συνεισφορά στην κοινωνία και ως εκ τούτου, η εκπλήρωσή τους δε συνεπάγεται χρηματική ανταμοιβή. Μία ιδέα που μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να δουν στην πράξη τη σημασία της δωρεάς και της φιλανθρωπίας, είναι να δώσουν προαιρετικά λίγα χρήματα από το χαρτζιλίκι τους σε κάποια φιλανθρωπική οργάνωση που θα έχουν επιλέξει οι ίδιοι.

30. Αφίσα με θέμα τον επαγγελματικό προσανατολισμό⁸⁴

Για τους περισσότερους ανθρώπους, τα χρήματα που κερδίζουν μέσω της εργασίας τους, συνιστούν, αν όχι την κύρια, σίγουρα μία από τις κύριες πηγές εισοδημάτων τους. Δεδομένης αυτής της πραγματικότητας, οι μαθητές/τριες θα πρέπει να ξεκινήσουν από μικρή ηλικία την εξερεύνηση των πιθανών επαγγελματιών που μπορούν να επιλέξουν μελλοντικά όταν εισέλθουν στη αγορά εργασίας. Οι δάσκαλοι/λες μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά στην αναζήτηση αυτή, διανέμοντάς τους ένα ερωτηματολόγιο που θα συμβάλει στη διερεύνηση των επαγγελματικών τους επιλογών στο μέλλον.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Ο Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα

4.1 Εισαγωγή

Η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι σημαντική για διάφορους λόγους:

1. **Θέτει τα πρώτα χρηματοοικονομικά θεμέλια:** Το δημοτικό σχολείο αποτελεί το πλέον πρόσφορο έδαφος για τη σταδιακή απόκτηση δεξιοτήτων, συμπεριλαμβανομένου του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Η εισαγωγή χρηματοοικονομικών εννοιών στη διδακτέα ύλη του δημοτικού

⁸³ Bernard, S. (2 October 2013). "6 invaluable lesson community service teaches your child", Cafemom.

⁸⁴ Good, P. My career, Pinterest

βοηθάει τους/τις μικρούς/ές μαθητές/τριες να αποκτήσουν μία πρώτη επαφή με χρηματοοικονομικές αρχές και πρακτικές, οι οποίες θα τους φανούν χρήσιμες καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

2. **Έχει αντίκτυπο στην ενήλικη ζωή των ατόμων:** Ο τρόπος λήψης χρηματοοικονομικών αποφάσεων διαμορφώνεται συνήθως από τις πρώιμες εμπειρίες των ατόμων με το χρήμα, και τις χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες που λαμβάνουν κατά τα πρώτα χρόνια της σχολικής τους εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε μικρή ηλικία μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη συνετών συμπεριφορών στη διαχείριση του χρήματος και την οικονομική εξασφάλιση των ατόμων.
3. **Συμβάλλει στην οικονομική ενδυνάμωση των ατόμων:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί πηγή ενδυνάμωσης για τη λήψη ενημερωμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων για θέματα όπως η αποταμίευση, οι επενδύσεις, και η κατανάλωση. Επίσης, συμβάλλει στην αποφυγή χρηματοοικονομικών σφαλμάτων και στον καλύτερο έλεγχο της ατομικής οικονομικής ευημερίας.
4. **Βοηθάει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για τη λήψη αποφάσεων:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός βοηθάει τα παιδιά να αναπτύξουν κρίσιμες δεξιότητες λήψης αποφάσεων μέσα από την αξιολόγηση των διαφορετικών διαθέσιμων επιλογών, τον καθορισμό στόχων και καταναλωτικών προτεραιοτήτων, δεξιοτήτες οι οποίες θα είναι χρήσιμες και σε άλλους τομείς της ζωή τους.
5. **Συμβάλλει στην αποφυγή της συσσώρευσης χρεών:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός βοηθάει τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν τις συνέπειες του δανεισμού και της συσσώρευσης χρεών, ενθαρρύνοντας την υιοθέτηση υπεύθυνων δανειοληπτικών πρακτικών, οι οποίες θα μειώσουν τον κίνδυνο υπερχρέωσης στην ενήλικη ζωή.
6. **Αναπτύσσει την καταναλωτική συνειδητότητα:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός βοηθάει τους/τις μαθητές/τριες να γίνουν έξυπνοι/ες καταναλωτές/τριες, καθώς μαθαίνουν να αξιολογούν καλύτερα τα διαθέσιμα χρηματοοικονομικά προϊόντα και τις διαθέσιμες χρηματοοικονομικές υπηρεσίες, όπως και να αποφεύγουν τις απάτες μέσα από τη λήψη συνετών καταναλωτικών και επενδυτικών αποφάσεων.

7. **Οδηγεί στη διατήρηση της οικονομικής σταθερότητας:** Αν ο γενικότερος πληθυσμός είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματος, υπάρχουν μεγαλύτερες πιθανότητες διατήρησης της οικονομικής σταθερότητας της κοινωνίας. Όσο αυξάνεται η υπευθυνότητα των μεμονωμένων πολιτών στη διαχείριση των οικονομικών τους, τόσο μειώνεται η πιθανότητα εκδήλωσης χρηματοπιστωτικών κρίσεων και η ανάγκη μεσολάβησης ή παροχής οικονομικής στήριξης από τις κυβερνήσεις των κρατών.
8. **Συμβάλλει στη μείωση των ανισοτήτων:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός συμβάλλει στη γεφύρωση του χάσματος στον πλούτο και στα εισοδήματα, καθώς συνεισφέρει στην καλύτερη κατανόηση των αρχών που διέπουν την οικονομική διαχείριση, ανεξάρτητα από το υπόβαθρο των πολιτών ή την κοινωνικοοικονομική τους θέση.
9. **Προετοιμάζει τους/τις μαθητές/τριες για την αγορά εργασίας:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός δεν περιορίζεται στην προσωπική χρηματοοικονομική, αλλά εξοπλίζει επίσης τους/τις μαθητές/τριες για τη μετέπειτα καριέρα τους. Η κατανόηση εννοιών όπως ο προϋπολογισμός, οι επενδύσεις, και οι φόροι είναι βασικός πυλώνας για την ομαλή ένταξή τους στο εργατικό δυναμικό.
10. **Προσφέρει μία παγκόσμια οπτική:** Σε ένα διασυνδεδεμένο κόσμο, η σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αυξάνεται όχι μόνο σε προσωπικό επίπεδο, αλλά και σε παγκόσμια κλίμακα. Η κατανόηση της λειτουργίας του διεθνούς εμπορίου, των συναλλαγματικών ισοτιμιών, και των χρηματοοικονομικών αγορών είναι κρίσιμη για τη λήψη ενημερωμένων αποφάσεων στην παγκόσμια οικονομία.

Συνοψίζοντας, η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι σημαντική διότι εξοπλίζει τα άτομα με στοιχειώδεις δεξιότητες για τη ζωή τους, οι οποίες μπορούν να έχουν σημαντικό αντίκτυπο στην προσωπική ευημερία και οικονομική τους σταθερότητα, αλλά και στη γενικότερη οικονομική ευημερία της κοινωνίας.

Η εκπαίδευση των δασκάλων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι σημαντική για διάφορους λόγους:

1. **Συμβάλλει στην αυξημένη αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας:** Οι δάσκαλοι/άλες είναι υπεύθυνοι/ες σε μεγάλο βαθμό για τη διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών στους/τις μαθητές/τριες. Επομένως, όταν εκπαιδεύονται σωστά πάνω σε θέματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αποκτούν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για την αποτελεσματική διδασκαλία των παιδιών.
2. **Αυξάνει την αυτοπεποίθηση και ικανότητα των διδασκόντων:** Όταν οι δάσκαλοι/λες κατανοούν οι ίδιοι/ες τις έννοιες γύρω από το χρηματοοικονομικό

αλφαριθμητισμό, νιώθουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση να διδάξουν το αντικείμενο, με αποτέλεσμα να μεταδίδουν τις γνώσεις τους με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα.

3. **Μπορεί εύκολα να ενσωματωθεί στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών:** Οι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι/ες δάσκαλοι/λες έχουν μεγαλύτερη άνεση στην ενσωμάτωση των χρηματοοικονομικών εννοιών στη διδακτέα ύλη άλλων μαθημάτων, όπως τα μαθηματικά και οι κοινωνικές σπουδές. Αυτή η διαθεματική προσέγγιση μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη κατανόηση των μαθητών/τριών και κατά συνέπεια, σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα.
4. **Προσαρμόζεται στις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών:** Οι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι/ες δάσκαλοι/λες μπορούν να προσαρμόσουν τις διδακτικές τους μεθόδους ανάλογα με τις ειδικές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών. Αυτή η προσωποποιημένη προσέγγιση συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση και συγκράτηση των χρηματοοικονομικών εννοιών.
5. **Οι διδάσκοντες μπορούν να λειτουργήσουν ως παραδείγματα προς μίμηση:** Οι δάσκαλοι/λες μπορούν να αποτελέσουν πρότυπα συμπεριφοράς για τους/τις μαθητές/τριές τους, μέσω της υπόδειξης χρηματοοικονομικής υπευθυνότητας και την αναφορά σε προσωπικές τους χρηματοοικονομικές εμπειρίες. Με αυτό τον τρόπο θα έχουν θετικό αντίκτυπο στις στάσεις και συμπεριφορές των μαθητών/τριών απέναντι στο χρήμα και τη διαχείρισή του.
6. **Υπάρχει πάντα περιθώριο για νέες γνώσεις:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι ένα δυναμικό γνωστικό αντικείμενο, το οποίο ανανεώνεται συνεχώς καθώς εμφανίζονται νέα χρηματοοικονομικά προϊόντα και υπηρεσίες. Οι δάσκαλοι/λες που είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να παραμείνουν ενημερωμένοι/ες σχετικά με τις νέες εξελίξεις και να τις εντάξουν στα μαθήματά τους.
7. **Ενθαρρύνει την ενασχόληση των γονέων:** Όταν οι δάσκαλοι/λες κατανοούν οι ίδιοι/ες το αντικείμενο που διδάσκουν και τη σημασία του, μπορούν να στηρίξουν τους γονείς μέσα από την παροχή καθοδήγησης και βοηθητικού υλικού. Το αποτέλεσμα θα είναι η δημιουργία μίας σημαντικής συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας.
8. **Έχει κοινωνικό αντίκτυπο:** Οι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι/ες δάσκαλοι/ες μπορούν να επεκτείνουν τις γνώσεις τους στην ευρύτερη κοινότητα μέσω εργαστηρίων, σεμιναρίων, και κοινωνικών προγραμμάτων, τα οποία θα έχουν θετικό αντίκτυπο στη γενικότερη χρηματοοικονομική ευημερία.

9. **Παρέχει δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης:** Η εκπαίδευση των διδασκόντων πάνω σε θέματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μπορεί να γίνει στο πλαίσιο της επαγγελματικής τους εξέλιξης, ώστε να αναπτύξουν νέες δεξιότητες που θα ενισχύσουν την καριέρα τους και την εργασιακή τους ικανοποίηση.

10. **Συμβάλλει στη μελλοντική οικονομική εξασφάλιση των μαθητών/τριών:** Ο απώτατος στόχος της εκπαίδευσης των δασκάλων πάνω στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι η βελτίωση της κατανόησης της έννοιας του χρήματος και της διαχείρισής του από τους/τις μαθητές/τριες, ώστε οι τελευταίοι/ες να έχουν τα απαραίτητα εφόδια για την οικονομική τους εξασφάλιση στο μέλλον.

Η ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην εκπαίδευση των δασκάλων δημοτικού και η παροχή συνεχών ευκαιριών επαγγελματικής εξέλιξης είναι καταλυτικής σημασίας για την επιτυχή διδασκαλία χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων σε μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

4.2 Το Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού

ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΥ ΑΛΦΑΡΙΘΜΗΤΙΣΜΟΥ



ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΥ ΑΛΦΑΡΙΘΜΗΤΙΣΜΟΥ

Το Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού, το οποίο ιδρύθηκε το 2016 από τον Νικόλαο Φίλιππα, διακεκριμένο Καθηγητή Χρηματοοικονομικής του Πανεπιστημίου Πειραιώς, αποτελεί την πρώτη αστική μη κερδοσκοπική εταιρεία στην Ελλάδα που στοχεύει στη διάδοση της χρηματοοικονομικής γνώσης και στην καταπολέμηση του χρηματοοικονομικού αναλφαριθμητισμού. Μακροπρόθεσμος στόχος του Ινστιτούτου είναι η δημιουργία μιας νέας γενιάς ενημερωμένων και χρηματοοικονομικά υπεύθυνων πολιτών. Μιας κοινωνίας όπου οι πολίτες, χωρίς κανέναν χρηματοοικονομικό αποκλεισμό (financial exclusion), θα έχουν τις γνώσεις και τις ικανότητες να αντιληφθούν καλύτερα «τη μεγάλη εικόνα» της οικονομίας, τη χρησιμότητα των χρηματοοικονομικών προϊόντων και τη λειτουργία των αγορών, ώστε σε κάθε φάση της ζωής τους να μπορούν να λαμβάνουν τις βέλτιστες αποφάσεις για την αποτελεσματική διαχείριση των χρημάτων τους. Με τον τρόπο αυτό οι καλά ενημερωμένοι πολίτες θα βελτιώσουν το επίπεδο της ατομικής και οικογενειακής τους χρηματοοικονομικής ευημερίας, με θετικό αντίκτυπο και σε επίπεδο κοινοτήτων και κοινωνιών. Επιπρόσθετα, θα συμβάλλουν στη μείωση της μεταβλητότητας των αγορών χρήματος και κεφαλαίου, καθώς και στη μείωση της φτώχειας και των κοινωνικών ανισοτήτων, στοιχεία απαραίτητα για την άεση ευημερία μιας κοινωνίας.

Το Ινστιτούτο, στο σχετικά σύντομο διάστημα λειτουργίας του, έχει ήδη αναλάβει πολλαπλές δράσεις για την ανάδειξη της αξίας της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στη ζωή των πολιτών, όπως την διοργάνωση ειδικών ενημερωτικών εκδηλώσεων σε όλες τις βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, την πραγματοποίηση υψηλής ποιότητας σχετικής επιστημονικής έρευνας, την δημιουργία υψηλής ποιότητας σύγχρονου εκπαιδευτικού υλικού και την δημιουργία ισχυρών εγχώριων και διεθνών συνεργασιών. Αναφέρουμε ενδεικτικά την συνεργασία με την Ευρωπαϊκή Τράπεζα Επενδύσεων, τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, την Τράπεζα της Ελλάδος, το Πανεπιστήμιο Πειραιώς, την Accenture, την Allianz, την Ernst & Young καθώς και το Χρηματιστήριο Αξιών Αθηνών, μεταξύ άλλων. Κατά την διάρκεια της λειτουργίας του Ινστιτούτου, ο Πρόεδρός του έχει επισκεφθεί πάνω από τριάντα σχολεία και πέντε πανεπιστήμια σε όλη τη χώρα και έχει δώσει διαλέξεις σε περισσότερους από 4.000 μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας

εκπαίδευσης και περισσότερους από 1.500 φοιτητές αντίστοιχα, για τη σπουδαιότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Πιο αναλυτικά, κατά τη διάρκεια αυτών των επισκέψεων αναφέρθηκε σε μια μεγάλη ποικιλία θεμάτων, που κάλυπταν έννοιες από τη σημασία της αποταμίευσης έως το fintech και τα κρυπτονομίσματα. Μια ιδιαίτερα σημαντική δράση του Ινστιτούτου ήταν η υλοποίηση, για λογαριασμό της Ευρωπαϊκής Τράπεζας Επενδύσεων, μίας ολοκληρωμένης μελέτης για την Χαρτογράφηση της Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα (2018), σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Το Ινστιτούτο έχει επίσης πραγματοποιήσει μια εκτενή έρευνα σχετικά με τον Συνταξιοδοτικό Αλφαριθμητισμό. Επιπλέον, το Ινστιτούτο έχει παρουσιάσει επιστημονικά ευρήματα σε πολλά διεθνή συνέδρια (Νέα Υόρκη, Γλασκώβη, Κύπρος, Άμπου Ντάμπι). Ταυτόχρονα, προσφέρει συνεχή γνώση, δεξιότητες και καθοδήγηση μέσω της Ιστοσελίδας του (www.gfli.gr), η οποία περιλαμβάνει εξειδικευμένο περιεχόμενο, όπως άρθρα από έναν μεγάλο αριθμό Καθηγητών υψηλού κύρους και ειδικών στον τομέα τους. Ένα από τα μέλη του Επιστημονικού Συμβουλίου του Ινστιτούτου, ο Καθηγητής Χρηματοοικονομικής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης και πρώην Καθηγητής του Adam Smith Business School του Πανεπιστημίου της Γλασκώβης, Γεώργιος Πάνος, αποτελεί έναν από τους νεότερους και πιο καταξιωμένους Καθηγητές παγκοσμίως στους τομείς του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της χρηματοοικονομικής τεχνολογίας.

Στο πεδίο των συγγραφικών πονημάτων για τον χρηματοοικονομικό εγγραμματισμό των παιδιών, τον Μάρτιο του 2022 εξεδόθη το βιβλίο του Προέδρου του Ινστιτούτου, Καθηγητή Νικόλαου Φίλιππα, από το Κέντρο Πολιτισμού, Έρευνας και Τεκμηρίωσης της Τράπεζας της Ελλάδος, με τίτλο «Το Αλφαριθμητάρι της Οικονομίας για παιδιά μέχρι 12 ετών». Το βιβλίο αυτό αποτελεί ένα σύγχρονο λεξικό οικονομικών και χρηματοοικονομικών όρων, το οποίο περιλαμβάνει περισσότερα από 120 λήμματα κατάλληλα προσαρμοσμένα για παιδιά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Με διαφορετική στόχευση και μία σίγουρα πιο ολοκληρωμένη και ολιστική προσέγγιση, τον Ιούνιο του 2019 είχε κυκλοφορήσει το βιβλίο «Τα χρήματα δεν φυτρώνουν στα δέντρα!», το οποίο αποτελεί το πρώτο βιβλίο χρηματοοικονομικής ενδυνάμωσης και εκπαίδευσης για παιδιά, όχι μόνο στην Ελλάδα, αλλά σε ολόκληρη την Ευρώπη. Η παρουσίαση του βιβλίου πραγματοποιήθηκε στα κεντρικά γραφεία της Τράπεζας της Ελλάδος, με κύριο ομιλητή τον Διοικητή της Τράπεζας της Ελλάδος, Καθηγητή Γιάννη Στουρνάρα. Προηγουμένως, δύο πρωτοποριακά βιβλία χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για παιδιά είχαν εκδοθεί το 2015 και το 2017, με τίτλους «Αποταμιεύοντας για το μέλλον!» και «Προγραμματίζοντας για το μέλλον!», ως μέρος μιας σειράς βιβλίων για την χρηματοοικονομική ενδυνάμωση και εκπαίδευση των παιδιών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην χώρα μας.

Το Ινστιτούτο έχει επίσης διοργανώσει το 1ο, 2ο, και 3ο Διεθνές Συνέδριο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στην Ελλάδα τον Απρίλιο (κατά την διάρκεια του Μήνα Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού) επί τρία συναπτά έτη, δηλαδή το 2017, το 2018 και το 2019, στο Χρηματιστήριο Αξιών Αθηνών. Το 2018, διακεκριμένη κεντρική ομιλήτρια για το 2ο Συνέδριο ήταν η Δρ. Adele Atkinson, Ανώτερη Αναλύτρια Πολιτικής από το Τμήμα Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης και Προστασίας Καταναλωτών του ΟΟΣΑ. Το 2021, το Συνέδριο πραγματοποιήθηκε διαδικτυακά μέσω μιας ειδικής πλατφόρμας του Χρηματιστηρίου Αθηνών. Τον Νοέμβριο του 2023, το Ινστιτούτο διοργάνωσε το 4ο Διεθνές Συνέδριο

Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στην Κεντρική Αίθουσα του Μεγάρου Καρατζά της Εθνικής Τράπεζας, το οποίο ήταν αφιερωμένο στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό και στην Αποταμίευση. Διακεκριμένος κεντρικός ομιλητής για το 4ο Συνέδριο ήταν ο Διοικητής της Τράπεζας της Ελλάδος, Καθηγητής Γιάννης Στουρνάρας.

Επιπλέον, η Δρ. Βασιλική Τζώρα, Επιστημονική Συνεργάτιδα του Ινστιτούτου, παρουσίασε τα προκαταρκτικά ευρήματα της διδακτορικής της διατριβής υπό την επίβλεψη του Καθηγητή Νικόλαου Φίλιππα, στο High-Level Conference on Financial Education in Schools and for Youth του ΟΟΣΑ, που πραγματοποιήθηκε στην Αρμενία στις 11-12 Ιουλίου του 2018. Ακολουθώντας την μεθοδολογία του διεθνούς προγράμματος PISA, τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν βασίστηκαν σε μια νέα έρευνα σε περισσότερους από 3.000 15χρονους μαθητές από όλη την Ελλάδα. Προς το παρόν, αυτή είναι η μεγαλύτερη έρευνα που έχει διεξαχθεί στην Ελλάδα για τη μέτρηση των επιπέδων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στον πληθυσμό. Πρέπει επίσης να σημειώσουμε ότι τα ευρήματα των ερευνητικών εργασιών του Ινστιτούτου έχουν δημοσιευθεί σε υψηλού κύρους επιστημονικά περιοδικά και συγκεκριμένα, στο Applied Economics (2018), στο European Journal of Finance (2019), στο Journal of International Financial Markets, Institutions & Money (2020), στο Energy Economics (2022) και στο Economic Letters (2023). Ο Πρόεδρος του Ινστιτούτου έχει επίσης δημοσιεύσει πολυάριθμα άρθρα στον ελληνικό τύπο (Βήμα, Καθημερινή, Euro2day, Πρώτο Θέμα, CNN Greece, Κέρδος, Insider κ.λπ.), ενώ έχει δώσει συνεντεύξεις στην τηλεόραση (ΣΚΑΪ, Mega, Naftemporiki TV) και στο ραδιόφωνο (ΕΡΤ). Πρόσφατα, ο Πρόεδρος του Ινστιτούτου εγκαινίασε μια σειρά από καινοτόμα προγράμματα e-learning, το πρώτο από τα οποία έχει τον τίτλο «Personal Finance». Στις 2 Απριλίου 2021, οι συνεχείς προσπάθειες του Ινστιτούτου για την προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού τόσο στο εσωτερικό όσο και διεθνώς, αναγνωρίστηκαν περαιτέρω και το Ινστιτούτο έλαβε τον τίτλο του Affiliate Member του Διεθνούς Δικτύου του ΟΟΣΑ για την Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση (OECD-INFIE). Στις αρχές Οκτωβρίου του ίδιου έτους, το Ινστιτούτο εγκαινίασε έναν ειδικό μικρο-ιστοτόπο ως μέρος της κύριας ιστοσελίδας του, το «Πρόγραμμα @ξία», αφιερωμένο στα παιδιά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όλα τα μέρη του υλικού του προγράμματος μεταφράζονται επί του παρόντος στην αγγλική γλώσσα και σύντομα θα είναι ευρέως διαθέσιμα σε διεθνές κοινό.

Στις αρχές Απριλίου του 2022, το Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού υλοποίησε το τεύχος Μαρτίου 2022 του τριμηνιαίου ενημερωτικού περιοδικού ViSION της Ευρωπαϊκής Πίστης, ένα τεύχος αφιερωμένο στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό. Να σημειωθεί ότι το συγκεκριμένο τεύχος του περιοδικού ViSION έχει αποσταλεί ηλεκτρονικά σε όλους τους πελάτες της Ευρωπαϊκής Πίστης, ενώ παράλληλα διατίθεται σε έντυπη μορφή μέσω των εταιρικών της καταστημάτων. Στο σημείο αυτό θα πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι ενώ το περιοδικό εκδίδεται στην ελληνική γλώσσα, στα πλαίσια της ετήσιας διεθνούς εκστρατείας «Global Money Week 2022» και με σκοπό να απευθυνθεί αποτελεσματικά σε διεθνές κοινό και να συμβάλει στην χρηματοοικονομική ενδυνάμωση των παιδιών και των νέων στις αγγλόφωνες χώρες και όχι μόνο, το Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού δημιούργησε μία νέα, προσαρμοσμένη έκδοση αυτού του τεύχους στην αγγλική γλώσσα, η οποία κυκλοφόρησε τους επόμενους μήνες αποκλειστικά σε ψηφιακή μορφή.

Επίσης, τον Απρίλιο του 2022, το Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού έλαβε αναγνωρισμένη θέση Συμβούλου (Advisor) στο έργο για την εκπόνηση Εθνικής Στρατηγικής για τον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό στην Ελλάδα. Το έργο για την εκπόνηση της Εθνικής μας Στρατηγικής εποπτεύεται από το Υπουργείο Οικονομικών, συντονίζεται από την Ειδική Γραμματεία Διαχείρισης Ιδιωτικού Χρέους και υλοποιείται από τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ).

Από τις 9 Μαΐου έως και τις 21 Δεκεμβρίου 2022, το Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού πραγματοποίησε ένα μοναδικό οδοιπορικό χρηματοοικονομικής γνώσης στα παραμεθόρια νησιά της χώρας μας, με την συνδρομή και την αιγίδα της Γενικής Γραμματείας Αιγαίου και Νησιώτικής Πολιτικής, προσφέροντας ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε παιδιά ηλικίας 9-12 ετών. Το πρωτοποριακό εκπαιδευτικό πρόγραμμα με θέμα Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός και τίτλο «1,2,3...Οικονομία», υλοποιήθηκε σε 13 Δημοτικά Σχολεία των νήσων Λέσβου, Λήμνου και Αγίου Ευστρατίου, και συμμετείχαν σε αυτό συνολικά 346 μαθητές.

Στις αρχές Ιανουαρίου του 2023, κυκλοφόρησε το τεύχος 178 του τριμηνιαίου επιστημονικού περιοδικού του Οικονομικού Επιμελητηρίου της Ελλάδας «Οικονομικά Χρονικά», το οποίο είναι αφιερωμένο εξολοκλήρου στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό. Το τεύχος αυτό αποτελεί καρπό της συνεργασίας μεταξύ του Ο.Ε.Ε. και του Ινστιτούτου Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού, με σκοπό την διάχυση της χρηματοοικονομικής γνώσης σε όλη την κοινωνία, όπως επίσης και την ευαισθητοποίηση του κοινού σχετικά με την αναγκαιότητα της προώθησης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε αυτό περιλαμβάνονται και θέματα εξειδικευμένου επιστημονικού ενδιαφέροντος, τα οποία βρίσκονται στην αιχμή των εξελίξεων στο πεδίο του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού.

Στις δράσεις του Ινστιτούτου με σημαντικό εθνικό, αλλά παράλληλα και διεθνή χαρακτήρα, εντάσσεται και η πληθώρα των πρωτοβουλιών που αναλαμβάνει στα πλαίσια της «Global Money Week», της ετήσιας διεθνούς εκστρατείας χρηματοοικονομικής ευαισθητοποίησης, η οποία υπογραμμίζει την εξέχουσα σημασία της εκπαίδευσης των παιδιών και των νέων σχετικά με τον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό. Από το 2021 μέχρι και σήμερα, το Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού συμμετέχει ανελλιπώς στην διεθνή εκστρατεία «Global Money Week», η οποία διοργανώνεται από το Διεθνές Δίκτυο Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) και στην οποία συμμετέχουν κάθε χρόνο περισσότεροι από 10.000 φορείς και οργανισμοί, από 100 και πλέον χώρες ανά τον κόσμο. Να σημειωθεί ότι στα 3 χρόνια της συμμετοχής του, το Ινστιτούτο έχει προσεγγίσει περισσότερα από 100.000 άτομα (παιδιά, νέους, γονείς, εκπαιδευτικούς, ακαδημαϊκούς και άλλους πολίτες) μέσω των σχετικών πρωτοβουλιών του.

Στο πεδίο των δράσεων με στόχο την ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού του γενικότερου πληθυσμού της χώρας μας, με ιδιαίτερη όμως έμφαση στην νέα γενιά, τον Σεπτέμβριο του 2023 κυκλοφόρησε από τις Εκδόσεις Πεδίο το βιβλίο του Προέδρου του Ινστιτούτου με τίτλο «Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός: Θεωρία και Πράξη», το οποίο αποτελεί το πρώτο βιβλίο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στην Ελλάδα και ένα από τα ελάχιστα στον κόσμο. Το βιβλίο αυτό θα αποτελέσει παράλληλα και το βασικό εγχειρίδιο του

υποχρεωτικού μαθήματος «Προσωπική Χρηματοοικονομική», το οποίο ο Πρόεδρος του Ινστιτούτου διδάσκει στους προπτυχιακούς φοιτητές στο Πανεπιστήμιο Πειραιώς.

Επίσης, στο πεδίο των δράσεων με στόχο την ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των παιδιών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο, τον Οκτώβριο του 2023 κυκλοφόρησε από τις εκδόσεις της Amazon -από όπου και διατίθεται αποκλειστικά- το βιβλίο του Προέδρου του Ινστιτούτου με τίτλο «Dictionary of Financial Terms for children up to 12 years old». Το βιβλίο αυτό, το οποίο περιλαμβάνει 120 λήμματα χρηματοοικονομικών, οικονομικών και τεχνολογικών όρων, αποτελεί ένα από τα ελάχιστα διαθέσιμα σύγχρονα λεξικά του είδους του στην αγγλική γλώσσα ανά τον κόσμο, με την προσέγγισή του να είναι μοναδική καθώς το υλικό του είναι κατάλληλα διαμορφωμένο ώστε να είναι προσιτό και να γίνεται εύκολα κατανοητό από τα παιδιά, ανεξαρτήτως της χώρας προέλευσής τους.

Τέλος τον Απρίλιο του 2024 κυκλοφόρησε ένα νέο λεξικό χρηματοοικονομικών όρων για εφήβους, από το Κέντρο Πολιτισμού, Έρευνας και Τεκμηρίωσης της Τράπεζας της Ελλάδος, με τίτλο «Το Αλφαριθμητάρι της Οικονομίας για εφήβους ». Το βιβλίο αυτό αποτελεί μια φυσική συνέχεια του πρώτου βιβλίου με 127 οικονομικά και χρηματοοικονομικά λήμματα κατάλληλα προσαρμοσμένα για τους εφήβους , μαζί με έξι καινοτομικές ιστορίες με κόμικς!

Μερικές από τις πιο αξιόλογες εργασίες του Ινστιτούτου περιλαμβάνουν την ανάπτυξη δράσεων για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, όπως παιδιά, γυναίκες, συνταξιούχους και μετανάστες.

Μια ιδιαίτερα πρωτοποριακή δράση είναι η αναβίωση της Ημέρας της Αποταμίευσης, όπου το Υπουργείο Παιδείας ανέθεσε την διοργάνωση του στο Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού.

4.3 Πρόγραμμα @ξία: Ένα «κρυμμένο διαμάντι» για τον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό των μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Το Ινστιτούτο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού, έχοντας αποκτήσει σημαντική και πολυετή εμπειρία στην χρηματοοικονομική εκπαίδευση παιδιών και εφήβων και έχοντας αναπτύξει μια εκτεταμένη σειρά καινοτόμων δράσεων, έχει δημιουργήσει ήδη από το 2021, με την ευγενική χορηγία της Ένωσης Εταιρειών Διαχείρισης Απαιτήσεων από Δάνεια και Πιστώσεις (ΕΕΔΑΔΠ), το «Πρόγραμμα @ξία»· μία πρωτοποριακή και εξειδικευμένη εκπαιδευτική πλατφόρμα (microsite) με σκοπό την καλλιέργεια της χρηματοοικονομικής γνώσης και την χρηματοοικονομική ενδυνάμωση παιδιών ηλικίας 9 έως 11 ετών.

Η εκπαιδευτική αυτή πλατφόρμα διατέθηκε δωρεάν προς το κοινό και με ελεύθερη πρόσβαση, χωρίς προϋποθέσεις, για χρήση από μαθητές, γονείς και δασκάλους, στις αρχές Οκτωβρίου του 2021. Παράλληλα, ακολουθώντας τις απαραίτητες διαδικασίες, το «Πρόγραμμα @ξία» υποβλήθηκε στις αρμόδιες υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας, από τις οποίες έλαβε και την τελική έγκριση για την ένταξή του στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων από την σχολική χρονιά 2021-2022. Το εργαστήριο

δεξιοτήτων με βάση το «Πρόγραμμα @ξία» έλαβε τον τίτλο «Χρηματοοικονομικός Εγγραμματισμός» και διδάσκεται έκτοτε ως επίσημο εκπαιδευτικό υλικό, απευθυνόμενο σε μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου.

Η ειδικά διαμορφωμένη και ολοκληρωμένη ύλη του προγράμματος περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα απαραίτητων γνώσεων για τα παιδιά, κατάλληλα προσαρμοσμένων για τις ηλικίες 9 έως 11 ετών, με έμφαση στα ακόλουθα: Το χρήμα και την ιστορία του, την αποταμίευση, την διαφορά αναγκών και επιθυμιών, την κατανόηση της διαδικασίας κατάρτισης του προϋπολογισμού, τον ρόλο των τραπεζών, τις έννοιες επιτόκιο και τόκος, την αναγκαιότητα και τους τρόπους προστασίας από τους χρηματοοικονομικούς κινδύνους, τον δανεισμό και την φιλανθρωπία.

Το εκπαιδευτικό υλικό συνοδεύεται από πρωτότυπες διαδραστικές ασκήσεις και σταυρόλεξα, τα οποία προσφέρονται με τις λύσεις τους, καθώς επίσης και από ένα χρήσιμο λεξιλόγιο χρηματοοικονομικών όρων, ενώ υπάρχει και μία ανεξάρτητη ενότητα με διασκεδαστικά παιχνίδια και ψευδαισθήσεις.

Η εκπαιδευτική πλατφόρμα του προγράμματος προσφέρει την δυνατότητα στους μαθητές να μελετήσουν το υλικό μόνοι τους, προτείνεται όμως η μελέτη και η εμβάθυνση στις έννοιες που διαπραγματεύεται να γίνεται μαζί με τους γονείς ή/και τους δασκάλους τους.

Συνολικά, το «Πρόγραμμα @ξία» έχει ήδη αποτελέσει την αρχή ενός ταξιδιού γνώσης για τους μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, το οποίο συνοδεύτηκε από διαγωνισμούς, επισκέψεις σε Δημοτικά Σχολεία και πολλές ακόμα δράσεις-έκπληξη! Αξίζει να σημειωθεί ότι το «Πρόγραμμα @ξία» έχει παρουσιαστεί από τον Πρόεδρο και Ιδρυτή του Ινστιτούτου Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού, Καθηγητή Χρηματοοικονομικής του Πανεπιστημίου Πειραιώς Νικόλαο Δ. Φίλιππα, σε δεκάδες σχολεία ανά την Ελλάδα, με το ενδιαφέρον τόσο των μαθητών όσο και των δασκάλων να είναι πραγματικά εντυπωσιακό! Οι σύνδεσμοι είναι οι παρακάτω:

<https://www.gfli.gr/programma-axia-sx/>

<https://www.gfli.gr/programma-axia/>

4.4 Βιβλία χρηματοοικονομικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Ο αριθμός των βιβλίων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για παιδιά της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι περιορισμένα τόσο στην Ευρώπη, όσο και στην Ελλάδα.

Στο τμήμα αυτό της διατριβής παρουσιάζουμε τα υπάρχοντα βιβλία που κυκλοφορούν στην χώρα μας.

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει, το 2015 κυκλοφορεί το πρώτο βιβλίο χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στην χώρα μας με τίτλο **«Αποταμιεύοντας για το μέλλον μας!»** του Καθηγητή Χρηματοοικονομικής του Πανεπιστημίου του Πειραιά Νικόλαου Φίλιππα.

Το βιβλίο εκδόθηκε από τις εκδόσεις Παπαδόπουλου και χρηματοδοτήθηκε από την Interamerican για σκοπούς εταιρικής κοινωνικής ευθύνης. Το βιβλίο μοιράστηκε δωρεάν σε χιλιάδες παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και είχε σκοπό να προωθήσει την ιδέα της αποταμίευσης, μιας συνήθειας που είχε για χρόνια ξεχασθεί στην Ελληνική κοινωνία.

Μέσα στις 45 σελίδες του βιβλίου παρουσιάζονται έννοιες κατάλληλες για την ηλικία των 9 με 11 ετών, και πιο συγκεκριμένα:

- I. Γιατί οι άνθρωποι εργάζονται
- II. Γιατί και πως αποταμιεύουμε
- III. Πότε και πως χρησιμοποιούμε τις αποταμιεύσεις μας
- IV. Έξυπνες αποταμιεύσεις
- V. Παρατηρώντας και μαθαίνοντας από την φύση
- VI Γλωσσάριο
- VII Παιχνίδια

Τα παιδιά μαθαίνουν να ξεχωρίζουν τις ανάγκες από τις επιθυμίες, και το πιο σημαντικό την αναγκαιότητα της αποταμίευσης. Στο βιβλίο περιλαμβάνεται ένα γλωσσάριο οικονομικών όρων, ένα χρηματοοικονομικό κρυπτόλεξο και ένα σχετικό σταυρόλεξο.

Με απλά παραδείγματα τα οποία έχουν αντληθεί από την φύση και τους μύθους του Αισώπου αναδεικνύεται η σημαντικότητα της έξυπνης κατανάλωσης και της έξυπνης αποταμίευσης.

Το 2017 κυκλοφορεί το δεύτερο παιδικό βιβλίο του Καθηγητή Νικόλαου Φίλιππα με τίτλο **«Προγραμματίζοντας για το μέλλον μας!»**.

Το βιβλίο εκδόθηκε και αυτό από τις εκδόσεις Παπαδόπουλου και χρηματοδοτήθηκε και από την Interamerican για σκοπούς εταιρικής κοινωνικής ευθύνης. Το βιβλίο μοιράσθηκε δωρεάν σε χιλιάδες παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και είχε σκοπό να προωθήσει την κατανόηση της ιδέας του προϋπολογισμού τόσο του παιδιού όσο και της οικογένειας.

Το βιβλίο αυτό συμβάλει καθοριστικά στην χρηματοοικονομική εκπαίδευση και ενδυνάμωση των παιδιών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και πηγαίνει αρκετά βήματα μπροστά από το πρώτο βιβλίο.

Το βιβλίο περιέχει οκτώ κεφάλαια, και πιο συγκεκριμένα:

- 1 Στα πολύ παλιά χρόνια υπήρχε ο αντιπραγματισμός
- 2 Σήμερα κυριαρχεί το χρήμα
- 3 Μαθαίνοντας τις διαφορές μεταξύ αναγκών και επιθυμιών
- 4 Κάνοντας σωστές επιλογές
- 5 Τι είναι ο προϋπολογισμός
- 6 Ο προϋπολογισμός της οικογένειας
- 7 Φτιάχνοντας τον δικό σου προϋπολογισμό!
- 8 Να δίνεις και να μοιράζεσαι

Το βιβλίο ξεκινάει με την ανάλυση του αντιπραγματισμού πραγματοποιώντας μια ιστορική ανασκόπηση του χρήματος, την έννοια του χρήματος, τις διαφορές μεταξύ αναγκών και επιθυμιών, την σωστή κατανάλωση, τον προϋπολογισμό και τον προϋπολογισμό της οικογένειας και τέλος την φιλανθρωπία και την σημαντικότητα του να δίνουμε και να μοιραζόμαστε.

Στο βιβλίο περιλαμβάνεται επιπρόσθετα ένα μεγαλύτερο γλωσσάριο χρηματοοικονομικών όρων, ασκήσεις χρηματοοικονομικής γνώσης και χρηματοοικονομικής υπευθυνότητας, ένα πρότυπο προϋπολογισμού, διάφοροι χρηματοοικονομικοί στόχοι, ένα χρηματοοικονομικό κρυπτόλεξο και ένα σχετικό σταυρόλεξο σχετικά με τη θεματολογία του βιβλίου.

Το 2019 κυκλοφορεί το τρίτο βιβλίο του Καθηγητή Νικόλαου Φίλιππα με τίτλο **«Τα χρήματα δεν φυτρώνουν στα δένδρα!»** από τις εκδόσεις Πεδίο το πρώτο ολοκληρωμένο βιβλίο χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και ενδυνάμωσης στην Ελλάδα -και ίσως στην Ευρώπη-για παιδιά 10 με 12 ετών.

Τα κεφάλαια που αναλύονται στο βιβλίο το οποίο ξεπερνάει τις 100 σελίδες, είναι τα ακόλουθα:

Η ιστορία του χρήματος, ο ρόλος και η χρησιμότητα των τραπεζών, οι διαφορές μεταξύ αγαθών και υπηρεσιών, οι διαφορές μεταξύ αναγκών και επιθυμιών, και ξεχωριστές ενότητες για την αποταμίευση, τον προγραμματισμό, την κατανάλωση και την φιλανθρωπία.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται σε χρηματοοικονομικές ασκήσεις οι οποίες ανέρχονται σε 20, σε ερωτήσεις χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς, τρία χρηματοοικονομικά σταυρόλεξα διαφορετικής δυναμικότητας (εύκολο-μέτριας δυναμικότητας και δύσκολο), δύο χρηματοοικονομικά κρυπτόλεξα, οπτικές ψευδαισθήσεις και σε ένα εκτεταμένο λεξιλόγιο χρηματοοικονομικών όρων.

Το 2020 κυκλοφορεί το βιβλίο του Gunnar Baldvinsson με τίτλο **«Πρώτα του Gunnar Baldvinsson Χρηματοοικονομικά Βήματα»** από την Ένωση Ελληνικών Τραπεζών. Ο Κος G. Baldvinsson έχει διατελέσει Διευθύνων Σύμβουλος του Ταμείου Συντάξεων Almennir στην Ισλανδία από το 1990.

Το βιβλίο αποτελεί μια σχετική συμβολή στην ελληνική βιβλιογραφία παρουσιάζοντας χρήσιμες έννοιες όπως εισόδημα και δαπάνες, περιουσιακά στοιχεία και χρέη και συμβουλές οικονομικής διαχείρισης. Όμως υπάρχουν θέματα τα οποία αναπτύσσει και τα οποία σίγουρα δεν ανήκουν στα πρώτα χρηματοοικονομικά βήματα ενός παιδιού πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης!

Θα ταίριαζε περισσότερο με εφήβους που πρόκειται να εισέλθουν στην αγορά εργασίας όπως συμβαίνει στην Ισλανδία.

Θέματα όπως άδειες, συνταξιοδοτικές αποταμιεύσεις, συνολικό ετήσιο πραγματικό ποσοστό επιβάρυνσης για δάνεια σίγουρα είναι έννοιες που αφορούν άλλες ηλικίες και όχι παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι θεωρητικοί του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αλλά και οι ειδικοί ψυχολόγοι έχουν θέσει με σαφήνεια τις οικονομικές/χρηματοοικονομικές λέξεις που αντιστοιχούν σε κάθε ηλικία.

Το βιβλίο διανέμεται δωρεάν.

Το 2022 κυκλοφορεί το τέταρτο βιβλίο του Καθηγητή Ν. Φίλιππα με τίτλο **«Το αλφαριθμητικό της Οικονομίας για παιδιά μέχρι 12 ετών».**

Το βιβλίο αποτελεί ένα παγκόσμια πρωτότυπο βιβλίο το οποίο περιλαμβάνει 120 οικονομικούς, χρηματοοικονομικούς, νομισματικούς και ορισμένους τεχνολογικούς όρους.

Η ανάπτυξη των όρων αυτών συνοδεύεται από 9 μικρές ιστορίες που συμβάλλουν στην διασύνδεση με τα λήμματα και στην καλύτερη κατανόηση τους.

Η έκδοση του βιβλίου έγινε από το Κέντρο Πολιτισμού, Έρευνας και Τεκμηρίωσης της Τράπεζας της Ελλάδος.

Να σημειωθεί ότι το βιβλίο διατίθεται ήδη σε επιλεγμένα βιβλιοπωλεία σε ειδική τιμή τα έσοδα του οποίου θα διατεθούν σε κοινωνικά ευάλωτες ομάδες, ενώ έχει παράλληλα αναρτηθεί και στην επίσημη ιστοσελίδα της Τράπεζας της Ελλάδος από όπου κάθε γονέας, παιδί αλλά και δάσκαλος μπορεί να το «κατεβάσει» δωρεάν σε ψηφιακή μορφή, ώστε να μπορεί να αξιοποιηθεί κατάλληλα ακόμα και από την πιο απομακρυσμένη γωνιά της χώρας μας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Ανάλυση των εμπειρικών αποτελεσμάτων

5.1 Εισαγωγή

Όπως έχουμε αναφέρει, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί θεμελιώδη δεξιότητα που υποστηρίζει την οικονομική σταθερότητα και ευημερία των ατόμων και των κοινωνιών, καθιστώντας τον ένα κρίσιμο τομέα εστίασης στην εκπαιδευτική πολιτική και την χρηματοοικονομική έρευνα. Στο σημερινό όλο και πιο περίπλοκο χρηματοοικονομικό περιβάλλον, όπου τα άτομα πρέπει να πλοηγούνται μέσα από μια πληθώρα χρηματοοικονομικών προϊόντων και υπηρεσιών, η σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού δεν μπορεί και δεν πρέπει να υποεκτιμηθεί. Η ικανότητα λήψης ενημερωμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων είναι κρίσιμη για τη διαχείριση των προσωπικών οικονομικών, την αποφυγή υπερβολικού χρέους και τον χρηματοοικονομικό σχεδιασμό για το μέλλον. Τα χρηματοοικονομικά εγγράμματα άτομα είναι καλύτερα εξοπλισμένα να πραγματοποιούν συνετές επενδύσεις, να εξασφαλίζουν δάνεια με ευνοϊκούς όρους και να σχεδιάζουν τη συνταξιοδότησή τους, συμβάλλοντας συνολικά στην οικονομική τους ευημερία και ασφάλεια.

Στην Ελλάδα, η ανάγκη για την αντιμετώπιση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού έχει ενταθεί λόγω των παρατεταμένων οικονομικών προκλήσεων της χώρας και της ευρύτερης παγκόσμιας χρηματοοικονομικής αστάθειας. Σε απάντηση αυτών των προκλήσεων, η Εθνική Στρατηγική Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού του ΟΟΣΑ για την Ελλάδα, που εισήχθη τον Ιανουάριο του 2024⁸⁵, υπογραμμίζει την κρίσιμη ανάγκη βελτίωσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε όλες τις δημογραφικές ομάδες. Αυτή η στρατηγική πρωτοβουλία στοχεύει να εξοπλίσει τα άτομα με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για να πλοηγηθούν αποτελεσματικά στα χρηματοοικονομικά συστήματα και να λαμβάνουν ορθές χρηματοοικονομικές αποφάσεις. Αντιπροσωπεύει μια συνολική προσέγγιση για την προώθηση της χρηματοοικονομικής ευαισθητοποίησης, της χρηματοοικονομικής ένταξης και τελικά της χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας του ελληνικού πληθυσμού, με ιδιαίτερη έμφαση στην εκπαίδευση.

⁸⁵ OECD (2024), Εθνική Στρατηγική Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού για την Ελλάδα, OECD Publishing, Paris.
https://www.oecd.org/el/publications/2024/01/national-financial-literacy-strategy-for-greece_6fb254eb.html

Σύμφωνα με τα εμπειρικά ευρήματα που θα παρουσιαστούν στο κεφάλαιο αυτό, η αποτελεσματικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις χρηματοοικονομικές γνώσεις και τις στάσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί που είναι καλά ενημερωμένοι για τις χρηματοοικονομικές αρχές και έχουν αυτοπεποίθηση στην ικανότητά τους να διδάσκουν αυτές τις έννοιες είναι πιο πιθανό να μεταδώσουν αποτελεσματικά πολύτιμες γνώσεις. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί με περιορισμένο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μπορεί να δυσκολεύονται να παρέχουν την εκπαίδευση, ενδεχομένως διαιωνίζοντας έναν κύκλο χρηματοοικονομικής άγνοιας. Αυτή η κατάσταση αποτελεί μια σημαντική πρόκληση, καθώς η ποιότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που λαμβάνουν οι μαθητές επηρεάζεται άμεσα από την επάρκεια των εκπαιδευτικών τους στο σχετικό αντικείμενο. Επομένως, η ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών είναι καθοριστική για να σπάσει αυτός ο κύκλος και να διασφαλιστεί ότι οι μαθητές θα αποκτήσουν μια ισχυρή κατανόηση των χρηματοοικονομικών αρχών.

Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ως παιδαγωγοί των μελλοντικών γενεών, βρίσκονται στην πρώτη γραμμή αυτού του εκπαιδευτικού στόχου. Ο ρόλος τους στην προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των νέων μαθητών είναι κρίσιμος, καθώς, όπως οι ψυχολόγοι έχουν δείξει, η πρώιμη εκπαίδευση μπορεί να θέσει τα θεμέλια για υγιείς δια βίου χρηματοοικονομικές συνήθειες. Η εισαγωγή χρηματοοικονομικών εννοιών από μικρή ηλικία βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν βασικές δεξιότητες, όπως η κατάρτιση προϋπολογισμού, η αποταμίευση και η κατανόηση της αξίας του χρήματος. Αυτά τα πρώιμα θεμέλια μπορούν να οδηγήσουν σε πιο υπεύθυνες χρηματοοικονομικές συμπεριφορές σε όλη την ενήλικη ζωή. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επηρεάσουν θετικά τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των μελλοντικών γενεών, αλλά τα δικά τους επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, οι στάσεις τους προς τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση και η χρηματοοικονομική τους ανθεκτικότητα παραμένουν ανεξερεύνητα.

Παρά τη στρατηγική εστίαση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, υπάρχει ένα σημαντικό κενό στην έρευνα σχετικά με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Η κατανόηση αυτών των πτυχών είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών εκπαιδευτικών στρατηγικών και πολιτικών. Η αντιμετώπιση αυτού του κενού όχι μόνο θα ενδυναμώσει τους εκπαιδευτικούς να παρέχουν υψηλής ποιότητας χρηματοοικονομική εκπαίδευση, αλλά και θα διασφαλίσει ότι οι μαθητές θα είναι καλύτερα προετοιμασμένοι να πλοηγηθούν στις χρηματοοικονομικές πολυπλοκότητες του σύγχρονου κόσμου.

5.2 Σκοπός των εμπειρικών αποτελεσμάτων της διατριβής

Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός έχει αναδειχθεί ως μια κρίσιμη ικανότητα στο σημερινό όλο και πιο πολύπλοκο οικονομικό τοπίο. Οι εκπαιδευτικοί, που διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση των μελλοντικών γενεών, πρέπει να είναι εξοπλισμένοι όχι μόνο με εξειδικευμένες γνώσεις αλλά και με ισχυρές δεξιότητες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Στο κεφάλαιο αυτό

διερευνούμε τις πολυδιάστατες διαστάσεις του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών, επιδιώκοντας να αποκαλυφθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τις πεποιθήσεις τους, την ετοιμότητά τους και την χρηματοοικονομική τους ανθεκτικότητα. Εξετάζοντας αυτούς τους παράγοντες, επιδιώκουμε να ενημερώσουμε τον σχεδιασμό στοχευμένων παρεμβάσεων και προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης που ενισχύουν την εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και υποστηρίζουν την οικονομική ευημερία των εκπαιδευτικών.

Η έρευνά μας παρακινείται από την αυξανόμενη αναγνώριση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ως μια ουσιαστική δεξιότητα ζωής που συμβάλλει τόσο στην προσωπική χρηματοοικονομική σταθερότητα όσο και στην ευρύτερη χρηματοοικονομική υγεία. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τον βασικό κρίκο στο οικοσύστημα σχολείο-γονείς-παιδιά για να μεταδώσουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στους μαθητές τους. Ωστόσο, η αποτελεσματικότητά τους σε αυτόν τον ρόλο εξαρτάται σημαντικά από τις δικές τους χρηματοοικονομικές γνώσεις και αυτοπεποίθηση. Η κατανόηση των παραγόντων που διαμορφώνουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των εκπαιδευτικών και το ενδιαφέρον τους για προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών για την ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών και την υποστήριξη της επαγγελματικής τους ανάπτυξης.

Για τη συλλογή αυτών των πληροφοριών, αναπτύχθηκε μια εκτενής και προσεκτικά σχεδιασμένη έρευνα. Η έρευνα σχεδιάστηκε για να καταγράψει διάφορες πτυχές του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών, εξασφαλίζοντας ολοκληρωμένη κάλυψη των σχετικών θεμάτων. Επικοινωνήσαμε αρχικά με τις Περιφερειακές Διευθύνσεις, και στην συνέχεια με τα ίδια τα δημοτικά σχολεία, εξασφαλίζοντας ένα ευρύ και ποικίλο δείγμα που παρέχει αξιόπιστες πληροφορίες για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε ολόκληρη την Ελλάδα. Ένα σημαντικό μέρος της ανάλυσης είναι περιγραφικό, με στόχο να κατανοηθεί η στάση των εκπαιδευτικών προς την χρηματοοικονομική εκπαίδευση και να εντοπιστούν οι πρακτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν. Ο κύριος στόχος αυτής της περιγραφικής ανάλυσης είναι να αξιολογήσει τα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, τις στάσεις προς την χρηματοοικονομική εκπαίδευση και την χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Αξιολογώντας αυτούς τους παράγοντες, η διατριβή στοχεύει να εντοπίσει πιθανά πεδία βελτίωσης στα προγράμματα κατάρτισης εκπαιδευτικών και στις εκπαιδευτικές πολιτικές. Συγκεκριμένα, η διατριβή επιδιώκει να:

- **μετρήσει τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης**, και επιπρόσθετα να αξιολογήσει τα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα για να εντοπίσει σχετικές περιφέρειες όπου οι γνώσεις είναι ισχυρές και όπου υπάρχουν κενά.

- **αναλύσει τις στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς την χρηματοοικονομική εκπαίδευση**: Να κατανοήσει τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών ως προς την χρηματοοικονομική εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων των πεποιθήσεών τους

για τη σημασία της και το κατάλληλο σημείο έναρξης της εισαγωγής της στα σχολεία.

- **κατανοήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την ενσωμάτωση της σχετικής ύλης:** Να συλλέξει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον τρόπο ενσωμάτωσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών, συμπεριλαμβανομένων των προτεινόμενων τάξεων και των αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας χρηματοοικονομικών εννοιών.

- **αξιολογήσει την ετοιμότητα για διδασκαλία των βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών:** Να εξετάσει δηλαδή την αντιλαμβανόμενη αυτοπεποίθηση και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν χρηματοοικονομικές έννοιες.

- **αξιολογήσει την χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα:** Να αξιολογήσει την χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εστιάζοντας στην ικανότητά τους να διαχειρίζονται τα προσωπικά τους οικονομικά και να ανταποκρίνονται σε αναπάντεχα χρηματοοικονομικά σοκ.

- **εντοπίζει πρακτικές προκλήσεις:** Να εντοπίζει τις πρακτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και να συλλέξει πληροφορίες για το πώς μπορούν να υποστηριχθούν πιο αποτελεσματικά μέσω προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης, κατανομής πόρων και υποστηρικτικών πολιτικών.

Η περιγραφική ανάλυση παρέχει πολύτιμες πληροφορίες για το ευρύτερο πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργούν οι εκπαιδευτικοί. Κατανοώντας τις στάσεις τους προς την χρηματοοικονομική εκπαίδευση, μπορούμε να κατανοήσουμε καλύτερα τα εμπόδια και τους διευκολυντές για την αποτελεσματική διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Επιπλέον, η αξιολόγηση της χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών φωτίζει τις προσωπικές τους χρηματοοικονομικές προκλήσεις, οι οποίες μπορούν να πληροφορήσουν στοχευμένες παρεμβάσεις που αποσκοπούν στην ενίσχυση της χρηματοοικονομικής τους ευημερίας. Αυτή η ολοκληρωμένη προσέγγιση διασφαλίζει ότι τα ευρήματα δεν είναι μόνο ακαδημαϊκά αξιόπιστα αλλά και πρακτικά εφαρμόσιμα, προσφέροντας χρήσιμες συστάσεις για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και τους εκπαιδευτικούς για να υποστηρίξουν πιο αποτελεσματικά τους εκπαιδευτικούς.

Εκτός από την περιγραφική ανάλυση, αυτή η διατριβή είναι δομημένη γύρω από τρία κύρια αναλυτικά πλαίσια, σχεδιασμένα να καταγράψουν την πολυδιάστατη φύση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και τις επιπτώσεις του τόσο για τα προσωπικά όσο και για τα εκπαιδευτικά πλαίσια:

1. **Πιστεύω, στάσεις και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών:** Το πρώτο πλαίσιο εστιάζει στην κατανόηση των πιστεύω, των στάσεων και της αντιλαμβανόμενης ετοιμότητας των εκπαιδευτικών να διδάξουν χρηματοοικονομικές έννοιες. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, συμπεριλαμβανομένου του κατάλληλου σημείου έναρξης της εισαγωγής του, είναι ουσιαστικές καθώς διαμορφώνουν την προσέγγισή τους στη διδασκαλία και την αποτελεσματικότητά τους στη μετάδοση χρηματοοικονομικών γνώσεων.

2. **Προθυμία για συμμετοχή σε περαιτέρω εκπαίδευση χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού:** Το δεύτερο πλαίσιο εξετάζει την προθυμία των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν σε περαιτέρω εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη είναι απαραίτητη για να διατηρούνται οι εκπαιδευτικοί ενημερωμένοι για τις τελευταίες χρηματοοικονομικές έννοιες και μεθοδολογίες διδασκαλίας. Η προθυμία για συμμετοχή σε περαιτέρω εκπαίδευση είναι ένας σημαντικός δείκτης της δέσμευσης των εκπαιδευτικών να βελτιώσουν τον χρηματοοικονομικό τους αλφαριθμητισμό και, κατ' επέκταση, την αποτελεσματικότητά τους στη διδασκαλία του.
3. **Χρηματοοικονομική ευαλωτότητα:** Το τρίτο πλαίσιο επικεντρώνεται στην χρηματοοικονομική ευαλωτότητα και στους παράγοντες που καθορίζουν την εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στην ικανότητά τους να καλύψουν ένα απροσδόκητο έξοδο €2,000 μέσα στον επόμενο μήνα. Η χρηματοοικονομική ευαλωτότητα αντικατοπτρίζει την ικανότητα ενός ατόμου να διαχειρίζεται απροσδόκητα χρηματοοικονομικά σοκ και είναι ένα κρίσιμο στοιχείο της συνολικής χρηματοοικονομικής τους υγείας.

Η διατριβή αυτή συμβάλλει στο αυξανόμενο σώμα έρευνας για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό παρέχοντας πληροφορίες για τους παράγοντες που μπορούν να ενισχύσουν την χρηματοοικονομική εκπαίδευση μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ερευνώντας τις σχέσεις μεταξύ του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, των αντιλήψεων και της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών, της προθυμίας για περαιτέρω εκπαίδευση και της χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας, αυτή η έρευνα προσφέρει πολύτιμες συνέπειες για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, τις σχολικές μονάδες αλλά και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Η ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη όχι μόνο για την προσωπική τους οικονομική ευημερία αλλά και για την προώθηση μιας πιο χρηματοοικονομικά εγγράμματης και ανθεκτικής κοινωνίας. Τα ευρήματα θα βοηθήσουν την ανάπτυξη στοχευμένων παρεμβάσεων για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών, ωφελώντας τελικά τους μαθητές και την ευρύτερη κοινότητα.

5.3 Διεκπεραίωση ερωτηματολογίου και αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης

5.3.1 Ερευνητικό πλαίσιο

Η παρούσα διατριβή στοχεύει, μεταξύ άλλων, να διερευνήσει τις αντιλήψεις των δασκάλων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη σημασία και τις δυνατότητες του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, καθώς και τις προσωπικές τους εμπειρίες και ετοιμότητα να διδάξουν αυτά τα θέματα. Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός, ορισμένος ως η ικανότητα κατανόησης και αποτελεσματικής χρήσης διαφόρων χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων, συμπεριλαμβανομένης της προσωπικής διαχείρισης χρημάτων, του προϋπολογισμού και των επενδύσεων, έχει γίνει ολοένα και πιο σημαντικός στο σημερινό σύνθετο οικονομικό περιβάλλον. Η ένταξη του

χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι καθοριστική καθώς θέτει τις θεμελιώδεις γνώσεις και δεξιότητες που τα παιδιά θα χρησιμοποιούν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Εξετάζοντας τις απόψεις των δασκάλων, η διατριβή αυτή όχι μόνο παρέχει μια αμερόληπτη εικόνα της τρέχουσας κατάστασης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά και αναδεικνύει τα πιθανά εμπόδια στην αποτελεσματική εφαρμογή της. Επιπλέον, επιδιώκει να εντοπίσει τις πρακτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και να συγκεντρώσει πληροφορίες για το πώς μπορούν να υποστηριχθούν πιο αποτελεσματικά μέσω προγραμμάτων επαγγελματικής εξέλιξης, κατανομής πόρων και υποστηρικτικών πολιτικών.

Καταγράφοντας ένα ευρύ φάσμα απόψεων, η διατριβή ταυτοποιεί κοινά θέματα και συγκεκριμένες προκλήσεις, παρέχοντας έτσι μια λεπτομερή κατανόηση της τρέχουσας κατάστασης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Με την εφαρμογή αυστηρών μεθόδων δειγματοληψίας και συλλογής δεδομένων, η διατριβή επιδιώκει να διασφαλίσει ότι οι προτάσεις και τα συμπεράσματά της αντανakλούν με ακρίβεια τις ποικίλες ανάγκες και απόψεις των εκπαιδευτικών από διάφορα περιβάλλοντα και περιοχές της Ελλάδας. Αυτή η μεθοδολογική αυστηρότητα είναι κρίσιμη για την παραγωγή ευρημάτων που είναι αξιόπιστα και εφαρμόσιμα σε διάφορα εκπαιδευτικά πλαίσια. Διασφαλίζει ακόμα ότι οι συστάσεις που προκύπτουν από τη μελέτη είναι καλά θεμελιωμένες και σχετικές, ικανές να ενημερώνουν την εκπαιδευτική πολιτική και την πρακτική με τρόπους που ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Ο απώτερος στόχος είναι η ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής παιδείας και ανθεκτικότητας των μελλοντικών γενεών.

Η εξασφάλιση συμμετοχής από ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη για την κατανόηση των ποικίλων απόψεων και εμπειριών που διαμορφώνουν τις εκπαιδευτικές πρακτικές, αλλά και απαραίτητη για την παραγωγή ευρημάτων που είναι γενικεύσιμα και εφαρμόσιμα σε ευρύτερα εκπαιδευτικά πλαίσια. Πράγματι, η επιτυχία οποιασδήποτε εμπειρικής μελέτης εξαρτάται από την αποτελεσματική συλλογή δεδομένων. Η πρόσκληση για συμμετοχή, επομένως, δεν είναι απλώς μια τυπική διαδικασία, αλλά ένα στρατηγικό εργαλείο κρίσιμο για την επιτυχία της διατριβής. Μια αποτελεσματική πρόσκληση μπορεί να αυξήσει σημαντικά τα ποσοστά ανταπόκρισης, διασφαλίζοντας ότι τα συλλεγόμενα δεδομένα αντανakλούν με ακρίβεια τον πληθυσμό ενδιαφέροντος. Πρέπει, έτσι, να σχεδιαστεί προσεκτικά ώστε να προσελκύσει όσο το δυνατό περισσότερους συμμετέχοντες, κεντρίζοντας το ενδιαφέρον τους, αντιμετωπίζοντας τις ανησυχίες τους, ενώ παράλληλα τονίζοντας τη σημασία της συμβολής τους στη μελέτη.

Συνεπώς, η πρόσκληση σχεδιάστηκε ώστε να μεγιστοποιηθούν τα ποσοστά ανταπόκρισης, εξασφαλίζοντας τη συλλογή αντιπροσωπευτικών δεδομένων. Στοχεύοντας σε μια ποικιλόμορφη ομάδα εκπαιδευτικών, η μελέτη επιδιώξε να καταγράψει μια ολοκληρωμένη εικόνα της τρέχουσας κατάστασης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στην χώρα μας. Η ετερογένεια αυτή όχι μόνο ενισχύει την εγκυρότητα της έρευνας, αλλά και διασφαλίζει ότι οι συστάσεις που προκύπτουν από τη μελέτη είναι σχετικές και εφαρμόσιμες σε ένα ευρύ φάσμα

διαφορετικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Έτσι, η πρόσκληση επιδίωξε να ενημερώσει, να κινητοποιήσει, και να εμπλέξει τους εκπαιδευτικούς, διατυπώνοντας με σαφήνεια τους στόχους της μελέτης και το εν δυνάμει αντίκτυπο των ευρημάτων της στις εκπαιδευτικές πρακτικές και πολιτικές. Με την έμφαση στη σημασία της συμμετοχής τους, η πρόσκληση στόχευε να καλλιεργήσει ένα αίσθημα ευθύνης και δέσμευσης στους δασκάλους, ενθαρρύνοντάς τους να συμβάλουν με τις απόψεις και τις εμπειρίες τους.

5.3.2 Δομή της πρόσκλησης:

Η πρόσκληση⁸⁶ ξεκινούσε με μια σύντομη εισαγωγή στο ακαδημαϊκό μου υπόβαθρο και τη δέσμευσή μου στην προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Παρουσιάζοντας τα διαπιστευτήρια και την εξειδίκευσή μου, στόχος μου ήταν να διασφαλίσω την ακαδημαϊκή αυστηρότητα και ακεραιότητα της μελέτης. Στην συνέχεια, αναφερόμενη στην Εθνική Στρατηγική για τον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό του ΟΟΣΑ για την χώρα μας, τοποθέτησα τη μελέτη μέσα σε ένα ευρύτερο παγκόσμιο πλαίσιο, αναδεικνύοντας την ευθυγράμμισή της με διεθνώς αναγνωρισμένους εκπαιδευτικούς στόχους και τις τρέχουσες οικονομικές προκλήσεις. Πλαισιώνοντας την έρευνα ως κρίσιμο στοιχείο μιας ευρύτερης προσπάθειας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, η πρόσκληση επιδίωκε να υπογραμμίσει τη σημασία και την επικαιρότητά της. Αυτή η τοποθέτηση είχε στόχο να “προκαλέσει” την επαγγελματική δέσμευση των εκπαιδευτικών στην προώθηση μιας ολοκληρωμένης εκπαίδευσης, ενισχύοντας έτσι τα κίνητρά τους να συμμετάσχουν και να συμβάλουν σε μια μελέτη που υπόσχεται να ενημερώσει και να βελτιώσει την εκπαιδευτική πρακτική και πολιτική σε πολλαπλά επίπεδα.

Ανέφερα με σαφήνεια τη δομή και το εύρος του ερωτηματολογίου, εξασφαλίζοντας διαφάνεια και δημιουργώντας σαφείς προσδοκίες. Το ερωτηματολόγιο ήταν προσεκτικά δομημένο σε τρία μέρη. Το πρώτο μέρος στόχευε στη συλλογή βασικών δημογραφικών δεδομένων για την τοποθέτηση των ευρημάτων στο σωστό πλαίσιο και την παροχή μιας λεπτομερούς ανάλυσης των απαντήσεων με βάση τα διάφορα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Το δεύτερο μέρος επικεντρωνόταν στις αντιλήψεις και την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, επιδιώκοντας να κατανοήσει τις απόψεις τους για τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, την αυτοπεποίθησή τους στην παράδοση τέτοιου περιεχομένου και τυχόν αντιληπτά κενά στις γνώσεις ή τις δεξιότητές τους. Το τελευταίο μέρος αφορούσε την χρηματοοικονομική τους γνώση και ανθεκτικότητα, διερευνώντας πώς οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες και την ετοιμότητα να διαχειριστούν χρηματοοικονομικές προκλήσεις. Κάθε ενότητα σχεδιάστηκε για να εξετάσει διαφορετικές, αλλά αλληλένδετες, πτυχές του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, εξασφαλίζοντας ολοκληρωμένες πληροφορίες για την τρέχουσα κατάσταση και τις πιθανές περιοχές παρέμβασης.

Η πρόσκληση προσδιόρισε επίσης τον εκτιμώμενο χρόνο που απαιτείται για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, δείχνοντας σεβασμό για τους περιορισμούς

⁸⁶ Παρουσιάζεται στο παράρτημα.

χρόνου των συμμετεχόντων και αυξάνοντας την πιθανότητα συμμετοχής τους μέσω του καθορισμού σαφών και ρεαλιστικών προσδοκιών. Αναγνωρίζοντας το φορτωμένο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών, η πρόσκληση έδειξε κατανόηση των επαγγελματικών τους απαιτήσεων, ενισχύοντας έτσι την ελκυστικότητά της. Ακόμη, διαβεβαίωνε τους συμμετέχοντες για την εμπιστευτικότητα των απαντήσεών τους, ένα κρίσιμο στοιχείο για την απόκτηση ειλικρινών και αξιόπιστων δεδομένων. Η διαβεβαίωση αυτή ήταν πρωταρχικής σημασίας για την ενίσχυση της εμπιστοσύνης και την ενθάρρυνση ειλικρινούς συμμετοχής, καθώς οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να αισθάνονται σίγουροι ότι οι απόψεις τους θα προστατεύονταν και θα χρησιμοποιούνταν υπεύθυνα.

Το ερωτηματολόγιο ήταν διαθέσιμο μέσω ενός ασφαλούς ηλεκτρονικού συνδέσμου, με στόχο την εύκολη πρόσβαση και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών από διάφορες περιοχές της Ελλάδος. Η χρήση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου όχι μόνο διευκόλυνε την πρόσβαση, αλλά και διασφάλιζε ότι η διαδικασία συλλογής δεδομένων ήταν αποδοτική και επεκτάσιμη. Η χρήση μιας ασφαλούς πλατφόρμας διασφάλιζε την εμπιστευτικότητα και την ακεραιότητα των συλλεγόμενων δεδομένων, κάτι που είναι απαραίτητο για τη διατήρηση της εμπιστοσύνης των συμμετεχόντων. Πριν από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, οι συμμετέχοντες έπρεπε να επιβεβαιώσουν τη συνειδητή συγκατάθεσή τους, μια διαδικασία που περιλάμβανε την παροχή λεπτομερών πληροφοριών σχετικά με τους σκοπούς της μελέτης, τη χρήση των δεδομένων και τον εθελοντικό χαρακτήρα της συμμετοχής τους. Αυτό το βήμα ήταν κρίσιμο για τη διασφάλιση της ηθικής συμμόρφωσης και του σεβασμού της αυτονομίας των συμμετεχόντων. Αναλύοντας με σαφήνεια τους στόχους της μελέτης και τις προσαυξήσεις που υπάρχουν για τα δεδομένα τους, η διαδικασία συγκατάθεσης επιδίωκε να καθησυχάσει τους εκπαιδευτικούς και να καλλιεργήσει ένα αίσθημα εμπιστοσύνης και διαφάνειας. Δόθηκε επίσης ιδιαίτερη προσοχή στην τήρηση των αρχών της ουδετερότητας και της συμπερίληψης, ώστε να αποφευχθεί οποιαδήποτε προκατάληψη που θα μπορούσε να επηρεάσει τις απαντήσεις.

Η διαδικασία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων σχεδιάστηκε με σχολαστικότητα για να εξασφαλιστεί η πλήρης εμπιστευτικότητα και ανωνυμία, με τις ταυτότητες των ερωτηθέντων να μην καταγράφονται ή να αποκαλύπτονται σε κανένα στάδιο. Αυτή η αυστηρή προσέγγιση στην προστασία των δεδομένων είχε ως στόχο τη δημιουργία ενός ασφαλούς και αξιόπιστου περιβάλλοντος για όλους τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, ενθαρρύνοντάς τους να μοιραστούν τις ειλικρινείς τους απόψεις και εμπειρίες χωρίς φόβο. Η διασφάλιση της ανωνυμίας ήταν κρίσιμη για την απόκτηση ειλικρινών και αξιόπιστων απαντήσεων, που είναι απαραίτητες για την εγκυρότητα των ερευνητικών ευρημάτων. Με την προστασία της εμπιστευτικότητας των συμμετεχόντων, η μελέτη στόχευε να καλλιεργήσει ένα αίσθημα ασφάλειας και εμπιστοσύνης, ενισχύοντας έτσι την ποιότητα και την ακεραιότητα των συλλεγόμενων δεδομένων. Ο απώτερος στόχος ήταν να δημιουργηθεί μια πλατφόρμα όπου οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να ακουστούν και να εκτιμηθούν, συμβάλλοντας σημαντικά στον διάλογο για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση και διαμορφώνοντας αποτελεσματικές στρατηγικές για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής παιδείας των μαθητών. Αυτή η ηθική προσέγγιση υπογραμμίζει

τη δέσμευση της μελέτης να σέβεται και να προστατεύει τους συμμετέχοντες ενώ επιδιώκει να παράγει ουσιαστικές και εφαρμόσιμες γνώσεις.

Τέλος, οι αποδέκτες ενθαρρύνθηκαν να μοιραστούν την πρόσκληση με τους συναδέλφους τους, διευρύνοντας την εμβέλεια και τον αντίκτυπο της μελέτης και υπογραμμίζοντας τη συλλογική και συνεργατική φύση της εκπαιδευτικής προσπάθειας. Αυτή η προσέγγιση σχεδιάστηκε για να αξιοποιήσει τα κοινωνικά δίκτυα εντός της εκπαιδευτικής κοινότητας, αναγνωρίζοντας ότι οι συστάσεις από ομότιμους συχνά έχουν σημαντική βαρύτητα. Ενθαρρύνοντας τους συμμετέχοντες να διαδώσουν την πρόσκληση, η μελέτη στόχευε να δημιουργήσει ένα κυματιστικό αποτέλεσμα, ενισχύοντας την εμβέλειά της και αυξάνοντας την ποικιλομορφία του δείγματος. Αυτή η στρατηγική όχι μόνο αποσκοπούσε στην αύξηση του μεγέθους του δείγματος, αλλά και στην καλλιέργεια ενός αισθήματος συλλογικής δέσμευσης για την προώθηση της χρηματοοικονομικής παιδείας στον εκπαιδευτικό τομέα. Τονίζοντας τους κοινούς στόχους και τα αμοιβαία οφέλη της συμμετοχής, η πρόσκληση επιδίωκε να οικοδομήσει μια κοινότητα εκπαιδευτικών αφιερωμένη στην προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Αυτή η συλλογική δέσμευση αναμενόταν να εμπλουτίσει τα συλλεγόμενα δεδομένα και να προσφέρει μια πιο ολοκληρωμένη κατανόηση των προκλήσεων και ευκαιριών στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση σε διάφορα πλαίσια.

Υλοποίηση, Προκλήσεις και Συμπεράσματα

Όπως έχουμε αναφέρει, η επιλογή των συμμετεχόντων πραγματοποιήθηκε μέσω τυχαίας δειγματοληψίας από τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μια μεθοδολογική επιλογή που αποσκοπούσε στην εξασφάλιση αντιπροσωπευτικού δείγματος που να αντανακλά με ακρίβεια την ποικιλομορφία των εκπαιδευτικών περιβαλλόντων και γεωγραφικών περιοχών. Η τυχαία δειγματοληψία είναι μια θεμελιώδης τεχνική στην εμπειρική έρευνα, σχεδιασμένη να ελαχιστοποιεί την προκατάληψη επιλογής και να ενισχύει τη γενικευσιμότητα των ευρημάτων της μελέτης. Με την άντληση από ένα ευρύ και ετερογενές σύνολο εκπαιδευτικών, η έρευνα επιδίωξε να καταγράψει ένα ολοκληρωμένο φάσμα εμπειριών και απόψεων σχετικά με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Αρχικά, απευθύνθηκαν στις Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και στο Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, ζητώντας τη βοήθειά τους για την προώθηση της πρόσκλησης συμμετοχής στα σχολεία που εποπτεύουν. Αυτός ο τρόπος προσέγγισης επιλέχθηκε ώστε να διασφαλιστεί η οργανωμένη διάδοση της έρευνας αξιοποιώντας τα υπάρχοντα διοικητικά δίκτυα. Η επιλογή αυτή έγινε με στόχο να ενισχύσει την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος και να διασφαλίσει ότι οι εκπαιδευτικοί από διάφορες περιοχές και σχολικά περιβάλλοντα θα είχαν την ευκαιρία να συμβάλλουν με τις απόψεις και τις εμπειρίες τους. Η εμπλοκή αυτών των θεσμικών φορέων όχι μόνο νομιμοποίησε την ερευνητική προσπάθεια, αλλά και βοήθησε στην ευθυγράμμιση της μελέτης με το ευρύτερο υπάρχον εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Ωστόσο, παρά τις αρχικές προσπάθειες μέσω κρατικών φορέων, η ανταπόκριση ήταν ιδιαίτερα περιορισμένη, αναδεικνύοντας τις προκλήσεις της εμπλοκής των

εκπαιδευτικών σε ερευνητικές δραστηριότητες. Για να αντιμετωπιστεί αυτό το ζήτημα, συγκεντρώθηκαν όλες οι διαθέσιμες δημόσιες πληροφορίες των δημοτικών και η πρόσκληση στάλθηκε απ' ευθείας στα σχολεία. Επιπλέον, επικοινωνήσα τηλεφωνικά, πραγματοποιώντας λεπτομερείς συζητήσεις με διευθυντές και εκπαιδευτικούς. Οι συνομιλίες αυτές είχαν στόχο να μεταφέρουν το περιεχόμενο και τους στόχους του ερωτηματολογίου, τονίζοντας τον κρίσιμο ρόλο της συμβολής τους στην επιτυχία της μελέτης και τον ευρύτερο στόχο της διαμόρφωσης αποτελεσματικών εκπαιδευτικών στρατηγικών για το μέλλον. Παράλληλα, προσπάθησα να παρακινήσω τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν όχι μόνο οι ίδιοι αλλά και να υποστηρίξουν τη μελέτη στα σχολεία τους και στα ευρύτερα εκπαιδευτικά δίκτυα. Αναδεικνύοντας τα συλλογικά οφέλη της συμμετοχής και τον δυνητικό αντίκτυπο των ευρημάτων της μελέτης, οι προσπάθειες προσέγγισης επιδίωκαν να καλλιεργήσουν ένα πνεύμα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Η προσέγγιση που υιοθέτησα στόχευε στην υπέρβαση των εμποδίων στη συμμετοχή και στην ενίσχυση της εμβέλειας της μελέτης. Τα συμπεράσματα που αντλήθηκαν από αυτές τις άμεσες αλληλεπιδράσεις ήταν ανεκτίμητα για την κατανόηση των πρακτικών περιορισμών που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και για την προσαρμογή της ερευνητικής προσέγγισης ώστε να ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες και τις προσδοκίες τους. Παρά τις θετικές αντιδράσεις κατά τη διάρκεια των τηλεφωνικών επικοινωνιών, όπου πολλοί εκπαιδευτικοί εξέφρασαν ενδιαφέρον και υποστήριξη για τη μελέτη, τα επίπεδα πραγματικής συμμετοχής παρέμειναν χαμηλά. Οι περισσότεροι διευθυντές σχολείων προώθησαν την πρόσκληση μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στο προσωπικό τους, αλλά αυτή η παθητική προσέγγιση δεν μεταφράστηκε σε ουσιαστική συμμετοχή από τους εκπαιδευτικούς. Αυτή η απόκλιση αναδεικνύει τις προκλήσεις της μετάβασης από το ενδιαφέρον στη δράση και υπογραμμίζει την ανάγκη για πιο ενεργές και εξατομικευμένες στρατηγικές εμπλοκής.

Η έρευνα υλοποιήθηκε από τις 29 Φεβρουαρίου έως τις 8 Μαΐου 2024, μια περίοδος κατά την οποία καταβλήθηκαν συνεχείς προσπάθειες για την αύξηση της συμμετοχής μέσω διάφορων μέσων, συμπεριλαμβανομένων πρόσθετων τηλεφωνικών επαφών και υπενθυμίσεων μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Στόχος ήταν να αντιμετωπιστούν τυχόν εμπόδια στη συμμετοχή και να υπενθυμίσω τη σημασία της συμβολής τους. Παρά αυτές τις επίμονες προσπάθειες, τα επίπεδα ανταπόκρισης παρέμειναν σημαντικά χαμηλότερα από τα αναμενόμενα.

Η περιορισμένη συμμετοχή αναδεικνύει ένα συστημικό πρόβλημα στον τομέα της επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς και υπογραμμίζει την ανάγκη για αναθεώρηση των μεθόδων προσέγγισης και ενθάρρυνσης της συμμετοχής σε μελλοντικές έρευνες. Είναι επιτακτικό να λαμβάνεται υπόψη ο φόρτος εργασίας και οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, θέματα που επηρεάζουν σημαντικά την προθυμία και την ικανότητά τους να εμπλακούν σε ερευνητικές δραστηριότητες. Η υπερβολική εισροή αιτημάτων και ερευνητικών πρωτοβουλιών που απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς έχει οδηγήσει σε ένα φαινόμενο γνωστό ως "survey fatigue", με αποτέλεσμα μια σημαντική μείωση στα επίπεδα συμμετοχής. Η κατανόηση των λόγων πίσω από αυτή την περιορισμένη ανταπόκριση είναι κρίσιμη για τη βελτίωση

των μελλοντικών ερευνητικών προσεγγίσεων και την ανάπτυξη πιο αποτελεσματικών μεθόδων για την εμπλοκή των εκπαιδευτικών σε εμπειρικές μελέτες.

Παράλληλα, καθίσταται, σαφές ότι απαιτούνται νέες στρατηγικές στη διαδικασία διεξαγωγής ερευνών στον τομέα της εκπαίδευσης. Απαιτείται έντονη επανεξέταση του τρόπου διαχείρισης της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και ερευνητικών φορέων, διευκολύνοντας τη διμερή επικοινωνία. Με τη θεσμοθέτηση αυτών των αλληλεπιδράσεων, μπορούμε να διασφαλίσουμε έναν συστηματικό και διαρκή διάλογο που υπερβαίνει τις περιστασιακές ερευνητικές πρωτοβουλίες, ενισχύοντας σημαντικά την εμπλοκή των εκπαιδευτικών στις ερευνητικές διαδικασίες. Η δημιουργία τακτικών, δομημένων καναλιών επικοινωνίας και συνεργασίας μπορεί να βοηθήσει στη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ ερευνητών και εκπαιδευτικών, προάγοντας την αμοιβαία κατανόηση και συνεργασία. Τέτοιες στρατηγικές μεταρρυθμίσεις θα διασφαλίσουν ότι τα ερευνητικά εγχειρήματα σχεδιάζονται και υλοποιούνται με τρόπους που αντανακλούν και ανταποκρίνονται στις δυναμικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, ενισχύοντας έτσι την πρακτική αξία των ερευνητικών ευρημάτων για τις εκπαιδευτικές πρακτικές. Η οικοδόμηση ενός βιώσιμου οικοσυστήματος όπου οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι εκτιμώνται, ενδυναμώνονται, και συμβάλλουν, δεν ωφελεί μόνο την ερευνητική κοινότητα, αλλά υποστηρίζει τη συνεχή βελτίωση των εκπαιδευτικών συστημάτων, οδηγώντας τελικά σε καλύτερα αποτελέσματα για τους μαθητές.

Αυτή η προσέγγιση ήταν κρίσιμη για τον εντοπισμό τόσο των κοινών όσο και των μοναδικών προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι σε διαφορετικά πλαίσια, παρέχοντας έτσι μια ισχυρή βάση για τη διαμόρφωση στοχευμένων και αποτελεσματικών συστάσεων. Η εξασφάλιση αντιπροσωπευτικού δείγματος ήταν απαραίτητη για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας, επιτρέποντας τα ευρήματα να είναι εφαρμόσιμα στον ευρύτερο πληθυσμό των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και να ενημερώνουν την πολιτική και την πρακτική σε εθνικό επίπεδο.

Ανακωδικοποίηση Απουσιών

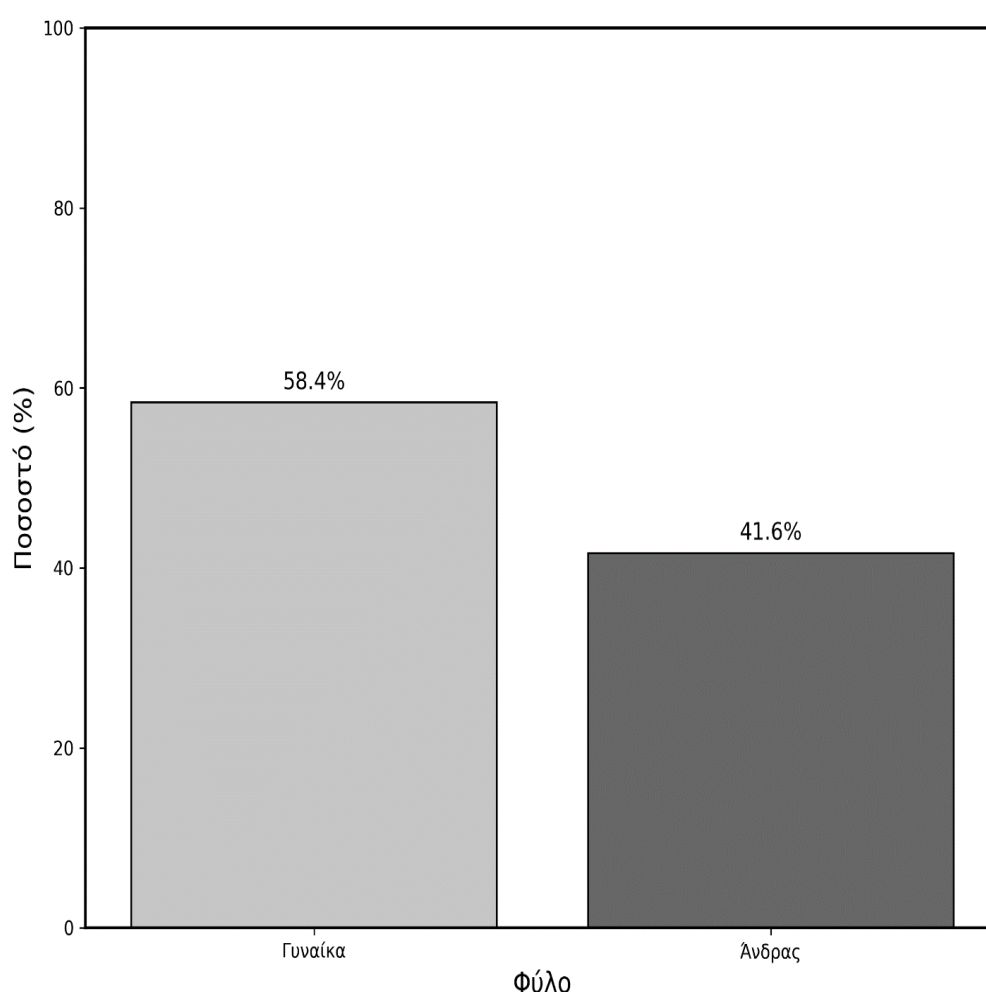
Στην έρευνα αυτή, υιοθετούμε μια προσαρμοσμένη προσέγγιση για τη διαχείριση των δεδομένων που λείπουν, αποκλείοντας επιλεκτικά παρατηρήσεις με βάση τις συγκεκριμένες μεταβλητές που χρησιμοποιούνται σε κάθε μοντέλο. Δεδομένου του σχετικά μικρού δείγματος των 185 συμμετεχόντων, μια συνολική εξάλειψη όλων των παρατηρήσεων με οποιεσδήποτε απουσίες θα μείωνε σημαντικά το αποτελεσματικό μέγεθος του δείγματος μας, ενδεχομένως υπονομεύοντας την στατιστική ισχύ και την γενίκευση των ευρημάτων μας. Αντ' αυτού, εξετάζοντας μόνο τις σχετικές μεταβλητές για κάθε συγκεκριμένο μοντέλο, μπορούμε να διατηρήσουμε μεγαλύτερο μέρος του συνόλου δεδομένων, ενισχύοντας έτσι τη διαθεσιμότητα των πληροφοριών και την ανθεκτικότητα των αναλύσεών μας. Αυτή η μέθοδος μας επιτρέπει να διατηρήσουμε μια ισορροπία μεταξύ της πληρότητας των δεδομένων και της ακεραιότητας των μοντέλων, διασφαλίζοντας ότι τα αποτελέσματά μας είναι αξιόπιστα και αντιπροσωπευτικά του υποκείμενου πληθυσμού. Επιπλέον, αυτή η προσέγγιση ευθυγραμμίζεται με τις βέλτιστες πρακτικές στην εμπειρική έρευνα, όπου το πλαίσιο και οι συγκεκριμένες ερευνητικές ερωτήσεις υπαγορεύουν τον χειρισμό των

δεδομένων που λείπουν. Με την εφαρμογή αυτής της στρατηγικής, όχι μόνο διατηρούμε πολύτιμες παρατηρήσεις αλλά και τηρούμε την αρχή της χρήσης των πιο ενημερωτικών και σχετικών δεδομένων για κάθε αναλυτικό μοντέλο, βελτιστοποιώντας έτσι την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των συμπερασμάτων μας.

5.3.3 Αποτελέσματα Περιγραφικής Ανάλυσης

Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

Γράφημα 1: Κατανομή Φύλου



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Ποιο είναι το φύλο σας;», με επιλογές απαντήσεων: α. Άνδρας, β. Γυναίκα, γ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Η κατανομή φύλου των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στη μελέτη μας απεικονίζεται στο Γράφημα 1. Τα δεδομένα αποκαλύπτουν μια αξιοσημείωτη διαφορά, με ποσοστό 58,4% των ερωτηθέντων να δηλώνουν ότι είναι γυναίκες και το 41,6% ότι είναι άνδρες.

Οι παρατηρούμενες διαφορές στο φύλο συμβαδίζουν με τις ευρύτερες τάσεις στη διδακτική επαγγελματική κοινότητα, ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου η υψηλότερη αναλογία των γυναικών εκπαιδευτικών είναι ένα καλά τεκμηριωμένο φαινόμενο.⁸⁷

Το υψηλό ποσοστό των γυναικών δασκάλων (58,4%) υπογραμμίζει την ανάγκη για ανάλυση των δεδομένων με ειδική έμφαση στις γυναικείες προοπτικές κατά τη μελέτη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Δεδομένου ότι οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία, οι εμπειρίες, οι απόψεις και οι στάσεις τους απέναντι στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό πιθανόν να επηρεάζουν σημαντικά τα συνολικά ευρήματα και τις συστάσεις. Είναι εξίσου σημαντικό να διασφαλιστεί ότι οι απόψεις των ανδρών δασκάλων (41,6%) εκπροσωπούνται και εξετάζονται επαρκώς. Η κατανόηση των πιθανών διαφορών στις προοπτικές και την ετοιμότητα μεταξύ των φύλων μπορεί να προσφέρει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της τρέχουσας κατάστασης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα δημοτικά σχολεία. Τα δεδομένα ως προς την κατανομή του φύλου παρέχουν ένα κρίσιμο πλαίσιο για την ανάλυση του τοπίου του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των δασκάλων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η αναγνώριση της κυρίαρχης εκπροσώπησης των γυναικών δασκάλων και η αντιμετώπιση των μοναδικών προκλήσεων και ευκαιριών που σχετίζονται με αυτό το δημογραφικό στοιχείο είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών και περιεκτικών στρατηγικών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Με την ενσωμάτωση ευαισθητοποιημένων ως προς το φύλο προσεγγίσεων και τη διασφάλιση ισορροπημένης εκπροσώπησης στα προγράμματα κατάρτισης, μπορούμε να βελτιώσουμε τη συνολική ποιότητα και τον αντίκτυπο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα δημοτικά σχολεία.⁸⁸

Στο Γράφημα 2 παρουσιάζεται η κατανομή ηλικίας των ερωτηθέντων. Παρατηρείται μια σημαντική διακύμανση στις ηλικιακές ομάδες, με την πλειονότητα των εκπαιδευτικών να εντοπίζεται στην ηλικιακή κατηγορία 51-60 ετών. Τα δεδομένα αυτά προσφέρουν πολύτιμες πληροφορίες στα δημογραφικά χαρακτηριστικά, τα οποία έχουν συνέπειες για τις στάσεις τους προς τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και την ετοιμότητά τους να το διδάξουν.

Η ηλικιακή ομάδα που εκπροσωπείται περισσότερο στο δείγμα είναι των 51-60 ετών, αποτελώντας το 56,2% του δείγματος. Αυτό υποδηλώνει ότι περισσότερο από το μισό των εκπαιδευτικών βρίσκεται πιθανότατα στα τελευταία στάδια της διδακτικής τους καριέρας. Η επόμενη μεγαλύτερη ομάδα είναι των 41-50 ετών, που αποτελεί το 19,5% του δείγματος, ακολουθούμενη από την ηλικιακή ομάδα 31-40 ετών με ποσοστό 14,6%. Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί, κάτω των 30 ετών, αποτελούν το 5,4%, ενώ εκείνοι

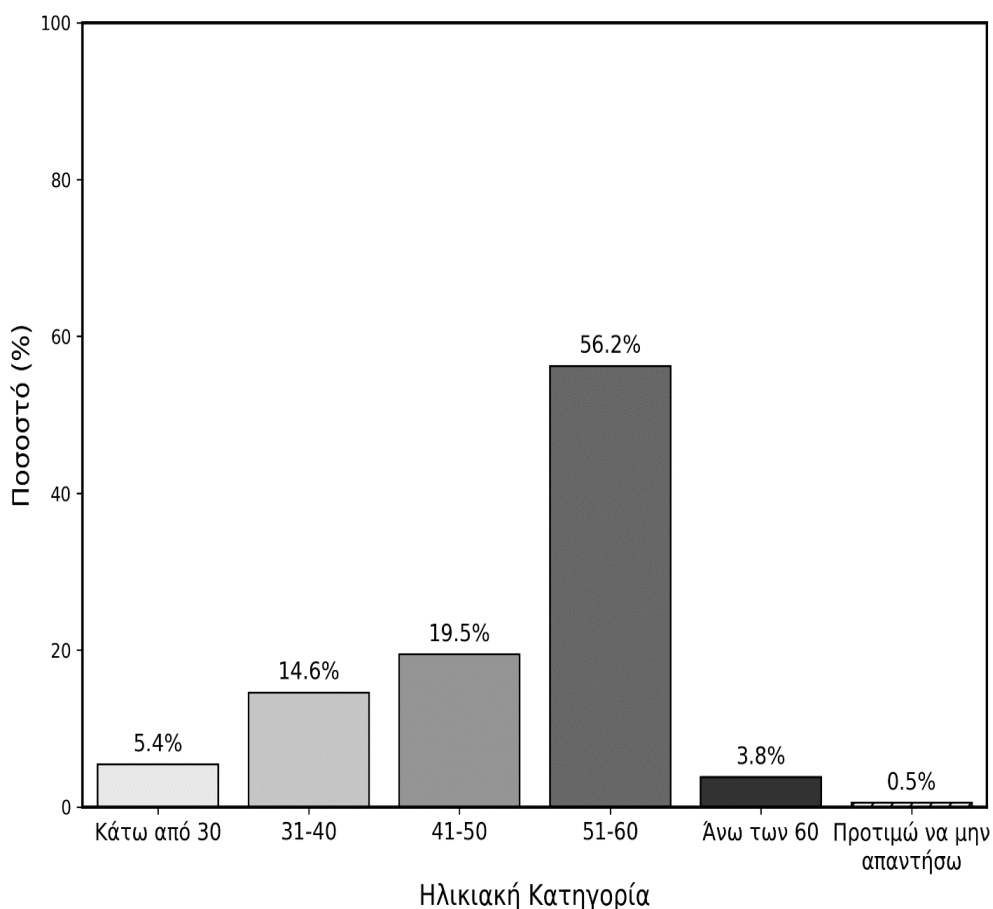
^{87 4}Ingersoll, R. M., Merrill, L., & Stuckey, D. (2014). *“Seven trends: The transformation of the teaching force”*. CPRE Report.

άνω των 60 ετών το 3,8%. Μια μικρή μερίδα, το 0,5%, προτίμησε να μην αποκαλύψει την ηλικία τους.

Οι εκπαιδευτικοί στην ηλικιακή ομάδα 51-60 ετών, που αποτελούν την πλειονότητα, πιθανότατα φέρνουν σημαντική εμπειρία στους ρόλους τους. Οι καθιερωμένες παιδαγωγικές πρακτικές τους μπορεί να επηρεάζουν την δεκτικότητά τους στην ενσωμάτωση νέων θεμάτων όπως ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός. Έρευνες υποδεικνύουν ότι οι πιο έμπειροι δάσκαλοι μπορεί να είναι πιο ανθεκτικοί στην αλλαγή, απαιτώντας στοχευμένη επαγγελματική ανάπτυξη για την ενθάρρυνση της υιοθέτησης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Ακόμη, το υψηλό ποσοστό δασκάλων που πλησιάζουν την ηλικία συνταξιοδότησης (51-60) υποδηλώνει πιθανές επικείμενες συνταξιοδοτήσεις, οι οποίες θα μπορούσαν να επηρεάσουν τη διαδοχή και τη βιωσιμότητα των πρωτοβουλιών για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Παράλληλα, η σχετικά χαμηλότερη εκπροσώπηση των νεότερων εκπαιδευτικών (<30) αναδεικνύει την ανάγκη για στοχευμένες στρατηγικές πρόσληψης και κατάρτισης για να διασφαλιστεί μια ισορροπημένη ηλικιακή κατανομή στο διδακτικό προσωπικό. Οι νεότεροι δάσκαλοι μπορεί να είναι πιο ευπροσάρμοστοι και ανοιχτοί στην ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα προγράμματα σπουδών τους, δεδομένης της εγγύτερης επαφής τους με τις σύγχρονες εκπαιδευτικές τάσεις.

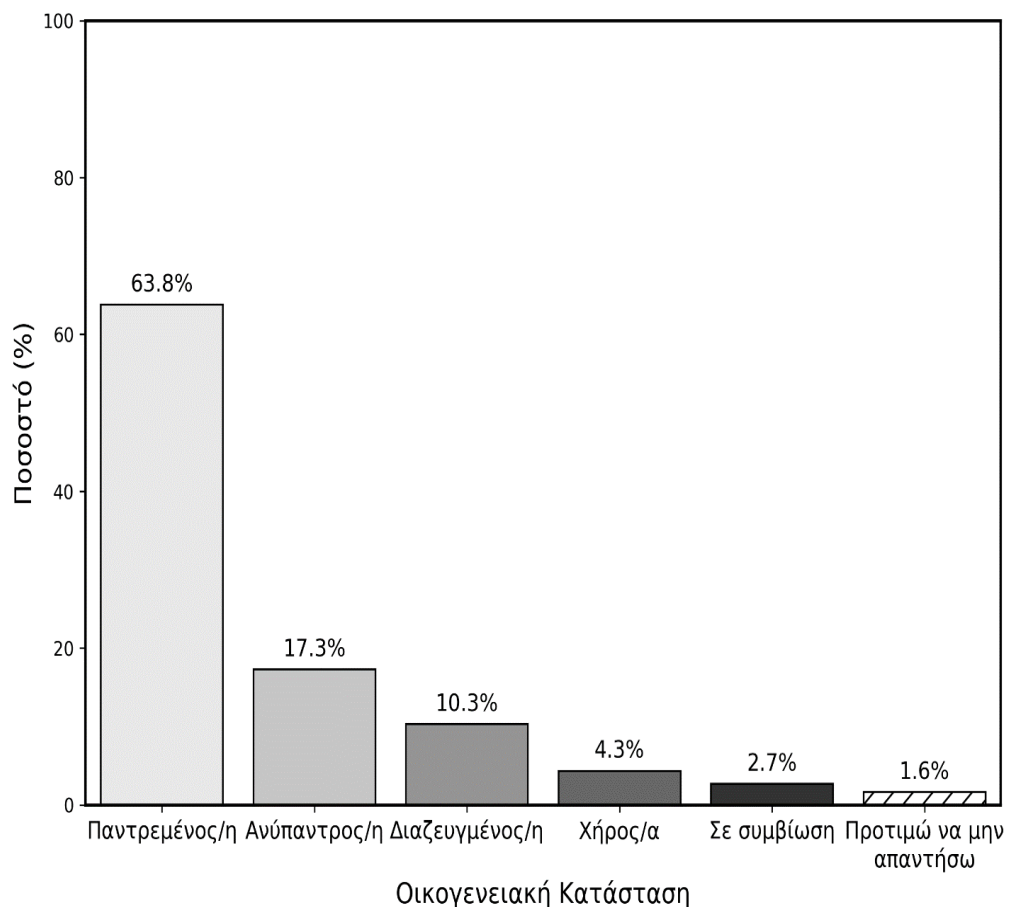
Γράφημα 2: Κατανομή Ηλικίας



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Ποια είναι η ηλικία σας;», με επιλογές απαντήσεων: α. Κάτω από 30, β. 31-40, γ. 41-50, δ. 51-60, ε. Άνω των 60, στ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Τα δεδομένα για την κατανομή ηλικίας αναδεικνύουν την κυριαρχία των μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικών στο εργατικό δυναμικό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με σημαντικές συνέπειες για την υιοθέτηση και τη βιωσιμότητα της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αναγνωρίζοντας τις μοναδικές ανάγκες και τα δυνατά σημεία των διαφορετικών ηλικιακών ομάδων, οι ασκούντες την πολιτική και επαγγελματίες μπορούν να αναπτύξουν στοχευμένες στρατηγικές για την ενίσχυση της διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε όλο το φάσμα των εκπαιδευτικών. Η διασφάλιση ενός ισορροπημένου και καλά προετοιμασμένου εκπαιδευτικού προσωπικού είναι απαραίτητη για την επιτυχή ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Γράφημα 3: Κατανομή της Οικογενειακής Κατάστασης



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: **«Ποια είναι η τρέχουσα οικογενειακή σας κατάσταση;»**, με επιλογές απαντήσεων: α. Ανύπαντρος/η, β. Παντρεμένος/η, γ. Διαζευγμένος/η, δ. Χήρος/α, ε. Σε συμβίωση, στ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Η κατανομή της οικογενειακής κατάστασης αποτυπώνεται στο Γράφημα 3. Τα δεδομένα αποκαλύπτουν πως οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί κυριαρχούν, με τις άλλες κατηγορίες να είναι σημαντικά λιγότερο εκπροσωπούμενες. Η οικογενειακή κατάσταση σίγουρα έχει επιπτώσεις στις οικονομικές συμπεριφορές των εκπαιδευτικών, τις στάσεις τους προς τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και στην ετοιμότητά τους για διδασκαλία. Η πλειονότητα του δείγματος, 63,8%, είναι παντρεμένοι, γεγονός που υποδηλώνει ότι ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών πιθανόν να έχει οικογενειακές ευθύνες και ανάλογες οικονομικές δεσμεύσεις. Οι ανύπαντροι εκπαιδευτικοί αποτελούν το 17,3% του δείγματος, ενώ οι διαζευγμένοι εκπαιδευτικοί αποτελούν το 10,3%. Οι χήροι εκπαιδευτικοί αντιπροσωπεύουν το 4,3%, εκείνοι σε συμβίωση το 2,7%, ενώ το 1,6% των ερωτηθέντων προτίμησαν να μην αποκαλύψουν την οικογενειακή τους κατάσταση.

Οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί, που αποτελούν την πλειοψηφία, μπορεί να έχουν διαφορετικές οικονομικές προτεραιότητες και πιέσεις σε σχέση με τους

ανύπαντρους ή διαζευγμένους συναδέλφους τους. Συγχρόνως, οι ανύπαντροι και διαζευγμένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να έχουν διαφορετικές ανάγκες και προοπτικές χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε σχέση με τους παντρεμένους εκπαιδευτικούς. Η κατανόηση αυτών των δυναμικών είναι κρίσιμη, καθώς η οικονομική πίεση μπορεί να επηρεάσει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας και την αντιλαμβανόμενη σημασία της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Η οικογενειακή κατάσταση μπορεί να επηρεάσει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί με οικογενειακές υποχρεώσεις μπορεί να έχουν λιγότερο χρόνο για να παρακολουθήσουν σεμινάρια χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, επηρεάζοντας την ετοιμότητά τους και τη διάθεσή τους να ενσωματώσουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στη διδασκαλία τους. Η προσαρμογή των προγραμμάτων κατάρτισης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ώστε να ανταποκρίνονται στις μοναδικές οικονομικές καταστάσεις των διαφόρων ομάδων οικογενειακής κατάστασης μπορεί να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα αυτών των προγραμμάτων.

Τα δεδομένα αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση αναδεικνύουν την κυριαρχία των έγγαμων εκπαιδευτικών στο δυναμικό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με σημαντικές συνέπειες για τις ανάγκες τους σε χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και τις διδακτικές πρακτικές τους. Αναγνωρίζοντας τις οικονομικές ευθύνες και πιέσεις που συνδέονται με τις διαφορετικές οικογενειακές καταστάσεις, οι ασκούντες την πολιτική και επαγγελματίες μπορούν να αναπτύξουν στοχευμένες στρατηγικές για την ενίσχυση της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η διασφάλιση ότι τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης είναι περιεκτικά και προσβάσιμα σε όλες τις ομάδες οικογενειακής κατάστασης είναι απαραίτητη για την καλλιέργεια ενός καλά προετοιμασμένου και αποτελεσματικού εκπαιδευτικού προσωπικού.

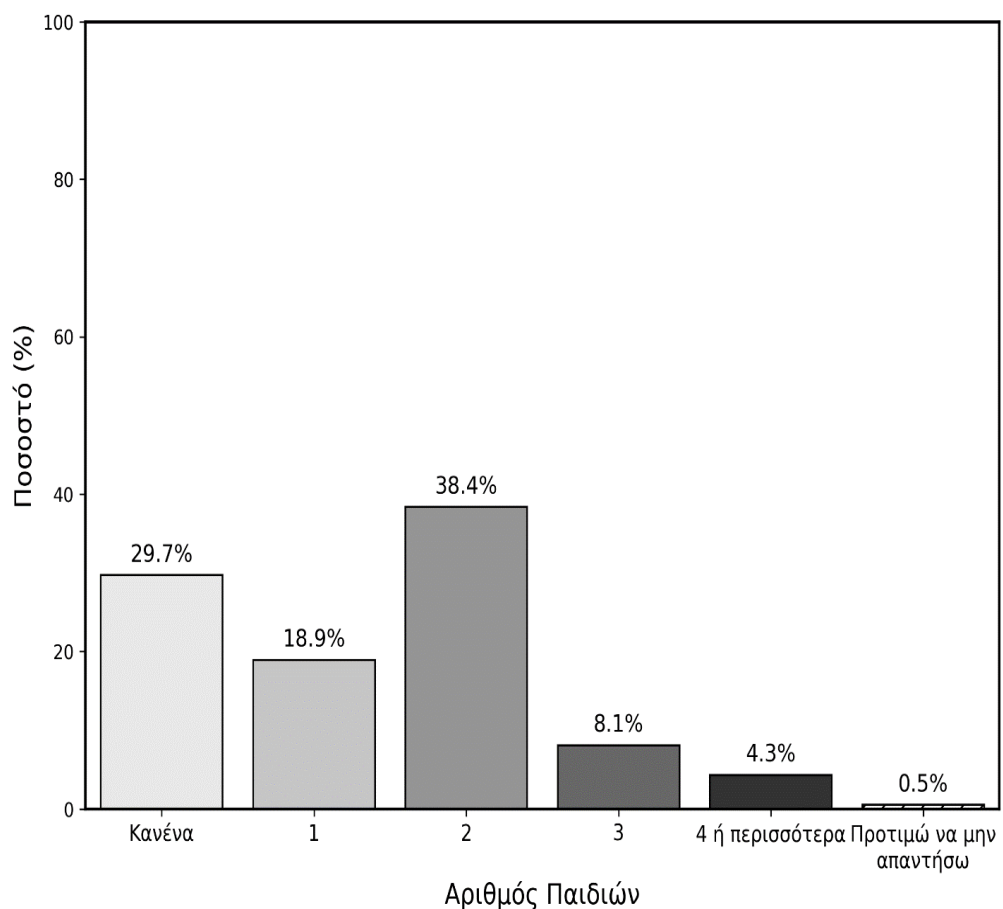
Η κατανομή του αριθμού των παιδιών μεταξύ των εκπαιδευτικών της μελέτης απεικονίζεται στο Γράφημα 4. Παρατηρείται αρκετά μεγάλη διαφοροποίηση στο μέγεθος της οικογένειας, με τη μεγαλύτερη ομάδα εκπαιδευτικών, το 38,4%, να έχει δύο παιδιά. Αυτό υποδηλώνει μια κοινή οικογενειακή δομή που μπορεί να επηρεάσει τις οικονομικές προτεραιότητες και προκλήσεις. Οι εκπαιδευτικοί χωρίς παιδιά αποτελούν το 29,7% του δείγματος, υποδεικνύοντας ένα σημαντικό τμήμα του δείγματος αλλά και του πληθυσμού με πιθανώς διαφορετικές ευθύνες και δεσμεύσεις χρόνου. Το 18,9% των εκπαιδευτικών έχει ένα παιδί, ενώ το 8,1% έχει τρία παιδιά, και μια μικρότερη ομάδα, 4,3%, έχει τέσσερα ή περισσότερα παιδιά. Ένα μικρό ποσοστό, 0,5%, επέλεξε να μην αποκαλύψει τον αριθμό των παιδιών τους.

Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα παιδιά πιθανόν να αντιμετωπίζουν μεγαλύτερες οικονομικές πιέσεις, οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν τον προσωπικό τους χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και τα επίπεδα άγχους.

Αυτοί οι παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν την αποτελεσματικότητά τους στην τάξη και τις αντιλήψεις τους για τη σημασία της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Ο αριθμός των παιδιών μπορεί να επηρεάσει τη διαθεσιμότητα και τη διάθεση των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν σε ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερες οικογένειες μπορεί να έχουν περισσότερους χρονικούς περιορισμούς, που πιθανόν να περιορίζουν τη συμμετοχή τους σε προγράμματα κατάρτισης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

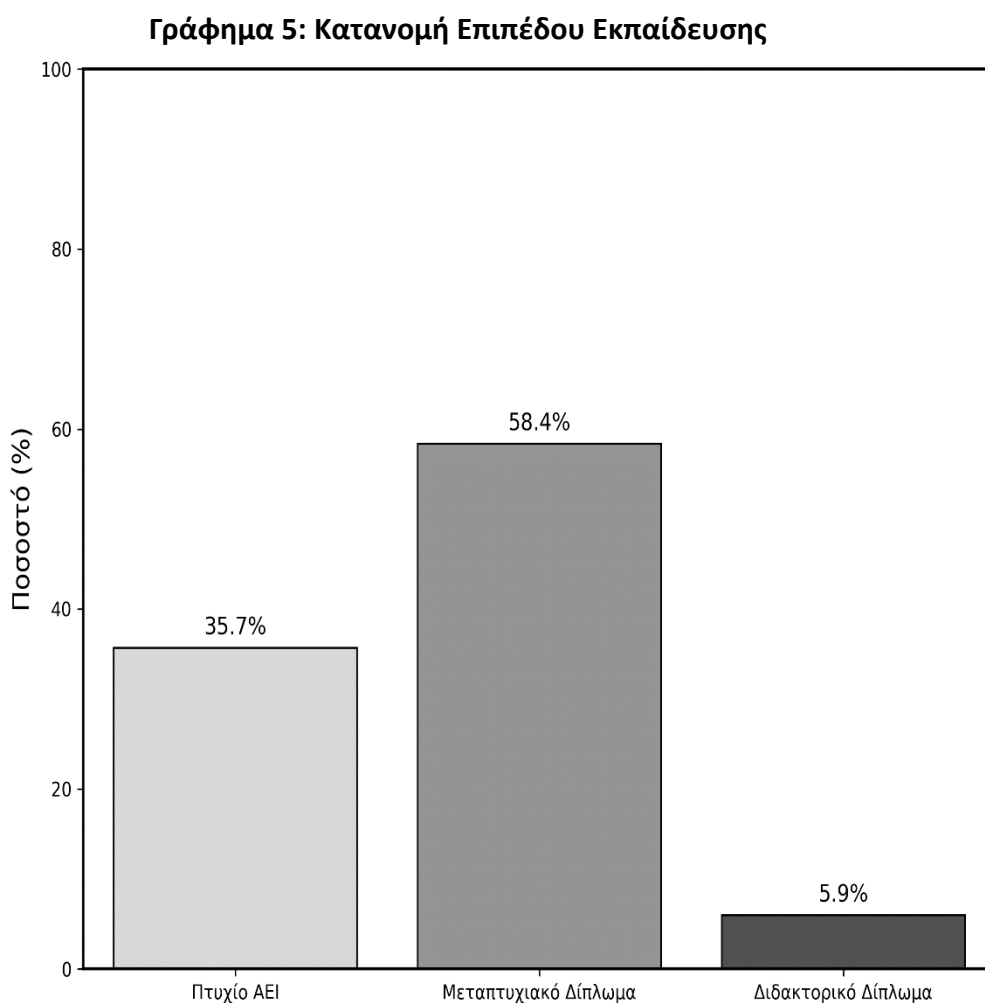
Γράφημα 4: Κατανομή Αριθμού Παιδιών



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Πόσα παιδιά βρίσκονται υπό την φροντίδα σας; (παιδιά για τα οποία είστε υπεύθυνος/η)», με επιλογές απαντήσεων: α. Κανένα, β. 1, γ. 2, δ. 3, ε. 4 ή περισσότερα, στ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Οι διαφορετικές οικογενειακές συνθέσεις υποδηλώνουν διαφορετικές ανάγκες και προτεραιότητες στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί χωρίς παιδιά μπορεί να επικεντρώνονται περισσότερο στην προσωπική αποταμίευση και τις επενδύσεις, ενώ εκείνοι

με μεγαλύτερες οικογένειες μπορεί να δίνουν προτεραιότητα στον προϋπολογισμό και στις αποταμιεύσεις για την εκπαίδευση των παιδιών. Η κατανόηση του πώς το μέγεθος της οικογένειας επηρεάζει τη λήψη οικονομικών αποφάσεων μπορεί να βοηθήσει στο σχεδιασμό πιο αποτελεσματικών προγραμμάτων εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.



*Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «**Ποιο είναι το ανώτατο επίπεδο εκπαίδευσης που έχετε ολοκληρώσει;**», με επιλογές απαντήσεων: α. Πτυχίο ΑΕΙ, β. Μεταπτυχιακό Δίπλωμα, γ. Διδακτορικό Δίπλωμα, δ. Προτιμώ να μην απαντήσω, ε. Άλλο. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.*

Η εκπαιδευτική κατάρτιση των συμμετεχόντων αποτυπώνεται στο Γράφημα 5. Τα δεδομένα παρέχουν μια επισκόπηση των εκπαιδευτικών προσόντων που κατέχουν οι ερωτηθέντες, αναδεικνύοντας ένα καλά καταρτισμένο διδακτικό προσωπικό. Η κατανόηση του ακαδημαϊκού υπόβαθρου των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη για την αξιολόγηση της ετοιμότητάς τους να

διδάξουν έννοιες του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και τις πιθανές ανάγκες τους για επαγγελματική ανάπτυξη.

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών, 58,4%, κατέχει Μεταπτυχιακό Δίπλωμα. Αυτό το υψηλό επίπεδο μεταπτυχιακής εκπαίδευσης υποδηλώνει ισχυρή δέσμευση στη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη και εξειδίκευση στο επάγγελμα της διδασκαλίας. Το 35,7% των εκπαιδευτικών διαθέτει Πτυχίο, που αποτελεί μια ισχυρή θεμελιώδη βάση για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ένα μικρότερο ποσοστό, 5,9%, έχει αποκτήσει Διδακτορικό δίπλωμα, αντανakλώντας προχωρημένη ακαδημαϊκή επίτευξη και εξειδίκευση στο πεδίο τους.

Το υψηλό ποσοστό των εκπαιδευτικών με Μεταπτυχιακά και Διδακτορικά διπλώματα υποδηλώνει ένα διδακτικό προσωπικό που είναι πιθανόν καλά προετοιμασμένο και ικανό να κατανοήσει και να διδάξει σύνθετα θέματα, συμπεριλαμβανομένου του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Η προχωρημένη εκπαίδευσή τους μπορεί να συσχετίζεται με υψηλότερα επίπεδα αυτοπεποίθησης και ικανότητας στη διδασκαλία του περιεχομένου του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Οι εκπαιδευτικοί με προχωρημένα πανεπιστημιακά διπλώματα (Μεταπτυχιακά και Διδακτορικά) συχνά τοποθετούνται ως ηγέτες και καινοτόμοι στις εκπαιδευτικές πρακτικές. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί μπορούν να είναι βασικοί υποστηρικτές για την ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών και μπορούν να καθοδηγούν τους συναδέλφους τους στην ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών διδασκαλίας του.

Τα δεδομένα για το εκπαιδευτικό υπόβαθρο αναδεικνύουν ένα καλά καταρτισμένο διδακτικό προσωπικό, με την πλειονότητα να κατέχει ανώτερα πανεπιστημιακά διπλώματα. Αυτό παρέχει μια ισχυρή βάση για την αποτελεσματική ενσωμάτωση της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στα δημοτικά σχολεία. Με την αξιοποίηση των προχωρημένων προσόντων των εκπαιδευτικών μέσω εξειδικευμένης επαγγελματικής ανάπτυξης και ευκαιριών ηγεσίας, οι εκπαιδευτικοί πολιτικοί και επαγγελματίες μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η διασφάλιση ότι οι εκπαιδευτικοί είναι εφοδιασμένοι τόσο με τη γνώση περιεχομένου, όσο και τις παιδαγωγικές δεξιότητες που απαιτούνται για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι απαραίτητη για την προετοιμασία των μαθητών να διαχειριστούν σύνθετα οικονομικά τοπία. Ενώ το συνολικό εκπαιδευτικό επίπεδο είναι υψηλό, η συγκεκριμένη γνώση περιεχομένου και οι παιδαγωγικές στρατηγικές για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μπορεί να απαιτούν στοχευμένη επαγγελματική ανάπτυξη. Ακόμα και οι καλά καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να χρειάζονται εξειδικευμένη κατάρτιση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό για να τον ενσωματώσουν αποτελεσματικά στο πρόγραμμα σπουδών τους. Σε κάθε περίπτωση, η διερεύνηση του πώς τα διαφορετικά επίπεδα εκπαιδευτικής

κατάρτισης επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μπορεί να βοηθήσει στην προσαρμογή των προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης για τη μεγιστοποίηση του αντίκτυπου.

Στον πίνακα 1 του κεφαλαίου αυτού παρουσιάζουμε την κατανομή των παρατηρήσεων ανά Διοικητική Περιφέρεια της Ελλάδας, αναλύοντας τον αριθμό των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα σε κάθε περιοχή. Αυτή η ανάλυση είναι ουσιώδης για την κατανόηση της γεωγραφικής εκπροσώπησης των ερωτηθέντων στη μελέτη μας. Τα δεδομένα αναδεικνύουν την ποικιλομορφία και την γεωγραφική κάλυψη του δείγματός μας, παρέχοντας μια ισχυρή βάση για τη διερεύνηση των απόψεων σχετικά με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Η περιφέρεια με τον μεγαλύτερο αριθμό παρατηρήσεων είναι η Αττική, με 58 ερωτηθέντες, που αντιπροσωπεύουν περίπου το 31,4% του συνολικού δείγματος. Αυτό αντικατοπτρίζει την Αττική ως την πιο πυκνοκατοικημένη περιοχή της Ελλάδας και ως ένα κεντρικό κέντρο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Η Κεντρική Μακεδονία ακολουθεί με 22 παρατηρήσεις (11,9% του δείγματος), υποδεικνύοντας σημαντική εκπροσώπηση από αυτή τη μεγάλη σε έκταση και πληθυσμό βόρεια περιοχή. Άλλες περιοχές όπως η Πελοπόννησος, η Στερεά Ελλάδα, η Ήπειρος, η Θεσσαλία και η Ανατολική Μακεδονία και Θράκη δείχνουν μέτρια εκπροσώπηση, με κάθε μία να συμβάλλει με 11 (5,9%) έως 15 (8,1%) παρατηρήσεις. Μικρότερες περιοχές, όπως το Βόρειο Αιγαίο, η Δυτική Μακεδονία, τα Ιόνια Νησιά, η Δυτική Ελλάδα, το Νότιο Αιγαίο και η Κρήτη, έχουν λιγότερες παρατηρήσεις, κυμαινόμενες από 5 (2,7%) έως 9 (4,9%) ερωτηθέντες η κάθε μία.

Πίνακας 1: Αριθμός Παρατηρήσεων ανά Περιφέρεια

Περιφέρειες	Παρατηρήσεις
Περιφέρεια Αττικής	58
Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας	22
Περιφέρεια Πελοποννήσου	15
Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας	13
Περιφέρεια Ηπείρου	11
Περιφέρεια Θεσσαλίας	11
Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	11
Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου	9
Περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας	9
Περιφέρεια Ιονίων Νήσων	9
Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας	7
Περιφέρεια Νότιου Αιγαίου	5
Περιφέρεια Κρήτης	5
Σύνολο	185

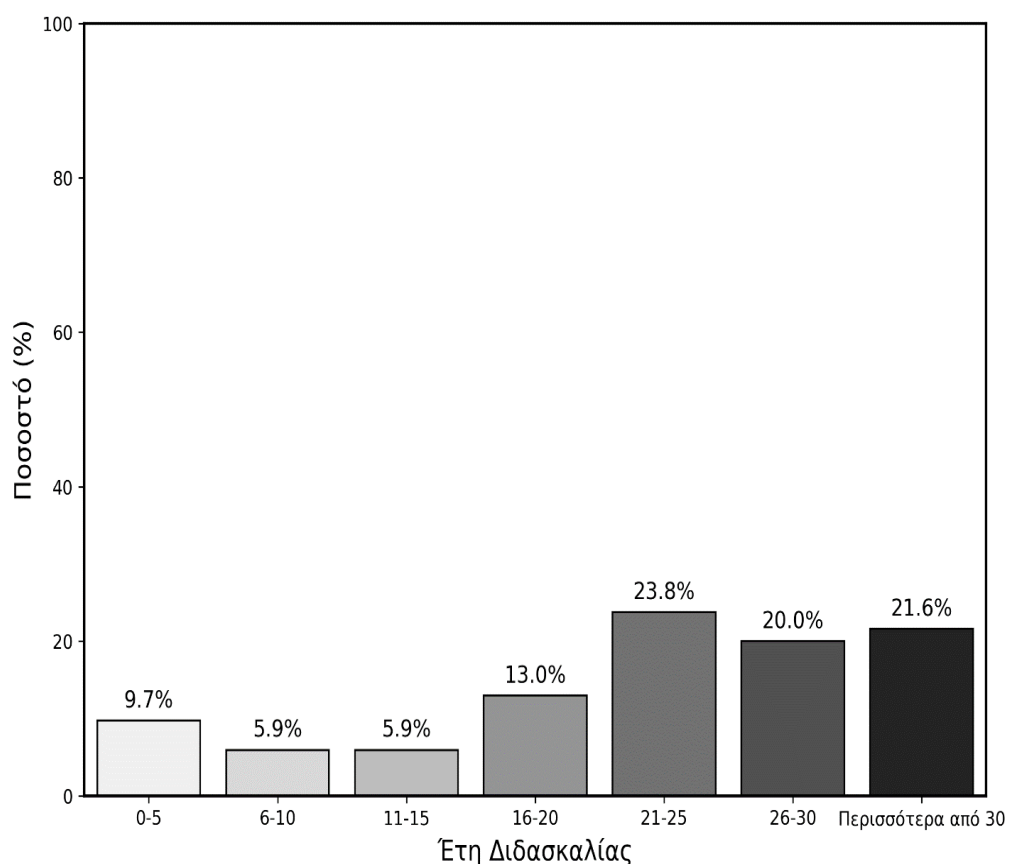
Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: **«Σε ποια περιφέρεια διδάσκετε;»**, με επιλογές απαντήσεων: 1. Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης, 2. Περιφέρεια Αττικής, 3. Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου, 4. Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας, 5. Περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας, 6. Περιφέρεια Ηπείρου, 7. Περιφέρεια Θεσσαλίας, 8. Περιφέρεια Ιονίων Νήσων, 9. Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας, 10. Περιφέρεια Κρήτης, 11. Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου, 12. Περιφέρεια Πελοποννήσου, 13. Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας.

Η ποικιλόμορφη γεωγραφική εκπροσώπηση διασφαλίζει ένα ετερογενές δείγμα, προσφέροντας διορατικότητα από ένα ευρύ φάσμα γεωγραφικών πλαισίων. Αυτή η ποικιλία περιοχών είναι κρίσιμη για την κατανόηση των περιφερειακών διαφορών στην εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Επιπλέον, επιτρέπει μια ανάλυση που εστιάζει στις συγκεκριμένες περιοχές, αναδεικνύοντας ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και ανάγκες εντός των διαφορετικών περιοχών. Αυτό μπορεί να ενημερώσει τους ασκούντες πολιτική για στοχευμένες παρεμβάσεις και αποφάσεις πολιτικής. Ενώ το δείγμα είναι ποικιλόμορφο και παρέχει μια ευρεία επισκόπηση, η ανισομερής γεωγραφική εκπροσώπηση υποδηλώνει την ανάγκη για προσοχή στη γενίκευση των ευρημάτων. Για την αντιμετώπιση αυτού, μπορεί να εφαρμοστεί στατιστική στάθμιση κατά την ανάλυσή μας για να διασφαλιστεί η αναλογική εκπροσώπηση των προοπτικών κάθε περιοχής.

Παρά τον περιορισμό αυτό, το δείγμα παρέχει μια ισχυρή βάση για την κατανόηση των περιφερειακών διαφορών στην εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Μελλοντική έρευνα μπορεί να βασιστεί σε αυτό εξασφαλίζοντας πιο ισορροπημένη εκπροσώπηση και επεκτείνοντας το μέγεθος του δείγματος. Επιπλέον, η διακύμανση στον αριθμό των παρατηρήσεων μπορεί να αντανάκλα τις περιφερειακές διαφορές στη διαθεσιμότητα και την προθυμία συμμετοχής σε προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Αυτό μπορεί να εξεταστεί περαιτέρω για να κατανοηθούν και να αντιμετωπιστούν αυτές οι ανισότητες.

Συνολικά, τα δεδομένα κατανομής ανά περιοχή αναδεικνύουν την ποικιλία και την γεωγραφική κάλυψη του δείγματός μας, παρέχοντας μια ευρεία προοπτική στην εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Ενώ η ανισομερής εκπροσώπηση ανά περιοχή αποτελεί έναν περιορισμό, τονίζει επίσης τη σημασία της περαιτέρω έρευνας για την επίτευξη πιο ισορροπημένων και ολοκληρωμένων δειγμάτων. Αυτή η αρχική μελέτη θέτει μια ισχυρή βάση για μελλοντικές έρευνες και στοχευμένες παρεμβάσεις στην εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Γράφημα 6: Κατανομή Ετών Διδασκαλίας



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «**Πόσα χρόνια διδάσκετε συνολικά;**», με επιλογές απαντήσεων: α. 0-5, β. 6-10, γ. 11-15, δ. 16-20, ε. 21-

25, στ. 26-30, ζ. Περισσότερα από 30, η. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Στο Γράφημα 6 απεικονίζεται η κατανομή των ετών διδακτικής εμπειρίας μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο δείγμα μας. Τα δεδομένα αποκαλύπτουν ένα ευρύ φάσμα διδακτικής εμπειρίας εντός των ερωτηθέντων. Αναλύοντας τα δεδομένα διδακτικής εμπειρίας, αποκτούμε πολύτιμες γνώσεις για τη σύνθεση του διδακτικού προσωπικού, που είναι κρίσιμες για το σχεδιασμό αποτελεσματικών εκπαιδευτικών πολιτικών και προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

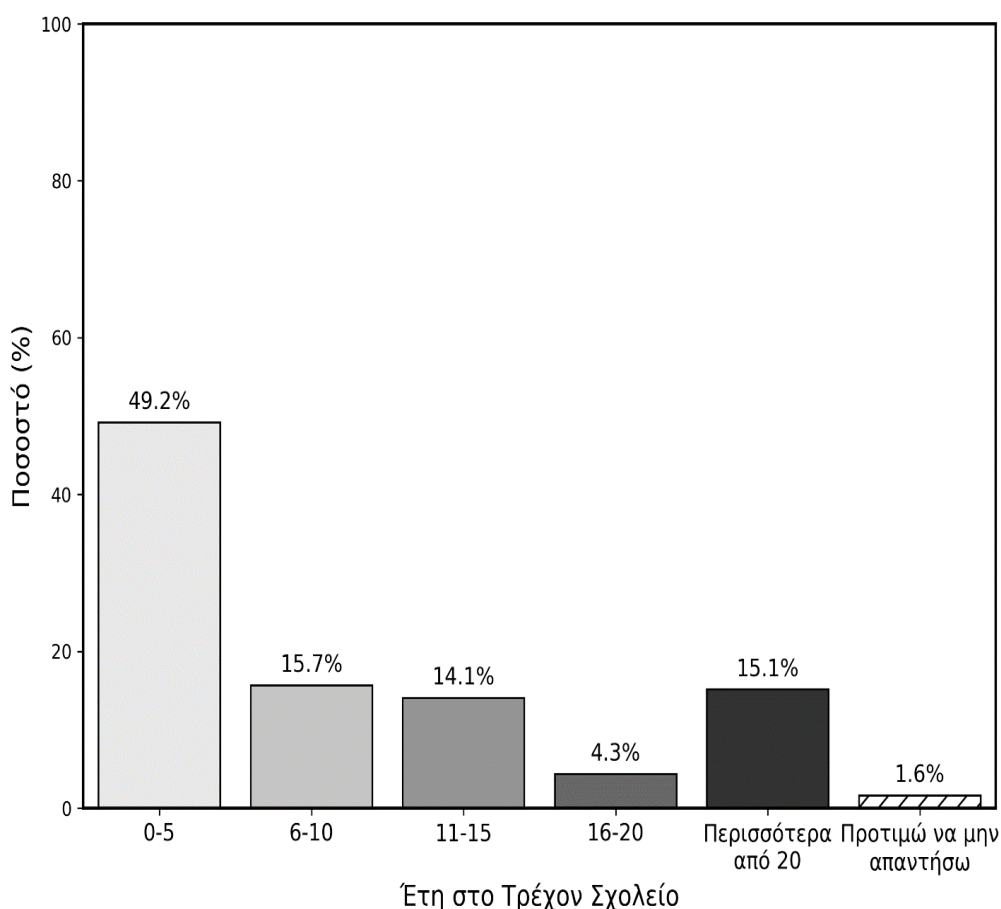
Η κατανομή της διδακτικής εμπειρίας μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υποδεικνύει σημαντική ποικιλία, αντανakλώντας ένα ευρύ φάσμα επαγγελματικής εμπειρίας εντός του διδακτικού δυναμικού. Σημαντικό ποσοστό, 23,8%, των ερωτηθέντων έχουν 21-25 χρόνια διδακτικής εμπειρίας, αποτελώντας την μεγαλύτερη ομάδα. Αυτό ακολουθείται στενά από αυτούς με πάνω από 30 χρόνια εμπειρίας, που αποτελούν το 21,6% του δείγματος, και από τους εκπαιδευτικούς με 26-30 χρόνια εμπειρίας, που αποτελούν το 20,0%. Οι εκπαιδευτικοί με 16-20 χρόνια εμπειρίας αποτελούν το 13,0% του δείγματος. Αυτή η σημαντική εκπροσώπηση των πολύ έμπειρων εκπαιδευτικών συμβαδίζει με την προηγούμενη παρατήρησή μας ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι μεγαλύτερης ηλικίας. Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί, με 0-5 χρόνια εμπειρίας, αποτελούν το 9,7% των ερωτηθέντων. Αυτή η ομάδα, μαζί με αυτούς με 6-10 χρόνια (5,9%) και 11-15 χρόνια (5,9%) εμπειρίας, αντιπροσωπεύουν το νεότερο μέρος του διδακτικού δυναμικού.

Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί, αυτοί που βρίσκονται στα αρχικά στάδια της καριέρας τους με 0-10 χρόνια εμπειρίας (15,6% του δείγματος), μπορεί να είναι πιο ανοιχτοί στην υιοθέτηση νέων διδακτικών μεθόδων και στην ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών τους. Στοχευμένη υποστήριξη και καθοδήγηση μπορεί να τους βοηθήσει να αναπτύξουν αυτοπεποίθηση και ικανότητα στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Οι εκπαιδευτικοί μεσαίας καριέρας, με 11-20 χρόνια εμπειρίας (18,9% του δείγματος), βρίσκονται σε μετάβαση προς πιο έμπειρα στάδια και είναι πιθανό να ωφεληθούν από προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης που παρέχουν πρακτικές στρατηγικές διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί, αυτοί με περισσότερα από 20 χρόνια εμπειρίας (65,4% του δείγματος), φέρνουν πλούτο γνώσης και σταθερότητα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η εμπειρία τους μπορεί να αξιοποιηθεί για την καθοδήγηση νεότερων εκπαιδευτικών και την ηγεσία πρωτοβουλιών για την ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών.

Η κατανόηση της κατανομής των επιπέδων εμπειρίας βοηθά στην ερμηνεία της ικανότητας και της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών να υιοθετήσουν και να διδάξουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ενημερώνοντας έτσι στοχευμένες παρεμβάσεις και μηχανισμούς υποστήριξης. Η ποικιλομορφία στην διδακτική εμπειρία υποδηλώνει ότι τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης και εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό πρέπει να προσαρμόζονται ώστε να εξυπηρετούν τόσο τους λιγότερο έμπειρους, όσο και τους πολύ έμπειρους εκπαιδευτικούς. Στοχευμένα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης και καθοδήγησης μπορούν να βοηθήσουν στην αξιοποίηση του δυναμικού των εκπαιδευτικών σε όλα τα στάδια της καριέρας τους, εξασφαλίζοντας ολοκληρωμένη και αποτελεσματική διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Η κατανομή της διδακτικής εμπειρίας ευθυγραμμίζεται με τα δεδομένα ηλικιακής κατανομής, υποδεικνύοντας ότι ένα σημαντικό ποσοστό του διδακτικού προσωπικού είναι μεγαλύτερης ηλικίας και πιο έμπειρο. Αυτή η διαφορετικότητα στην ηλικία μπορεί να επηρεάσει τις στάσεις προς την εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, με τους μεγαλύτερους εκπαιδευτικούς να έχουν ενδεχομένως πιο παραδοσιακές απόψεις, αλλά επίσης να διαθέτουν σημαντική παιδαγωγική εμπειρία.

Συνολικά, η κατανομή της διδακτικής εμπειρίας μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης παρέχει πολύτιμες πληροφορίες για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση στοχευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η ποικιλία στην εμπειρία και την ηλικία των εκπαιδευτικών υποδηλώνει την ανάγκη για εξατομικευμένες προσεγγίσεις στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, με στόχο την βέλτιστη προετοιμασία τους για την διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Τα αποτελέσματα της διατριβής αυτής θέτουν τα θεμέλια για μελλοντικές έρευνες και στοχευμένες παρεμβάσεις, που θα ενισχύσουν την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Γράφημα 7: Κατανομή Ετών Διδασκαλίας στο Τρέχον Σχολείο



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Πόσα χρόνια διδάσκετε στο συγκεκριμένο σχολείο που είσαστε τώρα διορισμένος/η;», με επιλογές απαντήσεων: α. 0-5, β. 6-10, γ. 11-15, δ. 16-20, ε. Περισσότερα από 20, στ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Στο Γράφημα 7 απεικονίζεται η κατανομή των ετών διδακτικής εμπειρίας στο τρέχον σχολείο μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη μελέτη μας. Αυτά τα δεδομένα παρέχουν πληροφορίες για τη σταθερότητα και την κινητικότητα εντός των σχολείων, καθώς και για την θητεία των εκπαιδευτικών στις τρέχουσες θέσεις τους.

Σχεδόν οι μισοί από τους ερωτηθέντες (49,2%) διδάσκουν στο τρέχον σχολείο τους για 0 έως 5 χρόνια. Αυτό το σημαντικό ποσοστό υποδηλώνει υψηλό επίπεδο πρόσφατης κινητικότητας ή πρόσληψης εντός των σχολείων, υποδηλώνοντας είτε συχνή αλλαγή εκπαιδευτικών, είτε σημαντικές πρόσφατες προσπάθειες πρόσληψης. Αυτή η τάση ευθυγραμμίζεται με τα προηγούμενα ευρήματά μας ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι μεγαλύτερης ηλικίας και έχουν εκτενή συνολική διδακτική εμπειρία. Φαίνεται ότι πολλοί έμπειροι εκπαιδευτικοί έχουν πρόσφατα μετακινηθεί σε νέα

σχολεία, πιθανόν λόγω παραγόντων όπως ανακατατάξεις σχολείων, προαγωγές ή προσωπικές επιλογές για καλύτερες ευκαιρίες.

Η επόμενη μεγαλύτερη ομάδα αποτελείται από εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στο τρέχον σχολείο τους για περισσότερα από 20 χρόνια, αποτελώντας το 15,1% του δείγματος. Αυτή η σημαντική μερίδα μακροχρόνιου προσωπικού αναδεικνύει έναν πυρήνα πολύ έμπειρων και σταθερών εκπαιδευτικών που προσφέρουν συνέχεια και βάθος στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η μακρά θητεία τους στο ίδιο σχολείο υποδηλώνει ισχυρή δέσμευση στο ίδρυμά τους και ένα σταθερό επαγγελματικό περιβάλλον που μπορεί να ευνοήσει μακροπρόθεσμες εκπαιδευτικές στρατηγικές, συμπεριλαμβανομένης της συνεχούς εφαρμογής προγραμμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Οι εκπαιδευτικοί με 6 έως 10 χρόνια (15,7%) και 11 έως 15 χρόνια (14,1%) θητείας στο τρέχον σχολείο τους αντιπροσωπεύουν μια μέτρια σταθερή ομάδα, πιθανόν ισορροπώντας την καινοτομία με τις καθιερωμένες διδακτικές πρακτικές. Αυτές οι μέσες θητείες υποδηλώνουν ότι αυτοί οι εκπαιδευτικοί έχουν αρκετό χρόνο για να ενσωματωθούν πλήρως στις κουλτούρες των σχολείων τους και είναι σε καλή θέση να αναλάβουν ηγετικούς ρόλους σε νέες πρωτοβουλίες, όπως η ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών.

Μικρότερο ποσοστό εκπαιδευτικών (4,3%) είναι στο τρέχον σχολείο τους για 16 έως 20 χρόνια. Αυτή η ομάδα, αν και μικρή, αντικατοπτρίζει ένα αφοσιωμένο τμήμα εκπαιδευτικών που έχουν διατηρήσει μια μακροχρόνια δέσμευση στο τρέχον σχολείο τους, συμβάλλοντας στη σταθερότητα και στη συνέχεια του ιδρύματος. Επιπλέον, ένα μικρό ποσοστό ερωτηθέντων (1,6%) προτίμησε να μην αποκαλύψει τα έτη διδασκαλίας τους στο τρέχον σχολείο. Συνολικά, η κατανομή των ετών διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποκαλύπτει μια δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ νέων προσλήψεων και μακροχρόνιου προσωπικού. Το υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών με πρόσφατη θητεία (0-5 χρόνια) υποδηλώνει την ανάγκη για ισχυρά προγράμματα υποδοχής και επαγγελματικής ανάπτυξης, ιδιαίτερα στην εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ώστε να διασφαλιστεί ότι αυτά τα νέα μέλη είναι καλά προετοιμασμένα να συμβάλουν αποτελεσματικά στην προώθηση της χρηματοοικονομικής παιδείας. Παράλληλα, η σημαντική παρουσία μακροχρόνιων και μεσαίας θητείας εκπαιδευτικών υπογραμμίζει το δυναμικό για καθοδήγηση και ηγεσία εντός των σχολείων, αξιοποιώντας την εμπειρία τους για να υποστηρίξουν τους νεότερους συναδέλφους και να προωθήσουν εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες.

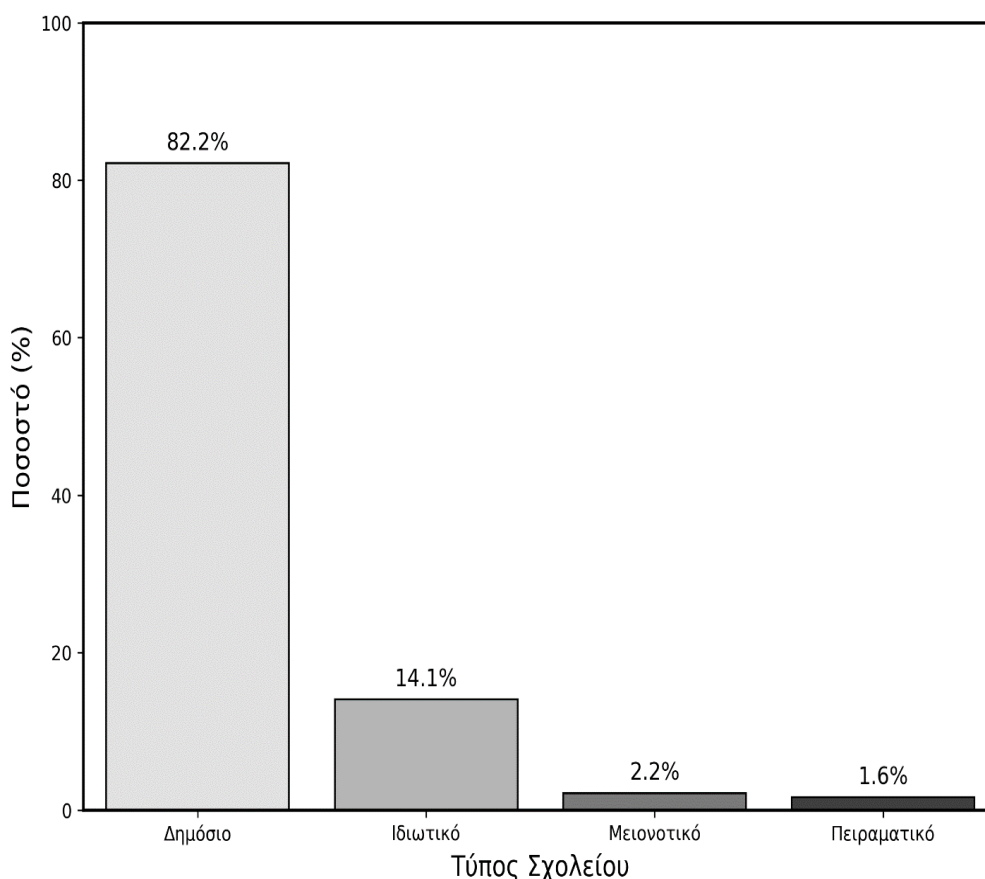
Η κατανόηση αυτών των προτύπων θητείας των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη για το σχεδιασμό αποτελεσματικών εκπαιδευτικών πολιτικών και προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης. Με την προσαρμογή της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ώστε να ανταποκρίνεται στα διαφορετικά επίπεδα διδακτικής εμπειρίας και θητείας στα τρέχοντα

σχολεία, οι σχεδιάζοντες την εκπαιδευτική πολιτική μπορούν να προωθήσουν ένα πιο συνεκτικό και καλά προετοιμασμένο διδακτικό προσωπικό, ικανό να παρέχει υψηλής ποιότητας εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στους μαθητές.

Στο Γράφημα 8 παρουσιάζεται η κατανομή των τύπων σχολείων στα οποία εργάζονται οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα. Αυτά τα δεδομένα παρέχουν πληροφορίες για τα διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα που εκπροσωπούνται στη μελέτη, τα οποία είναι κρίσιμα για την κατανόηση του ευρύτερου πλαισίου εφαρμογής της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Η συντριπτική πλειονότητα, 82,2%, των ερωτηθέντων εργάζονται σε δημόσια σχολεία. Αυτή η κυριαρχία της δημόσιας εκπαίδευσης στον τομέα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αντικατοπτρίζει τον κεντρικό ρόλο των δημόσιων σχολείων στο εκπαιδευτικό μας σύστημα. Τα δημόσια σχολεία εξυπηρετούν ένα ποικίλο μαθητικό πληθυσμό, που συχνά περιλαμβάνει διάφορα κοινωνικοοικονομικά υπόβαθρα. Ως εκ τούτου, οποιαδήποτε πρωτοβουλία ή πρόγραμμα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού που απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να στοχεύει κυρίως σε αυτόν τον τομέα για να επιτύχει ευρεία επίδραση. Τα δημόσια σχολεία, λόγω της εκτεταμένης εμβέλειάς τους, προσφέρουν μια σημαντική ευκαιρία για την καλλιέργεια δεξιοτήτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ μιας μεγάλης και ποικίλης ομάδας μαθητών.

Γράφημα 8: Κατανομή Τύπων Σχολείων



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Σε τι τύπου σχολείο διδάσκετε;», με επιλογές απαντήσεων: α. Δημόσιο, β. Ιδιωτικό, γ. Πρότυπο, δ. Πειραματικό, ε. Μειονοτικό, στ. Προτιμώ να μην απαντήσω, ζ. Άλλο. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Αντίθετα, το 14,1% των εκπαιδευτικών εργάζονται σε ιδιωτικά σχολεία. Παρόλο που είναι μικρότερα σε ποσοστό, τα ιδιωτικά σχολεία αντιπροσωπεύουν ένα σημαντικό τμήμα του εκπαιδευτικού μας τοπίου. Αυτά τα σχολεία συχνά έχουν πρόσβαση σε διαφορετικούς πόρους και ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης σε σύγκριση με τα δημόσια σχολεία. Τα προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα ιδιωτικά σχολεία μπορούν να αξιοποιήσουν αυτούς τους πρόσθετους πόρους για να παρέχουν πιο εξειδικευμένο ή προηγμένο περιεχόμενο, οδηγώντας ενδεχομένως σε καινοτόμες διδακτικές μεθόδους και βελτιωμένα μαθησιακά αποτελέσματα.

Τα μειονοτικά σχολεία, τα οποία εξυπηρετούν συγκεκριμένες εθνικές ή γλωσσικές ομάδες, αντιπροσωπεύουν το 2,2% των ερωτηθέντων. Τα μοναδικά περιβάλλοντα αυτών των σχολείων παρουσιάζουν ευκαιρίες για προσαρμοσμένη εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό που απευθύνεται στις ειδικές ανάγκες των μαθητικών τους πληθυσμών. Ομοίως, το 1,6% των εκπαιδευτικών εργάζεται σε πειραματικά σχολεία, τα οποία συνήθως εμπλέκονται σε καινοτόμες εκπαιδευτικές πρακτικές και πιλοτικά

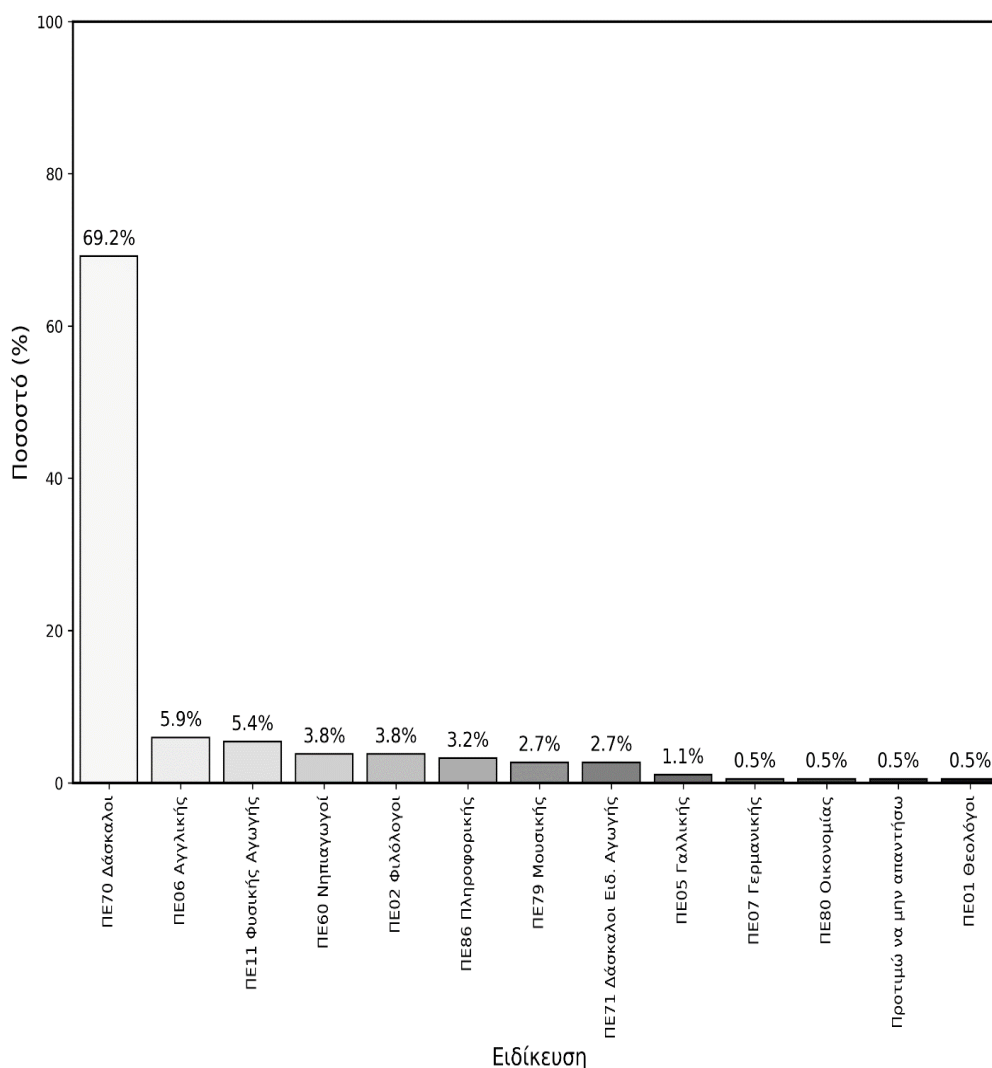
προγράμματα. Τα πειραματικά σχολεία μπορούν να χρησιμεύσουν ως πεδία δοκιμών όχι μόνο για παραδοσιακά, αλλά και καινοτόμα προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και διδακτικές μεθόδους, προσφέροντας πολύτιμες γνώσεις που μπορούν να κλιμακωθούν και σε άλλους τύπους σχολείων.

Η κατανόηση της κατανομής των τύπων σχολείων είναι κρίσιμη για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και τους εκπαιδευτικούς που σχεδιάζουν προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Η κυριαρχία των δημόσιων σχολείων απαιτεί στρατηγικές μεγάλης κλίμακας για να εξασφαλιστεί ευρεία επίδραση, ενώ τα ιδιωτικά, μειονοτικά και πειραματικά σχολεία προσφέρουν ευκαιρίες για στοχευμένες παρεμβάσεις και καινοτόμες προσεγγίσεις. Η ποικιλία στους τύπους σχολείων υποδηλώνει επίσης διαφορές στη διαθεσιμότητα πόρων και περιορισμούς. Τα δημόσια σχολεία μπορεί να αντιμετωπίζουν προκλήσεις όπως μεγαλύτερες τάξεις και περιορισμένους προϋπολογισμούς, ενώ τα ιδιωτικά και τα πειραματικά σχολεία μπορεί να έχουν περισσότερη ευελιξία και χρηματοδότηση για εξειδικευμένα και πρωτοποριακά προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Συμπερασματικά, η κατανομή των τύπων σχολείων μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναδεικνύει τον σημαντικό ρόλο της δημόσιας εκπαίδευσης στον τομέα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και υπογραμμίζει την ανάγκη για προσαρμοσμένες στρατηγικές που λαμβάνουν υπόψη τα μοναδικά πλαίσια των δημόσιων, ιδιωτικών, μειονοτικών και πειραματικών σχολείων. Αντιμετωπίζοντας τις συγκεκριμένες ανάγκες και αξιοποιώντας τα δυνατά σημεία κάθε τύπου σχολείου, οι ασκούντες την εκπαιδευτική πολιτική μπορούν να διασφαλίσουν ολοκληρωμένη και επιδραστική εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό σε όλο το ποικιλόμορφο εκπαιδευτικό τοπίο. Αυτή η κατανόηση θέτει τα θεμέλια για το σχεδιασμό αποτελεσματικών πρωτοβουλιών εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό που είναι τόσο περιεκτικές όσο και συναφείς με το πλαίσιο.

Στο Γράφημα 9 αποτυπώνεται η κατανομή των διδακτικών ειδικοτήσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που ανταποκρίθηκαν στο ερωτηματολόγιο. Τα δεδομένα αυτά παρέχουν μια εικόνα των προσόντων και των τομέων εξειδίκευσης αυτών των εκπαιδευτικών. Η συντριπτική πλειονότητα, 69,2%, των ερωτηθέντων είναι γενικοί δάσκαλοι πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΠΕ70 Δάσκαλοι). Αυτό υποδηλώνει ότι το δείγμα μας αποτελείται κυρίως από εκπαιδευτικούς που είναι υπεύθυνοι για ένα ευρύ φάσμα μαθημάτων, αντανakλώντας τη συνήθη δομή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όπου οι γενικοί εκπαιδευτικοί διδάσκουν πολλαπλά γνωστικά αντικείμενα. Η κυριαρχία αυτής της ομάδας υποδηλώνει ότι οι πληροφορίες που αποκτήθηκαν από αυτή τη μελέτη θα αντικατοπτρίζουν κυρίως τις εμπειρίες και τις απόψεις εκείνων που βρίσκονται στην πρώτη γραμμή της καθημερινής διδασκαλίας στα δημοτικά σχολεία.

Γράφημα 9: Κατανομή Ειδίκευσης Διδασκόντων



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Ποια είναι η ειδικότητά σας;», με επιλογές απαντήσεων: 1. ΠΕ01 Θεολόγοι, 2. ΠΕ02 Φιλολόγοι, 3. ΠΕ03 Μαθηματικοί, 4. ΠΕ04 Φυσικών Επιστημών, 5. ΠΕ05 Γαλλικής, 6. ΠΕ06 Αγγλικής, 7. ΠΕ07 Γερμανικής, 8. ΠΕ08 Καλλιτεχνικών, 9. ΠΕ11 Φυσικής Αγωγής, 10. ΠΕ60 Νηπιαγωγοί, 11. ΠΕ61 Νηπιαγωγοί Ειδ. Αγωγής, 12. ΠΕ70 Δάσκαλοι, 13. ΠΕ71 Δάσκαλοι Ειδ. Αγωγής, 14. ΠΕ78 Κοινωνικών Επιστημών, 15. ΠΕ79 Μουσικής, 16. ΠΕ80 Οικονομίας, 17. ΠΕ86 Πληροφορικής, 18. Προτιμώ να μην απαντήσω, 19. Άλλο. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Οι εκπαιδευτικοί Αγγλικής γλώσσας (ΠΕ06 Αγγλικής) αποτελούν το 5,9% των ερωτηθέντων. Η παρουσία αυτής της ομάδας υπογραμμίζει τη σημασία της διδασκαλίας της Αγγλικής γλώσσας στο σύστημα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, επισημαίνοντας την εστίαση στις γλωσσικές δεξιότητες που είναι κρίσιμες για την μελλοντική ακαδημαϊκή και επαγγελματική επιτυχία των μαθητών.

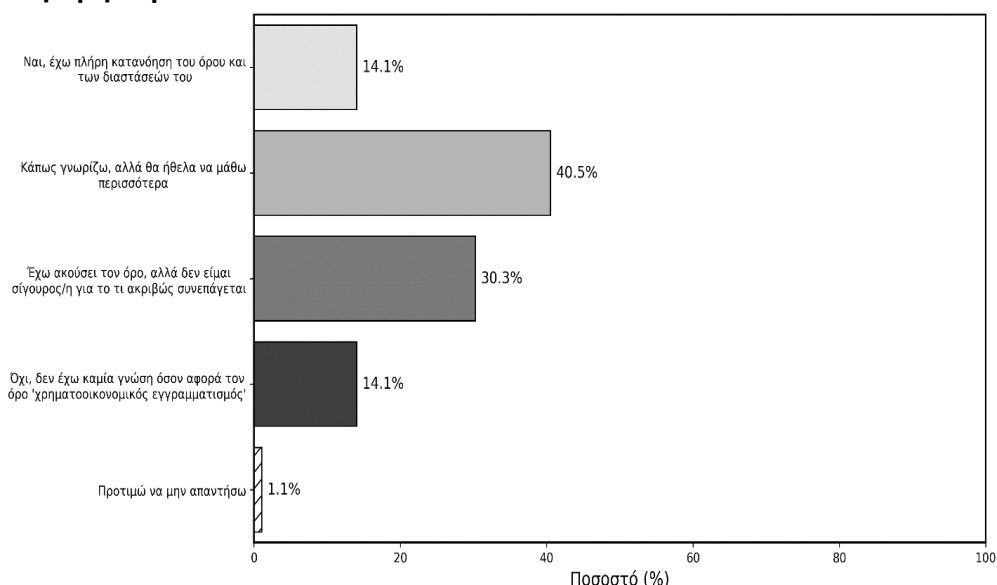
Οι εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής (ΠΕ11 Φυσικής Αγωγής) αποτελούν το 5,4% του δείγματος, τονίζοντας τον ρόλο της σωματικής υγείας και δραστηριότητας στο πρόγραμμα σπουδών. Η εκπροσώπησή τους υποδηλώνει μια συνειδητοποίηση της σημασίας της φυσικής αγωγής για την ενίσχυση της συνολικής ευεξίας και ανάπτυξης των μαθητών. Οι νηπιαγωγοί (ΠΕ60 Νηπιαγωγοί) και οι φιλόλογοι (ΠΕ02 Φιλόλογοι) εκπροσωπούν το 3,8% των ερωτηθέντων. Οι νηπιαγωγοί φέρνουν πληροφορίες για την προσχολική εκπαίδευση, ένα κρίσιμο στάδιο για την γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη, ενώ οι φιλόλογοι εστιάζουν στην ελληνική γλώσσα και λογοτεχνία, αναδεικνύοντας τα πολιτιστικά και γλωσσικά θεμέλια που παρέχονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Οι εκπαιδευτικοί Πληροφορικής (ΠΕ86 Πληροφορικής), που αποτελούν το 3,2% των ερωτηθέντων, αντανakλούν την ενσωμάτωση της τεχνολογίας και του ψηφιακού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών, μια όλο και πιο ζωτική συνιστώσα της σύγχρονης εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί Μουσικής (ΠΕ79 Μουσικής) και οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής (ΠΕ71 Δάσκαλοι Ειδ. Αγωγής), που είναι στο 2,7% έκαστος, υπογραμμίζουν την ποικιλία του προγράμματος σπουδών, απευθυνόμενοι στην εκπαίδευση στις τέχνες και στις ανάγκες των μαθητών που απαιτούν εξειδικευμένη υποστήριξη. Οι υπόλοιπες ειδικότητες, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών Γαλλικής γλώσσας (ΠΕ05 Γαλλικής), Γερμανικής γλώσσας (ΠΕ07 Γερμανικής), Οικονομίας (ΠΕ80 Οικονομίας) και Θεολόγων (ΠΕ91 Θεολόγοι), εκπροσωπούν μικρό ποσοστό του δείγματος. Οι περιορισμένοι αριθμοί τους υποδηλώνουν ότι, ενώ αυτά τα μαθήματα αποτελούν μέρος του ευρύτερου εκπαιδευτικού τοπίου, είναι λιγότερο κοινά στο δείγμα των ερωτηθέντων μας. Επιπλέον, το 0,5% των ερωτηθέντων προτίμησε να μην αποκαλύψει την ειδικότητά τους.

Δεδομένου του περιορισμένου αριθμού απαντήσεων, τα δεδομένα καταγράφουν κυρίως τις απόψεις των γενικών δασκάλων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με συμπληρωματικές πληροφορίες από μια σειρά εξειδικευμένων εκπαιδευτικών. Αυτή η κατανομή παρέχει πολύτιμο πλαίσιο για την κατανόηση της συνολικής ικανότητας και των τομέων εστίασης του διδακτικού δυναμικού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τονίζοντας την κεντρικότητα της γενικής εκπαίδευσης, ενώ αναγνωρίζει επίσης τη συμβολή των εξειδικευμένων μαθημάτων. Αυτή η εικόνα βοηθά στην ενημέρωση στοχευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης και κατανομής πόρων, εξασφαλίζοντας ότι τόσο οι γενικές όσο και οι εξειδικευμένες εκπαιδευτικές ανάγκες αντιμετωπίζονται στις προσπάθειες βελτίωσης της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Το επίπεδο εξοικείωσης με τον όρο "χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός" απεικονίζεται στο Γράφημα 10. Αυτά τα δεδομένα παρέχουν πληροφορίες για την κατανόηση και την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις έννοιες του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Γράφημα 10: Επίπεδο Εξοικείωσης με τον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Έχετε ενημερωθεί ή γνωρίζετε τι ακριβώς καλύπτει ο όρος χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός;», με επιλογές απαντήσεων: α. Ναι, έχω πλήρη κατανόηση του όρου και των διαστάσεών του, β. Κάπως γνωρίζω, αλλά θα ήθελα να μάθω περισσότερα, γ. Έχω ακούσει τον όρο, αλλά δεν είμαι σίγουρος/η για το τι ακριβώς συνεπάγεται, δ. Όχι, δεν έχω καμία γνώση όσον αφορά τον όρο 'χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός', ε. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Τα αποτελέσματα αποκαλύπτουν ότι το 14,1% των ερωτηθέντων ανέφεραν ότι έχουν πλήρη κατανόηση του όρου "χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός" και των διαστάσεών του. Αυτό υποδηλώνει ότι ένα μικρό τμήμα του διδακτικού προσωπικού κατέχει μια ολοκληρωμένη αντίληψη των εννοιών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Εν τω μεταξύ, η μεγαλύτερη ομάδα, αποτελούμενη από το 40,5% των εκπαιδευτικών, ανέφερε ότι έχει κάποια κατανόηση του όρου, αλλά εξέφρασε την επιθυμία να μάθει περισσότερα. Αυτό υποδηλώνει σημαντικό ενδιαφέρον για περαιτέρω εκπαίδευση και κατάρτιση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών, αναδεικνύοντας μια ευκαιρία για προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης.

Επιπλέον, το 30,3% των ερωτηθέντων έχει ακούσει τον όρο "χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός" αλλά δεν είναι βέβαιοι για το τι ακριβώς περιλαμβάνει. Αυτό το σημαντικό ποσοστό υπογραμμίζει ένα κενό γνώσης που μπορεί να αντιμετωπιστεί μέσω στοχευμένων εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών. Ένα άλλο 14,1% των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι δεν έχει καμία γνώση του όρου "χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός", τονίζοντας την ανάγκη για εισαγωγική εκπαίδευση και πόρους για την ανάπτυξη βασικής

κατανόησης. Ένα μικρό ποσοστό, 1,1%, προτίμησε να μην αποκαλύψει το επίπεδο εξοικείωσής του.

Τα διάφορα επίπεδα εξοικείωσης με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών υποδεικνύουν μια ισχυρή ανάγκη για διαφοροποιημένα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης. Οι εκπαιδευτικοί με μερική ή καμία κατανόηση των εννοιών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού χρειάζονται ολοκληρωμένη εκπαίδευση για να ενισχύσουν τις γνώσεις και τις διδακτικές τους ικανότητες. Το σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών που εξέφρασαν την επιθυμία να μάθουν περισσότερα για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό αναδεικνύει μια ευκαιρία για περαιτέρω εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση του διδακτικού προσωπικού. Η παροχή προσβάσιμων και συναφών εκπαιδευτικών πόρων μπορεί να βοηθήσει στην κάλυψη αυτής της ζήτησης.

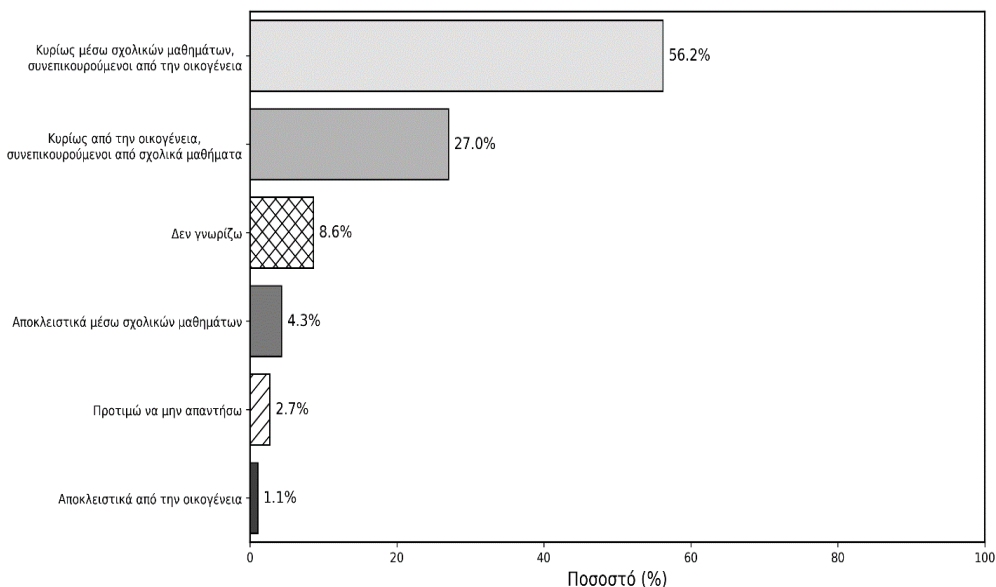
Η αντιμετώπιση των κενών γνώσης που έχουν εντοπιστεί μεταξύ των εκπαιδευτικών με περιορισμένη ή καθόλου επίγνωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι κρίσιμη για την επιτυχή ενσωμάτωση της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στο πρόγραμμα σπουδών. Η διασφάλιση ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν μια κατανόηση των βασικών εννοιών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι απαραίτητη. Η κατανόηση της εξοικείωσης των εκπαιδευτικών με τις βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών στρατηγικών ενσωμάτωσης στο πρόγραμμα σπουδών. Οι εκπαιδευτικοί με ισχυρή κατανόηση των εννοιών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι καλύτερα προετοιμασμένοι να ενσωματώσουν αυτά τα μαθήματα στην καθημερινή τους διδασκαλία.

Επιπλέον, τα σχολεία και οι ασκούντες την πολιτική χρειάζεται να δημιουργήσουν συστήματα υποστήριξης, όπως εργαστήρια, σεμινάρια και διαδικτυακούς πόρους, για να ενισχύσουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των εκπαιδευτικών. Αυτές οι δράσεις μπορούν να ενδυναμώσουν τους εκπαιδευτικούς να διδάσκουν με αυτοπεποίθηση τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στους μαθητές τους. Η κατανομή της εξοικείωσης με τον όρο "χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός" μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποκαλύπτει σημαντική μεταβλητότητα στη γνώση και την κατανόηση. Η αντιμετώπιση αυτών των διαφορών μέσω στοχευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης και συστημάτων υποστήριξης είναι απαραίτητη για την οικοδόμηση ενός διδακτικού προσωπικού με επαρκείς γνώσεις χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Με την ενίσχυση των γνώσεων των εκπαιδευτικών στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, μπορούμε να διασφαλίσουμε ότι είναι καλά προετοιμασμένοι να μεταδώσουν αυτές τις κρίσιμες δεξιότητες στους μαθητές τους.

Η ανάλυση της εξοικείωσης με τις βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι κρίσιμη για τον

σχεδιασμό αποτελεσματικών εκπαιδευτικών πολιτικών και προγραμμάτων στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η κατανόηση της τρέχουσας κατάστασης της ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό παρέχει τη βάση για την ανάπτυξη στοχευμένων παρεμβάσεων για την ενίσχυση των γνώσεων και των διδακτικών πρακτικών τους.

Γράφημα 11: Προτιμήσεις για την Εκμάθηση Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Πώς πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες θα πρέπει να μαθαίνουν για τα θέματα που άπτονται του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού;», με επιλογές απαντήσεων: α. Κυρίως από την οικογένεια, συνεπικουρούμενοι από σχολικά μαθήματα, β. Κυρίως μέσω σχολικών μαθημάτων, συνεπικουρούμενοι από την οικογένεια, γ. Αποκλειστικά από την οικογένεια, δ. Αποκλειστικά μέσω σχολικών μαθημάτων, ε. Δεν γνωρίζω, στ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Στο Γράφημα 11 συνοψίζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το πώς πρέπει οι μαθητές να μαθαίνουν για θέματα που σχετίζονται με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αναλύοντας αυτές τις προτιμήσεις, αποκτούμε πολύτιμες πληροφορίες για τους αντιληπτούς ρόλους των σχολείων και των οικογενειών στην εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, κάτι που είναι κρίσιμο για το σχεδιασμό αποτελεσματικών και ευέλικτων εκπαιδευτικών πολιτικών και προγραμμάτων. Αυτά τα δεδομένα παρέχουν πληροφορίες για τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πιο αποτελεσματικές μεθόδους για την παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στους μαθητές. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, 56,2%, προτιμά ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός να διδάσκεται κυρίως μέσω των μαθημάτων του σχολείου, με

υποστήριξη από την οικογένεια. Αυτό υποδηλώνει μια ισχυρή πίστη στον κεντρικό ρόλο των σχολείων στην παροχή εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, συμπληρωμένη από την οικογενειακή εμπλοκή. Αυτή η προτίμηση υπογραμμίζει τη σημασία των επίσημων εκπαιδευτικών συστημάτων για τη διασφάλιση ότι όλοι οι μαθητές λαμβάνουν ένα τυποποιημένο επίπεδο χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ανεξάρτητα από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Αυτή η προσέγγιση που επικεντρώνεται στο σχολείο, συμπληρωμένη από την υποστήριξη της οικογένειας, διασφαλίζει ότι οι μαθητές μπορούν να εφαρμόσουν και να εντάξουν όσα μαθαίνουν στο σχολείο στην καθημερινή τους ζωή, ενισχύοντας τις έννοιες που διδάσκονται στην τάξη.

Αντίθετα, το 27,0% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός πρέπει να διδάσκεται κυρίως από την οικογένεια, με το σχολείο να παίζει υποστηρικτικό ρόλο. Αυτό υπογραμμίζει τον σημαντικό ρόλο των γονέων στην χρηματοοικονομική εκπαίδευση, υποδηλώνοντας ότι η οικογενειακή εμπλοκή είναι κρίσιμη για την παροχή πρακτικών χρηματοοικονομικών γνώσεων και συνηθειών. Αυτή η προτίμηση δείχνει ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση ξεκινά από το σπίτι, με τους γονείς ως πρώτους δασκάλους και το σχολείο να παρέχει επιπλέον υποστήριξη και δομή.

Ένα αξιοσημείωτο 8,6% των ερωτηθέντων δεν είναι σίγουροι για την καλύτερη μέθοδο διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αντικατοπτρίζοντας την ανάγκη για περισσότερη καθοδήγηση και πληροφορίες σχετικά με τις αποτελεσματικές εκπαιδευτικές πρακτικές. Αυτή η αβεβαιότητα υπογραμμίζει την ανάγκη για σαφείς κατευθυντήριες γραμμές και ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης για τους εκπαιδευτικούς, βοηθώντας τους να κατανοήσουν και να εφαρμόσουν καλύτερα αποτελεσματικές στρατηγικές εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Εν τω μεταξύ, το 4,3% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός πρέπει να διδάσκεται αποκλειστικά μέσω των μαθημάτων του σχολείου, τονίζοντας τον ρόλο του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος στην παροχή ολοκληρωμένης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Αυτή η άποψη υποστηρίζει την ιδέα ότι τα σχολεία είναι καλύτερα εξοπλισμένα με τους πόρους και το δομημένο πρόγραμμα σπουδών που απαιτούνται για την παροχή πλήρους διδασκαλίας στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Μια μικρή μειοψηφία, 1,1%, προτιμά ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός να διδάσκεται αποκλειστικά από την οικογένεια, κάτι που μπορεί να αντικατοπτρίζει την πεποίθηση στην εξατομικευμένη και πρακτική φύση της οικογενειακής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Τέλος, το 2,7% των ερωτηθέντων προτίμησε να μην αποκαλύψει την προτίμησή του, κάτι που μπορεί να αντικατοπτρίζει αβεβαιότητα ή διστακτικότητα να δεσμευτεί σε μια συγκεκριμένη μέθοδο.

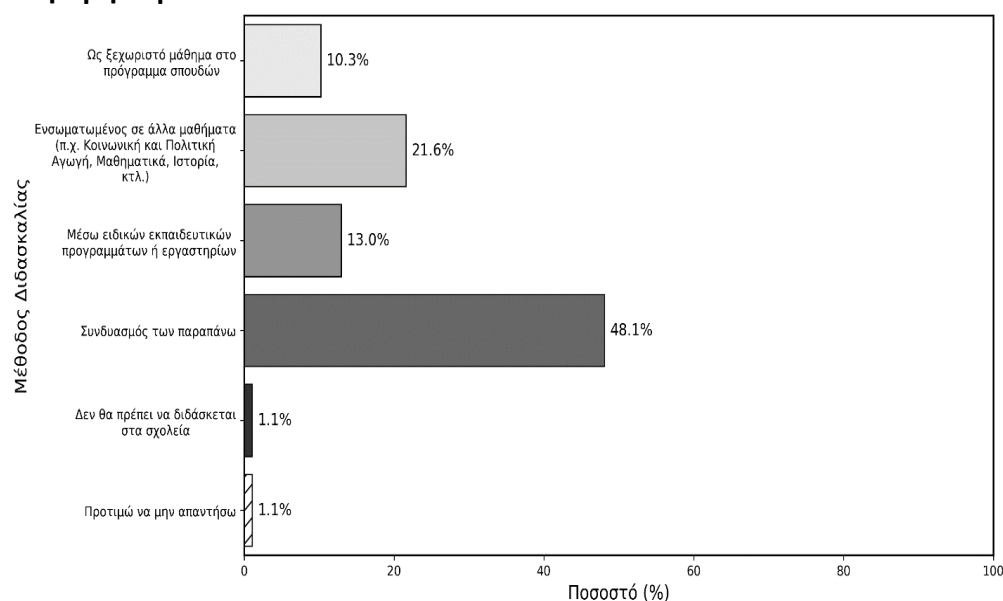
Συνολικά, το 87,5% των ερωτηθέντων πιστεύουν ότι τα σχολεία πρέπει να παίζουν σημαντικό ρόλο όσον αφορά την εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, είτε ως κύρια πηγή είτε σε υποστηρικτικό ρόλο.

Οι εκπαιδευτικοί καταλαβαίνουν τον σημαντικό ρόλο του σχολείου στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Αυτό υποδηλώνει ότι τα σχολεία πρέπει να αναπτύξουν ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και προγράμματα κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς για να παρέχουν αποτελεσματική εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Επιπλέον, η αντιμετώπιση της αβεβαιότητας μεταξύ ορισμένων εκπαιδευτικών μέσω επαγγελματικής ανάπτυξης και σαφών κατευθυντήριων γραμμών μπορεί να ενισχύσει περαιτέρω την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Η κυρίαρχη προτίμηση για μια ολιστική προσέγγιση, που συνδυάζει τα σχολικά μαθήματα με την υποστήριξη της οικογένειας, υποδηλώνει ότι μια συνεργατική προσπάθεια μεταξύ των σχολείων και της οικογένειας θεωρείται η πιο αποτελεσματική μέθοδος για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Τα σχολεία μπορούν να παρέχουν δομημένη, βασισμένη στο πρόγραμμα σπουδών εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ενώ οι οικογένειες μπορούν να προσφέρουν πρακτικές, πραγματικές οικονομικές εμπειρίες. Η σημαντική υποστήριξη για τη συμμετοχή της οικογένειας υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες πρέπει επίσης να στοχεύουν στη συμμετοχή των γονέων και των κηδεμόνων. Η παροχή πόρων και καθοδήγησης στις οικογένειες μπορεί να ενισχύσει την ικανότητά τους να υποστηρίξουν την χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών τους.

Τα δεδομένα αυτά αποκαλύπτουν ένα ευρύτερο πλαίσιο για τις αντιλήψεις σχετικά με τις βέλτιστες πρακτικές εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Υπογραμμίζεται, έτσι, η ανάγκη για συνέργειες μεταξύ σχολείων και οικογενειών για να διασφαλιστεί η ολοκληρωμένη και αποτελεσματική εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό για όλους τους μαθητές. Αναγνωρίζοντας τη σημασία τόσο της σχολικής, όσο και της οικογενειακής συμμετοχής, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής μπορούν να διαμορφώσουν προγράμματα που εξασφαλίζουν την ευρεία και ουσιαστική κατανόηση των χρηματοοικονομικών εννοιών, εξοπλίζοντας τους μαθητές με τις απαραίτητες δεξιότητες για να διαχειριστούν το οικονομικό τους μέλλον.

Γράφημα 12: Προτιμήσεις για τη διδασκαλία του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «**Πώς πιστεύετε ότι θα πρέπει να διδάσκεται ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός στα σχολεία;**», με επιλογές απαντήσεων: α. Ως ξεχωριστό μάθημα στο πρόγραμμα σπουδών, β. Ενσωματωμένος σε άλλα μαθήματα (π.χ. Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Μαθηματικά, Ιστορία, κτλ.), γ. Μέσω ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή εργαστηρίων, δ. Συνδυασμός των παραπάνω, ε. Δεν θα πρέπει να διδάσκεται στα σχολεία, στ. Προτιμώ να μην απαντήσω, ζ. Άλλο. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Στο Διάγραμμα 12 απεικονίζονται οι προτιμήσεις για διάφορες μεθόδους διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, παρέχοντας πληροφορίες για τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους ενσωμάτωσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Προς το παρόν, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι διαθέσιμος στα δημοτικά σχολεία μόνο ως μέρος των εργαστηρίων δεξιοτήτων, που είναι εξειδικευμένες συνεδρίες σχεδιασμένες για την ενίσχυση πρακτικών δεξιοτήτων. Ωστόσο, οι προτιμήσεις των εκπαιδευτικών δείχνουν μια επιθυμία για μια πιο ολοκληρωμένη και ευρεία προσέγγιση.

Η πλειονότητα, 48,1%, προτιμά έναν συνδυασμό μεθόδων για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Αυτή η προσέγγιση δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν στην αποτελεσματικότητα μιας πολυδιάστατης στρατηγικής που περιλαμβάνει αφιερωμένα μαθήματα, ενσωμάτωση στα ήδη υπάρχοντα μαθήματα και ειδικά προγράμματα ή εργαστήρια. Αυτή η προτίμηση για μια συνδυαστική προσέγγιση αναδεικνύει τη σημασία της παροχής μιας ολοκληρωμένης και ευέλικτης εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό που μπορεί να προσαρμοστεί σε διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα και ανάγκες των μαθητών.

Ένα σημαντικό ποσοστό, 21,6%, προτιμά την ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε υπάρχοντα μαθήματα όπως η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, τα Μαθηματικά και η Ιστορία. Αυτή η προσέγγιση αναδεικνύει τη δυνατότητα

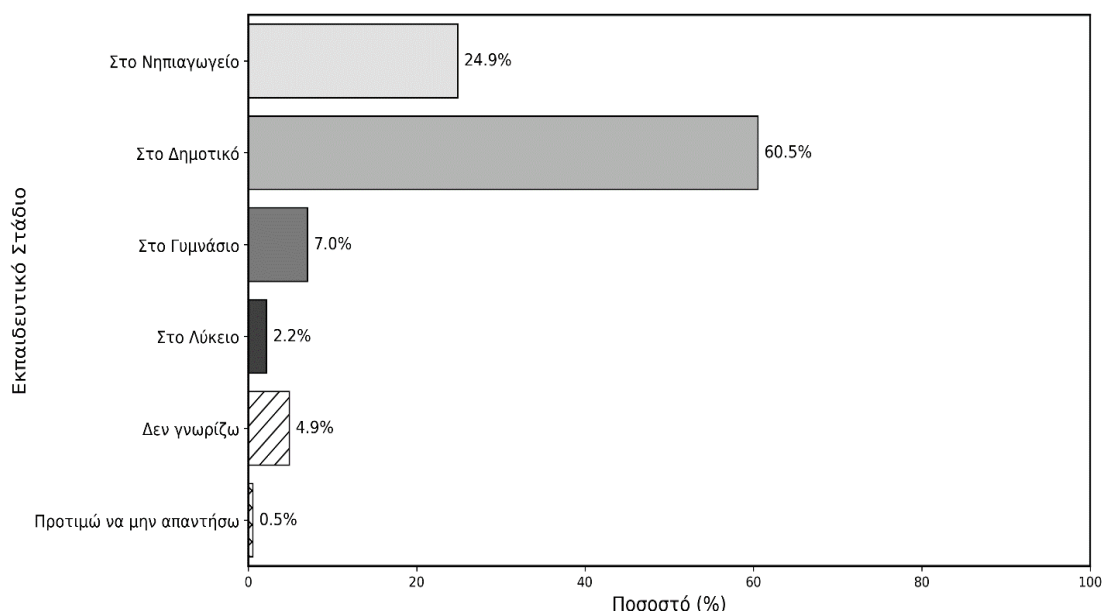
διεπιστημονικής μάθησης, όπου οι χρηματοοικονομικές έννοιες μπορούν να ενταχθούν σε διάφορα ακαδημαϊκά πεδία, βοηθώντας τους μαθητές να δουν τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε διαφορετικά πλαίσια. Η ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε υπάρχοντα μαθήματα επιτρέπει μια πιο ομαλή ένταξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης χωρίς να υπερφορτώνει το πρόγραμμα σπουδών με επιπλέον μαθήματα. Επιπλέον, το 13,0% των ερωτηθέντων προτιμά τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μέσω ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή εργαστηρίων. Αυτή η μέθοδος επιτρέπει στοχευμένες, πρακτικές μαθησιακές εμπειρίες που μπορούν να συμπληρώσουν τη συμβατική διδασκαλία στην τάξη. Τα εργαστήρια και τα ειδικά προγράμματα μπορούν να παρέχουν πρακτικές εφαρμογές των χρηματοοικονομικών εννοιών, κάνοντας τη μαθησιακή εμπειρία πιο ελκυστική και συναφή για τους μαθητές.

Ακόμη, το 10,3% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός θα πρέπει να διδάσκεται ως ξεχωριστό μάθημα εντός του προγράμματος σπουδών. Αυτή η άποψη υπογραμμίζει τη σημασία της αφιέρωσης συγκεκριμένου χρόνου και πόρων στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, διασφαλίζοντας ότι οι μαθητές λαμβάνουν ολοκληρωμένη και δομημένη διδασκαλία. Η υποστήριξη για ειδικά μαθήματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού τονίζει την ανάγκη για ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, κατάρτιση εκπαιδευτικών και εργαλεία αξιολόγησης που είναι ειδικά προσαρμοσμένα στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Ένα μικρό ποσοστό, 1,1%, θεωρεί ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός δεν πρέπει να διδάσκεται στα σχολεία, αντικατοπτρίζοντας την άποψη ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση δεν είναι ευθύνη του εκπαιδευτικού συστήματος. Αυτή η οπτική υποδηλώνει ότι κάποιοι, ελάχιστοι εκπαιδευτικοί βλέπουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ως προσωπική ή οικογενειακή ευθύνη παρά ως επίσημη εκπαιδευτική απαίτηση. Ένα άλλο 1,1% επέλεξε να μην αποκαλύψει την προτίμησή του, πιθανώς λόγω αβεβαιότητας ή προσωπικών λόγων. Οι ποικίλες προτιμήσεις για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού υπογραμμίζουν την ανάγκη για μια πολυδιάστατη προσέγγιση στην εκπαίδευση αυτή. Ο συνδυασμός μεθόδων, όπως προτιμάται από σχεδόν τους μισούς ερωτηθέντες, υποδηλώνει ότι η ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε διάφορα μαθήματα και πλαίσια μπορεί να προσφέρει μια ισχυρή εκπαιδευτική εμπειρία. Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οι φορείς ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών θα πρέπει να λάβουν υπόψη αυτές τις πληροφορίες για να σχεδιάσουν ευέλικτες και ολοκληρωμένες στρατηγικές εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό που να συνάδουν με τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για αποτελεσματικά μαθησιακά περιβάλλοντα.

Η κατανόηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών εκπαιδευτικών πολιτικών και προγραμμάτων. Η ισχυρή τάση προς μια συνδυαστική προσέγγιση υποδεικνύει την υποστήριξη για μια ολιστική στρατηγική που αξιοποιεί πολλαπλές μεθόδους διδασκαλίας για να παρέχει μια ολοκληρωμένη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να

εξετάσουν τη δημιουργία ευέλικτων προγραμμάτων σπουδών που ενσωματώνουν διάφορες μεθόδους, συμπεριλαμβανομένης της διεπιστημονικής ενσωμάτωσης, των εξειδικευμένων προγραμμάτων και των αφιερωμένων μαθημάτων, για να καλύψουν τις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες και να μεγιστοποιήσουν τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Αναγνωρίζοντας αυτές τις προτιμήσεις, μπορούμε να αναπτύξουμε ισχυρά προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού που ανταποκρίνονται στις ποικίλες ανάγκες των μαθητών, διασφαλίζοντας ότι όλοι οι μαθητές λαμβάνουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις οικονομικές πτυχές της ζωής τους. Αυτή η ολοκληρωμένη προσέγγιση στην εκπαίδευση θα βοηθήσει στην προετοιμασία των μαθητών για τις οικονομικές προκλήσεις και ευκαιρίες, συμβάλλοντας στη συνολική προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Γράφημα 13: Προτεινόμενο Χρονικό Σημείο για την Εισαγωγή της Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Πότε πιστεύετε πως πρέπει να ξεκινάει η χρηματοοικονομική εκπαίδευση των μαθητών/τριών στο σχολικό περιβάλλον;», με επιλογές απαντήσεων: α. Στο Νηπιαγωγείο, β. Στο Δημοτικό, γ. Στο Γυμνάσιο, δ. Στο Λύκειο, ε. Δεν γνωρίζω, στ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Στο Γράφημα 13 απεικονίζονται οι προτιμήσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας σχετικά με τον κατάλληλο χρόνο για την εισαγωγή της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Τα δεδομένα αναδεικνύουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το πιο αποτελεσματικό στάδιο στην εκπαιδευτική διαδικασία για να ξεκινήσει η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Μια σημαντική πλειοψηφία, 60,5%, των ερωτηθέντων πιστεύει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός πρέπει να εισάγεται στο δημοτικό σχολείο. Αυτή

η προτίμηση υπογραμμίζει τη σημασία της πρώιμης έναρξης της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στην ακαδημαϊκή και όχι μόνο πορεία ενός παιδιού. Η εισαγωγή των χρηματοοικονομικών εννοιών σε νεαρή ηλικία βοηθά στη δημιουργία μιας βάσης που οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν καθώς προχωρούν στην εκπαίδευσή τους. Η πρώιμη εισαγωγή εξασφαλίζει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός γίνεται φυσικό μέρος της μαθησιακής διαδικασίας, εξοπλίζοντας τους μαθητές με βασικές δεξιότητες από μικρή ηλικία.

Επιπλέον, το 24,9% των εκπαιδευτικών υποστηρίζει την εισαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο νηπιαγωγείο. Αυτό το σημαντικό ποσοστό αναγνωρίζει τα οφέλη της ακόμη πιο πρώιμης έκθεσης στις χρηματοοικονομικές έννοιες. Οι εκπαιδευτικοί που υποστηρίζουν αυτήν την προσέγγιση πιθανότατα πιστεύουν ότι η ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στις βασικές αριθμητικές και ζωτικές δεξιότητες που διδάσκονται στο νηπιαγωγείο μπορεί να προσφέρει μια ομαλή εισαγωγή σε πιο σύνθετα χρηματοοικονομικά θέματα τα επόμενα χρόνια. Αυτή η πρώιμη αρχή μπορεί να καλλιεργήσει την εξοικείωση και την άνεση με τις χρηματοοικονομικές έννοιες, προετοιμάζοντας τα παιδιά για την μελλοντική χρηματοοικονομική τους εκπαίδευση.

Μια μικρότερη ομάδα, 7,0%, προτιμά την εισαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο γυμνάσιο, ενώ το 2,2% πιστεύει ότι το λύκειο είναι το κατάλληλο στάδιο. Αυτοί οι ερωτηθέντες μπορεί να βλέπουν το όφελος της ευθυγράμμισης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης με την αυξημένη ωριμότητα και τη γνωστική ικανότητα των μαθητών να κατανοήσουν πιο σύνθετες χρηματοοικονομικές έννοιες. Η εισαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού κατά τη διάρκεια του γυμνασίου ή του λυκείου μπορεί να συμπίπτει με την έναρξη διαχείρισης χρημάτων από τους μαθητές, την πρόσβαση σε διαδικτυακές συναλλαγές, τη χρήση καρτών, το αυξημένο χαρτζιλίκι, τις μερικής απασχόλησης εργασία και την προετοιμασία για τα έξοδα του πανεπιστημίου.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το 4,9% των ερωτηθέντων που δεν είναι σίγουροι για τον καλύτερο χρόνο εισαγωγής του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, κάτι που υποδεικνύει την ανάγκη για περισσότερη έρευνα και συναίνεση στις αποτελεσματικές στρατηγικές εκπαίδευσης. Τέλος, ένα αμελητέο ποσοστό της τάξης του 0,5% των εκπαιδευτικών προτιμά να μην αποκαλύψει την προτίμησή του, κάτι που μπορεί να αντικατοπτρίζει αβεβαιότητα ή προσωπικούς λόγους.

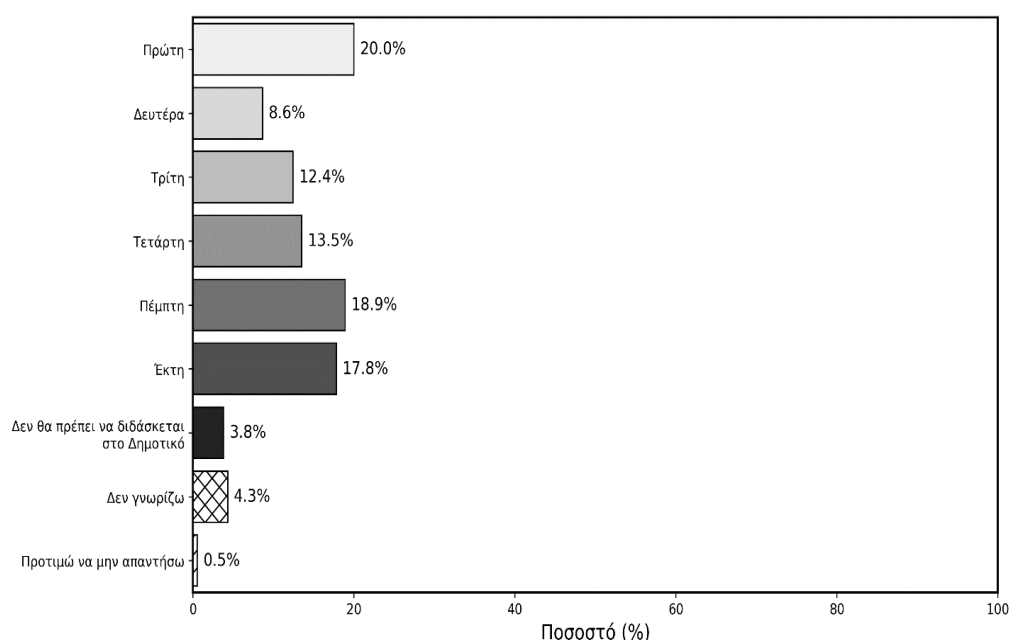
Συνολικά, περίπου το 85,4% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός πρέπει να διδάσκεται είτε στο νηπιαγωγείο είτε στο δημοτικό σχολείο. Αυτή η συντριπτική συναίνεση υπογραμμίζει τη σημασία που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην πρώιμη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Η πρώιμη εισαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού θεωρείται κρίσιμη για τη θεμελίωση των χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων που τα παιδιά θα αναπτύξουν κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Στην Ελλάδα, οι έννοιες του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συνήθως εισάγονται αργότερα στην εκπαιδευτική διαδικασία, συχνά κατά τη διάρκεια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μέσω μαθημάτων όπως τα οικονομικά ή η οικιακή οικονομία, που όμως ελάχιστη σχέση έχουν με τις βασικές αρχές του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Η προτίμηση για την πρώιμη

εισαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, όπως αναδεικνύεται από τα ευρήματα αυτά, υποδηλώνει ένα πιθανό κενό στο τρέχον εκπαιδευτικό πλαίσιο που οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής θα μπορούσαν να αντιμετωπίσουν.

Η ισχυρή προτίμηση για την πρώιμη εισαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τα μακροπρόθεσμα οφέλη της έναρξης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης νωρίς. Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οι σχεδιαστές προγραμμάτων σπουδών θα πρέπει να λάβουν υπόψη αυτές τις απόψεις για να σχεδιάσουν προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού που είναι κατάλληλα για την ηλικία των μαθητών και που ξεκινούν από το επίπεδο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και προοδευτικά αναπτύσσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες των μαθητών καθώς προχωρούν στην ακαδημαϊκή τους πορεία.

Συμπερασματικά, οι προτιμήσεις για το χρόνο εισαγωγής των βασικών χρηματοοικονομικών γνώσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναδεικνύουν τη σημασία της πρώιμης και συνεχούς χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Ξεκινώντας τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα πρώτα χρόνια της σχολικής εκπαίδευσης και ενισχύοντας τη συνέχεια σε όλη την ακαδημαϊκή πορεία των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εξοπλίσουν τους μαθητές με τις χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να λαμβάνουν ενημερωμένες αποφάσεις και να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα οικονομικά τους στην ενήλικη ζωή. Αυτά τα ευρήματα παρέχουν πολύτιμη καθοδήγηση για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών πολιτικών και προγραμμάτων που ευθυγραμμίζονται με τις πεποιθήσεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών, διασφαλίζοντας ότι η εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι καλά ενσωματωμένη και αποτελεσματική στην προετοιμασία των μαθητών για τις χρηματοοικονομικές προκλήσεις του μέλλοντος.

Γράφημα 14: Η Τάξη του Δημοτικού που ενδείκνυται σύμφωνα τους εκπαιδευτικούς για την Εισαγωγή του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Μεταξύ των τάξεων του Δημοτικού Σχολείου, ποια θεωρείτε την πλέον κατάλληλη για την εισαγωγή μαθήματος για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό;», με επιλογές απαντήσεων: α. Πρώτη, β. Δευτέρα, γ. Τρίτη, δ. Τετάρτη, ε. Πέμπτη, στ. Έκτη, ζ. Δεν θα πρέπει να διδάσκεται στο Δημοτικό, η. Δεν γνωρίζω, θ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Το ραβδόγραμμα στο Γράφημα 14 απεικονίζει τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη συγκεκριμένη τάξη του δημοτικού στην οποία πρέπει να εισαχθεί η εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Τα δεδομένα παρέχουν πληροφορίες για τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την πιο κατάλληλη χρονική στιγμή κατά τη διάρκεια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για να αρχίσει η διδασκαλία των χρηματοοικονομικών εννοιών

Ένα σημαντικό ποσοστό των ερωτηθέντων, 20,0%, πιστεύει ότι οι βασικές χρηματοοικονομικές γνώσεις πρέπει να εισάγονται στην πρώτη τάξη δημοτικού. Αυτή η προτίμηση υποδηλώνει ότι πολλοί εκπαιδευτικοί βλέπουν την αξία της έναρξης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης όσο το δυνατόν νωρίτερα. Η πρώιμη εισαγωγή στην πρώτη τάξη μπορεί να θέσει τα θεμέλια για την κατανόηση βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών, όπως η διαχείριση χρημάτων και η αποταμίευση, οι οποίες μπορούν να αναπτυχθούν τα επόμενα χρόνια.

Ωστόσο, είναι αξιοσημείωτο ότι η πλειοψηφία των προτιμήσεων επικεντρώνεται στις μεγαλύτερες τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, το 18,9% των εκπαιδευτικών προτείνει την εισαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πέμπτη τάξη και το 17,8% προτιμά την έκτη τάξη. Αυτές οι προτιμήσεις για τις

ανώτερες τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υποδηλώνουν την αναγνώριση ότι οι μεγαλύτεροι μαθητές μπορεί να έχουν την γνωστική ωριμότητα να κατανοήσουν τις βασικές, αλλά και πιο σύνθετες χρηματοοικονομικές έννοιες. Η εισαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πέμπτη ή έκτη τάξη μπορεί να συνδυαστεί με την αυξανόμενη ανεξαρτησία των μαθητών και την προετοιμασία τους για το γυμνάσιο, όπου σίγουρα θα αρχίσουν να αντιμετωπίζουν περισσότερες πραγματικές οικονομικές καταστάσεις και προκλήσεις.

Άλλες προτιμήσεις περιλαμβάνουν την τέταρτη τάξη, με 13,5% των εκπαιδευτικών να υποστηρίζουν αυτό το επίπεδο, και την τρίτη τάξη, που προτιμάται από το 12,4% των ερωτηθέντων. Αυτές οι μεσαίες τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούνται επίσης κατάλληλες για την έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, ισορροπώντας την ανάγκη για πρώιμη έκθεση με την αναπτυξιακή ετοιμότητα των μαθητών. Μια μικρότερη ομάδα, 8,6%, υποστηρίζει την εισαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στη δευτέρα τάξη, υποδεικνύοντας ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί βλέπουν αξία στην έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης λίγο μετά το αρχικό έτος θεμελίωσης. Αυτή η προσέγγιση μπορεί να ενισχύσει τις πρώιμες χρηματοοικονομικές έννοιες και να εισάγει σταδιακά μεγαλύτερη πολυπλοκότητα.

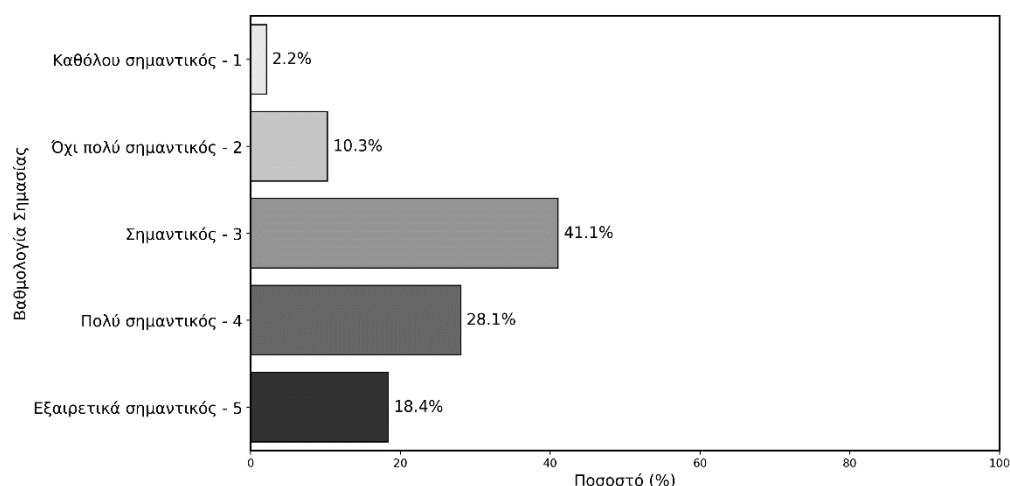
Ένα ιδιαίτερα μικρό ποσοστό 3,8% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός δεν πρέπει να διδάσκεται καθόλου στο δημοτικό σχολείο, αντικατοπτρίζοντας την άποψη ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση μπορεί να είναι πιο κατάλληλη για αργότερα εκπαιδευτικά στάδια ή άλλα πλαίσια. Επιπλέον, το 4,3% των εκπαιδευτικών είναι αβέβαιοι σχετικά με την καλύτερη στιγμή για την εισαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, υποδεικνύοντας την ανάγκη για περισσότερη συζήτηση και έρευνα στις αποτελεσματικές στρατηγικές χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Τέλος, το 0,5% των ερωτηθέντων προτιμά να μην αποκαλύψει την προτίμησή του, κάτι που μπορεί να υποδηλώνει προσωπικούς λόγους ή αβεβαιότητα.

Η ισχυρή υποστήριξη για την εισαγωγή του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στις πρώτες τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ιδιαίτερα στην πρώτη τάξη, υπογραμμίζει τη σημασία της πρώιμης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, η σημαντική κατανομή των προτιμήσεων προς τις μεγαλύτερες τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υποδηλώνει ότι πολλοί εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η αναπτυξιακή ετοιμότητα των μαθητών για τις χρηματοοικονομικές έννοιες αυξάνεται με την ηλικία. Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οι σχεδιαστές προγραμμάτων σπουδών θα πρέπει να λάβουν υπόψη αυτές τις απόψεις για να σχεδιάσουν προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού που είναι κατάλληλα για την ηλικία των μαθητών και που ξεκινούν από τις χαμηλότερες τάξεις και προοδευτικά αναπτύσσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες των μαθητών. Αυτή η προσέγγιση διασφαλίζει ότι οι μαθητές λαμβάνουν συνεχή και ολοκληρωμένη χρηματοοικονομική εκπαίδευση καθ' όλη τη διάρκεια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Εν κατακλείδι, οι προτιμήσεις για το επίπεδο της τάξης στην οποία να εισαχθεί η εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναδεικνύουν τη σημασία της πρώιμης έναρξης και της

παροχής συνεχούς διδασκαλίας. Ξεκινώντας τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στις πρώτες τάξεις και ενισχύοντας την κατά τη διάρκεια των ανώτερων τάξεων, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εξοπλίσουν τους μαθητές με τις χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες για τη λήψη ενημερωμένων αποφάσεων και τη διαχείριση των οικονομικών τους με αποτελεσματικότητα. Αυτά τα ευρήματα παρέχουν πολύτιμη καθοδήγηση για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών πολιτικών και προγραμμάτων που ευθυγραμμίζονται με τις πεποιθήσεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών, διασφαλίζοντας ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση είναι καλά ενσωματωμένη και αποτελεσματική στην προετοιμασία των μαθητών για τις χρηματοοικονομικές προκλήσεις του μέλλοντος.

Γράφημα 15: Σημασία του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Σε μία κλίμακα από το 1 έως το 5, πόσο σημαντικός πιστεύετε ότι είναι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση;», με επιλογές απαντήσεων: α. Καθόλου σημαντικός - 1, β. Όχι πολύ σημαντικός - 2, γ. Σημαντικός - 3, δ. Πολύ σημαντικός - 4, ε. Εξαιρετικά σημαντικός - 5. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Η αντιλαμβανόμενη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απεικονίζεται στο Γράφημα 15. Τα δεδομένα αποκαλύπτουν τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ως κρίσιμο στοιχείο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ένα σημαντικό ποσοστό των ερωτηθέντων, 41,1%, θεωρεί τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό σημαντικό (βαθμολογία 3). Αυτή η μέση στάση υποδηλώνει ότι πολλοί εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αλλά μπορεί να τον βλέπουν ως ένα από τα πολλά σημαντικά στοιχεία μιας ολοκληρωμένης εκπαίδευσης, παρά ως το πιο κρίσιμο.

Επιπλέον, το 28,1% των εκπαιδευτικών αξιολογεί τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ως πολύ σημαντικό (βαθμολογία 4). Αυτή η ομάδα πιθανότατα βλέπει τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ως μια βασική δεξιότητα ζωής που χρειάζονται οι μαθητές για να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις πολυπλοκότητες των σύγχρονων χρηματοοικονομικών συστημάτων. Η ισχυρή τους υποστήριξη υπογραμμίζει την ανάγκη για ενσωμάτωση ολοκληρωμένης εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών.

Επιπλέον, το 18,4% των ερωτηθέντων θεωρούν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό εξαιρετικά σημαντικό (βαθμολογία 5). Αυτοί οι εκπαιδευτικοί πιθανότατα πιστεύουν ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι απαραίτητος για την προετοιμασία των μαθητών να λαμβάνουν ενημερωμένες χρηματοοικονομικές αποφάσεις, τονίζοντας τον κρίσιμο ρόλο που παίζει στην συνολική ανάπτυξη και μελλοντική επιτυχία των μαθητών.

Στο άλλο άκρο του φάσματος, το 10,3% των εκπαιδευτικών θεωρεί τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ως όχι πολύ σημαντικό (βαθμολογία 2), και μια μικρή μειοψηφία 2,2% πιστεύει ότι δεν είναι σημαντικός καθόλου (βαθμολογία 1). Αυτές οι απόψεις μπορεί να αντικατοπτρίζουν διαφορετικές εκπαιδευτικές προτεραιότητες ή την πεποίθηση ότι άλλα μαθήματα είναι πιο ουσιαστικά για την ανάπτυξη των μαθητών.

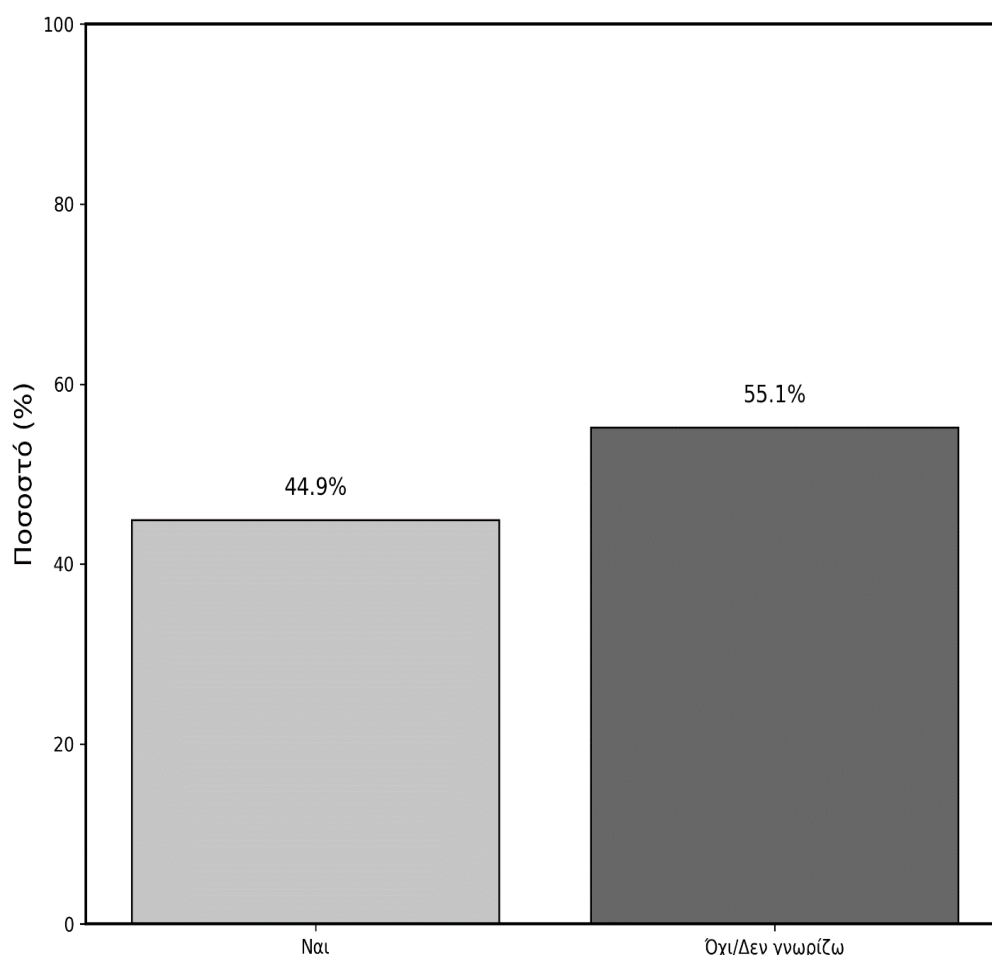
Τα δεδομένα αναδεικνύουν μια ισχυρή συνολική αναγνώριση της σημασίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, **με το 87,6% να τον αξιολογεί ως σημαντικό έως εξαιρετικά σημαντικό (βαθμολογίες 3 έως 5)**. Αυτή η ευρεία αναγνώριση υποδηλώνει μια σημαντική βάση υποστήριξης για την εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό εντός της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Η υψηλή σημασία που αποδίδεται στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό από την πλειονότητα των ερωτηθέντων υποστηρίζει την ενσωμάτωσή του στο πρόγραμμα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι ασκούντες την εκπαιδευτική πολιτική πολιτικοί θα πρέπει να λάβουν υπόψη αυτές τις απόψεις κατά την ανάπτυξη προτύπων προγράμματος σπουδών για να διασφαλίσουν ότι η εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό λαμβάνει την κατάλληλη έμφαση.

Επιπλέον, υπάρχει ανάγκη για επαρκείς πόρους και υποστήριξη για την εφαρμογή προγραμμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Τα σχολεία πρέπει να εφοδιαστούν με τα απαραίτητα εργαλεία, υλικό και εκπαίδευση για να διδάξουν αποτελεσματικά τις απαραίτητες χρηματοοικονομικές έννοιες. Τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης μπορούν να παίξουν κρίσιμο ρόλο στην ενίσχυση της κατανόησης και της ικανότητας των εκπαιδευτικών να διδάσκουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Παρέχοντας στοχευμένη εκπαίδευση και πόρους, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εξοπλιστούν καλύτερα για να προσφέρουν αποτελεσματική διδασκαλία. Οι ασκούντες την εκπαιδευτική πολιτική μπορούν να αξιοποιήσουν την ισχυρή υποστήριξη για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών για να υποστηρίξουν αλλαγές πολιτικής που δίνουν προτεραιότητα στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών.

Η αντιλαμβανόμενη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναδεικνύει τον κρίσιμο ρόλο που παίζει στην εκπαίδευση των μαθητών. Με τη σημαντική πλειοψηφία να αναγνωρίζει τη σημασία του, υπάρχει σαφής εντολή για την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αντιμετωπίζοντας τους διαφορετικούς βαθμούς σημασίας μέσω στοχευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης και κατανομής πόρων, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διασφαλίσουν ότι οι μαθητές είναι καλά προετοιμασμένοι να λαμβάνουν ενημερωμένες χρηματοοικονομικές αποφάσεις. Αυτά τα ευρήματα παρέχουν πολύτιμη καθοδήγηση για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών πολιτικών και προγραμμάτων που ευθυγραμμίζονται με τις πεποιθήσεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών, διασφαλίζοντας ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση αποτελεί ζωτικό συστατικό της μάθησης και ανάπτυξης των μαθητών.

Γράφημα 16: Ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με την Ενσωμάτωση του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στο Πρόγραμμα Σπουδών



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Γνωρίζετε εάν το πρόγραμμα σπουδών (συμπεριλαμβανομένων των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων) προβλέπει την διδασκαλία θεμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού;», με επιλογές απαντήσεων: α. Ναι, β. Όχι, γ. Δεν γνωρίζω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Στο Γράφημα 16 αποτυπώνεται ο βαθμός ενημέρωσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ένταξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών, συμπεριλαμβανομένων των εργαστηρίων δεξιοτήτων. Τα δεδομένα αποκαλύπτουν έναν έντονο διχασμό, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για αυξημένη επικοινωνία και ενημέρωση σχετικά με την εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στα σχολεία.

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων, **55,1%, δεν γνωρίζει ή πιστεύει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός δεν περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών**. Αυτό το σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών υποδηλώνει ένα κενό γνώσης σχετικά με το υπάρχον εκπαιδευτικό πλαίσιο για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Δεδομένου ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός δεν αποτελεί μέρος του επίσημου προγράμματος σπουδών, αλλά μπορεί να διδαχθεί μέσω των εργαστηρίων δεξιοτήτων, αυτή η έλλειψη επίγνωσης μπορεί να εμποδίσει την αποτελεσματική εφαρμογή και ενσωμάτωση των χρηματοοικονομικών εννοιών στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί που δεν είναι πλήρως ενημερωμένοι για τις συγκεκριμένες δυνατότητες διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ενδέχεται να χάσουν ευκαιρίες για την ενσωμάτωση αυτών των σημαντικών δεξιοτήτων στις διδακτικές τους πρακτικές.

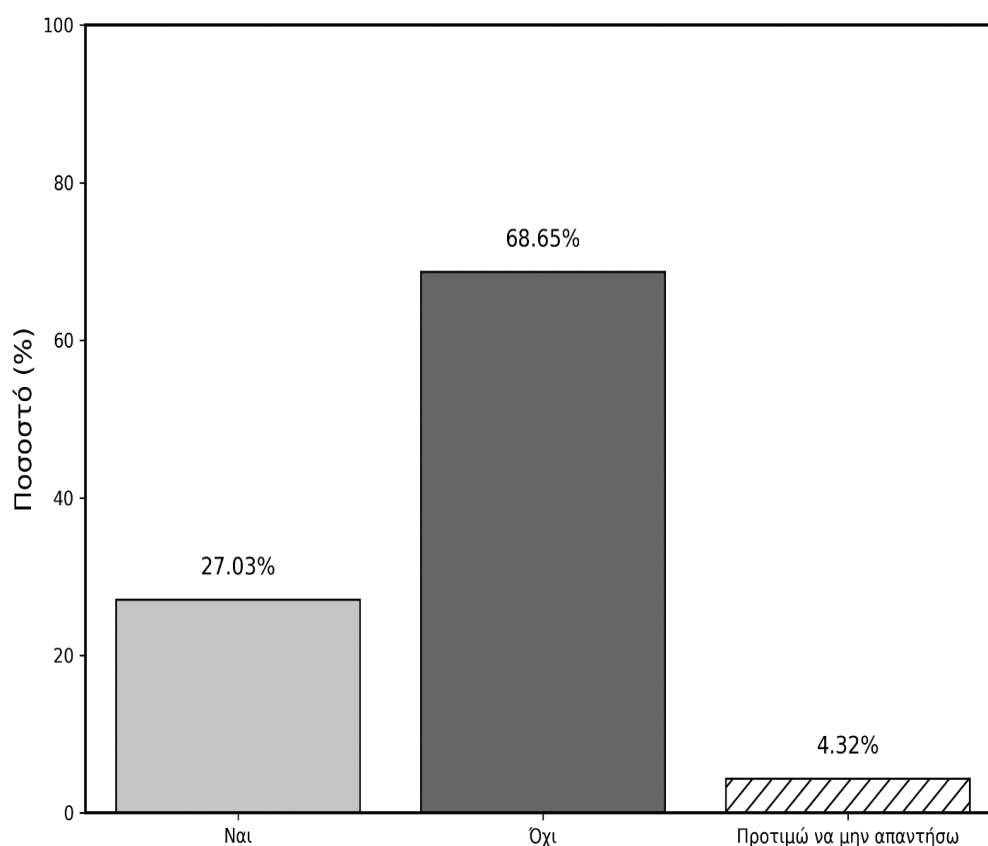
Αντίθετα, το 44,9% των εκπαιδευτικών γνωρίζει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός μπορεί να διδαχθεί στα εργαστήρια δεξιοτήτων. Αυτή η ομάδα αναγνωρίζει την παρουσία των θεμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα συγκεκριμένα μέρη του εκπαιδευτικού προγράμματος, υποδηλώνοντας ότι σχεδόν οι μισοί από τους ερωτηθέντες είναι ενημερωμένοι για το πώς και πού προορίζεται να ενσωματωθεί η εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί είναι πιθανότατα καλύτερα προετοιμασμένοι να ενσωματώσουν μαθήματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στις διδακτικές τους πρακτικές, καθώς κατανοούν τις προσδοκίες του προγράμματος σπουδών και μπορούν να έχουν πρόσβαση στους σχετικούς πόρους και υλικό που παρέχονται για τα εργαστήρια δεξιοτήτων.

Υπογραμμίζεται, έτσι, η ανάγκη για βελτιωμένη επικοινωνία και επαγγελματική ανάπτυξη ώστε να διασφαλιστεί ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι ενημερωμένοι για τις συγκεκριμένες προβλέψεις για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Οι εκπαιδευτικές αρχές και οι σχολικοί διαχειριστές πρέπει να δώσουν προτεραιότητα στη διάδοση πληροφοριών και την εκπαίδευση για να γεφυρώσουν το κενό γνώσης που εντοπίζεται μεταξύ των εκπαιδευτικών. Θα πρέπει να παρέχονται σαφείς κατευθυντήριες γραμμές και πόροι για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν πώς να αξιοποιήσουν αποτελεσματικά τα εργαστήρια δεξιοτήτων για την εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Η επίγνωση της ένταξης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναδεικνύει μια σημαντική διαφορά στην κατανόηση και τη γνώση. Με το 55,1% των εκπαιδευτικών να μην είναι ενημερωμένοι ή να μην είναι σίγουροι για τα συστατικά στοιχεία του προγράμματος σπουδών σχετικά με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, υπάρχει

σαφής ανάγκη για ενισχυμένη επικοινωνία και επαγγελματική ανάπτυξη, διασφαλίζοντας ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι πλήρως ενημερωμένοι για το πρόγραμμα σπουδών και τις προβλέψεις για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, τα σχολεία μπορούν να υποστηρίξουν καλύτερα τους εκπαιδευτικούς στην παροχή αποτελεσματικής εκπαίδευσης, τελικά ωφελώντας τις χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες των μαθητών. Αυτά τα ευρήματα παρέχουν πολύτιμη καθοδήγηση για την ανάπτυξη στοχευμένων στρατηγικών για τη βελτίωση της επίγνωσης του προγράμματος σπουδών και την υποστήριξη της επιτυχούς ενσωμάτωσης της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στα δημοτικά σχολεία.

Γράφημα 17: Διδασκαλία Αρχών Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στους Μαθητές/τριες



*Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «**Διδάσκετε αρχές χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στους/στις μαθητές/τριες σας;**», με επιλογές απαντήσεων: α. Ναι, β. Όχι, γ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.*

Το Γράφημα 17 περιγράφει εάν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα διδάσκουν χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στους μαθητές τους. Τα δεδομένα αποκαλύπτουν μια αξιοσημείωτη ανισότητα στην ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στη διδασκαλία, επισημαίνοντας τόσο την τρέχουσα κατάσταση όσο και τις πιθανές περιοχές βελτίωσης.

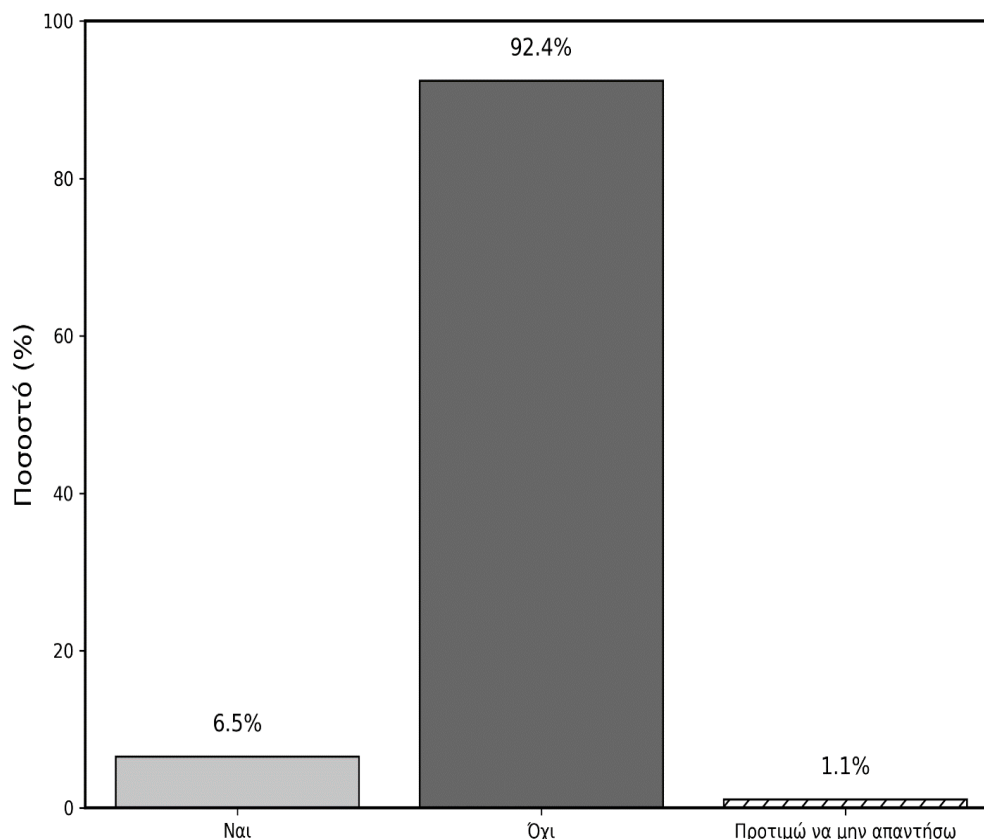
Ένα μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων, **68,65%**, αναφέρει ότι **δεν διδάσκει θέματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού**. Αυτό δείχνει ότι, παρά τη γενική αναγνώριση της σημασίας του, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενα διαγράμματα, υπάρχει ένα σημαντικό κενό μεταξύ των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών και της πρακτικής εφαρμογής. Αυτή η απόκλιση μπορεί να οφείλεται σε διάφορους λόγους, όπως η έλλειψη υποχρεωτικών προγραμμάτων σπουδών, η ανεπάρκεια πόρων ή η έλλειψη κατάλληλης κατάρτισης και υποστήριξης για τους εκπαιδευτικούς.

Αντίθετα, το 27,03% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι διδάσκει χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στους μαθητές του. Αυτή η ομάδα εκπαιδευτικών έχει καταφέρει να ενσωματώσει τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στις διδακτικές πρακτικές τους, πιθανώς μέσω εργαστηρίων δεξιοτήτων ή προσωπικής πρωτοβουλίας. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί μπορεί να χρησιμοποιούν δημιουργικά τους διαθέσιμους πόρους για να ανταποκριθούν στις ανάγκες χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης των μαθητών τους, παρά την απουσία ενός επίσημου προγράμματος σπουδών. Επιπλέον, το 4,32% των ερωτηθέντων προτίμησε να μην αποκαλύψει εάν διδάσκει χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, κάτι που μπορεί να αντικατοπτρίζει αβεβαιότητα ή προσωπικούς λόγους για την απόκρυψη των πρακτικών τους.

Αυτά τα ευρήματα αναδεικνύουν την ανάγκη για αυξημένη υποστήριξη και επίσημη ένταξη των βασικών χρηματοοικονομικών γνώσεων στο πρόγραμμα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το υψηλό ποσοστό των εκπαιδευτικών που δεν διδάσκουν χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό υποδηλώνει εμπόδια που πρέπει να αντιμετωπιστούν, ώστε να διευκολυνθεί η ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην διδασκαλία. Αυτό περιλαμβάνει την παροχή επαγγελματικής κατάρτισης, επαρκών πόρων και σαφών κατευθυντήριων γραμμών προγράμματος σπουδών, ώστε να ενδυναμωθούν οι εκπαιδευτικοί να διδάξουν αποτελεσματικά τις απαραίτητες για τον 21^ο αιώνα χρηματοοικονομικές δεξιότητες.

Η ανάλυση των πρακτικών διδασκαλίας χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποκαλύπτει ένα σημαντικό κενό μεταξύ της αναγνωρισμένης σημασίας του και της πραγματικής εφαρμογής στην τάξη. Με το 68,65% των εκπαιδευτικών να μην διδάσκουν χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, υπάρχει επείγουσα ανάγκη για εκπαιδευτικές πολιτικές και προγράμματα που υποστηρίζουν την ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η αντιμετώπιση αυτών των εμποδίων μέσω επαγγελματικής ανάπτυξης και κατανομής πόρων είναι κρίσιμη για τον εξοπλισμό των εκπαιδευτικών με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που χρειάζονται για να παρέχουν στους μαθητές μια ολοκληρωμένη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Αυτά τα ευρήματα τονίζουν τη σημασία στοχευμένων στρατηγικών για την ενίσχυση της διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, διασφαλίζοντας ότι όλοι οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν βασικές χρηματοοικονομικές δεξιότητες.

Γράφημα 18: Επιμόρφωση και Επαγγελματική Εξέλιξη στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Έχετε συμμετάσχει σε σεμινάρια επιμόρφωσης, επαγγελματικής εξέλιξης ή μετεκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό;», με επιλογές απαντήσεων: α. Ναι, β. Όχι, γ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Στο ραβδόγραμμα στο Γράφημα 18 απεικονίζονται τα ποσοστά συμμετοχής των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σεμινάρια επαγγελματικής ανάπτυξης, συνεχιζόμενη εκπαίδευση ή προγράμματα κατάρτισης που επικεντρώνονται στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Τα δεδομένα αναδεικνύουν ένα σημαντικό κενό στην επαγγελματική ανάπτυξη που σχετίζεται με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για περισσότερες στοχευμένες ευκαιρίες κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς.

Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων, 92,4%, αναφέρει ότι δεν έχει συμμετάσχει σε καμία δραστηριότητα επαγγελματικής ανάπτυξης που σχετίζεται με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτό το υψηλό ποσοστό υποδεικνύει μια σημαντική έλλειψη έκθεσης σε εκπαίδευση ειδικά για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών, κάτι που μπορεί να συμβάλλει στα χαμηλά ποσοστά εφαρμογής της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στην τάξη, όπως φαίνεται σε προηγούμενα δεδομένα. Η απουσία ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης μπορεί να αφήνει τους εκπαιδευτικούς απροετοίμαστους και να στερούνται τις απαραίτητες

δεξιότητες και αυτοπεποίθηση για να διδάξουν αποτελεσματικά τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Αντίθετα, **μόνο το 6,5% των εκπαιδευτικών έχει παρακολουθήσει σεμινάρια ή προγράμματα κατάρτισης για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.** Αυτή η μικρή ομάδα εκπαιδευτικών αντιπροσωπεύει εκείνους που έχουν αναζητήσει ή είχαν πρόσβαση σε επαγγελματική ανάπτυξη σε αυτόν τον τομέα, πιθανόν εφοδιασμένοι με καλύτερα εργαλεία και γνώσεις για να ενσωματώσουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στις διδακτικές τους πρακτικές. Επιπλέον, το 1,1% των ερωτηθέντων προτιμά να μην αποκαλύψει τη συμμετοχή τους, κάτι που μπορεί να αντικατοπτρίζει προσωπικούς λόγους για την απόκρυψη αυτής της πληροφορίας.

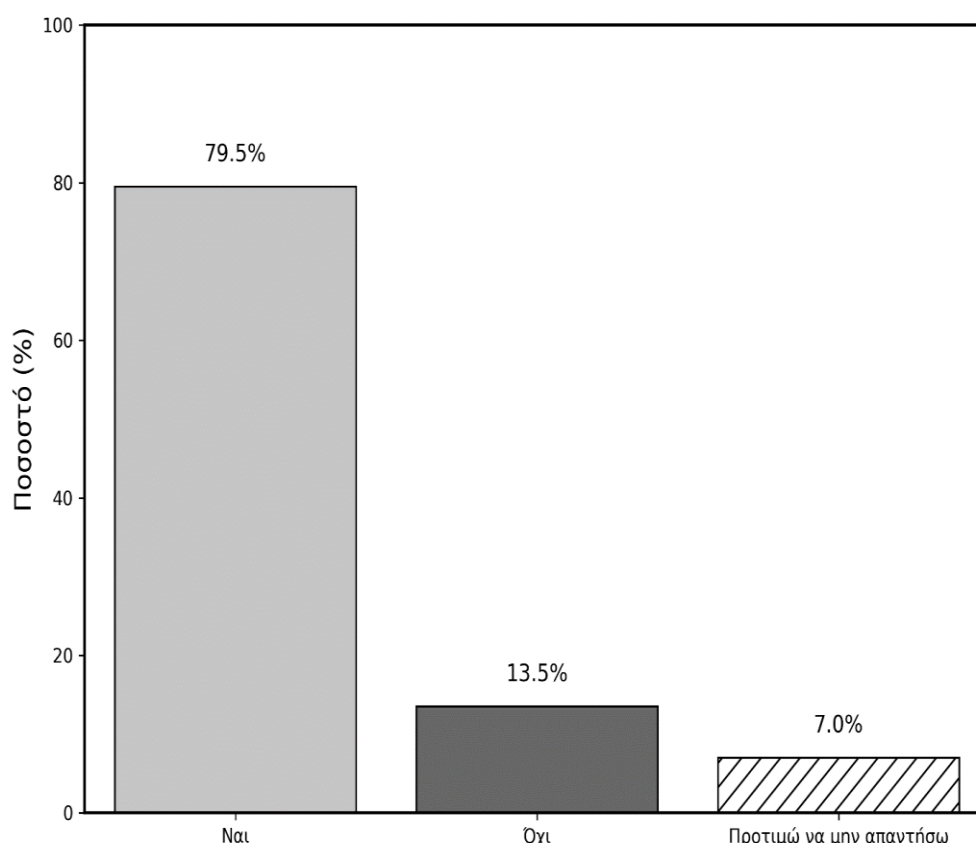
Τα ευρήματα αναδεικνύουν την επείγουσα ανάγκη για αυξημένες ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης που επικεντρώνονται στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό για τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για να γεφυρωθεί το κενό που εντοπίστηκε, οι εκπαιδευτικές αρχές και οι σχολικοί διαχειριστές θα πρέπει να δώσουν προτεραιότητα στην ανάπτυξη και τη διάδοση προγραμμάτων κατάρτισης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η παροχή προσβάσιμων και ολοκληρωμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης μπορεί να ενδυναμώσει τους εκπαιδευτικούς με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που χρειάζονται για να ενσωματώσουν με αυτοπεποίθηση τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στο πρόγραμμα σπουδών τους.

Τα ποσοστά συμμετοχής σε επιμόρφωση για επαγγελματική ανάπτυξη που σχετίζεται με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποκαλύπτουν μια σημαντική έλλειψη, με το 92,4% των ερωτηθέντων να μην έχει λάβει σχετική κατάρτιση. Αυτό το εύρημα υπογραμμίζει την αναγκαιότητα για στοχευμένες πρωτοβουλίες επαγγελματικής ανάπτυξης, ώστε να εξοπλιστούν οι εκπαιδευτικοί με τις απαραίτητες ικανότητες για να διδάσκουν αποτελεσματικά τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αντιμετωπίζοντας αυτό το κενό, οι εκπαιδευτικοί παράγοντες μπορούν να βελτιώσουν τη συνολική ποιότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, διασφαλίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά προετοιμασμένοι να παρέχουν στους μαθητές τις χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την επιτυχία τους στο μέλλον. Αυτά τα ευρήματα παρέχουν σαφή κατεύθυνση για την ανάπτυξη ολοκληρωμένων προγραμμάτων κατάρτισης που υποστηρίζουν την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα δημοτικά σχολεία.

Στο Γράφημα 19 αποτυπώνεται το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης που σχετίζονται με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτά τα δεδομένα παρέχουν κρίσιμες πληροφορίες για την προθυμία των εκπαιδευτικών να βελτιώσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μέσω περαιτέρω κατάρτισης, κάτι που είναι ουσιώδες για να γεφυρωθεί το χάσμα μεταξύ της αναγνωρισμένης σημασίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της πραγματικής εφαρμογής του στις τάξεις. **Η σημαντική πλειοψηφία των ερωτηθέντων, 79,5%, εκφράζει ενδιαφέρον για συμμετοχή σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης με έμφαση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.** Αυτό το ισχυρό ενδιαφέρον υποδηλώνει ότι οι

εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και είναι πρόθυμοι να βελτιώσουν τις ικανότητές τους σε αυτόν τον τομέα. Αντικατοπτρίζει μια προδραστική στάση προς την επαγγελματική ανάπτυξη και τη δέσμευση να παρέχουν στους μαθητές βασικές χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες. Αυτό το ενδιαφέρον ευθυγραμμίζεται με προηγούμενα ευρήματα που αναδεικνύουν τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών και την ανάγκη για καλύτερη ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών.

Γράφημα 19: Πρόθεση Συμμετοχής σε Προγράμματα Επιμόρφωσης Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού από το Υπουργείο Παιδείας



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Θα σας ενδιέφερε να συμμετάσχετε σε σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα από το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού;», με επιλογές απαντήσεων: α. Ναι, β. Όχι, γ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Αντίθετα, το 13,5% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι δεν ενδιαφέρεται να συμμετάσχει σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης σχετικά με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτή η ομάδα μπορεί να πιστεύει ότι ήδη διαθέτει επαρκείς γνώσεις ή μπορεί να αντιμετωπίζει περιορισμούς όπως ο χρόνος, οι πόροι ή η έλλειψη αντίληψης της σχετικότητας με το εκπαιδευτικό τους περιβάλλον. Επιπλέον, το 7,0% των ερωτηθέντων προτιμά να μην αποκαλύψει το επίπεδο ενδιαφέροντός του, κάτι

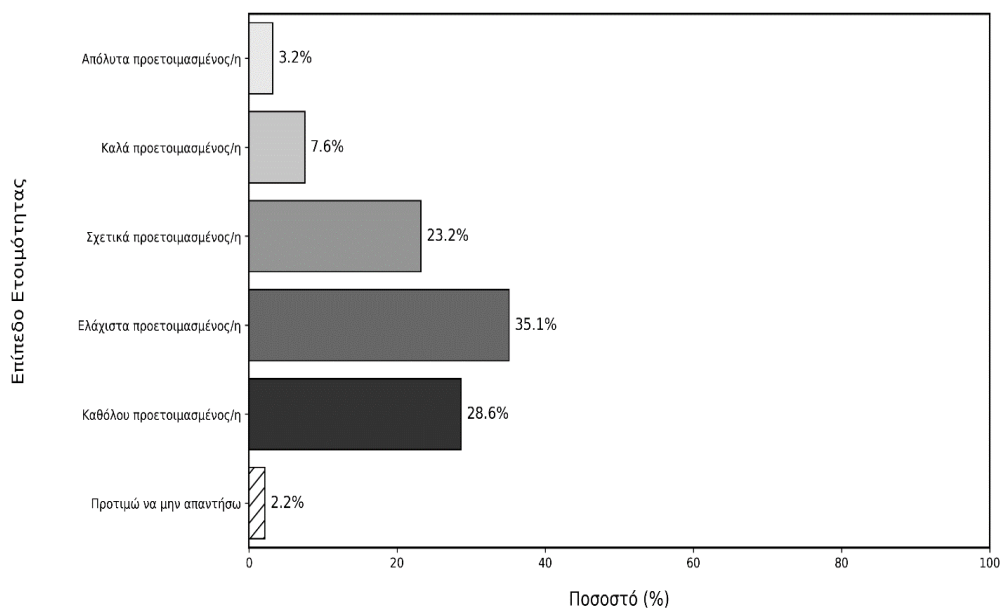
που μπορεί να αντικατοπτρίζει προσωπικούς λόγους ή αβεβαιότητα σχετικά με την προθυμία τους να συμμετάσχουν σε περαιτέρω κατάρτιση.

Το υψηλό επίπεδο ενδιαφέροντος για την επαγγελματική ανάπτυξη στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι ιδιαίτερα σημαντικό όταν ληφθεί υπόψη το ευρύτερο πλαίσιο των αριθμών που αναλύθηκαν μέχρι στιγμής. Προηγούμενα δεδομένα έχουν δείξει μια σημαντική έλλειψη ενημέρωσης μεταξύ των εκπαιδευτικών σχετικά με την ένταξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών, ειδικά μέσω των εργαστηρίων δεξιοτήτων. Επιπλέον, ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών δεν διδάσκει επί του παρόντος χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, παρά την αναγνώριση της σημασίας του. Επιπλέον, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν έχει συμμετάσχει σε καμία επαγγελματική ανάπτυξη ειδικά για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Δεδομένου αυτού του πλαισίου, το έντονο ενδιαφέρον για προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης παρέχει μια υποσχόμενη διέξοδο για την αντιμετώπιση αυτών των κενών.

Οι εκπαιδευτικές αρχές και οι σχολικοί διαχειριστές θα πρέπει να δώσουν προτεραιότητα στην ανάπτυξη και τη διάδοση ισχυρών ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης προσαρμοσμένων στις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Αυτά τα προγράμματα θα πρέπει να στοχεύουν στην αύξηση της ενημέρωσης, την ενίσχυση της κατανόησης των εκπαιδευτικών για το πώς μπορεί να ενσωματωθεί ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός στο υπάρχον πρόγραμμα σπουδών, ειδικά μέσω των εργαστηρίων δεξιοτήτων, και τη βελτίωση της ικανότητάς τους, εξοπλίζοντάς τους με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για να διδάξουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό με αυτοπεποίθηση. Επιπλέον, η παροχή πρακτικών στρατηγικών και πόρων που διευκολύνουν την ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στις καθημερινές διδακτικές πρακτικές μπορεί να ενθαρρύνει την εφαρμογή του.

Το ενδιαφέρον για συμμετοχή σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υπογραμμίζει τη δυνατή ζήτηση για περαιτέρω κατάρτιση και εκπαίδευση σε αυτόν τον τομέα. Με το 79,5% των εκπαιδευτικών να εκφράζουν ενδιαφέρον, υπάρχει σαφής εντολή για τους εκπαιδευτικούς φορείς να αναπτύξουν και να προσφέρουν ολοκληρωμένα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης που εστιάζουν στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αντιμετωπίζοντας αυτήν τη ζήτηση, τα σχολεία μπορούν να διασφαλίσουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά προετοιμασμένοι να παρέχουν υψηλής ποιότητας εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, τελικά ωφελώντας την χρηματοοικονομική γνώση και μακροπρόθεσμη χρηματοοικονομική ευημερία των μαθητών. Αυτά τα ευρήματα παρέχουν πολύτιμη καθοδήγηση για τη δημιουργία στοχευμένων πρωτοβουλιών επαγγελματικής ανάπτυξης που υποστηρίζουν την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα δημοτικά σχολεία. Αξιοποιώντας το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για επαγγελματική ανάπτυξη, οι εκπαιδευτικές αρχές μπορούν να προάγουν ένα περιβάλλον όπου ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός διδάσκεται αποτελεσματικά, γεφυρώνοντας το χάσμα μεταξύ της αναγνωρισμένης σημασίας του και της πρακτικής εφαρμογής του στην τάξη.

Γράφημα 20: Ετοιμότητα Διδασκαλίας Χρηματοοικονομικής Αλφαριθμητικής



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Πόσο προετοιμασμένος/η θεωρείτε πως είστε για να διδάξετε έννοιες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητικού;», με επιλογές απαντήσεων: α. Απόλυτα προετοιμασμένος/η, β. Καλά προετοιμασμένος/η, γ. Σχετικά προετοιμασμένος/η, δ. Ελάχιστα προετοιμασμένος/η, ε. Καθόλου προετοιμασμένος/η, στ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Στο Γράφημα 20 παρέχεται μια ολοκληρωμένη επισκόπηση των επιπέδων προετοιμασίας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητικού σύμφωνα με τις δικές τους αναφορές. Η κατανόηση αυτών των επιπέδων προετοιμασίας είναι ουσιώδης για τον σχεδιασμό παρεμβάσεων που υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς σε όλα τα στάδια της επαγγελματικής τους ανάπτυξης στον τομέα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητικού. Τα δεδομένα υποδεικνύουν σημαντική ποικιλία στην αντιληπτή ετοιμότητα, φωτίζοντας κρίσιμες περιοχές που πρέπει να αντιμετωπιστούν για την ενίσχυση της διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητικού στα σχολεία.

Ένα σημαντικό ποσοστό των ερωτηθέντων, 35,1%, αναφέρει ότι αισθάνεται ελάχιστα προετοιμασμένο για να διδάξει χρηματοοικονομικό αλφαριθμητικό. Αυτό υποδηλώνει ότι ένας σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών στερείται επαρκούς αυτοπεποίθησης για να διδάξει αποτελεσματικά το περιεχόμενο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητικού. Επιπλέον, το 28,6% των εκπαιδευτικών αισθάνεται καθόλου προετοιμασμένο, αναδεικνύοντας περαιτέρω το βάθος του προβλήματος. Αυτό το δεδομένο επισημαίνει ένα έντονο κενό στη βασική εκπαίδευση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητικού, όπου σχεδόν 3 στους 10 εκπαιδευτικούς αισθάνονται τελείως απροετοίμαστοι να ασχοληθούν με τα θέματα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητικού στην τάξη. Αυτή η έλλειψη προετοιμασίας είναι ανησυχητική και υποδεικνύει την ανάγκη για σημαντική υποστήριξη και βασική

κατάρτιση για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να αναπτύξουν βασικές δεξιότητες στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Συνολικά, αυτές οι δύο κατηγορίες αντιπροσωπεύουν το 63,7% των ερωτηθέντων, υποδηλώνοντας ότι η σημαντική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν αισθάνεται επαρκώς εξοπλισμένη για να διδάξει χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτή η έλλειψη προετοιμασίας αποτελεί μείζον εμπόδιο για την αποτελεσματική εφαρμογή προγραμμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα σχολεία, καθώς υποδηλώνει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί μπορεί να δυσκολεύονται τόσο με τις γνώσεις περιεχομένου, όσο και με τις παιδαγωγικές στρατηγικές που απαιτούνται για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Αυτό το εύρημα ευθυγραμμίζεται με προηγούμενα δεδομένα που δείχνουν μια σημαντική έλλειψη συμμετοχής σε σεμινάρια επαγγελματικής ανάπτυξης που εστιάζουν στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (Γράφημα 18), όπου το 92,4% των εκπαιδευτικών δεν είχε παρακολουθήσει τέτοια κατάρτιση. Αυτό το χαμηλό επίπεδο προετοιμασίας πιθανόν αντικατοπτρίζει την ανεπαρκή έκθεση και ενασχόληση με ευκαιρίες εκπαίδευσης ειδικά για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, υπογραμμίζοντας ένα συστημικό πρόβλημα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Το 23,2% των ερωτηθέντων αισθάνονται σχετικά προετοιμασμένοι για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Αυτή η ομάδα πιθανόν να περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς που έχουν κάποιες βασικές γνώσεις των εννοιών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αλλά χρειάζονται περαιτέρω υποστήριξη και πόρους για να ενσωματώσουν αποτελεσματικά αυτές τις έννοιες στις διδακτικές τους πρακτικές. Το μέτριο επίπεδο αυτοπεποίθησης και γνώσης τους υποδηλώνει ένα μερικό κενό που θα μπορούσε να καλυφθεί με στοχευμένη επαγγελματική ανάπτυξη και παροχή πόρων.

Ένα μικρό ποσοστό, 7,6%, αισθάνεται καλά προετοιμασμένο ("Καλά προετοιμασμένος/η") για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί αντιπροσωπεύουν μια πιο σίγουρη και ενημερωμένη ομάδα σχετικά με την εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η προετοιμασία τους υποδηλώνει ότι πιθανόν έχουν λάβει κάποια μορφή κατάρτισης ή διαθέτουν σχετική εμπειρία που τους κάνει να αισθάνονται πιο βέβαιοι στην ικανότητά τους να διδάξουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Ωστόσο, το μικρό μέγεθος αυτής της ομάδας υπογραμμίζει την περιορισμένη εμβέλεια των αποτελεσματικών προγραμμάτων κατάρτισης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μέχρι σήμερα και την ανάγκη για ευρείας κλίμακας προσπάθεια για να φέρει περισσότερους εκπαιδευτικούς σε αυτό το επίπεδο ετοιμότητας.

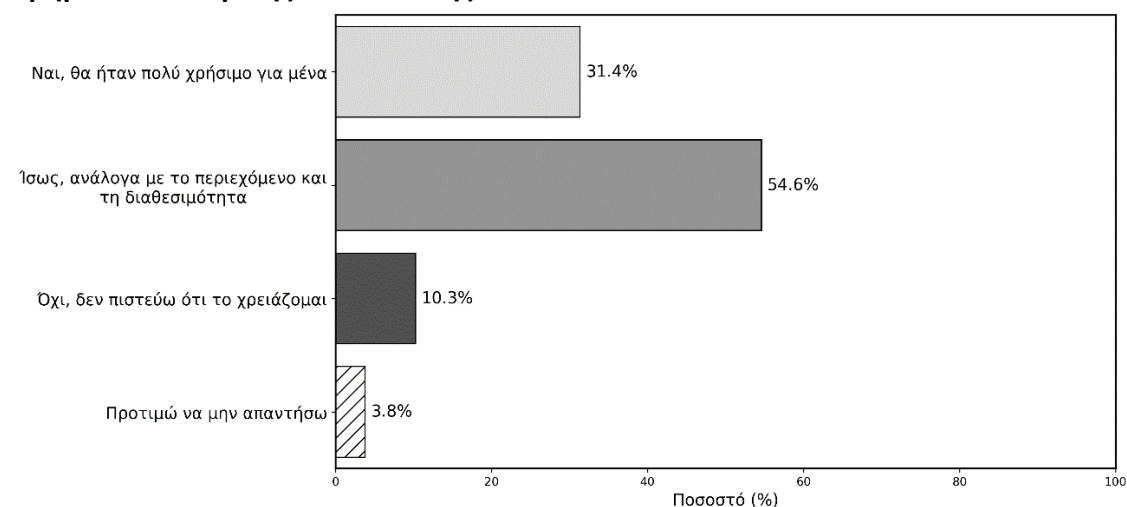
Μόνο το 3,2% των ερωτηθέντων αναφέρει ότι αισθάνεται απόλυτα προετοιμασμένο ("Απόλυτα προετοιμασμένος/η") για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Αυτή η μικρή μειοψηφία αντικατοπτρίζει τη σπανιότητα της ολοκληρωμένης κατάρτισης και ετοιμότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών, υποδεικνύοντας ότι πολύ λίγοι εκπαιδευτικοί αισθάνονται πλήρως βέβαιοι στην ικανότητά τους να προσφέρουν αποτελεσματική εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Τέλος, το 2,2% των εκπαιδευτικών προτιμά να μην αποκαλύψει το επίπεδο προετοιμασίας τους ("Προτιμώ να μην απαντήσω"). Αυτό

μπορεί να αντικατοπτρίζει αβεβαιότητα ή δυσφορία σχετικά με την αντιληπτή ετοιμότητά τους να διδάξουν χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, επισημαίνοντας περαιτέρω την ανάγκη για υποστηρικτικά περιβάλλοντα επαγγελματικής ανάπτυξης. Το σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών που αισθάνονται ελάχιστα ή καθόλου προετοιμασμένοι, ευθυγραμμίζεται με προηγούμενα ευρήματα που υποδεικνύουν έλλειψη συμμετοχής σε επαγγελματική ανάπτυξη ειδικά για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (Γράφημα 18) και χαμηλή συχνότητα διδασκαλίας χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στις τάξεις (Γράφημα 17). Αυτά τα διασυνδεδεμένα δεδομένα υποδηλώνουν ένα συστημικό πρόβλημα, όπου η απουσία επαρκούς κατάρτισης και υποστήριξης επηρεάζει άμεσα την ικανότητα των εκπαιδευτικών να εφαρμόσουν την εκπαίδευση στο σχετικό γνωστικό αντικείμενο. Τα μέτρια επίπεδα προετοιμασίας που αναφέρονται από κάποιους εκπαιδευτικούς ευθυγραμμίζονται επίσης με τη γενικότερη τάση αναγνώρισης της σημασίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αλλά την έλλειψη των απαραίτητων εργαλείων και εκπαίδευσης για να το εφαρμόσουν αποτελεσματικά.

Το σημαντικό ενδιαφέρον μεταξύ των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (Γράφημα 19), όπου το 79,5% εξέφρασε την προθυμία να συμμετάσχει σε τέτοια προγράμματα, αντιπαρατίθεται έντονα με τα τρέχοντα επίπεδα προετοιμασίας τους. Αυτή η διαφορά αναδεικνύει ένα κενό μεταξύ της επιθυμίας για επαγγελματική ανάπτυξη και των ευκαιριών που είναι διαθέσιμες για να την επιτύχουν. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, όπως φαίνεται στο Γράφημα 15, όπου το 87,6% τον αξιολόγησε από σημαντικό έως πολύ σημαντικό. Η βελτίωση της προετοιμασίας των εκπαιδευτικών μέσω στοχευμένης επαγγελματικής ανάπτυξης θα μπορούσε να αυξήσει σημαντικά την ενσωμάτωση της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στην τάξη. Επιπλέον, η ενημέρωση σχετικά με την ένταξη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών, αν και περιορισμένη στα εργαστήρια δεξιοτήτων (Γράφημα 16), δείχνει ότι υπάρχει μια δομική οδός για την εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό που δεν αξιοποιείται πλήρως λόγω της έλλειψης προετοιμασίας και κατάρτισης. Αντιμετωπίζοντας αυτό το κενό, μπορεί να αξιοποιηθούν οι υπάρχουσες δομές του προγράμματος σπουδών για την ενίσχυση της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό με αποτελεσματικό τρόπο. Τα επίπεδα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, όπως αναφέρονται από τους ίδιους, αποκαλύπτουν σημαντικά κενά στην αυτοπεποίθηση και την ετοιμότητα. Με το 63,7% των ερωτηθέντων να αισθάνονται ελάχιστα ή καθόλου προετοιμασμένοι, υπάρχει σαφής ανάγκη για ολοκληρωμένα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης που παρέχουν στους εκπαιδευτικούς τις βασικές γνώσεις και παιδαγωγικές δεξιότητες που απαιτούνται για να διδάξουν αποτελεσματικά τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτή η ανάγκη τονίζεται περαιτέρω από το έντονο ενδιαφέρον για επαγγελματική ανάπτυξη και την αναγνωρισμένη σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αντιμετωπίζοντας αυτά τα κενά μέσω στοχευμένης κατάρτισης και κατανομής πόρων, οι εκπαιδευτικοί

παράγοντες μπορούν να βελτιώσουν τη συνολική ποιότητα της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, διασφαλίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά προετοιμασμένοι να παρέχουν στους μαθητές τις βασικές χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες. Αυτά τα ευρήματα παρέχουν πολύτιμη καθοδήγηση για την κατανόηση της τρέχουσας κατάστασης της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και των βημάτων που χρειάζονται για τη βελτίωσή της, τελικά ωφελώντας τη χρηματοοικονομική γνώση και μακροπρόθεσμη χρηματοοικονομική ευημερία των μαθητών.

Γράφημα 21: Πρόθεση Συμμετοχής σε Πρόγραμμα Προσωπικής Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Θα σας ενδιέφερε η συμμετοχή σε κάποιο πρόγραμμα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που θα σας βοηθούσε να διαχειρίζεστε καλύτερα τα οικονομικά σας θέματα;», με επιλογές απαντήσεων: α. Ναι, θα ήταν πολύ χρήσιμο για μένα, β. Ίσως, ανάλογα με το περιεχόμενο και τη διαθεσιμότητα, γ. Όχι, δεν πιστεύω ότι το χρειάζομαι, δ. Προτιμώ να μην απαντήσω, ε. Άλλο. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Στο **Γράφημα 21** απεικονίζεται το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη συμμετοχή σε προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που έχουν σχεδιαστεί ειδικά για να τους βοηθήσουν να διαχειρίζονται καλύτερα τα προσωπικά τους οικονομικά (personal finance). Αυτά τα δεδομένα παρέχουν πληροφορίες για την αντιλαμβανόμενη ανάγκη των εκπαιδευτικών για προσωπική χρηματοοικονομική εκπαίδευση και την προθυμία τους να συμμετάσχουν σε τέτοια προγράμματα.

Ένα σημαντικό ποσοστό των ερωτηθέντων, που αντιστοιχεί σε 54,6% του δείγματος, εκφράζει ένα υπό όρους ενδιαφέρον για τη συμμετοχή σε προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τη διαχείριση προσωπικών οικονομικών ("Ίσως, ανάλογα με το περιεχόμενο και τη διαθεσιμότητα"). Αυτή η πλειοψηφία υποδηλώνει ότι υπάρχει σημαντικό δυνητικό ενδιαφέρον, ωστόσο, οι λεπτομέρειες των προσφορών του προγράμματος, όπως η σχετικότητα και η προσβασιμότητα, θα

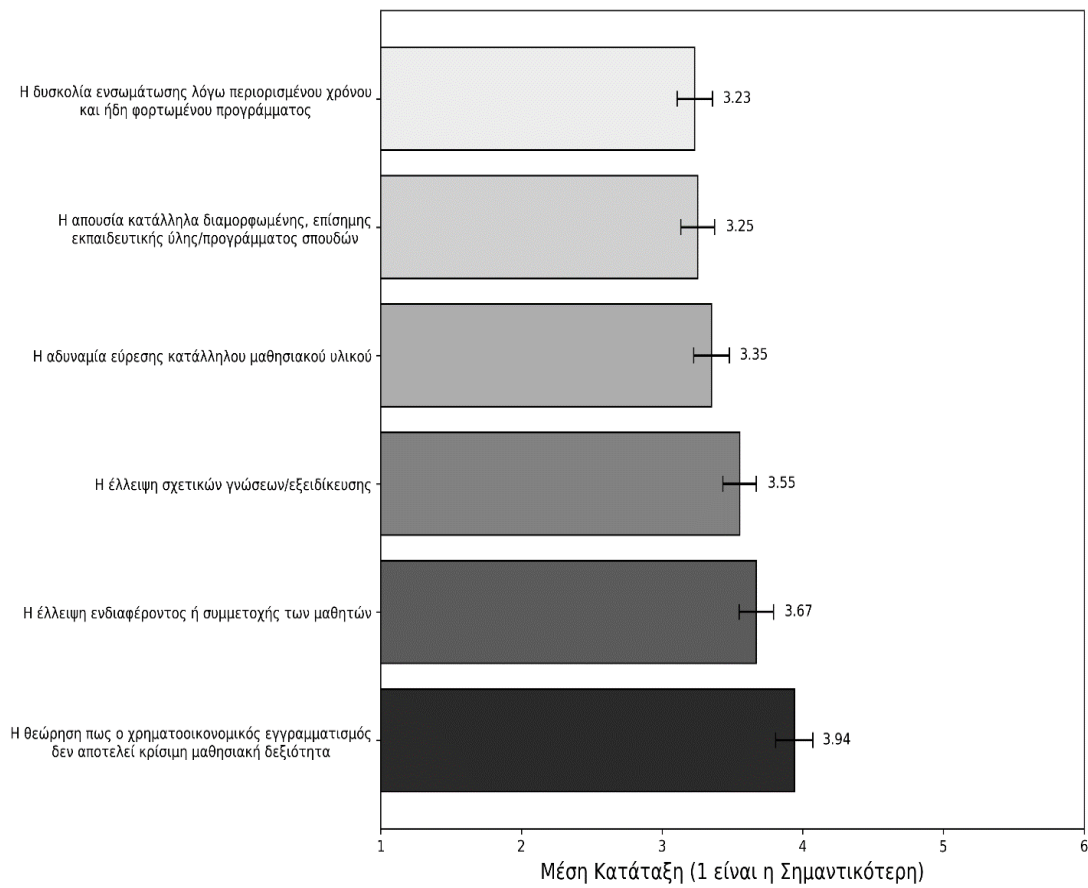
είναι κρίσιμοι παράγοντες για τον καθορισμό της πραγματικής συμμετοχής. Οι εκπαιδευτικοί είναι ανοιχτοί στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους στη διαχείριση προσωπικών οικονομικών, αλλά πιθανόν να ζυγίζουν τις πρακτικότητες και τα οφέλη πριν δεσμευτούν. Το υπό όρους ενδιαφέρον τους υπογραμμίζει τη σημασία του σχεδιασμού ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης που είναι πρακτικές, ενδιαφέρουσες και προσαρμοσμένες στις συγκεκριμένες ανάγκες και προγράμματα των εκπαιδευτικών.

Επιπλέον, το 31,4% του δείγματος εκφράζουν σαφές ενδιαφέρον, δηλώνοντας ότι η συμμετοχή σε τέτοια προγράμματα θα ήταν πολύ χρήσιμη για αυτούς ("Ναι, θα ήταν πολύ χρήσιμο για μένα"). Αυτή η ομάδα αναδεικνύει μια ισχυρή αναγνώριση της σημασίας της προσωπικής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και την επιθυμία να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους στη διαχείριση οικονομικών. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί είναι πιθανόν να είναι προδραστικοί στην αναζήτηση ευκαιριών για να βελτιώσουν τις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις.

Αντίθετα, 10,3% των ερωτηθέντων δεν πιστεύουν ότι χρειάζεται να παρακολουθήσουν προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τη διαχείριση προσωπικών οικονομικών ("Όχι, δεν πιστεύω ότι το χρειάζομαι"). Αυτή η μειοψηφία μπορεί να αποτελείται από εκπαιδευτικούς που αισθάνονται σίγουροι για τις τρέχουσες δεξιότητές τους στη διαχείριση οικονομικών ή που δίνουν προτεραιότητα σε άλλους τομείς επαγγελματικής ανάπτυξης. Οι απαντήσεις τους μπορεί επίσης να αντικατοπτρίζουν διαφορετικές απόψεις για την αναγκαιότητα της επίσημης εκπαίδευσης στην προσωπική χρηματοοικονομική διαχείριση. Τέλος, 3,8% των ερωτηθέντων προτιμούν να μην αποκαλύψουν το επίπεδο ενδιαφέροντός τους ("Προτιμώ να μην απαντήσω"). Αυτή η μικρή ομάδα μπορεί να έχει διάφορους λόγους για να μην εκφράσει την άποψή της, όπως η αβεβαιότητα ή οι ανησυχίες για την ιδιωτικότητα της.

Συνολικά, τα δεδομένα υποδεικνύουν ένα ισχυρό γενικό ενδιαφέρον για επαγγελματική ανάπτυξη στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το συνολικό ποσοστό 86,0% των ερωτηθέντων που είναι είτε υπό όρους είτε οριστικά ενδιαφερόμενοι για τη συμμετοχή σε προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τη διαχείριση προσωπικών οικονομικών αντικατοπτρίζει μια σαφή αναγνώριση της αξίας της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης πέρα από την τάξη. Η αντιμετώπιση αυτής της ζήτησης με την παροχή στοχευμένων, πρακτικών και σχετικών ευκαιριών θα είναι κρίσιμη για την ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών και, κατ' επέκταση, της συνολικής ευημερίας τους. Το υπό όρους ενδιαφέρον που εκφράζει η πλειοψηφία υποδεικνύει ότι η επιτυχία των προγραμμάτων εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό θα εξαρτηθεί σε μεγάλο βαθμό από το περιεχόμενο και την παροχή τους. Προγράμματα που είναι ευέλικτα, συναφή με το πλαίσιο και πρακτικά εφαρμόσιμα είναι πιθανό να προσελκύσουν υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής και να αποδώσουν καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα.

Γράφημα 22: Εμπόδια στη Διδασκαλία Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Ποια θεωρείτε πως είναι τα κυριότερα εμπόδια που αντιμετωπίζετε στο να διδάξετε στους/στις μαθητές/τριες σας έννοιες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού; Κατατάξτε τα από το πιο σημαντικό (1) έως το λιγότερο σημαντικό (6) για εσάς, χρησιμοποιώντας κάθε νούμερο μόνο μια φορά». Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να κατατάξουν τις επιλογές από το 1 έως το 6. Το διάγραμμα παρουσιάζει τη μέση κατάταξη για κάθε επιλογή, μαζί με τις γραμμές σφάλματος (τυπικό σφάλμα).

Στο ραβδόγραμμα που παρουσιάζουμε στο Γράφημα 22 προσφέρει μια λεπτομερή αποτύπωση των αντιλαμβανόμενων εμποδίων για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι ερωτηθέντες κλήθηκαν να βαθμολογήσουν αυτά τα εμπόδια από το 1 (πιο σημαντικό) έως το 6 (λιγότερο σημαντικό), με τις μέσες βαθμολογίες να αντικατοπτρίζουν τη μέση κατάταξη για κάθε εμπόδιο. Οι χαμηλότερες βαθμολογίες υποδεικνύουν πιο σημαντικά εμπόδια, και η ανάλυση αυτών των κατατάξεων φωτίζει τα κύρια προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα προγράμματα σπουδών τους.

Το πιο σημαντικό εμπόδιο, με τη χαμηλότερη μέση βαθμολογία 3,23, είναι η δυσκολία ενσωμάτωσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε ένα ήδη περιορισμένο και φορτωμένο πρόγραμμα. Αυτό το εύρημα υπογραμμίζει μια βασική πρόκληση που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί: οι περιορισμοί χρόνου και ένα

υπερφορτωμένο πρόγραμμα καθιστούν δύσκολη την προσθήκη επιπλέον περιεχομένου όπως ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός. Αυτή η πρόκληση τονίζει την ανάγκη για σχεδιασμό της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό που να ενσωματώνεται ομαλά στα υπάρχοντα μαθήματα και δραστηριότητες, χωρίς να προσθέτει επιπλέον βάρος στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές.

Το δεύτερο πιο σημαντικό εμπόδιο, με μέση βαθμολογία 3,25, είναι η έλλειψη κατάλληλα σχεδιασμένου, επίσημου εκπαιδευτικού υλικού και προγράμματος σπουδών για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτό υποδεικνύει ένα συστημικό κενό στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι εκπαιδευτικοί βασίζονται σε καλά δομημένους και εγκεκριμένους πόρους, και η απουσία τέτοιου υλικού και επίσημων κατευθυντήριων γραμμών δημιουργεί ένα σημαντικό εμπόδιο. Αυτό το πρόβλημα αναδεικνύει την ανάγκη για τις εκπαιδευτικές αρχές να αναπτύξουν τυποποιημένα προγράμματα σπουδών που να μπορούν να υιοθετηθούν εύκολα και να ενσωματωθούν στην τάξη.

Εξίσου σημαντική είναι και η δυσκολία εύρεσης κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, με μέση βαθμολογία 3,35. Ακόμη και όταν οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να διδάξουν αρχές χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, η έλλειψη κατάλληλων πόρων μπορεί να εμποδίσει τις προσπάθειές τους. Αυτό επισημαίνει τη σημασία δημιουργίας κεντρικών αποθετηρίων υψηλής ποιότητας υλικού χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού που είναι εύκολα προσβάσιμα από τους εκπαιδευτικούς, διασφαλίζοντας ότι διαθέτουν τα απαραίτητα εργαλεία για να διδάξουν αποτελεσματικά τις απαραίτητες χρηματοοικονομικές γνώσεις.

Η έλλειψη γνώσεων και εξειδίκευσης μεταξύ των εκπαιδευτικών, με μέση βαθμολογία 3,55, είναι άλλο ένα σημαντικό εμπόδιο που επηρεάζει άμεσα την αυτοπεποίθηση και την αποτελεσματικότητά τους στη διδασκαλία του θέματος. Αυτή η παρατήρηση ευθυγραμμίζεται με προηγούμενα ευρήματα που δείχνουν χαμηλά επίπεδα προετοιμασίας και συμμετοχής σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η αυτοαναφερόμενη έλλειψη αυτοπεποίθησης και γνώσεων των εκπαιδευτικών στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ενισχύει την ανάγκη για ισχυρά προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης που όχι μόνο εισάγουν τους εκπαιδευτικούς στις έννοιες του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αλλά και παρέχουν συνεχή υποστήριξη και προχωρημένη κατάρτιση για να εμβαθύνουν την κατανόησή τους και τις παιδαγωγικές τους δεξιότητες.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι η έλλειψη ενδιαφέροντος ή συμμετοχής από τους μαθητές, με μέση βαθμολογία 3,67, θεωρείται λιγότερο σημαντικό εμπόδιο σε σύγκριση με τις προαναφερθείσες προκλήσεις. Η σχετικά χαμηλότερη ανησυχία για το ενδιαφέρον των μαθητών υποδηλώνει ότι, ενώ η δέσμευση είναι πάντα μια πρόκληση, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι με τους σωστούς πόρους και την κατάρτιση μπορούν να κάνουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ελκυστικό και σχετικό για τους μαθητές τους. Αυτό είναι ένα ενθαρρυντικό σημάδι, δείχνοντας ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να αντιμετωπίσουν την πρόκληση της δέσμευσης των μαθητών, εφόσον μπορούν να αντιμετωπιστούν τα άλλα εμπόδια. Η δέσμευση των μαθητών στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό απαιτεί καινοτόμες διδακτικές

μεθόδους και υλικό που μπορούν να κεντρίσουν το ενδιαφέρον τους και να δείξουν την πρακτική σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στη ζωή τους.

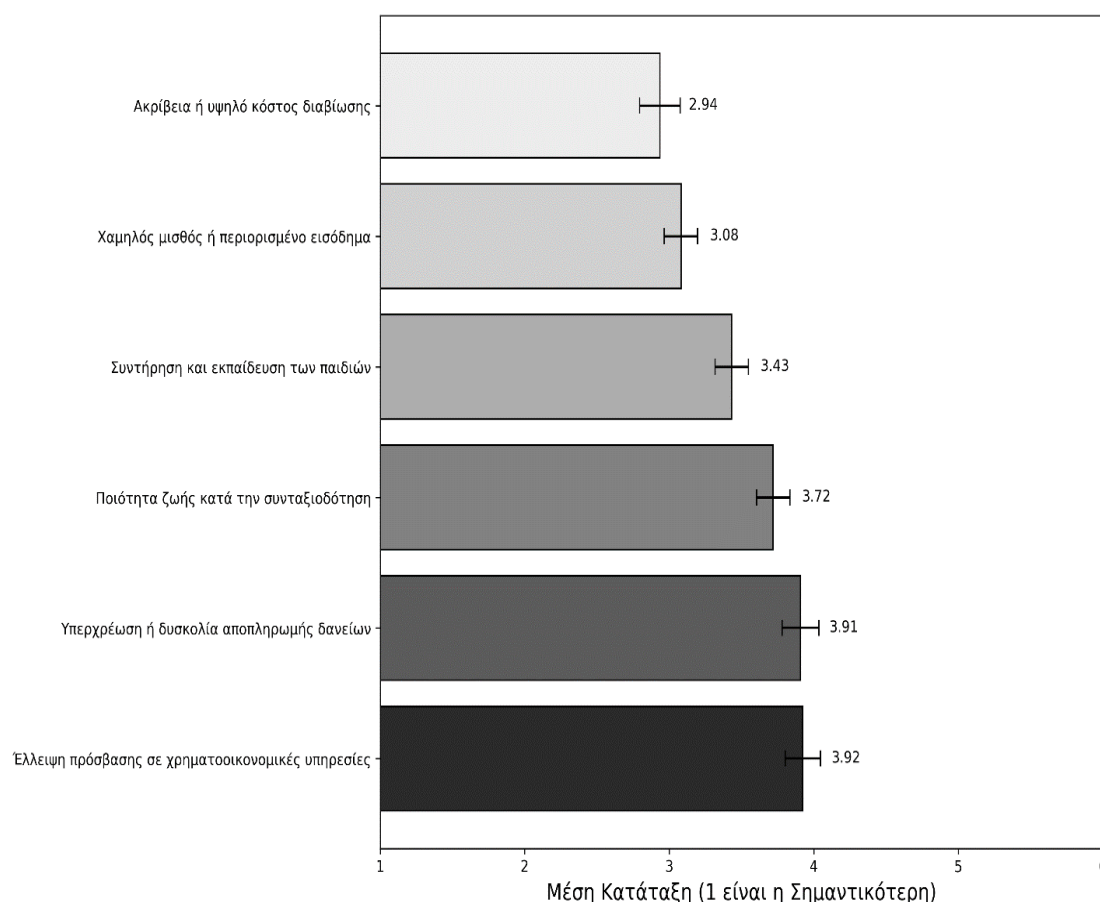
Το εμπόδιο που θεωρείται το λιγότερο σημαντικό, με την υψηλότερη μέση βαθμολογία 3,94, είναι η πεποίθηση ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός δεν είναι μια κρίσιμη μαθησιακή δεξιότητα. Αυτό δείχνει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αν και παραμένει μια μειοψηφία που μπορεί να μην εκτιμά πλήρως τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο ευρύτερο πλαίσιο της εκπαίδευσης των μαθητών και της μελλοντικής χρηματοοικονομικής ευημερίας τους. Η αντιμετώπιση αυτής της πεποίθησης μέσω εκστρατειών ενημέρωσης και η ανάδειξη των μακροπρόθεσμων ωφελειών της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μπορεί να βοηθήσει να αλλάξουν οι αντιλήψεις και να χτιστεί ευρύτερη υποστήριξη για τις πρωτοβουλίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Τα ευρήματα από το Γράφημα 22 ευθυγραμμίζονται με προηγούμενα δεδομένα που υπογραμμίζουν τις σημαντικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Προηγούμενα γραφήματα έχουν δείξει χαμηλό επίπεδο προετοιμασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, με πολλούς να εκφράζουν έντονη επιθυμία για περισσότερη επαγγελματική ανάπτυξη σε αυτόν τον τομέα. Το παρόν διάγραμμα επισημαίνει τους υποκείμενους λόγους για αυτήν την έλλειψη προετοιμασίας, προσφέροντας μια πιο λεπτομερή εικόνα των εμποδίων που πρέπει να αντιμετωπιστούν.

Τα αντιληπτά εμπόδια για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποκαλύπτουν αρκετές βασικές προκλήσεις που πρέπει να ξεπεραστούν για την ενίσχυση της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η αντιμετώπιση αυτών των εμποδίων μέσω στοχευμένων παρεμβάσεων, όπως η ανάπτυξη ολοκληρωμένων προγραμμάτων σπουδών, η παροχή προσβάσιμων πόρων και η προσφορά ισχυρών προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης, είναι απαραίτητη. Με αυτόν τον τρόπο, οι εκπαιδευτικές αρχές μπορούν να υποστηρίξουν καλύτερα τους εκπαιδευτικούς στις προσπάθειές τους να εξοπλίσουν τους μαθητές με τις χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την επιτυχία τους στο μέλλον. Αυτές οι πληροφορίες είναι κρίσιμες για την ανάπτυξη στρατηγικών που διευκολύνουν την επιτυχή ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Μια πολυδιάστατη προσέγγιση για τη βελτίωση της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, η οποία λαμβάνει υπόψη τους πρακτικούς περιορισμούς που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, την ανάγκη για υψηλής ποιότητας πόρους και την επιτακτική ανάγκη για συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη, είναι αναγκαία. Αντιμετωπίζοντας με ολοκληρωμένο τρόπο αυτά τα εμπόδια, οι εκπαιδευτικοί φορείς μπορούν να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον όπου ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός ενσωματώνεται ομαλά στο πρόγραμμα σπουδών, διδάσκεται αποτελεσματικά από καλά προετοιμασμένους εκπαιδευτικούς και να γίνεται με ενθουσιασμό και ενδιαφέρον αποδεκτός από τους μαθητές.

Γράφημα 23: Τρέχουσες Οικονομικές Δυσκολίες



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Θα μπορούσατε να μας πείτε ποιες από τις παρακάτω οικονομικές δυσκολίες σας απασχολούν περισσότερο αυτή την περίοδο; Κατατάξτε τις από την πιο σημαντική (1) έως τη λιγότερο σημαντική (6) για εσάς, χρησιμοποιώντας κάθε νούμερο μόνο μια φορά». Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να κατατάξουν τις επιλογές από το 1 έως το 6. Το διάγραμμα παρουσιάζει τη μέση κατάταξη για κάθε επιλογή, μαζί με τις γραμμές σφάλματος (τυπικό σφάλμα).

Στο ραβδόγραμμα του Γραφήματος 23 παρέχεται μια αναλυτική εικόνα των οικονομικών προκλήσεων που οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται ως πιο έντονες. Οι συμμετέχοντες κατέταξαν έξι πιθανές οικονομικές προκλήσεις από την πιο σημαντική (1) έως τη λιγότερο σημαντική (6), και οι μέσες βαθμολογίες για κάθε επιλογή αποκαλύπτουν μια ιεραρχία ανησυχιών που αντικατοπτρίζουν τις οικονομικές πιέσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί.

Η υψηλότερη μέση βαθμολογία, 2,94, αποδόθηκε στο υψηλό κόστος διαβίωσης, υποδεικνύοντας ότι αυτή είναι η πιο σημαντική οικονομική ανησυχία για τους εκπαιδευτικούς. Το υψηλό κόστος διαβίωσης περιλαμβάνει βασικά έξοδα όπως στέγαση, λογαριασμούς, τρόφιμα και άλλες καθημερινές ανάγκες. Αυτό το εύρημα υποδηλώνει ότι πολλοί εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να διαχειριστούν τους οικογενειακούς τους προϋπολογισμούς εν μέσω ακρίβειας, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε χρηματοοικονομικό άγχος και ανασφάλεια.

Αμέσως επόμενη είναι η πρόκληση των χαμηλών μισθών ή του περιορισμένου εισοδήματος, η οποία κατατάσσεται ως η δεύτερη πιο σημαντική οικονομική πρόκληση με μέση βαθμολογία 3,08. Αυτό αντικατοπτρίζει την αναντιστοιχία μεταξύ των αποδοχών των εκπαιδευτικών και των οικονομικών τους αναγκών, επιδεινώνοντας την οικονομική τους πίεση, η οποία, μετά την μερική πτώχευση της χώρας μας το 2010, είναι συνεχής. Η στενή κατάταξη σε σχέση με το κόστος διαβίωσης υποδηλώνει ότι αυτοί οι δύο παράγοντες είναι αλληλένδετοι, με τους χαμηλούς μισθούς να επιδεινώνουν την επίδραση του υψηλού κόστους διαβίωσης. Ο συνδυασμός χαμηλών μισθών και υψηλού κόστους διαβίωσης δημιουργεί μια επισφαλή οικονομική κατάσταση για πολλούς εκπαιδευτικούς, αναδεικνύοντας την ανάγκη για καλύτερες αποδοχές και οικονομική υποστήριξη.

Η τρίτη σε κατάταξη ανησυχία, με μέση βαθμολογία 3,43, είναι το κόστος που σχετίζεται με τη συντήρηση και εκπαίδευση των παιδιών. Αυτό υποδηλώνει ότι η οικονομική επιβάρυνση της ανατροφής και εκπαίδευσης των παιδιών αποτελεί σημαντικό στρεσογόνο παράγοντα για τους εκπαιδευτικούς. Η εξισορρόπηση των επαγγελματικών ευθυνών με τις οικονομικές απαιτήσεις της γονεϊκότητας προσθέτει ένα επιπλέον επίπεδο πολυπλοκότητας και χρηματοοικονομικού άγχους στη ζωή τους.

Οι ανησυχίες για την ποιότητα ζωής κατά τη συνταξιοδότηση κατατάσσονται τέταρτες με μέση βαθμολογία 3,72. Αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν ανησυχούν μόνο για την τρέχουσα οικονομική τους κατάσταση, αλλά και για τη μελλοντική τους χρηματοοικονομική ασφάλεια. Η διασφάλιση μιας άνετης και οικονομικά ασφαλούς συνταξιοδότησης αποτελεί σημαντική ανησυχία, υποδεικνύοντας την ανάγκη για καλύτερο σχεδιασμό συνταξιοδότησης και παροχές.

Η υπερχρέωση και η δυσκολία αποπληρωμής δανείων εμφανίζονται ως η πέμπτη πρόκληση με μέση βαθμολογία 3,91. Αυτό υπογραμμίζει το οικονομικό άγχος που σχετίζεται με τη διαχείριση του χρέους και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην αποπληρωμή τυχόν δανείων τους. Η ικανότητα αποπληρωμής δανείων και αποφυγής οικονομικής υπερχρέωσης είναι κρίσιμη για τη διατήρηση της οικονομικής σταθερότητας και της ψυχικής τους υγείας. Οι εκπαιδευτικοί που αντιμετωπίζουν υψηλά επίπεδα χρέους μπορεί να βιώνουν έντονο άγχος, επηρεάζοντας τόσο την προσωπική, όσο και την επαγγελματική τους ζωή. Ωστόσο, δεν φαίνεται να είναι τόσο κρίσιμο ζήτημα όσο τα άμεσα κόστη διαβίωσης και οι περιορισμοί εισοδήματος.

Τέλος, η έλλειψη πρόσβασης σε χρηματοοικονομικές υπηρεσίες θεωρείται η λιγότερο σημαντική πρόκληση, με μέση βαθμολογία 3,92. Αυτό υποδηλώνει ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να έχουν πρόσβαση σε βασικές χρηματοοικονομικές υπηρεσίες όπως τραπεζικές, πιστωτικές και επενδυτικές ευκαιρίες. Η περιορισμένη πρόσβαση σε αυτές τις υπηρεσίες μπορεί να εμποδίζει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να διαχειριστούν και να βελτιώσουν την οικονομική τους κατάσταση αποτελεσματικά. Αν και παραμένει ανησυχία, είναι λιγότερο σημαντική σε σύγκριση με τις άλλες οικονομικές πιέσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί.

Τα δεδομένα από το Γράφημα 23 αποκαλύπτουν κρίσιμες πληροφορίες για τις οικονομικές πιέσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η υψηλή προτεραιότητα των εξόδων διαβίωσης και των χαμηλών μισθών υπογραμμίζει συστημικά οικονομικά ζητήματα που χρειάζονται αντιμετώπιση σε πολιτικό και θεσμικό επίπεδο. Η διασφάλιση δίκαιων αποδοχών και η μείωση των εξόδων διαβίωσης μπορούν να βελτιώσουν σημαντικά τη χρηματοοικονομική σταθερότητα και την ευημερία των εκπαιδευτικών.

Αυτά τα ευρήματα πρέπει να τοποθετηθούν βέβαια στο ευρύτερο πλαίσιο του οικονομικού περιβάλλοντος της Ελλάδας. Η Ελλάδα έχει αντιμετωπίσει σημαντικές οικονομικές προκλήσεις τα τελευταία χρόνια, συμπεριλαμβανομένης μιας παρατεταμένης οικονομικής κρίσης που ακολούθησε από υψηλές πληθωριστικές πιέσεις. Το υψηλό κόστος διαβίωσης και οι χαμηλοί μισθοί επιδεινώνονται από τις οικονομικές συνθήκες της χώρας, οι οποίες έχουν οδηγήσει σε αυξημένα έξοδα διαβίωσης και στασιμότητα στην αύξηση των μισθών. Αυτό το πλαίσιο εντείνει την οικονομική πίεση στους εκπαιδευτικούς, που ήδη πασχίζουν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του επαγγέλματός τους και στις οικονομικές επιβαρύνσεις της καθημερινής ζωής.

Η σημαντική ανησυχία για τα έξοδα που σχετίζονται με τα παιδιά υπογραμμίζει τις διπλές οικονομικές ευθύνες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί ως επαγγελματίες και γονείς. Η αντιμετώπιση αυτών των πιέσεων μπορεί να μειώσει το άγχος και να βελτιώσει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να ισορροπήσουν την προσωπική και επαγγελματική τους ζωή. Σε μια χώρα όπως η Ελλάδα, όπου η ουσιαστική οικονομική ανάκαμψη βρίσκεται ακόμα σε εξέλιξη, η παροχή οικονομικής υποστήριξης στις οικογένειες μπορεί να έχει σημαντικό αντίκτυπο στη συνολική ευημερία.

Οι ανησυχίες για την ποιότητα ζωής κατά τη συνταξιοδότηση υπογραμμίζουν την ανάγκη για ισχυρό σχεδιασμό συνταξιοδότησης και οικονομική υποστήριξη. Η διασφάλιση επαρκών συνταξιοδοτικών παροχών για τους εκπαιδευτικούς είναι κρίσιμη για τη μακροπρόθεσμη οικονομική τους ασφάλεια, ειδικά σε ένα ασταθές οικονομικό περιβάλλον. Το ελληνικό συνταξιοδοτικό σύστημα έχει υποστεί αρκετές μεταρρυθμίσεις, δημιουργώντας αβεβαιότητα και ανησυχία για τις μελλοντικές παροχές, καθιστώντας αυτό ένα επείγον ζήτημα για πολλούς εκπαιδευτικούς.

Τα ζητήματα διαχείρισης χρέους και πρόσβασης σε χρηματοοικονομικές υπηρεσίες επισημαίνουν την ανάγκη για ολοκληρωμένα προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και υποστήριξης. Η βοήθεια στους εκπαιδευτικούς να διαχειριστούν το χρέος και να βελτιώσουν την πρόσβαση σε χρηματοοικονομικές υπηρεσίες μπορεί να ενισχύσει την χρηματοοικονομική τους ανθεκτικότητα και να μειώσει το χρηματοοικονομικό τους άγχος. Δεδομένου του πρόσφατου ιστορικού οικονομικής αστάθειας της Ελλάδας, η βελτίωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα κρίσιμη για να βοηθήσει τα άτομα να περιηγηθούν σε σύνθετα χρηματοοικονομικά τοπία.

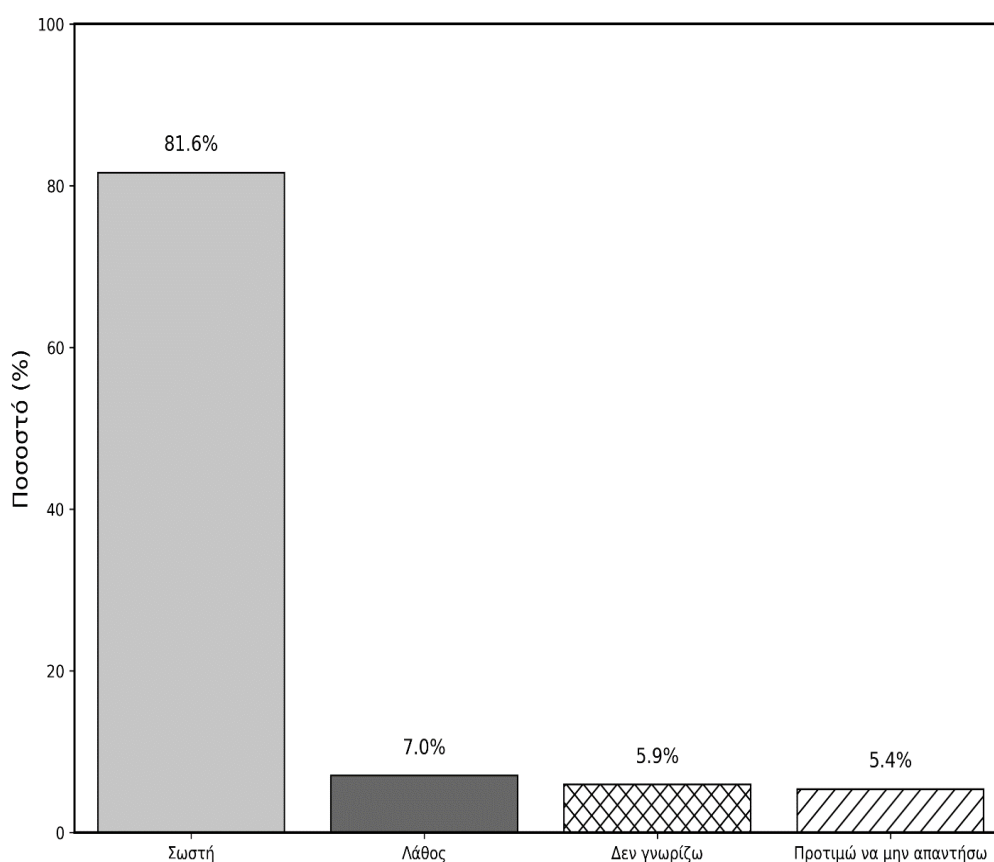
Οι αντιλαμβανόμενες οικονομικές προκλήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποκαλύπτουν σημαντικούς τομείς ανησυχίας που επηρεάζουν την οικονομική τους ευημερία και την ποιότητα ζωής τους. Η αντιμετώπιση αυτών των προκλήσεων μέσω πολιτικών παρεμβάσεων, δίκαιων

αποδοχών, ολοκληρωμένων προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και βελτιωμένης πρόσβασης σε χρηματοοικονομικές υπηρεσίες κρίνεται ως απαραίτητη. Αυτά τα ευρήματα, τοποθετημένα στο πλαίσιο των οικονομικών προκλήσεων της Ελλάδας, παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες για τις οικονομικές πιέσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και αναδεικνύουν τη σημασία των στοχευμένων στρατηγικών για την υποστήριξη της οικονομικής τους υγείας και σταθερότητας.

Μέτρηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών (Γραφήματα 24-29)

Οι Big Three και Big Five ερωτήσεις για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό

Γράφημα 24: Επιτόκια και Ανατοκισμός



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Ας υποθέσουμε ότι έχετε 100€ σε έναν λογαριασμό ταμειευτηρίου και ότι το επιτόκιο είναι 2% ετησίως. Μετά από 5 χρόνια, πόσα χρήματα πιστεύετε ότι θα έχετε στον λογαριασμό σας, αν δεν πραγματοποιήσετε καμία κίνηση στον λογαριασμό αυτό;», με επιλογές απαντήσεων: α. Περισσότερα από 102€, β. Ακριβώς 102€, γ. Λιγότερα από 102€, δ. Δεν γνωρίζω, ε. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.⁸⁹

⁸⁹ Οι ερωτήσεις 24, 25 και 28 αποτελούν τις Big Three και οι ερωτήσεις 24-28 είναι γνωστές ως Big Five και έχουν προταθεί από την Καθηγήτρια Annamaria Lusardi.

Η κατανόηση βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών είναι κρίσιμη για την αποτελεσματική λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων αλλά και την αποτελεσματική διδασκαλία. Μεταξύ των θεμελιωδών πτυχών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι οι αρχές των επιτοκίων και του ανατοκισμού, οι οποίες είναι απαραίτητες για τη διαχείριση αποταμιεύσεων και επενδύσεων. Προσαρμοσμένη από τις ευρέως αναγνωρισμένες "Big 3" Ερωτήσεις Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού που αναπτύχθηκαν από τους Lusardi και Mitchell, ζητήσαμε από τους συμμετέχοντες να καθορίσουν το ποσό χρημάτων σε έναν λογαριασμό ταμειευτηρίου μετά από πέντε χρόνια, δεδομένου ενός αρχικού ποσού 100 ευρώ και ενός ετήσιου επιτοκίου 2%, χωρίς επιπλέον συναλλαγές. Οι απαντήσεις σε αυτήν την βασική ερώτηση χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού παρουσιάζονται στο Γράφημα 24.

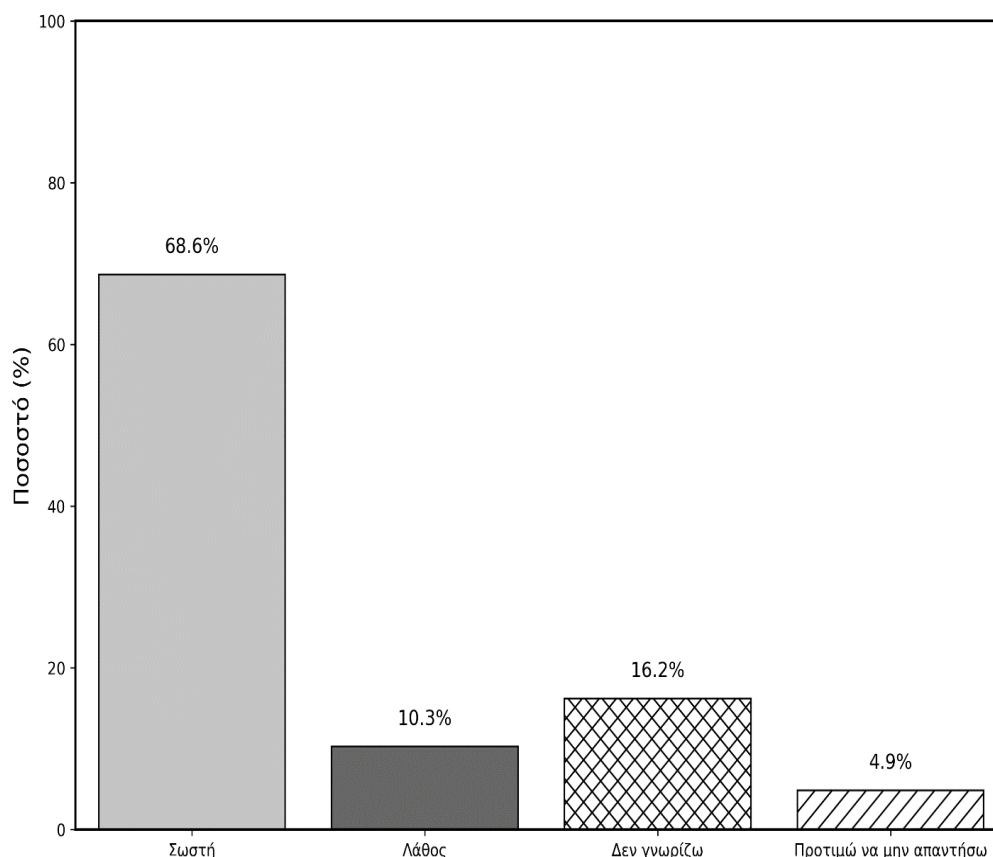
Η συντριπτική πλειοψηφία, 81,6%, απάντησε σωστά στην ερώτηση αυτή. Αυτό το υψηλό ποσοστό υποδηλώνει μια ισχυρή κατανόηση των βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών που σχετίζονται με τα επιτόκια και τον ανατοκισμό μεταξύ των ερωτηθέντων. Η ικανότητα να υπολογίζει κανείς σωστά την μελλοντική αξία μιας επένδυσης ή των καταθέσεων είναι θεμελιώδες στοιχείο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, και αυτό το αποτέλεσμα υποδεικνύει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διαθέτουν αυτή τη βασική γνώση. Δεδομένου ότι αυτή είναι μια από τις πιο βασικές ερωτήσεις στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, είναι ενθαρρυντικό να βλέπουμε ένα τόσο υψηλό επίπεδο σωστών απαντήσεων. Ωστόσο, 7,0% των ερωτηθέντων παρείχαν λανθασμένη απάντηση, υποδεικνύοντας κάποια κενά στην κατανόηση ή πιθανές λανθασμένες εκτιμήσεις. Αν και αυτό είναι ένα σχετικά μικρό ποσοστό, αναδεικνύει την ανάγκη για συνεχή χρηματοοικονομική εκπαίδευση για την αντιμετώπιση και διόρθωση των παρανοήσεων. Οι λανθασμένες απαντήσεις υποδεικνύουν ότι ακόμη και οι βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες δεν είναι καθολικά κατανοητές.

Επιπλέον, 5,9% των εκπαιδευτικών απάντησαν "Δεν γνωρίζω". Αυτή η απάντηση αντικατοπτρίζει έλλειψη αυτοπεποίθησης ή γνώσης σχετικά με τους υπολογισμούς επιτοκίων, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για περαιτέρω εκπαίδευση στις χρηματοοικονομικές έννοιες για ορισμένους εκπαιδευτικούς. Η διασφάλιση ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν μια σταθερή κατανόηση των βασικών χρηματοοικονομικών αρχών είναι κρίσιμη για να μεταδώσουν αποτελεσματικά αυτή τη γνώση στους μαθητές τους. Τέλος, 5,4% των ερωτηθέντων προτίμησαν να μην απαντήσουν στην ερώτηση. Αυτή η ομάδα μπορεί να επέλεξε να μην συμμετάσχει για διάφορους λόγους, όπως η αβεβαιότητα για τις γνώσεις τους ή η επιθυμία για ιδιωτικότητα.

Οι απαντήσεις στην ερώτηση για τα επιτόκια και τον ανατοκισμό αποκαλύπτουν μια κυρίως ισχυρή κατανόηση αυτών των βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών, με το 81,6% των εκπαιδευτικών να απαντούν σωστά. Ωστόσο, η παρουσία λανθασμένων απαντήσεων και η έκφραση αβεβαιότητας από ορισμένους ερωτηθέντες υπογραμμίζει την ανάγκη για συνεχιζόμενες προσπάθειες χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Αντιμετωπίζοντας αυτά τα κενά μέσω στοχευμένης επαγγελματικής ανάπτυξης, μπορούμε να διασφαλίσουμε ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά

εξοπλισμένοι να προσφέρουν υψηλής ποιότητας χρηματοοικονομικές γνώσεις στους μαθητές τους.

Γράφημα 25: Πληθωρισμός



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Ας υποθέσουμε ότι έχετε 100€ σε έναν λογαριασμό ταμιευτηρίου και ότι το επιτόκιο είναι 1% ετησίως. Μετά από 1 χρόνο, πόσα αγαθά ή/και υπηρεσίες θα μπορούσατε να αγοράσετε εάν ο πληθωρισμός κυμάνθηκε στο 2% και δεν πραγματοποιήσατε καμία κίνηση στον λογαριασμό αυτό;», με επιλογές απαντήσεων: α. Περισσότερα από ότι σήμερα, β. Ακριβώς τα ίδια, γ. Λιγότερα από ότι σήμερα, δ. Δεν γνωρίζω, ε. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

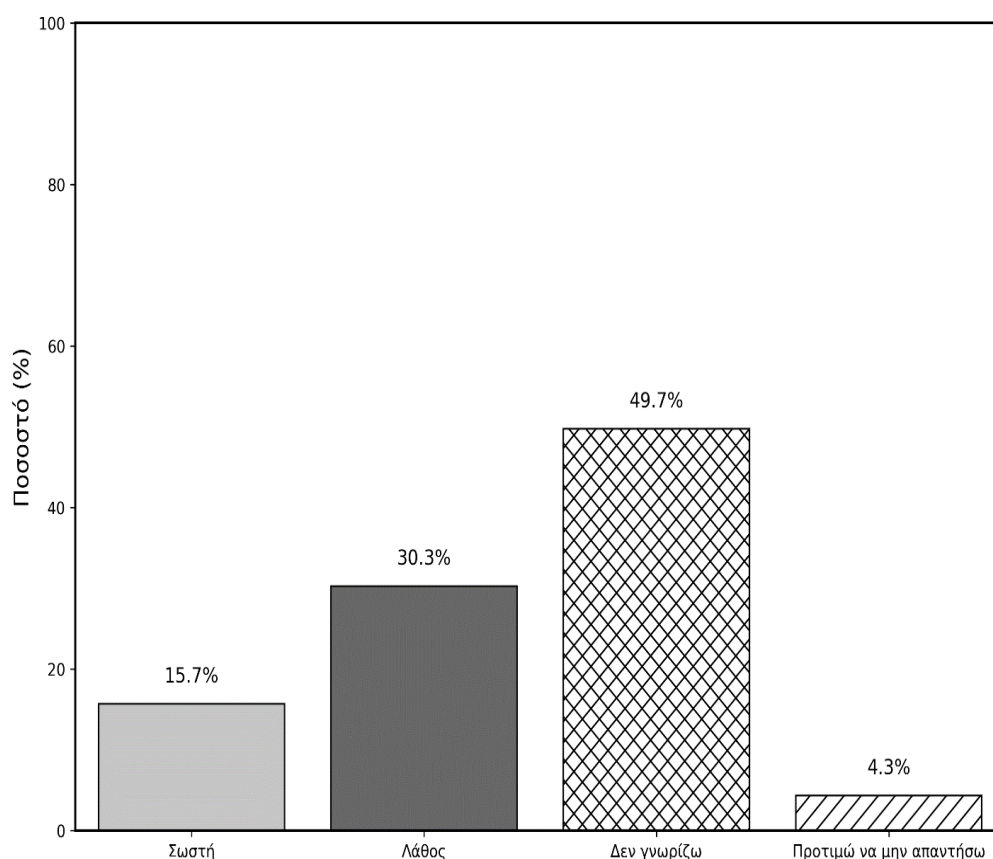
Η κατανόηση της έννοιας του πληθωρισμού και της επίδρασής του στην αγοραστική δύναμη είναι ένα κρίσιμο στοιχείο της χρηματοοικονομικής γνώσης. Μεταξύ των θεμελιωδών "Big 3" και "Big 5" Ερωτήσεων Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού που αναπτύχθηκαν από τους Lusardi και Mitchell, αυτή η συγκεκριμένη ερώτηση αξιολογεί την ικανότητα να αναγνωρίζεται πώς ο πληθωρισμός διαβρώνει την αξία των αποταμιεύσεων με την πάροδο του χρόνου. Οι ερωτηθέντες κλήθηκαν να καθορίσουν την αγοραστική δύναμη των 100 ευρώ σε έναν λογαριασμό ταμιευτηρίου με ετήσιο επιτόκιο 1% μετά από ένα έτος, υποθέτοντας ένα ποσοστό πληθωρισμού 2%, χωρίς επιπλέον συναλλαγές.

Η συντριπτική πλειοψηφία, 68,6%, απάντησε σωστά στην ερώτηση. Αυτό υποδηλώνει μια ισχυρή κατανόηση του τρόπου με τον οποίο ο πληθωρισμός επηρεάζει την αγοραστική δύναμη μεταξύ των ερωτηθέντων. Η κατανόηση ότι η πραγματική αξία των χρημάτων μειώνεται όταν το ποσοστό πληθωρισμού υπερβαίνει το επιτόκιο είναι θεμελιώδης για τη λήψη ενημερωμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων, όπως οι αποταμιεύσεις και οι επενδύσεις. Ωστόσο, 10,3% των ερωτηθέντων έδωσαν λανθασμένη απάντηση, υποδηλώνοντας κενά στην κατανόηση ή πιθανές παρανοήσεις σχετικά με τον πληθωρισμό και τις επιπτώσεις του. Αυτό τονίζει την ανάγκη για συνεχή χρηματοοικονομική εκπαίδευση για την αντιμετώπιση αυτών των κενών γνώσεων και τη διασφάλιση μιας ολοκληρωμένης κατανόησης των βασικών χρηματοοικονομικών εννοιών.

Επιπλέον, 16,2% των εκπαιδευτικών απάντησαν "Δεν γνωρίζω". Αυτή η απάντηση αντικατοπτρίζει ένα σημαντικό επίπεδο αβεβαιότητας ή έλλειψης γνώσεων σχετικά με τον πληθωρισμό και την αγοραστική δύναμη. Αυτό υπογραμμίζει την ανάγκη για στοχευμένη εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό τομέα και την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της κατανόησης σε αυτόν τον κρίσιμο τομέα. Τέλος, 4,9% των ερωτηθέντων προτίμησαν να μην απαντήσουν στην ερώτηση. Αυτή η ομάδα μπορεί να επέλεξε να μην συμμετάσχει για διάφορους λόγους, όπως η αβεβαιότητα για τις γνώσεις τους ή η επιθυμία για ιδιωτικότητα.

Τα δεδομένα δείχνουν μια κυρίως ισχυρή κατανόηση του πληθωρισμού και της αγοραστικής δύναμης μεταξύ της πλειοψηφίας των ερωτηθέντων, γεγονός που είναι ενθαρρυντικό. Ωστόσο, η παρουσία ενός σημαντικού ποσοστού λανθασμένων απαντήσεων και ερωτηθέντων που εκφράζουν αβεβαιότητα υπογραμμίζει την ανάγκη για συνεχιζόμενες προσπάθειες χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Δεδομένου του τρέχοντος οικονομικού πλαισίου, όπου οι ανησυχίες για τον πληθωρισμό είναι στο επίκεντρο, είναι κρίσιμο οι εκπαιδευτικοί να έχουν σαφή κατανόηση του τρόπου με τον οποίο ο πληθωρισμός επηρεάζει τη χρηματοοικονομική σταθερότητα. Επιπλέον, η διασφάλιση ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά ενημερωμένοι για αυτές τις θεμελιώδεις αρχές είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Αντιμετωπίζοντας αυτά τα κενά μέσω στοχευμένης επαγγελματικής ανάπτυξης, μπορούμε να διασφαλίσουμε ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά εξοπλισμένοι να προσφέρουν υψηλής ποιότητας χρηματοοικονομική εκπαίδευση στους μαθητές τους

Γράφημα 26: Τιμολόγηση Ομολόγων



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Όταν τα επιτόκια αυξάνονται, τι συμβαίνει συνήθως στις τιμές των ομολόγων;», με επιλογές απαντήσεων: α. Αυξάνονται, β. Μειώνονται, γ. Παραμένουν ίδιες, δ. Δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των τιμών των ομολόγων και των επιτοκίων, ε. Δεν γνωρίζω, στ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Η κατανόηση της σχέσης μεταξύ των επιτοκίων και των τιμών των ομολόγων είναι μια θεμελιώδης, αλλά σύνθετη έννοια στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτή η αρχή αντικατοπτρίζει τον τρόπο με τον οποίο οι αλλαγές στα επιτόκια επηρεάζουν την αποτίμηση των τίτλων σταθερού εισοδήματος, κάτι που είναι κρίσιμο τόσο για τα προσωπικά οικονομικά όσο και για την ευρύτερη κατανόηση του χώρου των επενδύσεων. Η ερώτηση που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς αξιολογεί την κατανόησή τους για αυτήν τη σχέση, ρωτώντας τι συνήθως συμβαίνει στις τιμές των ομολόγων όταν αυξάνονται τα επιτόκια. Το Γράφημα 26 απεικονίζει τις απαντήσεις.

Μια εντυπωσιακή παρατήρηση είναι ότι μόνο το 15,7% των εκπαιδευτικών απάντησε σωστά. Αυτό το χαμηλό ποσοστό υποδεικνύει ένα σημαντικό κενό στην κατανόηση μιας κρίσιμης χρηματοοικονομικής έννοιας. Η αντίστροφη σχέση μεταξύ επιτοκίων και τιμών ομολόγων είναι απαραίτητη για τη λήψη ενημερωμένων επενδυτικών αποφάσεων. Ο χαμηλός αριθμός σωστών απαντήσεων υποδηλώνει ότι πολλοί εκπαιδευτικοί μπορεί να δυσκολεύονται με αυτήν την έννοια, κάτι που θα

μπορούσε να επηρεάσει τις προσωπικές τους οικονομικές αποφάσεις και την ικανότητά τους να διαχειρίζονται προσωπικές επενδύσεις αποτελεσματικά.

Ένα σημαντικό 30,3% των ερωτηθέντων απάντησε λανθασμένα, υποδεικνύοντας ευρέως διαδεδομένες παρανοήσεις σχετικά με τη δυναμική των τιμών των ομολόγων. Αυτή η παρανόηση μπορεί να οδηγήσει σε κακές χρηματοοικονομικές αποφάσεις, ιδιαίτερα σε περιόδους μεταβαλλόμενων επιτοκίων. Οι παρανοήσεις σε αυτόν τον τομέα μπορούν να έχουν σημαντικές επιπτώσεις για τις προσωπικές επενδυτικές στρατηγικές τους και τον ευρύτερο χρηματοοικονομικό σχεδιασμό.

Το πιο εντυπωσιακό αποτέλεσμα είναι ότι σχεδόν οι μισοί από τους ερωτηθέντες, 49,7%, επέλεξαν "Δεν γνωρίζω". Αυτό το μεγάλο ποσοστό αντανakλά μια σημαντική έλλειψη αυτοπεποίθησης ή γνώσεων σχετικά με τη σχέση μεταξύ επιτοκίων και τιμών ομολόγων. Δεδομένου του τρέχοντος οικονομικού περιβάλλοντος, όπου τα επιτόκια βρίσκονται στο επίκεντρο λόγω των προσπαθειών διαχείρισης του μεταπανδημικού πληθωρισμού, αυτό το κενό είναι ιδιαίτερα σημαντικό. Το 80% του δείγματος δεν γνωρίζουν την αντίστροφη σχέση μεταξύ των επιτοκίων και των τιμών των ομολόγων.

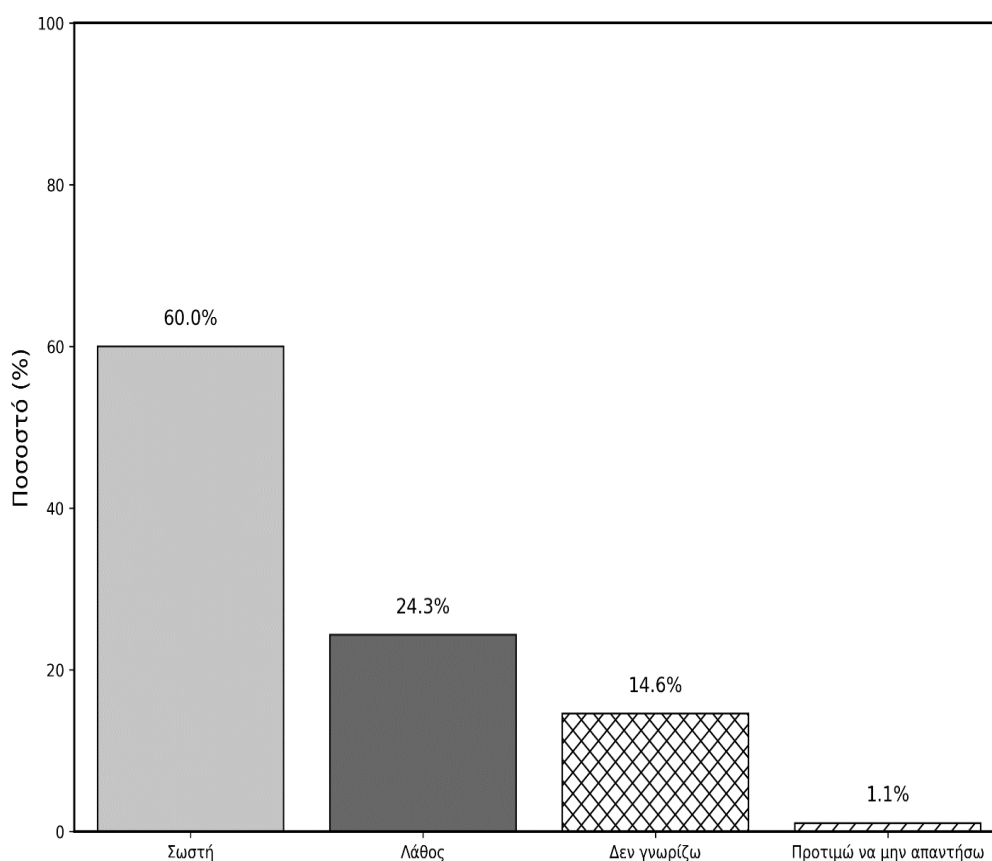
Επιπλέον, 4,3% των ερωτηθέντων προτίμησαν να μην απαντήσουν στην ερώτηση. Αυτή η ομάδα μπορεί να έχει διάφορους λόγους για να μην συμμετάσχει, συμπεριλαμβανομένης της αβεβαιότητας για τις γνώσεις τους ή της επιθυμίας για ιδιωτικότητα.

Τα δεδομένα αποκαλύπτουν μια σημαντική έλλειψη κατανόησης μιας βασικής χρηματοοικονομικής έννοιας μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η αντίστροφη σχέση μεταξύ επιτοκίων και τιμών ομολόγων δεν είναι μόνο θεμελιώδης για την προσωπική χρηματοοικονομική, αλλά και κρίσιμη για την κατανόηση των ευρύτερων οικονομικών μηχανισμών. Μετά την πανδημία, οι οικονομικές προκλήσεις, όπως ο αυξανόμενος πληθωρισμός, έχουν φέρει τα επιτόκια στο επίκεντρο. Οι κεντρικές τράπεζες παγκοσμίως προσαρμόζουν τις πολιτικές τους για να σταθεροποιήσουν τις τιμές, καθιστώντας την κατανόηση της δυναμικής των επιτοκίων ζωτικής σημασίας. Η ευρεία αβεβαιότητα και οι λανθασμένες απαντήσεις υπογραμμίζουν την επείγουσα ανάγκη για ολοκληρωμένα προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης προσαρμοσμένα στους εκπαιδευτικούς, διασφαλίζοντας ότι είναι εφοδιασμένοι με τις απαραίτητες γνώσεις για να διαχειριστούν αποτελεσματικά τα δικά τους οικονομικά πριν διδάξουν αυτές τις έννοιες.

Συνολικά, οι απαντήσεις στην ερώτηση για τις τιμές των ομολόγων και τα επιτόκια μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υπογραμμίζουν ένα σημαντικό κενό στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, με μόνο το 15,7% να απαντά σωστά. Το υψηλό ποσοστό λανθασμένων και "Δεν γνωρίζω" απαντήσεων τονίζει την ανάγκη για στοχευμένη επαγγελματική ανάπτυξη για την ενίσχυση της κατανόησης των βασικών χρηματοοικονομικών αρχών. Η αντιμετώπιση αυτού του κενού είναι κρίσιμη, ιδιαίτερα στο τρέχον οικονομικό πλαίσιο όπου τα επιτόκια είναι κύριο θέμα της οικονομικής πολιτικής. Η διασφάλιση ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά ενημερωμένοι για αυτές τις έννοιες είναι απαραίτητη για την προσωπική τους

χρηματοοικονομική ευημερία και για την προώθηση μιας πιο χρηματοοικονομικά εγγράμματης μελλοντικής γενιάς. Αυτή η διαπίστωση υπογραμμίζει τη σημασία ισχυρών πρωτοβουλιών χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που εφοδιάζουν τους εκπαιδευτικούς με τις γνώσεις και την αυτοπεποίθηση να κατανοούν και να εξηγούν σύνθετες χρηματοοικονομικές δυναμικές, ειδικά σε μια εποχή που χαρακτηρίζεται από οικονομική αστάθεια και αβεβαιότητα.

Γράφημα 27: Τόκος, Δόσεις και Στεγαστικά Δάνεια



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «Ένα στεγαστικό δάνειο διάρκειας 15 ετών προϋποθέτει συνήθως την πληρωμή υψηλότερων μηνιαίων δόσεων από ότι ένα στεγαστικό δάνειο διάρκειας 30 ετών, όμως ο συνολικός τόκος που καταβάλλεται κατά την διάρκεια του δανείου θα είναι μικρότερος.», με επιλογές απαντήσεων: α. Σωστό, β. Λάθος, γ. Δεν γνωρίζω, δ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Η κατανόηση των όρων και προϋποθέσεων των στεγαστικών δανείων είναι ένα κρίσιμο στοιχείο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, ιδιαίτερα για τη λήψη ενημερωμένων αποφάσεων σχετικά με μακροπρόθεσμες οικονομικές δεσμεύσεις, όπως είναι τα στεγαστικά δάνεια μεταξύ άλλων. Η ερώτηση που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αξιολογεί την κατανόησή τους για τις διαφορές στις μηνιαίες πληρωμές και το συνολικό επιτόκιο που καταβάλλεται μεταξύ στεγαστικών δανείων 15 ετών και 30 ετών. Συγκεκριμένα, η ερώτηση αφορά εάν ένα

στεγαστικό δάνειο 15 ετών απαιτεί συνήθως υψηλότερες μηνιαίες πληρωμές αλλά οδηγεί σε χαμηλότερο συνολικό επιτόκιο σε σχέση με ένα στεγαστικό δάνειο 30 ετών.

Ένα αξιοσημείωτο 60,0% των ερωτηθέντων απάντησε σωστά, υποδεικνύοντας μια σταθερή κατανόηση αυτής της βασικής χρηματοοικονομικής έννοιας. Η αναγνώριση ότι τα δάνεια μικρότερης διάρκειας οδηγούν γενικά σε υψηλότερες μηνιαίες πληρωμές, αλλά χαμηλότερα συνολικά κόστη επιτοκίου, είναι απαραίτητη για την κατανόηση των συμβιβασμών που εμπλέκονται στις αποφάσεις στεγαστικών δανείων. Αυτή η γνώση είναι κρίσιμη για οποιονδήποτε εξετάζει το ενδεχόμενο ενός στεγαστικού δανείου, καθώς επηρεάζει άμεσα τον μακροπρόθεσμο οικονομικό σχεδιασμό και την αποτελεσματική διαχείριση του χρέους του. Ωστόσο, 24,3% των ερωτηθέντων απάντησε λανθασμένα, αντικατοπτρίζοντας παρανοήσεις σχετικά με τους όρους των στεγαστικών δανείων. Αυτό το σημαντικό ποσοστό υποδηλώνει ότι σχεδόν το ένα τέταρτο των ερωτηθέντων μπορεί να μην κατανοεί πλήρως τις επιπτώσεις κόστους των διαφορετικών διάρκειων στεγαστικών δανείων, γεγονός που θα μπορούσε να οδηγήσει σε λιγότερο ενημερωμένες οικονομικές αποφάσεις.

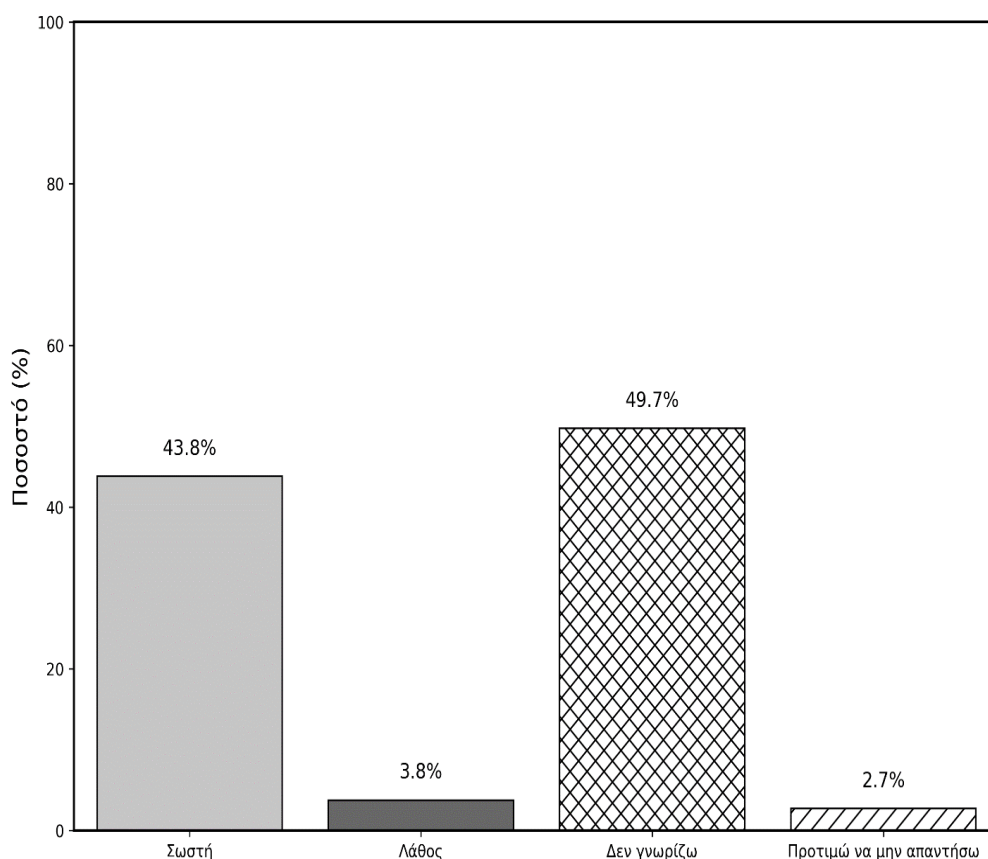
Επιπλέον, 14,6% των εκπαιδευτικών απάντησαν "Δεν γνωρίζω". Αυτή η απάντηση υποδεικνύει ένα σημαντικό επίπεδο αβεβαιότητας ή έλλειψης γνώσεων σχετικά με τους όρους των στεγαστικών δανείων. Αυτό τονίζει την ανάγκη για στοχευμένη εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ώστε να διασφαλιστεί ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν μια ολοκληρωμένη κατανόηση σημαντικών χρηματοοικονομικών προϊόντων όπως τα στεγαστικά δάνεια. Τέλος, 1,1% των ερωτηθέντων προτίμησαν να μην απαντήσουν στην ερώτηση. Αυτή η ομάδα μπορεί να επέλεξε να μην συμμετάσχει για διάφορους λόγους, όπως η αβεβαιότητα για τις γνώσεις τους ή η επιθυμία για ιδιωτικότητα.

Οι απαντήσεις σε αυτήν την ερώτηση αποκαλύπτουν μια μικτή κατανόηση των όρων των στεγαστικών δανείων μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ενώ η πλειοψηφία αναγνώρισε σωστά τους συμβιβασμούς μεταξύ στεγαστικών δανείων 15 ετών και 30 ετών, μια σημαντική μειοψηφία είτε παρερμήνευσε είτε δεν ήταν σίγουρη για αυτήν τη θεμελιώδη χρηματοοικονομική έννοια. Δεδομένων των σημαντικών οικονομικών δεσμεύσεων που εμπλέκονται στα στεγαστικά δάνεια, είναι κρίσιμο τα άτομα να κατανοούν αυτούς τους συμβιβασμούς για να λαμβάνουν ενημερωμένες αποφάσεις που ευθυγραμμίζονται με τους οικονομικούς τους στόχους και δυνατότητες.

Το ευρύτερο οικονομικό πλαίσιο επίσης υπογραμμίζει τη σημασία αυτής της γνώσης. Σε περιόδους μεταβαλλόμενων επιτοκίων και οικονομικής αβεβαιότητας, η κατανόηση των επιπτώσεων των διαφορετικών όρων στεγαστικών δανείων μπορεί να βοηθήσει τα άτομα να περιηγηθούν καλύτερα στις οικονομικές τους επιλογές και να αποφύγουν πιθανές παγίδες και υπερβολικές χρεώσεις. Η διασφάλιση ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά ενημερωμένοι για τέτοιες χρηματοοικονομικές έννοιες είναι ζωτικής σημασίας, καθώς μπορούν επίσης να διαδραματίσουν ρόλο στη μετάδοση αυτής της γνώσης στους μαθητές τους, συμβάλλοντας στη γενικότερη χρηματοοικονομική εκπαίδευση και ενδυνάμωση της κοινωνίας.

Οι απαντήσεις στην ερώτηση σχετικά με τους όρους των στεγαστικών δανείων υπογραμμίζουν μια σημαντική κατανόηση αυτής της βασικής χρηματοοικονομικής έννοιας, με το 60,0% να απαντά σωστά. Ωστόσο, το σημαντικό ποσοστό λανθασμένων και "Δεν γνωρίζω" απαντήσεων υποδηλώνει την ανάγκη για περαιτέρω χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Η αντιμετώπιση αυτών των κενών μέσω στοχευμένης επαγγελματικής ανάπτυξης μπορεί να ενισχύσει τις χρηματοοικονομικές γνώσεις των εκπαιδευτικών, διασφαλίζοντας ότι είναι καλά εξοπλισμένοι για να διαχειρίζονται τα δικά τους οικονομικά και να εκπαιδεύουν ενδεχομένως τους μαθητές τους για αυτά τα κρίσιμα θέματα. Αυτή η διαπίστωση τονίζει τη σημασία ισχυρών πρωτοβουλιών χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που παρέχουν ολοκληρωμένη γνώση των βασικών χρηματοοικονομικών προϊόντων και εννοιών, ιδιαίτερα στο πλαίσιο των στεγαστικών δανείων και του μακροπρόθεσμου χρηματοοικονομικού σχεδιασμού.

Γράφημα 28: Διαφοροποίηση Κινδύνου



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: «**Η αγορά μετοχών μιας μεμονωμένης εταιρείας, συνήθως παρέχει ασφαλέστερη απόδοση από ένα μετοχικό αμοιβαίο κεφάλαιο.**», με επιλογές απαντήσεων: α. Σωστό, β. Λάθος, γ. Δεν γνωρίζω, δ. Προτιμώ να μην απαντήσω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.⁹⁰

⁹⁰ Η ερώτηση αυτή αποτελεί την τρίτη από τις ερωτήσεις που έχουν καταγραφεί ως Big Three και η πέμπτη από τις ερωτήσεις που έχουν καταγραφεί ως Big Five.

Η διαφοροποίηση του κινδύνου είναι ουσιώδης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, καθώς αναδεικνύει τη σημασία της διασποράς των επενδύσεων σε διάφορα περιουσιακά στοιχεία για την ελαχιστοποίηση του κινδύνου. Αυτή η αρχή είναι κρίσιμη για τη λήψη ενημερωμένων επενδυτικών αποφάσεων και την επίτευξη μακροπρόθεσμης χρηματοοικονομικής σταθερότητας. Η ερώτηση που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αξιολογεί την κατανόησή τους σχετικά με τη διαφοροποίηση του κινδύνου, ρωτώντας αν η αγορά μετοχών μιας μόνο εταιρείας είναι τυπικά ασφαλέστερη από την επένδυση σε ένα αμοιβαίο κεφάλαιο μετοχών.

Οι απαντήσεις δείχνουν ότι το 43,8% των εκπαιδευτικών απάντησε σωστά, υποδεικνύοντας ότι κατανοούν τη βασική έννοια ότι ένα διαφοροποιημένο χαρτοφυλάκιο, όπως ένα αμοιβαίο κεφάλαιο, προσφέρει γενικά ασφαλέστερες αποδόσεις σε σχέση με την επένδυση σε μετοχές μιας μόνο εταιρείας. Αυτή η κατανόηση είναι κρίσιμη για τη διαχείριση του επενδυτικού κινδύνου και την επίτευξη πιο σταθερών χρηματοοικονομικών αποτελεσμάτων. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι μόνο το 3,8% των ερωτηθέντων απάντησε λανθασμένα, υποδηλώνοντας ότι οι παρανοήσεις σχετικά με τη διαφοροποίηση κινδύνου είναι σχετικά σπάνιες μεταξύ των ερωτηθέντων. Αυτό το χαμηλό ποσοστό είναι ενθαρρυντικό, δείχνοντας ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών έχει λανθασμένες απόψεις σχετικά με αυτή τη θεμελιώδη χρηματοοικονομική αρχή.

Ωστόσο, ένα πιο ανησυχητικό εύρημα είναι ότι σχεδόν οι μισοί από τους ερωτηθέντες, 49,7%, επέλεξαν "Δεν γνωρίζω". Αυτό το υψηλό ποσοστό αντανάκλα μια σημαντική έλλειψη γνώσεων ή αυτοπεποίθησης στην κατανόηση της διαφοροποίησης κινδύνου. Δεδομένου του κρίσιμου ρόλου της διαχείρισης του κινδύνου στη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων, αυτό το κενό υπογραμμίζει την ανάγκη για ενισχυμένη χρηματοοικονομική εκπαίδευση για την οικοδόμηση μιας πιο ολοκληρωμένης κατανόησης των επενδυτικών αρχών μεταξύ των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, 2,7% των ερωτηθέντων προτίμησαν να μην απαντήσουν στην ερώτηση. Αυτή η ομάδα μπορεί να έχει διάφορους λόγους για να μην συμμετάσχει, όπως η αβεβαιότητα για τις γνώσεις τους ή η επιθυμία για ιδιωτικότητα.

Τα δεδομένα αναδεικνύουν μια μικτή κατανόηση της διαφοροποίησης κινδύνου μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ενώ ένα σημαντικό ποσοστό αναγνώρισε σωστά ότι τα αμοιβαία κεφάλαια προσφέρουν συνήθως ασφαλέστερες αποδόσεις από τις μεμονωμένες μετοχές, το υψηλό ποσοστό των ερωτηθέντων που δεν γνώριζε την απάντηση υποδεικνύει ένα σημαντικό κενό γνώσης. Αυτό είναι ιδιαίτερα ανησυχητικό δεδομένης της σημασίας της διαφοροποίησης κινδύνου στον προσωπικό χρηματοοικονομικό σχεδιασμό και στις επενδυτικές στρατηγικές.

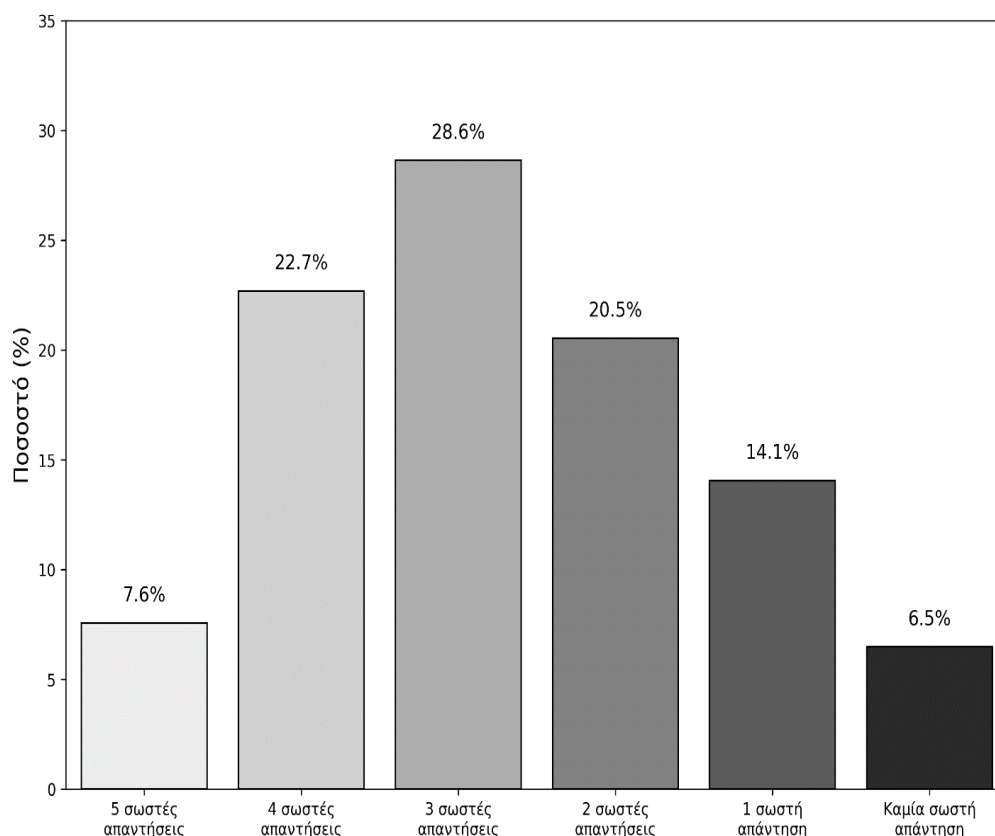
Η διαφοροποίηση του κινδύνου είναι ιδιαίτερα ζωτικής σημασίας στο σημερινό οικονομικό κλίμα, το οποίο χαρακτηρίζεται από αβεβαιότητα και αστάθεια στις αγορές. Οι χρηματοοικονομικές κρίσεις των τελευταίων δεκαετιών, συμπεριλαμβανομένων των πρόσφατων οικονομικών διαταραχών που προκάλεσε η πανδημία COVID-19 και των πρόσφατων πολεμικών συγκρούσεων, έχουν υπογραμμίσει τη σημασία των διαφοροποιημένων επενδυτικών χαρτοφυλακίων. Οι

εκπαιδευτικοί που κατανοούν καλά αυτές τις αρχές μπορούν να λάβουν καλύτερες προσωπικές χρηματοοικονομικές αποφάσεις και να μεταδώσουν αυτή τη σημαντική γνώση στους μαθητές τους, συμβάλλοντας έτσι σε μια χρηματοοικονομικά εγγράμματη κοινωνία.

Οι απαντήσεις στην ερώτηση σχετικά με τη διαφοροποίηση του κινδύνου μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποκαλύπτουν ένα αξιοσημείωτο κενό στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, με μόνο το 43,8% να απαντά σωστά και σχεδόν τους μισούς να μην γνωρίζουν την απάντηση. Αυτό τονίζει την ανάγκη για στοχευμένη επαγγελματική ανάπτυξη για την ενίσχυση της κατανόησης των θεμελιωδών χρηματοοικονομικών αρχών, ιδιαίτερα της διαχείρισης κινδύνου. Αντιμετωπίζοντας αυτό το κενό, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαχειριστούν αποτελεσματικότερα τα δικά τους οικονομικά και να διδάξουν στους μαθητές τους τη σημασία της διαφοροποίησης για την επίτευξη χρηματοοικονομικής σταθερότητας. Αυτό το εύρημα υπογραμμίζει την αναγκαιότητα για ολοκληρωμένα προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που ενδυναμώνουν τους εκπαιδευτικούς με τις γνώσεις και την αυτοπεποίθηση να εξηγούν και να περιηγούνται σε σύνθετες χρηματοοικονομικές έννοιες, ιδιαίτερα σε μια εποχή που χαρακτηρίζεται από οικονομική αστάθεια και αβεβαιότητα

Γράφημα 29: Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός - Αριθμός σωστών απαντήσεων στις ερωτήσεις Big Five

Το παρακάτω γράφημα παρουσιάζει τις συνολικές βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, βασισμένες στις απαντήσεις τους στις πέντε ερωτήσεις χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, οι οποίες περιλαμβάνουν βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες όπως τα επιτόκια, ο πληθωρισμός, οι τιμές ομολόγων, οι όροι στεγαστικών δανείων και η διαφοροποίηση κινδύνου, γνωστές στη διεθνή βιβλιογραφία και ως Big Five. Η κατανομή των σωστών απαντήσεων παρέχει μια συνολική εικόνα της χρηματοοικονομικής τους γνώσης και αναδεικνύει περιοχές προς βελτίωση.



Σημείωση: Το διάγραμμα παρουσιάζει τα ποσοστά των συμμετεχόντων που απάντησαν σωστά σε 0 έως 5 ερωτήσεις. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία των συμμετεχόντων που έδωσαν τον αντίστοιχο αριθμό σωστών απαντήσεων, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Το γράφημα αποκαλύπτει ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό, 7,6%, των εκπαιδευτικών έδειξε πλήρη κατανόηση των βασικών χρηματοοικονομικών αρχών, απαντώντας σωστά σε όλες τις πέντε ερωτήσεις. Αυτό το ποσοστό υποδηλώνει ότι η ολοκληρωμένη κατανόηση των βασικών εννοιών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι σχετικά σπάνια μεταξύ των ερωτηθέντων. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί έχουν επιδείξει ικανότητα να κατανοούν απλές αλλά και πιο σύνθετες χρηματοοικονομικές σχέσεις, όπως η αντίστροφη σχέση μεταξύ επιτοκίων και τιμών ομολόγων και η σημασία της διαφοροποίησης κινδύνου μέσω αμοιβαίων κεφαλαίων. Μια μεγαλύτερη ομάδα, 22,7%, απάντησε σωστά σε τέσσερις ερωτήσεις. Αυτοί οι ερωτηθέντες δείχνουν ισχυρή, αν και ελαφρώς ελλιπή, κατανόηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Ο υψηλός αριθμός σωστών απαντήσεων σε αυτή την ομάδα υποδηλώνει ένα σταθερό υπόβαθρο σε βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες, αλλά επίσης δείχνει πιθανά κενά σε πιο σύνθετους τομείς που χρειάζονται βελτίωση.

Παρομοίως, το 28,6% των ερωτηθέντων απάντησε σωστά σε τρεις ερωτήσεις, αντιπροσωπεύοντας τη μεγαλύτερη ομάδα. Αυτή η κατανομή υπογραμμίζει ότι, ενώ αυτοί οι εκπαιδευτικοί έχουν καλή κατανόηση ορισμένων χρηματοοικονομικών εννοιών, υπάρχουν σημαντικές περιοχές όπου η γνώση τους είναι ελλιπής. Αυτή η ομάδα πιθανότατα κατανοεί βασικές έννοιες όπως τα επιτόκια και ο πληθωρισμός,

αλλά μπορεί να δυσκολεύεται με πιο προχωρημένα θέματα όπως η μηχανική των ομολόγων και οι λήξεις των στεγαστικών δανείων. Μια άλλη ομάδα, 20,5%, απάντησε σωστά σε δύο ερωτήσεις, αντικατοπτρίζοντας μια πιο περιορισμένη κατανόηση των χρηματοοικονομικών εννοιών. Η απόδοση αυτής της ομάδας υποδηλώνει μια βασική επίγνωση, αλλά επίσης μια σημαντική ανάγκη για βελτίωση στην κατανόηση των βασικών χρηματοοικονομικών αρχών.

Οι ερωτηθέντες που απάντησαν σωστά μόνο σε μία ερώτηση (14,1%) δείχνουν να έχουν ελάχιστες χρηματοοικονομικές γνώσεις. Αυτό το αποτέλεσμα είναι ανησυχητικό καθώς υποδηλώνει ότι ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών μπορεί να μην διαθέτει την απαραίτητη χρηματοοικονομική γνώση για να διαχειριστεί αποτελεσματικά τα προσωπικά τους οικονομικά ή να μεταδώσει αυτή τη στοιχειώδη γνώση στους μαθητές τους. Το πιο ανησυχητικό είναι ότι το 6,5% των ερωτηθέντων δεν απάντησε σωστά σε καμία ερώτηση, υποδεικνύοντας πλήρη έλλειψη κατανόησης των βασικών χρηματοοικονομικών αρχών. Αυτό τονίζει την επείγουσα ανάγκη για στοχευμένη χρηματοοικονομική εκπαίδευση για αυτή την ομάδα.

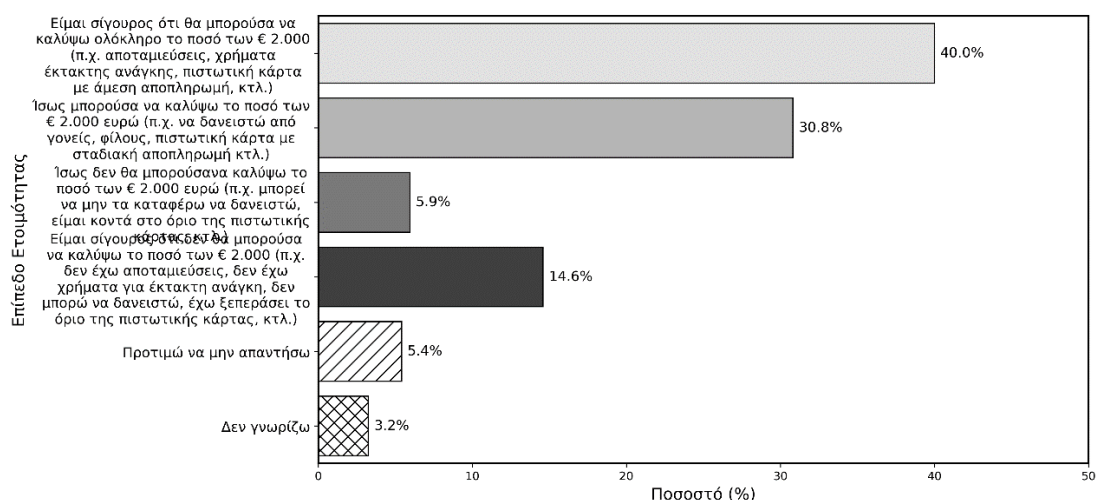
Από την προηγούμενη ανάλυση, είναι εμφανές ότι οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύτηκαν σημαντικά με ορισμένες ερωτήσεις. Η ερώτηση για τις τιμές των ομολόγων, η οποία εξερευνά την αντίστροφη σχέση μεταξύ επιτοκίων και τιμών ομολόγων, είχε ιδιαίτερα χαμηλό ποσοστό σωστών απαντήσεων. Αυτή η σύνθετη έννοια είναι κρίσιμη για την κατανόηση των ευρύτερων οικονομικών μηχανισμών και των προσωπικών επενδυτικών αποφάσεων. Παρομοίως, η ερώτηση για τη διαφοροποίηση κινδύνου, η οποία ρωτούσε αν η αγορά μετοχών μιας μόνο εταιρείας είναι τυπικά ασφαλέστερη από την επένδυση σε ένα αμοιβαίο κεφάλαιο μετοχών, επίσης παρουσίασε προκλήσεις για πολλούς ερωτηθέντες. Αυτή η αρχή είναι θεμελιώδης για τη διαχείριση επενδυτικού κινδύνου και την επίτευξη πιο σταθερών χρηματοοικονομικών αποτελεσμάτων.

Μια σημαντική παρατήρηση είναι ότι περίπου το 41% των ερωτηθέντων απάντησε σωστά σε 0 έως 2 ερωτήσεις, υποδεικνύοντας ένα σημαντικό κενό. Αντίθετα, περίπου το 30% των ερωτηθέντων απάντησε σωστά σε 4 ή 5 ερωτήσεις, δείχνοντας μια σχετικά ισχυρή κατανόηση των χρηματοοικονομικών εννοιών. Αυτή η κατανομή υπογραμμίζει τη σημαντική διαφορά στα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δείχνοντας την ανάγκη για διαφοροποιημένες και στοχευμένες παρεμβάσεις χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Η αντιμετώπιση αυτών των κενών μέσω στοχευμένης επαγγελματικής ανάπτυξης είναι κρίσιμη για να διασφαλιστεί ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά εξοπλισμένοι να διαχειριστούν τα προσωπικά τους οικονομικά και να εκπαιδεύσουν αποτελεσματικά τους μαθητές τους. Με την οικοδόμηση ενός ισχυρού θεμελίου χρηματοοικονομικών γνώσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, μπορούμε να διασφαλίσουμε ότι είναι σίγουροι στην πλοήγηση και την εξήγηση σύνθετων χρηματοοικονομικών εννοιών. Αυτό είναι ιδιαίτερα κρίσιμο σε μια εποχή που χαρακτηρίζεται από οικονομική αστάθεια και αβεβαιότητα, όπου η σωστή χρηματοοικονομική λήψη αποφάσεων είναι πιο σημαντική από ποτέ. Η ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ

των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για την προώθηση μιας χρηματοοικονομικά εγγράμματης κοινωνίας ικανής να λαμβάνει ενημερωμένες και συνετές χρηματοοικονομικές αποφάσεις.

Γράφημα 30: Χρηματοοικονομική Ευαλωτότητα



Σημείωση: Η ερώτηση στην έρευνα ήταν: **«Πόσο σίγουροι είστε ότι θα μπορούσατε να καλύψετε μια απροσδόκητη ανάγκη ύψους €2.000 μέσα στον επόμενο μήνα;»**, με επιλογές απαντήσεων: α. Είμαι σίγουρος ότι θα μπορούσα να καλύψω ολόκληρο το ποσό των €2.000 (π.χ. αποταμιεύσεις, χρήματα έκτακτης ανάγκης, πιστωτική κάρτα με άμεση αποπληρωμή, κτλ.), β. Ίσως μπορούσα να καλύψω το ποσό των €2.000 (π.χ. να δανειστώ από γονείς, φίλους, πιστωτική κάρτα με σταδιακή αποπληρωμή, ενεχυροδανειστήριο, κτλ.), γ. Ίσως δεν θα μπορούσα να καλύψω το ποσό των €2.000 (π.χ. μπορεί να μην τα καταφέρω να δανειστώ, είμαι κοντά στο όριο της πιστωτικής κάρτας, κτλ.), δ. Είμαι σίγουρος ότι δεν θα μπορούσα να καλύψω το ποσό των €2.000 (π.χ. δεν έχω αποταμιεύσεις, δεν έχω χρήματα για έκτακτη ανάγκη, δεν μπορώ να δανειστώ, έχω ξεπεράσει το όριο της πιστωτικής κάρτας, κτλ.), ε. Προτιμώ να μην απαντήσω, στ. Δεν γνωρίζω. Τα ποσοστά αντιπροσωπεύουν την αναλογία κάθε απάντησης, στρογγυλοποιημένη σε ένα δεκαδικό ψηφίο.

Η χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα, δηλαδή η ικανότητα αντιμετώπισης απροσδόκητων οικονομικών εξόδων, αποτελεί κρίσιμο στοιχείο της χρηματοοικονομικής σταθερότητας ενός ατόμου. Στο Γράφημα 30 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ικανότητά τους να καλύψουν ένα απροσδόκητο έξοδο των €2,000 μέσα στον επόμενο μήνα. Αυτό το μέτρο είναι ένας ισχυρός δείκτης της χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητάς τους και της ετοιμότητάς τους για έκτακτα έξοδα.

Τα αποτελέσματα αποκαλύπτουν ότι το 40,0% των ερωτηθέντων είναι βέβαιο ότι θα μπορούσε να καλύψει το πλήρες ποσό των €2,000. Αυτό το ποσοστό υποδεικνύει ότι ένα σημαντικό μέρος των εκπαιδευτικών αισθάνεται οικονομικά ασφαλές και ικανό να αντιμετωπίσει απροσδόκητα έξοδα. Αυτά τα άτομα πιθανώς διαθέτουν επαρκείς

αποταμιεύσεις, πρόσβαση σε πίστωση ή και τα δύο, που τους επιτρέπουν να διαχειρίζονται αποτελεσματικά ξαφνικούς οικονομικούς κραδασμούς. Ένα άλλο 30,8% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι ίσως θα μπορούσε να καλύψει το ποσό. Αυτή η ομάδα αντιπροσωπεύει εκείνους που είναι κάπως σίγουροι για την οικονομική τους ικανότητα, αλλά μπορεί να αντιμετωπίζουν προκλήσεις στην εξασφάλιση των απαραίτητων κεφαλαίων. Η ικανότητά τους να καλύψουν απροσδόκητα έξοδα μπορεί να εξαρτάται από εξωτερικούς παράγοντες όπως δανεισμός από φίλους ή συγγενείς ή χρήση πιστωτικών καρτών με ευέλικτους όρους αποπληρωμής.

Αντίθετα, το 5,9% των εκπαιδευτικών εξέφρασε αμφιβολίες για την ικανότητά τους να καλύψουν το έξοδο των €2,000, ενώ το 14,6% είναι βέβαιο ότι δεν θα μπορούσε να το καλύψει. Αυτές οι ομάδες συνολικά αποτελούν το 20,5% των ερωτηθέντων, αντανakλώντας σημαντική οικονομική ευαλωτότητα. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί πιθανώς στερούνται επαρκών αποταμιεύσεων ή πρόσβασης σε πίστωση, γεγονός που τους καθιστά ιδιαίτερα ευάλωτους σε οικονομικές δυσκολίες σε περίπτωση απροσδόκητων εξόδων. Επιπλέον, το 5,4% των ερωτηθέντων προτίμησε να μην απαντήσει στην ερώτηση και το 3,2% δήλωσε ότι δεν γνωρίζει. Αυτές οι απαντήσεις μπορεί να αντικατοπτρίζουν αβεβαιότητα ή απροθυμία να αποκαλύψουν την οικονομική τους κατάσταση, υπογραμμίζοντας περαιτέρω την πιθανή υποκείμενη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα.

Η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση για την οικονομική ευαλωτότητα υπογραμμίζει τα διαφορετικά επίπεδα χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ενώ ένα σημαντικό ποσοστό αισθάνεται σίγουρο για την ικανότητά του να διαχειριστεί απροσδόκητα έξοδα, μια αξιοσημείωτη μειοψηφία δείχνει σημάδια χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας. Η αντιμετώπιση αυτής της ευαλωτότητας μέσω στοχευμένης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και υποστήριξης είναι κρίσιμη.

Η χρηματοοικονομική ευαλωτότητα έχει ευρύτερες επιπτώσεις για την προσωπική ευημερία και την οικονομική σταθερότητα. Οι εκπαιδευτικοί που είναι χρηματοοικονομικά ευάλωτοι μπορεί να βιώνουν υψηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού στρες, τα οποία μπορούν να επηρεάσουν την επαγγελματική τους απόδοση και την συνολική ποιότητα της ζωής τους. Η βελτίωση της χρηματοοικονομικής γνώσης των εκπαιδευτικών θα μπορούσε επίσης να ενισχύσει την οικονομική τους ανθεκτικότητα. Οι εκπαιδευτικοί με καλύτερη κατανόηση των χρηματοοικονομικών αρχών είναι πιθανό να λαμβάνουν πιο ενημερωμένες αποφάσεις σχετικά με τις αποταμιεύσεις, τις επενδύσεις και τη διαχείριση της πίστωσης, βελτιώνοντας έτσι την ικανότητά τους να αντιμετωπίζουν απροσδόκητα χρηματοοικονομικά σοκ.

5.4 Έλεγχος των υποθέσεων και των σχετικών υποδειγμάτων

Εννοιολογικά Πλαίσια

Πιστεύω, Στάσεις και Ετοιμότητα

Η αποτελεσματικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα σχολεία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τα πιστεύω, τις στάσεις και την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών.

Η κατανόηση αυτών των διαστάσεων είναι κρίσιμη για τον σχεδιασμό αποτελεσματικών προγραμμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών και, κατά συνέπεια, των μαθητών. Αυτό το πλαίσιο διερευνά τους παράγοντες που επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μέσω τριών βασικών εξαρτημένων μεταβλητών: πότε πρέπει να ξεκινά η χρηματοοικονομική εκπαίδευση (Q15), τη θεωρούμενη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Q17) και την αυτοαξιολογούμενη ετοιμότητα για τη διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών (Q25). Εξετάζοντας αυτές τις μεταβλητές, στοχεύουμε να εντοπίσουμε τους παράγοντες που διαμορφώνουν τις στάσεις και την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, ενημερώνοντας τελικά τον σχεδιασμό στοχευμένων παρεμβάσεων και προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης που θα ενισχύσουν την αποτελεσματικότητα των πρωτοβουλιών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα σχολεία.

Εξαρτημένες Μεταβλητές

Q15: Αυτή η μεταβλητή καταγράφει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το κατάλληλο σημείο έναρξης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, το οποίο μπορεί να κυμαίνεται από το νηπιαγωγείο έως το λύκειο. Υψηλότερες τιμές υποδηλώνουν προτίμηση για αργότερο σημείο έναρξης. Η κατανόηση αυτών των απόψεων μπορεί να βοηθήσει στον προσαρμογή των χρηματοοικονομικών προγραμμάτων σε διάφορα εκπαιδευτικά στάδια, εξασφαλίζοντας πρώιμη και κατάλληλη εμπλοκή.

Q17: Αυτή η μεταβλητή μετρά τη θεωρούμενη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σε μια κλίμακα από 1 (καθόλου σημαντικός), έως 5 (εξαιρετικά σημαντικός). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι κρίσιμες για την επιτυχημένη ενσωμάτωσή του στο πρόγραμμα σπουδών και για την παρακίνηση της συμμετοχής των μαθητών.

Q25: Αυτή η μεταβλητή αξιολογεί την αυτοαναφερόμενη ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν χρηματοοικονομικές έννοιες, με απαντήσεις που κυμαίνονται από 1 (καθόλου προετοιμασμένοι) έως 5 (εξαιρετικά προετοιμασμένοι). Η ετοιμότητα είναι ένας κρίσιμος παράγοντας για την αποτελεσματικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, καθώς οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται αυτοπεποίθηση και είναι καλά προετοιμασμένοι είναι πιο πιθανό να παρέχουν υψηλής ποιότητας διδασκαλία.

Ανεξάρτητες Μεταβλητές

Για να κατανοήσουμε τους παράγοντες που επηρεάζουν αυτές τις εξαρτημένες μεταβλητές, εξετάζουμε διάφορες βασικές ανεξάρτητες μεταβλητές:

- **Βαθμολογία Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού:** Ένα αντικειμενικό μέτρο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών, βασισμένο στις σωστές απαντήσεις σε πραγματικές ερωτήσεις (Q29 - Q33) που είναι γνωστές. Αυτή η βαθμολογία αντικατοπτρίζει τις πραγματικές χρηματοοικονομικές γνώσεις που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν τις απόψεις, τις στάσεις και την ετοιμότητά τους σχετικά με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση.

- **Επίγνωση του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στο Πρόγραμμα Σπουδών (Q18):** Αυτή η μεταβλητή δείχνει εάν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός μπορεί να περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών μέσω εργαστηρίων δεξιοτήτων. Η επίγνωση αυτού του γεγονότος υποδηλώνει μια προδραστική εμπλοκή με το εκπαιδευτικό πλαίσιο και μπορεί να διαμορφώσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σημασία και τον χρόνο έναρξης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.
- **Επί του Παρόντος Διδασκαλία Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού (Q19):** Αυτή η μεταβλητή προσδιορίζει εάν οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν επί του παρόντος χρηματοοικονομικές έννοιες. Η ενεργή συμμετοχή στη διδασκαλία αυτών των εννοιών μπορεί να επηρεάσει την αντιλαμβανόμενη ετοιμότητα και τις στάσεις των εκπαιδευτικών προς τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.
- **Προηγούμενη Εκπαίδευση στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό (Q23):** Αυτή η μεταβλητή καταγράφει εάν οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει επίσημη εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η προηγούμενη εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει σημαντικά την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών και να επηρεάσει τις απόψεις τους για τη σημασία και τον κατάλληλο χρόνο έναρξης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.
- **Βασικές Δημογραφικές Μεταβλητές:** Αυτές περιλαμβάνουν ηλικία, φύλο, αριθμό παιδιών, έτη διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο, τύπο σχολείου (δημόσιο ή ιδιωτικό), επίπεδο εκπαίδευσης και οικογενειακή κατάσταση. Αυτές οι μεταβλητές λαμβάνουν υπόψη την επίδραση αυτών των θεμελιωδών παραγόντων στις απόψεις, τις στάσεις και την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών.
- **Περιφερειακοί Παράγοντες:** Περιλαμβάνονται ψευδομεταβλητές για κάθε περιφέρεια, με την Αττική ως σημείο αναφοράς, για να ληφθούν υπόψη οι περιφερειακές διαφορές στις εκπαιδευτικές πολιτικές, τις οικονομικές συνθήκες και τις πολιτιστικές στάσεις προς τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Τα προς εκτίμηση υποδείγματα

$$\log \left(\frac{P(\text{Σημείο Έναρξης Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης} \leq j)}{P(\text{Σημείο Έναρξης Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης} > j)} \right) = \alpha_j + \beta_1 \text{Σκορ Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_2 \text{Επίγνωση Δυνατότητας Διδασκαλίας Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_3 \text{Διδασκαλία Αρχών Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_4 \text{Επιμόρφωση στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό} + \beta_5 \text{Ηλικία} + \beta_6 \text{Φύλο} + \beta_7 \text{Αριθμός Παιδιών} + \beta_8 \text{Χρόνια Διδασκαλίας στο Τρέχον Σχολείο} + \delta \text{Επίπεδο Εκπαίδευσης} + \gamma \text{Περιφέρεια} + \varepsilon \quad (5.1)$$

$$\log \left(\frac{P(\text{Σημαντικότητα Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση} \leq j)}{P(\text{Σημαντικότητα Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση} > j)} \right) = \alpha_j + \beta_1 \text{Σκορ Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_2 \text{Επίγνωση Δυνατότητας Διδασκαλίας Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_3 \text{Διδασκαλία Αρχών Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_4 \text{Επιμόρφωση στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό} + \beta_5 \text{Ηλικία} + \beta_6 \text{Φύλο} + \beta_7 \text{Αριθμός Παιδιών} + \beta_8 \text{Χρόνια Διδασκαλίας στο Τρέχον Σχολείο} + \delta \text{Επίπεδο Εκπαίδευσης} + \gamma \text{Περιφέρεια} + \varepsilon \quad (5.2)$$

$$\log \left(\frac{P(\text{Ετοιμότητα Διδασκαλίας Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} \leq j)}{P(\text{Ετοιμότητα Διδασκαλίας Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} > j)} \right) = \alpha_j + \beta_1 \text{Σκορ Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_2 \text{Επίγνωση Δυνατότητας Διδασκαλίας Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_3 \text{Διδασκαλία Αρχών Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_4 \text{Επιμόρφωση στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό} + \beta_5 \text{Ηλικία} + \beta_6 \text{Φύλο} + \beta_7 \text{Αριθμός Παιδιών} + \beta_8 \text{Χρόνια Διδασκαλίας στο Τρέχον Σχολείο} + \delta \text{Επίπεδο Εκπαίδευσης} + \gamma \text{Περιφέρεια} + \varepsilon \quad (5.3)$$

Υποθέσεις

Με βάση το παραπάνω εννοιολογικό πλαίσιο, προτείνουμε και ελέγχουμε τις παρακάτω υποθέσεις:

1. **H1:** Υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συνδέονται θετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός πρέπει να εισαχθεί νωρίς στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα (Q15).
2. **H2:** Υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συνδέονται θετικά με τη θεωρούμενη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού (Q17).
3. **H3:** Υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συνδέονται θετικά με την αυτοαναφερόμενη ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν χρηματοοικονομικές έννοιες (Q25).
4. **H4:** Μεγαλύτερη επίγνωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών (Q18) συνδέεται θετικά με πιο ευνοϊκές απόψεις, στάσεις και ετοιμότητα.
5. **H5:** Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ενεργά χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (Q19) θα έχουν πιο θετικές απόψεις, στάσεις και μεγαλύτερη αίσθηση ετοιμότητας.
6. **H6:** Η συμμετοχή σε επίσημα σεμινάρια χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού (Q23) συνδέεται θετικά με πιο ευνοϊκές απόψεις, στάσεις και ετοιμότητα.

5.3.1 Προθυμία για Περαιτέρω Εκπαίδευση

Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη είναι απαραίτητη για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ενημερώνονται για τις τελευταίες γνώσεις και μεθοδολογίες, ιδίως σε ταχώς εξελισσόμενους τομείς όπως τα χρηματοοικονομικά. Η προθυμία των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν σε περαιτέρω εκπαίδευση αντικατοπτρίζει τη δέσμευσή τους να βελτιώσουν τις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις και να ενισχύσουν την αποτελεσματικότητά τους στη διδασκαλία. Αυτό το πλαίσιο ερευνά τους παράγοντες που επηρεάζουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή σε περαιτέρω εκπαίδευση στα χρηματοοικονομικά μέσω δύο

βασικών εξαρτημένων μεταβλητών: το ενδιαφέρον τους για εκπαιδευτικά προγράμματα που οργανώνονται από το Υπουργείο Παιδείας (Q24) και το ενδιαφέρον τους για προγράμματα εκπαίδευσης προσωπικών χρηματοοικονομικών (Q28). Δεδομένου του κρίσιμου ρόλου των χρηματοοικονομικών στην ενδυνάμωση των μαθητών να λαμβάνουν ενημερωμένες χρηματοοικονομικές αποφάσεις, η κατανόηση των παραγόντων που παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να επιδιώξουν περαιτέρω εκπαίδευση σε αυτόν τον τομέα μπορεί να παρέχει ενημέρωση για τον σχεδιασμό αποτελεσματικών πρωτοβουλιών επαγγελματικής ανάπτυξης. Αυτά τα προγράμματα μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν την αυτοπεποίθηση και την ικανότητα που απαιτούνται για την αποτελεσματική ενσωμάτωση των χρηματοοικονομικών στο πρόγραμμα σπουδών τους. Επιπλέον, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι σημαντικός όχι μόνο για επαγγελματικούς σκοπούς αλλά και για την προσωπική οικονομική τους ευημερία. Οι εκπαιδευτικοί που είναι σίγουροι για τη διαχείριση των οικονομικών τους είναι πιθανό να είναι πιο αποτελεσματικοί στη διδασκαλία αυτών των εννοιών στους μαθητές τους. Η κατανόηση των παραγόντων που παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν τις προσωπικές τους χρηματοοικονομικές γνώσεις μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη προσαρμοσμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης που αντιμετωπίζουν τόσο τις επαγγελματικές, όσο και τις προσωπικές ανάγκες χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Αυτό το πλαίσιο έρευνας χρησιμοποιεί ένα δυαδικό και λογιστικό μοντέλο παλινδρόμησης για να αναλύσει διάφορους προβλεπτικούς παράγοντες της προθυμίας των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν σε περαιτέρω εκπαίδευση. Βασικές ανεξάρτητες μεταβλητές περιλαμβάνουν τις βαθμολογίες των εκπαιδευτικών στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, την ενημέρωσή τους σχετικά με την ενσωμάτωση του τελευταίου στο πρόγραμμα σπουδών, αν διδάσκουν επί του παρόντος χρηματοοικονομικά, προηγούμενη εκπαίδευση, και βασικές δημογραφικές μεταβλητές όπως η ηλικία, το φύλο, ο αριθμός παιδιών, τα έτη διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο, ο τύπος σχολείου, το επίπεδο εκπαίδευσης και η οικογενειακή κατάσταση. Επιπλέον, λαμβάνονται υπόψη περιφερειακοί παράγοντες για να ληφθούν υπόψη οι τοπικές διαφορές στις εκπαιδευτικές πολιτικές και οικονομικές συνθήκες.

Εξετάζοντας αυτές τις μεταβλητές, αυτό το πλαίσιο έρευνας στοχεύει να εντοπίσει τους παράγοντες που καθοδηγούν το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για περαιτέρω εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Οι πληροφορίες που θα συλλεχθούν μπορούν να βοηθήσουν στην ανάπτυξη στοχευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης που ανταποκρίνονται στις διαφορετικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, ενισχύοντας τελικά τις χρηματοοικονομικές τους γνώσεις και την ικανότητά τους να διδάξουν αυτές τις κρίσιμες δεξιότητες αποτελεσματικά.

Εξαρτημένες Μεταβλητές

1. (Q24): Αυτή η μεταβλητή μετρά το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν σε προγράμματα εκπαίδευσης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού με στόχο την ενίσχυση των επαγγελματικών τους ικανοτήτων. Η κατανόηση των παραγόντων που καθορίζουν αυτό το ενδιαφέρον μπορεί

να βοηθήσει στον σχεδιασμό και την προώθηση αποτελεσματικών προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης.

2. (Q28): Αυτή η μεταβλητή καταγράφει το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που έχουν σχεδιαστεί για να βελτιώσουν τις προσωπικές τους δεξιότητες διαχείρισης των οικονομικών. Οι πληροφορίες από αυτό το ενδιαφέρον μπορούν να καθοδηγήσουν την ανάπτυξη στοχευμένων προγραμμάτων που θα ανταποκρίνονται στις προσωπικές ανάγκες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών.

Ανεξάρτητες Μεταβλητές

Για να κατανοήσουμε τους παράγοντες που καθορίζουν την προθυμία των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν σε περαιτέρω εκπαίδευση, εξετάζουμε διάφορες βασικές ανεξάρτητες μεταβλητές:

- **Βαθμολογία Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού:** Ένα αντικειμενικό μέτρο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών, βασισμένο στις σωστές απαντήσεις σε πραγματικές ερωτήσεις (Q29 - Q33), τις γνωστές στη διεθνή βιβλιογραφία ως Big 5. Υψηλότερες βαθμολογίες υποδηλώνουν καλύτερες χρηματοοικονομικές γνώσεις, οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν το ενδιαφέρον τους για περαιτέρω εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μπορεί να αναγνωρίζουν την αξία της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης για την ενίσχυση της ειδικότητάς τους και την ενημέρωσή τους με εξελισσόμενες χρηματοοικονομικές έννοιες.

- **Γνώση του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στο Πρόγραμμα Σπουδών (Q18):** Αυτή η μεταβλητή δείχνει εάν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός μπορεί να περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών μέσω εργαστηρίων δεξιοτήτων. Η επίγνωση αυτού του γεγονότος μπορεί να αντικατοπτρίζει μια προδραστική στάση προς τα χρηματοοικονομικά και μπορεί να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς να αναζητήσουν επιπλέον εκπαίδευση για να ευθυγραμμιστούν με τις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών.

- **Επί του Παρόντος Διδασκαλία Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού (Q19):** Αυτή η μεταβλητή προσδιορίζει εάν οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν επί του παρόντος χρηματοοικονομικές έννοιες. Οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται ενεργά με τη διδασκαλία αυτών των εννοιών μπορεί να έχουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για περαιτέρω εκπαίδευση για να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους και να ενημερώνονται με νέες εξελίξεις στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση.

- **Προηγούμενη Εκπαίδευση στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό (Q23):** Αυτή η μεταβλητή καταγράφει εάν οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει επίσημη εκπαίδευση στο σχετικό αντικείμενο. Η προηγούμενη εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει τα αντιλαμβανόμενα οφέλη της περαιτέρω επαγγελματικής ανάπτυξης, επηρεάζοντας έτσι την προθυμία τους να συμμετάσχουν σε επιπλέον προγράμματα εκπαίδευσης.

- **Βασικές Δημογραφικές Μεταβλητές:** Αυτές περιλαμβάνουν ηλικία, φύλο, αριθμό παιδιών, έτη διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο, τύπο σχολείου (δημόσιο ή

ιδιωτικό), επίπεδο εκπαίδευσης και οικογενειακή κατάσταση. Αυτές οι μεταβλητές λαμβάνουν υπόψη την επίδραση αυτών των θεμελιωδών παραγόντων στην προθυμία των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν σε περαιτέρω εκπαίδευση.

• **Περιφερειακοί Παράγοντες:** Περιλαμβάνονται ψευδομεταβλητές για κάθε περιφέρεια, με την Αττική ως σημείο αναφοράς, για να ληφθούν υπόψη οι περιφερειακές διαφορές στις εκπαιδευτικές πολιτικές, τις οικονομικές συνθήκες και τις πολιτιστικές στάσεις προς τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Προδιαγραφές και Εκτιμήσεις των Σχετικών Υποδειγμάτων

$$\log \left(\frac{P(\text{Ενδιαφέρον για Επιμορφωτικά Προγράμματα Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} \leq j)}{P(\text{Ενδιαφέρον για Επιμορφωτικά Προγράμματα Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} > j)} \right) = \alpha_j + \beta_1 \text{Σκορ Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_2 \text{Επίγνωση Δυνατότητας Διδασκαλίας Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_3 \text{Διδασκαλία Αρχών Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_4 \text{Επιμόρφωση στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό} + \beta_5 \text{Ηλικία} + \beta_6 \text{Φύλο} + \beta_7 \text{Αριθμός Παιδιών} + \beta_8 \text{Χρόνια Διδασκαλίας στο Τρέχον Σχολείο} + \delta \text{Επίπεδο Εκπαίδευσης} + \gamma \text{Περιφέρεια} + \varepsilon \quad (5.4)$$

$$\log \left(\frac{P(\text{Ενδιαφέρον για Προσωπική Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση} \leq j)}{P(\text{Ενδιαφέρον για Προσωπική Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση} > j)} \right) = \alpha_j + \beta_1 \text{Σκορ Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_2 \text{Επίγνωση Δυνατότητας Διδασκαλίας Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_3 \text{Διδασκαλία Αρχών Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_4 \text{Επιμόρφωση στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό} + \beta_5 \text{Ηλικία} + \beta_6 \text{Φύλο} + \beta_7 \text{Αριθμός Παιδιών} + \beta_8 \text{Χρόνια Διδασκαλίας στο Τρέχον Σχολείο} + \delta \text{Επίπεδο Εκπαίδευσης} + \gamma \text{Περιφέρεια} + \varepsilon \quad (5.5)$$

Έλεγχος υποθέσεων

Με βάση το εννοιολογικό πλαίσιο, προτείνουμε και ελέγχουμε τις εξής υποθέσεις:

1. H1: Υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συνδέονται θετικά με την προθυμία των εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν σεμινάρια χρηματοοικονομικής που προσφέρονται από το υπουργείο (Q24).
2. H2: Υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συνδέονται θετικά με το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν σεμινάρια χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τη διαχείριση των προσωπικών τους οικονομικών (Q28).

Επιπλέον, μεταξύ άλλων, υποθέτουμε ότι:

3. H3: Μεγαλύτερη επίγνωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών (Q18) συνδέεται θετικά με την προθυμία συμμετοχής σε περαιτέρω εκπαίδευση.

4. H4: Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ενεργά χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (Q19) θα δείξουν μεγαλύτερη προθυμία συμμετοχής σε περαιτέρω εκπαίδευση.

5. H5: Η προηγούμενη παρακολούθηση επίσημων σεμιναρίων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού (Q23) συνδέεται θετικά με την προθυμία συμμετοχής σε επιπλέον εκπαίδευση.

Έλεγχος των παραγόντων που επηρεάζουν την χρηματοοικονομική ευαλωτότητα των εκπαιδευτικών

Η χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, δηλαδή η αδυναμία αντιμετώπισης απρόβλεπτων χρηματοοικονομικών σοκ, είναι μια κρίσιμη πτυχή της χρηματοοικονομικής υγείας των πολιτών. Αντικατοπτρίζει την ικανότητα ενός ατόμου να διαχειρίζεται καταστάσεις έκτακτης ανάγκης χωρίς να υποστεί οικονομική δυσπραγία. Για τους δασκάλους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η χρηματοοικονομική ευαλωτότητα επηρεάζει όχι μόνο την προσωπική τους ευημερία αλλά και την επαγγελματική τους απόδοση και την ικανότητά τους να διδάσκουν αποτελεσματικά χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η κατανόηση των παραγόντων που συμβάλλουν στη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη στρατηγικών που ενισχύουν την χρηματοοικονομική τους ανθεκτικότητα και, κατ' επέκταση, βελτιώνουν την ποιότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που παρέχουν.

Η έννοια της χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας έχει αποκτήσει αυξανόμενη προσοχή μετά από οικονομικές αναταραχές, όπως η πανδημία COVID-19, που έχουν αποκαλύψει τις ευπάθειες πολλών ατόμων και νοικοκυριών. Οι δάσκαλοι, που συχνά αντιμετωπίζουν οικονομικές πιέσεις λόγω σχετικά μέτριων μισθών και των απαιτήσεων του επαγγέλματός τους, δεν εξαιρούνται από αυτόν τον κανόνα! Η εξασφάλιση της οικονομικής ανθεκτικότητας των δασκάλων είναι κρίσιμη για τη διατήρηση ενός σταθερού και αποτελεσματικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Αυτή η μελέτη εξετάζει τη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα των δασκάλων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εξετάζοντας την εμπιστοσύνη τους στη θετική ανταπόκριση ενός απρόβλεπτου εξόδου ύψους 2.000 ευρώ μέσα σε έναν μήνα. Εξερευνώντας τη σχέση μεταξύ χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας, αυτή η έρευνα στοχεύει να εντοπίσει βασικούς τομείς όπου χρειάζεται υποστήριξη και παρεμβάσεις για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής σταθερότητας των εκπαιδευτικών. Η εξαρτημένη μεταβλητή, που μετράται μέσω της ερώτησης Q34, παρέχει πληροφορίες για την οικονομική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών και την ικανότητά τους να αντιμετωπίζουν οικονομικά σοκ.

Η ανάλυση χρησιμοποιεί μοντέλα τακτικής λογιστικής παλινδρόμησης για να αποκαλύψει τους παράγοντες που συμβάλλουν στη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα των εκπαιδευτικών. Οι βασικές ανεξάρτητες μεταβλητές περιλαμβάνουν τις βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, την επίγνωση της ύπαρξής του στο πρόγραμμα σπουδών, αν διδάσκουν επί του παρόντος χρηματοοικονομικά, προηγούμενη εκπαίδευση, και βασικές δημογραφικές μεταβλητές όπως ηλικία, φύλο, αριθμός παιδιών, έτη διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο, τύπος σχολείου, επίπεδο εκπαίδευσης και οικογενειακή κατάσταση. Επιπλέον, λαμβάνονται υπόψη περιφερειακοί παράγοντες για να ληφθούν υπόψη οι τοπικές διαφορές στις οικονομικές συνθήκες και τα συστήματα υποστήριξης.

Εξαρτημένη Μεταβλητή (δείκτης ευαλωτότητας)

Εμπιστοσύνη στην Κάλυψη Απρόβλεπτης Οικονομικής Ανάγκης (Q34): Αυτή η μεταβλητή μετρά την εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στην ικανότητά τους να διαχειριστούν απρόβλεπτα οικονομικά έξοδα, με απαντήσεις που κυμαίνονται από "Δεν Είμαι Καθόλου Βέβαιος" έως "Πολύ Βέβαιος". Η κατανόηση των παραγόντων που καθορίζουν την οικονομική εμπιστοσύνη είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη παρεμβάσεων που στοχεύουν στη βελτίωση της χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών.

Ανεξάρτητες Μεταβλητές

Για να διερευνήσουμε τους παράγοντες που καθορίζουν την οικονομική εμπιστοσύνη, η μελέτη εξετάζει τις εξής βασικές ανεξάρτητες μεταβλητές:

- **Βαθμολογία Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού:** Ένα αντικειμενικό μέτρο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών, βασισμένο στις σωστές απαντήσεις σε πραγματικές ερωτήσεις (Q29 - Q33) που, όπως έχουμε αναφέρει, έχουν χαρακτηριστεί στη διεθνή βιβλιογραφία ως Big 5. Υψηλότερες βαθμολογίες υποδηλώνουν καλύτερες χρηματοοικονομικές γνώσεις, οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν την ικανότητά τους να διαχειρίζονται οικονομικά σοκ και να μειώνουν τη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα των πολιτών.
- **Γνώση του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στο Πρόγραμμα Σπουδών (Q18):** Αυτή η μεταβλητή δείχνει εάν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός μπορεί να περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών μέσω εργαστηρίων δεξιοτήτων. Η επίγνωση αυτού του γεγονότος μπορεί να αντικατοπτρίζει μια προδραστική στάση προς τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση και μπορεί να συσχετίζεται με καλύτερες πρακτικές χρηματοοικονομικής διαχείρισης.
- **Επί του Παρόντος Διδασκαλία Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού (Q19):** Αυτή η μεταβλητή προσδιορίζει εάν οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν επί του παρόντος κάποιες χρηματοοικονομικές έννοιες. Η ενεργή διδασκαλία αυτών των εννοιών μπορεί να ενισχύσει την

χρηματοοικονομική τους επίγνωση και δεξιότητες, μειώνοντας ενδεχομένως τη χρηματοοικονομική τους ευαλωτότητα.

- **Προηγούμενη Εκπαίδευση στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό (Q23):** Αυτή η μεταβλητή καταγράφει εάν οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει επίσημη εκπαίδευση στα χρηματοοικονομικά. Η προηγούμενη εκπαίδευση μπορεί να εφοδιάσει τους εκπαιδευτικούς με καλύτερες δεξιότητες χρηματοοικονομικής διαχείρισης, μειώνοντας έτσι τη χρηματοοικονομική τους ευαλωτότητα.
- **Βασικές Δημογραφικές Μεταβλητές:** Αυτές περιλαμβάνουν ηλικία, φύλο, αριθμό παιδιών, έτη διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο, τύπο σχολείου (δημόσιο ή ιδιωτικό), επίπεδο εκπαίδευσης (προπτυχιακό ή μεταπτυχιακό) και οικογενειακή κατάσταση. Αυτές οι μεταβλητές λαμβάνουν υπόψη την επίδραση των θεμελιωδών παραγόντων στη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα.
- **Περιφερειακοί Παράγοντες:** Περιλαμβάνονται ψευδομεταβλητές για κάθε περιφέρεια, με την Αττική ως σημείο αναφοράς, για να ληφθούν υπόψη οι περιφερειακές διαφορές στις οικονομικές συνθήκες και τα συστήματα υποστήριξης που μπορούν να επηρεάσουν τη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα.

Προδιαγραφή Μοντέλου

$$\log \left(\frac{P(\text{Χρηματοοικονομική Ευαλωτότητα} \leq j)}{P(\text{Χρηματοοικονομική Ευαλωτότητα} > j)} \right) = \alpha_j + \beta_1 \text{Σκορ Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_2 \text{Επίγνωση Δυνατότητας Διδασκαλίας Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_3 \text{Διδασκαλία Αρχών Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού} + \beta_4 \text{Επιμόρφωση στον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό} + \beta_5 \text{Ηλικία} + \beta_6 \text{Φύλο} + \beta_7 \text{Αριθμός Παιδιών} + \beta_8 \text{Χρόνια Διδασκαλίας στο Τρέχον Σχολείο} + \delta_{\text{Επίπεδο Εκπαίδευσης}} + \gamma_{\text{Περιφέρεια}} + \varepsilon \quad (5.6)$$

Υποθέσεις

Με βάση το εννοιολογικό πλαίσιο, προτείνουμε τις εξής υποθέσεις:

1. **H1:** Οι υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συνδέονται αρνητικά με τη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα (Q34), υποδεικνύοντας ότι οι εκπαιδευτικοί με καλύτερες χρηματοοικονομικές γνώσεις είναι πιο πιθανό να είναι χρηματοοικονομικά ανθεκτικοί.
2. **H2:** Η επίγνωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών (Q18) συνδέεται αρνητικά με τη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, καθώς οι ενημερωμένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να υιοθετούν καλύτερες χρηματοοικονομικές πρακτικές.
3. **H3:** Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ενεργά χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό (Q19) θα έχουν χαμηλότερη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα,

καθώς η διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών ενισχύει τις δικές τους χρηματοοικονομικές πρακτικές.

4. **H4:** Η παρακολούθηση επίσημων σεμιναρίων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού (Q23) συνδέεται αρνητικά με τη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, υποδεικνύοντας ότι η επαγγελματική ανάπτυξη ενισχύει την χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα.

5.5 Ανάπτυξη της Στατιστικής Μεθοδολογίας

Διαδική Λογιστική Παλινδρόμηση

Η διαδική λογιστική παλινδρόμηση (Binary Logistic Regression) είναι μια στατιστική μέθοδος που χρησιμοποιείται εκτενώς για δυαδικές ταξινομήσεις. Ο κύριος σκοπός της είναι η πρόβλεψη της πιθανότητας ότι μια δεδομένη περίπτωση ανήκει σε μία από τις δύο δυνατές κατηγορίες. Σε αντίθεση με τη γραμμική παλινδρόμηση, η οποία χρησιμοποιείται για συνεχή αποτελέσματα, η λογιστική παλινδρόμηση είναι κατάλληλη για σενάρια όπου η μεταβλητή εξόδου είναι κατηγορική, συγκεκριμένα δυαδική σε αυτή την περίπτωση. Σε αυτή τη μελέτη, χρησιμοποιούμε τη διαδική λογιστική παλινδρόμηση για να μοντελοποιήσουμε την πιθανότητα ενδιαφέροντος ενός εκπαιδευτικού για τη συμμετοχή σε σχετικά προγράμματα κατάρτισης. Συγκεκριμένα, μοντελοποιούμε τις απαντήσεις στην ερώτηση της έρευνας: «Ενδιαφέρεστε να συμμετάσχετε σε σχετικά προγράμματα κατάρτισης;» Εδώ, η μεταβλητή εξόδου είναι δυαδική, υποδεικνύοντας είτε ενδιαφέρον (Ναι) είτε έλλειψη ενδιαφέροντος (Όχι) για προγράμματα κατάρτισης.

Ερμηνεία των Odds και Log-Odds

Η διαδική λογιστική παλινδρόμηση χρησιμοποιείται για τη μοντελοποίηση της πιθανότητας ενός δυαδικού αποτελέσματος, Y , ως συνάρτηση των μεταβλητών πρόβλεψης, X . Για να κατανοήσουμε τον μηχανισμό της λογιστικής παλινδρόμησης, ξεκινάμε λαμβάνοντας υπόψη την πιθανότητα $P(Y = 1 | X)$, την πιθανότητα δηλαδή ότι η μεταβλητή εξόδου Y ισούται με 1, δεδομένων των μεταβλητών πρόβλεψης X . Επειδή οι πιθανότητες πρέπει να βρίσκονται μεταξύ 0 και 1, χρησιμοποιούμε την έννοια των odds για να διευκολύνουμε τον μετασχηματισμό ενός γραμμικού συνδυασμού προβλέψεων σε μια έγκυρη πιθανότητα.

Τα odds (σχετικές πιθανότητες) $Y = 1$ ορίζονται ως ο λόγος της πιθανότητας να συμβεί το γεγονός προς την πιθανότητα να μην συμβεί:

$$\text{Odds} = \frac{P(Y = 1|X)}{P(Y = 0|X)} = \frac{P(Y = 1|X)}{1 - P(Y = 1|X)}$$

Για να κάνουμε αυτή τη σχέση γραμμική, παίρνουμε τον φυσικό λογαριθμικό των odds, αποδίδοντας τα log-odds:

$$\text{Log-Odds} = \log\left(\frac{P(Y = 1|X)}{1 - P(Y = 1|X)}\right)$$

Στη λογιστική παλινδρόμηση, υποθέτουμε ότι αυτά τα log-odds μπορούν να μοντελοποιηθούν ως ένας γραμμικός συνδυασμός των μεταβλητών πρόβλεψης:

$$\log \left(\frac{P(Y = 1|X)}{1 - P(Y = 1|X)} \right) = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n + \varepsilon$$

Εδώ, β_0 είναι η σταθερά και $\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_n$ είναι οι συντελεστές που αντιστοιχούν στις μεταβλητές πρόβλεψης X_1, X_2, \dots, X_n . Αυτή η εξίσωση υποστηρίζει ότι τα log-odds του αποτελέσματος $Y=1$ είναι μια γραμμική συνάρτηση των μεταβλητών πρόβλεψης.

Για να εκφράσουμε την πιθανότητα $P(Y = 1|X)$ με όρους αυτής της γραμμικής συνάρτησης, υψώνουμε και τις δύο πλευρές της εξίσωσης των log-odds στον εκθέτη για να αναστρέψουμε τον λογαριθμικό μετασχηματισμό:

$$\frac{P(Y = 1|X)}{1 - P(Y = 1|X)} = e^{\beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n + \varepsilon}$$

Ορίζοντας $z = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n$, μπορούμε να ξαναγράψουμε την εξίσωση ως:

$$\frac{P(Y = 1|X)}{1 - P(Y = 1|X)} = e^z$$

Λύνοντας για $P(Y = 1|X)$, έχουμε:

$$P(Y = 1|X) = \frac{e^z}{1 + e^z}$$

Αναγνωρίζοντας ότι αυτή είναι η λογιστική συνάρτηση, συχνά συμβολιζόμενη ως $\sigma(z)$, έχουμε:

$$P(Y = 1|X) = \sigma(z) = \frac{1}{1 + e^{-z}}$$

Αντικαθιστώντας πίσω $z = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n + \varepsilon$, φτάνουμε στην εξίσωση της λογιστικής παλινδρόμησης:

$$P(Y = 1|X) = \frac{1}{1 + e^{-(\beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n)}}$$

Αυτή η λογιστική συνάρτηση μετασχηματίζει αποτελεσματικά τον γραμμικό προβλεπτικό παράγοντα σε πιθανότητα που κυμαίνεται μεταξύ 0 και 1, καθιστώντας την κατάλληλη για μοντελοποίηση δυαδικών αποτελεσμάτων. Κάθε συντελεστής β_i αντιπροσωπεύει την αλλαγή στα log-odds του αποτελέσματος ανά μονάδα αλλαγής στην αντίστοιχη μεταβλητή πρόβλεψης X_i , παρέχοντας μια απλή ερμηνεία των παραμέτρων του μοντέλου.

Ερμηνεία Λανθάνουσας Μεταβλητής

Εκτός από την άμεση πιθανοτική ερμηνεία, η λογιστική παλινδρόμηση μπορεί επίσης να ιδωθεί μέσω του πρίσματος ενός μοντέλου λανθάνουσας μεταβλητής. Ας θεωρήσουμε μια λανθάνουσα συνεχή μεταβλητή Y^* , η οποία αντιπροσωπεύει μια αόρατη προδιάθεση ή τάση προς το αποτέλεσμα Y . Αυτή η λανθάνουσα μεταβλητή υποτίθεται ότι είναι ένας γραμμικός συνδυασμός των μεταβλητών πρόβλεψης συν ένας τυχαίος όρος σφάλματος:

$$Y^* = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n + \epsilon$$

Εδώ, ϵ είναι ένας τυχαίος όρος σφάλματος που ακολουθεί μια τυπική λογιστική κατανομή. Το παρατηρούμενο δυαδικό αποτέλεσμα Y καθορίζεται στη συνέχεια από το αν αυτή η λανθάνουσα μεταβλητή υπερβαίνει ένα συγκεκριμένο όριο, συνήθως το μηδέν:

$$Y = \begin{cases} 1 & \text{if } Y^* > 0 \\ 0 & \text{if } Y^* \leq 0 \end{cases}$$

Η πιθανότητα του δυαδικού αποτελέσματος μπορεί έτσι να συνδεθεί με την πιθανότητα ότι η λανθάνουσα μεταβλητή υπερβαίνει το όριο. Δεδομένης της υπόθεσης για την κατανομή του ϵ , μπορούμε να εξαγάγουμε την πιθανότητα του δυαδικού αποτελέσματος βασισμένη στο μοντέλο λανθάνουσας μεταβλητής:

$$P(Y = 1|X) = P(Y^* > 0)$$

Αντικαθιστώντας το γραμμικό μοντέλο για το Y^* :

$$P(Y = 1|X) = P(\beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n + \epsilon > 0)$$

Αυτό μπορεί να αναδιαταχθεί σε:

$$P(Y = 1|X) = P(\epsilon > -(\beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n))$$

Δεδομένου ότι ϵ ακολουθεί μια τυπική λογιστική κατανομή, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τη συνάρτηση αθροιστικής κατανομής (CDF) αυτής, που συμβολίζεται ως $F(\cdot)$, για να βρούμε αυτήν την πιθανότητα. Η CDF της τυπικής λογιστικής κατανομής είναι:

$$F(z) = \frac{1}{1 + e^{-z}}$$

Εφαρμόζοντας αυτό στην έκφραση της πιθανότητας μας:

$$P(Y = 1|X) = 1 - F(-(\beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n))$$

Χρησιμοποιώντας την ιδιότητα της λογιστικής CDF ότι $1 - F(-z) = F(z)$, έχουμε:

$$P(Y = 1|X) = F(\beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n)$$

Έτσι, η πιθανότητα μπορεί να γραφτεί ως:

$$P(Y = 1|X) = \frac{1}{1 + e^{-(\beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n)}}$$

Αυτή η εξαγωγή δείχνει ότι η λογιστική συνάρτηση που χρησιμοποιείται στη λογιστική παλινδρόμηση μπορεί να ιδωθεί ως η πιθανότητα ότι μια λανθάνουσα συνεχής μεταβλητή, μοντελοποιημένη ως ένας γραμμικός συνδυασμός των προβλέψεων, υπερβαίνει ένα συγκεκριμένο όριο.

Ερμηνεία Συντελεστών

Οι συντελεστές στη λογιστική παλινδρόμηση αντιπροσωπεύουν την αλλαγή στις log-odds της εξαρτημένης μεταβλητής που βρίσκεται στην κατηγορία που κωδικοποιείται ως "1" για μια μονάδα αλλαγής στον προβλεπτικό παράγοντα, κρατώντας τις άλλες μεταβλητές σταθερές:

$$\text{Odds Ratio} = e^{\beta_k}$$

Αυτός ο Λόγος Σχετικών Πιθανοτήτων (Odds Ratio, OR) μπορεί να ερμηνευτεί ως ο παράγοντας κατά τον οποίο τα odds του αποτελέσματος αυξάνονται ($OR > 1$) ή μειώνονται ($OR < 1$) για μια μονάδα αύξησης του X_k .

Διατεταγμένη Λογιστική Παλινδρόμηση

Ενώ η Δυαδική Λογιστική Παλινδρόμηση (Binary Logistic Regression) είναι σχεδιασμένη για αποτελέσματα με δύο κατηγορίες, πολλά προβλήματα του πραγματικού κόσμου περιλαμβάνουν αποτελέσματα με περισσότερες από δύο κατηγορίες. Η Διατεταγμένη Λογιστική Παλινδρόμηση (Ordered Logistic Regression), γνωστή και ως το μοντέλο των αναλογικών σχετικών πιθανοτήτων (proportional odds model), επεκτείνει τις αρχές της Δυαδικής Λογιστικής Παλινδρόμησης για να διαχειριστεί διατεταγμένα αποτελέσματα. Αυτή η μέθοδος είναι ιδιαίτερα χρήσιμη όταν η εξαρτημένη μεταβλητή είναι κατηγορική με φυσική σειρά αλλά όχι μετρήσιμη κλίμακα, δηλαδή οι κατηγορίες έχουν μία διατεταγμένη σειρά αλλά τα διαστήματα μεταξύ των κατηγοριών δεν θεωρούνται ίσα. Παραδείγματα περιλαμβάνουν απαντήσεις όπως "διαφωνώ έντονα," "διαφωνώ," "ουδέτερος," "συμφωνώ," "συμφωνώ έντονα," ή επίπεδα αξιολόγησης όπως "κακό," "μέτριο," "καλό," "πολύ καλό," "εξαιρετικό." Όταν ασχολούμαστε με διατεταγμένα δεδομένα, χρειαζόμαστε ένα μοντέλο παλινδρόμησης που να σέβεται τη διατακτική φύση της εξαρτημένης μεταβλητής. Σε αντίθεση με τη Γραμμική Παλινδρόμηση (Linear Regression) που υποθέτει συνεχή αποτελέσματα ή τη Πολυωνυμική Λογιστική Παλινδρόμηση (Multinomial Logistic Regression) που αντιμετωπίζει τις κατηγορίες ως ονομαστικές, η Διατεταγμένη Λογιστική Παλινδρόμηση λαμβάνει υπόψη τη σειρά των κατηγοριών.

Ερμηνεία των Cumulative Logit

Για να μοντελοποιήσουμε τα διατεταγμένα αποτελέσματα, χρησιμοποιούμε την έννοια των cumulative logits. Αντί να μοντελοποιούμε την πιθανότητα κάθε

κατηγορίας άμεσα, η διατεταγμένη λογιστική παλινδρόμηση μοντελοποιεί την αθροιστική πιθανότητα του αποτελέσματος να βρίσκεται σε μια συγκεκριμένη κατηγορία ή σε οποιαδήποτε κατηγορία κάτω από αυτή.

Ας υποθέσουμε ότι η Y είναι μια διατεταγμένη εξαρτημένη μεταβλητή με J είναι μια διατεταγμένη εξαρτημένη μεταβλητή με $1, 2, \dots, J$. Η αθροιστική πιθανότητα μέχρι και συμπεριλαμβανομένης της κατηγορίας j είναι:

$$P(Y \leq j|X)$$

Τα cumulative odds για κάθε κατηγορία j ορίζονται ως j ορίζονται ως:

$$\text{Cumulative Odds} = \frac{P(Y \leq j|X)}{P(Y > j|X)}$$

Παίρνοντας τον φυσικό λογάριθμο των cumulative odds μας δίνει το cumulative logit:

$$\text{Cumulative Logit} = \log \left(\frac{P(Y \leq j|X)}{P(Y > j|X)} \right)$$

Στη διατεταγμένη λογιστική παλινδρόμηση, υποθέτουμε ότι το cumulative logit μπορεί να μοντελοποιηθεί ως γραμμικός συνδυασμός των μεταβλητών πρόβλεψης:

$$\log \left(\frac{P(Y \leq j|X)}{P(Y > j|X)} \right) = \alpha_j - (\beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n)$$

Εδώ, α_j είναι η παράμετρος κατωφλίου που είναι συγκεκριμένη για κάθε κατηγορία j , και $\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_n$ είναι οι συντελεστές που αντιστοιχούν στις μεταβλητές πρόβλεψης X_1, X_2, \dots, X_n . Οι παράμετροι κατωφλίου α_j αντιπροσωπεύουν τα σημεία διαχωρισμού μεταξύ των διαφόρων κατηγοριών της διατεταγμένης εξαρτημένης μεταβλητής, καθορίζοντας τα σημεία στα οποία η πιθανότητα να βρίσκεται σε μια συγκεκριμένη κατηγορία αλλάζει.

Ερμηνεία Λανθάνουσας Μεταβλητής

Παρόμοια με τη δυαδική λογιστική παλινδρόμηση, η διατεταγμένη λογιστική παλινδρόμηση μπορεί να ερμηνευτεί μέσω ενός μοντέλου λανθάνουσας μεταβλητής (latent variable). Το μοντέλο υποθέτει την ύπαρξη μιας μη παρατηρήσιμης, συνεχούς λανθάνουσας μεταβλητής Y^* που καθορίζει το παρατηρούμενο διατεταγμένο αποτέλεσμα Y . Το διατεταγμένο αποτέλεσμα Y παρατηρείται μέσω ορίων που εφαρμόζονται στην Y^* .

Η σχέση μεταξύ της λανθάνουσας μεταβλητής Y^* και της παρατηρούμενης διατεταγμένης μεταβλητής Y ορίζεται από:

$$Y = j \text{ if } \alpha_{j-1} < Y^* \leq \alpha_j \text{ for } j = 1, 2, \dots, J$$

Το παρατηρούμενο αποτέλεσμα Y καθορίζεται από τη θέση της Y^* σε σχέση με τα όρια α_j . Όπου το j προσδιορίζει τις διατεταγμένες κατηγορίες από 1 έως J , με το J να είναι ο συνολικός αριθμός κατηγοριών και $\alpha_0, \alpha_1, \dots, \alpha_J$ είναι οι παράμετροι κατωφλίου (επίσης γνωστές ως σημεία διαχωρισμού) που καθορίζουν τα όρια μεταξύ των κατηγοριών, με $\alpha_0 = -\infty$ και $\alpha_J = +\infty$.

Η λανθάνουσα μεταβλητή Y^* υποτίθεται ότι έχει μια γραμμική σχέση με τις επεξηγηματικές μεταβλητές X :

$$Y^* = \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n + \epsilon$$

Όπου ϵ είναι ο όρος σφάλματος, ο οποίος υποτίθεται ότι ακολουθεί μια τυπική λογιστική κατανομή.

Η πιθανότητα το Y να βρίσκεται στην κατηγορία j είναι η πιθανότητα η Y^* να πέφτει μεταξύ των αντίστοιχων ορίων

$$P(Y \leq j | X) = P(Y^* \leq \alpha_j | X)$$

Αντικαθιστώντας το μοντέλο λανθάνουσας μεταβλητής:

$$P(Y \leq j | X) = P(\beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n + \epsilon \leq \alpha_j)$$

Αυτό μπορεί να αναδιαταχθεί ως:

$$P(Y \leq j | X) = P(\epsilon \leq \alpha_j - (\beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n))$$

Δεδομένου ότι η ϵ ακολουθεί μια τυπική λογιστική κατανομή, χρησιμοποιούμε τη σωρευτική συνάρτηση κατανομής της (CDF), η οποία συμβολίζεται ως $F(\cdot)$, για να βρούμε αυτήν την πιθανότητα:

$$P(Y \leq j | X) = F(\alpha_j - (\beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n))$$

Η CDF της τυπικής λογιστικής κατανομής είναι:

$$F(z) = \frac{1}{1 + e^{-z}}$$

Επομένως, η αθροιστική πιθανότητα είναι:

$$P(Y \leq j | X) = \frac{1}{1 + e^{-(\alpha_j - (\beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_n X_n))}}$$

Αυτό το μοντέλο επεκτείνει το πλαίσιο της λογιστικής παλινδρόμησης σε διατεταγμένα αποτελέσματα, διατηρώντας την ερμηνευσιμότητα των συντελεστών και τη διατεταγμένη φύση της εξαρτημένης μεταβλητής.

Υπόθεση Αναλογικών Σχετικών Πιθανοτήτων (Proportional Odds Assumption)

Μια κρίσιμη υπόθεση του μοντέλου διατεταγμένης λογιστικής παλινδρόμησης είναι η υπόθεση των αναλογικών σχετικών πιθανοτήτων (proportional odds assumption), η οποία δηλώνει ότι η επίδραση των προβλεπτικών μεταβλητών είναι η ίδια για όλα τα αθροιστικά logits. Αυτό υποδηλώνει ότι οι συντελεστές παλινδρόμησης β δεν μεταβάλλονται μεταξύ των διαφορετικών ορίων α_j .

Ερμηνεία Συντελεστών

Οι συντελεστές β αντιπροσωπεύουν τις λογαριθμικές σχετικές πιθανότητες (log odds) να βρεθεί κάποιος σε ή κάτω από μια συγκεκριμένη κατηγορία j σε σχέση με το να βρεθεί σε μια υψηλότερη κατηγορία για μια μονάδα αύξηση της επεξηγηματικής μεταβλητής. Συγκεκριμένα, ο λόγος σχετικών πιθανοτήτων (Odds Ratio) για μια επεξηγηματική μεταβλητή X_k δίνεται από:

$$\text{Odds Ratio} = e^{(\beta_k)}$$

Αυτό υποδηλώνει την πολλαπλασιαστική αλλαγή στις σχετικές πιθανότητες να βρεθεί κάποιος σε μια χαμηλότερη κατηγορία σε σχέση με μια υψηλότερη κατηγορία για μια μονάδα αύξηση της μεταβλητής X_k .

Πότε Πρέπει να Ξεκινήσει η Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση στα Σχολεία (Υπόδειγμα 5.1)

Το πρώτο μέρος της οικονομικής ανάλυσης εξετάζει τους παράγοντες που καθορίζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το κατάλληλο σημείο εκκίνησης για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στα σχολεία. Η εξαρτημένη μεταβλητή, "Πότε Πρέπει να Ξεκινήσει η Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση στα Σχολεία" (Q15), μετράται σε μια τακτική κλίμακα με τέσσερις κατηγορίες: Νηπιαγωγείο, Δημοτικό, Γυμνάσιο και Λύκειο. Οι ανεξάρτητες μεταβλητές περιλαμβάνουν τις βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, την επίγνωση και τη διδασκαλία χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, την προηγούμενη εκπαίδευση, δημογραφικά χαρακτηριστικά και περιφερειακές διακρίσεις. Χρησιμοποιήθηκε ένα μοντέλο τακτικής λογιστικής παλινδρόμησης για την ανάλυση των δεδομένων. Αυτή η μέθοδος είναι κατάλληλη για τη μοντελοποίηση εξαρτημένων μεταβλητών που είναι τακτικές όπου οι κατηγορίες έχουν φυσική σειρά αλλά οι αποστάσεις μεταξύ τους δεν είναι απαραίτητα ίσες. Τα κατώφλια στο μοντέλο αντιπροσωπεύουν τα σημεία στα οποία η συσσωρευμένη λογιστική μεταβολή αλλάζει από ένα εκπαιδευτικό στάδιο στο επόμενο. Τα αποτελέσματα αυτής της τακτικής λογιστικής παλινδρόμησης παρουσιάζονται στον Πίνακα 2.

Πίνακας 2: Αποτελέσματα Διατεταγμένης Λογιστικής Παλινδρόμησης – Προτεινόμενο Χρονικό Σημείο για την Εισαγωγή της Χρηματοοικονομικής Εκπαίδευσης

	Εξαρτημένη μεταβλητή: Σημείο έναρξης χρημ. εκπαίδευσης
Αριθμός σωστών απαντήσεων χρημ. γνώσης	0.121 (0.167)
Επίγνωση δυνατότητας διδασκαλίας χρημ. εγγραμματοσύμ	0.524 (0.403)
Διδασκαλία αρχών χρημ. εγγραμματοσύμ	-1.649*** (0.467)
Επιμόρφωση στον χρημ. εγγραμματοσύμ	-1.665** (0.773)
Ηλικία	0.444* (0.267)
Φύλο	-1.255*** (0.437)
Αριθμός παιδιών	0.213 (0.207)
Χρόνια διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο	0.165 (0.159)
Ιδιωτικό σχολείο	0.137 (0.639)
Διδακτορικό Δίπλωμα	-0.872 (0.815)
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	-0.421 (0.446)
Ανύπαντρος/η	1.392** (0.698)
Διαζευγμένος/η	0.166 (0.580)
Σε συμβίωση	1.821 (1.161)
Χήρος/α	-0.048 (0.981)
Περ. Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	-0.397 (0.798)
Περ. Βορείου Αιγαίου	0.636 (0.882)
Περ. Δυτικής Ελλάδας	-2.176** (1.008)
Περ. Δυτικής Μακεδονίας	-2.479** (1.004)
Περ. Ηπείρου	-1.691** (0.833)
Περ. Θεσσαλίας	-1.033 (0.840)
Περ. Ιονίων Νήσων	-0.616 (0.937)
Περ. Κεντρικής Μακεδονίας	-0.354 (0.651)
Περ. Κρήτης	0.432 (1.274)
Περ. Νότιου Αιγαίου	-0.058 (1.093)
Περ. Πελοποννήσου	-0.101 (0.816)
Περ. Στερεάς Ελλάδας	-0.494 (0.775)
Νηπιαγωγείο/Δημοτικό	-0.426 (1.158)
Δημοτικό/Γυμνάσιο	1.470*** (0.099)
Γυμνάσιο/Λύκειο	0.386 (0.308)
Παρατηρήσεις	164
Pseudo R ²	0.170
Σημείωση:	*p < 0.1; ** p < 0.05; *** p < 0.01

Η ανάλυση αποκαλύπτει αρκετούς σημαντικούς προβλεπτικούς παράγοντες για τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το σημείο εκκίνησης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Σημαντικό ρόλο παίζουν οι μεταβλητές "Διδασκαλία Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού" και "Προηγούμενη Εκπαίδευση σε Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό". Οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται ενεργά με τη διδασκαλία χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι σημαντικά πιο διατεθειμένοι να υποστηρίξουν μια πρώιμη έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Ο συντελεστής -1.649, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο 1% ($p < 0.01$), και ο αντίστοιχος Λόγος Σχετικών Πιθανοτήτων (ΛΣΠ) $\exp(-1.649) \approx 0.19$, υποδεικνύει ότι αυτοί οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικά πιο πιθανό να προτιμούν μια πρώιμη έναρξη. Πιο συγκεκριμένα, η σχετική πιθανότητα να υποστηρίξουν μια μεταγενέστερη έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης είναι κατά 81% χαμηλότερη για αυτούς τους εκπαιδευτικούς σε σύγκριση με αυτούς που δεν διδάσκουν χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, διατηρώντας όλες τις άλλες μεταβλητές σταθερές (αυτό ισχύει για κάθε ερμηνεία και θεωρείται δεδομένο για αποφυγή επανάληψης). Αυτή η ισχυρή κλίση πιθανώς απορρέει από την άμεση εμπειρία τους που τους επιτρέπει να παρατηρήσουν τα οφέλη και τις προκλήσεις της διδασκαλίας χρηματοοικονομικών εννοιών στους μαθητές. Η άμεση επαφή με τους μαθητές μπορεί να παρέχει σε αυτούς τους εκπαιδευτικούς πληροφορίες σχετικά με τη θεμελιώδη σημασία της πρώιμης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στην οικοδόμηση βασικών δεξιοτήτων ζωής και μακροπρόθεσμων χρηματοοικονομικών συνηθειών. Η υποστήριξή τους για μια πρώιμη έναρξη αντικατοπτρίζει μια προορατική προσέγγιση στην ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού από μικρή ηλικία, ενδεχομένως μειώνοντας τις μελλοντικές οικονομικές δυσκολίες για τους μαθητές.

Παρόμοια, οι εκπαιδευτικοί με προηγούμενη εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό δείχνουν επίσης μια ισχυρή προτίμηση για μια πρώιμη έναρξη, όπως αποδεικνύεται από τον συντελεστή -1.665 και τον αντίστοιχο λόγο σχετικών πιθανοτήτων $\exp(-1.665) \approx 0.19$, ο οποίος είναι στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο 5% ($p < 0.05$). Αυτό μεταφράζεται στο ότι η σχετική πιθανότητα να υποστηρίξουν μια μεταγενέστερη έναρξη είναι κατά 81% χαμηλότερη για τους εκπαιδευτικούς με προηγούμενη εκπαίδευση σε σύγκριση με αυτούς χωρίς τέτοια εκπαίδευση. Αυτή η προτίμηση υπογραμμίζει τον αντίκτυπο της επαγγελματικής ανάπτυξης στις απόψεις των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν υποβληθεί σε εκπαίδευση είναι πιθανό να γνωρίζουν καλύτερα τα συνολικά οφέλη της πρώιμης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της βελτίωσης της εμπλοκής των μαθητών και της κατανόησης των χρηματοοικονομικών εννοιών. Τα προγράμματα εκπαίδευσης συχνά τονίζουν τη σημασία της εισαγωγής του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού νωρίς για να μεγιστοποιηθεί η αποτελεσματικότητά του, εξοπλίζοντας τους εκπαιδευτικούς με στρατηγικές για την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε διάφορα μαθήματα με άνεση. Ως αποτέλεσμα, αυτοί οι εκπαιδευτικοί που έχουν εκπαιδευτεί είναι πιο πιθανό να αναγνωρίσουν τον κρίσιμο ρόλο του στην πρώιμη σχολική ηλικία. Αυτή η αναγνώριση οδηγεί την υποστήριξή τους για την έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε μικρότερες ηλικίες,

διασφαλίζοντας ότι οι μαθητές αναπτύσσουν μια σταθερή βάση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό από την αρχή.

Η ηλικία αναδεικνύεται ως ένας άλλος σημαντικός παράγοντας, με τους μεγαλύτερους σε ηλικία εκπαιδευτικούς να δείχνουν μια τάση να προτιμούν μια μεταγενέστερη έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Ο συντελεστής 0.444, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο 10% ($p < 0.1$), και ο αντίστοιχος λόγος σχετικών πιθανοτήτων $\exp(0.444) \approx 1.56$, υποδηλώνει ότι με κάθε διαδοχική ηλικιακή κατηγορία, οι πιθανότητες προτίμησης για μεταγενέστερη έναρξη αυξάνονται κατά $\exp(0.444) \approx 1.56$ φορές, δηλαδή οι πιθανότητες προτίμησης για μεταγενέστερη έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης αυξάνονται περίπου κατά 56%. Αυτό υποδεικνύει μια ενδεχόμενη γενεαλογική διαφορά στις απόψεις για τον βέλτιστο χρόνο εισαγωγής των χρηματοοικονομικών εννοιών. Μια πιθανή εξήγηση για αυτή την τάση είναι ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί μπορεί να παρουσιάζουν αντίσταση στην αλλαγή, προτιμώντας τις παραδοσιακές δομές του αναλυτικού προγράμματος με τις οποίες είναι πιο εξοικειωμένοι. Αυτή η αντίσταση μπορεί να οφείλεται σε απροθυμία να προσαρμοστούν σε νέα εκπαιδευτικά παραδείγματα ή στην πεποίθηση ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση θα πρέπει να εισαχθεί μόνο όταν οι μαθητές είναι αρκετά ώριμοι για να κατανοήσουν πολύπλοκες χρηματοοικονομικές έννοιες.

Το φύλο παίζει επίσης κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση αυτών των προτιμήσεων. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι σημαντικά πιο πιθανό να υποστηρίξουν μια πρόωπη έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους, όπως αντικατοπτρίζεται από τον συντελεστή -1.255; αυτή η επίδραση είναι στατιστικά σημαντική στο επίπεδο 1% ($p < 0.01$). Συγκεκριμένα, οι πιθανότητες οι γυναίκες εκπαιδευτικοί να προτιμούν μια μεταγενέστερη έναρξη είναι $\exp(-1.255) \approx 0.29$ φορές αυτές των ανδρών εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια, οι πιθανότητες οι γυναίκες εκπαιδευτικοί να προτιμούν μια μεταγενέστερη έναρξη είναι περίπου 71% χαμηλότερες από αυτές των ανδρών εκπαιδευτικών, αναδεικνύοντας μια αξιοσημείωτη διαφορά φύλου σε αυτές τις πεποιθήσεις. Αυτή η διαφορά μπορεί να αποδοθεί σε μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση ή ευαισθησία των γυναικών εκπαιδευτικών στη σημασία της πρόωπης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για την ενίσχυση της μακροπρόθεσμης χρηματοοικονομικής εγγραμματοσύνης και ανεξαρτησίας. Οι γυναίκες μπορεί επίσης να θεωρούν την πρόωπη χρηματοοικονομική εκπαίδευση ως κρίσιμη για την αντιμετώπιση των διαφυλετικών διαφορών στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και την οικονομική ενδυνάμωση, γεγονός που ενθαρρύνει την προτίμησή τους για μια πρόωπη έναρξη.

Η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζει σημαντικά τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών, με τους ανύπαντρους εκπαιδευτικούς να δείχνουν μια έντονη κλίση προς μια μεταγενέστερη έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Ο συντελεστής για τους ανύπαντρους εκπαιδευτικούς είναι 1.392, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο 5% ($p < 0.05$), και ο αντίστοιχος λόγος σχετικών πιθανοτήτων $\exp(1.392) \approx 4.02$, υποδηλώνει ότι οι πιθανότητες οι ανύπαντροι εκπαιδευτικοί να προτιμούν μια μεταγενέστερη έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης είναι περίπου 4.02 φορές, ή 302% υψηλότερες, από αυτές των παντρεμένων εκπαιδευτικών. Αυτό

υποδηλώνει ότι οι προσωπικές συνθήκες ζωής μπορεί να επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το πότε πρέπει να εισαχθεί η χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Οι ανύπαντροι εκπαιδευτικοί μπορεί να αντιλαμβάνονται την ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης ως λιγότερο επείγουσα, ενδεχομένως λόγω διαφορών στις προτεραιότητες ή στις εμπειρίες τους σε σύγκριση με τους παντρεμένους συναδέλφους τους. Επιπλέον, οι ανύπαντροι εκπαιδευτικοί μπορεί να έχουν λιγότερη έκθεση στη διαχείριση των οικογενειακών οικονομικών και στον προγραμματισμό για το μέλλον, γεγονός που μπορεί να μειώνει την κατανόησή τους για τη σημασία της πρώιμης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Μπορεί να μην βλέπουν τα άμεσα οφέλη του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τα μικρά παιδιά, θεωρώντας τον πιο σχετικό για μεγαλύτερους μαθητές που πλησιάζουν στη διαχείριση των δικών τους οικονομικών. Αυτή η σχετική έλλειψη προσωπικής εμπειρίας με τις οικογενειακές χρηματοοικονομικές ευθύνες μπορεί να τους οδηγήσει να υποτιμούν την αξία της εισαγωγής της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε πρώιμο στάδιο.

Οι περιφερειακές διαφορές επηρεάζουν σημαντικά αυτές τις προτιμήσεις, δείχνοντας ουσιαστικές διαφορές στις εκπαιδευτικές προτεραιότητες και αντιλήψεις ανά περιοχή. Οι εκπαιδευτικοί από τη Δυτική Ελλάδα, τη Δυτική Μακεδονία και την Ήπειρο δείχνουν έντονη προτίμηση για μια πρώιμη έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, με συντελεστές -2.176 ($p < 0.05$), -2.479 ($p < 0.05$) και -1.691 ($p < 0.05$), αντίστοιχα. Για τους εκπαιδευτικούς από τη Δυτική Ελλάδα, ο συντελεστής -2.176 υποδεικνύει ότι η σχετική πιθανότητα να προτιμήσουν μια μεταγενέστερη έναρξη είναι $\exp(-2.176) \approx 0.11$ φορές εκείνης των εκπαιδευτικών από την Αττική. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί από τη Δυτική Ελλάδα είναι περίπου 89% λιγότερο πιθανό να προτιμήσουν μια μεταγενέστερη έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, υποδηλώνοντας έντονη προτίμηση για μια πρώιμη έναρξη. Ομοίως, ο συντελεστής -2.479 για τη Δυτική Μακεδονία υποδηλώνει ότι η σχετική πιθανότητα να προτιμήσουν μια μεταγενέστερη έναρξη είναι $\exp(-2.479) \approx 0.08$ φορές εκείνης των εκπαιδευτικών από την Αττική. Οι εκπαιδευτικοί από τη Δυτική Μακεδονία είναι περίπου 92% λιγότερο πιθανό να προτιμήσουν μια μεταγενέστερη έναρξη, υποδεικνύοντας μια ακόμη ισχυρότερη προτίμηση για την έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης νωρίτερα. Για την Ήπειρο, ο συντελεστής -1.691 υποδεικνύει ότι η σχετική πιθανότητα να προτιμήσουν μια μεταγενέστερη έναρξη είναι $\exp(-1.691) \approx 0.18$ φορές εκείνης των εκπαιδευτικών από την Αττική. Αυτό μεταφράζεται σε περίπου 82% λιγότερη πιθανότητα οι εκπαιδευτικοί από την Ήπειρο να προτιμήσουν μια μεταγενέστερη έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Αυτές οι περιφερειακές διαφορές μπορεί να αντικατοπτρίζουν συγκεκριμένες τοπικές εκπαιδευτικές πολιτικές, κοινωνικοοικονομικές συνθήκες και πολιτιστικές αντιλήψεις που δίνουν προτεραιότητα στην πρώιμη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Περιοχές όπως η Δυτική Ελλάδα, η Δυτική Μακεδονία και η Ήπειρος μπορεί να αντιμετωπίζουν μοναδικές οικονομικές προκλήσεις ή χαμηλότερα συνολικά επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, οδηγώντας σε μια πιο επείγουσα ανάγκη για πρώιμη χρηματοοικονομική εκπαίδευση για να εξοπλίσουν τους μαθητές με βασικές χρηματοοικονομικές δεξιότητες και γνώσεις. Επιπλέον, οι πολιτιστικοί παράγοντες μπορεί να οδηγούν σε μια συλλογική πίστη στη σημασία της πρώιμης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης ως βάση για τη μελλοντική οικονομική

σταθερότητα και επιτυχία. Αυτή η προορατική προσέγγιση θα μπορούσε να προκύπτει από την αναγνώριση των μακροπρόθεσμων οφελών της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στην προώθηση της οικονομικής σταθερότητας και ευημερίας εντός αυτών των κοινοτήτων.

Τα ευρήματα αυτής της τακτικής λογιστικής παλινδρόμησης παρέχουν κρίσιμες πληροφορίες για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το κατάλληλο σημείο εκκίνησης για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Η σημαντική επιρροή της ενεργούς εμπλοκής στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της προηγούμενης εκπαίδευσης υπογραμμίζει τη σημασία της πρακτικής εμπειρίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Οι γενεαλογικές, οι διαφορές φύλου, η οικογενειακή κατάσταση και οι περιφερειακές διαφορές που τονίζονται από την ανάλυση προσφέρουν μια λεπτομερή κατανόηση των διάφορων παραγόντων που επηρεάζουν αυτές τις προτιμήσεις. Αυτές οι πληροφορίες μπορούν να ενημερώσουν το σχεδιασμό και την εφαρμογή των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, διασφαλίζοντας ότι είναι προσαρμοσμένα ώστε να ευθυγραμμίζονται με τις διαφορετικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, ενισχύοντας τελικά την αποτελεσματικότητα και την αποδοχή των πρωτοβουλιών χρηματοοικονομικής αλφαριθμητισμού στα σχολεία.

Δεδομένης της έντονης προτίμησης για μια πρώιμη έναρξη μεταξύ των εκπαιδευτικών που διδάσκουν χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και αυτών με προηγούμενη εκπαίδευση, είναι κρίσιμο να ενσωματωθούν πρακτικές διδακτικές εμπειρίες και συνεχής εκπαίδευση στα προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Σχολεία και εκπαιδευτικοί υπεύθυνοι πολιτικής θα πρέπει να εξετάσουν τη δημιουργία προγραμμάτων καθοδήγησης όπου έμπειροι εκπαιδευτικοί μπορούν να μοιράζονται βέλτιστες πρακτικές και γνώσεις με τους συναδέλφους τους. Επιπλέον, η διεύρυνση της πρόσβασης σε εργαστήρια επαγγελματικής ανάπτυξης που τονίζουν τα οφέλη και τις τεχνικές της πρώιμης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μπορεί να ενισχύσει τη σημασία της έναρξης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε νεαρή ηλικία. Προσαρμογή του περιεχομένου για την αντιμετώπιση των συγκεκριμένων ανησυχιών και εμπειριών διαφορετικών δημογραφικών ομάδων, όπως οι νεότεροι εκπαιδευτικοί ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, μπορεί επίσης να ενισχύσει την συνολική αποτελεσματικότητα και αποδοχή των πρωτοβουλιών χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα σχολεία. Επιπλέον, η ανάπτυξη πρωτοβουλιών που λαμβάνουν υπόψη τις τοπικές οικονομικές συνθήκες και τις πολιτιστικές αντιλήψεις σχετικά με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μπορεί να διασφαλίσει ότι τα προγράμματα είναι σχετικά και αποτελεσματικά. Η διασφάλιση της εισαγωγής της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε βέλτιστο χρόνο είναι απαραίτητη για τη μεγιστοποίηση των οφελών της για τους μαθητές, προετοιμάζοντάς τους για ένα μέλλον με χρηματοοικονομική ασφάλεια και ευημερία.

Σημασία του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Υπόδειγμα 5.2)

Στη συνέχεια, εξετάζουμε τους παράγοντες που διαμορφώνουν τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η εξαρτημένη μεταβλητή (Q17) μετράται σε μια τακτική κλίμακα που κυμαίνεται από 1 (καθόλου σημαντικός) έως 5 (εξαιρετικά σημαντικός). Η ανάλυση εξετάζει διάφορες ανεξάρτητες μεταβλητές, συμπεριλαμβανομένων των βαθμολογιών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, της επίγνωσης και της ενεργής διδασκαλίας χρηματοοικονομικών γνώσεων, της προηγούμενης εκπαίδευσης, των δημογραφικών παραγόντων και των περιφερειακών διαφορών. Ο Πίνακας 3 περιέχει τα αποτελέσματα αυτού του μοντέλου τακτικής λογιστικής παλινδρόμησης. Παρακάτω, συζητούμε τη σημασία κάθε προβλεπτικού παράγοντα και εξετάζουμε τις επιπτώσεις τους για την κατανόηση και την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα δημοτικά σχολεία. Αυτή η προσέγγιση μας επιτρέπει να εντοπίσουμε βασικούς τομείς όπου μπορούν να στοχευτούν παρεμβάσεις για τη βελτίωση των αντιλήψεων και της ενσωμάτωσης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών.

Ένα αξιοσημείωτο εύρημα είναι η αρνητική σχέση μεταξύ των βαθμολογιών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της αντιληπτής σημασίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Ο συντελεστής -0.358 , στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο 5% ($p < 0.05$), υποδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι λιγότερο πιθανό να τον αξιολογήσουν ως εξαιρετικά σημαντικό στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ο Λόγος Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(-0.358) \approx 0.70$ υποδηλώνει μείωση κατά 30% στις πιθανότητες να αντιληφθούν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ως πιο σημαντικό για κάθε επιπλέον σωστή απάντηση. Αυτό το αντίθετο αποτέλεσμα μπορεί να αντικατοπτρίζει την πίστη μεταξύ των πιο χρηματοοικονομικά εγγράμματων εκπαιδευτικών ότι οι χρηματοοικονομικές έννοιες θα πρέπει να εισάγονται σε πιο προχωρημένα εκπαιδευτικά στάδια, όπου οι μαθητές είναι καλύτερα εξοπλισμένοι να κατανοήσουν σύνθετες χρηματοοικονομικές έννοιες. Ωστόσο, το γεγονός ότι οι περισσότεροι απαντητές (87.6%) αξιολόγησαν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ως σημαντικό έως εξαιρετικά σημαντικό στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση θα μπορούσε να στρεβλώσει τα αποτελέσματα των σχετικών βαθμολογιών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Αυτή η συσσώρευση απαντήσεων μπορεί να οδηγήσει σε λιγότερη διαφοροποίηση και να δυσκολεύει την ανίχνευση λεπτομερών διαφορών στην επίδραση των βαθμολογιών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην αντιληπτή σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Συνεπώς, τα αποτελέσματα πρέπει να ερμηνεύονται με προσοχή, αναγνωρίζοντας ότι η συνολική θετική προτίμηση προς τη σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μπορεί να επηρεάσει τα ευρήματα. Η προκατάληψη που εισάγεται από τη συγκέντρωση των απαντήσεων γύρω από τις υψηλές αξιολογήσεις σημασίας πιθανότατα θα ενισχύσει τη αρνητική σχέση των υψηλότερων βαθμολογιών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού με την αντιληπτή σημασία του στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, κάνοντάς το να φαίνεται ότι εκείνοι με καλύτερη χρηματοοικονομική γνώση είναι πιο κριτικοί σχετικά με την πρώιμη εισαγωγή του.

Πίνακας 3: Αποτελέσματα Διατεταγμένης Λογιστικής Παλινδρόμησης – Σημασία του Χρηματοοικονομικού Εγγραμματισμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

	Εξαρτημένη μεταβλητή: Σημαντικότητα του χρημ. εγγραμματισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση
Αριθμός σωστών απαντήσεων χρημ. γνώσης	-0.358** (0.142)
Επίγνωση δυνατότητας διδασκαλίας χρημ. εγγραμματισμού	0.284 (0.332)
Διδασκαλία αρχών χρημ. εγγραμματισμού	1.436*** (0.383)
Επιμόρφωση στον χρημ. εγγραμματισμό	1.373** (0.682)
Ηλικία	-0.023 (0.236)
Φύλο	-0.499 (0.369)
Αριθμός παιδιών	0.190 (0.166)
Χρόνια διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο	-0.079 (0.136)
Ιδιωτικό σχολείο	1.142** (0.560)
Διδακτορικό Δίπλωμα	0.469 (0.673)
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	0.344 (0.375)
Ανύπαντρος/η	0.824 (0.579)
Διαζευγμένος/η	-0.483 (0.491)
Σε συμβίωση	-0.813 (0.968)
Χήρος/α	0.995 (0.799)
Περ. Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	1.313** (0.659)
Περ. Βορείου Αιγαίου	-1.440** (0.727)
Περ. Δυτικής Ελλάδας	0.400 (0.876)
Περ. Δυτικής Μακεδονίας	0.088 (0.760)
Περ. Ηπείρου	0.543 (0.713)
Περ. Θεσσαλίας	0.568 (0.690)
Περ. Ιονίων Νήσων	1.055 (0.767)
Περ. Κεντρικής Μακεδονίας	0.664 (0.581)
Περ. Κρήτης	-0.695 (1.101)
Περ. Νότιου Αιγαίου	3.377*** (1.238)
Περ. Πελοποννήσου	-1.032 (0.681)
Περ. Στερεάς Ελλάδας	-0.112 (0.657)
Καθόλου σημαντικός/Όχι πολύ σημαντικός	-4.287*** (1.158)
Όχι πολύ σημαντικός/Σημαντικός	0.571** (0.267)
Σημαντικός/Πολύ σημαντικός	1.007*** (0.109)
Πολύ σημαντικός/Εξαιρετικά σημαντικός	0.600*** (0.134)
Παρατηρήσεις	171
Pseudo R ²	0.149
Σημείωση:	*p < 0.1; **p < 0.05; ***p < 0.01

Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ενεργά χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό δείχνουν μια έντονη προδιάθεση να θεωρούν αυτές τις γνώσεις ιδιαίτερα σημαντικές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ο συντελεστής 1.436 είναι στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 1% ($p < 0.01$), υπογραμμίζοντας αυτή την ισχυρή θετική επίδραση. Συγκεκριμένα, ο Λόγος Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(1.436) \approx 4.20$ υποδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ενεργά χρηματοοικονομικά έχουν περισσότερες από τέσσερις φορές τις πιθανότητες, ή 320% υψηλότερες πιθανότητες, να αξιολογήσουν τα χρηματοοικονομικά ως σημαντικό στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε σύγκριση με εκείνους που δεν τον διδάσκουν. Αυτή η σημαντική αύξηση στις πιθανότητες αξιολόγησης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ως σημαντικού αναδεικνύει την αξία που φέρνει η άμεση ενασχόληση με τη διδασκαλία αυτών των εννοιών στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Το εύρημα αυτό υποδηλώνει ότι η πρακτική εμπειρία με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση ενισχύει την αναγνώριση της αξίας της στην ανάπτυξη βασικών χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων στους νέους μαθητές. Βλέποντας από πρώτο χέρι την επίδραση των χρηματοοικονομικών εννοιών στην κατανόηση και τις δεξιότητες των μαθητών, αυτοί οι εκπαιδευτικοί πιθανόν να εκτιμούν βαθύτερα τα οφέλη της.

Ομοίως, η προηγούμενη εκπαίδευση στα χρηματοοικονομικά αυξάνει σημαντικά την αντιληπτή σημασία τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ο συντελεστής 1.373 ($p < 0.05$) υποδεικνύει μια θετική στατιστικά σημαντική επίδραση στο επίπεδο του 5%. Ο αντίστοιχος Λόγος Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(1.373) \approx 3.95$ αποκαλύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με προηγούμενη εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό έχουν σχεδόν τέσσερις φορές τις πιθανότητες, ή 295% υψηλότερες πιθανότητες, να τον αξιολογήσουν ως σημαντικό σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους χωρίς τέτοια εκπαίδευση. Αυτή η σημαντική αύξηση στην αντιληπτή σημασία υπογραμμίζει τον κρίσιμο ρόλο της επαγγελματικής ανάπτυξης στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Οι εκπαιδευτικοί που περνούν από εκπαίδευση στα χρηματοοικονομικά πιθανόν να αποκτούν μια βαθύτερη κατανόηση του αντικειμένου, που ενισχύει την αναγνώριση της αξίας του. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που έχουν εκπαιδευτεί μπορεί να γίνονται πιο ενήμεροι για τα κενά στην χρηματοοικονομική γνώση των νέων μαθητών και τα μακροπρόθεσμα οφέλη της αντιμετώπισης αυτών των κενών νωρίς.

Ο τύπος του σχολείου αναδεικνύεται επίσης ως σημαντικός παράγοντας, με τους εκπαιδευτικούς από ιδιωτικά σχολεία να δείχνουν έντονη τάση να αξιολογούν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό πιο θετικά. Ο συντελεστής 1.142, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), με έναν αντίστοιχο Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(1.142) \approx 3.13$, υποδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί από ιδιωτικά σχολεία έχουν πάνω από τρεις φορές τις πιθανότητες, ή 213% υψηλότερες πιθανότητες, να τον αξιολογήσουν ως σημαντικό σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους από δημόσια σχολεία. Διάφοροι παράγοντες θα μπορούσαν να συμβάλουν σε αυτή τη διαφορά. Τα ιδιωτικά σχολεία συχνά έχουν μεγαλύτερη ευελιξία στα προγράμματά τους, επιτρέποντάς τους να ενσωματώνουν πιο εύκολα θέματα όπως ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός. Μπορεί επίσης να έχουν μεγαλύτερη πρόσβαση σε πόρους και χρηματοδότηση, επιτρέποντάς τους να επενδύουν σε εξειδικευμένη εκπαίδευση για τους εκπαιδευτικούς τους και σε ολοκληρωμένα

προγράμματα χρηματοοικονομικής. Επιπλέον, η θεσμική υποστήριξη για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στα ιδιωτικά σχολεία μπορεί να είναι ισχυρότερη, με τους διοικητικούς υπεύθυνους και τους πολιτικούς υπεύθυνους να αναγνωρίζουν τη σημασία του και να προωθούν ενεργά την ενσωμάτωσή του στο πρόγραμμα σπουδών. Αυτή η έμφαση χρηματοοικονομικής επιμόρφωσης στα ιδιωτικά σχολεία μπορεί να προκύπτει από την επιθυμία να παρέχουν στους μαθητές μια ολοκληρωμένη εκπαίδευση που τους προετοιμάζει για μελλοντικές χρηματοοικονομικές προκλήσεις.

Οι περιφερειακές διαφορές περαιτέρω φωτίζουν τις διάφορες προοπτικές σχετικά με τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί από την Ανατολική Μακεδονία και Θράκη, με έναν συντελεστή 1.313 ($p < 0.05$) και έναν Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(1.313) \approx 3.72$, είναι σημαντικά πιο πιθανό να τον αντιλαμβάνονται ως σημαντικό σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους στην Αττική. Αυτή η ισχυρή περιφερειακή επίδραση μπορεί να αποδοθεί σε συγκεκριμένες τοπικές εκπαιδευτικές πολιτικές που δίνουν προτεραιότητα στα χρηματοοικονομικά, οικονομικές συνθήκες που τονίζουν την ανάγκη για χρηματοοικονομική εκπαίδευση, ή πολιτιστικές αντιλήψεις που δίνουν έμφαση στη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ως κρίσιμης δεξιότητας ζωής. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί από το Βόρειο Αιγαίο είναι σημαντικά λιγότερο πιθανό να τον θεωρούν σημαντικό, όπως υποδηλώνεται από έναν συντελεστή -1.440 ($p < 0.05$) και έναν Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(-1.440) \approx 0.24$. Αυτό υποδηλώνει ότι στο Βόρειο Αιγαίο, οι εκπαιδευτικές εστιάζσεις μπορεί να διαφέρουν, με ενδεχομένως λιγότερη έμφαση στην χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Οι περιορισμοί πόρων ή άλλες εκπαιδευτικές προτεραιότητες μπορεί επίσης να συμβάλλουν σε αυτή τη χαμηλότερη αξιολόγηση του ρόλου του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Εν τω μεταξύ, οι εκπαιδευτικοί από το Νότιο Αιγαίο δείχνουν εξαιρετικά υψηλή πιθανότητα να αξιολογήσουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ως σημαντικό, με έναν συντελεστή 3.377, στατιστικά σημαντικό στο επίπεδο του 1% ($p < 0.01$), και έναν Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(3.377) \approx 29.33$. Αυτή η εξαιρετική περιφερειακή προτίμηση υπογραμμίζει τη σημαντική επιρροή των τοπικών εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών και των οικονομικών πλαισίων στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Στο Νότιο Αιγαίο, μπορεί να υπάρχουν ισχυρά προγράμματα και πολιτικές που προωθούν τα χρηματοοικονομικά, σε συνδυασμό με τις οικονομικές συνθήκες που τονίζουν τη σημασία της χρηματοοικονομικής γνώσης από νεαρή ηλικία. Οι εκπαιδευτικοί της περιοχής αυτής πιθανόν να αναγνωρίζουν τον κρίσιμο ρόλο της χρηματοοικονομικής γνώσης στην προετοιμασία των μαθητών για μελλοντικές χρηματοοικονομικές προκλήσεις και ευκαιρίες, αφού ο τουρισμός για παράδειγμα είναι αναπόσπαστο κομμάτι των τοπικών οικονομιών εδώ και δεκαετίες.

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι το μέγεθος του δείγματος ανά περιοχή είναι σχετικά μικρό, το οποίο μπορεί να επηρεάσει την αξιοπιστία των εκτιμώμενων επιδράσεων για ορισμένες περιοχές, και συνεπώς τα αποτελέσματα πρέπει να ερμηνεύονται με προσοχή. Για παράδειγμα, περιοχές όπως η Δυτική Ελλάδα, το Νότιο Αιγαίο και η Κρήτη έχουν λιγότερες παρατηρήσεις, το οποίο μπορεί να

περιορίσει τη γενίκευση των ευρημάτων για αυτές τις περιοχές. Επομένως, ενώ τα αποτελέσματα παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες για τις περιφερειακές διαφορές, τα συμπεράσματα που αντλούνται για περιοχές με μικρότερα δείγματα πρέπει να θεωρούνται διερευνητικά και να ερμηνεύονται με κατανόηση αυτού του περιορισμού.

Τα ευρήματα από αυτή την ανάλυση τακτικής λογιστικής παλινδρόμησης παρέχουν κρίσιμες πληροφορίες για τους παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η πολύπλοκη σχέση μεταξύ των βαθμολογιών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της αντιληπτής σημασίας υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερες σχετικές βαθμολογίες μπορεί να έχουν διαφορετικές προοπτικές σχετικά με την αναγκαιότητα και τη σημασία του στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, ο τύπος του σχολείου είναι ένας σημαντικός παράγοντας, με τους εκπαιδευτικούς των ιδιωτικών σχολείων να τον αξιολογούν πιο θετικά, γεγονός που μπορεί να αντικατοπτρίζει διαφορές στις προτεραιότητες του προγράμματος σπουδών και τη διαθεσιμότητα πόρων. Επιπλέον, οι σημαντικές περιφερειακές διαφορές τονίζουν την επιρροή των τοπικών συνθηκών στην εκπαιδευτική προτεραιότητα. Αυτές οι πληροφορίες μπορούν να ενημερώσουν το σχεδιασμό και την υλοποίηση των σχετικών προγραμμάτων, διασφαλίζοντας ότι είναι προσαρμοσμένα να ευθυγραμμίζονται με τις ποικίλες προοπτικές και εμπειρίες των εκπαιδευτικών, τελικά ενισχύοντας την αποτελεσματικότητα και την αποδοχή των πρωτοβουλιών χρηματοοικονομικής γνώσης στα σχολεία.

Η ενεργή συμμετοχή στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και η προηγούμενη εκπαίδευση ενισχύουν σημαντικά την αντιληπτή σημασία του, υπογραμμίζοντας τον ρόλο της πρακτικής εμπειρίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης. Δεδομένης της σημαντικής επίδρασης της ενεργούς διδασκαλίας και της προηγούμενης εκπαίδευσης στην αντιληπτή σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, είναι κρίσιμο να ενσωματωθούν πρακτικές εμπειρίες διδασκαλίας και συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη στα συγκεκριμένα προγράμματα. Τα σχολεία και οι υπεύθυνοι εκπαιδευτικών πολιτικών θα πρέπει να εξετάσουν τη δημιουργία προγραμμάτων καθοδήγησης, όπου οι έμπειροι εκπαιδευτικοί ή ειδικοί μπορούν να μοιράζονται βέλτιστες πρακτικές και γνώσεις με τους συναδέλφους τους. Επιπλέον, η διεύρυνση της πρόσβασης σε εργαστήρια επαγγελματικής ανάπτυξης που υπογραμμίζουν τον κρίσιμο ρόλο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μπορεί να ενισχύσει τη σημασία του στο πρόγραμμα σπουδών. Προσαρμογή του περιεχομένου για να ανταποκρίνεται στις συγκεκριμένες ανησυχίες και εμπειρίες διαφορετικών δημογραφικών ομάδων, όπως είναι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί ή οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, μπορεί να ενισχύσει περαιτέρω την αποτελεσματικότητα και την αποδοχή των σχετικών πρωτοβουλιών στα σχολεία.

Επιπλέον, οι υπεύθυνοι πολιτικής θα πρέπει να εξετάσουν τις διαφορές μεταξύ ιδιωτικών και δημόσιων σχολείων αλλά και πειραματικών στην αξιολόγηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Θα πρέπει να καταβληθούν προσπάθειες για να κατανοηθούν και να αντιμετωπιστούν οι παράγοντες που συμβάλλουν σε αυτές τις διαφορές, διασφαλίζοντας ότι τα δημόσια σχολεία λαμβάνουν επαρκείς πόρους

και υποστήριξη για να δώσουν προτεραιότητα στην χρηματοοικονομική γνώση. Συνεργατικές προσπάθειες μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων αλλά και πειραματικών θα μπορούσαν επίσης να διευκολύνουν την ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών και πόρων. Επιπλέον, οι σημαντικές περιφερειακές διαφορές που αποκαλύπτονται από την ανάλυση υποδηλώνουν ότι τα προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού θα πρέπει να προσαρμόζονται ώστε να αντικατοπτρίζουν τις τοπικές εκπαιδευτικές πολιτικές, τις οικονομικές συνθήκες και τις πολιτιστικές αντιλήψεις. Για παράδειγμα, περιοχές όπως η Ανατολική Μακεδονία και η Θράκη, που δείχνουν υψηλή σημασία σε αυτά, μπορούν να χρησιμεύσουν ως μοντέλα για την ανάπτυξη τοπικών πρωτοβουλιών σε άλλες περιοχές. Αντίθετα, περιοχές όπως το Βόρειο Αιγαίο, όπου ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός θεωρείται λιγότερο σημαντικός, θα μπορούσαν να ωφεληθούν από στοχευμένες παρεμβάσεις για να αυξηθεί η ευαισθητοποίηση για τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Με την ενσωμάτωση αυτών των συστάσεων, τα σχετικά προγράμματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μπορούν να προσαρμοστούν καλύτερα για να καλύψουν τις διαφορετικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών, τελικά ενισχύοντας την αποτελεσματικότητα και την αποδοχή αυτών στα δημοτικά σχολεία. Αυτές οι στοχευμένες στρατηγικές θα διασφαλίσουν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση παρέχεται με τρόπο που να είναι τόσο σχετικός όσο και αποτελεσματικός, προετοιμάζοντας μια γενιά χρηματοοικονομικά εγγράμματων πολιτών που είναι εξοπλισμένα να πλοηγηθούν στις πολυπλοκότητες των σύγχρονων χρηματοοικονομικών τοπίων.

Ετοιμότητα για διδασκαλία εννοιών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού (Υπόδειγμα 5.3)

Η παρακάτω ανάλυση εξετάζει τους παράγοντες που διαμορφώνουν την αυτοαναφερόμενη προετοιμασία των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία εννοιών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, μετρημένη από τη μεταβλητή "Πόσο προετοιμασμένος αισθάνεστε να διδάξετε έννοιες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού;" (E25). Αυτή η τακτική μεταβλητή κυμαίνεται από 1 (καθόλου προετοιμασμένος) έως 5 (εξαιρετικά προετοιμασμένος). Οι ανεξάρτητες μεταβλητές περιλαμβάνουν τις βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, την επίγνωση αν ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών, την ενεργή διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, την προηγούμενη εκπαίδευση σε αυτόν, δημογραφικά χαρακτηριστικά και περιφερειακές διαφορές. Τα ευρήματα αυτής της ανάλυσης τακτικής λογιστικής παλινδρόμησης παρουσιάζονται στον Πίνακα 4. Αυτή η ανάλυση παρέχει πληροφορίες για τους παράγοντες που ενισχύουν ή παρεμποδίζουν την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, προσφέροντας πολύτιμες κατευθύνσεις για τον σχεδιασμό στοχευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης.

Πίνακας 5: Αποτελέσματα Διατεταγμένης Λογιστικής Παλινδρόμησης – Ετοιμότητα Διδασκαλίας Χρηματοοικονομικού Εγγραμματισμού

	Εξαρτημένη μεταβλητή: Ετοιμότητα για διδασκαλία χρημ. εγγραμματισμού
Αριθμός σωστών απαντήσεων χρημ. γνώσης	0.289** (0.147)
Επίγνωση δυνατότητας διδασκαλίας χρημ. εγγραμματισμού	0.793** (0.341)
Διδασκαλία αρχών χρημ. εγγραμματισμού	2.594*** (0.425)
Επιμόρφωση στον χρημ. εγγραμματισμό	1.406** (0.666)
Ηλικία	0.094 (0.237)
Φύλο	-1.060*** (0.372)
Αριθμός παιδιών	0.599*** (0.189)
Χρόνια διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο	-0.150 (0.139)
Ιδιωτικό σχολείο	0.045 (0.571)
Διδακτορικό Δίπλωμα	0.328 (0.692)
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	0.678* (0.390)
Ανύπαντρος/η	1.236** (0.598)
Διαζευγμένος/η	-0.073 (0.524)
Σε συμβίωση	-2.187* (1.323)
Χήρος/α	-0.464 (0.843)
Περ. Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	1.243* (0.654)
Περ. Βορείου Αιγαίου	-0.194 (0.767)
Περ. Δυτικής Ελλάδας	0.247 (0.848)
Περ. Δυτικής Μακεδονίας	-0.382 (0.761)
Περ. Ηπείρου	-1.786** (0.852)
Περ. Θεσσαλίας	-0.856 (0.781)
Περ. Ιονίων Νήσων	0.341 (0.773)
Περ. Κεντρικής Μακεδονίας	0.759 (0.558)
Περ. Κρήτης	0.349 (1.167)
Περ. Νότιου Αιγαίου	1.432 (0.897)
Περ. Πελοποννήσου	-1.309 (0.807)
Περ. Στερεάς Ελλάδας	0.359 (0.651)
Καθόλου προετοιμασμένος(η)/Ελάχιστα προετοιμασμένος(η)	1.252 (1.065)
Ελάχιστα προετοιμασμένος(η)/Σχετικά προετοιμασμένος(η)	0.976*** (0.119)
Σχετικά προετοιμασμένος(η)/Καλά προετοιμασμένος(η)	0.804*** (0.147)
Καλά προετοιμασμένος(η)/Απόλυτα προετοιμασμένος(η)	0.437 (0.267)
Παρατηρήσεις	169
Pseudo R ²	0.260
Σημείωση:	*p < 0.1; **p < 0.05; ***p < 0.01

Ένα σημαντικό εύρημα που προκύπτει είναι η θετική σχέση μεταξύ των βαθμολογιών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της προετοιμασίας. Ο συντελεστής 0.289, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), δείχνει ότι οι υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συσχετίζονται με αυξημένη αίσθηση ετοιμότητας για διδασκαλία αυτών των εννοιών. Ο Λόγος Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(0.289) \approx 1.34$ υποδηλώνει ότι με κάθε επιπλέον σωστή απάντηση, οι σχετικές πιθανότητες να αισθάνονται περισσότερο προετοιμασμένοι αυξάνονται κατά περίπου 34%. Αυτό το εύρημα υπογραμμίζει τον ζωτικό ρόλο της χρηματοοικονομικής γνώσης των εκπαιδευτικών στην οικοδόμηση της αυτοπεποίθησης και της ετοιμότητάς τους να εκπαιδεύσουν τους μαθητές στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν υψηλότερο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μπορεί να αισθάνονται πιο εξοπλισμένοι και σίγουροι στην ικανότητά τους να εξηγούν σύνθετες χρηματοοικονομικές έννοιες, επισημαίνοντας την άμεση σύνδεση μεταξύ της εξειδίκευσης στο αντικείμενο και της αποτελεσματικότητας στη διδασκαλία. Συνεπώς, η βελτίωση των χρηματοοικονομικών γνώσεων των εκπαιδευτικών μπορεί να ενισχύσει σημαντικά την ετοιμότητα και την αποτελεσματικότητά τους στην παροχή χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Η επίγνωση αν ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών ενισχύει σημαντικά την προετοιμασία των εκπαιδευτικών. Ο συντελεστής 0.793, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), και ο αντίστοιχος Λόγος Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(0.793) \approx 2.21$ υποδηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών μέσω εργαστηρίων δεξιοτήτων έχουν πάνω από δύο φορές περισσότερες πιθανότητες να αισθάνονται προετοιμασμένοι να διδάξουν αυτές τις έννοιες σε σύγκριση με αυτούς που δεν το γνωρίζουν. Αυτή η αυξημένη αίσθηση προετοιμασίας πιθανόν να προκύπτει από την ενεργή ενασχόληση αυτών των εκπαιδευτικών με τους διαθέσιμους πόρους και τις ευκαιρίες που παρέχουν τα εργαστήρια δεξιοτήτων. Η γνώση ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών μέσω εργαστηρίων δεξιοτήτων υποδηλώνει ότι αυτοί οι εκπαιδευτικοί είναι πιο εξοικειωμένοι με τα συμπληρωματικά υλικά και τις πρακτικές ασκήσεις που προσφέρονται, γεγονός που μπορεί να βελτιώσει τις στρατηγικές διδασκαλίας και τα εργαλεία τους. Αυτή η εξοικείωση και η χρήση των πόρων των εργαστηρίων δεξιοτήτων συμβάλλουν άμεσα στην αντιληπτή ετοιμότητά τους, καθώς έχουν μια σαφέστερη κατανόηση του πώς να ενσωματώσουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στη διδασκαλία τους αποτελεσματικά, ακόμα και χωρίς να είναι μέρος του βασικού υποχρεωτικού προγράμματος σπουδών.

Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ενεργά χρηματοοικονομικά παρουσιάζουν σημαντική αύξηση στην αντιληπτή ετοιμότητα. Ο συντελεστής 2.594, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 1% ($p < 0.01$), δείχνει μια πολύ ισχυρή θετική επίδραση, με έναν Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(2.594) \approx 13.39$. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί που είναι ενεργά εμπλεκόμενοι στη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών έχουν πάνω από 13 φορές υψηλότερες πιθανότητες να αισθάνονται προετοιμασμένοι να διδάξουν αυτές τις έννοιες σε σύγκριση με αυτούς

που δεν τις διδάσκουν. Αυτή η σημαντική ενίσχυση στην αντιληπτή ετοιμότητα πιθανόν οφείλεται στην πρακτική εμπειρία που αποκτούν μέσω της διδασκαλίας. Η ενασχόληση με χρηματοοικονομικά θέματα σε καθημερινή βάση επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να ενισχύουν και να επεκτείνουν συνεχώς τις δικές τους γνώσεις, να βελτιώνουν τις διδακτικές μεθόδους τους και να προσαρμόζονται στις ανάγκες και τις ερωτήσεις των μαθητών. Αυτή η εμπειρία από πρώτο χέρι όχι μόνο ενισχύει την κατανόησή τους για τις χρηματοοικονομικές έννοιες αλλά και αυξάνει την αυτοπεποίθησή τους στη διδασκαλία αποτελεσματικής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Καθώς οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν και υλοποιούν πλάνα μαθημάτων, απαντούν σε ερωτήσεις μαθητών και βλέπουν την άμεση επίδραση της διδασκαλίας τους, γίνονται πιο επιδέξιοι και άνετοι με το υλικό, αυξάνοντας σημαντικά την αίσθηση προετοιμασίας τους.

Η προηγούμενη εκπαίδευση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι ένας άλλος σημαντικός προβλεπτικός παράγοντας της αντιληπτής ετοιμότητας, με έναν συντελεστή 1.406, στατιστικά σημαντικό στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), και έναν Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(1.406) \approx 4.08$. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν παρακολουθήσει εκπαίδευση στα χρηματοοικονομικά έχουν πάνω από τέσσερις φορές υψηλότερες πιθανότητες να αισθάνονται προετοιμασμένοι να διδάξουν αυτές τις έννοιες σε σύγκριση με αυτούς που δεν έχουν λάβει τέτοια εκπαίδευση. Η σημαντική επίδραση της εκπαίδευσης υπογραμμίζει τον κρίσιμο ρόλο της επαγγελματικής ανάπτυξης στην εξοπλισμό των εκπαιδευτικών με τις απαραίτητες δεξιότητες και την αυτοπεποίθηση για την παροχή αποτελεσματικής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Τα προγράμματα εκπαίδευσης παρέχουν στους εκπαιδευτικούς τόσο τις γνώσεις όσο και τις παιδαγωγικές στρατηγικές που χρειάζονται για να διδάξουν χρηματοοικονομικά, ενισχύοντας έτσι την αυτοεκτίμησή τους. Μέσω της συμμετοχής σε αυτά τα προγράμματα, οι εκπαιδευτικοί δεν αποκτούν μόνο βαθύτερη κατανόηση των χρηματοοικονομικών εννοιών, αλλά μαθαίνουν επίσης αποτελεσματικές μεθόδους για τη μετάδοση αυτών των πληροφοριών στους μαθητές τους, οδηγώντας σε υψηλότερο επίπεδο αντιληπτής ετοιμότητας.

Οι διαφορές φύλου αναδεικνύονται επίσης ως σημαντικός παράγοντας, με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς να αναφέρουν χαμηλότερα επίπεδα προετοιμασίας σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Ο συντελεστής -1.060, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 1% ($p < 0.01$), και ο αντίστοιχος Λόγος Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(-1.060) \approx 0.35$ υποδηλώνουν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν 65% χαμηλότερες πιθανότητες να αισθάνονται προετοιμασμένες να διδάξουν χρηματοοικονομικές έννοιες σε σύγκριση με τους άνδρες εκπαιδευτικούς. Αυτή η σημαντική ανισότητα μπορεί να αντικατοπτρίζει ευρύτερα ζητήματα που σχετίζονται με το φύλο και την αυτοπεποίθηση σε χρηματοοικονομικά θέματα. Οι κοινωνικές νόρμες και τα στερεότυπα συχνά ενισχύουν την πεποίθηση ότι η χρηματοοικονομική εξειδίκευση είναι ανδρικό προνόμιο, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την αυτοπεποίθηση των γυναικών στην χρηματοοικονομική γνώση και τις διδακτικές τους ικανότητες. Αυτές οι βαθιά ριζωμένες κοινωνικές αντιλήψεις μπορεί να οδηγούν τις γυναίκες εκπαιδευτικούς να υποτιμούν την ίδια τους την επάρκεια στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, και έτσι να αισθάνονται λιγότερο

προετοιμασμένες να διδάξουν αυτές τις έννοιες. Επιπλέον, οι γυναίκες μπορεί να είχαν λιγότερες ευκαιρίες ή ενθάρρυνση να ασχοληθούν με την χρηματοοικονομική εκπαίδευση καθ' όλη τη διάρκεια της προσωπικής και επαγγελματικής τους ζωής, γεγονός που συμβάλλει περαιτέρω σε αυτό το χάσμα αυτοπεποίθησης.

Ο αριθμός των παιδιών που έχουν οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά την αντιλαμβανόμενη ετοιμότητά τους να διδάξουν χρηματοοικονομικές έννοιες. Ο συντελεστής 0.599, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 1% ($p < 0.01$), δείχνει μια θετική σχέση, με Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(0.599) \approx 1.82$. Αυτό υποδηλώνει ότι με κάθε επιπλέον παιδί (λαμβάνοντας υπόψη ότι η τελευταία κατηγορία είναι πάνω από 4 παιδιά), οι πιθανότητες να αισθάνονται προετοιμασμένοι να διδάξουν χρηματοοικονομικά αυξάνονται κατά περίπου 82%. Αυτή η αυξημένη ετοιμότητα μπορεί να προκύπτει από την πρακτική εμπειρία που αποκτούν μέσω της διαχείρισης των οικονομικών του νοικοκυριού και της διδασκαλίας χρηματοοικονομικών μαθημάτων στα δικά τους παιδιά. Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα παιδιά πιθανόν να αντιμετωπίζουν ποικίλες χρηματοοικονομικές καταστάσεις και προκλήσεις στην προσωπική τους ζωή, γεγονός που μπορεί να εμβαθύνει την κατανόησή τους για τις χρηματοοικονομικές έννοιες και να βελτιώσει την ικανότητά τους να εξηγούν αυτές τις έννοιες στους άλλους. Αυτή η πρακτική εμπειρία στη διαχείριση των οικονομικών μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και την ικανότητά τους, κάνοντάς τους να αισθάνονται πιο προετοιμασμένοι να διδάξουν χρηματοοικονομικά σε επαγγελματικό επίπεδο. Επιπλέον, η αναγκαιότητα της διδασκαλίας χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων στα δικά τους παιδιά μπορεί να απαιτεί από αυτούς τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν αποτελεσματικούς τρόπους για να επικοινωνούν σύνθετα χρηματοοικονομικά θέματα με κατανοητό τρόπο. Αυτή η πρακτική στην απλοποίηση και μετάδοση χρηματοοικονομικών πληροφοριών μπορεί να μεταφραστεί σε καλύτερες διδακτικές μεθόδους στην τάξη, αυξάνοντας έτσι την αντιλαμβανόμενη ετοιμότητά τους.

Οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό δίπλωμα αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ετοιμότητας για τη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών σε σύγκριση με αυτούς που έχουν μόνο προπτυχιακό δίπλωμα. Ο συντελεστής είναι 0.678, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 10% ($p = 0.082$), με Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(0.678) \approx 1.97$. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό δίπλωμα έχουν 97% υψηλότερες πιθανότητες να αισθάνονται προετοιμασμένοι να διδάξουν χρηματοοικονομικές έννοιες σε σύγκριση με αυτούς που έχουν μόνο προπτυχιακό δίπλωμα. Αυτή η αυξημένη ετοιμότητα μπορεί να αποδοθεί στην προηγμένη εκπαίδευση και κατάρτιση που έλαβαν κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών σπουδών τους, η οποία πιθανότατα ενισχύει τις γνώσεις και την αυτοπεποίθησή τους στη διδασκαλία σύνθετων χρηματοοικονομικών εννοιών. Η αυστηρή ακαδημαϊκή εμπειρία και η πρόσθετη διδακτέα ύλη ενός μεταπτυχιακού προγράμματος παρέχουν σε αυτούς τους εκπαιδευτικούς μια βαθύτερη κατανόηση και ένα πιο ανθεκτικό σύνολο δεξιοτήτων, ενισχύοντας έτσι την ετοιμότητά τους να διδάξουν αποτελεσματικά τις κατάλληλες χρηματοοικονομικές έννοιες.

Η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζει επίσης την αντιλαμβανόμενη ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν χρηματοοικονομικά. Οι ανύπαντροι εκπαιδευτικοί

δείχνουν σημαντική αύξηση στην ετοιμότητα. Ο συντελεστής για τους ανύπαντρους εκπαιδευτικούς είναι 1.236, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), υποδηλώνοντας ότι οι ανύπαντροι εκπαιδευτικοί έχουν υψηλότερες πιθανότητες να αισθάνονται προετοιμασμένοι, με Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(1.236) \approx 3.44$. Αυτό αντανακλά αύξηση των πιθανοτήτων κατά 244% να αισθάνονται προετοιμασμένοι σε σύγκριση με τους παντρεμένους εκπαιδευτικούς. Αυτή η αυξημένη ετοιμότητα μεταξύ των ανύπαντρων εκπαιδευτικών μπορεί να προκύπτει από το γεγονός ότι έχουν λιγότερες οικογενειακές υποχρεώσεις και περισσότερο χρόνο για να επικεντρωθούν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και τη διαχείριση των προσωπικών τους οικονομικών. Οι ανύπαντροι εκπαιδευτικοί μπορεί επίσης να αισθάνονται μεγαλύτερη ευθύνη για τη διαχείριση των οικονομικών τους ανεξάρτητα, γεγονός που μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και την ικανότητά τους στη διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών. Επιπλέον, αυτό το εύρημα συνάδει με προηγούμενα αποτελέσματα που δείχνουν ότι οι ανύπαντροι εκπαιδευτικοί είναι επίσης πιο πιθανό να συμμετέχουν σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης που προσφέρονται από το Υπουργείο Παιδείας. Αυτό υποδηλώνει μια προδραστική στάση προς την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη μεταξύ των ανύπαντρων εκπαιδευτικών, που μπορεί να αναζητούν πρόσθετη εκπαίδευση και πόρους για να βελτιώσουν τις διδακτικές τους δεξιότητες. Η αυξημένη συμμετοχή τους σε ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης συμβάλλει πιθανότατα στην αυξημένη ετοιμότητά τους.

Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί που συζούν αναφέρουν σημαντικά χαμηλότερη ετοιμότητα. Ο συντελεστής για τους εκπαιδευτικούς που συζούν είναι -2.187, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 10% ($p < 0.1$), με Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(-2.187) \approx 0.11$. Αυτό υποδηλώνει μείωση των πιθανοτήτων κατά 89% να αισθάνονται προετοιμασμένοι σε σύγκριση με τους παντρεμένους εκπαιδευτικούς. Αυτή η μειωμένη ετοιμότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών που συζούν μπορεί να προκύπτει από τις μοναδικές δυναμικές που σχετίζονται με τη συμβίωση. Σε αντίθεση με τα παντρεμένα ζευγάρια, οι συμβιούντες σύντροφοι μπορεί να αντιμετωπίζουν περισσότερη αβεβαιότητα και λιγότερη σταθερότητα στις χρηματοοικονομικές τους διευθετήσεις, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει την αυτοπεποίθησή τους στη διαχείριση και τη διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών. Η έλλειψη επίσημων χρηματοοικονομικών δεσμεύσεων και νομικών προστασιών που συνήθως συνοδεύουν τον γάμο θα μπορούσε να οδηγήσει σε πιο πρόχειρες και λιγότερο συντονισμένες χρηματοοικονομικές αποφάσεις. Αυτή η αβεβαιότητα μπορεί να δημιουργήσει αίσθηση αστάθειας, η οποία μπορεί να υπονομεύσει την αυτοπεποίθησή τους στις δεξιότητες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που συζούν μπορεί να αντιμετωπίζουν κοινωνικές αντιλήψεις και νόρμες που επηρεάζουν την αυτοαντίληψή τους και την αυτοπεποίθησή τους. Ενδέχεται να υπάρχει ένας υποκείμενος κοινωνικός προκαταβολικός ισχυρισμός που βλέπει τον γάμο ως πιο σταθερή και νόμιμη διευθέτηση, ο οποίος θα μπορούσε να επηρεάσει την αυτοπεποίθηση των ατόμων που συζούν στις χρηματοοικονομικές τους ικανότητες. Αυτή η κοινωνική προκατάληψη μπορεί να συμβάλλει στη χαμηλότερη αίσθηση ετοιμότητάς τους να διδάξουν χρηματοοικονομικά.

Οι περιφερειακές διαφορές παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στο να διαμορφώνουν την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν χρηματοοικονομικά. Οι εκπαιδευτικοί από την Ανατολική Μακεδονία και Θράκη αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ετοιμότητας, με συντελεστή 1.243, στατιστικά σημαντικό στο επίπεδο του 10% ($p < 0.1$), και Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(1.243) \approx 3.47$. Αυτό δείχνει αύξηση των πιθανοτήτων κατά 247% να αισθάνονται προετοιμασμένοι σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς από την Αττική. Αυτή η υψηλότερη ετοιμότητα μπορεί να αποδοθεί σε τοπικές εκπαιδευτικές πολιτικές και συστήματα υποστήριξης που δίνουν προτεραιότητα στην εκπαίδευση χρηματοοικονομικών, παρέχοντας στους εκπαιδευτικούς τους απαραίτητους πόρους και την κατάρτιση ώστε να αισθάνονται σίγουροι για την ικανότητά τους να διδάξουν αυτές τις έννοιες. Η ισχυρή περιφερειακή έμφαση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στην Ανατολική Μακεδονία και Θράκη πιθανόν να δημιουργεί ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που ενισχύει την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών.

Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί από την Ήπειρο αναφέρουν σημαντικά χαμηλότερα επίπεδα ετοιμότητας. Ο συντελεστής για την Ήπειρο είναι -1.786, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), με Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(-1.786) \approx 0.17$, υποδεικνύοντας μείωση των πιθανοτήτων κατά 83% να αισθάνονται προετοιμασμένοι σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς από την Αττική. Αυτό υποδηλώνει ότι οι περιφερειακές διαφορές στην εκπαιδευτική υποστήριξη και τους πόρους μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά την αυτοπεποίθηση και την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η χαμηλότερη ετοιμότητα στην Ήπειρο μπορεί να αντανakλά την έλλειψη στοχευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης και συστημάτων υποστήριξης που είναι απαραίτητα για να εξοπλίσουν τους εκπαιδευτικούς με τις δεξιότητες και τις γνώσεις που απαιτούνται για την αποτελεσματική διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί από τις περιοχές του Νοτίου Αιγαίου ($p = 0.111$) και της Πελοποννήσου ($p = 0.105$) δείχνουν οριακά σημαντικές διαφορές στην αντιλαμβανόμενη ετοιμότητα. Αν και δεν είναι στατιστικά σημαντικές σε συμβατικά επίπεδα, ο θετικός συντελεστής 1.432 για το Νότιο Αιγαίο, με αντίστοιχο Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(1.432) \approx 4.19$, υποδεικνύει αύξηση των πιθανοτήτων κατά 319% να αισθάνονται προετοιμασμένοι σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς από την Αττική, γεγονός που πιθανόν αντανakλά την περιφερειακή υποστήριξη και την έμφαση στα χρηματοοικονομικά που ενισχύει την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών στο Νότιο Αιγαίο. Για την περιοχή της Πελοποννήσου, ο συντελεστής είναι -1.309, με αντίστοιχο Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(-1.309) \approx 0.27$. Αυτό υποδεικνύει μείωση των πιθανοτήτων κατά 73% να αισθάνονται προετοιμασμένοι σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς από την Αττική, υποδηλώνοντας σημαντικές περιφερειακές διαφορές στην κατάρτιση και υποστήριξη για την εκπαίδευση χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην Πελοπόννησο.

Τα ευρήματα από αυτήν την ανάλυση με χρήση ordered logistic regression παρέχουν κρίσιμες πληροφορίες για τους παράγοντες που επηρεάζουν την αντιλαμβανόμενη ετοιμότητα των εκπαιδευτικών να διδάξουν χρηματοοικονομικές έννοιες. Κύριοι

προβλεπτικοί παράγοντες περιλαμβάνουν τους βαθμούς χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, την επίγνωση της ένταξής του στα εργαστήρια δεξιοτήτων, την ενεργή διδασκαλία του, την προηγούμενη κατάρτιση, το φύλο, τον αριθμό παιδιών, την οικογενειακή κατάσταση, τις περιφερειακές διαφορές και την απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Αυτά τα ευρήματα τονίζουν τη σημασία των στοχευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης και των συστημάτων υποστήριξης για την ενίσχυση της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών να παρέχουν αποτελεσματική εκπαίδευση στον κρίσιμο αυτό τομέα. Κατανοώντας αυτούς τους παράγοντες, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να σχεδιάσουν και να προωθήσουν πρωτοβουλίες επαγγελματικής ανάπτυξης που αντιμετωπίζουν τις διάφορες ανάγκες και τα κίνητρα των εκπαιδευτικών.

Η ενίσχυση των βαθμών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη, καθώς οι υψηλότεροι βαθμοί σχετίζονται με αυξημένη ετοιμότητα. Τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης θα πρέπει να δίνουν προτεραιότητα στην οικοδόμηση ισχυρών χρηματοοικονομικών γνώσεων μέσω ολοκληρωμένων και συνεχών μονάδων εκπαίδευσης. Η επίγνωση της ένταξής του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα εργαστήρια δεξιοτήτων ενισχύει σημαντικά την ετοιμότητά τους. Τα σχολεία και οι εκπαιδευτικές αρχές θα πρέπει να διασφαλίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά ενημερωμένοι σχετικά με τους διαθέσιμους πόρους και τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πλαίσιο του προγράμματος σπουδών. Παρέχοντας σαφείς κατευθυντήριες γραμμές και εύκολη πρόσβαση στους πόρους των εργαστηρίων δεξιοτήτων, αλλά και στην ποιότητα των ιστότοπων του ΙΕΠ, μπορεί να ενισχυθεί η αυτοπεποίθηση και η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών.

Η ενεργός συμμετοχή στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αυξάνει δραματικά την αντιλαμβανόμενη ετοιμότητα των εκπαιδευτικών. Τα σχολεία θα πρέπει να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να ασχοληθούν με θέματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ενσωματώνοντας αυτές τις έννοιες σε διάφορα μαθήματα και προσφέροντας αρχική υποστήριξη και πόρους. Δημιουργώντας ευκαιρίες για τους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν πρακτική εμπειρία στη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών, μπορεί να αυξηθεί σημαντικά η αυτοπεποίθηση και η ικανότητά τους. Η προηγούμενη κατάρτιση στα χρηματοοικονομικά είναι ένας σημαντικός προγνωστικός δείκτης της ετοιμότητάς τους. Η διεύρυνση της πρόσβασης σε εργαστήρια επαγγελματικής ανάπτυξης που επικεντρώνονται στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό μπορεί να εξοπλίσει τους εκπαιδευτικούς με τις απαραίτητες δεξιότητες και παιδαγωγικές στρατηγικές. Η προσαρμογή αυτών των προγραμμάτων για να αντιμετωπίσουν τις συγκεκριμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών σε διαφορετικά στάδια της καριέρας τους μπορεί να ενισχύσει περαιτέρω την αποτελεσματικότητά τους.

Η αντιμετώπιση των διαφορών μεταξύ των φύλων είναι απαραίτητη, καθώς οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αναφέρουν χαμηλότερα επίπεδα ετοιμότητας. Αυτό απαιτεί στοχευμένες παρεμβάσεις που στοχεύουν στην ενίσχυση των χρηματοοικονομικών και της αυτοπεποίθησης των γυναικών εκπαιδευτικών. Τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης θα πρέπει να περιλαμβάνουν στοιχεία ειδικά σχεδιασμένα για την οικοδόμηση χρηματοοικονομικής αυτοπεποίθησης μεταξύ των

γυναικών, όπως ευκαιρίες μέντορινγκ με γυναίκες ειδικούς στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και εργαστήρια που επικεντρώνονται στην αντιμετώπιση των φραγμών που σχετίζονται με το φύλο στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Δημιουργώντας ένα υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον όπου οι γυναίκες εκπαιδευτικοί μπορούν να μοιράζονται τις εμπειρίες και τις προκλήσεις τους που σχετίζονται με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, μπορεί επίσης να ενισχυθεί η αυτοπεποίθηση και η ετοιμότητά τους. Επιπλέον, η ευαισθητοποίηση σχετικά με τον αντίκτυπο των στερεοτύπων φύλου στην χρηματοοικονομική αυτοπεποίθηση και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας μπορεί να βοηθήσει τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να αναπτύξουν πιο συμπεριληπτικές και υποστηρικτικές πολιτικές. Με την εφαρμογή αυτών των στοχευμένων μέτρων υποστήριξης, μπορούμε να γεφυρώσουμε το χάσμα μεταξύ των φύλων στην ετοιμότητα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, διασφαλίζοντας ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αισθάνονται εξίσου εξοπλισμένες και σίγουρες για να παρέχουν αποτελεσματική εκπαίδευση στα χρηματοοικονομικά.

Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα παιδιά αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ετοιμότητας, πιθανώς λόγω της πρακτικής εμπειρίας που αποκτούν με τη διαχείριση των οικονομικών του νοικοκυριού. Τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης θα πρέπει να αξιοποιούν αυτή την εμπειρία ενσωματώνοντας σενάρια πραγματικής διαχείρισης οικονομικών και συζητήσεις μεταξύ συναδέλφων. Οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό τίτλο αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ετοιμότητας. Ενθαρρύνοντας τους εκπαιδευτικούς να επιδιώξουν ανώτερες σπουδές και παρέχοντας υποστήριξη για τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει την ετοιμότητά τους να διδάξουν χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζει επίσης την ετοιμότητα, με τους ανύπαντρους εκπαιδευτικούς να αισθάνονται πιο προετοιμασμένοι και τους εκπαιδευτικούς που συζούν να αισθάνονται λιγότερο προετοιμασμένοι. Η στοχευμένη υποστήριξη για τους εκπαιδευτικούς που συζούν, εστιάζοντας στη συνολική διαχείριση των οικονομικών και στην ενσωμάτωση των κοινών ευθυνών, μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της αυτοπεποίθησης και της ικανότητάς τους να διδάξουν χρηματοοικονομικές έννοιες.

Οι περιφερειακές διαφορές υπογραμμίζουν την ανάγκη για τοπικές προσεγγίσεις στην επαγγελματική ανάπτυξη. Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τις συγκεκριμένες ανάγκες και τα πλαίσια των διαφόρων περιοχών κατά το σχεδιασμό των προγραμμάτων κατάρτισης στα χρηματοοικονομικά. Η ενίσχυση των συστημάτων υποστήριξης και η παροχή στοχευμένων ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης σε περιοχές με χαμηλότερη ετοιμότητα, όπως η Ήπειρος και η Πελοπόννησος, μπορεί να συμβάλει στη γεφύρωση του χάσματος. Αντίθετα, η κατανόηση των επιτυχημένων στρατηγικών που εφαρμόζονται σε περιοχές όπως η Ανατολική Μακεδονία και Θράκη μπορεί να προσφέρει πολύτιμες γνώσεις για τη βελτίωση της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών σε άλλες περιοχές.

Με την ενσωμάτωση αυτών των συστάσεων, οι πρωτοβουλίες επαγγελματικής ανάπτυξης μπορούν να προσαρμοστούν καλύτερα για να ανταποκριθούν στις διαφορετικές ανάγκες και κίνητρα των εκπαιδευτικών. Αυτή η προσέγγιση θα

ενισχύσει την αποτελεσματικότητα και την αποδοχή της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, διασφαλίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά εξοπλισμένοι να παρέχουν απαραίτητες χρηματοοικονομικές δεξιότητες στους μαθητές τους. Τελικά, αυτές οι στοχευμένες στρατηγικές θα προωθήσουν μια γενιά χρηματοοικονομικά εγγράμματων πολιτών ικανών να πλοηγηθούν στις πολυπλοκότητες των σύγχρονων χρηματοοικονομικών τοπίων, με σημαντικές επιπτώσεις στην ποιότητα της ζωής τους.

Προθυμία για Περαιτέρω Εκπαίδευση, Ενδιαφέρον για Συμμετοχή σε Προγράμματα Κατάρτισης Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού (Υπόδειγμα 5.4)

Στη συνέχεια, εξετάζουμε τους παράγοντες που επηρεάζουν την προθυμία των εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν προγράμματα κατάρτισης στον χρηματοοικονομικό τομέα που προσφέρονται από το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού, όπως μετράται από τη δυαδική εξαρτημένη μεταβλητή "Ενδιαφέρεστε να συμμετάσχετε σε προγράμματα κατάρτισης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό;" (Q24). Οι απαντήσεις κατηγοριοποιούνται ως Ναι (1) ή Όχι (0). Χρησιμοποιώντας ένα μοντέλο λογιστικής παλινδρόμησης, στοχεύουμε να κατανοήσουμε την επίδραση διάφορων παραγόντων στο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική ανάπτυξη σχετική με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτοί οι παράγοντες περιλαμβάνουν τους βαθμούς χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, την επίγνωση αν αυτός περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών, την ενεργή διδασκαλία του, την προηγούμενη κατάρτιση στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τις περιφερειακές διαφορές. Τα αποτελέσματα αυτής της λογιστικής παλινδρόμησης παρουσιάζονται στον Πίνακα 5. Αυτή η ανάλυση φωτίζει τους κινητήριους παράγοντες πίσω από τις αποφάσεις των εκπαιδευτικών να επιδιώξουν πρόσθετη επαγγελματική ανάπτυξη στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Πίνακας 4: Αποτελέσματα Λογιστικής Παλινδρόμησης – Ενδιαφέρον για επιμορφωτικά προγράμματα Χρηματοοικονομικού εγγραμματοσμού από το ΤΠΕΘ

	Εξαρτημένη μεταβλητή: Ενδιαφέρον για επιμορφωτικά προγράμματα χρημ. εγγραμματοσμού από το ΤΠΕΘ
Αριθμός σωστών απαντήσεων χρημ. γνώσης	-0.197 (0.235)
Επίγνωση δυνατότητας διδασκαλίας χρημ. εγγραμματοσμού	0.218 (0.582)
Διδασκαλία αρχών χρημ. εγγραμματοσμού	1.597** (0.787)
Επιμόρφωση στον χρημ. εγγραμματοσμό	3.069 (2.345)
Ηλικία	-0.288 (0.445)
Φύλο	0.243 (0.590)
Αριθμός παιδιών	0.580* (0.340)
Χρόνια διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο	-0.647** (0.277)
Ιδιωτικό σχολείο	2.142* (1.170)
Διδακτορικό Δίπλωμα	1.110 (1.336)
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	-0.610 (0.651)
Ανύπαντρος/η	1.831* (1.109)
Διαζευγμένος/η	0.685 (0.895)
Σε συμβίωση	1.210 (6.328)
Χήρος/α	2.269 (2.750)
Περ. Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	3.098 (2.179)
Περ. Βορείου Αιγαίου	-1.094 (1.042)
Περ. Δυτικής Ελλάδας	-0.334 (1.301)
Περ. Δυτικής Μακεδονίας	-0.723 (1.378)
Περ. Ηπείρου	0.929 (1.318)
Περ. Θεσσαλίας	0.331 (1.334)
Περ. Ιονίων Νήσων	2.133 (3.063)
Περ. Κεντρικής Μακεδονίας	1.161 (1.058)
Περ. Κρήτης	1.181 (3.442)
Περ. Νότιου Αιγαίου	2.042 (2.723)
Περ. Πελοποννήσου	0.569 (1.392)
Περ. Στερεάς Ελλάδας	-0.903 (0.926)
Σταθερά	2.891 (1.951)
Παρατηρήσεις	162
Pseudo R ²	0.271
Σημείωση	*p < 0.1, ** p < 0.05, *** p < 0.01

Ένα αξιοσημείωτο εύρημα είναι η θετική σχέση μεταξύ της ενεργής διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και του ενδιαφέροντος για προγράμματα κατάρτισης. Ο συντελεστής 1.597, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), με αντίστοιχο Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(1.597) \approx 4.94$, υποδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ενεργά χρηματοοικονομικά έχουν περίπου πενταπλάσιες πιθανότητες να εκφράσουν ενδιαφέρον για προγράμματα χρηματοοικονομικών σε σύγκριση με εκείνους που δεν διδάσκουν. Αυτή η ισχυρή σχέση υποδηλώνει ότι η άμεση εμπλοκή στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ενισχύει την επίγνωση των προκλήσεων και των πολυπλοκοτήτων που εμπλέκονται, παρακινώντας έτσι τους εκπαιδευτικούς να επιδιώξουν περαιτέρω επαγγελματική ανάπτυξη. Η ενεργή διδασκαλία μπορεί να αποκαλύψει κενά στη γνώση ή να επισημάνει την ανάγκη για ενημερωμένες διδακτικές στρατηγικές, οδηγώντας το ενδιαφέρον για πρόσθετη κατάρτιση. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που εμπλέκονται ενεργά στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μπορεί να αναγνωρίζουν τη μεταβαλλόμενη φύση των χρηματοοικονομικών εννοιών και τη σημασία της ενημέρωσης με νέες πληροφορίες και παιδαγωγικές τεχνικές, ενισχύοντας περαιτέρω την επιθυμία τους να συμμετάσχουν σε σχετικά προγράμματα κατάρτισης.

Ο αριθμός των παιδιών φαίνεται να επηρεάζει επίσης σημαντικά το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για προγράμματα κατάρτισης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Ο συντελεστής 0.580, είναι στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 10% ($p < 0.1$), και ο αντίστοιχος Λόγος Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(0.580) \approx 1.79$ υποδεικνύουν ότι με κάθε επιπλέον παιδί (λαμβάνοντας υπόψη ότι η τελευταία κατηγορία είναι πάνω από 4 παιδιά), οι πιθανότητες να εκφράσουν ενδιαφέρον για τη συμμετοχή σε αυτά τα προγράμματα αυξάνονται κατά περίπου 79%. Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα παιδιά μπορεί να αντιλαμβάνονται μεγαλύτερη συνάφεια και άμεση εφαρμοσιμότητα των δεξιοτήτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, τόσο στην προσωπική τους ζωή όσο και στους επαγγελματικούς τους ρόλους. Αυτή η προσωπική σύνδεση με το θέμα μπορεί να ενισχύσει το κίνητρό τους να συμμετάσχουν σε σχετικά προγράμματα κατάρτισης. Επιπλέον, η διαχείριση των οικονομικών ενός μεγάλου νοικοκυριού μπορεί να τονίσει τη σημασία της ορθής διαχείρισης των οικονομικών, κάνοντας τους εκπαιδευτικούς πιο ενήμερους για την αξία της εκπαίδευσης στα χρηματοοικονομικά. Αυτή η αυξημένη επίγνωση πιθανόν να μεταφράζεται σε ισχυρότερη επιθυμία να βελτιώσουν τις δικές τους χρηματοοικονομικές δεξιότητες μέσω της επαγγελματικής τους ανάπτυξης.

Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ιδιωτικά σχολεία δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για προγράμματα κατάρτισης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό σε σύγκριση με εκείνους σε δημόσια σχολεία. Ο συντελεστής 2.142, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 10% ($p < 0.1$), και ο αντίστοιχος Λόγος Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(2.142) \approx 8.52$ υποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί των ιδιωτικών σχολείων έχουν περισσότερες από οκταπλάσιες πιθανότητες να ενδιαφέρονται για τέτοια κατάρτιση σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους στα δημόσια σχολεία. Αυτή η σημαντική διαφορά μπορεί να αντικατοπτρίζει διαφορετική θεσμική υποστήριξη και διαθεσιμότητα πόρων μεταξύ ιδιωτικών και δημόσιων σχολείων. Τα ιδιωτικά σχολεία μπορεί να δίνουν προτεραιότητα στη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη και

την καινοτομία στο πρόγραμμά τους, ενθαρρύνοντας έτσι τους εκπαιδευτικούς να αναζητήσουν πρόσθετες ευκαιρίες κατάρτισης. Αυτή η έμφαση στην επαγγελματική ανάπτυξη και η διαθεσιμότητα πόρων για τέτοιες πρωτοβουλίες πιθανότατα δημιουργούν μια κουλτούρα όπου οι εκπαιδευτικοί είναι πιο παρακινημένοι να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους και να ενημερώνονται για τις τελευταίες εκπαιδευτικές πρακτικές, συμπεριλαμβανομένου του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Αντίθετα, ο αριθμός των ετών διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο επηρεάζει αρνητικά το ενδιαφέρον για προγράμματα κατάρτισης. Ο συντελεστής -0.647 , στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), και ο αντίστοιχος Λόγος Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(-0.647) \approx 0.52$ υποδεικνύουν ότι με κάθε αύξηση στην κατηγορία των ετών διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο, οι πιθανότητες να εκφράσουν ενδιαφέρον για σχετικά προγράμματα κατάρτισης μειώνονται κατά περίπου 48%. Αυτό το εύρημα υποδηλώνει ότι η μακροχρόνια θητεία στο ίδιο σχολείο μπορεί να οδηγήσει σε εφησυχασμό ή μειωμένη αντίληψη της ανάγκης για περαιτέρω κατάρτιση. Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται στο ίδιο περιβάλλον για μεγάλα χρονικά διαστήματα μπορεί να αισθάνονται άνετα με τις υπάρχουσες γνώσεις τους και λιγότερο πιθανό να αναζητήσουν πρόσθετη επαγγελματική ανάπτυξη. Αυτό θα μπορούσε να οφείλεται σε μια αίσθηση οικειότητας και ρουτίνας στις διδακτικές τους πρακτικές, κάνοντάς τους λιγότερο παρακινημένους να επιδιώξουν νέες ευκαιρίες μάθησης. Επιπλέον, οι έμπειροι εκπαιδευτικοί μπορεί να αισθάνονται σίγουροι για την εξειδίκευσή τους και λιγότερο ενήμεροι για τις εξελισσόμενες τάσεις και ενημερώσεις στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, οδηγώντας σε χαμηλότερη αντιληπτή ανάγκη για περαιτέρω κατάρτιση.

Η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζει επίσης το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για προγράμματα κατάρτισης. Οι άγαμοι εκπαιδευτικοί, με συντελεστή 1.831 , στατιστικά σημαντικό στο επίπεδο του 10% ($p < 0.1$), και Λόγο Σχετικών Πιθανοτήτων $\exp(1.831) \approx 6.24$, είναι σημαντικά πιο πιθανό να εκφράσουν ενδιαφέρον για προγράμματα κατάρτισης σε σύγκριση με τους παντρεμένους εκπαιδευτικούς. Αυτό υποδεικνύει ότι οι πιθανότητες οι άγαμοι εκπαιδευτικοί να ενδιαφέρονται για τη συμμετοχή σε επαγγελματική ανάπτυξη σχετική με τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι πάνω από έξι φορές υψηλότερες από αυτές των παντρεμένων εκπαιδευτικών. Οι άγαμοι εκπαιδευτικοί μπορεί να έχουν περισσότερη ευελιξία στα προγράμματά τους και λιγότερες οικογενειακές υποχρεώσεις, επιτρέποντάς τους να επιδιώξουν επιπλέον ευκαιρίες κατάρτισης. Αυτή η αυξημένη ευελιξία μπορεί να μεταφραστεί σε μεγαλύτερη προθυμία να συμμετέχουν σε δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης. Επιπλέον, οι άγαμοι εκπαιδευτικοί μπορεί να είναι περισσότερο επικεντρωμένοι στην επαγγελματική εξέλιξη και ανάπτυξη, βλέποντας την επιπλέον κατάρτιση ως πολύτιμη ευκαιρία για τη βελτίωση των δεξιοτήτων τους και των διδακτικών πρακτικών τους. Επιπλέον, μπορεί να παρακινούνται από την επιθυμία να προετοιμαστούν για μελλοντικές οικογενειακές ευθύνες, συμπεριλαμβανομένης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης των μελλοντικών παιδιών τους. Χωρίς τις απαιτήσεις της διαχείρισης ενός νοικοκυριού ή της φροντίδας των παιδιών, οι άγαμοι εκπαιδευτικοί μπορεί επίσης να διαθέτουν περισσότερους προσωπικούς πόρους και χρόνο για να αφιερώσουν στην περαιτέρω εκπαίδευσή τους.

Η δυαδική λογιστική παλινδρόμηση προσφέρει κρίσιμες πληροφορίες για τους παράγοντες που επηρεάζουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή σε προγράμματα κατάρτισης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού που διοργανώνει το Υπουργείο. Βασικοί προβλεπτικοί παράγοντες περιλαμβάνουν την ενεργή διδασκαλία χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, τον αριθμό των παιδιών, την εργασία σε ιδιωτικά σχολεία, τα χρόνια διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο και την οικογενειακή κατάσταση. Αυτά τα ευρήματα υπογραμμίζουν τη σημασία των στοχευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης που λαμβάνουν υπόψη τα διάφορα κίνητρα και ανάγκες των εκπαιδευτικών. Κατανοώντας τους παράγοντες που οδηγούν το ενδιαφέρον για κατάρτιση, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να σχεδιάσουν και να προωθήσουν αποτελεσματικές πρωτοβουλίες επαγγελματικής ανάπτυξης για την ενίσχυση των ικανοτήτων και της αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών στην παράδοση χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Οι εκπαιδευτικοί που εμπλέκονται ενεργά στη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι σημαντικά πιο πιθανό να αναζητήσουν περαιτέρω κατάρτιση. Αυτό το εύρημα υποδηλώνει ότι η εμπλοκή στη διδασκαλία των χρηματοοικονομικών όχι μόνο ενισχύει το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για επαγγελματική ανάπτυξη, αλλά και αναδεικνύει την αξία της εμπειρικής μάθησης. Κατά συνέπεια, τα σχολεία και η κυβέρνηση θα πρέπει να εξετάσουν πολιτικές που ενθαρρύνουν ή ακόμη και απαιτούν την ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών. Ενσωματώνοντας τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ως βασικό συστατικό της εκπαίδευσης, τα σχολεία μπορούν να διασφαλίσουν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί αποκτούν άμεση εμπειρία με αυτές τις έννοιες, γεγονός που με τη σειρά του ενισχύει τη ζήτηση για επαγγελματική ανάπτυξη. Τέτοιες πολιτικές θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν την παροχή αρχικής κατάρτισης και πόρων στους εκπαιδευτικούς για να τους βοηθήσουν να αρχίσουν να ενσωματώνουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στις τάξεις τους, μαζί με συνεχή υποστήριξη και ευκαιρίες για προχωρημένη κατάρτιση. Επιπλέον, τα σχολεία θα μπορούσαν να θεσπίσουν κίνητρα για τους εκπαιδευτικούς που δείχνουν δέσμευση στην εκπαίδευση στα χρηματοοικονομικά, όπως προγράμματα αναγνώρισης ή ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης. Με την εδραίωση της διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, οι εκπαιδευτικές αρχές μπορούν να δημιουργήσουν μια κουλτούρα συνεχούς μάθησης και ανάπτυξης, διασφαλίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί παραμένουν παρακινημένοι να ενισχύσουν τις δεξιότητες διδασκαλίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.

Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα παιδιά δείχνουν επίσης μεγαλύτερο ενδιαφέρον για προγράμματα κατάρτισης. Αυτό το εύρημα υπογραμμίζει τη προσωπική συνάφεια και την πρακτική εφαρμοσιμότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για αυτούς τους εκπαιδευτικούς, που μπορεί να παρακινούνται από την ανάγκη να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα οικονομικά του νοικοκυριού και να προετοιμάζουν για το μέλλον των παιδιών τους. Αναγνωρίζοντας αυτό, τα σχολεία και οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής θα πρέπει να σχεδιάσουν προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης που ανταποκρίνονται στις μοναδικές ανάγκες και περιορισμούς των εκπαιδευτικών με μεγάλες οικογένειες. Οι πρωτοβουλίες

επαγγελματικής ανάπτυξης πρέπει να σχεδιάζονται με ευελιξία. Η προσφορά διαδικτυακών επιλογών και προσαρμοσμένων προγραμμάτων μπορεί να βοηθήσει αυτούς τους εκπαιδευτικούς να εξισορροπήσουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη με τις προσωπικές τους ευθύνες. Η προβολή των πρακτικών οφελών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τη διαχείριση των οικονομικών του νοικοκυριού μπορεί να ενισχύσει περαιτέρω τη συμμετοχή τους.

Επιπλέον, η ανάλυση αποκαλύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί των ιδιωτικών σχολείων είναι πιο διατεθειμένοι να επιδιώξουν πρόσθετη κατάρτιση, πιθανότατα λόγω της μεγαλύτερης θεσμικής υποστήριξης και διαθεσιμότητας πόρων. Η συνεργασία μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων μπορεί να διευκολύνει την ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών και πόρων, βελτιώνοντας τη συνολική αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Τα δημόσια σχολεία πρέπει να επικεντρωθούν στον εντοπισμό και την αντιμετώπιση συγκεκριμένων εμποδίων που δυσχεραίνουν τους εκπαιδευτικούς να επιδιώξουν επαγγελματική ανάπτυξη στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τη διεξαγωγή αξιολογήσεων αναγκών για την κατανόηση των περιορισμών και των προτιμήσεων των εκπαιδευτικών, την παροχή στοχευμένων κινήτρων όπως ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης και αναγνώριση για συμμετοχή, και τη διασφάλιση ότι τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης είναι προσβάσιμα και σχετικά με τα διδακτικά πλαίσια των εκπαιδευτικών. Με την κατανόηση και την αντιμετώπιση των μοναδικών προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί των δημόσιων σχολείων, τα σχολεία μπορούν να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που ενθαρρύνει τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στον βαθμό που τα χρηματοοικονομικά αναπτύσσονται ραγδαία και είναι μια δια βίου διαδικασία.

Οι άγαμοι εκπαιδευτικοί δείχνουν σημαντικά μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τις ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης σε σύγκριση με τους παντρεμένους εκπαιδευτικούς. Τα προγράμματα θα πρέπει να είναι προσβάσιμα και ελκυστικά για αυτούς τους εκπαιδευτικούς, δίνοντας έμφαση στην επαγγελματική εξέλιξη, την προσωπική ανάπτυξη και την προετοιμασία για μελλοντικές οικογενειακές ευθύνες. Η προσφορά μιας ποικιλίας μορφών, όπως διαδικτυακά, διά ζώσης και υβριδικά προγράμματα, μπορεί να καλύψει τις ανάγκες τους και να αυξήσει τη συμμετοχή τους. Επιπλέον, η αντιμετώπιση των μελλοντικών οικογενειακών ευθυνών των άγαμων εκπαιδευτικών μπορεί να αποτελεί έναν επιπλέον παράγοντα κινητοποίησης. Το εκπαιδευτικό περιεχόμενο θα μπορούσε και πρέπει να περιλαμβάνει στοιχεία για τον οικονομικό προγραμματισμό και τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση για τη διαχείριση μελλοντικών οικογενειακών ευθυνών, καθιστώντας την εμπειρία επαγγελματικής ανάπτυξης πιο προσωπικά σχετική και πολύτιμη.

Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη θητεία στο ίδιο σχολείο είναι λιγότερο πιθανό να αναζητήσουν πρόσθετη κατάρτιση, πιθανώς λόγω μιας αίσθησης εφησυχασμού ή άνεσης με τις υπάρχουσες γνώσεις τους. Για να αντιμετωπιστεί αυτό, τα σχολεία πρέπει να δημιουργήσουν κίνητρα για τους μακροχρόνιους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε επαγγελματική ανάπτυξη. Αυτό θα μπορούσε να

περιλαμβάνει προγράμματα αναγνώρισης, ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης και την ανάδειξη της εξελισσόμενης φύσης και συνάφειας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Επισημαίνοντας τα οφέλη της συνεχούς μάθησης και προσφέροντας απτά οφέλη, τα σχολεία μπορούν να ενθαρρύνουν τους έμπειρους εκπαιδευτικούς να παραμείνουν εμπλεκόμενοι στην επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Με την εφαρμογή αυτών των συστάσεων, οι πρωτοβουλίες επαγγελματικής ανάπτυξης μπορούν να προσαρμοστούν καλύτερα για να ανταποκριθούν στις διάφορες ανάγκες και τα κίνητρα των εκπαιδευτικών. Αυτή η προσέγγιση θα ενισχύσει την αποτελεσματικότητα και την αποδοχή της εκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, διασφαλίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά εξοπλισμένοι για να μεταδώσουν βασικές χρηματοοικονομικές δεξιότητες στους μαθητές τους και να καλλιεργήσουν μια πιο χρηματοοικονομικά εγγράμματη γενιά.

Ενδιαφέρον για Συμμετοχή σε Προγράμματα Κατάρτισης Προσωπικής Οικονομικής Διαχείρισης (Υπόδειγμα 5.5)

Σε αυτήν την ενότητα, εξετάζουμε τους προσδιοριστικούς παράγοντες του ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή σε προγράμματα κατάρτισης προσωπικής οικονομικής διαχείρισης που έχουν σχεδιαστεί για να ενισχύσουν την ικανότητά τους να διαχειρίζονται προσωπικά οικονομικά ζητήματα. Η εξαρτημένη μεταβλητή "Θα σας ενδιέφερε να συμμετάσχετε σε ένα πρόγραμμα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που θα σας βοηθήσει να διαχειρίζεστε καλύτερα τα προσωπικά σας οικονομικά;" (Q28) μετράται σε μια διατακτική κλίμακα με τρεις κατηγορίες απαντήσεων: "Ναι, θα ήταν πολύ χρήσιμο για μένα," "Ίσως, ανάλογα με το περιεχόμενο και τη διαθεσιμότητα," και "Όχι, δεν νομίζω ότι το χρειάζομαι." Οι ανεξάρτητες μεταβλητές που εξετάζονται σε αυτήν την ανάλυση περιλαμβάνουν τις βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, την επίγνωση του αν περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών ή μόνο στα εργαστήρια δεξιοτήτων, την ενεργή διδασκαλία του, την προηγούμενη σχετική κατάρτιση, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τις περιφερειακές διαφορές. Χρησιμοποιώντας ένα μοντέλο διατακτικής λογιστικής παλινδρόμησης, στοχεύουμε να αποκαλύψουμε τους παράγοντες που επηρεάζουν σημαντικά το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για τα προγράμματα κατάρτισης προσωπικής οικονομικής διαχείρισης. Τα αποτελέσματα αυτής της ανάλυσης, που παρουσιάζονται στον Πίνακα 6, παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες για τα κίνητρα και τα εμπόδια που επηρεάζουν την προθυμία των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν σε επαγγελματική ανάπτυξη με στόχο τη βελτίωση των δεξιοτήτων τους στη διαχείριση προσωπικών οικονομικών.

Πίνακας 6: Αποτελέσματα Διατεταγμένης Λογιστικής Παλινδρόμησης – Ενδιαφέρον Συμμετοχής σε Πρόγραμμα Προσωπικής Χρηματοοικονομικής

	Εξαρτημένη μεταβλητή: Ενδιαφέρον για προσωπική χρηματοοικονομική εκπαίδευση
Αριθμός σωστών απαντήσεων χρημ. γνώσης	-0.237 (0.149)
Επίγνωση δυνατότητας διδασκαλίας χρημ. εγγραμματισμού	0.658* (0.380)
Διδασκαλία αρχών χρημ. εγγραμματισμού	0.085 (0.417)
Επιμόρφωση στον χρημ. εγγραμματισμό	0.975 (0.734)
Ηλικία	-0.396 (0.254)
Φύλο	-0.265 (0.395)
Αριθμός παιδιών	0.298 (0.186)
Χρόνια διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο	-0.026 (0.150)
Ιδιωτικό σχολείο	0.784 (0.612)
Διδακτορικό Δίπλωμα	0.895 (0.740)
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	-0.023 (0.404)
Ανύπαντρος/η	0.813 (0.622)
Διαζευγμένος/η	0.016 (0.566)
Σε συμβίωση	-0.541 (1.040)
Χήρος/α	1.790** (0.893)
Περ. Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	0.388 (0.758)
Περ. Βορείου Αιγαίου	-0.187 (0.824)
Περ. Δυτικής Ελλάδας	0.181 (0.950)
Περ. Δυτικής Μακεδονίας	-0.194 (0.844)
Περ. Ηπείρου	0.590 (0.791)
Περ. Θεσσαλίας	-0.437 (0.832)
Περ. Ιονίων Νήσων	1.107 (0.866)
Περ. Κεντρικής Μακεδονίας	-0.094 (0.601)
Περ. Κρήτης	0.555 (1.128)
Περ. Νότιου Αιγαίου	2.117* (1.280)
Περ. Πελοποννήσου	0.247 (0.747)
Περ. Στερεάς Ελλάδας	0.426 (0.679)
Ναι/Ίσως	-3.247*** (1.161)
Ίσως/Όχι	1.186*** (0.096)
Παρατηρήσεις	166
Pseudo R ²	0.126
Σημείωση:	*p < 0.1; ** p < 0.05; *** p < 0.01

Ένα σημαντικό εύρημα είναι η θετική σχέση μεταξύ της επίγνωσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών (συγκεκριμένα στα εργαστήρια δεξιοτήτων) και του ενδιαφέροντος για κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης. Ο συντελεστής 0.658, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 10% ($p < 0.1$), και ο αντίστοιχος λόγος σχετικών πιθανοτήτων $\exp(0.658) \approx 1.93$ υποδηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός περιλαμβάνεται στα εργαστήρια δεξιοτήτων έχουν περίπου 93% μεγαλύτερες πιθανότητες να εκφράσουν ενδιαφέρον για κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης σε σύγκριση με αυτούς που δεν το γνωρίζουν. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί που αναγνωρίζουν την παρουσία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα εργαστήρια δεξιοτήτων είναι πιο ευαισθητοποιημένοι για τη σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και μπορεί να αισθάνονται ισχυρότερο προσωπικό και επαγγελματικό κίνητρο να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους στη διαχείριση προσωπικών οικονομικών. Η επίγνωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα εργαστήρια δεξιοτήτων υποδεικνύει πιθανώς μια προδραστική στάση και μια δέσμευση με τους διαθέσιμους εκπαιδευτικούς πόρους, παρακινώντας αυτούς τους εκπαιδευτικούς να επιδιώξουν περαιτέρω κατάρτιση για να ευθυγραμμίσουν τις προσωπικές χρηματοοικονομικές γνώσεις τους με τις επαγγελματικές τους ευθύνες.

Η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζει επίσης σημαντικά το ενδιαφέρον για κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης. Οι χήροι εκπαιδευτικοί, με συντελεστή 1.790, στατιστικά σημαντικό στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), και λόγω Αυτό το αυξημένο ενδιαφέρον μπορεί να οφείλεται στις μοναδικές χρηματοοικονομικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα άτομα σε κατάσταση χηρείας, τα οποία συχνά χρειάζεται να διαχειρίζονται ανεξάρτητα τα οικονομικά τους χωρίς την υποστήριξη ενός συζύγου. Για τους χήρους εκπαιδευτικούς, η κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης μπορεί να θεωρηθεί ως πολύτιμος πόρος για να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και δεξιότητες στη διαχείριση των οικονομικών τους υποθέσεων αποτελεσματικά. Το αυξημένο ενδιαφέρον μπορεί να αντικατοπτρίζει την αναγνώριση της ανάγκης για ενισχυμένη χρηματοοικονομική γνώση για την αντιμετώπιση πολύπλοκων οικονομικών αποφάσεων και την εξασφάλιση οικονομικής σταθερότητας μόνοι τους. Αυτό το εύρημα υπογραμμίζει τη σημασία της παροχής στοχευμένων προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που αντιμετωπίζουν τις συγκεκριμένες ανάγκες και περιστάσεις των χήρων ατόμων, βοηθώντας τους να αναπτύξουν τις απαραίτητες δεξιότητες για τη διαχείριση των οικονομικών τους ανεξάρτητα, ιδιαίτερα αν είναι γυναίκες.

Οι περιφερειακές διαφορές παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του ενδιαφέροντος για κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης. Οι εκπαιδευτικοί από την περιοχή του Νοτίου Αιγαίου δείχνουν σημαντικά μεγαλύτερο ενδιαφέρον, όπως υποδεικνύεται από συντελεστή 2.117, στατιστικά σημαντικό στο επίπεδο του 10% ($p < 0.1$), και λόγω σχετικών πιθανοτήτων $\exp(2.117) \approx 8.31$. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί από αυτή την περιοχή έχουν πάνω από οκτώ φορές περισσότερες πιθανότητες να εκφράσουν μεγάλο ενδιαφέρον για κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους από άλλες περιοχές. Το ισχυρό περιφερειακό αποτέλεσμα μπορεί να αντικατοπτρίζει τις

τοπικές οικονομικές συνθήκες, τις πολιτισμικές στάσεις απέναντι στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση ή τις συγκεκριμένες περιφερειακές πρωτοβουλίες που προωθούν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτοί οι παράγοντες θα μπορούσαν να δημιουργήσουν μια αυξημένη ευαισθητοποίηση και αντιληπτή σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, οδηγώντας τους εκπαιδευτικούς να ενισχύσουν τις δεξιότητες τους στη διαχείριση προσωπικών οικονομικών. Η κατανόηση και η αξιοποίηση αυτών των περιφερειακών δυναμικών μπορεί να ενημερώσει την ανάπτυξη στοχευμένων προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που ευθυγραμμίζονται με τις τοπικές ανάγκες και προτεραιότητες.

Αρκετές μεταβλητές είναι οριακά σημαντικές και αξίζουν συζήτηση λόγω του δυνητικού τους αντίκτυπου. Η βαθμολογία χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, με συντελεστή -0.237 και τιμή $p = 0.111$, υποδηλώνει μια τάση όπου οι υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συνδέονται με χαμηλότερες πιθανότητες να εκφραστεί ενδιαφέρον για κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης. Ο λόγος σχετικών πιθανοτήτων $\exp(-0.237) \approx 0.79$ υποδηλώνει ότι με κάθε επιπλέον σωστή απάντηση, οι πιθανότητες να εκφραστεί μεγάλο ενδιαφέρον μειώνονται κατά περίπου 21%. Αυτό μπορεί να υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί που ήδη διαθέτουν υψηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικής γνώσης αισθάνονται λιγότερη ανάγκη για περαιτέρω κατάρτιση, θεωρώντας τις τρέχουσες γνώσεις τους επαρκείς. Οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μπορεί να είναι πιο σίγουροι για την ικανότητά τους να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα προσωπικά τους οικονομικά, οδηγώντας σε χαμηλότερη αντιληπτή ανάγκη για επιπλέον επαγγελματική ανάπτυξη σε αυτόν τον τομέα. Αυτό το εύρημα υπογραμμίζει τη σημασία της προσαρμογής των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση των διαφορετικών επιπέδων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών, διασφαλίζοντας ότι εκείνοι με υψηλότερη επάρκεια βρίσκουν αξία στην περαιτέρω κατάρτιση μέσω προχωρημένου ή εξειδικευμένου περιεχομένου.

Η ηλικία επίσης δείχνει ένα οριακά σημαντικό αποτέλεσμα, με συντελεστή -0.396 και τιμή $p = 0.118$. Ο λόγος σχετικών πιθανοτήτων $\exp(-0.396) \approx 0.67$ υποδηλώνει ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί έχουν χαμηλότερες πιθανότητες να εκφράσουν ενδιαφέρον για κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης, με κάθε αύξηση στην κατηγορία ηλικίας να μειώνει τις πιθανότητες κατά περίπου 33%. Αυτή η τάση μπορεί να αντικατοπτρίζει μια αντιληπτή επάρκεια των τρεχουσών δεξιοτήτων διαχείρισης χρημάτων ή μια απροθυμία για συμμετοχή σε περαιτέρω εκπαίδευση μεταξύ των μεγαλύτερων σε ηλικία εκπαιδευτικών. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί μπορεί να αισθάνονται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στις καθιερωμένες χρηματοοικονομικές τους πρακτικές και να βλέπουν λιγότερη αξία στην επιπλέον κατάρτιση. Εναλλακτικά, μπορεί να είναι λιγότερο διατεθειμένοι να επενδύσουν χρόνο στην επαγγελματική ανάπτυξη λόγω της προσέγγισης της συνταξιοδότησης ή άλλων προτεραιοτήτων. Η κατανόηση αυτών των δυναμικών είναι κρίσιμη για το σχεδιασμό προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που είναι ελκυστικά και σχετικά για τους εκπαιδευτικούς όλων των ηλικιακών ομάδων, πιθανώς προσφέροντας περιεχόμενο που αντιμετωπίζει συγκεκριμένες

χρηματοοικονομικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί ή αναδεικνύοντας τα οφέλη της δια βίου μάθησης.

Ο αριθμός των παιδιών παρουσιάζει επίσης ένα οριακά σημαντικό αποτέλεσμα, με συντελεστή 0.298 και τιμή p 0.110. Ο λόγος σχετικών πιθανοτήτων $\exp(0.298) \approx 1.35$ υποδηλώνει ότι με κάθε επιπλέον παιδί, οι πιθανότητες να εκφραστεί ενδιαφέρον για κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης αυξάνονται κατά περίπου 35%. Αυτό το αυξημένο ενδιαφέρον θα μπορούσε να οφείλεται στις μεγαλύτερες οικονομικές ευθύνες που συνδέονται με την ανατροφή περισσότερων παιδιών, κάτι που μπορεί να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς να αναζητήσουν περαιτέρω χρηματοοικονομική εκπαίδευση για να διαχειρίζονται καλύτερα τα οικονομικά της οικογένειάς τους. Η πολυπλοκότητα της διαχείρισης ενός μεγαλύτερου οικογενειακού προϋπολογισμού, του προγραμματισμού για μελλοντικά εκπαιδευτικά έξοδα και της εξασφάλισης οικονομικής σταθερότητας για μια αυξανόμενη οικογένεια πιθανόν να οδηγεί στην επιθυμία για ενισχυμένες χρηματοοικονομικές γνώσεις. Αναγνωρίζοντας αυτά τα κίνητρα, τα προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης θα πρέπει να εξετάζουν τις συγκεκριμένες ανάγκες και προκλήσεις των εκπαιδευτικών με πολλά παιδιά, προσφέροντας πρακτικές στρατηγικές και εργαλεία για να τους βοηθήσουν να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τις μοναδικές οικονομικές καταστάσεις τους.

Η ανάλυση διατακτικής λογιστικής παλινδρόμησης παρέχει πολύτιμες πληροφορίες για τους παράγοντες που επηρεάζουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή σε προγράμματα κατάρτισης προσωπικής οικονομικής διαχείρισης. Η επίγνωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πρόγραμμα σπουδών, η οικογενειακή κατάσταση, ιδιαίτερα η χρεία, και οι περιφερειακές διαφορές, είναι βασικοί παράγοντες που συνδέονται με υψηλότερο ενδιαφέρον. Μεταβλητές όπως οι βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, η ηλικία και ο αριθμός των παιδιών, αν και οριακά σημαντικές, επίσης υποδεικνύουν σημαντικές τάσεις που αξίζουν περαιτέρω διερεύνηση. Αυτά τα ευρήματα υπογραμμίζουν τη σημασία των στοχευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης που ανταποκρίνονται στα ποικίλα κίνητρα και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Η κατανόηση αυτών των παραγόντων επιτρέπει στους πολιτικούς και τους εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν και να προωθήσουν αποτελεσματικές πρωτοβουλίες για τη βελτίωση των δεξιοτήτων διαχείρισης οικονομικών των εκπαιδευτικών και της συνολικής ευημερίας τους.

Οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός περιλαμβάνεται στα εργαστήρια δεξιοτήτων είναι σημαντικά πιο πιθανό να αναζητήσουν κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης. Αυτό υποδηλώνει ότι η αναγνώριση της θεσμικής υποστήριξης για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να προωθήσουν περαιτέρω τη χρηματοοικονομική τους εκπαίδευση. Τα σχολεία και οι εκπαιδευτικές αρχές θα πρέπει να διασφαλίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά ενημερωμένοι για τους διαθέσιμους πόρους χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και τη σημασία της προσωπικής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Η ενίσχυση της ευαισθητοποίησης μέσω σαφούς επικοινωνίας και προσβάσιμων πληροφοριών μπορεί να αυξήσει το ενδιαφέρον των

εκπαιδευτικών και την αντιληπτή σημασία της κατάρτισης προσωπικής οικονομικής διαχείρισης.

Οι χήροι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν πολύ υψηλότερο ενδιαφέρον για την κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης, πιθανώς λόγω των μοναδικών χρηματοοικονομικών προκλήσεων που αντιμετωπίζουν. Εξειδικευμένα προγράμματα κατάρτισης που αντιμετωπίζουν αυτές τις προκλήσεις μπορούν να παρέχουν πρακτικά εργαλεία και στρατηγικές για τη διαχείριση των οικονομικών ανεξάρτητα, βοηθώντας τους χήρους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και δεξιότητες στη διαχείριση των οικονομικών τους. Τα προσαρμοσμένα προγράμματα θα πρέπει να εστιάζουν στον χρηματοοικονομικό σχεδιασμό, τον προϋπολογισμό και τη λήψη οικονομικών αποφάσεων χωρίς την υποστήριξη συζύγου.

Οι περιφερειακές διαφορές παίζουν σημαντικό ρόλο, με τους εκπαιδευτικούς από το Νότιο Αιγαίο να δείχνουν ιδιαίτερα υψηλό ενδιαφέρον για την κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης. Η αναγνώριση και η αξιοποίηση αυτών των περιφερειακών δυναμικών μπορούν να ενημερώσουν την ανάπτυξη στοχευμένων προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που ευθυγραμμίζονται με τις τοπικές ανάγκες και προτεραιότητες. Στις περιοχές όπως το Νότιο Αιγαίο, τα προγράμματα μπορούν να βασιστούν στις υπάρχουσες περιφερειακές πρωτοβουλίες και τις πολιτισμικές στάσεις απέναντι στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Αντίθετα, οι περιοχές με χαμηλότερα επίπεδα ενδιαφέροντος μπορεί να ωφεληθούν από πιο εντατική ενημέρωση και εξατομικευμένη υποστήριξη.

Οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού παρουσιάζουν ένα οριακά σημαντικό αποτέλεσμα, υποδεικνύοντας ότι αισθάνονται λιγότερη ανάγκη για περαιτέρω κατάρτιση. Για αυτούς τους εκπαιδευτικούς, η παροχή προχωρημένου ή εξειδικευμένου περιεχομένου μπορεί να προσδώσει αξία στις υπάρχουσες γνώσεις τους. Θέματα όπως οι επενδυτικές στρατηγικές, ο κληρονομικός προγραμματισμός και ο προχωρημένος φορολογικός σχεδιασμός μπορούν να προκαλέσουν το ενδιαφέρον και να εμπλουτίσουν τους εκπαιδευτικούς με υψηλό επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, εξασφαλίζοντας συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη.

Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί είναι λιγότερο πιθανό να εκφράσουν ενδιαφέρον για κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης, πιθανώς λόγω αντιληπτής επάρκειας των τρεχουσών δεξιοτήτων διαχείρισης χρημάτων ή απροθυμίας για συμμετοχή σε περαιτέρω εκπαίδευση. Για την αντιμετώπιση αυτού, τα προγράμματα θα πρέπει να τονίζουν τα οφέλη της δια βίου μάθησης και τις πρακτικές εφαρμογές των προχωρημένων δεξιοτήτων διαχείρισης χρημάτων. Η ανάδειξη της σημασίας της κατάρτισης προσωπικής οικονομικής διαχείρισης για την προετοιμασία για συνταξιοδότηση και άλλες χρηματοοικονομικές ανησυχίες που σχετίζονται με την ηλικία μπορεί να αυξήσει τη συμμετοχή και την εμπλοκή των μεγαλύτερων σε ηλικία εκπαιδευτικών.

Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα παιδιά δείχνουν υψηλότερο ενδιαφέρον για την κατάρτιση προσωπικής οικονομικής διαχείρισης, πιθανώς λόγω των αυξημένων οικονομικών ευθυνών. Τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης θα πρέπει να παρέχουν πρακτικές στρατηγικές για τη διαχείριση των οικογενειακών οικονομικών, αντιμετωπίζοντας τις συγκεκριμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών με μεγαλύτερες οικογένειες. Η προσφορά καθοδήγησης για τον προϋπολογισμό, την αποταμίευση και τον μακροπρόθεσμο χρηματοοικονομικό προγραμματισμό μπορεί να βοηθήσει αυτούς τους εκπαιδευτικούς να διαχειρίζονται τα οικονομικά της οικογένειάς τους πιο αποτελεσματικά και με αυτοπεποίθηση.

Εφαρμόζοντας αυτές τις στοχευμένες προτάσεις, τα προγράμματα κατάρτισης προσωπικής οικονομικής διαχείρισης μπορούν να προσαρμοστούν πιο αποτελεσματικά για να ανταποκρίνονται στις ποικίλες ανάγκες και κίνητρα των εκπαιδευτικών. Αυτή η προσέγγιση όχι μόνο θα ενισχύσει την οικονομική τους ευημερία αλλά θα συμβάλλει και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, διασφαλίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά εξοπλισμένοι για να διαχειρίζονται τα προσωπικά τους οικονομικά και να λειτουργούν ως ενημερωμένα πρότυπα για τους μαθητές τους. Τελικά, αυτές οι στοχευμένες στρατηγικές θα δημιουργήσουν μια γενιά χρηματοοικονομικά εγγράμματων ατόμων ικανών να πλοηγηθούν στις πολυπλοκότητες των σύγχρονων χρηματοοικονομικών τοπίων.

Χρηματοοικονομική ευαλωτότητα (Υπόδειγμα 5.6)

Στην τελευταία αυτή ενότητα της ανάλυσης μας, διερευνούμε τους παράγοντες που επηρεάζουν τη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα των εκπαιδευτικών. Η εξαρτημένη μεταβλητή, "Πόσο σίγουροι είστε ότι θα μπορούσατε να καλύψετε μια απρόσμενη ανάγκη ύψους €2.000 μέσα στον επόμενο μήνα;" (Ερώτηση 34), μετριέται σε μια διατακτική κλίμακα, με υψηλότερες τιμές να δείχνουν μεγαλύτερη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα. Οι ανεξάρτητες μεταβλητές περιλαμβάνουν τους δείκτες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, την επίγνωση του αν η χρηματοοικονομική εκπαίδευση περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών ή μόνο στα εργαστήρια δεξιοτήτων, την ενεργή διδασκαλία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, την προηγούμενη εκπαίδευση, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τις περιφερειακές διαφορές. Αυτό το μοντέλο διατακτικής λογιστικής παλινδρόμησης στοχεύει να αποκαλύψει τους παράγοντες που επηρεάζουν σημαντικά τη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα των εκπαιδευτικών, παρέχοντας πολύτιμες γνώσεις για τις χρηματοοικονομικές ευπάθειες σε αυτή τη δημογραφική ομάδα. Τα αποτελέσματα αυτής της ανάλυσης περιγράφονται λεπτομερώς στον Πίνακα 7. Η διατακτική λογιστική παλινδρόμηση αποκαλύπτει αρκετούς σημαντικούς προβλεπτικούς παράγοντες της χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας των εκπαιδευτικών, προσφέροντας γνώσεις για τους παράγοντες που επιδεινώνουν ή μετριάζουν τις χρηματοοικονομικές ευπάθειες. Με την κατανόηση αυτών των παραγόντων, οι φορείς χάραξης πολιτικής και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναπτύξουν στοχευμένες στρατηγικές για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών, διασφαλίζοντας ότι είναι καλύτερα εξοπλισμένοι να αντιμετωπίσουν απρόσμενες χρηματοοικονομικές προκλήσεις.

Πίνακας 7: Αποτελέσματα Διατεταγμένης Λογιστικής Παλινδρόμησης – Χρηματοοικονομική ευθραυστότητα

	Εξαρτημένη μεταβλητή: Χρηματοοικονομική ευθραυστότητα
Αριθμός σωστών απαντήσεων χρημ. γνώσης	-0.274* (0.161)
Επίγνωση δυνατότητας διδασκαλίας χρημ. εγγραμματοτισμού	-0.576 (0.370)
Διδασκαλία αρχών χρημ. εγγραμματοτισμού	0.202 (0.428)
Επιμόρφωση στον χρημ. εγγραμματοτισμό	-0.714 (0.797)
Ηλικία	0.139 (0.241)
Φύλο	0.483 (0.371)
Αριθμός παιδιών	0.404** (0.176)
Χρόνια διδασκαλίας στο τρέχον σχολείο	-0.076 (0.140)
Ιδιωτικό σχολείο	-0.441 (0.617)
Διδακτορικό Δίπλωμα	-1.261 (0.917)
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	0.011 (0.399)
Ανύπαντρος/η	0.499 (0.585)
Διαζευγμένος/η	-0.652 (0.591)
Σε συμβίωση	1.584 (0.983)
Χήρος/α	0.508 (0.846)
Περ. Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	0.909 (0.686)
Περ. Βορείου Αιγαίου	1.776** (0.864)
Περ. Δυτικής Ελλάδας	3.144*** (1.011)
Περ. Δυτικής Μακεδονίας	0.179 (0.882)
Περ. Ηπείρου	0.551 (0.761)
Περ. Θεσσαλίας	1.202 (0.852)
Περ. Ιονίων Νήσων	-0.169 (0.865)
Περ. Κεντρικής Μακεδονίας	0.888 (0.566)
Περ. Κρήτης	1.000 (1.089)
Περ. Νότιου Αιγαίου	2.727*** (0.997)
Περ. Πελοποννήσου	1.370** (0.696)
Περ. Στερεάς Ελλάδας	0.936 (0.709)
Είμαι σίγουρος ότι θα μπορούσα/Τσως μπορούσα	0.391 (1.101)
Τσως μπορούσα/Τσως δεν θα μπορούσα να	0.674*** (0.125)
Τσως δεν θα μπορούσα να/Είμαι σίγουρος ότι δεν θα μπορούσα	-0.542* (0.290)
Παρατηρήσεις	157
Pseudo R ²	0.138
Σημείωση:	*p < 0.1; ** p < 0.05; *** p < 0.01

Ένα αξιοσημείωτο εύρημα είναι η αρνητική σχέση μεταξύ των δεικτών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας. Ο συντελεστής -0.274, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 10% ($p < 0.1$), και ο αντίστοιχος λόγος σχετικών πιθανοτήτων $\exp(-0.274) \approx 0.76$, υποδεικνύουν ότι οι υψηλότεροι δείκτες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού συνδέονται με χαμηλότερη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί με καλύτερη χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχουν 24% χαμηλότερες σχετικές πιθανότητες να είναι χρηματοοικονομικά ευάλωτοι. Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός εφοδιάζει τα άτομα με τη γνώση και τις δεξιότητες για να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα οικονομικά τους, να προβλέπουν και να μετριάσουν τις χρηματοοικονομικές κρίσεις και να λαμβάνουν ενημερωμένες χρηματοοικονομικές αποφάσεις, μειώνοντας έτσι την ευπάθειά τους στις απρόσμενες δαπάνες. Αυτή η προστατευτική επίδραση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού υπογραμμίζει τη σημασία της προώθησης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών. Βελτιώνοντας τον χρηματοοικονομικό τους αλφαριθμητισμό, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαχειριστούν καλύτερα τις χρηματοοικονομικές αβεβαιότητες και να διατηρήσουν τη σταθερότητα τους απέναντι σε απρόσμενες χρηματοοικονομικές ανάγκες.

Ο αριθμός των παιδιών επηρεάζει επίσης σημαντικά τη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα. Ο συντελεστής 0.404, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), και ο αντίστοιχος λόγος σχετικών πιθανοτήτων $\exp(0.404) \approx 1.50$ υποδηλώνουν ότι κάθε επιπλέον παιδί αυξάνει τις σχετικές πιθανότητες χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας κατά περίπου 50%. Αυτή η αυξημένη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα μπορεί να αποδοθεί στις υψηλότερες χρηματοοικονομικές απαιτήσεις που συνδέονται με την ανατροφή των παιδιών, όπως η εκπαίδευση, η υγειονομική περίθαλψη και τα καθημερινά έξοδα διαβίωσης. Οι μεγαλύτερες οικογένειες ενδέχεται να δυσκολεύονται περισσότερο να αποταμιεύσουν και να προετοιμαστούν για χρηματοοικονομικές έκτακτες ανάγκες, καθιστώντας τους πιο ευάλωτους και με χρηματοοικονομικό άγχος. Αυτό το εύρημα αναδεικνύει την ανάγκη για στοχευμένη χρηματοοικονομική υποστήριξη και πόρους για τους εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερες οικογένειες, ώστε να τους βοηθήσουν να ενισχύσουν τη χρηματοοικονομική τους ανθεκτικότητα. Παρέχοντας πρόσβαση σε οικογενειακά χρηματοοικονομικά προγράμματα, εκπαιδευτικά σχέδια αποταμίευσης και ταμεία έκτακτης ανάγκης, μπορούν να βοηθηθούν αυτοί οι εκπαιδευτικοί στη διαχείριση των οικονομικών τους πιο αποτελεσματικά και στη μείωση της χρηματοοικονομικής τους ευπάθειας.

Η διατακτική λογιστική παλινδρόμηση αποκαλύπτει επίσης σημαντικές περιφερειακές διαφορές στη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα των εκπαιδευτικών, υποδεικνύοντας ότι οι τοπικές οικονομικές συνθήκες και τα συστήματα υποστήριξης παίζουν κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση της χρηματοοικονομικής ευπάθειας. Οι εκπαιδευτικοί από την Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου εμφανίζουν σημαντικά υψηλότερη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, με συντελεστή 1.776, στατιστικά σημαντικό στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), και λόγο σχετικών πιθανοτήτων $\exp(1.776) \approx 5.91$. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί σε αυτήν την περιοχή έχουν σχεδόν έξι φορές υψηλότερες σχετικές πιθανότητες να είναι χρηματοοικονομικά ευάλωτοι σε

σύγκριση με αυτούς στην Αττική. Η αυξημένη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα στο Βόρειο Αιγαίο μπορεί να αποδοθεί στις περιφερειακές οικονομικές συνθήκες, όπως το υψηλότερο κόστος διαβίωσης και τα περιορισμένα χρηματοοικονομικά συστήματα υποστήριξης, που επιδεινώνουν το χρηματοοικονομικό άγχος μεταξύ των εκπαιδευτικών. Ο συντελεστής για τη Δυτική Ελλάδα είναι 3.144, στατιστικά σημαντικός στο επίπεδο του 1% ($p < 0.01$), με λόγο σχετικών πιθανοτήτων $\exp(3.144) \approx 23.19$. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί στη Δυτική Ελλάδα έχουν πάνω από είκοσι τρεις φορές υψηλότερες σχετικές πιθανότητες να βιώσουν χρηματοοικονομική ευαλωτότητα σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους στην Αττική. Η ακραία χρηματοοικονομική ευπάθεια σε αυτήν την περιοχή πιθανότατα αντικατοπτρίζει σοβαρές οικονομικές προκλήσεις, όπως χαμηλότερα μέσα εισοδήματα, υψηλότερα ποσοστά ανεργίας και ανεπαρκή πρόσβαση σε χρηματοοικονομικούς πόρους, όλα τα οποία συμβάλλουν σε μεγαλύτερη χρηματοοικονομική αστάθεια μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Οι εκπαιδευτικοί από το Νότιο Αιγαίο εμφανίζουν επίσης σημαντικά υψηλότερη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, με συντελεστή 2.727, στατιστικά σημαντικό στο επίπεδο του 1% ($p < 0.01$), και λόγο σχετικών πιθανοτήτων $\exp(2.727) \approx 15.30$. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί στο Νότιο Αιγαίο έχουν πάνω από δεκαπέντε φορές υψηλότερες πιθανότητες να είναι χρηματοοικονομικά ευάλωτοι. Οι παράγοντες που συμβάλλουν μπορεί να περιλαμβάνουν τη εποχική φύση της τοπικής οικονομίας, τα υψηλότερα κόστη διαβίωσης και την ανεπαρκή χρηματοοικονομική υποστήριξη, τα οποία αυξάνουν τη χρηματοοικονομική ευπάθεια των εκπαιδευτικών στην περιοχή αυτή. Οι εκπαιδευτικοί από την Πελοπόννησο παρουσιάζουν σημαντικά υψηλότερη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, με συντελεστή 1.370, στατιστικά σημαντικό στο επίπεδο του 5% ($p < 0.05$), και λόγο σχετικών πιθανοτήτων $\exp(1.370) \approx 3.94$. Αυτό υποδηλώνει σχεδόν τέσσερις φορές υψηλότερες πιθανότητες χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς στην Αττική. Η αυξημένη χρηματοοικονομική ευπάθεια στην Πελοπόννησο μπορεί να αντανakλά περιφερειακές οικονομικές ανισότητες και προκλήσεις στην πρόσβαση σε χρηματοοικονομικούς πόρους, οι οποίες συμβάλλουν σε μεγαλύτερο χρηματοοικονομικό άγχος στους εκπαιδευτικούς. Οι συντελεστές για άλλες περιοχές δεν δείχνουν στατιστική σημαντικότητα στα συμβατικά επίπεδα. Αυτό υποδηλώνει ότι η χρηματοοικονομική ευαλωτότητα σε αυτές τις περιοχές δεν διαφέρει σημαντικά από αυτήν στην Αττική, βάσει του τρέχοντος μοντέλου και των δεδομένων.

Η ενημέρωση σχετικά με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο αναλυτικό πρόγραμμα έχει οριακά σημαντική επίδραση στη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, με συντελεστή -0.576 ($p = 0.119$). Ο αντίστοιχος λόγος σχετικών πιθανοτήτων $\exp(-0.576) \approx 0.56$ υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν την ένταξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο αναλυτικό πρόγραμμα έχουν περίπου 44% χαμηλότερες πιθανότητες να βιώσουν υψηλή χρηματοοικονομική ευαλωτότητα σε σύγκριση με αυτούς που δεν το γνωρίζουν. Αυτή η ενημέρωση πιθανώς αντανakλά την κατανόηση και την εκτίμηση της σημασίας της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, που μπορεί να ενισχύσει τις χρηματοοικονομικές τους δεξιότητες έμμεσα. Δεδομένου ότι το μοντέλο ελέγχει για την προηγούμενη εκπαίδευση στη χρηματοοικονομική παιδεία και για το αν ο εκπαιδευτικός διδάσκει

χρηματοοικονομική παιδεία, η συγκεκριμένη επίδραση της ενημέρωσης στη μείωση της χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας υποδηλώνει ότι ακόμα και η γενική ενημέρωση, ανεξάρτητα από την άμεση διδασκαλία ή την επίσημη εκπαίδευση, συμβάλλει στη χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα. Οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν την ένταξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να είναι πιο δραστήριοι στην αναζήτηση πόρων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και στην εφαρμογή αρχών χρηματοοικονομικής διαχείρισης στην προσωπική τους ζωή. Αυτή η προληπτική προσέγγιση μπορεί να μειώσει τις χρηματοοικονομικές ευπάθειες βελτιώνοντας τις δεξιότητες προϋπολογισμού, αποταμίευσης και προγραμματισμού. Αυτό το εύρημα τονίζει τον ευρύτερο αντίκτυπο της ένταξης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά προγράμματα, πέρα από την τυπική εκπαίδευση και τους ενεργούς διδακτικούς ρόλους.

Η μεταβλητή οικογενειακή κατάσταση "συμβίωση" σε σύγκριση με τον γάμο δείχνει οριακά σημαντική επίδραση, με συντελεστή 1.584 ($p = 0.107$) και λόγο σχετικών πιθανοτήτων $\exp(1.584) \approx 4.88$. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται σε σχέση συμβίωσης έχουν σχεδόν πέντε φορές υψηλότερες πιθανότητες να βιώσουν υψηλή χρηματοοικονομική ευαλωτότητα σε σύγκριση με τους παντρεμένους εκπαιδευτικούς. Αυτή η αυξημένη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών που βρίσκονται σε σχέση συμβίωσης μπορεί να αποδοθεί σε διάφορους παράγοντες. Οι σχέσεις συμβίωσης συχνά περιλαμβάνουν λιγότερο επίσημο χρηματοοικονομικό προγραμματισμό σε σύγκριση με τους γάμους, όπου οι χρηματοοικονομικοί ρόλοι και ευθύνες μπορεί να είναι πιο ξεκάθαροι και δομημένοι. Η ανεπίσημη φύση της συμβίωσης μπορεί να οδηγήσει σε λιγότερο πειθαρχημένες χρηματοοικονομικές πρακτικές και έλλειψη μακροπρόθεσμου χρηματοοικονομικού προγραμματισμού, καθιστώντας αυτά τα άτομα πιο ευάλωτα σε χρηματοοικονομικούς κλυδωνισμούς.

Οι εκπαιδευτικοί από την Κεντρική Μακεδονία παρουσιάζουν οριακά σημαντική αύξηση στη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, με συντελεστή 0.888 ($p = 0.116$) και λόγο σχετικών πιθανοτήτων $\exp(0.888) \approx 2.43$. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί από την Κεντρική Μακεδονία έχουν περίπου 143% υψηλότερες πιθανότητες να βιώσουν υψηλή χρηματοοικονομική ευαλωτότητα σε σύγκριση με αυτούς στην Αττική. Αυτή η περιφερειακή επίδραση θα μπορούσε να αποδοθεί σε συγκεκριμένες τοπικές οικονομικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην Κεντρική Μακεδονία. Παράγοντες όπως τα χαμηλότερα επίπεδα εισοδημάτων και τα υψηλότερα κόστη διαβίωσης μπορεί να συμβάλλουν στην αυξημένη χρηματοοικονομική ευπάθεια που παρατηρείται σε αυτήν την περιοχή. Οικονομικές ανισότητες εντός της περιοχής θα μπορούσαν να σημαίνουν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν λιγότερο διαθέσιμο εισόδημα και λιγότερους χρηματοοικονομικούς πόρους για να αντιμετωπίσουν απρόβλεπτα έξοδα. Επιπλέον, οι περιφερειακές διακυμάνσεις στις ευκαιρίες απασχόλησης, στις δημόσιες υπηρεσίες και στα κοινωνικά δίκτυα ασφαλείας θα μπορούσαν να επιδεινώσουν περαιτέρω το χρηματοοικονομικό άγχος για τους εκπαιδευτικούς στην Κεντρική Μακεδονία.

Η ανάλυση διατεταγμένης λογιστικής παλινδρόμησης προσφέρει κρίσιμες πληροφορίες για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη χρηματοοικονομική

ευαλωτότητα των εκπαιδευτικών. Κύριοι προβλεπτικοί παράγοντες περιλαμβάνουν τα σκορ χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, τον αριθμό των παιδιών και τις περιφερειακές διαφορές, με επιπλέον εκτιμήσεις για την ενημέρωση σχετικά με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στο αναλυτικό πρόγραμμα και την οικογενειακή κατάσταση. Αυτά τα ευρήματα υπογραμμίζουν τη σημασία των στοχευμένων παρεμβάσεων που αντιμετωπίζουν τις διάφορες χρηματοοικονομικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί. Κατανοώντας τους παράγοντες που συμβάλλουν στη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν αποτελεσματικά προγράμματα για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας των εκπαιδευτικών.

Οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερα σκορ χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού παρουσιάζουν σημαντικά χαμηλότερη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, τονίζοντας τον προστατευτικό ρόλο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Αυτό το εύρημα υποδηλώνει ότι η βελτίωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού όχι μόνο εξοπλίζει τους εκπαιδευτικούς με τη γνώση να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα οικονομικά τους, αλλά και μειώνει την ευαλωτότητά τους σε χρηματοοικονομικούς κλυδωνισμούς. Συνεπώς, τα σχολεία και οι εκπαιδευτικές αρχές θα πρέπει να εξετάσουν την ενσωμάτωση ολοκληρωμένων προγραμμάτων χρηματοοικονομικής αλφαριθμητισμού στις πρωτοβουλίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Δίνοντας προτεραιότητα στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, τα σχολεία μπορούν να διασφαλίσουν ότι οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για τη διατήρηση της χρηματοοικονομικής σταθερότητας. Η παροχή συνεχούς υποστήριξης και ευκαιριών για προχωρημένη εκπαίδευση στα χρηματοοικονομικά μπορεί να ενισχύσει περαιτέρω τη χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών.

Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα παιδιά παρουσιάζουν σημαντικά υψηλότερη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, υπογραμμίζοντας τις οικονομικές πιέσεις που σχετίζονται με την ανατροφή μεγαλύτερων οικογενειών. Αυτό το εύρημα αναδεικνύει τη προσωπική σημασία και την πρακτική εφαρμογή της χρηματοοικονομικής υποστήριξης για αυτούς τους εκπαιδευτικούς, που μπορεί να αντιμετωπίζουν μεγαλύτερες οικονομικές προκλήσεις λόγω υψηλότερων οικογενειακών εξόδων. Τα σχολεία και οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής θα πρέπει να σχεδιάσουν προγράμματα χρηματοοικονομικής υποστήριξης που να απευθύνονται στις μοναδικές ανάγκες και περιορισμούς των εκπαιδευτικών με μεγαλύτερες οικογένειες. Αυτά τα προγράμματα θα πρέπει να περιλαμβάνουν υπηρεσίες οικογενειακού χρηματοοικονομικού προγραμματισμού, σχέδια αποταμίευσης για την εκπαίδευση και πρόσβαση σε κεφάλαια έκτακτης ανάγκης. Η προσφορά ευέλικτων προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που προσαρμόζονται στα ωράρια των εκπαιδευτικών με μεγαλύτερες οικογένειες μπορεί επίσης να ενισχύσει τη συμμετοχή και τη χρηματοοικονομική τους ανθεκτικότητα.

Οι περιφερειακές διαφορές επηρεάζουν σημαντικά τη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, με τους εκπαιδευτικούς σε ορισμένες περιοχές, όπως το Βόρειο Αιγαίο, η Δυτική Ελλάδα, το Νότιο Αιγαίο και η Κεντρική Μακεδονία, να παρουσιάζουν σημαντικά υψηλότερη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα λόγω των

τοπικών οικονομικών συνθηκών. Πρέπει να σχεδιαστούν στοχευμένες παρεμβάσεις για να αντιμετωπίσουν τις μοναδικές οικονομικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί σε αυτές τις περιοχές. Τα τοπικά προγράμματα χρηματοοικονομικής βοήθειας, οι πρωτοβουλίες οικονομικής ανάπτυξης και η στοχευμένη χρηματοοικονομική εκπαίδευση μπορούν να βοηθήσουν στη μείωση των χρηματοοικονομικών ευπαθειών και να ενισχύσουν τη χρηματοοικονομική σταθερότητα για τους εκπαιδευτικούς σε αυτές τις περιοχές.

Η ενημέρωση σχετικά με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στο αναλυτικό πρόγραμμα, αν και οριακά μη σημαντική, υποδηλώνει ότι η αύξηση της γενικής ενημέρωσης για τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να έχει θετικές επιπτώσεις στη χρηματοοικονομική σταθερότητα των εκπαιδευτικών. Οι προσπάθειες για την αύξηση της ενημέρωσης σχετικά με τη χρηματοοικονομική αλφαριθμητισμό στα σχολικά προγράμματα πρέπει να ενισχυθούν παράλληλα με τα άμεσα προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και κατάρτισης για να μεγιστοποιηθεί ο αντίκτυπός τους στη χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα. Παρομοίως, οι εκπαιδευτικοί σε σχέσεις συμβίωσης παρουσιάζουν υψηλότερη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, πιθανώς λόγω λιγότερο επίσημου χρηματοοικονομικού προγραμματισμού και κοινών χρηματοοικονομικών ευθυνών. Η αντιμετώπιση αυτού του ζητήματος απαιτεί στοχευμένα προγράμματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που τονίζουν τη σημασία του επίσημου χρηματοοικονομικού προγραμματισμού και παρέχουν στρατηγικές για την αποτελεσματική διαχείριση των κοινών χρηματοοικονομικών ευθυνών.

Με την εφαρμογή αυτών των στοχευμένων συστάσεων, η χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών μπορεί να ενισχυθεί σημαντικά. Αυτή η προσέγγιση δεν θα βελτιώσει μόνο τη χρηματοοικονομική τους σταθερότητα αλλά και θα τους ενδυναμώσει να λειτουργούν ως γνώστες του χρηματοοικονομικού τομέα πρότυπα για τους μαθητές τους. Διασφαλίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καλά εξοπλισμένοι για να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα οικονομικά τους, θα συμβάλλει στον γενικό στόχο της δημιουργίας μιας χρηματοοικονομικά εγγράμματης και ανθεκτικής κοινωνίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Προτάσεις και Προτροπές για τους Γονείς, τους Δασκάλους αλλά και για τους Ασκούντες Εκπαιδευτική Πολιτική

Δημιουργία Ενός Πρότυπου Προγράμματος Σπουδών για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

6.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό της διδακτορικής διατριβής, παρουσιάζουμε συγκεκριμένες προτάσεις και προτροπές, τόσο για τους δασκάλους όσο και για τους γονείς, λαμβάνοντας υπ' όψιν τη διεθνή βιβλιογραφία, αλλά και τα εμπειρικά ευρήματα του κεφαλαίου 5.

Πιο συγκεκριμένα παρουσιάζουμε, μεταξύ άλλων, τα παρακάτω θέματα:

- Γιατί ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί δεξιότητα καθοριστικής σημασίας για το μέλλον των νέων;
- Γιατί η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινάει από το σχολείο και μάλιστα από μικρή ηλικία;
- Πέντε λόγοι για τους οποίους ο Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός είναι σημαντικός για τα παιδιά
- Η σημασία της διδασκαλίας των παιδιών από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση
- Γιατί είναι απαραίτητη και ιδιαίτερα σημαντική η ολιστική χρηματοοικονομική εκπαίδευση των δασκάλων;
- Πως οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους να αποκτήσουν καλές συνήθειες σχετικά με την διαχείριση των χρημάτων τους;
- Πως να διδάξετε στα παιδιά σας για τα χρήματα στην σημερινή ψηφιακή εποχή;
- 4 λάθη που κάνουν οι γονείς όταν διδάσκουν τα παιδιά τους σχετικά με το χρήμα
- Είκοσι συμβουλές για να διδάξετε στα παιδιά σας όσα πρέπει να γνωρίζουν σχετικά με το χρέος και τον δανεισμό
- Τι μπορούμε να μάθουμε από την ανεπτυγμένη οικονομία της Αυστραλίας
- Ποιες χώρες έχουν υιοθετήσει το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση ,προσθέτοντας νέα ευρήματα από την Μεγάλη Βρετανία.

Προς το τέλος του κεφαλαίου, προτείνουμε ένα ολοκληρωμένο και πρωτότυπο πρόγραμμα σπουδών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Η τελευταία αυτή ενότητα αποτελεί και μια από τις σημαντικές συμβολές της διατριβής αυτής. Τέλος παρουσιάζουμε βέλτιστες πρακτικές για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο δημοτικό.

6.2 Γιατί ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί δεξιότητα καθοριστικής σημασίας για το μέλλον των νέων;

Εισαγωγή

Τα παιδιά πρέπει από μικρή ηλικία να είναι σε επαφή με το χρήμα και να κατανοήσουν τους μηχανισμούς λειτουργίας ενός σύνθετου και περίπλοκου χρηματοοικονομικού περιβάλλοντος που μας περιβάλλει, αφού ως έφηβοι και ως ενήλικες θα κληθούν να αναλάβουν την ευθύνη για τη διαχείριση της οικονομικής τους κατάστασης και να λάβουν σημαντικές χρηματοοικονομικές αποφάσεις που θα επηρεάσουν σίγουρα το μέλλον τους. Η μετάβαση από την παιδική ηλικία στην ενήλικη ζωή και η οικονομική ανεξαρτητοποίηση από τους γονείς, προϋποθέτει την απόκτηση των κατάλληλων χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων που θα λειτουργήσουν σε ένα βαθμό ως οδηγός για το μέλλον τους. Τέτοιες γνώσεις και δεξιότητες είναι ο χρηματοοικονομικός προγραμματισμός (financial planning), η λήψη έξυπνων αποφάσεων σε μία ευρεία γκάμα οικονομικών θεμάτων, η κατανόηση της έννοιας του κινδύνου (risk) και της σημασίας της διαχείρισης αναπάντεχων δαπανών μέσω ενός ταμείου έκτακτης ανάγκης, και η υιοθέτηση του υπεύθυνου δανεισμού ώστε να μην επιβαρύνονται με δάνεια τα οποία δεν θα μπορούν να αποπληρώσουν. Επίσης, πρέπει να μάθουν να αποταμιεύουν από μικρή ηλικία, ώστε όταν βγουν στη συνταξιοδότηση να έχουν συγκεντρώσει αρκετά χρήματα για τη διασφάλιση ενός ικανοποιητικού βιοτικού επιπέδου, και να είναι σε θέση να καλύψουν τυχόν απαραίτητες ιατρικές δαπάνες.

Η σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για τα νέα παιδιά αναδεικνύεται επίσης μέσα από την εκθετική αύξηση των χρηματοοικονομικών προϊόντων, τα οποία γίνονται όλο και πιο πολύπλοκα. Ως αποτέλεσμα, οι νέοι άνθρωποι πολλές φορές αδυνατούν να συγκρίνουν τις διαθέσιμες επιλογές και να καταλήξουν σε μία απόφαση που θα είναι προς όφελός τους. Επίσης, η ευκολία πρόσβασης σε διάφορες μορφές δανεισμού έχει αυξηθεί σε ανησυχητικό βαθμό και ως εκ τούτου, οι νέοι άνθρωποι με μειωμένο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού βρίσκονται σε ιδιαίτερα ευάλωτη θέση. Για παράδειγμα, τα φοιτητικά δάνεια στις ΗΠΑ έχουν ξεπεράσει τα 1,5 τρισεκατομμύρια δολάρια και αποτελούν πλέον ένα πολύ σοβαρό κοινωνικό πρόβλημα. Συν τοις άλλοις, οι αλλαγές στο χρηματοοικονομικό και τεχνολογικό κλάδο είναι ραγδαίες και έχουν επιφέρει σημαντικές αλλαγές στην επικοινωνία και τις οικονομικές συναλλαγές, αλλά και στις διαπροσωπικές σχέσεις και στη συμπεριφορά των καταναλωτών, με αποτέλεσμα η πληροφόρηση και η ενημέρωση των ατόμων να πρέπει να ανανεώνεται συνεχώς.

Μία λάθος χρηματοοικονομική απόφαση μπορεί να έχει μακροπρόθεσμα αρνητικό αντίκτυπο τόσο για τα ίδια τα άτομα, όσο και για τις οικογένειές τους αλλά και την ευρύτερη κοινωνία. Οι αιτίες που οδήγησαν στη χρηματοπιστωτική κρίση του 2008 ήταν σύνθετες, ωστόσο η έλλειψη χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού ήταν σίγουρα ένας ιδιαίτερα επιβαρυντικός παράγοντας, ο οποίος σε συνδυασμό με την ελλιπή πληροφόρηση οδήγησε σε λανθασμένες αποφάσεις γύρω από τα στεγαστικά δάνεια, και όχι μόνο.

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έρχεται να δώσει πρακτικές λύσεις σε αυτό το πρόβλημα, καθώς μπορεί να ενδυναμώσει και να εφοδιάσει τα παιδιά από μικρή ηλικία με τις κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες, και την απαραίτητη αυτοπεποίθηση

ώστε να αποκτήσουν μακροπρόθεσμα τον έλεγχο των οικονομικών τους και να εξασφαλίσουν το οικονομικό μέλλον, τόσο το δικό τους όσο και της μελλοντικής οικογένειάς τους. Η υποστήριξη και η προώθηση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης από την πρωτοβάθμια εκπαιδευτική βαθμίδα αποτελεί μία σημαντική πρωτοβουλία η οποία επενδύει στο ανθρώπινο κεφάλαιο, και για αυτό το λόγο, πρέπει να στηριχθεί τόσο από την κοινωνία των πολιτών, όσο και από τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, όπως θα αναλύσουμε στο τέλος του κεφαλαίου.

6.3 Γιατί η χρηματοοικονομική εκπαίδευση πρέπει να ξεκινάει λοιπόν από το σχολείο και μάλιστα από μικρή ηλικία;

Τα ευρήματα της PISA, η οποία διεξάγεται από το 2012 και στο κομμάτι του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, έχουν επιβεβαιώσει τις διεθνείς μελέτες για το ιδιαίτερα χαμηλό επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των νέων.

Η εικόνα αυτή είναι απογοητευτική και ιδιαίτερα ανησυχητική καθώς, όπως γνωρίζουμε, τα παιδιά έρχονται σε επαφή από πολύ νωρίς με το χρήμα και πραγματοποιούν συχνά ηλεκτρονικές συναλλαγές. Αυτή η πρώιμη επαφή με τα χρήματα, αν και συμβάλλει σημαντικά στην κατανόηση του τρόπου λειτουργίας των πιστωτικών καρτών και άλλων χρηματοπιστωτικών προϊόντων, αναδεικνύει ταυτόχρονα την ανάγκη ανάπτυξης ενός εκπαιδευτικού πλαισίου που θα εφοδιάσει τα παιδιά με τις κατάλληλες χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να αποφύγουν τυχόν παγίδες και να μη γίνουν θύματα χρηματοοικονομικής εξαπάτησης, αλλά και υπερβολικής κατανάλωσης.

Για το σκοπό αυτό, ο ΟΟΣΑ έχει προτείνει εδώ και δύο δεκαετίες περίπου, η χρηματοοικονομική εκπαίδευση να ενσωματώνεται στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών όσο το δυνατόν νωρίτερα στην παιδική ηλικία⁹¹. Η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο πλαίσιο του σχολείου αποτελεί σημαντικό εργαλείο πολιτικής, το οποίο συμβάλλει στην αποτελεσματική και ισότιμη διάχυση της χρηματοοικονομικής γνώσης στους μαθητές και τις μαθήτριες. Πιο συγκεκριμένα, δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να αποκτήσουν τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας, και να αναπτύξουν ορθή χρηματοοικονομική συμπεριφορά κατά τη διάρκεια της μακρόχρονης σχολικής τους φοίτησης. Πρόκειται για μία ιδιαίτερα σημαντική πρωτοβουλία, η οποία μειώνει το άγχος των γονέων όσον αφορά τη διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών στα παιδιά τους. Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι το μέσο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού του ενήλικου πληθυσμού είναι αρκετά χαμηλό σε παγκόσμιο επίπεδο, με αποτέλεσμα πολλοί γονείς να μη νιώθουν αυτοπεποίθηση ή να μην είναι προετοιμασμένοι να ασχοληθούν με τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών τους. Όπως έχουμε αναφέρει στο κεφάλαιο 2, μόνο 1 στους 3 πολίτες θεωρούνται χρηματοοικονομικά εγγράμματοι και πάνω από 3,5 δισεκατομμύρια είναι χρηματοοικονομικά αναλφάβητοι (Standard & Poor's, 2015).

⁹¹ OECD (2005). Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness; Recommendation of the Council. Paris: OECD.

Μέσα από την υιοθέτηση των προτάσεων του ΟΟΣΑ (2005)⁹², όλο και περισσότερες χώρες έχουν αρχίσει να αναγνωρίζουν τη σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, και να ενσωματώνουν τη διδασκαλία του στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών. Πρέπει ωστόσο να αντιμετωπιστούν αρκετά εμπόδια, όπως πολλές φορές η έλλειψη πολιτικής βούλησης, η απουσία εκπαιδευμένου προσωπικού πάνω σε θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής που θα μπορούσαν να αναλάβουν τη διδασκαλία του αντικειμένου, η έλλειψη κατάλληλων βοηθημάτων και εκπαιδευτικού υλικού, και η ανάγκη επανεξέτασης του σχολικού προγράμματος σπουδών που είναι ήδη επιβαρυνόμενο. Εγγυήσεις για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης μέχρι στιγμής δεν φαίνεται να υπάρχουν. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι οι χώρες με τη μεγαλύτερη πρόοδο στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των παιδιών, έχουν προχωρήσει στην υιοθέτηση και την εφαρμογή των κατευθυντήριων γραμμών του ΟΟΣΑ και του Παγκόσμιου Δικτύου για τη Χρηματοοικονομική Εκπαίδευση (INFE)⁹³, οι οποίες αναφέρονται παρακάτω:

- Στρατηγικός συντονισμός της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε εθνικό επίπεδο. Για την πιστή εφαρμογή της στρατηγικής, η τελευταία θα πρέπει να εποπτεύεται από ένα άτομο με ηγετικό ρόλο ή ένα συντονιστικό φορέα, ώστε να μην υπάρχει παρέκκλιση από τους ευρύτερους στόχους του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, και να διασφαλιστεί η πρόοδος και η βιωσιμότητά της. Για την επιτυχία του εγχειρήματος, θα πρέπει να υπάρχει ανοιχτός διάλογος και συνεργασία στη διαμόρφωση της στρατηγικής μεταξύ των υπεύθυνων χάραξης πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης και τους δασκάλους.
- Ανάπτυξη ενός ευρύτερου καθοδηγητικού πλαισίου, είτε σε εθνικό είτε σε περιφερειακό ή τοπικό επίπεδο, το οποίο θα συμβάλει στον καθορισμό των μαθησιακών στόχων και αποτελεσμάτων του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, του διδακτικού περιεχομένου (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, αξίες), των παιδαγωγικών προσεγγίσεων, των βοηθημάτων, και της διαδικασίας ελέγχου και αξιολόγησης της προόδου της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.
- Εξ αρχής καθορισμός μίας βιώσιμης πηγής χρηματοδότησης που θα αναλάβει την οικονομική στήριξη της εκπαιδευτικής αυτής πρωτοβουλίας.
- Εκκίνηση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης όσο το δυνατόν νωρίτερα, συμπόρευση με την επίσημη εκπαίδευση, και συνέχισή της μέχρι την ολοκλήρωση της σχολικής φοίτησης των μαθητών/τριών.

⁹² OECD (2005). Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness; Recommendation of the Council. Paris: OECD.

⁹³ OECD/INFE (2012). OECD/INFE guidelines on financial education in schools

- Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση θα αποτελεί έναν από τους κύριους πυλώνες του σχολικού προγράμματος σπουδών. Ιδανικά, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός πρέπει να είναι ξεχωριστό μάθημα. Ωστόσο, η ενσωμάτωσή του σε μαθήματα όπως τα μαθηματικά, η αγωγή του πολίτη, οι οικονομικές ή οι κοινωνικές σπουδές, μπορεί να έχει εξίσου θετικά αποτελέσματα, καθώς θα παρέχει πρακτικά παραδείγματα από την καθημερινή ζωή, τα οποία θα είναι πιο εύκολα κατανοητά από τα παιδιά.
- Εκπαίδευση των δασκάλων στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και τις κατάλληλες διδακτικές προσεγγίσεις που θα ευνοήσουν την κατανόησή του από τους/τις μαθητές/τριες, συνεχής παροχή καθοδήγησης στους δασκάλους και υποστήριξή τους με εκπαιδευτικό υλικό και βοηθήματα.
- Εξασφάλιση εύκολης πρόσβασης των σχολείων σε ποιοτικά διδακτικά εργαλεία και αποτελεσματικές παιδαγωγικές μεθόδους, οι οποίες θα καλύπτουν τις μαθησιακές ανάγκες της κάθε σχολικής τάξης.
- Έλεγχος και αξιολόγηση της προόδου των μαθητών/τριών στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και αναγνώριση των επιτευγμάτων τους.

6.4 Πέντε λόγοι για τους οποίους ο Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός είναι σημαντικός για τα παιδιά

Τι μπορούμε να μάθουμε από την ανεπτυγμένη οικονομία της Αυστραλίας

Η Αυστραλία είναι ως γνωστό, μία ιδιαίτερα ανεπτυγμένη Δυτική οικονομία, με ιδιαίτερες επιτυχίες και στο θέμα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Ας δούμε λοιπόν τα ευρήματα μίας σημαντικής μελέτης, που ενισχύουν την άποψη ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι απαραίτητος για τα παιδιά.

1) Δεξιότητες Χρηματοοικονομικού Προγραμματισμού - Προϋπολογισμού

Παρά το γεγονός ότι παράγοντες όπως το εισόδημα, οι κοινωνικές νόρμες και τα διάφορα συμπεριφορικά σφάλματα επηρεάζουν τις καταναλωτικές συνήθειες των ανθρώπων, ο αυτοέλεγχος είναι αναμφισβήτητος ένας από τους κυριότερους παράγοντες που η παρουσία ή η απουσία του, σχετίζεται με τα ευρήματα του Ιδρύματος για τον Χρηματοοικονομικό Αλφαριθμητισμό (Financial Literacy Foundation, 2007) σύμφωνα με τα οποία, ενώ η δεξιότητα κατάρτισης προϋπολογισμού είναι το αντικείμενο το οποίο οι Αυστραλοί είναι ιδιαίτερα σίγουροι πως κατέχουν (κατά 90%):

- Το 48% των ενηλίκων δήλωσε ότι δεν καταρτίζει προϋπολογισμό σε τακτική βάση για τις καθημερινές του συναλλαγές.
- Το 27% αντιμετώπισε δυσκολίες στην αποταμίευση χρημάτων για μεγάλες αγορές ή δαπάνες.
- Το 17% δεν θα μπορούσε να τα «βγάλει πέρα» για κάποιο χρονικό διάστημα σε περίπτωση μίας χρηματοοικονομικής έκτακτης ανάγκης.

Ως εκ τούτου, το να διδαχθούν τα παιδιά τη σημασία και τον τρόπο κατάρτισης προϋπολογισμού, τους μεταδίδει μία αίσθηση χρηματοοικονομικής ευαισθητοποίησης και ευθύνης.

2) Αποταμιευτικές Συνήθειες

Οι νέοι στην ηλικιακή ομάδα των 16 έως 25 ετών, είναι οι περισσότερο χρηματοοικονομικά ευάλωτοι και αντιπροσωπεύουν το 42% των λιγότερο χρηματοοικονομικά εγγράμματων στην αυστραλιανή κοινωνία, σύμφωνα με την Επιτροπή Κεφαλαιαγοράς της Αυστραλίας (Australian Securities and Investments Commission). Πράγματι, είναι εντός αυτού του ηλικιακού πλαισίου στο οποίο πολλοί σκέπτονται να απομακρυνθούν από την οικογενειακή εστία και ως εκ τούτου πρέπει να δεσμευθούν πως θα πληρώνουν τακτικά λογαριασμούς όπως για το ενοίκιο, το ηλεκτρικό ρεύμα, την ύδρευση, το τηλέφωνο κ.ά.

Μια πρόσφατη μελέτη σχετικά με τη χρήση κινητών τηλεφώνων από τους νέους στην Αυστραλία αποκάλυψε το αρχικό τους «σοκ» για τους λογαριασμούς, καθώς επίσης και τη σύγχυση και την ανησυχία σχετικά με τα οικονομικά ζητήματα και τις συμβατικές υποχρεώσεις που συνδέονται με τα συμβόλαια κινητής τηλεφωνίας. Το ένα τέταρτο των Αυστραλών ηλικίας 12 έως 17 ετών έχει κάποια μορφή χρηματοοικονομικού χρέους και, ενώ το ποσοστό εκείνων που έχουν μεγάλα χρέη είναι σχετικά μικρό, οι συνέπειες αυτού του χρέους προς την υγεία και την ευημερία τους μπορεί να είναι ιδιαίτερα σοβαρές. Οι αποταμιευτικές συνήθειες είναι σε μεγάλο βαθμό ελλιπείς, καθώς η ίδια μελέτη διαπίστωσε ότι πάνω από το ήμισυ των νεαρών Αυστραλών δαπανούν όλα ή τα περισσότερα από τα μηνιαία εισοδήματά τους σε καταναλωτικά αγαθά. Η μελέτη διαπιστώνει πως υπάρχουν σημαντικές κοινωνικές πιέσεις, συμπεριλαμβανομένων της διαφήμισης και της στόχευσης τους από τις εταιρείες, οι οποίες συμβάλλουν στη διαμόρφωση των συνηθειών των νεαρών Αυστραλών.

Η θεμελιώδης συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας της αποταμίευσης για το μέλλον, πρέπει να εδραιωθεί πριν την απομάκρυνση των παιδιών από την οικογενειακή εστία. Ο καθορισμός χρηματοοικονομικών στόχων σχετικά με τις επιθυμίες των παιδιών, το χαρτζιλίκι για τις μικροδουλειές του σπιτιού και η ένταξή τους στο εργατικό δυναμικό από νωρίς, αποτελούν κάποια επιπλέον βήματα που μπορούν να συμβάλλουν στην προώθηση καλών αποταμιευτικών συνηθειών.

3) Χρηματοοικονομική Εξάρτηση από τους Γονείς

Οι περισσότεροι νέοι στην Αυστραλία (79%) παραμένουν στο σπίτι των γονέων τους τουλάχιστον μέχρι την ηλικία των 24 ετών. Αυτό μπορεί να οφείλεται στην καθυστέρηση ολοκλήρωσης των σπουδών τους, αλλά συνδέεται επίσης με ευρύτερα πρότυπα αυξανόμενης χρηματοοικονομικής εξάρτησης (Deborah Cobb-Clark, 2008) και με το υψηλό κόστος στέγασης (Flatau et al., 2007). Η Deborah Cobb-Clark (2008) αναφέρει πως ζώντας στο σπίτι των γονέων τους, τα ενήλικα παιδιά μπορούν να διατηρήσουν τα επίπεδα κατανάλωσής τους.

Η διασφάλιση της χρηματοοικονομικής ανεξαρτησίας του παιδιού είναι απαραίτητη για να μπορέσει να επιβιώσει στη σημερινή κοινωνία. Διδάσκοντας επίσης στα παιδιά τα πλεονεκτήματα της χρήσης των δικών τους χρημάτων έναντι του δανεισμού, η οικογένεια δημιουργεί μια στέρεη βάση για το μέλλον τους σχετικά με τα χρηματοοικονομικά θέματα.

4) Οικονομικά Οφέλη και Κοινωνική Υπευθυνότητα

Η εκστρατεία της Κοινοπολιτειακής Τράπεζας της Αυστραλίας (Commonwealth Bank of Australia) με τίτλο «Ένα Εκατομμύριο Παιδιά» (One Million Kids) αναγνώρισε πως ενισχύοντας τις χρηματοοικονομικές δεξιότητες του 10% του πληθυσμού της Αυστραλίας με χαμηλό επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, η χώρα θα μπορούσε να δημιουργήσει 15.000 νέες θέσεις εργασίας και να αυξήσει το Α.Ε.Π. της κατά 6,2 δισεκατομμύρια δολάρια Αυστραλίας ετησίως.

Η αναζήτηση των κατάλληλων ευκαιριών για προσφορά στην κοινωνία και την κοινωνική υπευθυνότητα είναι επίσης σημαντική. Ως εκ τούτου, είναι επιθυμητό να αναζητηθούν ευκαιρίες εντός της ευρύτερης κοινότητας για την παροχή βοήθειας μέσω κοινωνικών σκοπών που ευθυγραμμίζονται με τις προσωπικές μας πεποιθήσεις.

Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός δεν είναι ωφέλιμος μόνο για το παιδί, αλλά και για την χώρα συνολικά. Η διδασκαλία του παιδιού για την προσφορά στην κοινωνία μέσω των διαφόρων φιλανθρωπικών οργανώσεων είναι επίσης μία πολύτιμη δραστηριότητα και μία ανεπανάληπτη εμπειρία.

5) Επιπτώσεις της Έλλειψης Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού

Οι νεαροί Αυστραλοί είναι κατά μεγάλο ποσοστό χρήστες βασικών τραπεζικών λογαριασμών - τέσσερις στους πέντε Αυστραλούς ηλικίας 12 έως 20 ετών έχουν έναν συναλλακτικό τραπεζικό λογαριασμό και το 57% έχουν χρεωστική κάρτα ή κάρτα EFTPOS. Οι νεαροί Αυστραλοί έχουν ένα ισχυρό καταναλωτικό προφίλ σε αγαθά και σε υπηρεσίες ψυχαγωγίας, ενώ οι περισσότεροι κατέχουν ή χρησιμοποιούν κινητό τηλέφωνο. Ωστόσο, η καταναλωτική δραστηριότητα μπορεί να οδηγήσει στην υπονόμηση της μελλοντικής τους χρηματοοικονομικής κατάστασης, εάν οι νέοι άνθρωποι δεν διαθέτουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες ώστε να λαμβάνουν σωστές χρηματοοικονομικές αποφάσεις ή δεν είναι σε θέση να κατανοήσουν τα δικαιώματά τους ως καταναλωτές.

Ο εφοδιασμός των παιδιών με τις κατάλληλες χρηματοοικονομικές γνώσεις είναι ίσως ο πιο αποτελεσματικός τρόπος ώστε να είναι σε θέση να κάνουν ενημερωμένες επιλογές σχετικά με το οικονομικό τους μέλλον.

6.5 Η σημασία της διδασκαλίας των παιδιών από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Στο τμήμα αυτό του κεφαλαίου αναδεικνύουμε ολιστικά τους λόγους για τους οποίους θεωρείται σημαντική από τους ειδικούς η διδασκαλία των βασικών χρηματοοικονομικών αρχών από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι σημαντική για τους εξής αναγνωρισμένους από τη διεθνή βιβλιογραφία λόγους:

- 1. Θέτει τα πρώτα χρηματοοικονομικά θεμέλια:** Το δημοτικό σχολείο αποτελεί το πλέον πρόσφορο έδαφος για τη σταδιακή απόκτηση δεξιοτήτων, συμπεριλαμβανομένου του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Η εισαγωγή χρηματοοικονομικών εννοιών στη διδακτέα ύλη του δημοτικού βοηθάει τους/τις μικρούς/ές μαθητές/τριες να αποκτήσουν μία πρώτη επαφή με χρηματοοικονομικές αρχές και πρακτικές, οι οποίες θα τους φανούν χρήσιμες καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

- 2. Έχει σημαντικό αντίκτυπο στην ενήλικη ζωή τους:** Ο τρόπος λήψης χρηματοοικονομικών αποφάσεων διαμορφώνεται συνήθως από τις πρώιμες εμπειρίες των ατόμων με το χρήμα, και τις χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες που λαμβάνουν κατά τα πρώτα χρόνια της σχολικής τους εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, η αποταμίευση ή η υπερβολική κατανάλωση είναι διαφορετικές νοοτροπίες και έχουν άμεση σχέση με τις συνήθειες που αποκτούνται από την παιδική ηλικία. Ως εκ τούτου, η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε μικρή ηλικία μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη συνετών συμπεριφορών στη διαχείριση του χρήματος και την οικονομική εξασφάλιση των ατόμων.
- 3. Συμβάλλει στη χρηματοοικονομική ενδυνάμωση των ατόμων:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί πηγή ενδυνάμωσης για τη λήψη ενημερωμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων για θέματα όπως η αποταμίευση, οι αποτελεσματικές επενδύσεις, και η έξυπνη κατανάλωση. Επίσης, συμβάλλει στην αποφυγή χρηματοοικονομικών σφαλμάτων και στον καλύτερο έλεγχο της ατομικής, αλλά και οικογενειακής χρηματοοικονομικής ευημερίας.
- 4. Βοηθάει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για τη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων και όχι μόνο:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός βοηθάει τα παιδιά να αναπτύξουν κρίσιμες δεξιότητες λήψης αποφάσεων μέσα από την αξιολόγηση των διαφορετικών διαθέσιμων επιλογών, τον καθορισμό στόχων και καταναλωτικών προτεραιοτήτων, δεξιότητες οι οποίες θα είναι χρήσιμες και σε άλλους τομείς της ζωή τους.
- 5. Συμβάλλει στην αποφυγή της συσσώρευσης χρεών:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός βοηθάει τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν τις συνέπειες του δανεισμού και της συσσώρευσης χρεών, ενθαρρύνοντας την υιοθέτηση υπεύθυνων δανειοληπτικών πρακτικών, οι οποίες θα μειώσουν τον κίνδυνο υπερχρέωσης στην ενήλικη ζωή. Το πρόβλημα αυτό είναι έντονο σε ολόκληρη τη Δύση, και ιδιαίτερα στην Ελλάδα.
- 6. Αναπτύσσει την καταναλωτική συνειδητότητα:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός βοηθάει τους/τις μαθητές/τριες να γίνουν έξυπνοι/ες καταναλωτές/τριες, καθώς μαθαίνουν να αξιολογούν καλύτερα τα διαθέσιμα χρηματοοικονομικά προϊόντα και τις διαθέσιμες χρηματοοικονομικές υπηρεσίες, όπως και να αποφεύγουν τις απάτες μέσα από τη λήψη συνετών καταναλωτικών και επενδυτικών αποφάσεων. Φυσικά η γνώση αυτή οδηγεί στην εξοικονόμηση εισοδήματος, αφού θα γίνουν οι μελλοντικοί συνειδητοποιημένοι καταναλωτές. Στην Ελλάδα το πρόβλημα αυτό

είναι ιδιαίτερα έντονο, αφού πολλές πολυεθνικές εταιρείες τιμολογούν πιο ακριβά τα ίδια προϊόντα σε διαφορετικές χώρες, οι οποίες μάλιστα έχουν υψηλότερο κατά κεφαλήν εισόδημα!

- 7. Οδηγεί στη διατήρηση της οικονομικής σταθερότητας:** Αν ο γενικότερος πληθυσμός είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματος, υπάρχουν μεγαλύτερες πιθανότητες διατήρησης της οικονομικής σταθερότητας μιας κοινωνίας. Όσο αυξάνεται η υπευθυνότητα των μεμονωμένων πολιτών στη διαχείριση των οικονομικών τους, τόσο μειώνεται η πιθανότητα εκδήλωσης χρηματοπιστωτικών κρίσεων και η ανάγκη μεσολάβησης ή παροχής οικονομικής στήριξης από τις κυβερνήσεις των κρατών. Η Ελλάδα έχει βιώσει αλλεπάλληλες χρηματοπιστωτικές κρίσεις, όπως το κραχ του Χρηματιστηρίου το 1999, τη μερική πτώχευση του κράτους και την κατάρρευση των ελληνικών ομολόγων το 2010, και τις συνεχείς ανακεφαλαιοποιήσεις των τραπεζών, οι οποίες κόστισαν δεκάδες δισεκατομμύρια ευρώ στον Ελληνικό λαό.
- 8. Συμβάλλει στη μείωση των οικονομικών και κοινωνικών ανισοτήτων:** Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός οδηγεί στη μείωση των κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων. Μάλιστα, η Lusardi επισημαίνει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός μπορεί να ερμηνεύσει το 30% του πλούτου των ατόμων κατά την συνταξιοδοτική περίοδο!
- 9. Προετοιμάζει τους/τις μαθητές/τριες για την αγορά εργασίας:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός δεν περιορίζεται στην προσωπική χρηματοοικονομική, αλλά εξοπλίζει επίσης τους/τις μαθητές/τριες για τη μετέπειτα καριέρα τους. Η κατανόηση εννοιών όπως η λειτουργία της οικονομίας σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο, η κατάρτιση προϋπολογισμού, οι επενδύσεις, και οι φόροι είναι βασικός πυλώνας για την ομαλή ένταξή τους στο εργατικό δυναμικό.
- 10. Προσφέρει μία παγκόσμια οπτική:** Σε ένα διασυνδεδεμένο κόσμο, η σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αυξάνεται όχι μόνο σε προσωπικό επίπεδο, αλλά και σε παγκόσμια κλίμακα. Η κατανόηση της λειτουργίας της παγκόσμιας οικονομίας, του διεθνούς εμπορίου, των συναλλαγματικών ισοτιμιών, και των χρηματοοικονομικών αγορών είναι κρίσιμη για τη λήψη ενημερωμένων αποφάσεων στην παγκόσμια οικονομία, αλλά και του χώρου που κάποιος θα διαλέξει να μείνει ή να εργαστεί.

Συνοψίζοντας, η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι σημαντική διότι εξοπλίζει τα άτομα με στοιχειώδεις δεξιότητες για τη ζωή τους, οι οποίες μπορούν να έχουν σημαντικό αντίκτυπο στην

μελλοντική προσωπική ευημερία και οικονομική τους σταθερότητα, αλλά και στη γενικότερη οικονομική ευημερία της κοινωνίας.

6.6 Γιατί είναι απαραίτητη και ιδιαίτερα σημαντική η ολιστική χρηματοοικονομική εκπαίδευση των δασκάλων;

Στην εισαγωγή του κεφαλαίου αναφέραμε τις απαραίτητες προϋποθέσεις για την αποτελεσματική εκπαίδευση των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ίσως η πιο σημαντική από αυτές είναι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση των δασκάλων.

Η εκπαίδευση των δασκάλων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι σημαντική για διάφορους λόγους:

1. **Συμβάλλει στην αυξημένη αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας:** Στο βαθμό που η χρηματοοικονομική εκπαίδευση ξεκινάει από το σχολείο, οι δάσκαλοι/άλες θα είναι υπεύθυνοι/ες σε μεγάλο βαθμό για τη διδασκαλία χρηματοοικονομικών εννοιών στους/τις μαθητές/τριες. Επομένως, όταν εκπαιδεύονται σωστά πάνω σε θέματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, αποκτούν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για την αποτελεσματική διδασκαλία των παιδιών.
2. **Αυξάνει την αυτοπεποίθηση και ικανότητα των διδασκόντων:** Όταν οι δάσκαλοι/λες κατανοούν οι ίδιοι/ες τις έννοιες γύρω από το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, νιώθουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση να διδάξουν το αντικείμενο, με αποτέλεσμα να μεταδίδουν τις γνώσεις τους με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα.
3. **Μπορεί εύκολα να ενσωματωθεί στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών:** Οι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι/ες δάσκαλοι/λες έχουν μεγαλύτερη άνεση στην ενσωμάτωση των χρηματοοικονομικών εννοιών στη διδακτέα ύλη άλλων μαθημάτων, όπως τα μαθηματικά και οι κοινωνικές σπουδές. Αυτή η διαθεματική προσέγγιση μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένη κατανόηση των μαθητών/τριών και κατά συνέπεια, σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα.
4. **Προσαρμόζεται στις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών:** Οι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι/ες δάσκαλοι/λες μπορούν να προσαρμόσουν τις διδακτικές τους μεθόδους ανάλογα με τις ειδικές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών. Αυτή η προσωποποιημένη προσέγγιση συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση και συγκράτηση των χρηματοοικονομικών εννοιών.
5. **Οι διδάσκοντες μπορούν να λειτουργήσουν ως παραδείγματα προς μίμηση:** Οι δάσκαλοι/λες μπορούν να αποτελέσουν πρότυπα συμπεριφοράς για τους/τις μαθητές/τριές τους, μέσω της υπόδειξης χρηματοοικονομικής υπευθυνότητας και την αναφορά σε προσωπικές τους χρηματοοικονομικές εμπειρίες. Με αυτό τον τρόπο θα έχουν θετικό αντίκτυπο στις στάσεις και στις συμπεριφορές των μαθητών/τριών απέναντι στο χρήμα και τη διαχείρισή του.

6. **Υπάρχει πάντα περιθώριο για νέες γνώσεις:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός είναι ένα δυναμικό γνωστικό αντικείμενο, το οποίο ανανεώνεται συνεχώς καθώς εμφανίζονται νέα χρηματοοικονομικά προϊόντα και υπηρεσίες. Οι δάσκαλοι/λες που είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να παραμείνουν ενημερωμένοι/ες σχετικά με τις νέες εξελίξεις και να τις εντάξουν στα μαθήματά τους.
7. **Ενθαρρύνει την ενασχόληση των γονέων:** Όταν οι δάσκαλοι/λες κατανοούν οι ίδιοι/ες το αντικείμενο που διδάσκουν και τη σημασία του, μπορούν να στηρίξουν τους γονείς μέσα από την παροχή καθοδήγησης και βοηθητικού υλικού. Το αποτέλεσμα θα είναι η δημιουργία μίας σημαντικής και αποτελεσματικής συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας.
8. **Έχει κοινωνικό αντίκτυπο:** Οι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι/ες δάσκαλοι/ες μπορούν να επεκτείνουν τις γνώσεις τους στην ευρύτερη κοινότητα μέσω εργαστηρίων, σεμιναρίων, και κοινωνικών προγραμμάτων, τα οποία θα έχουν θετικό αντίκτυπο στη γενικότερη χρηματοοικονομική ευημερία των πολιτών.
9. **Παρέχει δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης:** Η γνώση και η εκπαίδευση των διδασκόντων πάνω σε θέματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μπορεί να γίνει στο πλαίσιο της επαγγελματικής τους εξέλιξης, ώστε να αναπτύξουν νέες δεξιότητες που θα ενισχύσουν την καριέρα τους και την εργασιακή τους ικανοποίηση.
10. **Συμβάλλει στη μελλοντική οικονομική εξασφάλιση των μαθητών/τριών:** Ο απώτατος στόχος της εκπαίδευσης των δασκάλων πάνω στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι η βελτίωση της κατανόησης της έννοιας του χρήματος και της διαχείρισής του από τους/τις μαθητές/τριες, ώστε τα παιδιά να έχουν τα απαραίτητα εφόδια για τη μελλοντική οικονομική τους εξασφάλιση.

11. Τέλος, συμβάλλει στην οικονομική εξασφάλιση των ιδίων των δασκάλων.

Η ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην εκπαίδευση των δασκάλων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η παροχή συνεχών ευκαιριών επαγγελματικής εξέλιξης είναι καταλυτικής σημασίας για την επιτυχή διδασκαλία χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων σε μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Τα οικονομικά προβλήματα των χωρών και ιδίως της χώρας μας, όπως ο πληθωρισμός, η διαχρονική στασιμότητα της οικονομίας και των μισθών, τα ιδιαίτερα χαμηλά επιτόκια καταθέσεων σε σχέση με τον πληθωρισμό, η αύξηση των επιτοκίων στα καταναλωτικά και στεγαστικά δάνεια, η ποιότητα ζωής κατά τη

συνταξιοδοτική περίοδο σε ένα περιβάλλον χαμηλών συντάξεων, και η διεύρυνση των ορίων ηλικίας, είναι θέματα που τους αφορούν και θα τα αντιμετωπίσουν πιο αποτελεσματικά εάν διαθέτουν τις κατάλληλες χρηματοοικονομικές γνώσεις.

6.7 Πως οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους να αποκτήσουν καλές συνήθειες σχετικά με την διαχείριση των χρημάτων τους

Όπως έχουμε αναφέρει επανειλημμένα, ένα θέμα κεντρικής σημασίας στη μελλοντική ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών είναι η κατάλληλη ενημέρωσή τους για τη σωστή διαχείριση των χρημάτων. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η οικογένεια παίζει καθοριστικό ρόλο στη γενικότερη διαπαιδαγώγηση των παιδιών, και οι σχολικές παρεμβάσεις χωρίς την υποστήριξή τους, δε θα έχει τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Δυστυχώς, οι γονείς πολλές φορές δεν έχουν τις κατάλληλες χρηματοοικονομικές γνώσεις...

«Χωρίς βασικές γνώσεις γύρω από το χρήμα, τα εμπειρικά ευρήματα δείχνουν ότι είναι εξαιρετικά δύσκολο να τα καταφέρεις στη ζωή», λέει ο Sam X Renick, συνδημιουργός του Sammy Rabbit, μιας ενδιαφέρουσας πρωτοβουλίας χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και αλφαριθμητισμού για τα παιδιά. «Τα χρήματα είναι ένας κεντρικής σημασίας παράγοντας στις συναλλαγές στην καθημερινότητά μας. Το σπίτι που ζούμε, το φαγητό που τρώμε, τα ρούχα που φοράμε, το αυτοκίνητο που οδηγούμε, η υγειονομική περίθαλψη, η εκπαίδευση, η ανατροφή των παιδιών, τα δώρα, οι διακοπές, η ψυχαγωγία, η θέρμανση, ο κλιματισμός, η ασφάλιση· τα χρήματα εμπλέκονται σε όλα αυτά».

Ωστόσο, πολλοί γονείς δεν βοηθούν τα παιδιά τους να γίνουν χρηματοοικονομικά εγγράμματα.

Η 11η Ετήσια Έρευνα Γονέων, Παιδιών και Χρημάτων της T. Rowe Price (2019) διαπίστωσε ότι σχεδόν οι μισοί γονείς δήλωσαν ότι χάνουν ευκαιρίες να μιλήσουν στα παιδιά τους για τα χρήματα και τα οικονομικά τους γενικότερα. Το ένα τέταρτο των γονέων δήλωσε ότι είναι πολύ απρόθυμοι ή εξαιρετικά διστακτικοί να συζητήσουν με τα παιδιά τους για διάφορα χρηματοοικονομικά θέματα.

Σύμφωνα με την ίδια έρευνα, τα παιδιά από την άλλη πλευρά, είναι πρόθυμα και αποζητούν την επαφή αυτή, και να μοιραστούν τις εμπειρίες των γονιών τους γύρω από τα χρήματα. Τα μισά παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν ότι θα ήθελαν οι γονείς τους να τους μάθαιναν περισσότερα για τα χρήματα.

Ακόμα και αν οι γονείς δεν μιλάνε στα παιδιά τους για θέματα σχετικά με τα χρήματα, θα πάρουν μαθήματα για τα χρήματα με τον έναν ή τον άλλο τρόπο. Εάν θέλετε να διαδραματίσετε λοιπόν βασικό ρόλο στη διαμόρφωση των συναισθημάτων, των σκέψεων και των αξιών των παιδιών σας σχετικά με τα χρήματα, πρέπει να τους δώσετε το δώρο του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού από μικρή ηλικία. Ιδού λοιπόν, το πως μπορεί να γίνει αυτό.

Ξεκινήστε με τα βασικά σε νεαρή ηλικία

Ο Renick προσεγγίζει τη διδασκαλία των παιδιών για τα χρήματα μέσω του χαρακτήρα του Sammy Rabbit από το 2001. Διαπίστωσε ότι όσο νωρίτερα ξεκινήσετε τη διαδικασία χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης ενός παιδιού, τόσο το καλύτερο για

το μέλλον του. Τα μαθήματα πρέπει να ξεκινούν πριν από την ηλικία των επτά ετών, όπως λέει, επειδή οι έρευνες δείχνουν ότι οι συνήθειες και οι στάσεις σχετικά με τα χρήματα έχουν ήδη διαμορφωθεί μέχρι τότε.

Μόλις τα παιδιά σας περάσουν τη νηπιακή ηλικία, θα πρέπει να αρχίσετε να τα μυείτε στα κέρματα και στα χαρτονομίσματα. Εξηγήστε τους τι είναι τα χρήματα και πώς χρησιμοποιούνται. Στην πραγματικότητα, το να τους δείξετε πώς λειτουργούν τα χρήματα είναι πιο αποτελεσματικό. Αφήστε τα λοιπόν να σας δουν να κάνετε αγορές με μετρητά.

Ακόμα και αν πληρώνετε με χρεωστική ή πιστωτική κάρτα, εξηγήστε στα παιδιά σας ότι χρησιμοποιείτε τα χρήματά σας για να κάνετε αγορές. Ο Chase Peckham, Διευθυντής Κοινοτικών Δράσεων για το Κέντρο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού του Σαν Ντιέγκο, το έκανε αυτό με τον γιο και την κόρη του όταν ήταν σε προσχολική ηλικία. Όταν ψώνιζαν μαζί, ο Peckham έδειχνε στα παιδιά του τις αποδείξεις με το ποσό που πλήρωσε. «Κάνοντας το ξανά και ξανά, τους έγινε συνήθεια», αναφέρει. «Καθώς μεγάλωναν, άρχισαν να καταλαβαίνουν. Έτσι εισαγάγαμε τα χρήματα στη ζωή τους».

Ο Peckham αναφέρει ότι ο γιος του κατάλαβε πώς λειτουργούσαν τα χρήματα στην ηλικία των 4 ετών, χάρη στην στρατηγική των αποδείξεων από τις αγορές τους. Συνάντησε περισσότερα προβλήματα με την διαδικασία εκμάθησης στην κόρη του, όμως επιδεικνύοντας συνέπεια στην προσέγγιση του, τα κατάφερε!

Στη χώρα μας, λόγω του μεγάλου μεγέθους μαύρης οικονομίας, η οποία ξεπερνάει το 30% του ΑΕΠ, είναι σημαντικό τα παιδιά να μαθαίνουν να ζητάνε αποδείξεις και να καταλάβουν την έννοια του ΦΠΑ.

Ενσταλάξτε αποταμιευτικές συνήθειες

Οι πρώτες αλληλεπιδράσεις των παιδιών σας με τα χρήματα είναι πιθανόν να περιλαμβάνουν διάφορες δαπάνες. Σας βλέπουν να τα χρησιμοποιείτε για να αγοράσετε πράγματα, συμπεριλαμβανομένων και πραγμάτων που προορίζονται ειδικά για εκείνα. Είναι λοιπόν σημαντικό να τους μάθετε από μικρή ηλικία ότι τα χρήματα δεν είναι μόνο για δαπάνες - θα πρέπει επίσης να αποταμιεύουν χρήματα τακτικά.

Η εκμάθηση της αποταμίευσης δεν είναι απλά μια βασική συνήθεια για τα χρήματα. «Η αποταμίευση διδάσκει πειθαρχία και την λεγόμενη αναβαλλόμενη ευχαρίστηση», λέει ο Renick. «Η αποταμίευση διδάσκει επίσης τον καθορισμό στόχων και τον προγραμματισμό. Η αποταμίευση αναδεικνύει την προετοιμασία για το μέλλον. Η αποταμίευση χτίζει ασφάλεια και ανεξαρτησία».

Ως εκ τούτου, οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους να υιοθετήσουν την ευεργετική συνήθεια της αποταμίευσης, δίνοντάς τους έναν κουμπαρά ή ένα κατάλληλο δοχείο-βάζο αποταμίευσης όπου μπορούν να τοποθετούν κέρματα ή χαρτονομίσματα. Στη συνέχεια, χρησιμοποιήστε σύντομα, αλλά απλά μηνύματα για να ενθαρρύνετε τα παιδιά σας. Ο Renick προσφέρει αυτά τα παραδείγματα:

- Η αποταμίευση είναι μια πολύ σημαντική συνήθεια!
- Μου αρέσει να αποταμιεύω!
- Είναι ωραίο να αποταμιεύω χρήματα και να χτίζω το μέλλον μου!

Με τα μικρότερα παιδιά, όμως, πιθανότατα θα έχετε περισσότερη τύχη αν τα διδάξετε να αποταμιεύουν για βραχυπρόθεσμους στόχους - όπως ένα παιχνίδι που

πραγματικά θέλουν - παρά για το μέλλον, λέει ο Tim Sheehan, Συνιδρυτής και Διευθύνων Σύμβουλος της Greenlight, μιας εταιρείας που προσφέρει μία ειδική χρεωστική κάρτα για παιδιά, με γονικό έλεγχο. Ο Sheehan, πατέρας τεσσάρων παιδιών, αναφέρει ότι το να ενθαρρύνει τα παιδιά του να θέτουν βραχυπρόθεσμους στόχους όταν ήταν μικρά, τα βοήθησε να μάθουν την αξία της αναβαλλόμενης ικανοποίησης. Καθώς μεγαλώνουν, μπορούν πλέον να αποταμιεύουν για μακροπρόθεσμους στόχους.

Οι γονείς μπορούν επίσης να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να αποταμιεύσουν περισσότερα χρήματα συμφωνώντας να αντιστοιχίσουν και να τους προσφέρουν επιπλέον χρήματα ως ανταμοιβή, σύμφωνα με το ποσό που αποταμιεύουν, δολάριο προς δολάριο, ή σύμφωνα με ένα συγκεκριμένο ποσοστό. Εάν τα παιδιά σας είναι αρκετά μεγάλα για να προχωρήσουν από τον κουμπαρά σε μία πραγματική τράπεζα, θα μπορούσατε να επωφεληθείτε από μια υπηρεσία όπως το Greenlight ή το FamZoo. Αυτές οι χρεωστικές κάρτες καθώς και οι συνδεδεμένες με αυτές εφαρμογές, επιτρέπουν στους γονείς να μεταφέρουν χρήματα στα παιδιά τους και να τους «πληρώνουν τόκους» - με το επιτόκιο της επιλογής τους - για οποιοδήποτε ποσό από τα χρήματα που τα παιδιά τους επιλέγουν να αποθηκεύσουν στις αποταμιεύσεις τους.

Δημιουργήστε ευκαιρίες για να κερδίσουν χρήματα

Τα παιδιά πρέπει να έχουν δικά τους χρήματα για να μάθουν από μόνα τους τη χρηματοοικονομική υπευθυνότητα, πώς να λαμβάνουν αποφάσεις σχετικά με τη χρήση τους. Το χαρτζιλίκι μπορεί να το επιτύχει αυτό. Ωστόσο, θα πρέπει οι γονείς να εξετάσουν το ενδεχόμενο να ζητήσουν από τα παιδιά σας να κάνουν συγκεκριμένες δουλειές για να κερδίσουν το χαρτζιλίκι τους. «Σχεδόν όλοι εκτιμούν διαφορετικά τα χρήματα που κερδίζουν από τα χρήματα που λαμβάνουν», αναφέρει ο Renick. Και έχει απόλυτο δίκιο, αφού είναι από τα βασικά ευρήματα της Συμπεριφορικής Χρηματοοικονομικής (Behavioural Finance).

Τόσο ο Peckham, όσο και ο Sheehan αναφέρουν πως ήθελαν να μάθουν στα παιδιά τους ότι τα χρήματα κερδίζονται. Υπάρχουν κάποιες δουλειές που πρέπει να κάνουν τα παιδιά χωρίς αμοιβή επειδή αναμένεται να βοηθήσουν ως μέλη μιας οικογένειας. Αλλά αν θέλουν να πληρωθούν, πρέπει να ολοκληρώσουν ορισμένες πρόσθετες εργασίες.

Ο Sheehan λέει ότι τα δύο μικρότερα παιδιά του, τα οποία λόγω ηλικίας μένουν ακόμα στο σπίτι κατά την διάρκεια της ημέρας, λαμβάνουν εβδομαδιαίο χαρτζιλίκι ίσο με την ηλικία τους. Ο Peckham ακολούθησε αρχικά την ίδια τακτική με τα παιδιά του, αλλά αναφέρει ότι τώρα παίρνουν έναν «μισθό» που κατατίθεται απευθείας στους τραπεζικούς τους λογαριασμούς κάθε μήνα. Τα παιδιά του έχουν «διαπραγματευτεί» αυξήσεις για τους «μισθούς» τους, συμφωνώντας να αναλάβουν επιπλέον δουλειές στο σπίτι, όπως αναφέρει.

Στην Ελλάδα δυστυχώς δεν είμαστε πειθαρχημένοι ως γονείς, και ως εκ τούτου, χωρίς να το θέλουμε, δεν εκπαιδεύουμε σωστά τα παιδιά μας, και φυσικά, στο τέλος, δεν μπορούν να εκτιμήσουν την αξία των χρημάτων που τους δίνουμε.

Βοηθήστε τα παιδιά να μάθουν να λαμβάνουν έξυπνες αποφάσεις σχετικά με τις δαπάνες τους

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι πρακτικές που έχει χρησιμοποιήσει ο Sheehan.

Εκτός από το να θέλει τα παιδιά του να καταλάβουν ότι τα χρήματα κερδίζονται, ο Sheehan εισήγαγε ένα σύστημα σχετικά με το χαρτζιλίκι τους, ώστε να μπορούν να μάθουν να ζουν εντός ενός συγκεκριμένου και προκαθορισμένου προϋπολογισμού. Τα δύο μικρότερα παιδιά του, που είναι 16 και 11 ετών, ζητούσαν συνεχώς χρήματα, τα οποία «ξόδευαν σαν μεθυσμένοι ναύτες», αναφέρει ο Sheehan. Όταν άρχισε να τους δίνει ένα συγκεκριμένο ποσό ως χαρτζιλίκι, τους είπε ότι αυτά ήταν όλα τα χρήματα που θα έπαιρναν και ότι ήταν στο χέρι τους να τα διαχειριστούν.

Το σύστημα αυτό λειτούργησε εκπληκτικά, όπως λέει. Παρακολουθούν πόσα χρήματα μπαίνουν και πόσα βγαίνουν από τον λογαριασμό τους, καθώς και πόσα χρήματα αποταμιεύουν, χρησιμοποιώντας την εφαρμογή Greenlight⁹⁴. Το να μάθουν πώς να κάνουν έναν προϋπολογισμό σήμερα, θα τους βοηθήσει όταν θα έρθουν σε επαφή με τον πραγματικό κόσμο, λέει ο Sheehan.

Ο Peckham επέτρεψε στα παιδιά του να παίρνουν αποφάσεις για τα χρήματά τους από τότε που άρχισαν να κερδίζουν το χαρτζιλίκι τους. Τους έδωσε τρία δοχεία-βάζα, το καθένα και για έναν διαφορετικό σκοπό· για δαπάνες, αποταμίευση και δωρεές. Ο Peckham είπε στα παιδιά του ότι έπρεπε να βάζουν μέρος του χαρτζιλικιού τους σε κάθε βάζο, αλλά δεν διευκρίνισε πόσο. Η απόφαση ήταν δική τους.

Ο Peckham διδάσκει επίσης στα παιδιά του ότι τα χρήματα δεν είναι μόνο για να αγοράζουν πράγματα που επιθυμούν. Θέλει να καταλάβουν ότι ως ενήλικες θα πρέπει να ξοδεύουν επίσης χρήματα σε πράγματα που χρειάζονται και ότι μπορούν να επιλέξουν να πληρώσουν άλλους ανθρώπους να αναλάβουν κάποιες δουλειές αντί για αυτούς. Έτσι, εάν τα παιδιά δεν κάνουν τις δουλειές που έχουν αναλάβει για να βοηθήσουν στο σπίτι, αυτή η συμπεριφορά θα τους κοστίσει. Και τα χρήματα βγαίνουν από το χαρτζιλίκι τους. «Ηθελα να πάρουν αποφάσεις για το τι ήταν διατεθειμένοι να πληρώσουν και τι όχι», λέει. «Θέλω να συνειδητοποιήσουν, ότι για κάθε επιλογή που θα κάνουν, θα υπάρχει αντίκτυπος. Τα προσωπικά χρηματοοικονομικά αφορούν κυρίως στις αποφάσεις».

Αναδείξτε στα παιδιά την αξία της προσφοράς

Ένας βασικός λόγος που είναι σημαντικό για τους γονείς να διδάξουν στα παιδιά τους μαθήματα σχετικά με τα χρηματοοικονομικά είναι επειδή μπορούν να μοιραστούν τις χρηματοοικονομικές τους αξίες μέσω αυτών των μαθημάτων. Εάν πιστεύουν πως είναι σημαντικό να βοηθούν και να δωρίζουν στους άλλους, τότε μπορούν να ενσταλάξουν αυτήν την αξία στα παιδιά τους, βοηθώντας αυτό να γίνει συνήθεια για αυτά από μικρή ηλικία.

Θα μπορούσαν να πράξουν όπως έκανε ο Peckham με τα παιδιά του όταν ήταν μικρά και να δημιουργήσετε τρία διαφορετικά δοχεία-βάζα για δαπάνες, αποταμίευση και δωρεές. Οι εφαρμογές Greenlight και FamZoo επιτρέπουν στα παιδιά να δημιουργούν λογαριασμούς με σκοπό την δωρεά. Διαφορετικά, θα μπορούσαν να

⁹⁴ Χρεωστική κάρτα και εφαρμογή διαχείρισης χρημάτων για παιδιά και εφήβους.

βοηθήσουν τα παιδιά τους να δημιουργήσουν έναν ειδικό αποταμιευτικό λογαριασμό για φιλανθρωπικές δωρεές.

Στη συνέχεια, μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους να προγραμματίσουν τι θα προσφέρουν, συζητώντας μαζί τους για το ποιες ομάδες ή σκοπούς θέλουν να υποστηρίξουν.

Για παράδειγμα, μία πολύ ενδιαφέρουσα πρωτοβουλία είναι η δενδροφύτευση. Ο Όμιλος Τσάκος έχει υπολογίσει ότι ο άνθρωπος σε όλη τη διάρκεια της ζωής του θα πρέπει να φυτέψει 60 δέντρα για να αναπληρώσει το ενεργειακό του αποτύπωμα. Ως εκ τούτου, με μόλις 2 ευρώ το δέντρο, τα παιδιά μπορούν να υποστηρίξουν τη δράση αυτή και να συμβάλουν στην καταπολέμηση της κλιματικής αλλαγής!

Διδάξτε στα παιδιά πως μπορούν να αυξήσουν τα χρήματά τους

Η αποταμίευση χρημάτων είναι μια πολύ σημαντική συνήθεια. Αν θέλετε όμως τα παιδιά σας να μάθουν πώς να χτίζουν πραγματικά τον πλούτο τους, διδάξτε τους να επενδύουν, αναφέρει ο Sheehan. «Προσπάθησα να μεταδώσω αυτή τη γνώση και τη διορατικότητα στα παιδιά μου», όπως λέει.

Και τα τέσσερα παιδιά του έχουν κοινούς επενδυτικούς λογαριασμούς που τους έχει δημιουργήσει ο ίδιος (οι ανήλικοι δεν μπορούν να ανοίξουν τους δικούς τους λογαριασμούς). Ο Sheehan άρχισε να διδάσκει τα δύο μεγαλύτερα παιδιά του, 20 και 18 ετών, για το πώς θα μπορούσαν να επενδύσουν τα χρήματά τους και να τα δουν να αυξάνονται με γρηγορότερο ρυθμό, όταν αυτά ήταν ακόμα μικρά. Προσπαθεί ακόμα να το μεταδώσει στα δύο μικρότερα παιδιά του. «Μερικοί είναι έτοιμοι για αυτό σε νεαρή ηλικία», λέει ο Sheehan. «Κάποιοι άλλοι ίσως λίγο αργότερα».

Εάν δεν καταλαβαίνετε ουσιαστικά το πως λειτουργούν οι επενδύσεις, μπορείτε να δώσετε στα παιδιά σας ένα βιβλίο που να το εξηγεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ο Renick λέει ότι ο πατέρας του τον εισήγαγε στο κλασικό βιβλίο των προσωπικών χρηματοοικονομικών «The Richest Man in Babylon» όταν ήταν 12 ή 13 ετών. «Αυτό το βιβλίο με παρακίνησε πραγματικά να θέλω να επενδύσω και παράλληλα να ξοδέψω λιγότερα χρήματα από όσα κέρδιζα», λέει ο Renick.

Μπορείτε να εξοικειώσετε τα παιδιά σας με το θεσμό των επενδύσεων, τοποθετώντας ένα σταθερό ποσό κάθε μήνα (μέθοδος τακτικής καταβολής) σε ένα διεθνικό μετοχικό ή μικτό Αμοιβαίο κεφάλαιο, αναδεικνύοντας τη σημαντικότητα της διασποράς του κινδύνου, όχι μόνο στις επενδύσεις, αλλά και στην ίδια τη ζωή σας, επισημαίνοντάς τους: μην βάζετε ποτέ όλα τα αυγά σας στο ίδιο καλάθι.

Να αποτελείτε πρότυπο καλής χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς

Ένα θέμα που οι ειδικοί επισημαίνουν είναι ότι, εκτός από τη μετάδοση χρηματοοικονομικών γνώσεων, είναι σημαντικό να μη δίνετε στα παιδιά σας αντικρουόμενα μηνύματα. Για παράδειγμα, εάν διαμαρτύρεστε για την ακρίβεια και στη συνέχεια ξεκινήσετε έναν καταναλωτικό μαραθώνιο μαζί με αυτά, τους στέλνετε αντικρουόμενα μηνύματα. Το ίδιο αν καπνίζετε ή σπαταλάτε τα χρήματά σας στον τζόγο.

Αντ' αυτού, βεβαιωθείτε ότι όντως διαμορφώνετε τις συμπεριφορές γύρω από τα χρήματα που θέλετε να υιοθετήσουν τα παιδιά σας. Ο Renick αναφέρει ότι ο πατέρας του όχι μόνο τον ενθάρρυνε αυτόν και τα αδέλφια του να κάνουν δουλειές στο σπίτι, αλλά επίσης ερχόταν μαζί τους και τους βοηθούσε.

«Κάποιες από τις πιο αγαπημένες μου παιδικές αναμνήσεις είναι από τον πατέρα μου να με βοηθά να πλένω αυτοκίνητα και να κουρεύω το γρασίδι», αναφέρει ο Renick. «Θα χρησιμοποιούσε επίσης αυτές τις εμπειρίες για να μιλήσει στους αδελφούς μου και σε μένα για τη σημασία της εργασίας και της διαχείρισης των χρημάτων μας. Μοιράστηκε μαζί μας πράγματα όπως: «Δεν είναι σημαντικό το πόσο κερδίζεις, αλλά το τι κάνεις με αυτό που κερδίζεις· αυτό κάνει τη διαφορά».

Αν θέλετε τα παιδιά σας να αναπτύξουν λοιπόν καλές καταναλωτικές και αποταμιευτικές συνήθειες, πρέπει να σας δουν να κάνετε έξυπνες καταναλωτικές και αποταμιευτικές επιλογές. Εν ολίγοις, κάντε πράξη αυτό που διδάσκετε. Και να διδάσκετε με συνέπεια. Η εκπαίδευση των παιδιών σας σχετικά με τα προσωπικά χρηματοοικονομικά είναι μια διαδικασία που μπορεί να πάρει χρόνο. Αλλά αν καταβάλλετε προσπάθεια και επικοινωνείτε συνεχώς ένα σαφές μήνυμα σχετικά με τα χρήματα, θα ενσταλάξετε καλές συνήθειες που θα βοηθήσουν τα παιδιά σας μακροπρόθεσμα.

Τι είναι και ποια είναι τα οφέλη της αναβαλλόμενης ευχαρίστησης

Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική αποταμιευτική και καταναλωτική συμπεριφορά είναι η αναφερόμενη στη διεθνή βιβλιογραφία αναβαλλόμενη ευχαρίστηση (delayed gratification).

Η αναβαλλόμενη ευχαρίστηση, δηλαδή η αντίσταση στον πειρασμό της άμεσης ικανοποίησης των επιθυμιών μας με σκοπό την κατάκτηση μίας μεγαλύτερης ανταμοιβής στο μέλλον, μπορεί να συμβάλει:

- στην ενίσχυση του ελέγχου της παρορμητικής κατανάλωσης
- στην βελτίωση της ικανότητάς μας να εξοικονομούμε και να αποταμιεύουμε χρήματα
- στην αναγνώριση των ωφελειών της υπομονής, της προσήλωσης και της σκληρής δουλειάς για την επίτευξη των στόχων μας
- στο να γίνουμε περισσότερο ευγνώμονες για τα αγαθά που έχουμε ή αποκτούμε
- στην λήψη υγιών χρηματοοικονομικών αποφάσεων
- στο να απαλλαγούμε από το αίσθημα ενοχής που έρχεται μετά την λήψη των «εύκολων» αποφάσεων
- στο να απολαμβάνουμε τη ζωή περισσότερο

6.8 Πως να διδάξετε στα παιδιά σας για τα χρήματα στην σημερινή ψηφιακή εποχή

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει, σήμερα ζούμε τις προκλήσεις της 4^{ης} βιομηχανικής επανάστασης, και το χρήμα γίνεται όλο και πιο ψηφιακό. Η κατανόηση εννοιών και η απόκτηση δεξιοτήτων σχετικά με την ορθή διαχείριση των χρημάτων, αποτελούν σημαντικά εφόδια για μία επιτυχημένη ζωή και θεωρούνται μία κρίσιμη αναπτυξιακή διάσταση των παιδιών μας. Όπως τονίσαμε, μπορείτε να ενθαρρύνετε την καλλιέργεια μίας σωστής αντίληψης περί των χρηματοοικονομικών στα παιδιά σας μέσα από κατάλληλες για την ηλικία τους δραστηριότητες και την ανάληψη των αντίστοιχων ευθυνών που επικεντρώνονται σε βασικές χρηματοοικονομικές αρχές όπως η αποταμίευση για τα παιδιά, ο προϋπολογισμός και οι δωρεές. Ο κουμπαράς, η συμμετοχή των παιδιών σε δουλειές του σπιτιού και το χαρτζιλίκι, είναι μερικά από

τα παραδοσιακά εργαλεία που μπορούν να βοηθήσουν στην χρηματοοικονομική εκπαίδευση των παιδιών σας.

Τι συμβαίνει όμως σήμερα, όπου η κατανόηση του ψηφιακού χρήματος από τα παιδιά είναι ιδιαίτερα δύσκολη;

Η ανάδυση των σημερινών συναλλαγών χωρίς την χρήση μετρητών δημιουργεί νέες προκλήσεις για τους γονείς των παιδιών τα οποία βρίσκονται στην πρώιμη παιδική ηλικία. Ωστόσο, από τα χρόνια της προ-εφηβείας αλλά και κατά την εφηβεία, οι ίδιες ψηφιακές επιλογές μπορούν να αποδειχθούν αποτελεσματικά, χρήσιμα έως και συναρπαστικά εργαλεία για την υποστήριξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης των παιδιών σας. Τα παιδιά άλλωστε, επιδεικνύουν σημαντικό ενδιαφέρον για την τεχνολογία. Αποδεχόμενοι λοιπόν το ενδιαφέρον αυτό και μετατρέποντας το σε μέρος της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης των παιδιών σας, μπορείτε να προωθήσετε τη μάθηση ενώ παράλληλα θα διατηρείτε ένα αυξημένο ή ένα βασικό επίπεδο επιτήρησης των παιδιών σας ανάλογα με την ηλικία τους. Ακολουθούν μερικές χρήσιμες συστάσεις και συμβουλές, προσαρμοσμένες σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, για παιδιά από 3 έως και 18 ετών.

Εισάγοντας τα παιδιά στον κόσμο των χρημάτων

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει, η διδασκαλία των παιδιών σας σχετικά με τα χρήματα θέτει την βάση για την δια βίου επιτυχία τους. Συνεπώς όσο νωρίτερα την ξεκινήσετε, τόσο το καλύτερο. Συνήθως οι ειδικοί προτείνουν να εισαγάγουμε τις βασικές έννοιες σχετικά με τα χρήματα από την ηλικία των 3 ή 4 ετών.

Ενώ λοιπόν η σημερινή τεχνολογική πραγματικότητα προσφέρει σημαντικά πλεονεκτήματα, η χρήση ενός συστήματος συναλλαγών χωρίς μετρητά θα αποδειχθεί ιδιαίτερα δύσκολη υπόθεση για τη διδασκαλία των παιδιών σχετικά με τα χρήματα κατά τα πρώτα χρόνια της παιδικής τους ηλικίας. Τα παιδιά κάτω των επτά, ευρισκόμενα ακόμα στο στάδιο της προ-λογικής νόησης, δεν μπορούν να σκεφτούν με την δική μας λογική και να διαχειριστούν διανοητικά αυτές τις πληροφορίες, καθιστώντας την φυσική μορφή του χρήματος, δηλαδή τα χαρτονομίσματα και τα κέρματα, απαραίτητη σε αυτές τις ηλικίες, παράλληλα με χειροπιαστές, πρακτικές εμπειρίες ουσιαστικής σημασίας για τη μάθηση τους.

Ως εκ τούτου, απαιτείται να χρησιμοποιείτε τα χρήματα στην φυσική τους μορφή για τις διάφορες αγορές σας όσο το δυνατόν πιο συχνά, αλλά ακόμα κι αν δεν το κάνετε, βεβαιωθείτε ότι:

- Διδάσκετε στα παιδιά σας για την φυσική μορφή των χρημάτων στο σπίτι.
- Προσομοιώνετε τις διάφορες συναλλαγές που μπορούν να πραγματοποιηθούν σε ένα κατάστημα παίζοντας μαζί με τα παιδιά σας στο σπίτι, χρησιμοποιώντας μια παιδική ταμειακή μηχανή και πραγματικά χαρτονομίσματα και κέρματα.
- Μετράτε μαζί με τα παιδιά σας τα κέρματα και στην συνέχεια τα χαρτονομίσματα, για να υποστηρίξετε τις βασικές μαθηματικές τους δεξιότητες και να τα εξοικειώσετε με τις διαφορετικές μορφές και αξίες τους.
- Έχετε καθορίσει ένα γυάλινο βάζο ως «κουμπαρά» με σκοπό να είναι οπτικά εύληπτος ο τρόπος με τον οποίο αυξάνονται οι αποταμιεύσεις των παιδιών.
- Παίρνετε τα παιδιά μαζί σας σε παντοπωλεία, σούπερ μάρκετ και άλλα καταστήματα και συζητάτε μαζί τους για το πώς λαμβάνετε αγοραστικές αποφάσεις, επιδεικνύοντας τις αποδείξεις.

- Επισκέπτεστε μαζί με τα παιδιά σας την τράπεζα και συζητάτε μαζί τους για την λειτουργία της και για κάποιες από τις βασικές υπηρεσίες που προσφέρει.

Η διδασκαλία των παιδιών προεφηβικής ηλικίας για τα χρήματα

Τα παιδιά στις ηλικίες των 8 έως 12 ετών, ευρισκόμενα στο στάδιο της συγκεκριμένης λογικής σκέψης, παρουσιάζουν νέες δεξιότητες και μοτίβα σκέψης και μέχρι το τέλος αυτού του αναπτυξιακού τους σταδίου, θα πρέπει να επιτύχουν το στάδιο-ορόσημο της λογικής σκέψης, επιτρέποντάς τους να κατανοήσουν μεταξύ άλλων και την έννοια των χρηματοοικονομικών συναλλαγών χωρίς μετρητά. Τα προ-εφηβικά τους έτη είναι ένας εξαιρετικός χρόνος για χρηματοοικονομική μάθηση, καθώς τα παιδιά είναι ιδιαίτερα πρόθυμα να μάθουν, ειδικά από εσάς, τους γονείς τους. Αξιοποιήστε αυτή την ευκαιρία επιστρατεύοντας την τεχνολογία σε συνδυασμό με την απαιτούμενη, συνετή γονική μέριμνα.

- Επιλέξτε χρηματοοικονομικά-εστιασμένους ιστότοπους (όπως το @ξία), διαδικτυακά παιχνίδια και ψηφιακές εφαρμογές οι οποίες θα είναι διδακτικές και συνάμα ευχάριστες και διασκεδαστικές για τα παιδιά σας.
- Φροντίστε να οριοθετείτε τις ευκαιρίες τους για ηλεκτρονικές αγορές.
- Επιλέξτε μια ψηφιακή εφαρμογή οικογενειακού προϋπολογισμού και αποταμίευσης την οποία θα μπορείτε να χρησιμοποιείτε και οι γονείς και τα παιδιά.

Ήδη ορισμένες τράπεζες στη χώρα μας, έχουν υιοθετήσει ψηφιακές εφαρμογές για τη χρήση του ηλεκτρονικού χαρτζιλικιού.

- Ανοίξτε έναν κοινό τραπεζικό λογαριασμό με βασικές διαδικτυακές λειτουργίες και συναλλακτικές δυνατότητες.

Στο ηλικιακό και αναπτυξιακό αυτό στάδιο, τα παιδιά σας θα έχουν προχωρήσει από την εγωκεντρική εστίαση των προηγούμενων ετών. Θα είναι τώρα σε θέση να κατανοούν διαφορετικές οπτικές και τρόπους σκέψης, καθώς επίσης και να απολαμβάνουν περισσότερες κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, με έμφαση στην συνεργασία και την αλληλεγγύη.

- Επικεντρωθείτε στην φιλανθρωπία, συμπεριλαμβανομένων των διαφορετικών σκοπών και τρόπων προσφοράς χρόνου, δεξιοτήτων και χρημάτων (τόσο σε φυσική, όσο και σε ψηφιακή μορφή).

Οι αυξημένες γλωσσικές, μαθηματικές και συλλογιστικές τους δεξιότητες, σας επιτρέπουν να επεκτείνετε την χρηματοοικονομική μάθηση των παιδιών σας.

- Η καλύτερη κατανόηση της έννοιας του χρόνου επιτρέπει στα παιδιά σας να καθορίζουν στόχους και να ξεκινήσουν την αποταμίευση τόσο για βραχυπρόθεσμους, όσο και μακροπρόθεσμους χρηματοοικονομικούς στόχους.
- Μπορείτε λοιπόν τώρα να μεταβείτε σε ένα πλάνο καταβολής του χαρτζιλικιού των παιδιών σας ανά δύο εβδομάδες, το οποίο μάλιστα μπορείτε να καταβάλλετε με ηλεκτρονική μεταφορά χρημάτων στον τραπεζικό τους λογαριασμό.
- Παράλληλα, μπορείτε να βοηθήσετε τα παιδιά σας να αναπτύξουν και να τηρήσουν με συνέπεια έναν βασικό προϋπολογισμό.
- Να σημειώσουμε τους κινδύνους που ελλοχεύουν στη χρήση ψηφιακού χρήματος από τα παιδιά και όχι μόνο, για αυτό το λόγο πρέπει να υπάρχει

διακριτικός έλεγχος των συναλλαγών των παιδιών Φυσικά, οι εφαρμογές των τραπεζών το λαμβάνουν σοβαρά υπ' όψιν το στοιχείο αυτό.

6.9 4λάθη που κάνουν οι γονείς όταν διδάσκουν τα παιδιά τους σχετικά με το χρήμα

Ας δούμε τώρα τα πιο συχνά λάθη των γονέων που έχουν καταγραφεί στη διεθνή βιβλιογραφία, όταν διδάσκουν τα παιδιά τους σχετικά με το χρήμα

Σημειώστε ότι η πλειοψηφία των πραγμάτων που μαθαίνουν τα παιδιά σχετικά με το χρήμα οφείλεται στην παρακολούθηση και παρατήρηση των χρηματοοικονομικών στάσεων και συμπεριφορών των γονέων τους.

Το πιο σημαντικό είναι, καθώς τα παιδιά θα μεγαλώνουν, να αποκτήσουν μία θετική αντίληψη των χρημάτων. Ο θετικός αυτός τρόπος σκέψης θα τα ενθαρρύνει να μάθουν ακόμα περισσότερα πράγματα σχετικά με το χρήμα, και να αναζητήσουν βοήθεια αν τη χρειαστούν.

Έχει παρατηρηθεί ωστόσο ότι, όταν οι γονείς διδάσκουν τα παιδιά τους σχετικά με το χρήμα, πολλές φορές, χωρίς να το αντιλαμβάνονται, διαπράττουν τα εξής παρακάτω λάθη, τα οποία καταλήγουν να έχουν σημαντικό αντίκτυπο στη μελλοντική χρηματοοικονομική υγεία των παιδιών τους και στις προοπτικές τους για οικοδόμηση πλούτου.

1. Οι γονείς δεν ακολουθούν ενιαία γραμμή στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους γύρω από το χρήμα

Έχουμε ακούσει πολλές φορές ιστορίες όπου ένα παιδί ξόδεψε όλα του τα χρήματα και παρ' όλα αυτά, ζήτησε και άλλα χρήματα για να αγοράσει αυτό που ήθελε. Ο ένας γονέας συμβουλεύει το παιδί να κάνει προϋπολογισμό και να αποταμιεύσει χρήματα για να το αποκτήσει, και ο δεύτερος γονιός αγοράζει στο παιδί ό,τι θέλει για να είναι χαρούμενο και να έχει την ησυχία του. Η τακτική αυτή δίνει πολύ αντικρουόμενα μηνύματα στο παιδί και αναιρεί τη σωστή αντιμετώπιση του πρώτου γονιού.

Προκειμένου τα παιδιά σας να αποκτήσουν σωστές αρχές οικονομικής διαχείρισης, είναι πολύ σημαντικό να υιοθετήσετε και να διατηρήσετε μία ενιαία γραμμή διαπαιδαγώγησης σε θέματα που σχετίζονται με το χρήμα.

Θα μπορούσατε, για παράδειγμα, να συζητήσετε με το/τη σύντροφό σας τα παρακάτω θέματα:

Πόσα χρήματα πρέπει να δίνουμε στο/α παιδί/ά και κάθε πότε;

Ποια πράγματα θα αγοράσουμε εμείς στο/α παιδί/ά και για ποια πράγματα θα πρέπει να αποταμιεύσει με τα δικά του/της χρήματα για να τα αποκτήσει;

Τι να κάνουμε αν το/α παιδί/ά ζητήσει/ουν περισσότερα χρήματα;

Ποιος θα το/τα διδάξει έννοιες και θέματα γύρω από το χρήμα ώστε μεγαλώνοντας να έχουν αναπτύξει υγιείς χρηματοοικονομικές συνήθειες;

Πότε πρέπει να ανοίξουμε έναν αποταμιευτικό/επενδυτικό λογαριασμό για το/α παιδί/ά;

Με αφορμή τη συζήτηση γύρω από το παιδί σας, μπορείτε να εκμεταλλευτείτε την ευκαιρία για να συζητήσετε για τη δική σας οικονομική κατάσταση, και στη συνέχεια να υιοθετήσετε τη συνήθεια αυτή σε τακτική βάση.

2. Η χρήση ασαφών εκφράσεων γύρω από το χρήμα

Όλοι μας έχουμε αναφερθεί κάποια στιγμή στο θέμα των χρημάτων χρησιμοποιώντας κοινότυπες εκφράσεις και σχήματα λόγου, τα οποία ωστόσο ενδεχομένως να δημιουργήσουν σύγχυση στα παιδιά, όπως για παράδειγμα:

«Τα χρήματα δε φυτρώνουν στα δέντρα!»

«Τα λεφτά δε φέρνουν την ευτυχία!»

Αν και μπορεί να μην είναι αυτός ο σκοπός σας, τα σχόλια αυτά πολλές φορές μπορούν να δημιουργήσουν αισθήματα άγχους στα παιδιά, με αποτέλεσμα να βλέπουν τα χρήματα μέσα από αρνητικό πρίσμα και να αποφεύγουν ενεργά να αναφερθούν σε αυτά.

3. Η απουσία αναφοράς σε θέματα που αφορούν το χρήμα

Αν και το θέμα των χρημάτων μπορεί να αποτελεί πηγή άγχους για εσάς και το/τη σύντροφό σας, και επομένως να αποφεύγετε να το συμπεριλάβετε στις καθημερινές σας συζητήσεις, είναι σημαντικό να θυμάστε ότι τα παιδιά μεγαλώνουν πιστεύοντας πως το θέμα των χρημάτων πρέπει να αποφεύγεται, όπως ακριβώς οι κακές λέξεις! Το αποτέλεσμα θα είναι να μη σκέφτονται και να μην ανοίγουν ποτέ συζήτηση γύρω από το χρήμα και να μη ζητούν βοήθεια και καθοδήγηση σε περίπτωση που τη χρειαστούν. Ο τρόπος αυτός σκέψης, όπως είναι λογικό και επόμενο, δε θα συμβάλει στην αύξηση της χρηματοοικονομικής τους υγείας καθώς θα μεγαλώνουν.

Για αυτό το λόγο, είναι σημαντικό να μιλάτε με τα παιδιά σας για τα χρήματα, ακόμα και να αναφερθείτε σε λάθη που έχετε κάνει στο παρελθόν, ώστε να παραδειγματιστούν από αυτά και να μάθουν. Απλώς θυμηθείτε να εστιαστείτε στο θετικό μάθημα που αποκομίσατε τελικά από την εμπειρία σας, ώστε να έχει θετικό αντίκτυπο η συζήτηση.

Επίσης, δε χρειάζεται να τους κάνετε ειδικό μάθημα κάθε φορά. Μπορείτε μέσα στην ημέρα να εκμεταλλευτείτε κάποιες στιγμές για να τους διδάξετε πράγματα μέσα από καθημερινά παραδείγματα. Για παράδειγμα, μπορείτε να τους κάνετε τις εξής ερωτήσεις, όπως

«Πόσα χρήματα θα βάλεις στην άκρη από το χαρτζιλίκι σου;»

«Από περιέργεια, ξέρεις πόσο κοστίζει ένα κουτί δημητριακών;»

«Ξέρεις πόσα χρήματα πληρώνουμε το μήνα για το φως, το νερό ή το ίντερνετ;»

Με αυτόν τον απλό τρόπο, θα αρχίσουν να σκέφτονται περισσότερο την αξία του χρήματος και το κόστος των αντικειμένων.

4. Υιοθέτηση αρνητικών καταναλωτικών συμπεριφορών

Τα παιδιά πρέπει να μάθουν να καταναλώνουν στοχευμένα και μετά από σκέψη. Αυτό συνεπάγεται την αποφυγή αυθόρμητων αγορών και την κατανάλωση με μόνο σκοπό τον εντυπωσιασμό των γύρω τους. Ως γονείς, πρέπει να φροντίσουμε να θέσουμε πρώτοι το καλό παράδειγμα, καθώς αποτελούμε το κυρίαρχο πρότυπο μίμησης των παιδιών μας.

Αν κάνετε κάποια αγορά την οποία δε θα συνηθίζατε κανονικά, εξηγήστε στα παιδιά σας το λόγο που την κάνετε. Γενικά, βοηθήστε τα να καταλάβουν τα κίνητρα των καταναλωτικών σας αποφάσεων.

Επίσης, μη διστάσετε να τους αναφέρετε παραδείγματα από την προσωπική σας εμπειρία όπου αντισταθήκατε σε αυθόρμητες αγορές ή σε αγορές για να εντυπωσιάσετε τρίτους. Με αυτό τον τρόπο, θα καταλάβουν ότι δεν είναι πάντα εύκολο, αλλά μακροπρόθεσμα η σωστή απόφαση ανταμείβει.

Αν αποταμιεύσετε χρήματα για να κάνετε μία αγορά, εξηγήστε το στα παιδιά σας, γιατί αλλιώς μπορεί να μην αντιληφθούν τη διαδικασία της αποταμίευσης που προηγείται της αγοράς.

Σύνοψη

Ποτέ μην υποτιμήσετε πόσα πράγματα μπορούν να μάθουν τα παιδιά σας για το χρήμα μέσα από την παρακολούθηση και παρατήρηση των στάσεων και των συμπεριφορών σας προς αυτό.

Όσα οικονομικά προβλήματα και να αντιμετωπίζετε, μπορείτε να ενθαρρύνετε τα παιδιά σας να βάζουν στην άκρη ένα μέρος των χρημάτων που λαμβάνουν κάθε φορά, ώστε να υιοθετήσουν τη συνήθεια της αποταμίευσης. Η συνήθεια αυτή θα είναι καθοριστική για το οικονομικό τους μέλλον, καθώς θα μάθουν μεγαλώνοντας να καταναλώνουν λιγότερα χρήματα από όσα κερδίζουν, με άλλα λόγια θα έχουν μάθει τον πρώτο και βασικό κανόνα της οικοδόμησης πλούτου.

6.10 Είκοσι συμβουλές για να διδάξετε στα παιδιά σας όσα πρέπει να γνωρίζουν σχετικά με το χρέος και τον δανεισμό

Ίσως το μεγαλύτερο πρόβλημα των δυτικών οικονομιών είναι η ανάληψη υπερβολικών χρεών, όχι μόνο από τα κράτη, αλλά και από τις επιχειρήσεις και τα άτομα. Το υψηλό χρέος συνδέεται με υψηλά επίπεδα χρηματοοικονομικού άγχους, αλλά και προβλήματα συμπεριφοράς και υγείας, όπως είναι η αυπνία και η πίεση. Για το λόγο αυτό, δίνουμε ιδιαίτερη έμφαση σε συμβουλές στα παιδιά για τα χρέη και το δανεισμό.

Η απόκτηση γνώσεων σχετικά με τις θετικές επιστήμες, την ιστορία και την λογοτεχνία, αποτελεί σημαντική παράμετρο για την εκπαίδευση των παιδιών, των εφήβων και των νεαρών ενηλίκων· όμως και η απόκτηση χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης είναι ένα εξίσου σημαντικό μέρος της συνολικής εκπαιδευτικής εμπειρίας. Και η χρηματοοικονομική εκπαίδευση δεν είναι μόνο η αποταμίευση και ο προϋπολογισμός, αλλά περιλαμβάνουν εξίσου σημαντικές έννοιες, όπως το χρέος, ο δανεισμός, και η χρηματοοικονομική υπευθυνότητα. Ενώ αρκετές χώρες έχουν προχωρήσει στην ένταξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πρόγραμμα σπουδών στην πρωτοβάθμια και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σχολικό περιβάλλον στη χώρα μας δεν είναι ακόμα ιδιαίτερα διαδεδομένη. Οι γονείς μπορούν και πρέπει να πάρουν την κατάσταση στα χέρια τους, βοηθώντας τα παιδιά να μάθουν για τις βασικές χρηματοοικονομικές έννοιες από πολύ μικρή ηλικία.

Φυσικά, αυτό είναι πιο εύκολο στην θεωρία από ότι στην πράξη. Πολλοί γονείς δεν είναι σίγουροι από που πρέπει να ξεκινήσουν ή για το πως να μιλήσουν στα παιδιά τους για τα πιο σημαντικά σημεία του έξυπνου χρηματοοικονομικού σχεδιασμού. Ενώ δεν υπάρχει μία σαφώς καθορισμένη, σωστή μέθοδος για να διδάξετε στα παιδιά σας τα χρηματοοικονομικά, υπάρχουν μερικοί τρόποι με τους οποίους μπορείτε να διευκολύνετε τον εαυτό σας και να διασφαλίσετε ότι δεν θα χάσετε κανένα βασικό σημείο ή έννοια κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.⁹⁵

⁹⁵ Στη χώρα μας, σε αντίθεση με άλλες χώρες δεν υπάρχουν κατάλληλα εκπαιδευτικά εγχειρίδια για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Παρακάτω ακολουθούν μερικές από τις πιο ουσιαστικές συμβουλές για να διδάξετε αποτελεσματικά στα παιδιά σας έννοιες όπως είναι το χρέος και ο δανεισμός, καθώς και ένα πλήθος άλλων σημαντικών χρηματοοικονομικών εννοιών και προσεγγίσεων, ώστε μεγαλώνοντας να είναι σε θέση να λαμβάνουν πιο έξυπνες και ενημερωμένες αποφάσεις σχετικά με τα χρήματά τους.

1. Ξεκινήστε τις έννοιες αυτές από μικρή ηλικία.

Πραγματικά, ποτέ δεν είναι πολύ νωρίς για να αρχίσετε να διδάσκετε στα παιδιά σας τις βασικές αρχές που διέπουν το χρέος και τον δανεισμό. Μόλις κατανοήσουν το τι είναι τα χρήματα καθώς και τον τρόπο χρήσης τους, μπορείτε να αρχίσετε να τα βοηθάτε να κατανοήσουν και τα οφέλη της αποταμίευσης, της αποφυγής του χρέους και της υιοθέτησης καλών πρακτικών διαχείρισης των χρημάτων. Φυσικά, ποτέ δεν είναι αργά για να διδάξετε στα παιδιά σας αυτά τα θέματα, και αν δεν τους μιλήσατε για αυτά όταν ήταν μικρά, φροντίστε να τους δώσετε μια εμπεριστατωμένη επισκόπηση πριν βγουν στον «πραγματικό κόσμο».

2. Βοηθήστε τα να γνωρίσουν την πίστωση υπό την καθοδήγησή σας.

Οι έφηβοι που φοιτούν στο λύκειο και οι νεαροί ενήλικες που σπουδάζουν στο πανεπιστήμιο είναι συχνά αρκετά μεγάλοι, αν και τα ατομικά επίπεδα ωριμότητας διαφέρουν, για να αρχίσουν να χρησιμοποιούν πιστωτικές κάρτες, φυσικά υπό την επίβλεψη των γονέων τους. Αυτό μπορεί να τους βοηθήσει να μάθουν να χρησιμοποιούν την πίστωση με υπευθυνότητα και να τα προετοιμάσει για την μελλοντική δημιουργία του δικού τους πιστωτικού ιστορικού.

3. Δώστε το καλό παράδειγμα.

Ένα από τα καλύτερα πράγματα που μπορεί να κάνει κάθε γονιός για να βοηθήσει τα παιδιά του να μάθουν για το χρέος και τον δανεισμό, είναι να δώσει ο ίδιος το καλό παράδειγμα. Διδάξτε στα παιδιά σας καλές δεξιότητες διαχείρισης των χρημάτων, ακολουθώντας τες στην πράξη πρώτα εσείς οι ίδιοι και εξηγώντας έπειτα στα παιδιά σας γιατί τις ακολουθείτε και τι σας προσφέρουν. Κάποιες πρακτικές όπως το να αμελήσετε την πληρωμή των λογαριασμών σας, να συσσωρεύσετε χρέη πιστωτικών καρτών ή να κάνετε κατάχρηση της διαθέσιμης πίστωσης, είναι πιθανό να οδηγήσουν τα παιδιά σας στην υιοθέτηση κακών χρηματοοικονομικών συνηθειών και συμπεριφορών.

4. Κάντε απτές τις παγίδες της κακής διαχείρισης των χρημάτων.

Το χρήμα, ιδιαίτερα όμως η πίστωση και το χρέος, μπορεί να φαίνονται αρκετά αφηρημένες έννοιες στα παιδιά, τόσο στα μικρά, όσο και στα μεγαλύτερα. Βεβαιωθείτε ότι κατανοούν την πραγματικότητα του τι μπορεί να επιφέρει το χρέος, δείχνοντάς τους με ξεκάθαρα, απτά παραδείγματα τις παγίδες της κατάχρησης των πιστωτικών καρτών, της ενδεχόμενης καταστροφής της αξιολόγησης της πιστοληπτικής τους ικανότητας (αυτή ισχύει κυρίως σε ανεπτυγμένες χώρες) ή άλλων σφαλμάτων σχετικά με την διαχείριση των χρημάτων τους. Είναι πολύ λιγότερο πιθανό να κάνουν αυτού του είδους τα λάθη όταν ήδη έχουν τόσο ξεκάθαρα παραδείγματα για το τι δεν πρέπει να κάνουν.

5. Ενθαρρύνετε τα παιδιά να ζουν εντός των οικονομικών τους δυνατοτήτων.

Αυτές τις μέρες, είναι δύσκολο να αποφύγεις την έκθεση σε διαφημίσεις, αφού διάφορες τηλεοπτικές εκπομπές και άλλες μορφές μέσων προωθούν δαπανηρές αγορές και ιδιαίτερα ακριβά προϊόντα. Τα παιδιά συχνά επιθυμούν να αποκτήσουν πράγματα που τα ίδια ή οι γονείς τους απλά δεν μπορούν να αντέξουν οικονομικά. Βοηθήστε τα λοιπόν να κατανοήσουν ότι δεν χρειάζονται πραγματικά όλα όσα μπορεί να επιθυμούν να αποκτήσουν και ενθαρρύνετέ τα να ξοδεύουν τα χρήματά τους με σύνεση, ή να τα αποταμιεύουν με σκοπό να τα χρησιμοποιήσουν στο μέλλον για μια μεγάλη αγορά. Η κατανόηση της διαφοράς των αναγκών με τις επιθυμίες είναι ιδιαίτερα σημαντική.

6. Εξηγήστε τους την διαφορά μεταξύ καλού και κακού χρέους.

Τα παιδιά πρέπει επίσης να μάθουν ότι δεν είναι όλα τα χρέη απαραίτητως κακά. Ορισμένα χρέη αναλαμβάνονται με σκοπό την επένδυση, όπως είναι η αγορά ενός σπιτιού ή η πληρωμή των διδάκτρων για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Απλώς βεβαιωθείτε πως αντιλαμβάνονται ότι όλα τα χρέη, ακόμη και τα καλά, συνοδεύονται από κινδύνους και ευθύνες.

7. Βοηθήστε τα παιδιά σας να μάθουν να αποταμιεύουν.

Θέλετε τα παιδιά σας να αποφύγουν τα χρέη; Τότε βοηθήστε τα να μάθουν να αποταμιεύουν. Η ανάδειξη της σημασίας της αποταμίευσης από νεαρή ηλικία, θα βοηθήσει στην δημιουργία ενός μοτίβου το οποίο θα υιοθετήσουν δια βίου, ενώ μπορεί ακόμα και να μειώσει την ανάγκη τους να δανειστούν κεφάλαια αργότερα.

8. Μην αφήνετε τα παιδιά να δανείζονται χρήματα χωρίς σαφώς καθορισμένους όρους αποπληρωμής.

Αν και δεν υπάρχει κάποιο εγγενές λάθος με το να αφήνετε τα παιδιά να δανείζονται χρήματα, βεβαιωθείτε ότι καταλαβαίνουν το πότε και το πως θα πρέπει να επιστραφούν τα χρήματα αυτά. Αυτό διασφαλίζει ότι κατανοούν το γεγονός ότι πρέπει να είναι υπεύθυνοι για τα χρέη που έχουν και επίσης ότι οι δανειστές τους, οι γονείς τους σε αυτή την περίπτωση, θα λάβουν τα χρήματά τους με τους όρους που έχουν συμφωνηθεί. Αυτό θα τα βοηθήσει να συνειδητοποιήσουν την έννοια της χρηματοοικονομικής υπευθυνότητας!

9. Εξηγήστε τους τις έννοιες του τόκου και του επιτοκίου.

Τόσο τα παιδιά, όσο και οι έφηβοι είναι δύσκολο να καταλάβουν ότι το σωρευτικό χρέος δεν είναι κάτι τόσο απλό όσο ο απλός δανεισμός και η αποπληρωμή ενός καθορισμένου χρηματικού ποσού. Θα πρέπει να καταλάβουν τις έννοιες των επιτοκίων και του τόκου, με σκοπό να είναι σε θέση να διακρίνουν ξεκάθαρα πώς θα επηρεαστεί το οποιοδήποτε ποσό χρέους επιλέξουν να αναλάβουν, ιδιαίτερα αν αυξηθούν τα επιτόκια όπως συμβαίνει τον τελευταίο καιρό.

10. Ελέγξτε μαζί την χρηματοοικονομική κατάσταση των παιδιών σας σε μηνιαία βάση.

Καθορίστε τα παιδιά σας συνδικαιούχους σε έναν τρεχούμενο λογαριασμό και σε έναν ειδικό αποταμιευτικό λογαριασμό, με σκοπό να τα βοηθήσετε να παρακολουθούν τις δαπάνες και τις αποταμιεύσεις τους. Κάθε φορά που εκδίδεται

το αντίγραφο κίνησης, αφιερώστε χρόνο μαζί με τα παιδιά σας για να το ελέγξετε, ώστε να γνωρίζουν τι σημαίνουν οι αριθμοί και να ελέγχουν πόσα χρήματα έχουν στην τράπεζα.

11. Να είστε διαφανείς με τα δικά σας οικονομικά και την προσωπική χρηματοοικονομική σας κατάσταση.

Ένας από τους ευκολότερους τρόπους για να βοηθήσετε τα παιδιά να μάθουν για τα χρηματοοικονομικά είναι να τα συμπεριλάβετε και να τα αφήσετε να σας βοηθήσουν με τις δικές σας σχετικές εργασίες. Προσκαλέστε τα να ολοκληρώσετε μαζί τις απαιτούμενες ενέργειες για την πληρωμή των λογαριασμών, την αποπληρωμή ενδεχόμενων χρεών από δάνεια και πιστωτικές κάρτες καθώς και για την δημιουργία του οικογενειακού σας προϋπολογισμού, με σκοπό να αποκτήσουν τις σχετικές γνώσεις και δεξιότητες σε πραγματικά και καθ' όλα πρακτικά σενάρια.

12. Δείξτε στα παιδιά σας τους σχετικούς αριθμούς.

Τα παιδιά μπορεί να πιστεύουν ότι δεν είναι σπουδαίο να πραγματοποιούν μικρές αγορές και να χρεώνουν αυτά τα ποσά σε μια πιστωτική κάρτα. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τα βοηθήσετε να κατανοήσουν πόσα χρήματα μπορεί να κληθούν να πληρώσουν μακροπρόθεσμα, εάν αρχίσουν να χρεώνονται τόκοι στην κάρτα. Παράλληλα, δείξτε τους πόσο θα κοστίσουν τελικά τα συγκεκριμένα ποσά εάν πληρώνουν μόνον το ποσό της ελάχιστης καταβολής, γεγονός το οποίο είναι βέβαιο ότι θα αποτελέσει μια κλήση αφύπνισης για πολλούς νέους.

13. Κάντε τα πρώτα μαθήματα διασκεδαστικά.

Η διδασκαλία σχετικά με την διαχείριση των χρημάτων και το χρέος, δεν χρειάζεται να αποτελεί μια βαρετή διαδικασία για τα παιδιά. Παρουσιάστε τις συμβουλές και τα μαθήματα σχετικά με τα χρηματοοικονομικά ως παιχνίδι, χρησιμοποιώντας ενδεχομένως ψεύτικα χρήματα ή ακόμα και παίζοντας μαζί το επιτραπέζιο παιχνίδι Monopoly, καθώς εξηγείτε τις χρηματοοικονομικές αρχές στις οποίες βασίζεται το παιχνίδι.

14. Ξεκαθαρίστε τις διαφορές μεταξύ των επιθυμιών και των αναγκών.

Ακόμα και οι έφηβοι, αλλά κάποιες φορές και οι νεαροί ενήλικες, και σίγουρα τα μικρά παιδιά, δυσκολεύονται να διακρίνουν τις επιθυμίες από τις πραγματικές τους ανάγκες. Βοηθήστε λοιπόν τα παιδιά σας δείχνοντάς τους ποια πράγματα πληρούν τα κριτήρια για την κάθε κατηγορία, τονίζοντας την σημασία να αποδίδουν προτεραιότητα στην πλήρη κάλυψη των εξόδων για τις ανάγκες τους, πριν καν αρχίσουν να συζητούν για τις επιθυμίες τους.

15. Βοηθήστε τα παιδιά σας, ακόμα και στις μικρότερες ηλικίες, να δημιουργήσουν έναν βασικό προϋπολογισμό.

Ακόμα και τα μικρά παιδιά μπορούν να μάθουν τις βασικές αρχές του προϋπολογισμού αν τους ζητήσετε να κατανείμουν το χαρτζιλίκι και τα χρήματα που έχουν λάβει ως δώρο, σε συγκεκριμένες κατηγορίες ή στόχους. Βοηθήστε τα να μάθουν να αποταμιεύουν, να ξοδεύουν, ακόμα και να κάνουν δωρεές σε φιλανθρωπικές οργανώσεις, με σύνεση. Είναι πολύ πιθανό να ακολουθήσουν αυτές τις ορθές συνήθειες και πρακτικές και στην ενήλικη ζωή τους.

16. Ωθήστε τα παιδιά σας να θέτουν μακροπρόθεσμους στόχους.

Τα παιδιά - και όχι μόνο - τείνουν να εστιάζουν στο παρόν και συχνά δεν είναι διατεθειμένα να αναβάλουν την ευχαρίστηση που θα λάμβαναν από την άμεση ικανοποίηση μίας επιθυμίας τους. Επομένως, είναι συχνά δύσκολο να τα κάνουμε να δουν την μεγάλη εικόνα αναφορικά με τα χρήματα. Βοηθήστε λοιπόν τα παιδιά σας να θέσουν μακροπρόθεσμους στόχους για τον εαυτό τους, αποταμιεύοντας αρκετά χρήματα είτε για μια μεγάλη αγορά όπως ένα mountain bike ή ένα ταξίδι, είτε απλώς για να επιτύχουν ορισμένους δικούς τους χρηματοοικονομικούς στόχους. Με αυτό τον τρόπο μπορούν να αρχίσουν να αλλάζουν προοπτική και να μάθουν να αξιολογούν την χρησιμότητα των χρημάτων, πέρα από αυτά που μπορούν να τους προσφέρουν στο σήμερα.

17. Βεβαιωθείτε ότι κατανοούν τους λόγους για τους οποίους οι χρηματοοικονομικές δεξιότητες είναι σημαντικές.

Το να κάνετε τα παιδιά να ενδιαφέρονται να αναπτύξουν δεξιότητες που δεν θεωρούν άμεσα σχετικές και εφαρμόσιμες στη ζωή τους, μπορεί να είναι δύσκολο. Βρείτε τρόπους λοιπόν για να διασφαλίσετε ότι κατανοούν την σημασία της οικοδόμησης αυτών των δεξιοτήτων. Εκπαιδεύστε τα με πρακτικό τρόπο και σε πραγματικά σενάρια ώστε να αντιληφθούν ότι οι σχετικές γνώσεις και δεξιότητες είναι απαραίτητες.

18. Εξηγήστε τους την σημασία της αξιολόγησης της πιστοληπτικής ικανότητας και του πιστωτικού ιστορικού, αν και, μέχρι στιγμής, αφορά ανεπτυγμένες χώρες της Δύσης

Οι αξιολογήσεις σχετικά με την πιστοληπτική ικανότητα των προσώπων, ενδεχομένως σημαίνουν ελάχιστα για τους μαθητές λυκείου και τους φοιτητές στο πανεπιστήμιο· και σίγουρα ακόμα λιγότερα για τα μικρότερα σε ηλικία παιδιά. Ωστόσο, θα αποτελούν βασικό μέρος της χρηματοοικονομικής τους ζωής ως ενήλικες και μπορούν να κάνουν την διαφορά όταν στο μέλλον θα προσπαθήσουν να πάρουν ένα δάνειο για να ξεκινήσουν μία δική τους επιχείρηση, για να αγοράσουν ένα σπίτι ή ακόμα και ένα αυτοκίνητο. Βοηθήστε λοιπόν τα παιδιά να καταλάβουν ότι κάθε κίνηση που πραγματοποιούν σχετικά με την πίστωση, την ανάληψη και την αποπληρωμή χρέους, επηρεάζει το πιστωτικό τους ιστορικό και, ενδεχομένως, την πιστοληπτική τους ικανότητα, είτε θετικά είτε αρνητικά, και μιλήστε μαζί τους για τις καλές πρακτικές σχετικά με τα ζητήματα αυτά καθώς και για τα λάθη που θα πρέπει να αποφύγουν.

Να σημειωθεί ότι στη χώρα μας μέχρι πρόσφατα, δεν κρατούσαν ιστορικά στοιχεία δανείων των ιδιωτών ή και των επιχειρήσεων, και φυσικά δεν υπήρχε credit score για την αξιολόγησή τους. Όμως, από το 2009 δημιουργήθηκε ο «Τειρεσίας» όπου κρατώνται δεδομένα ιδιωτών και επιχειρήσεων και χρησιμοποιούνται για την έγκριση ή μη δανείων.

19. Βοηθήστε τα να μάθουν από τα λάθη τους.

Ακόμα και τα παιδιά που έχουν λάβει την καλύτερη χρηματοοικονομική εκπαίδευση θα κάνουν λάθη· ως θεωρήσουμε πως είναι απλά ένα βήμα προς την ενηλικίωση και την ωριμότητα. Αντί όμως να τα κάνετε να αισθάνονται άσχημα για αυτά τα λάθη,

βοηθήστε τα να μάθουν από τις εμπειρίες αυτές, να προχωρήσουν και να προετοιμαστούν ακόμα καλύτερα για έξυπνες και ενημερωμένες αποφάσεις στη συνέχεια της ζωής τους.

20. Κρατήστε την επεξήγηση των χρηματοοικονομικών εννοιών σχετικά απλή, αλλά μην ωραιοποιείτε τις ενδεχόμενες συνέπειες.

Τα παιδιά δεν χρειάζονται μια υπερβολικά περίπλοκη επισκόπηση του χρέους και του δανεισμού για να κατανοήσουν την μεγάλη εικόνα, τουλάχιστον όχι μέχρι να μεγαλώσουν λίγο. Αυτό όμως δεν σημαίνει πως πρέπει να αγνοήσουμε την σημασία της ανάδειξης της σοβαρότητας του ζητήματος, ακόμα και προς τα μικρότερα παιδιά. Πρέπει να μάθουν από νωρίς ότι το χρέος μπορεί να έχει σοβαρές, μακροχρόνιες συνέπειες, μερικές από τις οποίες είναι αρκετά δυσάρεστες, και ότι αυτό που μπορεί να είναι ευχάριστο σήμερα μπορεί να αποδειχθεί επιβλαβές στην πορεία.

6.11 Ποιες χώρες έχουν υιοθετήσει το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Ακολουθώντας τις κατευθυντήριες γραμμές του ΟΟΣΑ , πολλές χώρες σε ολόκληρο τον κόσμο έχουν εισαγάγει το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στην παρούσα παράγραφο του κεφαλαίου αυτού, παρουσιάζουμε την σχετική μας έρευνα η οποία δημοσιεύτηκε στο τεύχος 178 των Οικονομικών Χρονικών της τριμηνιαίας επιστημονικής έκδοσης του Οικονομικού Επιμελητηρίου της Ελλάδος Οκτώβριος -Δεκεμβρίου 2022,σελ 48-53.

Στην διατριβή αυτή προσθέτουμε νέα στοιχεία για την χρηματοοικονομική εκπαίδευση στα σχολεία της Μεγάλης Βρετανίας.

Αυστραλία

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση αποτελεί μέρος της εθνικής σχολικής διδακτέας ύλης της Αυστραλίας, ακολουθώντας μία διαθεματική προσέγγιση, ως μέρος της ύλης των μαθημάτων των πεδίων των Μαθηματικών, της Αγγλικής Γλώσσας και των Θετικών Επιστημών από την 1^η Δημοτικού έως και την 1^η Λυκείου, και με παράλληλα εξειδικευμένα μαθήματα του πεδίου των Οικονομικών και της Διοίκησης από την 5^η Δημοτικού έως και την 2^α Γυμνασίου.

Βραζιλία

Εφαρμογή πιλοτικών προγραμμάτων σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε επιλεγμένες σχολικές δομές ανά την χώρα.

Εσθονία

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει καταστεί υποχρεωτική στην Εσθονία από το 2010, με μία διαθεματική προσέγγιση και με την εισαγωγή νομισματικών και χρηματοοικονομικών εννοιών και θεματολογίας, ως μέρος της διδακτέας ύλης συναφών μαθημάτων σε τάξεις του Δημοτικού και του Γυμνασίου.

Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής

Διαθεματική προσέγγιση και εξειδικευμένα μαθήματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, σε πολλές από τις 54 Πολιτείες.

Ηνωμένο Βασίλειο

Διαθεματική προσέγγιση και εξειδικευμένα μαθήματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, και στα τέσσερα κράτη του Ηνωμένου Βασιλείου (Αγγλία, Βόρεια Ιρλανδία, Σκωτία, Ουαλία).

Ιαπωνία

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση αποτελεί από το 2008 μέρος της εθνικής σχολικής διδακτέας ύλης της Ιαπωνίας, με διαθεματική προσέγγιση τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Κοινωνικές Σπουδές, Οικιακή Οικονομία, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή), αλλά και με την διενέργεια εξειδικευμένων σχολικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων καθ' όλη την διάρκεια του σχολικού έτους.

Ισπανία

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει καταστεί υποχρεωτική στην Ισπανία από το 2013, με βασικά στοιχεία χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης, αλφαριθμητισμού και δεξιοτήτων να αποτελούν μέρος της διδακτέας ύλης μαθημάτων του πεδίου των Κοινωνικών Επιστημών στο Δημοτικό.

Λετονία

Μέσω μία διαθεματικής προσέγγισης, η χρηματοοικονομική εκπαίδευση περιλαμβάνεται στην εθνική σχολική διδακτέα ύλη της Λετονίας, στις τάξεις του Δημοτικού και του Γυμνασίου ως μέρος των μαθημάτων των Κοινωνικών Σπουδών και της Πολιτικής Αγωγής.

Μαλαισία

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει καταστεί μέσω μία διαθεματικής προσέγγισης, υποχρεωτική στην Μαλαισία, από το 2014 στο Δημοτικό. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί μέρος της διδακτέας ύλης των μαθημάτων των Μαθηματικών, της Αγγλικής Γλώσσας, της Γλώσσας Malay, και της Πολιτικής Αγωγής.

Νέα Ζηλανδία

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει καταστεί μέσω μία διαθεματικής προσέγγισης, υποχρεωτική στην Νέα Ζηλανδία από το 2007, παρέχοντας ένα πλαίσιο για τη διασύνδεση διαφόρων γνωστικών πεδίων όπως οι Κοινωνικές Επιστήμες, τα Μαθηματικά και η Στατιστική, η Αγγλική Γλώσσα, οι Επιχειρηματικές Σπουδές, η Υγεία και η Τεχνολογία.

Νότια Αφρική

Μέσω μίας διαθεματικής προσέγγισης, η χρηματοοικονομική εκπαίδευση βρίσκεται ενσωματωμένη στην εθνική σχολική διδακτέα ύλη της Νότιας Αφρικής, σε όλες τις τάξεις της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και σε μεγάλο αριθμό γνωστικών πεδίων (π.χ. Επιστήμες της Οικονομίας και της Διοίκησης, Μαθηματικά και Αριθμητικός Αλφαριθμητισμός).

Ολλανδία

Βασικά στοιχεία χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης περιλαμβάνονται στην εθνική σχολική διδακτέα ύλη της Ολλανδίας, τόσο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (με την εισαγωγή μαθημάτων όπως ο Νομισματικός Λογισμός, σχετικά με τον Χρηματοοικονομικό και τον Αριθμητικό Αλφαριθμητισμό), όσο και στην δευτεροβάθμια.

Περου

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει καταστεί υποχρεωτική στο Περού από το 2008, ακολουθώντας μια διαθεματική προσέγγιση και προσφέροντας παράλληλα μία σειρά από εξειδικευμένα μαθήματα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Πορτογαλία

Βασικά στοιχεία χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης περιλαμβάνονται στην εθνική σχολική διδακτέα ύλη της Πορτογαλίας, κατά κύριο λόγο ως μέρος του μαθήματος της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, καλύπτοντας όλο το εύρος των εκπαιδευτικών βαθμίδων από το Νηπιαγωγείο έως και το Λύκειο.

Ρωσία

Εφαρμογή πιλοτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε 5 περιοχές της χώρας, με εξειδικευμένα μαθήματα και εκπαιδευτικές ενότητες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, καλύπτοντας όλο το εύρος των εκπαιδευτικών βαθμίδων από το Νηπιαγωγείο έως και το Λύκειο.

Σιγκαπούρη

Από τη δεκαετία του 1990, οι μαθητές των τάξεων του Γυμνασίου έρχονται σε επαφή και λαμβάνουν μια βασική χρηματοοικονομική εκπαίδευση προσανατολισμένη στην προστασία του καταναλωτή και στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, μέσω της εξειδικευμένης ύλης συγκεκριμένων ενοτήτων στο μάθημα της Οικιακής Οικονομίας. Το 2014, το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας μετονομάστηκε σε Διατροφική και Καταναλωτική Εκπαίδευση και περιλαμβάνει πληθώρα μηνυμάτων σχετικά με τη διαχείριση χρηματοοικονομικών πόρων και την κατανόηση των δικαιωμάτων και των ευθυνών των καταναλωτών. Βασικά στοιχεία και μηνύματα για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και τις χρηματοοικονομικές δεξιότητες έχουν ενσωματωθεί από το 2012 και στο μάθημα Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, το οποίο διδάσκεται σε τάξεις του Δημοτικού.

Ταϊλάνδη

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση περιλαμβάνεται στην εθνική σχολική διδακτέα ύλη της Ταϊλάνδης, σε τάξεις τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ διδάσκεται κυρίως στα μαθήματα του γνωστικού πεδίου των Οικονομικών.

Τσεχία

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει γίνει υποχρεωτική στην Τσεχία, από το 2009 σε τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (με διαθεματική προσέγγιση ως μέρος συναφών μαθημάτων) και από το 2013, σε τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως μέρος της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής.

Χονγκ Κονγκ, Κίνα

Ακολουθώντας μία διαθεματική προσέγγιση για όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, προσφέροντας όμως παράλληλα και εξειδικευμένα μαθήματα, τόσο βασικά όσο και προχωρημένα στοιχεία χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού περιλαμβάνονται στην διδακτέα ύλη των τάξεων του Δημοτικού στα μαθήματα των Γενικών και Κοινωνικών Σπουδών, και στα Μαθηματικά.

6.12 Μερικά νέα ευρήματα για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στα σχολεία του Ηνωμένου Βασιλείου

Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση αποτελεί μέρος του σχολικού προγράμματος σπουδών σε όλες τις χώρες του Ηνωμένου Βασιλείου. Ωστόσο, έχουν διατυπωθεί αμφιβολίες σχετικά με το κατά πόσο η χρηματοοικονομική εκπαίδευση που παρέχεται στα σχολεία είναι επαρκής. Έρευνες που έχουν ασχοληθεί με το θέμα αυτό, έχουν αναδείξει το θετικό αντίκτυπο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο

χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των παιδιών και των νέων ανθρώπων. Αξίζει μάλιστα να σημειωθεί ότι κάποιες ΜΚΟ που ασχολούνται με την προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού έχουν κάνει έκκληση για περισσότερη υποστήριξη των σχολείων ώστε να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

1. Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών

Η ευθύνη για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο Ηνωμένο Βασίλειο έχει μετατεθεί σε επίπεδο χωρών, ως εκ τούτου, κάθε χώρα του Ηνωμένου Βασιλείου έχει διαφορετικές προδιαγραφές για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, οι οποίες παρουσιάζονται παρακάτω:

- **Αγγλία:** Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση συμπεριλαμβάνεται μόνο στο πρόγραμμα σπουδών των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και έχει ενσωματωθεί στην αγωγή του πολίτη και στα μαθηματικά. Οι μαθητές/τριες οφείλουν να διδαχθούν πάνω σε διάφορα θέματα, συμπεριλαμβανομένου του προϋπολογισμού, της πίστωσης και του δανεισμού, της ασφάλισης, της αποταμίευσης και των συντάξεων. Τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν είναι νομικά υποχρεωμένα να παρέχουν χρηματοοικονομική εκπαίδευση, ωστόσο στη διδακτέα ύλη των μαθηματικών έχουν συμπεριληφθεί κάποια μαθήματα γύρω από το χρήμα. Επίσης, όλα τα σχολεία έχουν υποχρέωση να παραδίδουν μαθήματα PSHE (personal social, health and economic education), στα οποία περιλαμβάνονται και γνώσεις χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού.
- **Ουαλία:** Το νέο σχολικό πρόγραμμα σπουδών άρχισε να εφαρμόζεται το 2022 τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σε αυτό, προβλέπεται η διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού μέσω των μαθηματικών και τα μαθημάτων για την υγεία και την ευημερία.
- **Σκωτία:** Η χρηματοοικονομική εκπαίδευση προβλέπεται στο πρόγραμμα σπουδών γενικής εκπαίδευσης για μαθητές/τριες ηλικίας 3 έως 14 ετών, κυρίως στο πλαίσιο των μαθηματικών.
- **Βόρεια Ιρλανδία:** Ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός προβλέπεται στο πρόγραμμα σπουδών για μαθητές ηλικίας 4 έως 14 ετών, κυρίως στο πλαίσιο των μαθηματικών.

Σύμφωνα με έρευνα που διεξάχθηκε από το All Party Parliamentary Group for Young People (APPG), αποδείχθηκε ότι, παρά την ύπαρξη των παραπάνω προδιαγραφών, συνεχίζει να επικρατεί σύγχυση μεταξύ αρκετών δασκάλων σχετικά με την υποχρεωτικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα σχολεία. Επίσης, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας της APPG, η οποία διεξάχθηκε το 2022 σε ένα δείγμα 401 δασκάλων που εργάζονται σε Βρετανικά σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αποδείχθηκε ότι τα 2/5 των καθηγητών/τριών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δε γνώριζαν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση έχει συμπεριληφθεί στο επίσημο σχολικό πρόγραμμα σπουδών.

Η κατάσταση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στο Ηνωμένο Βασίλειο είχε αξιολογηθεί το 2023 μέσω μίας μελέτης που διεξάχθηκε από την Compare the Market και την MKO για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση, MyBnk. Οι ερευνητές ανέδειξαν τη θετική σχέση μεταξύ της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Στη συγκεκριμένη έρευνα συμμετείχαν συνολικά 4000 νέοι άνθρωποι και 645 δάσκαλοι στο χρονικό διάστημα από το Φεβρουάριο έως το Μάρτιο του 2023.

Ακολουθούν μερικά από τα πιο σημαντικά ευρήματα της έρευνας:

- Μόλις δύο στους πέντε νέους ανθρώπους (41%) που συμμετείχαν στην έρευνα κρίθηκαν ως χρηματοοικονομικά αλφάβητοι, με βάση τη μέθοδο αξιολόγησης της Compare the Market και της MyBnk.
- Περίπου τα δύο τρίτα (61%) των νέων δε θυμούνται να έχουν λάβει χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο πλαίσιο του σχολείου.
- Όσοι απάντησαν ότι είχαν λάβει χρηματοοικονομική εκπαίδευση, ανέφεραν ότι η διάρκεια των σχετικών μαθημάτων ήταν κατά μέσο όρο 48 λεπτά ανά μήνα.
- Υπολογίστηκε ότι απαιτούνται τουλάχιστον 30 ώρες χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης από την ηλικία των 11 έως την ηλικία των 18 ώστε να θεωρηθούν οι νέοι άνθρωποι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι.

Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στα σχολεία του Ηνωμένου Βασιλείου είναι ελλιπής. Ανέφεραν επίσης ότι ο ελάχιστος αριθμός μαθημάτων χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης ήταν έναν από τους κύριους λόγους για τον ελλιπή χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των νέων ανθρώπων. Ωστόσο, αναγνώρισαν επίσης το χρονικό περιορισμό των καθηγητών/τριών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και σε αρκετές περιπτώσεις, την έλλειψη εξειδίκευσής τους στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, ως περιοριστικούς παράγοντες για τη διδασκαλία του αντικειμένου. Για την αντιμετώπιση του προβλήματος, προτάθηκε από τους ερευνητές η συνεργασία των σχολείων με κοινωνικές οργανώσεις, με σκοπό την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου. Οι ερευνητές επίσης τόνισαν ότι η χρηματοοικονομική εκπαίδευση δεν πρέπει να περιορίζεται στη σχολική αίθουσα. Τέλος, έδωσαν έμφαση στο ρόλο των γονέων, των επιχειρήσεων, και της ευρύτερης κοινότητας, στην υποστήριξη και ενίσχυση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των νέων ανθρώπων.

2. Έρευνες για τον αντίκτυπο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό

Αρκετές έρευνες στο Ηνωμένο Βασίλειο έχουν διερευνήσει τον αντίκτυπο της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας που διεξάχθηκε από τη Money and Pensions Service (MaPS), έχει αποδειχθεί ότι η στάση των παιδιών γύρω από το χρήμα διαμορφώνεται έως την ηλικία των 7 ετών. Η έρευνα 'UK children and young people's financial wellbeing 2022', η οποία δημοσιεύθηκε το 2023, έδειξε ότι το ποσοστό των παιδιών και των νέων ανθρώπων που είχαν λάβει «ουσιαστική χρηματοοικονομική εκπαίδευση» το 2022 αντιστοιχεί στο 47%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για το έτος 2019 ήταν 48%. Σύμφωνα με τη MaPS, το 33% των ερωτηθέντων θυμούνται να έχουν

διδασκεί για το χρήμα στο σχολείο, και χαρακτήρισαν όσα είχαν μάθει ως χρήσιμα. Επίσης, το 24% των ερωτηθέντων θυμάται να έχει λάβει χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σπίτι. Ωστόσο, μόλις το 10% ανέφεραν ότι είχαν λάβει χρηματοοικονομική εκπαίδευση συνδυαστικά στο σχολείο και στο σπίτι. Το τελικό συμπέρασμα που εξάχθηκε λοιπόν από τη MaPS ήταν ότι οι ερωτηθέντες είχαν λάβει ουσιαστική χρηματοοικονομική εκπαίδευση είτε στο σχολικό περιβάλλον είτε στο σπίτι, αλλά όχι συμπληρωματικά. Επίσης, σύμφωνα με τα ευρήματα, αποδείχθηκε ότι τα παιδιά που είχαν λάβει συνδυαστική χρηματοοικονομική εκπαίδευση είχαν μεγαλύτερες πιθανότητες να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα οικονομικά τους σε καθημερινή βάση, σε σχέση με όσους αντίθετα δεν είχαν λάβει συνδυαστική χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Επίσης, αποδείχθηκε ότι τα παιδιά που είχαν λάβει ουσιαστική χρηματοοικονομική εκπαίδευση είχαν μεγαλύτερες πιθανότητες να έχουν αναπτύξει θετική στάση απέναντι στο χρήμα και να έχουν καλύτερες δεξιότητες όσον αφορά τη διαχείριση του χρήματος.

Μάλιστα, σύμφωνα με τη MaPS, ο εντοπισμός της βέλτιστης προσέγγισης για την ανάπτυξη των χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων των νέων ανθρώπων αποτελεί αποφασιστικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Μία αξιολόγηση των διαθέσιμων εμπειρικών στοιχείων, η οποία δημοσιεύτηκε το Σεπτέμβριο του 2023, εξέτασε τις βασικές θεματικές που φαίνεται να συμβάλλουν στην ανάπτυξη των χρηματοοικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων των παιδιών και των νέων ανθρώπων, και είναι οι εξής παρακάτω:

- Εργαστήρια και διδασκαλία εντός της σχολικής αίθουσας, τα οποία συμβάλλουν στην ενίσχυση των ικανοτήτων και του τρόπου σκέψης των μαθητών/τριών.
- Ενασχόληση των γονέων, καθώς έχουν σημαντική επιρροή στη διαμόρφωση του τρόπου σκέψης και της συμπεριφοράς των παιδιών και των νέων ανθρώπων, αλλά και στην ανάπτυξη της επαφής τους με το αντικείμενο.
- Παρεμβάσεις με θετικό αντίκτυπο στην ανάπτυξη χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων.

3. Έκκληση για επιπλέον υποστήριξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης

Κάποιες οργανώσεις και ομάδες, καθώς και μέλη του κοινοβουλίου έχουν κάνει έκκληση για περισσότερη υποστήριξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολείο. Για παράδειγμα, το think tank 'Centre for Social Justice' (CSJ) έχει ζητήσει επείγουσα αναθεώρηση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Με σκοπό την ανάδειξη της σημασίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, το CSJ αναφέρθηκε σε στοιχεία που αποδεικνύουν ότι τα άτομα με υψηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού έχουν αυξημένες πιθανότητες χρηματοοικονομικής ανθεκτικότητας απέναντι σε αναπάντεχες αλλαγές στο εισόδημά τους και αυξημένες πιθανότητες να αποταμιεύουν για το μέλλον. Ταυτόχρονα, έχουν μειωμένες πιθανότητες να αναλάβουν μη βιώσιμο χρέος.

Δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του σχολείου, το CSJ έκανε έκκληση στην κυβέρνηση να προχωρήσει σε μεταρρυθμίσεις. Ως ελάχιστο προαπαιτούμενο, πρότεινε στο Υπουργείο Παιδείας να ενσωματώσει τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στα μαθήματα PSHE (Personal Social Health Economic Education) ή σε αντίστοιχα μαθήματα στο πρόγραμμα σπουδών των δημοτικών σχολείων. Επίσης, πρότεινε στην κυβέρνηση να

συμπεριλάβει την κατ' επανάληψη παροχή εμπειρικής χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης (τουλάχιστον 3 φορές) ως προαπαιτούμενο στο πρόγραμμα σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού αξιολογήθηκε επίσης πρόσφατα από την αρμόδια Επιτροπή για την Εκπαίδευση της Βουλής των Κοινοτήτων. Τον Απρίλιο του 2023, η Επιτροπή τόνισε τη σημασία του εφοδιασμού των νέων ανθρώπων με δεξιότητες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού πριν την αποφοίτησή τους από το σχολείο. Η Επιτροπή επίσης προσέθεσε πως η απόκτηση στοχευμένων πιστοποιήσεων στις χρηματοοικονομικές δεξιότητες και στην αριθμητική θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν με σκοπό να επεκταθεί η αποτελεσματικότητα της πρωτοβουλίας “maths to 18”.

Σε συνέχεια της πρότασης αυτής, η επιτροπή ξεκίνησε μία ειδική έρευνα για τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στην Αγγλία το Νοέμβριο του 2023. Ο σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας ήταν η αξιολόγηση της τρέχουσας κατάστασης της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και ο καθορισμός των επόμενων κινήσεων που απαιτούνται για τη βελτίωσή της. Η Επιτροπή ανέφερε ότι σκόπευε να διερευνήσει συγκεκριμένα, ποιες γνώσεις πρέπει να αποκτούν οι νέοι άνθρωποι γύρω από το χρήμα, πώς πρέπει να ενσωματωθεί η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών, κι αν θα πρέπει η τελευταία να παρέχεται τόσο στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όσο και μετά τη λήξη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (μετά την ηλικία των 16 ετών). Στο πλαίσιο της έρευνας, η Επιτροπή κάλεσε τα ενδιαφερόμενα μέρη να προσκομίσουν εμπειρικά αποδεικτικά στοιχεία, με προθεσμία έως τις 22 Δεκεμβρίου του 2023, ενώ αναμένεται να ξεκινήσει νέα έρευνα για τις συντάξεις. Τα προγράμματα αυτά διαφημίζονται από τη MyBnk είτε ως δωρεάν προγράμματα, είτε ως πλήρως χρηματοδοτούμενα.

Συν τοις άλλοις, οι Financial Times καθιέρωσαν το 2021 τη “Financial literacy and inclusion campaign”, μία MKO με σκοπό τη “δημοκρατικοποίηση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης” μέσω της παροχής δωρεάν υλικού σε όσους το χρειάζονται περισσότερο, συμπεριλαμβανομένων των νέων ανθρώπων.

6.13 Ένα ολοκληρωμένο προτεινόμενο πρόγραμμα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Στο τμήμα αυτό του έκτου κεφαλαίου προτείνουμε ένα πρωτότυπο πρόγραμμα σπουδών χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση με την κατάλληλη θεματολογία (syllabus), το οποίο αποτελεί και ένα σημαντικό σημείο συμβολής της διδακτορικής διατριβής, και θα μπορούσε να αποτελέσει έναν οδηγό ύλης για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τόσο στα ιδιωτικά όσο και στα δημόσια σχολεία, και φυσικά για το Υπουργείο Παιδείας και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ).

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η διαμόρφωση ενός σύγχρονου προγράμματος σπουδών με την κατάλληλη για τις ηλικίες θεματολογία αποτελεί το πρώτο και καθοριστικό βήμα για την υλοποίηση της οποιασδήποτε εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Την διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών πρέπει να το αναλάβουν αποδεδειγμένα ειδικοί στον χώρο της Χρηματοοικονομικής οι οποίοι θα διαμορφώσουν την σχετική θεωρία και το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό (εκπαιδευτικές ασκήσεις, σταυρόλεξα, κρυπτόλεξα, ερωτήσεις μάθησης, ερωτήσεις χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς, quiz, οπτικοακουστικό υλικό κλπ.)

Να σημειωθεί ότι στην παγκόσμια βιβλιογραφία - δεν υπάρχει αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ορισμένες ιδέες για την διαμόρφωση του αναλυτικού προγράμματος αντλήσαμε από ιδιαίτερα εξειδικευμένες ιστοσελίδες όπως “The Balance”.

Ως εκ τούτου θεωρούμε ότι το τμήμα αυτό ενέχει σημαντικά σημάδια πρωτοτυπίας όχι σε ελληνικό επίπεδο, αλλά σε παγκόσμιο.

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει στο σύγχρονο πολύπλοκο χρηματοοικονομικό περιβάλλον, η δημιουργία μιας νέας γενιάς χρηματοοικονομικά ενημερωμένων και υπεύθυνων πολιτών αλλά και η εξασφάλιση της μελλοντικής τους ευημερίας, πρέπει να είναι προτεραιότητα τόσο του εκπαιδευτικού μας συστήματος, όσο και πρωτοβουλία του κάθε ενός από εμάς.

Έχουμε ήδη τονίσει ότι από μικρή ηλικία, τα παιδιά θα πρέπει σταδιακά να κατανοήσουν βασικές έννοιες όπως για παράδειγμα οι ανάγκες, οι επιθυμίες, το χρήμα, η εργασία, η επιχειρηματικότητα, ο δανεισμός, ο προϋπολογισμός, η φιλανθρωπία, η αποταμίευση κ.ά. Η αποταμίευση μάλιστα ως έννοια έχει αποδειχθεί από διεθνείς μελέτες ότι μπορεί να εισαχθεί στη ζωή ενός παιδιού ακόμα και από την ηλικία των 4 ετών.

Αν επιθυμούμε να διαμορφώσουμε αύριο μια νέα κοινωνία συνειδητοποιημένων και χρηματοοικονομικά εγγράμματων πολιτών η προσπάθειά μας πρέπει να ξεκινήσει σήμερα από τα παιδιά! Πιο συγκεκριμένα, λοιπόν, προτείνουμε:

Στις ηλικίες των 6 έως 8 ετών, τα παιδιά θα πρέπει να αρχίσουν να κατανοούν τον ρόλο του χρήματος. Επίσης είναι σημαντικό να αντιληφθούν ότι το οικογενειακό εισόδημα μπορεί να είναι συχνά περιορισμένο, ότι αυτό μπορεί να προέρχεται από διαφορετικές πηγές και ότι τα άτομα όπως και οι οικογένειες, οφείλουν να δημιουργούν έναν προϋπολογισμό προκειμένου να χρησιμοποιούν σωστά τα χρήματά τους. Παρά την μικρή τους ηλικία, θα πρέπει να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν συνετά το πιθανό χαρτζιλίκι τους, να ξεχωρίζουν τις ανάγκες από τις επιθυμίες τους και να μην παρασύρονται από ορισμένες διαφημίσεις και την επιρροή του κοινωνικού τους περίγυρου.

Πιο αναλυτικά, τα παιδιά αυτών των ηλικιών θα πρέπει να είναι σε θέση:

- Να αναγνωρίζουν τα διάφορα χαρτονομίσματα και κέρματα, όπως και την πραγματική αγοραστική τους αξία.
- Να κατατάσσουν τα χαρτονομίσματα και τα κέρματα του ευρώ, με βάση την ονομαστική τους αξία.
- Να γνωρίζουν ότι το ίδιο ποσό χρημάτων μπορεί να καταβληθεί με διαφορετικούς συνδυασμούς χαρτονομισμάτων και κερμάτων.
- Να γνωρίζουν ότι τα προϊόντα και οι υπηρεσίες κοστίζουν και για να αποκτηθούν θα πρέπει να καταβάλουμε ορισμένο ποσό χρημάτων.
- Να γνωρίζουν ότι τα χρήματα θα πρέπει να φυλάσσονται σε ασφαλές σημείο όπως για παράδειγμα σε μια τράπεζα.
- Να αναγνωρίζουν κάποια από τα σύμβολα που χρησιμοποιούνται για τα πιο διαδεδομένα νομίσματα, όπως αυτά του ευρώ (€), του δολαρίου (\$), της αγγλικής λίρας (£) κ.ά.
- Να μετρούν την αξία των χρημάτων τους και να πραγματοποιούν απλές αριθμητικές πράξεις.
- Να γνωρίζουν τι είναι τα ρέστα.

Επίσης, σημαντικό κρίνεται:

- Να γνωρίζουν ότι τα χρήματα δεν είναι δεδομένα και οι άνθρωποι εργάζονται για να τα κερδίσουν.
- Να γνωρίζουν ότι τα χρήματα δεν μπορούν να αγοράσουν ορισμένα πολύ σημαντικά πράγματα στη ζωή όπως συναισθήματα, αξίες, φιλίες κ.λπ.
- Να καταλάβουν ότι θα πρέπει να καταναλώνουν προσεκτικά, γιατί τα χρήματα που ξοδεύουν δεν «γυρίζουν πίσω».
- Να επιλέγουν οι ίδιοι με πιο τρόπο θα διαχειριστούν και θα ξοδέψουν το χαρτζιλίκι τους ή άλλο μικρό ποσό που μπορεί να έχουν.
- Να γνωρίζουν ότι υπάρχουν διαφημίσεις, και ότι αυτές μπορούν κάποιες φορές να είναι «παραπλανητικές».
- Να γνωρίζουν τι είναι η αποταμίευση και να αντιλαμβάνονται τα πλεονεκτήματά της, την ασφάλεια που αυτή προσφέρει καθώς επίσης και την πειθαρχία που απαιτείται με σκοπό την επίτευξη μελλοντικών στόχων.

Στις ηλικίες των 9 έως 12 ετών, τα παιδιά θα πρέπει να είναι σε θέση να γνωρίζουν επιπλέον των προηγούμενων, τα δικαιώματα αλλά και τις ευθύνες τους στις καθημερινές συναλλαγές που πραγματοποιούν. Να κατανοούν ότι τα χρήματα μπορούν επίσης να προέλθουν όχι μόνο από την εργασία, αλλά και μέσω δανεισμού με πίστωση ή μέσω κρατικών παροχών. Στις ηλικίες αυτές θα πρέπει να αρχίσουν να καταλαβαίνουν ότι το οικογενειακό εισόδημα μπορεί να είναι περιορισμένο και ως εκ τούτου οι δαπάνες ενός νοικοκυριού να εξαρτώνται άμεσα από το διαθέσιμο εισόδημα της οικογένειας. Έπειτα θα πρέπει να κατανοούν ευρύτερες έννοιες όπως είναι η ποιότητα ζωής, η αξιοπρέπεια, η ηθική και η φιλανθρωπία. Τέλος θα πρέπει να συνειδητοποιούν ότι η προώθηση προϊόντων και υπηρεσιών καθώς και η επιρροή από τους συνομηλίκους τους μπορούν να επηρεάσουν τις επιλογές τους και τα καταναλωτικά τους πρότυπα, τα οποία με τη σειρά τους επηρεάζουν την ποιότητα της ζωής τους.

Πιο αναλυτικά, τα παιδιά αυτών των ηλικιών, θα πρέπει να είναι σε θέση:

- Να κρατούν ένα τυπικό αρχείο προσωπικών εσόδων-εξόδων.
- Να γνωρίζουν ότι η τιμή ενός προϊόντος πρέπει να αντικατοπτρίζει την αξία του.
- Να πραγματοποιούν μικρές αγορές μόνοι τους, με τα δικά τους χρήματα.
- Να αντιλαμβάνονται σωστά τη σχέση τιμής-ποιότητας, ώστε να γίνουν σταδιακά έξυπνοι καταναλωτές.
- Να κατανοήσουν ότι ορισμένα προϊόντα έχουν μελλοντικό κόστος χρήσης, που δεν είναι εύκολα ορατό κατά την αγοραπωλησία, όπως για παράδειγμα μπαταρίες για μία ηλεκτρονική συσκευή.
- Να μπορούν να υπολογίσουν με ακρίβεια πόσα ρέστα θα πάρουν όταν κάνουν μια συναλλαγή.
- Να γνωρίζουν εναλλακτικούς τρόπους πληρωμής (π.χ. πιστωτικές κάρτες).
- Να γνωρίζουν ότι μπορούν να αποκτήσουν ένα μικρό χρηματικό ποσό είτε κάνοντας διάφορες μικροδουλειές στο σπίτι είτε κατά την περίοδο των Χριστουγέννων λέγοντας τα παραδοσιακά κάλαντα.
- Να γνωρίζουν ότι υπάρχουν διαφορές στο εισόδημα κάθε ατόμου και κάθε οικογένειας.
- Να προσαρμόζουν τις επιθυμίες τους με βάση την οικονομική πραγματικότητα της οικογένειάς τους.

Επίσης σημαντικό κρίνεται:

- Να κατανοούν ότι διαφορετικές προτιμήσεις και προτεραιότητες οδηγούν τελικά σε διαφορετικές επιλογές.
- Να γνωρίζουν το ρόλο των διαφημίσεων και να αντιλαμβάνονται σωστά τα μηνύματα που λαμβάνουν από αυτές.
- Να θέτουν στόχους που με την αποταμίευση ή με τη βοήθεια των γονιών τους θα προσπαθούν να τους επιτύχουν.
- Να γνωρίζουν τι είναι το επιτόκιο και ο τόκος.
- Να γνωρίζουν ποια είναι η λειτουργία και οι δραστηριότητες μιας τράπεζας.
- Να γνωρίζουν τι είναι ο δανεισμός χρημάτων από άλλους ανθρώπους, και τους κινδύνους που συνεπάγονται.
- Να γνωρίζουν την ύπαρξη και τη διαφορά μεταξύ ενός τρεχούμενου λογαριασμού και ενός λογαριασμού ταμιευτηρίου.
- Να γνωρίζουν την έννοια της ασφάλισης και πως μέσα από αυτήν μπορούν να προστατευθούν από μελλοντικούς κινδύνους (π.χ πυρκαγιά, σεισμός και άλλες φυσικές καταστροφές) η έλευση των οποίων μπορεί να οδηγήσει σε σοβαρές οικονομικές συνέπειες στις οικογένειές τους.

Πρόγραμμα Σπουδών – Ενδεικτική Διδακτέα Ύλη

1) Τίτλος Μαθήματος: Η ιστορία του χρήματος!

Μαθησιακοί στόχοι

Οι μαθητές θα είναι σε θέση:

- Να περιγράψουν το σκοπό του χρήματος
- Να εξετάσουν και να συζητήσουν για την ιστορία του χρήματος
- Να εξηγήσουν τους διάφορους τρόπους με τους οποίους μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα χρήματα
- Να αναγνωρίσουν, να ταξινομήσουν σύμφωνα με την αξία και να μετρήσουν σωστά τα διάφορα κέρματα και χαρτονομίσματα που χρησιμοποιούνται στην Ελλάδα και επιλεγμένα παραδείγματα νομισμάτων άλλων χωρών

Βασικές ερωτήσεις που πρέπει να συζητηθούν στην τάξη :

- Τι είναι το χρήμα;
- Ποια μορφή έχουν τα χρήματα;
- Από πότε χρησιμοποιούνται τα χρήματα και ως ποιο μέσο;
- Σε τι διαφέρουν τα χρήματα που χρησιμοποιούμε σήμερα από αυτά του παρελθόντος;
- Που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τα χρήματα;
- Από που προέρχονται τα χρήματα;
- Σε τι διαφέρουν τα χρήματα που χρησιμοποιούνται σε άλλες χώρες;

2) Τίτλος μαθήματος: Έξυπνες αγοραστικές επιλογές!

Μαθησιακοί στόχοι

Οι μαθητές θα είναι σε θέση:

- Να εξηγήσουν την διαφορά μεταξύ των αναγκών και των επιθυμιών και να προσδιορίζουν παραδείγματα για κάθε κατηγορία
- Να συγκρίνουν και να αποδίδουν προτεραιότητα στις ανάγκες και τις επιθυμίες

- Να αξιολογούν τις διαφορετικές επιλογές που έχουν κατά την πραγματοποίηση μιας αγοράς
- Να συζητήσουν για τις αυθόρμητες ή παρορμητικές αγορές
- Να συζητήσουν και να εξηγήσουν την έννοια του κόστους ευκαιρίας, παρουσιάζοντας παραδείγματα

Βασικές ερωτήσεις που πρέπει να συζητηθούν στην τάξη:

- Ποια είναι η διαφορά μεταξύ μιας ανάγκης και μιας επιθυμίας;
- Πώς μπορεί η ανάγκη ενός ατόμου, να αποτελεί επιθυμία ενός άλλου ατόμου;
- Πώς μπορεί το να συγκρίνουμε επιλογές να μας βοηθήσει να αποφασίσουμε τι να αγοράσουμε;
- Τι είναι το κόστος ευκαιρίας;

3) Τίτλος μαθήματος: Θέτουμε στόχους!

Μαθησιακοί στόχοι

Οι μαθητές θα είναι σε θέση:

- Να προσδιορίζουν και να αναπτύσσουν τρόπους για τον καθορισμό βραχυπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων στόχων για αποταμίευση
- Να εξηγήσουν τη σημασία του καθορισμού στόχων για αποταμίευση
- Να προσδιορίσουν τους παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν τις αποφάσεις τους να δαπανήσουν ή να αποταμιεύσουν χρήματα

Βασικές ερωτήσεις που πρέπει να συζητηθούν στην τάξη:

- Τι είναι ένας στόχος;
- Ποια είναι η διαφορά μεταξύ βραχυπρόθεσμου και μακροπρόθεσμου στόχου;
- Γιατί είναι σημαντικό να θέτουμε στόχους;
- Τι είναι ένας στόχος αποταμίευσης;
- Ποιος είναι ο σκοπός της διαφήμισης;
- Πώς μπορεί να επηρεάσει η διαφήμιση τις αποφάσεις μας να δαπανήσουμε ή να αποταμιεύσουμε χρήματα;

4) Τίτλος μαθήματος: Δημιουργώντας έναν προϋπολογισμό!

Μαθησιακοί στόχοι

Οι μαθητές θα είναι σε θέση:

- Να εξηγήσουν τον όρο «προϋπολογισμός»
- Να προσδιορίσουν τις βασικές κατηγορίες ενός προϋπολογισμού (έσοδα, έξοδα, αποταμιεύσεις)
- Να δημιουργήσουν έναν προϋπολογισμό
- Να εφαρμόσουν τις κατάλληλες δεξιότητες χρηματοοικονομικού προγραμματισμού σε πραγματικά σενάρια

Βασικές ερωτήσεις που πρέπει να συζητηθούν στην τάξη:

- Τι είναι ο προϋπολογισμός και σε τι χρησιμεύει;
- Γιατί είναι σημαντικό να θέτουμε όρια για τις δαπάνες που πραγματοποιούμε;
- Πώς μπορούμε να παραμένουμε μέσα στα καθορισμένα όρια ενός χρηματοοικονομικού σχεδίου και να προγραμματίζουμε τις δαπάνες και τις αποταμιεύσεις μας;

5) Τίτλος μαθήματος: Αποταμιεύοντας τα χρήματά μας!

Μαθησιακοί στόχοι

Οι μαθητές θα είναι σε θέση:

- Να εξηγήσουν την βασική λειτουργία των τραπεζών και το τι είναι το επιτόκιο και ο τόκος
- Να προσδιορίσουν τα οφέλη της αποταμίευσης χρημάτων σε μια τράπεζα έναντι της αποταμίευσης χρημάτων στο σπίτι
- Να κατανοήσουν τους κινδύνους και το γιατί είναι σημαντικό να αποταμιεύουν χρήματα για περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης
- Να αξιολογήσουν πραγματικά σενάρια που εστιάζουν στην αποταμίευση για έκτακτες ανάγκες, απροσδόκητα γεγονότα ή αγορές
- Να δημιουργήσουν μία σύντομη αναφορά για να απεικονίσουν τους πιθανούς κινδύνους σε ένα πραγματικό σενάριο

Βασικές ερωτήσεις που θα πρέπει να συζητηθούν στην τάξη :

- Τι είναι μια τράπεζα;
- Πώς λειτουργούν οι τράπεζες;
- Τι είναι το επιτόκιο και ο τόκος;
- Γιατί η αποταμίευση των χρημάτων σε μια τράπεζα θα ήταν πιο χρήσιμη από την αποταμίευση χρημάτων στο σπίτι;
- Γιατί είναι σημαντικό να αποταμιεύουμε χρήματα για καταστάσεις έκτακτης ανάγκης;

6) Τίτλος μαθήματος: Πληρώνοντας για τις αγορές μας!

Μαθησιακοί στόχοι

Οι μαθητές θα είναι σε θέση:

- Να εξηγήσουν την έννοια της πίστωσης και της χρέωσης
- Να συγκρίνουν και να αντιπαραβάλλουν τις διάφορες μεθόδους πληρωμής (μετρητά, πίστωση και χρέωση), κατανοώντας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά τους
- Να εφαρμόσουν τις γνώσεις τους για τις επιλογές πληρωμής σε πραγματικά σενάρια

Βασικές ερωτήσεις που πρέπει να συζητηθούν στη τάξη :

- Τι είναι η πίστωση και τι η χρέωση;
- Γιατί κάποιος μπορεί να επιλέξει να πληρώσει με μετρητά, πίστωση ή χρέωση;
- Τι είναι το χρέος;
- Τι είναι και πως επιτυγχάνουμε την χρηματοοικονομική ανεξαρτησία

7) Τίτλος μαθήματος: Δωρίζοντας τον χρόνο, την εργασία και τα χρήματά μας!

Μαθησιακοί στόχοι

Οι μαθητές θα είναι σε θέση:

- Να εξηγήσουν την έννοια της φιλανθρωπικής δωρεάς και των ανταμοιβών της για τους ίδιους
- Να δημιουργήσουν ένα πλάνο για την συγκέντρωση χρημάτων για έναν φιλανθρωπικό σκοπό

- Να ερευνήσουν τους διάφορους φιλανθρωπικούς σκοπούς και να αποφασίσουν ποιον/ποιους θα ήθελαν να υποστηρίξουν

Βασικές ερωτήσεις που πρέπει να συζητηθούν στην τάξη:

- Τι σημαίνει η λέξη «φιλανθρωπία»;
- Γιατί είναι σημαντικό να βοηθάμε τους άλλους ανθρώπους;
- Πώς μπορούμε να κάνουμε τις φιλανθρωπικές δωρεές ένα μέρος του προϋπολογισμού μας;
- Τι πρέπει να προσέχουμε στις δωρεές

6.14 Βέλτιστες πρακτικές για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο δημοτικό

Ανάμεσα στις βέλτιστες πρακτικές για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο δημοτικό, συμπεριλαμβάνονται η χρήση παραδειγμάτων και βιωμάτων από την καθημερινή ζωή, η ενσωμάτωση διαδραστικών δραστηριοτήτων στο πλαίσιο του μαθήματος, και η χρήση εκπαιδευτικών βοηθημάτων που απευθύνονται στις ανάγκες κάθε ηλικίας. Μέσω παιχνιδιών, προσομοιώσεων, και πρακτικών εμπειριών, οι σύνθετες χρηματοοικονομικές έννοιες μπορούν να γίνουν συναρπαστικές, αλλά κυρίως πιο εύκολα κατανοητές από τα παιδιά. Επίσης, μία αποτελεσματική διδακτική προσέγγιση για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι η ενσωμάτωση οικονομικών θεμάτων στα υπόλοιπα μαθήματα του σχολικού προγράμματος σπουδών, και η ανάπτυξη συζητήσεων γύρω από τη διαχείριση του χρήματος. Ακόμα, η ενσωμάτωση των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία συμβάλλει σημαντικά στην προώθηση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης και την ανάπτυξη χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων από μικρή ηλικία, καθώς δημιουργεί ένα υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον, και βοηθάει στην καλλιέργεια θετικής στάσης απέναντι στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό, δημιουργώντας ένα ιδιαίτερα δυναμικό οικοσύστημα χρηματοοικονομικής γνώσης. Ακολουθούν κάποια ενδεικτικά παραδείγματα βέλτιστων πρακτικών για τους εκπαιδευτικούς:

1. **Ασκήσεις κατάρτισης προϋπολογισμού:** Προτείνετε στα παιδιά κάποια υποθετικά σενάρια από την πραγματική ζωή και ζητήστε τους να ασχοληθούν με καθημερινά, πρακτικά οικονομικά ζητήματα, όπως π.χ. η κατάρτιση του μηνιαίου οικογενειακού προϋπολογισμού. Μέσω από αυτή την άσκηση, τα παιδιά θα μάθουν να κατανέμουν τα διαθέσιμα χρήματα μεταξύ αναγκών, επιθυμιών, και χρημάτων για αποταμίευση.
2. **«Classroom economy»:** Δοκιμάστε να κάνετε μία προσομοίωση της οικονομίας εντός της σχολικής αίθουσας. Αναθέστε σε κάθε μαθητή/τρια διαφορετικούς ρόλους, π.χ. τραπεζίτης, καταναλωτής, και πωλητής, και χρησιμοποιήστε εικονικά χρήματα για να κάνετε συναλλαγές και να διδάξετε στα παιδιά τις θεμελιώδεις οικονομικές αρχές.
3. **Διαδραστικά παιχνίδια:** Χρησιμοποιήστε διαδικτυακά ή επιτραπέζια παιχνίδια που εστιάζονται σε χρηματοοικονομικές όρους και έννοιες. Για παράδειγμα, παιχνίδια όπως το Monopoly ή εκπαιδευτικές διαδικτυακές εφαρμογές με χρηματοοικονομικό περιεχόμενο μπορούν να προσδώσουν μία

διασκεδαστική νότα στη μαθησιακή διαδικασία, και να βοηθήσουν τα παιδιά να μάθουν πιο εύκολα βασικές έννοιες γύρω από το χρήμα, τις επενδύσεις, και τη διαδικασία λήψης χρηματοοικονομικών αποφάσεων.

4. **Ασκήσεις αποταμίευσης:** Βοηθήστε τους/τις μαθητές/τριές σας να θέσουν αποταμιευτικούς στόχους και να ελέγχουν την πρόοδό τους ανά τακτά χρονικά διαστήματα. Χρησιμοποιήστε οπτικά βοηθήματα ή γραφήματα που αναπαριστούν την αύξηση των αποταμιεύσεων μέσα στο χρόνο, ώστε να εξηγήσετε τη σημασία της υπομονής, της πειθαρχίας, αλλά και της αναβαλλόμενης ευχαρίστησης.
5. **Ομιλητές/τριες:** Προτείνετε σε επαγγελματίες του χρηματοοικονομικού κλάδου ή σε καθηγητές/τριες χρηματοοικονομικών με εξειδίκευση στην προσωπική χρηματοοικονομική να έρθουν να μιλήσουν στα παιδιά για τη σωστή διαχείριση του χρήματος. Οι εμπειρίες τους από την επαγγελματική τους σταδιοδρομία και την καθημερινή τους τριβή με το αντικείμενο θα κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών και θα διευρύνουν τους ορίζοντές τους με συναρπαστικό τρόπο.
6. **Επισκέψεις:** Διοργανώστε μία επίσκεψη σε μία τράπεζα ή σε ένα χρηματοπιστωτικό ίδρυμα ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα τους μηχανισμούς λειτουργίας των τραπεζών. Στη συνέχεια, συζητήστε μαζί τους για το ρόλο των τραπεζών στην οικονομία, τη χρησιμότητα των ΑΤΜ, και την έννοια του τόκου.
7. **Ιστορίες:** Ενσωματώστε χρηματοοικονομικές έννοιες σε ιστορίες που θα προσελκύσουν το ενδιαφέρον των παιδιών. Η αφήγηση είναι μία πολύ αποτελεσματική διδακτική προσέγγιση, ώστε να γίνουν σύνθετες ιδέες πιο κατανοητές και να γίνει η μάθηση πιο ευχάριστη.
8. **Κουμπαράδες:** Ενθαρρύνετε τους/τις μαθητές/τριες να φτιάξουν και να διακοσμήσουν κουμπαράδες. Αυτή η πρακτική δραστηριότητα μπορεί να ενσταλάξει στα παιδιά τη συνήθεια της αποταμίευσης και να τους προσφέρει μία απτή αναπαράσταση της έννοιας της χρηματοοικονομικής υπευθυνότητας.

Μην ξεχάσετε να προσαρμόσετε τα παραπάνω παραδείγματα ανάλογα με το ηλικιακό και μαθησιακό στάδιο των μαθητών/τριών. Το κλειδί είναι να γίνει ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός ενδιαφέρων, συναρπαστικός, και να έχει άμεση συσχέτιση με την καθημερινότητα των παιδιών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

Επίλογος

7.1 Σαν εισαγωγή του επιλόγου

Η έρευνα στο νέο πεδίο του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού - κυρίως από τις επιστημονικές παρεμβάσεις της Καθηγήτριας Lusardi - έχει αναδείξει τις θετικές επιπτώσεις της διάχυσης της χρηματοοικονομικής παιδείας στους πολίτες, αλλά ιδιαίτερα στις πιο ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως είναι οι μετανάστες, οι γυναίκες και τα παιδιά.

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει οι ομάδες αυτές, αλλά ιδιαίτερα οι νέοι μας, έχουν να αντιμετωπίσουν ένα χρηματοοικονομικά πολύπλοκο περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από λιγότερες ευκαιρίες, χαμηλούς μισθούς, έντονη κοινωνική ανισότητα, υπερχρέωση, συχνές κρίσεις, και ασύμμετρη πληροφόρηση.

Στα προηγούμενα θα πρέπει να προσθέσουμε δυο επιπλέον σημαντικούς παράγοντες:

Την εντυπωσιακή συσσώρευση της γνώσης η οποία μεταβάλλεται πλέον εκθετικά, ενώ για πολλούς αιώνες παρέμεινε στάσιμη ή μεταβαλλόταν γραμμικά. Οι ταχύτατες αυτές μεταβολές δημιουργούν μια νέα και πρωτόγνωρη μορφή άγχους στην νέα γενιά η οποία πρέπει να καταγραφεί και να αντιμετωπισθεί.

Δεύτερον και εξ ίσου σημαντικό έχει προκύψει το θετικό χαρακτηριστικό της μακροβιότητας. Σύμφωνα με τους ειδικούς όσοι νέοι έχουν γεννηθεί το 2005 και μετά θα ζήσουν κατά μέσον όρο για 100 περίπου έτη! Αν και από μόνο του το γεγονός αυτό είναι ιδιαίτερα θετικό, αν συνδυαστεί με προβλήματα υπερχρέωσης, ιδιαίτερα την περίοδο της προ-συνταξιοδότησης, τότε είναι πιθανό τα οικονομικά αυτά προβλήματα να συνοδεύουν τον πολίτη για όλη του τη ζωή με μόνιμες αρνητικές ψυχικές, αλλά και σωματικές συνέπειες!

Δεν θα ήταν υπερβολή λοιπόν να ισχυρισθούμε ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός αποτελεί απαραίτητη δεξιότητα για τους νέους μας για τον 21^ο αιώνα.

Ο ΟΟΣΑ έγκαιρα το 2002 και πολύ πριν από το την μεγάλη χρηματοπιστωτική κρίση του 2007/8 είχε προτρέψει τα κράτη-μέλη του να προωθήσουν τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και από το 2005 να ενισχυθεί από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στην συνέχεια άλλοι διεθνείς Οργανισμοί όπως η Παγκόσμια Τράπεζα, η UNICEF, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, η ΕΚΤ και η IOSCO προστέθηκαν στους υποστηρικτές του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού.

Στην χώρα μας αρκετά αργά, τον Ιανουάριο του 2024 το Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και πιο συγκεκριμένα η Ειδική Γραμματεία Δημοσίου Χρέους σε συνεργασία με τον ΟΟΣΑ και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή παρουσίασαν την Εθνική Στρατηγική. Να σημειωθεί ότι 80 χώρες του ΟΟΣΑ είχαν ήδη παρουσιάσει τις

αντίστοιχες Εθνικές Στρατηγικές τους και βρίσκονται εδώ και καιρό στην φάση της υλοποίησης.

Για την χώρα μας η περίοδος 2024 -2029 θα είναι η περίοδος υλοποίησης συγκεκριμένων δράσεων για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής γνώσης σε όλες τις ομάδες του πληθυσμού και, κυρίως, στις πιο ευάλωτες.

Μέσα σε αυτή την δύσκολη εγχώρια και διεθνή οικονομική πραγματικότητα η υλοποίηση της διατριβής αυτής έρχεται να καλύψει ένα σημαντικό εγχώριο κενό, αφού η γνώση μας για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό και ιδιαίτερα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μόλις άρχισε!

Το ταξίδι γνώσης ξεκίνησε από την παρουσίαση των θετικών επιπτώσεων της ενσωμάτωσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στο δημοτικό για τα παιδιά, τους γονείς, αλλά και την ευρύτερη κοινωνία.

Πράγματι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός ενδυναμώνει τα άτομα στη λήψη χρηματοοικονομικών αποφάσεων βασισμένων στη λογική, στην υπευθυνότητα και στη σωστή πληροφόρηση, συμβάλλοντας κατ' επέκταση στη χρηματοοικονομική τους σταθερότητα και ανεξαρτησία. Με άλλα λόγια, η ενστάλαξη βασικών χρηματοοικονομικών δεξιοτήτων στα παιδιά από μικρή ηλικία συμβάλλει στη διαμόρφωση χρηματοοικονομικά υπεύθυνων πολιτών, που αφήνουν ένα θετικό αποτύπωμα τόσο στην οικογένεια, όσο και γενικότερα στην κοινωνία.

Πιο συγκεκριμένα, η ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και η διδασκαλία των αρχών του προϋπολογισμού, της αποταμίευσης, και της αποτελεσματικής διαχείρισης του χρέους στα παιδιά έχει θετικές επιπτώσεις τόσο στις οικογένειες όσο και σε ολόκληρη την κοινωνία σύμφωνα με τα διεθνή ευρήματα.

Πιο συγκεκριμένα παρουσιάζεται:

1. Μειωμένο χρηματοοικονομικό άγχος
2. Αυξημένη οικονομική σταθερότητα
3. Μειωμένη εξάρτηση από το κοινωνικό κράτος
4. Ενδυνάμωση των τοπικών κοινοτήτων και της επιχειρηματικότητας
5. Θετικός αντίκτυπος στις επόμενες γενιές

Αντίθετα, οι συνέπειες της χρηματοοικονομικής άγνοιας μεταξύ άλλων είναι:

1. Η συσσώρευση χρεών
2. Οι αυξημένες οικονομικές και χρηματοοικονομικές απάτες
3. Η εξάρτηση από προγράμματα κοινωνικής πρόνοιας
4. Η μειωμένη οικονομική κινητικότητα
5. Οι αρνητικές επιπτώσεις στην υγεία και στην ευημερία των πολιτών
6. Η επιβάρυνση της οικογένειας και των συστημάτων κοινοτικής στήριξης
7. Η χρηματοπιστωτική αστάθεια

Στα πλαίσια αυτά επιλέξαμε να εστιάσουμε στην διατριβή μας στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αφού αποτελούν τους βασικούς πυλώνες της εκπαιδευτικής διαδικασίας και επιπλέον η ιδιαίτερα κρίσιμη φύση της εργασίας τους, τούς/τίς αναγάγει αυτόματα σε πρότυπα μίμησης, με αποτέλεσμα να επηρεάζουν σημαντικά τη διαμόρφωση της χρηματοοικονομικής συμπεριφοράς των παιδιών και τη στάση τους απέναντι στο χρήμα. Όταν οι δάσκαλοι/λες έχουν ικανοποιητικό γνωστικό υπόβαθρο σε θέματα προσωπικής χρηματοοικονομικής, μπορούν κάλλιστα να μεταλαμπαδεύσουν στους/στις μαθητές/τριες τους βασικές δεξιότητες, όπως η κατάρτιση προϋπολογισμού, η αποταμίευση, και η λήψη ενημερωμένων χρηματοοικονομικών αποφάσεων, οι οποίες αποτελούν απαραίτητα εφόδια για την ανάπτυξη της χρηματοοικονομικής τους υπευθυνότητας. Επίσης, η ενσωμάτωση της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών από νωρίς, συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των παιδιών, προετοιμάζοντάς τα να διαχειριστούν με αποτελεσματικότητα τις οικονομικές προκλήσεις που θα κληθούν να διαχειριστούν στο μέλλον.

Και όχι μόνο αυτό! Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αποτελέσουν την βάση ενός οικοσυστήματος και τον συνδετικό κρίκο μεταξύ της Πολιτείας, του σχολείου και των γονιών μια πολύ σημαντική και εν δυνάμει συνεκτική αλυσίδα γνώσης!

Φυσικά τα οφέλη θα διαχυθούν και στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, αφού τα οικονομικά προβλήματα στην χώρα μας δεν έχουν ακόμα ξεπεραστεί και τα δύσκολα φαίνεται να είναι μπροστά μας.

7.2 Η συμβολή της διατριβής

Όπως έχουμε επισημάνει η συμβολή της διατριβής είναι πολυεπίπεδη και συνίσταται στα εξής:

Για πρώτη φορά στη χώρα μας παρουσιάζεται επιστημονική διατριβή με θέμα τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση/αλφαριθμητισμό στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Για πρώτη φορά στη χώρα μας και σε ελάχιστες περιπτώσεις σε ολόκληρο τον κόσμο παρουσιάζεται επιστημονική διατριβή με θέμα τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Για πρώτη φορά μετράμε το επίπεδο του Χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών χρησιμοποιώντας τις γνωστές από την διεθνή βιβλιογραφία ερωτήσεις Big Five 5, που έχουν προταθεί από την Καθηγήτρια Annamaria Lusardi.

Για πρώτη φορά μετράμε την χρηματοοικονομική ευαλωτότητα των εκπαιδευτικών χρησιμοποιώντας τις γνωστές από την διεθνή βιβλιογραφία ερωτήσεις, που και αυτές έχουν προταθεί από την Καθηγήτρια Annamaria Lusardi.

Να σημειωθεί ότι στην διατριβή διενεργούμε ένα πρωτότυπο αφιέρωμα στην πρωτοπόρο Καθηγήτρια παρουσιάζοντας και αναλύοντας τα πιο σημαντικά άρθρα

της, τα οποία έχουν ανοίξει νέους δρόμους στον χώρο του Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού.

Επιπρόσθετα, στην διατριβή παρουσιάζεται **για πρώτη φορά** ένα σημαντικό μέρος της σχετικής παγκόσμιας επιστημονικής βιβλιογραφίας/αρθρογραφίας, καταγράφοντας τις σύγχρονες εξελίξεις, όχι μόνο στις ανεπτυγμένες χώρες της Δύσης, όπως είναι οι ΗΠΑ, ο Καναδάς, το Ηνωμένο Βασίλειο, η Αυστραλία, αλλά και σε άλλες χώρες, όπου έχουν θέσει ως προτεραιότητα τη χρηματοοικονομική παιδεία από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως είναι η Εσθονία, η Φινλανδία, η Τσεχία, και η Ινδονησία.

Σαν επιστέγασμα της γνώσης αυτής και της βιβλιογραφικής επισκόπησης, παρουσίασα στο έκτο κεφάλαιο ένα πρωτότυπο και ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών για την τελευταία τάξη του Δημοτικού που αποτελεί μια σημαντική συμβολή στην επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα.

Η κατασκευή ενός πρωτότυπου ερωτηματολογίου για τους **εκπαιδευτικούς** στο οποίο ανταποκρίθηκαν **185 εκπαιδευτικοί** από ολόκληρη τη χώρα, αποτελεί μια ακόμα σημαντική συμβολή της διατριβής αφού είναι ένας συνδυασμός 34 συνολικά ερωτήσεων που αφορούν προσωπικά δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση κλπ.), αντιλήψεις αναφορικά την χρηματοοικονομική παιδεία, την σημαντικότητα του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, τις χρηματοοικονομικές γνώσεις βάσει των 5 γνωστών ερωτήσεων στη διεθνή αρθρογραφία ως "big five", οι οποίες έχουν προταθεί από τη γνωστή Καθηγήτρια Annamaria Lusardi) και μία ερώτηση χρηματοοικονομικής ευαλωτότητας (financial fragility) που και αυτή έχει προταθεί από την ίδια.

Εκτός από το ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς, το οποίο αποτελεί σημαντική πρωτοτυπία της διατριβής, παρουσιάζουμε ένα πρωτότυπο ερωτηματολόγιο για τους μαθητές, το οποίο έχει λάβει έγκριση από το ΙΕΠ και, ως εκ τούτου, μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε επόμενη ερευνητική προσπάθεια.

Και τα δύο ερωτηματολόγια παρουσιάζονται στο παράρτημα της διατριβής.

Η πιο σημαντική συμβολή όμως της διατριβής είναι η κατασκευή πρωτότυπων υποδειγμάτων και η εκτίμηση τους ελέγχοντας πρωτότυπες υποθέσεις χρησιμοποιώντας κατάλληλες στατιστικές τεχνικές.

Πιο συγκεκριμένα αναπτύχθηκαν τα υποδείγματα 5.1 έως 5.6 τα οποία εκτιμήθηκαν με την χρήση κατάλληλων στατιστικών μεθόδων όπως είναι η Δυναμική Λογιστική Παλινδρόμηση (Binary Logistic Regression) και η Διατεταγμένη Λογιστική Παλινδρόμηση (Multinomial Logistic Regression).

Τα υποδείγματα αυτά αφορούσαν-και εδώ αναδεικνύεται η σημαντική πρωτοτυπία της διατριβής μεταξύ άλλων - τα πιστεύω, τις στάσεις και την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ικανότητα τους να διδάξουν τις απαραίτητες χρηματοοικονομικές έννοιες .

Πιο συγκεκριμένα ελέγχθηκαν μέσω των υποδειγμάτων αυτών οι παρακάτω υποθέσεις των προαναφερόμενων στάσεων και συμπεριφορών των εκπαιδευτικών:

Πότε πιστεύουν ότι πρέπει να ξεκινήσει η χρηματοοικονομική εκπαίδευση στα σχολεία (Υπόδειγμα 5.1)

Πόσο σημαντική θεωρούν την διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Υπόδειγμα 5.2)

Πόσο έτοιμοι αισθάνονται για την διδασκαλία των κατάλληλων εννοιών του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού (Υπόδειγμα 3)

Πόσο ενδιαφέρονται για την συμμετοχή τους σε προγράμματα κατάρτισης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού (Υπόδειγμα 4)

Πόσο ενδιαφέρονται για την συμμετοχή τους σε προγράμματα κατάρτισης προσωπικής χρηματοοικονομικής διαχείρισης (Υπόδειγμα 5). Τέλος, προτείνουμε και εκτιμάμε ένα υπόδειγμα για τους παράγοντες που επηρεάζουν την Χρηματοοικονομική Ευαλωτότητα των εκπαιδευτικών, αφού πρώτα την έχουμε μετρήσει! (Υπόδειγμα 6)

7.3 Τα βασικά συμπεράσματα της διατριβής

Η διατριβή αναδεικνύει τη σημαντική συναίνεση μεταξύ των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στην πρώιμη σχολική ηλικία. Η συντριπτική πλειοψηφία (85,4%) των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός πρέπει να διδάσκεται είτε στο νηπιαγωγείο, είτε στο δημοτικό σχολείο, υπογραμμίζοντας την αντιλαμβανόμενη σημασία της πρώιμης χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Αυτή η ισχυρή υποστήριξη υποδεικνύει την αναγκαιότητα για τους υπεύθυνους χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής να δώσουν προτεραιότητα στον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό στο πρόγραμμα σπουδών για να εξοπλίσουν τους νέους μαθητές με απαραίτητες δεξιότητες ζωής. Είναι αξιοσημείωτο ότι οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ήδη βασικές χρηματοοικονομικές γνώσεις και εκείνοι με προηγούμενη εκπαίδευση στο θέμα είναι πιο πιθανό να υποστηρίξουν μια πιο πρώιμη έναρξη της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί και οι νεότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν επίσης μεγαλύτερη προτίμηση για μια πρώιμη έναρξη, υποδεικνύοντας τις δημογραφικές επιρροές στις αντιλήψεις για το χρονοδιάγραμμα της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης. Αντίθετα, οι μεγαλύτεροι εκπαιδευτικοί τείνουν να προτιμούν μια αργότερη έναρξη.

Επιπλέον, το 87,6% των ερωτηθέντων αξιολόγησε αν ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός ως σημαντική έως εξαιρετικά σημαντική (βαθμοί 3 έως 5), υπογραμμίζοντας τη γενική αναγνώριση της αξίας της μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η σημασία που αποδίδεται στη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ποικίλλει επίσης ανάλογα με το υπόβαθρο και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερες

βαθμολογίες στο χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι λιγότερο πιθανό να αξιολογήσουν τα χρηματοοικονομικά ως εξαιρετικά σημαντικά, ενδεχομένως επειδή αισθάνονται μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στις δικές τους χρηματοοικονομικές δεξιότητες. Αντίθετα, εκείνοι που διδάσκουν ήδη χρηματοοικονομικά, έχουν προηγούμενη εκπαίδευση ή διδάσκουν σε ιδιωτικά σχολεία την θεωρούν σημαντικά πιο σημαντική. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα παιδιά είναι λιγότερο πιθανό να θεωρούν το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό ως εξαιρετικά σημαντικό, υποδεικνύοντας ότι οι προσωπικές και επαγγελματικές συνθήκες μπορούν να επηρεάσουν τις στάσεις προς την αξία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης.

Παρά αυτήν την αναγνωρισμένη σημασία, υπάρχει σημαντική απόσταση μεταξύ της αντιλαμβανόμενης αξίας του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και της υλοποίησής του στα σχολεία. Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (55,1%) είτε δεν γνωρίζουν ότι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα σπουδών (περιλαμβάνοντας και τα εργαστήρια δεξιοτήτων) είτε πιστεύουν ότι δεν αποτελεί μέρος αυτού. Επιπλέον, ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών (68,65%) δεν καλύπτουν θέματα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στη διδασκαλία τους, και ένα εντυπωσιακό 92,4% δεν έχει συμμετάσχει σε επιμορφωτικά σεμινάρια επαγγελματικής ανάπτυξης που να σχετίζονται με το χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό. Αυτό το χάσμα υποδηλώνει την κρίσιμη ανάγκη για καλύτερη ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα εκπαιδευτικά προγράμματα και περισσότερες ευκαιρίες για τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις απαραίτητες δεξιότητες και γνώσεις.

Ταυτόχρονα, υπάρχει σημαντικό ενδιαφέρον για περαιτέρω εκπαίδευση μεταξύ των εκπαιδευτικών. Περίπου το 79,5% των εκπαιδευτικών εκφράζει ενδιαφέρον για συμμετοχή σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης με επίκεντρο τη χρηματοοικονομική αλφαριθμητισμό. Αυτό το ενδιαφέρον είναι ιδιαίτερα έντονο μεταξύ των εκπαιδευτικών που διδάσκουν ήδη χρηματοοικονομική αλφαριθμητισμό και εκείνων με περισσότερα παιδιά, υπογραμμίζοντας την αναγνώριση των διπλών οφελών της επαγγελματικής ανάπτυξης τόσο στην ενίσχυση της διδακτικής αποτελεσματικότητας, όσο και στη διαχείριση των προσωπικών χρηματοοικονομικών. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί σε ιδιωτικά σχολεία δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για προγράμματα εκπαίδευσης χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους σε δημόσια σχολεία. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι ανύπαντροι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για αυτά τα προγράμματα σε σύγκριση με τους παντρεμένους, υποδεικνύοντας ότι η οικογενειακή κατάσταση μπορεί να επηρεάζει την αντιλαμβανόμενη ανάγκη για χρηματοοικονομικές δεξιότητες.

Ωστόσο, υπάρχει αξιοσημείωτη έλλειψη προετοιμασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών για να παρέχουν χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Με το 35,1% να αισθάνεται ελάχιστα προετοιμασμένο και το 28,6% να αισθάνεται εντελώς απροετοίμαστο, είναι προφανές ότι πολλοί εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν την αυτοπεποίθηση και τους πόρους για να διδάξουν αυτό το θέμα αποτελεσματικά. Αυτή η έλλειψη προετοιμασίας συσχετίζεται με τα ευρήματα σχετικά με τα επίπεδα χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού των εκπαιδευτικών, όπου μόνο το 7,6% επέδειξε πλήρη κατανόηση των βασικών χρηματοοικονομικών αρχών, και το 41% έδειξε περιορισμένη κατανόηση. Οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, γνώση του προγράμματος σπουδών, τρέχουσα διδακτική εμπειρία, προηγούμενη εκπαίδευση και εκείνοι με μεταπτυχιακό αισθάνονται πιο προετοιμασμένοι, υποδηλώνοντας ότι αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν σημαντικά την αντιλαμβανόμενη ετοιμότητα. Αντίθετα, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αναφέρουν χαμηλότερα επίπεδα προετοιμασίας, υποδεικνύοντας έναν πιθανό τομέα για στοχευμένη υποστήριξη. Οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα παιδιά επίσης αισθάνονται πιο προετοιμασμένοι, γεγονός που μπορεί να αντικατοπτρίζει την πρακτική κατανόηση που αποκτάται μέσω προσωπικής εμπειρίας. Αυτά τα στατιστικά στοιχεία υπογραμμίζουν την αναγκαιότητα για στοχευμένα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης που όχι μόνο θα ενισχύσουν την κατανόηση των χρηματοοικονομικών εννοιών από τους εκπαιδευτικούς, αλλά και θα ενισχύσουν την αυτοπεποίθηση και τις διδακτικές τους ικανότητες για να παρέχουν αποτελεσματικά χρηματοοικονομική εκπαίδευση. Αντιμετωπίζοντας αυτά τα κενά μέσω δομημένης εκπαίδευσης και υποστήριξης, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εξοπλιστούν καλύτερα για να ενσωματώσουν τη χρηματοοικονομική εκπαίδευση στις τάξεις τους, προσφέροντας έτσι οφέλη στους μαθητές τους, αλλά και στην κοινωνία.

Η χρηματοοικονομική ευαλωτότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών αποτελεί επίσης σημαντική ανησυχία που αναδεικνύεται από τη μελέτη. Με μόνο το 40,0% να είναι βέβαιο για την ικανότητά του να καλύψει μια απρόσμενη δαπάνη των 2.000 € και το 30,8% να είναι αβέβαιο αλλά να ελπίζει ότι μπορεί να τα καταφέρει, ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών παραμένει χρηματοοικονομικά ευάλωτο. Αυτή η χρηματοοικονομική αστάθεια είναι πιο διαδεδομένη μεταξύ των εκπαιδευτικών με περισσότερα παιδιά, υπογραμμίζοντας το βάρος των οικογενειακών υποχρεώσεων στη χρηματοοικονομική ανθεκτικότητα. Οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερες βαθμολογίες χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού είναι λιγότερο πιθανό να αντιμετωπίσουν χρηματοοικονομική ευαλωτότητα, υπογραμμίζοντας τον προστατευτικό ρόλο της χρηματοοικονομικής γνώσης.

Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν σημαντικές προκλήσεις στην ενσωμάτωση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα ήδη φορτωμένα προγράμματά τους. Η δυσκολία στην εύρεση κατάλληλων εκπαιδευτικών υλικών, η έλλειψη ενός

οργανωμένου προγράμματος σπουδών και η απουσία καλά σχεδιασμένων διδακτικών πόρων αποτελούν τα πιο σημαντικά εμπόδια. Για να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια, πρέπει να γίνει συντονισμένη προσπάθεια για την ανάπτυξη ολοκληρωμένων, φιλικών προς τον χρήστη προγραμμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και πόρων που μπορούν να ενσωματωθούν ομαλά στα υπάρχοντα διδακτικά πλαίσια. Οι οικονομικές προκλήσεις επιδεινώνουν περαιτέρω τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί. Το υψηλό κόστος ζωής, οι χαμηλοί μισθοί και τα έξοδα που σχετίζονται με την ανατροφή και την εκπαίδευση των παιδιών είναι πειστικά ζητήματα. Αυτές οι οικονομικές πιέσεις μπορούν να αποσπάσουν τους εκπαιδευτικούς από την επαγγελματική τους ανάπτυξη και την αποτελεσματική διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού. Η αντιμετώπιση αυτών των ευρύτερων οικονομικών προκλήσεων είναι απαραίτητη για να δημιουργηθεί ένα υποστηρικτικό περιβάλλον όπου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ευημερήσουν επαγγελματικά και προσωπικά.

Συνολικά, η διατριβή αποκαλύπτει μια σαφή συναίνεση σχετικά με τη σημασία της χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης στα δημοτικά σχολεία και ένα σημαντικό ενδιαφέρον μεταξύ των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική ανάπτυξη που σχετίζεται με αυτό το θέμα. Ωστόσο, υπάρχουν σημαντικά κενά στην τρέχουσα εφαρμογή και προετοιμασία για τη διδασκαλία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, παράλληλα με τη χρηματοοικονομική ευαλωτότητα και τις οικονομικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί. Η αντιμετώπιση αυτών των ζητημάτων μέσω στοχευμένης επαγγελματικής ανάπτυξης, καλύτερης ενσωμάτωσης του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στα προγράμματα σπουδών και υποστήριξης της χρηματοοικονομικής και οικονομικής ευημερίας των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη για την επιτυχημένη προώθηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

7.4 Σε ποιους απευθύνονται τα ευρήματα της διατριβής, αλλά και η διατριβή αυτή καθ' εαυτή

Συνοψίζοντας η διατριβή αυτή έχει πολλαπλούς αποδέκτες:

Τις αρχές -το Υπουργείο Παιδείας και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής -οι οποίες πρέπει να ενσωματώσουν την χρηματοοικονομική εκπαίδευση από το δημοτικό ακολουθώντας τις προτάσεις του ΟΟΣΑ!

Έννοιες όπως η αποταμίευση, η έξυπνη κατανάλωση, ο σωστός προγραμματισμός, η έννοια του προϋπολογισμού, η διαφορά των αναγκών με τις επιθυμίες, η χρησιμότητα του δανεισμού αλλά και οι κίνδυνοι της υπερχρέωσης, ο ρόλος του χρήματος στην σύγχρονη ψηφιακή εποχή και οι κίνδυνοι που εμπερικλείει, ο εθελοντισμός είναι έννοιες που μπορούν και πρέπει να εισαχθούν και να διδαχθούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είτε ως ένα ολοκληρωμένο μάθημα

χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, είτε ως τμήμα άλλων μαθημάτων όπως είναι η κοινωνιολογία, η ιστορία, τα μαθηματικά, η αγωγή του πολίτη κλπ.

Τις σχολικές μονάδες οι οποίες έχουν πλέον μεγαλύτερο βαθμό ανεξαρτησίας στην διδασκαλία της διδακτέας ύλης.

Τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι μπορούν να αποτελέσουν πυλώνες σταθερότητας και ανάπτυξης της Ελληνικής Οικονομίας και κοινωνίας. Φυσικά η εξοικείωση των χρηματοοικονομικών γνώσεων θα ωφελήσει και τους ίδιους για μια καλύτερη ποιότητα ζωής, ιδιαίτερα στην συνταξιοδοτική τους περίοδο.

Τα εμπειρικά ευρήματα της μελέτης έδειξαν ότι εκπαιδευτικοί μπορούν να μεταλαμπαδεύσουν στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τις γνώσεις αυτές δημιουργώντας μια νέα γενιά καλά ενημερωμένων πολιτών.

Τους γονείς οι οποίοι μέσα από τις συμβουλές του κεφαλαίου 6 αλλά και το κατάλληλο υλικό -ας μην ξεχνάμε το πρόγραμμα @ξία!- μπορούν να έλθουν πιο κοντά στα παιδιά τους και να μάθουν μαζί με αυτά συνήθειες οι οποίες θα τους είναι χρήσιμες σε ολόκληρη την ζωή τους.

Την πανεπιστημιακή κοινότητα, αφού με την διατριβή αυτή ανοίγουμε ένα νέο πεδίο έρευνας, το οποίο μπορεί να συνδυαστεί και με άλλες επιστήμες, όπως η ψυχολογία, η κοινωνιολογία, και η πληροφορική (AI), μεταξύ άλλων.

Ολοκληρώνοντας πιστεύουμε ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αποτελέσουν την βάση ενός οικοσυστήματος, του οποίου οι γνώσεις θα διαχέονται σε ολόκληρη την κοινωνία, και μάλιστα στους νεότερους πολίτες αυτής της χώρας.

Περιορισμοί της διατριβής και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Αυτή η σύνθετη ανάλυση αποφέρει κρίσιμες πληροφορίες και στοχευμένες συστάσεις που μπορούν να ενημερώσουν αποτελεσματικές παρεμβάσεις και αποφάσεις πολιτικής. Ωστόσο, ο κύριος περιορισμός αυτής της μελέτης έγκειται στο μέγεθος του δείγματος, το οποίο επηρεάζει την αξιοπιστία και τη γενίκευση ορισμένων ευρημάτων. Πράγματι, κάποια αποτελέσματα εκτιμώνται καλύτερα από άλλα. Το σχετικά χαμηλό ποσοστό συμμετοχής περιορίζει την εξωτερική εγκυρότητα αυτών των ευρημάτων.

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι το μέγεθος του δείγματος ανά περιοχή είναι σχετικά μικρό. Αυτό θα μπορούσε να επηρεάσει την αξιοπιστία των εκτιμώμενων αποτελεσμάτων για ορισμένες περιοχές, και τα αποτελέσματα θα πρέπει να ερμηνεύονται με προσοχή. Για παράδειγμα, περιοχές όπως η Δυτική Ελλάδα, το Νότιο Αιγαίο και η Κρήτη έχουν λιγότερες παρατηρήσεις, γεγονός που μπορεί να περιορίσει τη γενίκευση των ευρημάτων για αυτές τις περιοχές.

Επιπλέον, λόγω της περιορισμένης μεταβλητότητας σε ορισμένες ερωτήσεις, τα αποτελέσματα θα πρέπει να ερμηνεύονται με προσοχή.

Παρά τους περιορισμούς αυτούς, η ανάλυση ξεχωρίζει για την υψηλού επιπέδου προσέγγισή της και τις λεπτομερείς πληροφορίες, προσφέροντας ένα ισχυρό θεμέλιο για στοχευμένες παρεμβάσεις. Οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν αυτή την ανάλυση ως οδικό χάρτη για τον σχεδιασμό και την εφαρμογή αποτελεσματικών προγραμμάτων χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού και συστημάτων υποστήριξης. Για να εξαχθούν ακόμη πιο ισχυρά συμπεράσματα και να αναπτυχθούν ακόμα πιο αποτελεσματικές πολιτικές, μελλοντική έρευνα θα πρέπει να στοχεύει στη συμπερίληψη μεγαλύτερων και πιο αντιπροσωπευτικών δειγμάτων. Αυτό θα βελτιώσει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων και θα διασφαλίσει ότι τα ευρήματα είναι ευρύτερα εφαρμόσιμα. Εν τω μεταξύ, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής θα πρέπει να λάβουν υπόψη αυτούς τους περιορισμούς και να ερμηνεύουν τα αποτελέσματα με προσοχή, ειδικά για τις περιοχές με λιγότερες παρατηρήσεις.

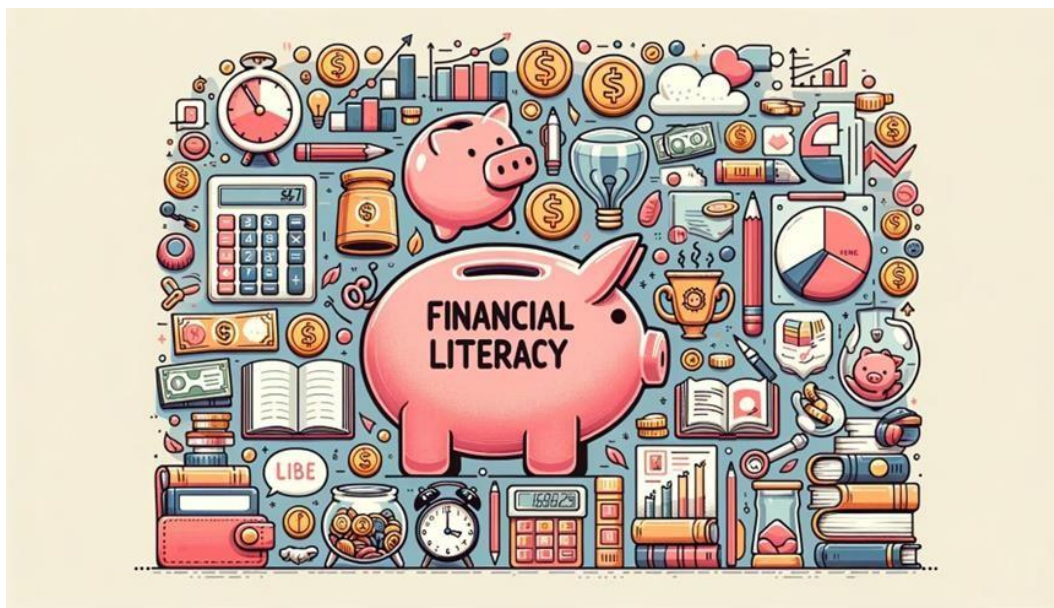
Έχοντας διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την σημασία του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού, καθώς και τις προσωπικές τους εμπειρίες και ετοιμότητα να διδάξουν τα θέματα αυτά όπως και το κατά πόσον είναι χρηματοοικονομικά εγγράμματοι σύμφωνα με τις κλασικές ερωτήσεις Big 5, αλλά και την χρηματοοικονομική τους ευαλωτότητα, θεωρούμε ότι σε ένα μεγάλο βαθμό το θέμα αυτό έχει καλυφθεί.

Φυσικά πάντα υπάρχουν νέες ιδέες και νέες προκλήσεις για τους επόμενους νέους επιστήμονες!

Ένα θέμα ιδιαίτερου ενδιαφέροντος είναι η αξιοποίηση του ερωτηματολογίου το οποίο έχουμε κατασκευάσει και έχει πάρει την έγκριση του ΙΕΠ, που αφορά την μέτρηση των χρηματοοικονομικών γνώσεων των παιδιών, των αντιλήψεών τους, των απόψεων και συμπεριφορών των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των τελευταίων δυο τάξεων του Δημοτικού.

Στα πλαίσια αυτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον η μέτρηση αυτών των ποσοτικών και ποιοτικών κριτηρίων ανά περιφέρεια και αν είναι εφικτό ανά νομό. Τα ευρήματα αυτά θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τις αρχές ή και από τον ιδιωτικό τομέα για την εφαρμογή πολιτικών για την ενίσχυση της χρηματοοικονομικής γνώσης, την προώθηση της επιχειρηματικότητας και την μείωση των οικονομικών και κοινωνικών ανισοτήτων.

Χρηματοοικονομικός Αλφαριθμητισμός και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση



Στην εποχή των αλληπάλληλων οικονομικών προκλήσεων, η ενδυνάμωση των πολιτών - και ιδιαίτερα των νέων – με τις απαραίτητες δεξιότητες για αποτελεσματική διαχείριση των προσωπικών τους οικονομιών και τη λήψη ορθών χρηματοοικονομικών αποφάσεων είναι πιο επιτακτική από ποτέ.

Η δέσμευσή μας για τη διατήρηση του απορρήτου και της ανωνυμίας σας είναι απόλυτη. Η διαδικασία συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων έχει σχεδιαστεί για να διασφαλίζει την πλήρη εμπιστευτικότητα, με την ταυτότητα των ερωτηθέντων να μην καταγράφεται ή να αποκαλύπτεται σε κανένα στάδιο. Στοιχεύουμε στη δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος για όλους, όπου οι φωνές σας μπορούν να ακουστούν και να συμβάλλουν σημαντικά στην ενίσχυση της χρηματοοικονομικής παιδείας των μαθητών μας.

Η συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα είναι εθελοντική. Με τη συνέχιση και συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, επιβεβαιώνετε ηλεκτρονικά την κατανόηση και την αποδοχή των όρων συμμετοχής, καθώς και τη συναίνεσή σας για τη χρήση των παρεχόμενων δεδομένων σύμφωνα με τους σκοπούς της έρευνας.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για την πολύτιμη συμβολή σας σε αυτήν την κρίσιμη προσπάθεια!

1. Ποιο είναι το φύλο σας;

- α. Άνδρας
- β. Γυναίκα
- γ. Προτιμώ να μην απαντήσω

2. Ποια είναι η ηλικία σας;

- α. Κάτω από 30
- β. 31-40
- γ. 41-50
- δ. 51-60
- ε. Άνω των 60
- στ. Προτιμώ να μην απαντήσω

3. Ποια είναι η τρέχουσα οικογενειακή σας κατάσταση;

- α. Ανύπαντρος/η
- β. Παντρεμένος/η
- γ. Διαζευγμένος/η
- δ. Χήρος/α
- ε. Σε συμβίωση
- στ. Προτιμώ να μην απαντήσω

4. Πόσα παιδιά βρίσκονται υπό την φροντίδα σας; (βιολογικά, θετά, και οποιοδήποτε άλλα παιδιά για τα οποία είστε υπεύθυνος/η)

- α. Κανένα
- β. 1
- γ. 2
- δ. 3
- ε. 4 ή περισσότερα
- στ. Προτιμώ να μην απαντήσω

5. Ποιο είναι το ανώτατο επίπεδο εκπαίδευσης που έχετε ολοκληρώσει;

- α. Πτυχίο ΑΕΙ
- β. Μεταπτυχιακό Δίπλωμα
- γ. Διδακτορικό Δίπλωμα
- δ. Προτιμώ να μην απαντήσω
- ε. Άλλο:

6. Σε ποια περιφέρεια διδάσκετε;

- 1. Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης
- 2. Περιφέρεια Αττικής
- 3. Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου
- 4. Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας
- 5. Περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας
- 6. Περιφέρεια Ηπείρου

7. Περιφέρεια Θεσσαλίας
8. Περιφέρεια Ιονίων Νήσων
9. Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας
10. Περιφέρεια Κρήτης
11. Περιφέρεια Νότιου Αιγαίου
12. Περιφέρεια Πελοποννήσου
13. Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας

7. Σε ποια Περιφερειακή Ενότητα διδάσκετε;

1. Π.Ε. Αιτωλοακαρνανίας
2. Π.Ε. Ανατολικής Αττικής
3. Π.Ε. Άνδρου
4. Π.Ε. Αργολίδας
5. Π.Ε. Αρκαδίας
6. Π.Ε. Άρτας
7. Π.Ε. Αχαΐας
8. Π.Ε. Βοιωτίας
9. Π.Ε. Βορείου Τομέα Αθηνών
10. Π.Ε. Γρεβενών
11. Π.Ε. Δράμας
12. Π.Ε. Δυτικής Αττικής
13. Π.Ε. Δυτικού Τομέα Αθηνών
14. Π.Ε. Έβρου
15. Π.Ε. Εύβοιας
16. Π.Ε. Ευρυτανίας
17. Π.Ε. Ζακύνθου
18. Π.Ε. Ηλείας
19. Π.Ε. Ημαθίας
20. Π.Ε. Ηρακλείου
21. Π.Ε. Θάσου
22. Π.Ε. Θεσπρωτίας
23. Μ.Ε. Θεσσαλονίκης
24. Π.Ε. Θήρας
25. Π.Ε. Ιθάκης
26. Π.Ε. Ικαρίας
27. Π.Ε. Ιωαννίνων
28. Π.Ε. Καβάλας
29. Π.Ε. Καλύμνου
30. Π.Ε. Καρδίτσας
31. Π.Ε. Καρπάθου - Ηρωικής Νήσου Κάσου
32. Π.Ε. Καστοριάς
33. Π.Ε. Κέας-Κύθνου
34. Π.Ε. Κεντρικού Τομέα Αθηνών
35. Π.Ε. Κέρκυρας
36. Π.Ε. Κεφαλληνίας
37. Π.Ε. Κιλκίς
38. Π.Ε. Κοζάνης

- 39. Π.Ε. Κορινθίας
- 40. Π.Ε. Κω
- 41. Π.Ε. Λακωνίας
- 42. Π.Ε. Λάρισας
- 43. Π.Ε. Λασιθίου
- 44. Π.Ε. Λέσβου
- 45. Π.Ε. Λευκάδας
- 46. Π.Ε. Λήμνου
- 47. Π.Ε. Μαγνησίας
- 48. Π.Ε. Μεσσηνίας
- 49. Π.Ε. Μήλου
- 50. Π.Ε. Μυκόνου
- 51. Π.Ε. Νάξου
- 52. Π.Ε. Νήσων
- 53. Π.Ε. Νοτίου Τομέα Αθηνών
- 54. Π.Ε. Ξάνθης
- 55. Π.Ε. Πάρου
- 56. Π.Ε. Πειραιώς
- 57. Π.Ε. Πέλλας
- 58. Π.Ε. Πιερίας
- 59. Π.Ε. Πρέβεζας
- 60. Π.Ε. Ρεθύμνης
- 61. Π.Ε. Ροδόπης
- 62. Π.Ε. Ρόδου
- 63. Π.Ε. Σάμου
- 64. Π.Ε. Σερρών
- 65. Π.Ε. Σποράδων
- 66. Π.Ε. Σύρου
- 67. Π.Ε. Τήνου
- 68. Π.Ε. Τρικάλων
- 69. Π.Ε. Φθιώτιδας
- 70. Π.Ε. Φλώρινας
- 71. Π.Ε. Φωκίδας
- 72. Π.Ε. Χαλκιδικής
- 73. Π.Ε. Χανίων
- 74. Π.Ε. Χίου

8. Πόσα χρόνια διδάσκετε συνολικά;

- α. 0-5
- β. 6-10
- γ. 11-15
- δ. 16-20
- ε. 21-25
- στ. 26-30
- ζ. Περισσότερα από 30
- η. Προτιμώ να μην απαντήσω

9. Πόσα χρόνια διδάσκετε στο συγκεκριμένο σχολείο που είσαστε τώρα διορισμένος/η;

- α. 0-5
- β. 6-10
- γ. 11-15
- δ. 16-20
- ε. 26-30
- στ. Περισσότερα από 30
- ζ. Προτιμώ να μην απαντήσω

10. Σε τι τύπου σχολείο διδάσκετε;

- α. Δημόσιο
- β. Ιδιωτικό
- γ. Πρότυπο
- δ. Πειραματικό
- ε. Μειονοτικό
- στ. Προτιμώ να μην απαντήσω
- ζ. Άλλο:

11. Ποια είναι η ειδίκευσή σας;

- 1. ΠΕ01 Θεολόγοι
- 2. ΠΕ02 Φιλολόγοι
- 3. ΠΕ03 Μαθηματικοί
- 4. ΠΕ04 Φυσικών Επιστημών
- 5. ΠΕ05 Γαλλικής
- 6. ΠΕ06 Αγγλικής
- 7. ΠΕ07 Γερμανικής
- 8. ΠΕ08 Καλλιτεχνικών
- 9. ΠΕ11 Φυσικής Αγωγής
- 10. ΠΕ60 Νηπιαγωγοί
- 11. ΠΕ61 Νηπιαγωγοί Ειδ. Αγωγής
- 12. ΠΕ70 Δάσκαλοι
- 13. ΠΕ71 Δάσκαλοι Ειδ. Αγωγής
- 14. ΠΕ78 Κοινωνικών Επιστημών
- 15. ΠΕ79 Μουσικής
- 16. ΠΕ80 Οικονομίας
- 17. ΠΕ86 Πληροφορικής
- 18. Προτιμώ να μην απαντήσω
- 19. Άλλο:

12. Έχετε ενημερωθεί ή γνωρίζετε τι ακριβώς καλύπτει ο όρος χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός;

- α. Ναι, έχω πλήρη κατανόηση του όρου και των διαστάσεών του
- β. Κάπως γνωρίζω, αλλά θα ήθελα να μάθω περισσότερα
- γ. Έχω ακούσει τον όρο, αλλά δεν είμαι σίγουρος/η για το τι ακριβώς συνεπάγεται

- δ. Όχι, δεν έχω καμία γνώση όσον αφορά τον όρο 'χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός'
- ε. Προτιμώ να μην απαντήσω

13. Πως πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες θα πρέπει να μαθαίνουν για τα θέματα που άπτονται του χρηματοοικονομικού εγγραμματισμού;

- α. Κυρίως από την οικογένεια, συνεπικουρούμενοι από σχολικά μαθήματα
- β. Κυρίως μέσω σχολικών μαθημάτων, συνεπικουρούμενοι από την οικογένεια
- γ. Αποκλειστικά από την οικογένεια
- δ. Αποκλειστικά μέσω σχολικών μαθημάτων
- ε. Δεν γνωρίζω
- στ. Προτιμώ να μην απαντήσω

14. Πώς πιστεύετε ότι θα πρέπει να διδάσκεται ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός στα σχολεία;

- α. Ως ξεχωριστό μάθημα στο πρόγραμμα σπουδών
- β. Ενσωματωμένος σε άλλα μαθήματα (π.χ. Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Μαθηματικά, γ. Ιστορία, κτλ.)
- δ. Μέσω ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή εργαστηρίων
- ε. Συνδυασμός των παραπάνω
- στ. Δεν θα πρέπει να διδάσκεται στα σχολεία
- ζ. Προτιμώ να μην απαντήσω
- η. Άλλο:

15. Πότε πιστεύετε πως πρέπει να ξεκινάει η χρηματοοικονομική εκπαίδευση των μαθητών/τριών στο σχολικό περιβάλλον;

- α. Στο Νηπιαγωγείο
- β. Στο Δημοτικό
- γ. Στο Γυμνάσιο
- δ. Στο Λύκειο
- ε. Δεν γνωρίζω
- στ. Προτιμώ να μην απαντήσω

16. Μεταξύ των τάξεων του Δημοτικού Σχολείου, ποια θεωρείτε την πλέον κατάλληλη για την εισαγωγή μαθήματος για τον χρηματοοικονομικό εγγραμματισμό;

- α. Πρώτη
- β. Δευτέρα
- γ. Τρίτη
- δ. Τετάρτη
- ε. Πέμπτη
- στ. Έκτη
- ζ. Δεν θα πρέπει να διδάσκεται στο Δημοτικό
- η. Δεν γνωρίζω
- θ. Προτιμώ να μην απαντήσω

17. Σε μία κλίμακα από το 1 έως το 5, πόσο σημαντικός πιστεύετε ότι είναι ο χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση;

- α. Καθόλου σημαντικός - 1
- β. Όχι πολύ σημαντικός - 2
- γ. Σημαντικός - 3
- δ. Πολύ σημαντικός - 4
- ε. Εξαιρετικά σημαντικός - 5

18. Γνωρίζετε εάν το πρόγραμμα σπουδών (συμπεριλαμβανομένων των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων) προβλέπει την διδασκαλία θεμάτων χρηματοοικονομικού εγγραμματισμού;

- α. Ναι
- β. Όχι
- γ. Δεν γνωρίζω

19. Διδάσκετε αρχές χρηματοοικονομικού εγγραμματισμού στους/στις μαθητές/τριες σας;

- α. Ναι
- β. Όχι (Παράβλεψη και μετάβαση στην ερώτηση 23)
- γ. Προτιμώ να μην απαντήσω (Παράβλεψη και μετάβαση στην ερώτηση 23)

20. Σε ποια/ποιες τάξη/εις τις διδάσκετε; Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- ☐ Πρώτη
- ☐ Δευτέρα
- ☐ Τρίτη
- ☐ Τετάρτη
- ☐ Πέμπτη
- ☐ Έκτη

21. Ποια από τα παρακάτω θέματα χρηματοοικονομικού εγγραμματισμού διδάσκετε στους/στις μαθητές/τριες σας; Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

- ☐ Αποταμίευση
- ☐ Προϋπολογισμός
- ☐ Ιστορία του χρήματος
- ☐ Υπολογισμός τόκων και ποσοστών
- ☐ Άλλο:

22. Πόσο συχνά συμπεριλαμβάνετε μαθήματα χρηματοοικονομικού εγγραμματισμού στο πλαίσιο της διδασκαλίας σας;

- α. Καθημερινά
- β. Εβδομαδιαία
- γ. Μηνιαία
- δ. Σπάνια
- ε. Προτιμώ να μην απαντήσω

στ. Άλλο:

23. Έχετε συμμετάσχει σε σεμινάρια επιμόρφωσης, επαγγελματικής εξέλιξης ή μετεκπαίδευσης στον χρηματοοικονομικό εγγραμματισμό;

- α. Ναι
- β. Όχι
- γ. Προτιμώ να μην απαντήσω

24. Θα σας ενδιέφερε να συμμετάσχετε σε σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα από το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού;

- α. Ναι
- β. Όχι
- γ. Προτιμώ να μην απαντήσω

25. Πόσο προετοιμασμένος/η θεωρείτε πως είστε για να διδάξετε έννοιες χρηματοοικονομικού εγγραμματισμού;

- α. Απόλυτα προετοιμασμένος/η
- β. Καλά προετοιμασμένος/η
- γ. Σχετικά προετοιμασμένος/η
- δ. Ελάχιστα προετοιμασμένος/η
- ε. Καθόλου προετοιμασμένος/η στ. Προτιμώ να μην απαντήσω

26. Ποια θεωρείτε πως είναι το κυριότερο εμπόδιο που αντιμετωπίζετε στο να διδάξετε στους/στις μαθητές/τριες σας έννοιες χρηματοοικονομικού εγγραμματισμού; Κατατάξτε τα από το πιο σημαντικό (1) έως τη λιγότερο σημαντικό (6) για εσάς, χρησιμοποιώντας κάθε νούμερο μόνο μια φορά.

	1	2	3	4	5	6
Η αδυναμία εύρεσης κατάλληλου μαθησιακού υλικού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η απουσία κατάλληλα διαμορφωμένης, επίσημης εκπαιδευτικής ύλης/προγράμματος σπουδών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η έλλειψη σχετικών γνώσεων/εξειδίκευσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η δυσκολία ενσωμάτωσης λόγω περιορισμένου χρόνου και ήδη φορτωμένου προγράμματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η έλλειψη ενδιαφέροντος ή συμμετοχής των μαθητών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η θεώρηση πως ο χρηματοοικονομικός εγγραμματισμός δεν αποτελεί κρίσιμη μαθησιακή δεξιότητα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Θα μπορούσατε να μας πείτε ποιες από τις παρακάτω οικονομικές δυσκολίες σας απασχολούν περισσότερο αυτή την περίοδο; Κατατάξτε τις από την πιο σημαντική (1) έως τη λιγότερο σημαντική (6) για εσάς, χρησιμοποιώντας κάθε νούμερο μόνο μια φορά.

	1	2	3	4	5	6
Ακρίβεια ή υψηλό κόστος διαβίωσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Χαμηλός μισθός ή περιορισμένο εισόδημα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Υπερχρέωση ή δυσκολία αποπληρωμής δανείων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Έλλειψη πρόσβασης σε

χρηματοοικονομικές

υπηρεσίες

☐☐☐☐☐☐

Ποιότητα ζωής κατά

την συνταξιοδότηση

☐☐☐☐☐☐

Συντήρηση και

εκπαίδευση των

παιδιών

☐☐☐☐☐☐

28. Θα σας ενδιέφερε η συμμετοχή σε κάποιο πρόγραμμα χρηματοοικονομικής εκπαίδευσης που θα σας βοηθούσε να διαχειρίζεστε καλύτερα τα οικονομικά σας θέματα;

α. Ναι, θα ήταν πολύ χρήσιμο για μένα

β. Ίσως, ανάλογα με το περιεχόμενο και τη διαθεσιμότητα

γ. Όχι, δεν πιστεύω ότι το χρειάζομαι

δ. Προτιμώ να μην απαντήσω

ε. Άλλο:

29. Ας υποθέσουμε ότι έχετε 100€ σε έναν λογαριασμό ταμειευτηρίου και ότι το επιτόκιο είναι 2% ετησίως. Μετά από 5 χρόνια, πόσα χρήματα πιστεύετε ότι θα έχετε στον λογαριασμό σας, αν δεν πραγματοποιήσετε καμία κίνηση στον λογαριασμό αυτό;

α. Περισσότερα από 102€

β. Ακριβώς 102€

γ. Λιγότερα από 102€

δ. Δεν γνωρίζω

ε. Προτιμώ να μην απαντήσω

30. Ας υποθέσουμε ότι έχετε 100€ σε έναν λογαριασμό ταμειευτηρίου και ότι το επιτόκιο είναι 1% ετησίως. Μετά από 1 χρόνο, πόσα αγαθά ή/και υπηρεσίες θα μπορούσατε να αγοράσετε εάν ο πληθωρισμός κυμάνθηκε στο 2% και δεν πραγματοποιήσατε καμία κίνηση στον λογαριασμό αυτό;

α. Περισσότερα από ότι σήμερα

β. Ακριβώς τα ίδια

γ. Λιγότερα από ότι σήμερα

δ. Δεν γνωρίζω

ε. Προτιμώ να μην απαντήσω

31. Όταν τα επιτόκια αυξάνονται, τι συμβαίνει συνήθως στις τιμές των ομολόγων;

α. Αυξάνονται

β. Μειώνονται

- γ. Παραμένουν ίδιες
- δ. Δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των τιμών των ομολόγων και των επιτοκίων
- ε. Δεν γνωρίζω
- στ. Προτιμώ να μην απαντήσω

32. Ένα στεγαστικό δάνειο διάρκειας 15 ετών προϋποθέτει συνήθως την πληρωμή υψηλότερων μηνιαίων δόσεων από ότι ένα στεγαστικό δάνειο διάρκειας 30 ετών, όμως ο συνολικός τόκος που καταβάλλεται κατά την διάρκεια του δανείου θα είναι μικρότερος.

- α. Σωστό
- β. Λάθος
- γ. Δεν γνωρίζω
- δ. Προτιμώ να μην απαντήσω

33. Η αγορά μετοχών μιας μεμονωμένης εταιρείας, συνήθως παρέχει ασφαλέστερη απόδοση από ένα μετοχικό αμοιβαίο κεφάλαιο.

- α. Σωστό
- β. Λάθος
- γ. Δεν γνωρίζω
- δ. Προτιμώ να μην απαντήσω

34. Πόσο σίγουροι είστε ότι θα μπορούσατε να καλύψετε μια απροσδόκητη ανάγκη ύψους €2.000 μέσα στον επόμενο μήνα;

- α. Είμαι σίγουρος ότι θα μπορούσα να καλύψω ολόκληρο το ποσό των € 2.000 (π.χ. αποταμιεύσεις, χρήματα έκτακτης ανάγκης, πιστωτική κάρτα με άμεση αποπληρωμή, κτλ.)
- β. Ίσως μπορούσα να καλύψω το ποσό των € 2.000 ευρώ (π.χ. να δανειστώ από γονείς, φίλους, πιστωτική κάρτα με σταδιακή αποπληρωμή, ενεχυροδανειστήριο, κτλ.)
- γ. Ίσως δεν θα μπορούσα να καλύψω το ποσό των € 2.000 ευρώ (π.χ. μπορεί να μην τα καταφέρω να δανειστώ, είμαι κοντά στο όριο της πιστωτικής κάρτας, κτλ.)
- δ. Είμαι σίγουρος ότι δεν θα μπορούσα να καλύψω το ποσό των € 2.000 (π.χ. δεν έχω αποταμιεύσεις, δεν έχω χρήματα για έκτακτη ανάγκη, δεν μπορώ να δανειστώ, έχω ξεπεράσει το όριο της πιστωτικής κάρτας, κτλ.)
- ε. Προτιμώ να μην απαντήσω

Σας ευχαριστούμε!

Θα θέλαμε να σας εκφράσουμε τις θερμότερες ευχαριστίες μας για τη συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα. Ο χρόνος και οι πληροφορίες που μοιραστήκατε μαζί μας είναι πολύτιμες και θα συμβάλλουν σημαντικά στη διαμόρφωση ενός κατάλληλου πλαισίου χρηματοοικονομικού εγγραμματισμού καθώς και στην κατανόηση των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην ενσωμάτωση του στο πρόγραμμα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Με τη βοήθειά σας, είμαστε

ένα βήμα πιο κοντά στη δημιουργία μιας κοινωνίας με ισχυρότερες χρηματοοικονομικές γνώσεις και δεξιότητες!



Μοιραστείτε τις σκέψεις και τις ερωτήσεις σας!

Ερωτηματολόγιο Χρηματοοικονομικού Αλφαριθμητισμού για παιδιά 10 - 12 ετών

Δεκέμβριος 2022

Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

1. Περιοχή/Περιφέρεια:

...../.....

2. Φύλο:

- α. Αγόρι
- β. Κορίτσι

3. Εθνικότητα:

- α. Ελληνική
- β. Άλλη. Σημείωσε ποια:

4. Ποια γλώσσα μιλάτε στο σπίτι;

- α. Ελληνικά
- β. Ελληνικά και κάποια άλλη. Σημείωσε ποια/ποιες:
- γ. Άλλη. Σημείωσε ποια/ποιες:

5. Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σου;

- α. Κάτοχος Απολυτηρίου Δημοτικού
- β. Κάτοχος Απολυτηρίου Γυμνασίου
- γ. Κάτοχος Απολυτηρίου Λυκείου
- δ. Κάτοχος Πτυχίου Πανεπιστημίου
- ε. Κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος
- στ. Κάτοχος Διδακτορικού Διπλώματος
- ζ. Καμία εκπαίδευση
- η. Δεν ξέρω / Δεν απαντώ

6. Ποιο είναι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σου;

- α. Κάτοχος Απολυτηρίου Δημοτικού
- β. Κάτοχος Απολυτηρίου Γυμνασίου
- γ. Κάτοχος Απολυτηρίου Λυκείου
- δ. Κάτοχος Πτυχίου Πανεπιστημίου
- ε. Κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος
- στ. Κάτοχος Διδακτορικού Διπλώματος
- ζ. Καμία εκπαίδευση
- η. Δεν ξέρω / Δεν απαντώ

7. Ποιο είναι το επάγγελμα του πατέρα σου;

- α. Ιδιωτικός Υπάλληλος
- β. Δημόσιος Υπάλληλος
- γ. Ελεύθερος Επαγγελματίας
- δ. Συνταξιούχος
- ε. Δεν γνωρίζω / Δεν απαντώ

8. Ποιο είναι το επάγγελμα της μητέρας σου;

- α. Ιδιωτικός Υπάλληλος
- β. Δημόσιος Υπάλληλος
- γ. Ελεύθερος Επαγγελματίας
- δ. Συνταξιούχος
- ε. Δεν γνωρίζω / Δεν απαντώ

9. Οι γονείς σου, σου δίνουν χαρτζιλίκι, δηλαδή ένα συγκεκριμένο ποσό χρημάτων σε σταθερή βάση;

- Ναι
- Όχι

Ερωτήσεις Χρηματοοικονομικής Γνώσης

10. Κατά την γνώμη σου, που θα πρέπει να τοποθετείς τα χρήματά σου;

- α. Στον κουμπαρά μου
- β. Στο πορτοφόλι μου
- γ. Κάτω από το στρώμα μου
- δ. Σε έναν κοινό λογαριασμό με τους γονείς μου, για να μάθω πως λειτουργεί η τράπεζα και να αυξάνω παράλληλα και τα χρήματά μου κερδίζοντας από τους τόκους
- ε. Δεν γνωρίζω / Δεν απαντώ

11. Ποιο είναι το νόμισμα που χρησιμοποιούν οι περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης;

- α. Η λίρα
- β. Το ευρώ
- γ. Το δολάριο
- δ. Το γιεν

12. Αν κάποιος αποταμιεύσει 0.5 ευρώ την ημέρα, πόσα χρήματα θα έχει μαζέψει σε έναν χρόνο (θεώρησε ότι ο χρόνος έχει 365 ημέρες);

- α. 120 ευρώ
- β. 80.50 ευρώ
- γ. 182.50 ευρώ
- δ. 360 ευρώ

13. Αν κάποιος θέλει να αγοράσει σε 5 εβδομάδες ένα επιτραπέζιο παιχνίδι που κοστίζει 35 ευρώ. Πόσα χρήματα θα πρέπει να αποταμιεύσει την εβδομάδα;

- α. 10 ευρώ
- β. 5 ευρώ
- γ. 7 ευρώ
- δ. 2 ευρώ

14. Η αποταμίευση είναι μια πολύ σημαντική συνήθεια γιατί μας γεμίζει με:

- α. Ασφάλεια και αισιοδοξία
- β. Αγωνία

- γ. Δεν χρειάζεται να αποταμιεύω. Μου προκαλεί άγχος.
- δ. Δεν γνωρίζω / Δεν απαντώ

15. Ποιο από τα παρακάτω δεν είναι ηλεκτρονικό χρήμα;

- α. Οι πιστωτικές κάρτες
- β. Οι χρεωστικές κάρτες
- γ. Τα χαρτονομίσματα
- δ. Τα ψηφιακά νομίσματα

16. Ποιο από τα παρακάτω είναι υπηρεσία και όχι αγαθό;

- α. Το αυτοκίνητο
- β. Οι διακοπές
- γ. Το ποδήλατο
- δ. Το κινητό τηλέφωνο

17. Ποιο από τα παρακάτω είναι ένα παράδειγμα υπεύθυνης κατανάλωσης;

- α. Να αγοράζω κάτι που το έχω προγραμματίσει
- β. Να ξοδεύω περισσότερα χρήματα από όσα έχω
- γ. Να αγοράζω πράγματα που μου αρέσουν
- δ. Να αγοράζω από τα πιο ακριβά καταστήματα

18. Τι θα συμβεί αν δαπανήσεις περισσότερα χρήματα από όσα έχεις;

- α. Θα μου τα δώσουν οι γονείς μου
- β. Θα πρέπει να δανεισθώ από τους φίλους μου για να καλύψω την διαφορά
- γ. Δεν θα έχω μετά χρήματα να αγοράζω αυτά που χρειάζομαι
- δ. Όλα τα παραπάνω

19. Με ποιες από τις παρακάτω δράσεις θα μπορούσες να αποκτήσεις περισσότερα χρήματα;

- α. Ανακυκλώνοντας διάφορα υλικά σε συνεργασία με τον Δήμο της περιοχής σου
- β. Ζητώντας χρήματα από τους φίλους σου και τους γονείς σου

- γ. Λέγοντας τα κάλαντα τα Χριστούγεννα
- δ. Με τις δράσεις που αναφέρονται στο α. και στο γ.

20. Η σωστή διαχείριση των χρημάτων, σημαίνει:

- α. Να πηγαίνουν τα μισά χρήματα για ρούχα και παπούτσια και τα υπόλοιπα για παιχνίδια
- β. Όλα τα λεφτά να τα βάζω στον κουμπαρά
- γ. Το 1/4 να το αποταμιεύω, με το άλλο 1/4 να εκπληρώνω τις επιθυμίες μου, το 1/4 να το μοιράζομαι με όσους έχουν μεγαλύτερη ανάγκη από εμένα και το τελευταίο 1/4 να το επενδύω

Πες μας την άποψη σου

21. Θα επιθυμούσα να μάθω να διαχειρίζομαι τα χρήματα μου:

- α. Μέσα στο σχολείο, ως ξεχωριστό μάθημα
- β. Μέσα στο σχολείο, αλλά όχι ως ξεχωριστό μάθημα
- γ. Ως μια δραστηριότητα εκτός σχολείου
- δ. Δεν με ενδιαφέρουν τα οικονομικά. Υπάρχουν πιο ενδιαφέροντα πράγματα.

22. Θέλω να συμμετάσχω σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες οικονομικού περιεχομένου με το σχολείο μου (π.χ. σε μια επίσκεψη στο Χρηματιστήριο Αθηνών, σε μια τράπεζα κ.λπ.):

- α. Ναι, θέλω να συμμετάσχω
- β. Όχι, δεν θέλω να συμμετάσχω

23. Τι θα ήθελες να μάθεις αναφορικά με το χρήμα;

- α. Για την ιστορία του χρήματος
- β. Πώς θα χρησιμοποιώ σωστά τα χρήματα μου
- γ. Για τις επενδύσεις
- δ. Για το Bitcoin
- ε. Για όλα τα παραπάνω

Βιβλιογραφία και αρθρογραφία

Ξένη βιβλιογραφία και αρθρογραφία

Abad-Segura E. & González-Zamar M.D. (2019). “Effects of Financial Education and Financial Literacy on Creative Entrepreneurship: A Worldwide Research” , *Education Sciences* 9(3), pp. 238.

Abreu, M. & Mendes, V. (2010). “Financial Literacy and Portfolio Diversification”, *Quantitative Finance*, 10 pp. 515-528.

Acharya, J. Dr. Santhosh, Bhat, PS. & Sumalatha PJ. (2023). “A Study on Financial Literacy and Investment Behaviour of Teachers”, *Journal of Survey in Fisheries Sciences*, Volume 10 (1S).

Alan, S. & Ertac, S. (2018). “Fostering Patience in the Classroom: Results from Randomized Educational Intervention”. *Journal of Political Economy*, 126 (5), pp. 1865–1911.

Amagir, A., Groot, W., Maassen van den Brink, H., & Wilschut, A. (2018). “A review of financial-literacy education programs for children and adolescents”, *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(1), pp. 56-80.

Asarta, CJ., Hill, AT. & Meszaros, BT. (2014). “The features and effectiveness of the keys to financial success curriculum”. *International Review of Economics Education* 16: pp. 39–50.

Asiseh, F., & Williams, V. (2015). “A descriptive study of financial literacy preparedness of teachers in North Carolina”, *International Journal of Education and Human Developments*, 1(2), pp. 1–8.

Atkinson, A. & 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.

Avery, M., de Bassa Scheresberg, C. & Guiso, F. (2016). “Understanding What Works: Case Studies in Financial Education”, *Report of the Global Financial Literacy Excellence Center*.

Bandura A. (1997). “Self-Efficacy: The Exercise of Control”, New York: Freeman.

Bandura A (2006). “Guide for constructing self-efficacy scales”. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents*, Vol. 5, pp. 307-337. Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Bansilal, S., Mikhwanazi, T., & Mahlabela, P. (2012). “Mathematical literacy teachers’ engagement with contextual tasks based on personal finance”, *Perspectives in Education*, 30(3), pp. 98–109.

Baron-Donovan, C., Wiener, R. L., Gross, K., & Block-Lieb, S. (2005). "Financial literacy teacher training: A multiple-measure evaluation", *Journal of Financial Counseling and Planning*, 16(2), pp. 63-75.

Barrera-Pedemonte, F. (2016). "High-Quality Teacher Professional Development and Classroom Teaching Practices: Evidence from Talis 2013". Paris: OECD Education Working Papers, No. 141, OECD Publishing.

Batty, M., Collins, J. & Odders-White, E. (2015). "Experimental evidence on the effects of financial education on elementary school students knowledge, behavior, and attitudes", *Journal of Consumer Affairs* 49(1): pp. 69–96.

Batty, M., Collins, J., O'Rourke, C. & Odders-White, E. (2020). "Experiential financial education: A field study of my classroom economy in elementary schools." *Economics of Education Review*. 78.

Beach, P., Henderson, G., & McConnel, J. (2020). "Elementary teachers' cognitive processes and metacognitive strategies during self-directed online learning." *Teachers and Teaching*, 26 (5-6), pp. 395–413.

Behrman, J., Mitchell, OS., Soo, C. & Bravo, D. (2012). "How Financial Literacy Affects Household Wealth Accumulation." *American Economic Review*, 102 (3): pp. 300-304.

BenDavid-Hadar, I. (2015). "An analysis of personal financial literacy among educators", *Journal of Financial Education*, 41(1), pp. 50-89.

Berg, G. and Zia, B. (2017). "Harnessing Emotional Connections to Improve Financial Decisions. Evaluating the Impact of Financial Education in Mainstream Media", *Journal of the European Economic Association*, 15(5), pp. 1025–1055.

Bernheim, D., Garrett, D., & Maki, D. (2001). "Education and saving: The long-term effects of high school financial curriculum mandates", *Journal of Public Economics*, 85, pp. 435- 565.

Berry, J, Karlan, D. & Pradhan, M. (2015). "The impact of financial education for youth in Ghana", No. w21068, National Bureau of Economic Research.

Blank, R. K., de las Alas, N., & Smith, C. (2008). "Does teacher professional development have effects on teaching and learning? Evaluation findings from programs in 14 states". Washington: Council of Chief State School Officers.

Blazar, D., & Kraft, M. A. (2017). "Teacher and teaching effect on students' attitudes and behaviors", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39(1), pp. 146–170.

Blue, L., Grootenboer, P., & Brimble, M. (2014). "Financial Literacy Education in the Curriculum: Making the Grade or Missing the Mark?", *International Review of Economics Education*, 16, Part A(0), pp. 51–62.

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", IZA Discussion Papers 11265.

Bradley, L. (2012). "Young People and Savings", Institute for Public Policy Research, London.

Brown, M., Grigsby, J., van der Klaauw, W., Wen, J., & Zafar, B. (2016). "Financial Education and the Debt Behavior of the Young", *Review of Financial Studies*, 29(9), pp. 2490–2522.

Brown, J., Kapteyn, A., Luttmer, E. & Mitchell, OS. (2017). "Cognitive Constraints on Valuing Annuities", *Journal of the European Economic Association*. 15(2): pp. 429-462

Brown, J., Kapteyn, A., Luttmer, E., Mitchell, OS. & Samek, A. (2021). "Behavioral Impediments to Valuing Annuities: Evidence on the Effects of Complexity and Choice Bracketing", *Review of Economics and Statistics*. 103 (3): pp. 533–546.

Browning, M. & Lusardi, A. (1996). "Household saving: Micro theories and micro facts", *Journal of Economic literature* 34 (4), pp. 1797-1855.

Bruhn, M, de Souza Leão L., Legovini, A, et al. (2013). "The impact of high school financial education: Experimental evidence from Brazil", World Bank Policy Research Working Paper, 6723. Washington, DC: World Bank.

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

Bucher-Koenen, T., Alessie, R., Lusardi, A. & Van Rooij, M. (2016). "Women, Confidence, and Financial Literacy." Mimeo.

Bucher-Koenen, T., Alessie, R., Lusardi, A. & van Rooij, M. (2021). "Fearless Woman: Financial Literacy and Stock Market Participation", NBER Working Paper N. 28723.

Bucher-Koenen, T. & Lusardi, A. (2011). "Financial literacy and retirement planning in Germany", *Journal of Pension Economics & Finance* 10 (4), pp. 565-584.

Buehl, M. M., & Beck, J. S. (2015). "The relationship between teachers' beliefs and teachers' practices" In H. Fives & M. G. Gill (Eds.), *International handbook of research on teachers' beliefs* (1 ed.). New York: Routledge.

Butt, NM., Haessler, SJ. & Schug, MC. (2008). "An incentives-based approach to implementing financial fitness for life in the Milwaukee public schools", *Journal of Private Enterprise* 24(1): pp. 165–173.

Carpena, F., Cole, S., Shapiro, J., & Zia, B. (2017). "The ABCs of Financial Education. Experimental Evidence on Attitudes, Behavior, and Cognitive Biases", *Management Science*, forthcoming.

Charmaz, K. (2014). "Constructing Grounded Theory." 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Chen, H. & Volpe, R. (1998). "An Analysis of Personal Financial Literacy among College Students." *Financial Services Review* 7 (2): pp. 107–128.

Chetty, R., Friedman, J. N., & Rockoff, J. E. (2014). "Measuring the impacts of teachers II: Teacher value-added and student outcomes in adulthood", *American Economic Review*, 104(9), pp. 2633-2679.

Clark, R., Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2021). "Financial Fragility during the COVID-19 Pandemic", *AEA P&P*. 111: pp. 292-296.

Clark R., Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2017). "Financial Knowledge and 401(k) Investment Performance", *Journal of Pension Economics and Finance*. 16(3): pp. 324-347.

Cobb-Clark, Deborah A. (2008). "Leaving home: what economics has to say about the living arrangements of young Australians", IZA Discussion Papers, No. 3309, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn.

Cole, S., Paulson, A. & Kartini Shastri, G. (2016). "High School Curriculum and Financial Outcomes: The Impact of Mandated Personal Finance and Mathematics Courses", *Journal of Human Resources*, 51 (3): pp. 656-698.

Cole, S., Sampson, T., & Zia, B. (2010). "Prices or Knowledge? What Drives Demand for Financial Services in Emerging Markets?", HBS Working Papers 09-11, *forthcoming in The Journal of Finance*.

Collins, J. M. & O'Rourke, C. M. (2010). "Financial Education and Counseling—Still Holding Promise", *Journal of Consumer Affairs*, 44(3), pp. 483–498.

Collins, J. M. and Odders-White, E. (2015). A Framework for Developing and Testing Financial Capability Education Programs Targeted to Elementary Schools. *Journal of Economic Education* 46 (1), pp. 105–120.

Collins, JM., O'Rourke, C., Odders-White, E., et al. (2016). "Evaluating experiential financial education in elementary classrooms", Working Paper.

Compen, B., De Witte, K., & Schelfhout, W. (2019). "The role of teacher professional development in financial literacy education: a systematic literature review", *Educational Research Review*, 26, pp. 16–31.

Compen, B., DeWitte, K. Declercq, K. & Schelfhout, W. (2023). "Improving students' financial literacy by training teachers using an online professional development module", *Education Economics*, 31:1, pp. 77-101.

Cordero J.M. , Gil-Izquierdo M. & Pedraja-Chaparro F. (2019). "Financial education and student financial literacy: Across-country analysis using PISA 2012 data". *The Social Science Journal*, 59(1) , pp. 15-33.

Cormier, SM. & Hagman, JD. (1987). Introduction. In: Cormier SM, Hagman JD (eds) "Transfer of Learning: Contemporary Research and Applications", San Diego, CA: Academic Press, pp.151–181.

Cowie, B. & Hipkins, R. (2014). "Mediated Conversations: A Participatory Method for Generating Rich Qualitative Data" (SAGE Research Methods. Cases). London: SAGE.

Danes, S.M. & Brewton, K. E. (2014). "The role of learning context in high school students' financial knowledge and behavior acquisition", *Journal of Family and Economic Issues* 35(1): pp. 81–94.

Danes, S.M., Rodriguez, M. C., & Brewton, K. E. (2013). "Learning context when studying financial planning in high schools: Nesting of student, teacher, and classroom characteristics", *Journal of Financial Counseling and Planning*, 24(2), pp. 20-36.

Danes, SM. & Haberman, H. (2007). "Teen financial knowledge, self-efficacy, and behavior: A gendered view", *Journal of Financial Counseling and Planning* 18(2): pp. 48–60.

Day, H. R., & Ballard, D. (1996). "The classroom mini-economy: Integrating economics into the elementary and middle school curriculum." Revised. Indiana Department of Education, Center for School Improvement and Performance, Office of Program Development.

Demertzis, M., Domínguez-Jiménez, M. & Lusardi, A. (2020). "The Financial Fragility of European Households in the Time of COVID-19", Policy Contribution 2020/15, Bruegel.

De Moor, L., & Verschetze, L. (2017). "Student teachers' capacity and willingness to teach financial literacy in Flanders", *Journal of Financial Counseling and Planning*, 28(2), pp. 313–321.

Deng, Hsu-Tong, Chi, Li-Chiu, Teng, Nai-Yung, Tang, Tseng-Chung & Chen, Chun-Lin. (2013). "Influence of Financial Literacy of Teachers on Financial Education Teaching in Elementary Schools", *International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*.

Demirguc-Kunt, A., L. Klapper, D. Singer & Van Oudheusden, P. (2015). "The Global Findex Database 2014: Measuring Financial Inclusion Around the World", World Bank Group Policy Research Working Paper 7255.

Dermol, V., & Trunk, A. (2018). "Financial Topic in School Curriculum: Case Slovenian Elementary Schools", in the Proceedings of TIIM Internatioanl Conference, pp. 729 – 734.

Desimone, L. M., & Garet, M. S. (2015). "Best practices in teachers' professional development in the United States", *Psychology, Society, & Education*, 7(3), pp. 252-263.

Desimone, L. M., Porter, A. C., Garet, M. S., Yoon, K. S., & Birman, B. F. (2002). "Effects of professional development on teachers' instruction: Results from a three-year longitudinal study", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 24(2), pp. 81–112.

Emerson, T. & Taylor, B. (2004). "Comparing Student Achievement Across Experimental and Lecture-Oriented Sections of a Principles of Microeconomics Course," *Southern Economic Journal*, 70(3): pp. 672-693.

Erner, C., Goedde-Menke, M. & Oberste, M. (2016). "Financial Literacy of High School Students: Evidence from Germany." *The Journal of Economic Education* 47 (2): pp. 95–105.

Fernandes, D., Lynch, Jr., J.G. & Netemeyer, R.G. (2014). "Financial Literacy, Financial Education, and Downstream Financial Behaviors", *Management Science*, 60(8), pp. 1861–1883.

Financial Corps (2014). Financial literacy, schooling, and wealth accumulation (No. w16452). National Bureau of Economic Research.

Flatau, P., James, I., Watson, R., Wood, G., & Hendershott, P. (2007). "Leaving the Parental Home in Australia over the Generations: Evidence from the Household, Income and Labour Dynamics in Australia (HILDA) Survey". *Journal of Population Research*, 24(1), 51-71.

Fox, J., Bartholomae, S. & Lee, J. (2005). "Building the Case for Financial Education", *Journal of Consumer Affairs*, 39(1), pp. 195–214.

Frisancho, V. (2018). "The Impact of School-Based Financial Education on High School Students and their Teachers: Experimental Evidence from Peru", Inter-American Development Bank Working Paper No. 871.

Furnham A. & Cleare A. (1988). "School children's conceptions of economics: prices, wages, investments and strikes", *Journal of Economic Psychology*.

García, N., Grifoni, A., Lopez, J. C., & Mejia, D. (2013). Financial education in Latin America and the Caribbean: rationale, overview and way forward. *OECD Working Papers on Finance, Insurance, and Private Pensions*, 33, OECD Publishing.

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

Girvana, C., Conneely, C., & Tangneya, B. (2016). "Extending experiential learning in teacher professional development", *Teaching and teacher education*, 58, pp. 129-139.

Go, C., Varcoe, K. Eng, T., Pho, W. & Choi, L. (2012). "Money Savvy Youth: Evaluating the Effectiveness of Financial Education for Fourth and Fifth Graders." San Francisco, CA: Federal Reserve Bank of San Francisco. Working Paper, 2.

Gold, L. (2022). "Financial literacy in the Ohio K–2 classroom: a mixed methods study." *Education 3-13*, 50:6, pp. 722-736.

Gottlieb, C. & Mitchell, OS. (2020). "Narrow Framing and Long-Term Care Insurance", *Journal of Risk and Insurance*. 87(4): pp. 861–893.

Grody A.D., Grody Dr D. , Kromann E. , Sutliff J. (2008). "A Financial Literacy and Financial Services Program for Elementary School Grades - Results of a Pilot Study" , *Household Finance eJournal*.

Groenland, E. (2014). "Employing the Matrix Method as a Tool for the Analysis of Qualitative Research Data in the Business Domain." *SSRN Electronic Journal*.

Hanke, S. & Krus, N. (2013). World Hyperinflations. *SSRN Electronic Journal*.

Harter, CL & Harter, JF (2009). "Assessing the effectiveness of financial fitness for life in eastern Kentucky", *Journal of Applied Economics & Policy* 28(1): p. 20.

Hasler, A. Lusardi, Yagnik, N. & Yakoboski, P. (2023). "Resilience and Wellbeing in the Midst of the COVID-19 Pandemic: The Role of Financial Literacy." *Journal of Accounting and Public Policy* 42 (2): 107079.

Hastings, J., Madrian, B. C. & Skimmyhorn, W. L. (2013). "Financial Literacy, Financial Education, and Economic Outcomes", *Annual Review of Economics*, 5, pp. 347–373.

Hastings, J. & Mitchell, OS. (2020). "How Financial Literacy and Impatience Shape Retirement Wealth and Investment Behaviors", *Journal of Pension Economics and Finance*. 19(1): pp. 1-20.

Hastings, J., & Tejeda-Ashton, L. (2008). "Financial Literacy, Information, and Demand Elasticity: Survey and Experimental Evidence from Mexico", NBER Working Paper, 14538.

Henderson, G., Beach, P. & Coombs, A. (2021). "Financial Literacy Education in Ontario: An Exploratory Study of Elementary Teachers' Perceptions, Attitudes, and Practices." *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*. 44. pp. 308-336.

Henning, M., & Lucey, T. (2017). "Elementary preservice teachers' and teacher educators' perceptions of financial literacy education", *The Social Studies*, 108(4), pp. 163–173.

Hensley, B. J., Jurgenson, J. B., & Ferris, L.-A. (2017). "Combining adult education and professional development best practice to improve financial education teacher training", *Journal of Financial Counseling and Planning*, 28(1), pp. 33-48.

Hilgert, M. A., Hogarth, J. M., & Beverly, S. G. (2003). "Household Financial Management: The Connection Between Knowledge and Behavior", *Federal Reserve Bulletin*, 89 (7), pp. 309-322.

Hospido, L., Villanueva, E. & Zamarro, G. (2015). "Finance for all: The impact of financial literacy training in compulsory secondary education in Spain", Unpublished manuscript.

Huston, S. J. (2010). "Measuring financial literacy", *Journal of Consumer Affairs*, 4 (2).

Jayaraman, J. D. & Jambunathan, S. (2018). "Financial Literacy among High School Students: Evidence from India." *Citizenship, Social and Economic Education* 17 (3).

Jayaraman, J. D., Jambunathan, S. & Adesanya, R. (2022). "Preparedness of early childhood teachers to teach financial literacy: evidence from the US", *Education 3-13*, 50:8.

Jayaraman, J. D., Jambunathan, S. & Counselman, K. (2018). "The Connection Between Financial Literacy and Numeracy: A Case Study from India." *Numeracy*, 11 (2), Article 5.

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

Kaiser, T. & Menkhoff, L. (2018). "Active learning fosters financial behavior: Experimental evidence", DIW Discussion Paper No. 1743.

Kaiser, T. & Menkhoff, L. (2019). "Financial education in schools: A meta-analysis of experimental studies", *Economics of Education Review*. 78.

Kaiser, T., Lusardi, A., Menkhoff, L. & Urban, C. (2021). "Financial education affects financial knowledge and downstream behaviors," *Journal of Financial Economics*.

Kalwij, a., Alessie, r., Dinkova, M., Schonewille, G., van der Schors, a. & van der Werf, M. (2019). "The Effects of Financial Education on Financial Literacy and Savings Behavior: Evidence from a Controlled Field Experiment in Dutch Primary Schools," *Journal of Consumer Affairs* vol. 53(3), pp. 699-730.

Kempson, E., Collard, S., & Moore, N. (2005). "Measuring financial capability: an exploratory study", London: Financial Services Authority.

Kempson, E., Perotti, V. and Scott, K. (2013). "Measuring Financial Capability: Questionnaires and Implementation Guidance for Low- and Middle-Income Countries". Washington, DC: World Bank.

Klapper, L., Lusardi, A. & van Oudheusden, P. (2015). "Financial literacy around the world: Insights from the Standard & Poor's Ratings Services Global Financial Literacy Survey.

Klapper, L. & Singer, D. (2014). "The Opportunities of Digitizing Payments," World Bank, Washington, DC.

Lewis, M., & Klein, L. (2009). "The Impact of financial literacy education on subsequent financial behavior" In *Journal of Financial Counseling and Planning*.

- Lichtman, M. (2013).** "Qualitative Research for the Social Sciences." Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lucey, T., Hatch, DD & Giannangelo, DM. (2014).** "Developing the Money Skills of Teacher Candidates." *The Georgia Social Studies Journal* 4 (2): pp. 68–76.
- Lucey, T., Agnello, M. & Laney, J. (2015).** "A Critically Compassionate Approach to Financial Literacy".
- Lucey T., Henning M.B. (2019).** "Financial Literacy: Exploring Data Illuminating the Missing Literacy in Elementary Teacher Education.", *Ohio Social Studies Review* 55 (2): pp. 20–30.
- Lührmann, M., Serra-Garcia, M. & Winter, J. (2015).** "Teaching teenagers in finance: Does it work?", *Journal of Banking and Finance* 54: pp. 160–174.
- Lusardi, A. (2008).** "Financial literacy: an essential tool for informed consumer choice?", National Bureau of Economic Research.
- Lusardi, A. (2008).** "Household saving behavior: The role of financial literacy, information, and financial education programs", National Bureau of Economic Research.
- Lusardi, A. (2009).** "The importance of financial literacy", NBER Reporter Online, National Bureau of Economic Research (NBER), *Cambridge, MA*, Iss. 2, pp. 13-16.
- Lusardi, A. (2012).** "Numeracy, Financial Literacy, and Financial Decision-Making," in *Numeracy*, 5(1), Article 2. [Winner of the inaugural Steen Award]
- Lusardi, A. (2014).** "Financial Education in School: Making it Work," in APEC Guidebook on Financial and Economic Literacy in Basic Education. Asia-Pacific Economic Cooperation (APEC).
- Lusardi A. (2015).** "Financial literacy: Do people know the ABCs of finance?" *Public Understanding of Science*, 24(3), pp. 260–271.
- Lusardi, A. (2015).** "Financial Literacy Skills for the 21st Century: Evidence from PISA", *Journal of Consumer Affairs*, 49 pp. 639-659.
- Lusardi A. (2019).** "Financial literacy and the need for financial education: evidence and implications". *Swiss Journal of Economics and Statistics* 55(1).
- Lusardi, A. (2019).** Summary of "Defined Contribution Plans and the Challenge of Financial Illiteracy," Harvard Law School Forum on Corporate Governance and Financial Regulation.
- Lusardi, A. & Browning, M. (1996).** "Household Savings: Micro Theories and Micro Facts," *Journal of Economic Literature*, vol. 34, pp. 1797-1855.

Lusardi, A., Carlson, K., Kim, J. & Camerer, C. (2015). "Bankruptcy Rates among NFL Players with Short-Lived Income Spike," *American Economic Review*, 105(5), pp. 381-84.

Lusardi A., Clark R.L. & Mitchell O.S. (2021). "Financial Fragility during the COVID-19 Pandemic". *American Economic Association Papers and Proceedings*, 111, pp. 292-296.

Lusardi, A. & de Bassa Scheresberg, C. (2013). "Financial Literacy and High-Cost Borrowing in the United States", Global Financial Literacy Excellence Center Working Paper No. 2013-1.

Lusardi, A., Fisch, J. & Hasler, A. (2020). "Defined Contribution Plans and the Challenge of Financial Illiteracy," *Cornell Law Review*, 105(3), pp.741-796.

Lusardi, A., Hasler, A. & Yabokoski, P. (2020). "Building Up Financial Literacy and Financial Resilience," *Mind and Society*, [From the Kahneman Lecture to the 2019 annual meeting of economic psychology and behavioral economics (IAREP/SABE)].

Lusardi A. & Hurst E. (2004) "Liquidity Constraints, Household Wealth, and Entrepreneurship," *Journal of Political Economy*, 112 (2), pp. 319-347.

Lusardi A., Kaiser T., Menkhoff L. & Urban C. (2022). "Financial Education Affects Financial Knowledge and Downstream Behavior", *Journal of Financial Economics*, 145(2), pp. 255-272.

Lusardi, A. & Klapper, L. (2020). 'Financial Literacy and Financial Resilience: Evidence from Around the World', *Financial Management Autumn* 49(3): pp. 589-614.

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

Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2005). "Financial literacy and planning: Implications for retirement wellbeing", National Bureau of Economic Research.

Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2007). "Baby boomer retirement security: The roles of planning, financial literacy, and housing wealth", *Journal of monetary Economics*, 54 (1), pp. 205-224.

Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2007). "Financial literacy and retirement preparedness: Evidence and implications for financial education: The problems are serious, and remedies are not simple", *Business economics* 42, pp. 35-44.

Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2008). "Planning and financial literacy: How do women fare?", *American economic review* 98 (2), pp. 413-417.

Lusardi, Annamaria & Mitchell, OS. (2009). "How Ordinary Consumers Make Complex Economic Decisions: Financial Literacy and Retirement Readiness", National Bureau of Economic Research.

Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2011). "Financial literacy and retirement planning in the United States", *Journal of pension economics & finance* 10 (4), pp. 509-525.

Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2011). "Financial literacy around the world: an overview", *Journal of pension economics & finance* 10 (4), pp. 497-508.

Lusardi, A., & Mitchell, OS. (2011a). Financial Literacy and Planning: Implications for Retirement Wellbeing. In A. Lusardi & O. S. Mitchell (Eds.), *Financial Literacy: Implications for Retirement Security and the Financial Marketplace*: Oxford University Press.

Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2011b). "Financial Literacy and Retirement Planning in the United States", *Journal of Pension Economics and Finance*, October: pp. 509-525.

Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2014). "The economic importance of financial literacy: Theory and evidence", *American Economic Journal: Journal of Economic Literature* 52 (1), pp. 5-44.

Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2017). "Older Women's Labor Market Attachment, Retirement Planning, and Household Debt." In C. Goldin and L. Kat, eds. *Women Working Longer*. Chicago: University of Chicago Press and NBER: 185-216.

Lusardi, A. & Mitchell, OS. (2023). "The Importance of Financial Literacy: Opening a New Field," *Journal of Economic Perspectives*, 37(4), pp. 137-154.

Lusardi, A., Mitchell, OS. & Curto, V. (2010). "Financial literacy among the young", *Journal of consumer affairs* 44 (2), pp. 358-380.

Lusardi, A., Mitchell, OS. & Oggero, N. (2020). "Debt and Financial Vulnerability on the Verge of Retirement", *Journal of Money, Credit, and Banking*. 52(5): pp. 1005-1034.

Lusardi, A., Schneider, DJ. & Tufano, P. (2011). "Financially fragile households: Evidence and implications", National Bureau of Economic Research.

Lusardi, A. & Tufano, P. (2009). "Debt literacy, financial experiences, and overindebtedness", *Journal of Pension Economics & Finance* 14 (4), pp. 332-368.

Lusardi, A., & Tufano, P. (2009a). "Debt Literacy, Financial Experiences, and Overindebtedness", NBER Working Paper n. 14808.

Lusardi, A., & Tufano, P. (2009b). "Teach Workers about the Perils of Debt", *Harvard Business Review* (November), pp. 22-24.

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

Lusardi, A. & Wallace, D. (2013). "Financial Literacy and Quantitative Reasoning in the High School and College Classroom." *Numeracy*, 6.

Madern, T., Jungmann, N., van der Werf, M. & Schonewille, G. (2014). "Evaluatie 'Bank voor de klas'. Impact van gastlessen NVB tijdens de Week van het geld [Evaluation of 'Bank in Front of the Class'. The Impact of Guest Lectures from the Dutch Association of Banks during 'Money Week']". Report of the National Institute for Family Finance Information (Nibud), Utrecht.

Mandell, L. (2001). "Improving Financial Literacy: What Schools and Parents Can and Cannot Do" Washington, D.C.: Jumpstart Coalition.

Mandell, L. (2003) "Financial Literacy, a Growing Problem: Results of the 2002 National Jump\$tart Survey", Washington, D.C.: Jumpstart Coalition.

Mandell, L. (2003)."Money Skill: An Interactive Etext for High School Seniors and College Students" Washington DC, AFSA Education Foundation.

Mandell, L. (2004). "Financial Literacy: Are We Improving? Results of the 2004 National Jump\$tart Survey, Washington, D.C.: Jumpstart Coalition.

Mandell, L. (2005). "Personal Investing" (published as Etext).

Mandell, L. (2006). "Financial Literacy: Improving Education" Results of the 2006 National Jump\$tart Survey, Washington, D.C.: Jumpstart Coalition.

Mandell, L. (2007-with Linda Klein). "Motivation and Financial Literacy,". *Financial Services Review*, 16, pp. 106-116.

Mandell, L. (2008). "Financial Knowledge of High School Seniors," in Jing J. Xiao (editor) *Advances in Consumer Finance Research* New York: Springer Publishing.

Mandell, L. (2008)."Financial Literacy: Does it Matter?" in Thomas A. Lucey and Kathleen S. Cooter *Financial Literacy for Children and Youth* Digitaltextbooks.biz.

Mandell, L. (2008). "Teaching Young Dogs Old Tricks: The Effectiveness of Financial Literacy Intervention in Pre-High School Grades" in Thomas A. Lucey and Kathleen S. Cooter *Financial Literacy for Children and Youth* Digitaltextbooks.biz.

Mandell, L. (2008). "*Financial Education in the Workplace Motivations, Methods and Barriers*", Washington, D.C.: New America Foundation.

Mandell, L. (2008). "The Financial Literacy of Young American Adults-Results of the 2008 National Jump\$tart Coalition Survey of High School Seniors and College Students".

Mandell, L. (2009)."Financial Education in High School," in Annamaria Lusardi (ed.), *Overcoming the Saving Slump: How to Increase the Effectiveness of Financial Education and Saving Programs*, Chicago: University of Chicago Press.

Mandell, L. (2009- with Linda Klein). "The Impact of Financial Literacy Education on Subsequent Financial Behavior". *Journal of Financial Counseling and Planning* , Volume 20, Issue 1.

Mandell, L. (2012). "School-Based Financial Education: Not Ready for Prime Time," in Bodie, Zvi, Lawrence B. Siegel and Lisa Stanton *Life-Cycle Investing: Financial Education and Consumer Protection* Charlottesville, VA, CFA Institute.

Mandell, L. (2013-with Trina R. Williams Shanks and Deborah Adams). "Financial Education and Financial Access: Lessons Learned from Child Development Account Research" *Innovations*.

McCormick MH. (2009). "The effectiveness of youth financial education: A review of the literature", *Journal of Financial Counseling and Planning* 20(1): pp. 70–83.

McDonald, P. (2018). "Observing, planning, guiding: How an intentional teacher meets standards through play", *Young Children*, 73(1).

Migheli, M. & Coda Moscarola, F. (2017). "Gender Differences in Financial Education: Evidence from Primary School", *De Economist*, 165(3), pp. 321–347.

Miles, M. B., & Huberman, M. A. (2007). "Qualitative Data Analyst", Universitas Indonesia Press.

Miller, M., Reichelstein, J., Salas, C. & Zia, B. (2014). "Can You Help Someone Become Financially Capable? A Meta-Analysis of the Literature," World Bank Policy Research Working Paper 6745.

Minichiello, V. & Kottler, J. (2009). "Qualitative Journeys: Student and Mentor Experiences with Research." Thousand Oaks, CA: Sage.

Mitchell, OS. & Lusardi, A., (eds. 2020). "Remaking Retirement: Debt in an Aging Economy". Oxford, UK: Oxford University Press.

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J. & Altman, D. (2009). "Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement", *Annals of Internal Medicine* 151(4): pp. 264–269.

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

Musante, K. & DeWalt, B. (2010). "Participant Observation: A Guide for Fieldworkers." Lanham, MD: AltaMira Press.

Németh, E., Béres, D., Huzdik, K., Deák-Zsótér, B. & Mészáros, A. (2022). "Teachers' Financial Literacy", *Public Finance Quarterly*, vol. 67(1), pp. 7-32.

O'Brien, M., & Blue, L. (2018): "Towards a positive pedagogy: designing pedagogical practices that facilitate positivity within the classroom". *Educational Action Research*, 26(3), pp. 365–384.

O'Neil-Haight, M. (2010). "Educator teams up to teach finance to young children", *Journal of Family and Consumer Sciences* 102(2): pp. 43–47.

Opletalová, A. (2017). "Financial Literacy in Primary Schools from the Perspective of Teaching Methods", Working paper, pp. 110-121.

Opletalová, A. & Kvintová, J. (2014). "Vybrané aspekty finanční gramotnosti v podmínkách základních a středních škol", Olomouc: Univerzita Palackého.

Perdanasari, A., Sudiyanto, S., & Octoria, D. (2019). "The Importance of Financial Literacy Knowledge For Elementary School Students In 21st Century." *Efektor*, 6(1), pp. 26-31.

Perry VG, Morris MD (2005). "Who is in control? The role of self-perception, knowledge, and income in explaining consumer financial behavior", *Journal of Consumer Affairs* 39(2): pp. 299–313.

Philippas D.N., Avdoulas C. (2019). "Financial literacy and financial well-being among generation-Z university students: Evidence from Greece". *The European Journal of Finance*, 26(4-5), pp. 360-381.

Piaget, J. (1930). The child's conception of physical causality, New York: Harcourt Brace.

Puspitarona, D., Abdulhak, I. & Rusman, R. (2019). "Financial Literacy for Elementary School Students: Case Study of Bandung City, Indonesia", *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 18. pp. 292-307.

Raijas, A. (2021). "The First National Strategy of Financial Education in Finland. Presentation to the Financial Literacy Seminar Series", The George Washington University.

Ratcliffe, C. & McKernan, S. (2013). "Who Has Student Loan Debt?", Urban Institute.

Roos, V., Chiroro, P., Van Coppenhagen, C., et al. (2005). "Money adventures: Introducing economic concepts to preschool children in the South African context", *Journal of Economic Psychology* 26(2): pp. 243–254.

Rupp, Nicholas G. (2014). "Teaching economics with a bag of chocolate: A classroom experiment for elementary school students." *International Review of Economics Education, Elsevier*, vol. 16(PB), pp. 122-128.

Sasser, S. L., & Grimes, P. W. (2010). "Personal financial literacy: A baseline analysis of teacher knowledge in Oklahoma". *Franklin Business and Law Journal* (3), pp. 68-82.

Sawatzki, C. M., & Sullivan, P. A. (2017). "Teachers' perceptions of financial literacy and the implications for professional learning", *Australian Journal of Teacher Education*, 42(5).

Scheinoltz, L., Holden, K. & Kalish, C. (2012). "Cognitive Development and Children's Understanding of Personal Finance". In *Consumer Knowledge and Financial Decisions*, edited by Douglas J. Lamdin (29–47). New York: Springer-Verlag.

Schindler, K. A. (2014). "Examining the capacity and preparation of teachers for teaching personal finances in Puerto Rico" (Publication No. 3639242) [Doctoral dissertation, Kansas State University]. ProQuest Dissertations Publishing.

Schindler, K. & Cardona, R. (2023). "The impact of financial education on teachers' financial knowledge", *Fórum Empresarial*. 27 pp. 93-121.

Schug, MC. & Hagedorn, EA. (2005). "The Money Savvy Pig™ goes to the big city: Testing the effectiveness of an economics curriculum for young children", *The Social Studies* 96(2): pp. 68–71.

Schug, MC. & Hagedorn, EA. (2006). "Milwaukee's Youth Enterprise Academy: An eight- year study of a model program for urban youth", *The Social Studies* 97(2): pp. 81–84.

Sewell Martin (2007). Behavioral Finance.

Sherraden, MS., Johnson, L., Elliott, W. III, et al. (2007). "School-based children's saving accounts for college: The I can save program", *Children and Youth Services Review* 29(3): pp. 294–312.

Sherraden, MS., Johnson, L., Guo, B., et al. (2011). "Financial capability in children: Effects of participation in a school-based financial education and savings program", *Journal of Family and Economic Issues* 32(3): pp. 385–399.

Smith, RC., Sharp, EH. & Campbell, R. (2011). "Evaluation of financial fitness for life program and future outlook in the Mississippi delta", *Journal of Economics and Economic Education Research* 12(2): pp. 25–39.

Snyder, T. D., de Brey, C., & Dillow, S. A. (2016). Digest of Education Statistics 2014, NCES 2016- 006. National Center for Education Statistics. Washington DC: Department of Education.

Stango, V., & Zinman, J. (2009). "Exponential Growth Bias and Household Finance", *Journal of Finance*, 64, pp. 2807-2849.

Stanley, T.D. (2001). "Wheat from Chaff: Meta-analysis as Quantitative Literature Review," *Journal of Economic Perspectives, American Economic Association*, vol. 15(3), pp. 131-150, Summer.

Storm, L., Porter, B. & Macaulay, F. (2010). Emerging Guidelines for Linking Youth with Financial Services, Enterprise Development and Microfinance.

Strauss A. (1952). The Development and Transformation of Monetary Meanings in the Child, *American Sociological Review*.

Suiter, M. & Meszaros, B. (2005). "Teaching about Saving and Investing in the Elementary and Middle School Grades." *Social Education*. 69.

Teo, T., Koh, N. K., & Lee, C. B. (2011). "Teachers' intention to teach financial literacy in Singapore: A path analysis of an extended theory of planned behaviour (TPB)", *The Asia-Pacific Education Researcher*, 20(2), pp. 410-419.

Thomas, D. R. (2006). "A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data." *American Journal of Evaluation*, 27 (2), pp. 237–246.

Tikalská, S. (2008). "Jaké metody a organizační formy používají učitelé v současné době na našich školách?", Metodický portál.

Totenhagen C., Casper D., Faber K., Bosch, L., Wiggs, C. & Borden, L. (2015). "Youth financial literacy: A review of key considerations and promising delivery methods", *Journal of Family and Economic Issues* 36(2): pp. 167–191.

Urban, C., Schmeiser, M., Collins, M. & Brown, A. (2015). "State Financial Education Mandates : It's All in the Implementation", FINRA Investor Education Foundation. FINRA_Issue_Brief.pdf (montana.edu)

Valcke, M., Bontea, S., de Wevera, B., & Rotsa, I. (2010). Internet parenting styles and the impact on internet use of primary school children, *Computers & Education*.

Van Rooij, M., Lusardi, A. & Alessie, R. (2007). "Financial literacy and stock market participation", *Journal of Financial economics* 101 (2), pp. 449-472.

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

Varcoe, KP., Martin, A., Devitto, Z. & Go, C. (2005). "Using a financial education curriculum for teens", *Financial Counseling and Planning* 16(1): pp. 63–71.

Walstad, W., Rebeck, K. & MacDonald, RA (2010). "The effects of financial education on the financial knowledge of high school students". *Journal of Consumer Affairs* 44(2): pp. 336–357.

Walstad, W., Urban, C., Asarta, C. J., Breitbach, E., Bosshardt, W., Heath, J., O'Neill, B., Wagner, J., and Xiao, J. (2017). "Perspectives on Evaluation in Financial Education: Landscape, Issues, and Studies", *Journal of Economic Education*, 48(2), pp. 93–112.

Way, W.L. & Holden, K. (2009). "2009 Outstanding AFCPE ® Conference Paper Teachers' Background and Capacity to Teach Personal Finance: Results of a National Study." *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20. pp. 64-78.

Webley, P. (2005). "Children's Understanding of Economics". In *Children's Understanding of Society*, edited by Martyn Barrett and Eithne Buchanan-Barrow (43–67). Hove, UK: Psychology Press.

Whitebread, D. & Bingham, S. (2013). "Too Much, Too Young", *New Scientist*. 220 p.p 28-29.

Williams, P., Morton, J. & Christian, B. (2022). "Enhancing financial literacy in children 5–12 years old using authentic learning within a school market garden programme", *Education 3-13 International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*.

Willis, L. E. (2011). "The Financial Education Fallacy", *American Economic Review: Papers and Proceedings*, 101(3), pp. 429–434.

Xu, L. & Zia, B. (2012). "Financial Literacy around the World: An Overview of the Evidence with Practical Suggestions for the Way Forward", World Bank Policy Research Working Paper 6107.

Yakoboski P., Lusardi A. & Hasler A. (2022). "How Financial Literacy Varies Among US Adults", TIAA Institute GLEC Personal Finance Index.

Yin, R. (2009). "Case Study Research. Design and Methods." 4th ed. Los Angeles, CA: Sage.

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

Yunikawati, N. A., Priambodo, M. P., Puspasari, E. Y., & Istiqomah, N. (2021). "Is it Important for Elementary School Students to Learn the Basics of Finance?", *International Research Conference on Economics and Business*, KnE Social Sciences, 5(8), pp. 41–48.

Ελληνική βιβλιογραφία και αρθρογραφία

Κατωπόδη Α. (2022). «Η εισαγωγή της χρηματοοικονομικής παιδείας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση», *Οικονομικά Χρονικά*, No 178, Οικονομικό Επιμελητήριο Ελλάδος.

Στεφανίτσης Μ.Ι. (2012). «Επάρκεια χρηματοοικονομικών γνώσεων και χρηματοοικονομική συμπεριφορά: έρευνα σε επίπεδο νοικοκυριών και μικρών - μεσαίων επιχειρήσεων», Διδακτορική διατριβή. Αθήνα. Πανεπιστήμιο Πειραιώς. Διαθέσιμο στο: [\[https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/handle/unipi/6800\]](https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/handle/unipi/6800)

Τζώρα Β. (2019). «Μέτρηση του χρηματοοικονομικού αλφαριθμητισμού στην Ελλάδα: κατασκευή εθνικών δεικτών αναφοράς και προτεινόμενες δράσεις», Διδακτορική διατριβή. Αθήνα. Πανεπιστήμιο Πειραιώς. Διαθέσιμο στο: [\[http://hdl.handle.net/10442/hedi/45557\]](http://hdl.handle.net/10442/hedi/45557)

Φίλιππας Ν. (2015). «Αποταμιεύοντας για το μέλλον μας!», Εκδόσεις Παπαδόπουλος.

Φίλιππας Ν. (2018). «Προγραμματίζοντας για το μέλλον μας!», Εκδόσεις Παπαδόπουλος.

Φίλιππας Ν. (2019). «Τα χρήματα δεν φυτρώνουν στα δένδρα!», Εκδόσεις Πεδίο.

Φίλιππας Ν. (2022). «Το αλφαριθτάρι της Οικονομίας για παιδιά μέχρι 12 ετών», Κέντρο Πολιτισμού, Έρευνας και Τεκμηρίωσης της Τράπεζας της Ελλάδος.

Φίλιππας Ν. (2023). «Χρηματοοικονομικός αλφαριθμητισμός. Θεωρία και πράξη», Εκδόσεις Πεδίο.

Φίλιππας Ν. (2024). «Το αλφαβητάρι της οικονομίας για εφήβους», Κέντρο Πολιτισμού, Έρευνας και Τεκμηρίωσης της Τράπεζας της Ελλάδος.

Baldvinsson G. (2020). «Πρώτα Χρηματοοικονομικά Βήματα», Ένωση Ελληνικών Τραπεζών.

Διεθνείς οργανισμοί

APEC (2012). Finance Ministers Policy Statement on Financial Literacy and Education.

Cifas Press Team (11 Μαρτίου 2021). “Money mule recruiters use fake online job adverts to target ‘Generation Covid’ ”, Cifas

Citizens advice (14 Ιουνίου 2021). “36 million Brits targeted by a scammer so far this year”.

Council of Ministers of Education, Canada. (2017). Measuring up: Canadian results of the OECD PISA 2015 study: The performance of Canadian 15-year-olds in financial literacy.

Department for Education (2013). National curriculum in England: primary curriculum.

Department for Education (2015). 12 Citizenship programmes of study for key stages 1 and 2.

Department for Education (2019). Relationships Education, Relationships and Sex Education (RSE) and Health Education statutory guidance

European Commission (Ιούλιος 2023). Flash Eurobarometer 525 Monitoring the level of financial literacy in the EU.

Financial Services Authority (2016), “Survei Nasional Literasi dan Inklusi Keuangan”, Indonesia.

G20 Leaders’ Communique (2012).

G20 Leaders’ Communique (2013).

G20 (2021). Italian G20 Presidency Third Finance Ministers and Central Bank Governors Meeting Communiqué.

House of Lords Select Committee on the Social and Economic Impact of the Gambling Industry. Gambling Harm – Time for Action.

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

Jump\$tart Coalition for Personal Financial Literacy (2017). *The National Standards in K–12 Personal Finance Education*. 4th ed. Washington, DC.

Kentucky department of education (2022). “Financial literacy Standards Resources, Kentucky department of education” , Kentucky department of education Publishing.

Money Advice Service (2013). Habit Formation and Learning in Young Children.

Money Advice Service (2018). Children and Young People and Financial Capability: Needs Analysis.

Money Advice Service (2018). Children and Young People Financial Capability Deep Dive: Vulnerability

Money Advice Service and My Pocket Skill (2018). 15 Developing Financial Capability in Children and Young People: A Review of the Evidence.

Money & Pensions Service (2018). Analysis of the 2018 Adult Financial Capability Survey.

Money and Pensions Service (2020). CYP Financial Capability – UK Children and Young People’s Survey.

Money & Pensions Service (2021). Financial Education Guidance for Primary Schools in England.

OECD (2005). Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness; Recommendation of the Council. Paris: OECD.

OECD (2005a). Recommendation on Principles and Good Practices on Financial Education and Awareness.

OECD (2005b). Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness.

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

OECD (2009a). Financial Literacy and Consumer Protection: Overlooked Aspects of the Crisis.

OECD (2013). Financial literacy and inclusion: Results of OECD/INFE survey across countries and by gender, OECD Centre, Paris France.

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

OECD (2014). PISA 2012 Results in Focus: What 15-year-olds know and what they can do with what they know, OECD, Paris.

OECD (2014). PISA 2012 results: Students and money: Financial literacy skills for the 21st century (Vol. VI). In: *PISA*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2015a). Toolkit for Measuring Financial Literacy and Financial Inclusion. OECD International Network on Financial Education (INFE).

OECD (2015b). National Strategies for Financial Education. OECD/INFE Policy Handbook.

OECD (2017a). G20/OECD INFE report on adult financial literacy in G20 countries.

OECD (2019). Policy Handbook on Financial Education for Young People in the Commonwealth of Independent States, OECD Publishing.

OECD (2020). OECD/INFE 2020 International Survey of Adult Financial Literacy.

OECD (2020). OECD Legal Instruments.

OECD (2022). OECD/INFE Guidance on Digital Delivery of Financial Education.

OECD (2022). OECD/INFE Toolkit for Measuring Financial Literacy and Financial Inclusion 2022.

OECD (2023). OECD/INFE 2023 International Survey of Adult Financial Literacy.

Palm Beach County School District (2016). Gold Report Summary Report - PFS-SF-22

PSHE Association (2020). 10 Programmes of study for PSHE (Key stages 1-5).

PwC (2016). “Bridging the Financial Literacy Gap: Empowering Teachers to Support the Next Generation.”

The Careers & Enterprise Company and Education and Employers Research (2018). “What works? Career-related learning in primary schools”.

United Nations Children’s Fund (UNICEF) (2012). Child Social and Financial Education. New York: UNICEF.

World Bank (2009), The Case for Financial Literacy in Developing Countries, Washington: World Bank, DFID and OECD.

World Bank (2017). A Financial Education Strategy for the Different Stages of Life.

Young Enterprise. Financial Education Planning Frameworks “Young Money”.

Πηγές διαδικτύου

Alter-Rasche, D. (11 April 2012). “Shopping trip number hunt”, Learn with play at home.

Baluch, A. (22 March 2022). “Budgeting for Kids: How To Teach It and Why It Matters”.

Bernard, S. (2 October 2013). “6 invaluable lesson community service teaches your child”, Cafemom.

Best buys-comparing prices, Teachers pay teachers.

Braun, E. & Donovan, S. (30 July 2018). “Fun ways to get kids interested in financial literacy”, Free spirit publishing.

Cash Quiz:

<https://cashquiz.bankvoordeklaas.nl/>

Currie, J. (24 March 2022). "Easy 2 ingredient cloud dough-ready in 5 minutes", Happy hooligans

Dees, S. (4 January 2018). "Penny spinners-toy tops that kids can make!", Frugal fun for boys and girls.

Dupre, K. "5 tools for teaching personal financial literacy", Teacher trap.

European Commission

https://finance.ec.europa.eu/consumer-finance-and-payments/financial-literacy_en

Evans, S. "Free coin sorting and matching printables", Fantastic Fun and Learning

Global Money Week:

<https://www.globalmoneyweek.org/>

Gomez, I. "Financial literacy-credit is borrowing money with interest", Pinterest

Good, P. My career, Pinterest

Grattan, S. (16 March 2022). "35 Lesson Plans to Teach Financial Literacy to Elementary Students", Teaching Expertise

Grossman, A. "Teaching kids to save money? 15 saving tips for kids", Money prodigy

Grossman, A. "3 games to teach kids about credit (how to explain credit to a child)", Money prodigy.

Hands on teaching ideas (3 August 2020). "Fun Financial Literacy for Kids"

Hands on teaching ideas (1 June 2018). "Money math game"

Holtrop, B. "Classroom ATM machine and entering pins", Breezy special ed.

Homer, H. (30 July 2013). "Kids and money: It's about respect.", kidsactivities.com

Jones, A. (7 July 2019). "A lesson plan to teach rounding by 10s", ThoughtCo.

Kilpatrick-Mascott, A. (14 May 2010). "Money poems, money songs: fun ways to teach

Larson, J. "Math games using dice", The teacher next door.

Lively, S0. (8 April 2018). "35 ways to teach kids about money", One time through.

Lynette, R. & Noack, C. "Personal financial literacy for elementary students", Minds in bloom

McDonal

d, A. (22 September 2011). "Pretend play grocery store", No time for flash cards.

Money as you learn:

http://www.moneyasyoulearn.org/tasks/delayed-gratification/?bid=k-2_delayedgratification

Money Wise (Wijzer in Geldzaken):

www.wijzingeldzaken.nl

Morris, G. (10 February 2023). "Financial literacy for kids", In Charge Debt solutions

National Strategy for Financial Literacy in Holland

(www.wijzingeldzaken.nl)

Nibud (National Institute for Family Finance Information)

<https://www.nibud.nl/about-nibud/>

Nystul, J. (2 September 2016). "A clever and easy way to deal with your kids asking for money", One good thing.

Ontario Ministry of Education. (2020). Ontario curriculum grades 1 to 8: Mathematics.

[https://assets-us-01.kc-usercontent.com/fbd574c4-da36-0066-a0c5-849ffb2de96e/90439c6e-f40c-4b58-840c-557ed88a9345/The%20Ontario%20Curriculum%20Grades%201%E2%80%938%20-%20Mathematics,%202020%20\(January%202021\).pdf](https://assets-us-01.kc-usercontent.com/fbd574c4-da36-0066-a0c5-849ffb2de96e/90439c6e-f40c-4b58-840c-557ed88a9345/The%20Ontario%20Curriculum%20Grades%201%E2%80%938%20-%20Mathematics,%202020%20(January%202021).pdf)

Personal financial literacy bundle: kindergarten & first grade (Money & Income), Teachers pay teachers.

Sesame street in Communities-Financial Education:

<https://www.youtube.com/watch?v=b7I-cWvIrTA>

Smithers, R. (18 March 2010). Guardian.

<http://www.guardian.co.uk/money/2010/mar/18/university-students-graduatemouing-debts>.

Statistics Canada. (2018). Back to school...by the numbers.

https://www.statcan.gc.ca/eng/dai/smr08/2018/smr08_220_2018

Teacher's guide. Lesson two: Spending plans, In Charge Debt Solutions

The Canadian Encyclopedia, 2023.

<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/school-boards>

The kindergarten connection. "Donut shop math"

Πρόγραμμα @ξία

<https://www.gfli.gr/programma-axia/>