

Renata RASZKA

Uniwersytet Śląski

Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji

w Cieszynie

Dzieci i pieniądz(e)

Abstract: Children and Money

Understanding the value of money in the monetary system, coping with money calculations in the sense of purchase and sale as well as the ability to manage money belong to important life skills, essential in the development of economic awareness of children. Money is a difficult matter of scientific considerations, which was indicated in the article. In addition, the article presents the results of surveys conducted among students of pedagogy about money and its importance in the economic upbringing of the youngest children. The results of that survey are analyzed and interpreted in the context of previously conducted and published results of surveys on the same subject which were carried out among the third and sixth grade students of primary school. The article ends with a reflection on teacher training in elementary and preschool education in the field of economic education.

Key words: money, the youngest pupils, economic education, teacher training in the field of economic education

Słowa kluczowe: pieniądz(e), najmłodsi uczniowie, wychowanie ekonomiczne, kształcenie nauczycieli w zakresie edukacji ekonomicznej

Wprowadzenie

Rozumienie wartości pieniądza i radzenie sobie z obliczeniami pieniężnymi należą do ważnych umiejętności życiowych. Kluczowe w kształtowaniu świadomości ekonomicznej dziecka jest zrozumienie funkcji pieniądza. Wyznacznikiem samodzielności i dojrzałości społecznej dziecka jest umiejętność operowania pieniędzmi w ramach istniejącego systemu monetarnego oraz radzenie sobie w sytuacji kupna i sprzedaży. Dlatego też potrzebne są takie działania edukacyjne, które będą pomagać dzieciom w świadomym podejmowaniu ról uczestników społeczno-ekonomicznej rzeczywistości (Kupisiewicz, 2004b, s. 5).

Wiedza dziecka dotycząca pieniądza, jego podejście do pieniądza, rozumienie jego funkcji w życiu codziennym, poziom umiejętności praktycznego posługiwania się pieniędzmi wyznaczone są przez prawidłowości zarówno rozwoju umysłowego, jak i ekonomicznego dziecka (Kupisiewicz, 2004a, b; 2009; 2014, s. 203–215). Ponadto istotną rolę odgrywają tutaj czynniki zewnętrzne, takie jak: środowisko społeczno-ekonomiczne, osobiste doświadczenia z pieniędzmi, nauczanie zjawisk ekonomicznych i zachowania rodziców (Wąsowicz-Kiryło, 2008, s. 50, za: Furnham, Argyle, 2000; Whitebread, Bingham, 2013).

Efekty postępowania edukacyjnego — w tym przypadku zaznajamianie dzieci z pieniędzmi i kształtowanie umiejętności potrzebnych do sporządzania obliczeń pieniężnych — zależą od korzystnego zsynchronizowania takich działań z rzeczywistymi kompetencjami dzieci (Kupisiewicz, 2004b, s. 51, 12). Sposób rozumienia przez dzieci wartości pieniądza (w zakresie: siły nabywczej w systemie monetarnym, stałej wartości w systemie monetarnym oraz rozmienniania pieniędzy) ma wyraźny związek z ich poziomem operacyjnego rozumowania. Dlatego tak ważne jest określenie, na którym z trzech poziomów kompetencji (poziom przedoperacyjny, poziom przejściowy do operacyjnego, poziom operacji konkretnych w kształtowaniu się u dzieci rozumienia wartości pieniądza w systemie monetarnym)¹ znajduje się dziecko, aby w sposób intencjonalny i skuteczny wspomagać jego rozwój w tym zakresie. Dzięki takiemu podejściu, uwzględniającemu możliwości umysłowe i potrzeby dziecka, można tworzyć szczegółowe rozwiązania metodyczne prowadzące do lepszych efektów w zakresie edukacji ekonomicznej (Kupisiewicz, 2004a, s. 253–254).

W myśl konstruktywistycznego podejścia wychowanie ekonomiczne powinno polegać na organizowaniu sytuacji życiowych, w których dziecko będzie aktywnie uczestniczyć, np. manipulując monetami i banknotami (zabawa w sklep, pocztę itp.), gromadząc w ten sposób potrzebne doświadczenia. Osobiste doświadczenia stanowią tutaj rodzaj budulca, z którego dziecięcy umysł konstruuje schematy poznawcze, zwane w tym wypadku wiadomościami i umiejętnościami ekonomicznymi (Raszka, 2016, s. 225).

Istotne jest zatem wykonywanie czynności przez dziecko na konkretach i odniesienie działań edukacyjnych do prawdziwych sytuacji życiowych, bliskich dziecku. Równie ważne jest wykorzystywanie możliwości, które stwarza środowisko społeczno-kulturowe ucznia, a także baza materialno-dydaktyczna szkoły (Butkowska, Strużyk, Wilgosz, 2013, s. 8).

¹ Narzędzie diagnostyczne, opracowane przez M. Kupisiewicz, nazwane „Rozumiem sens pieniądza”, służące do oceny kompetencji w zakresie rozumienia wartości pieniądza i umiejętności dokonywania obliczeń pieniężnych, składa się z serii 10 zadań (osiem zadań — „Znam monety, banknoty i umiem się nimi posługiwać”; dwa zadania — „Potrafię gospodarować pieniędzmi”), zawierających 26 prób. Są to sytuacje zadaniowe, które skłaniają dziecko do ujawnienia kompetencji w zakresie rozpoznawania i praktycznego posługiwania się pieniędzmi.

Edukacja ekonomiczna nie może być ograniczona do pojedynczych zajęć ani traktowana okazjonalnie. Jeżeli ma przynieść efekty, powinna być świadomie zaplanowana i konsekwentnie realizowana, stosownie do potrzeb i możliwości ucznia w ciągu całej jego edukacji szkolnej (Rittel, 1998, s. 171). Ponadto domowe wychowanie ekonomiczne będzie przynosić oczekiwane rezultaty, gdy proces ten będzie świadomy, zamierzony i systematyczny. Dlatego też M. Kupisiewicz dostrzega potrzebę współpracy nauczycieli i rodziców w tym zakresie oraz konieczność przestrzegania określonych prawidłowości wynikających z etapów rozwoju, zarówno umysłowego, jak i ekonomicznego dzieci (Kupisiewicz, 2004a; 2009, s. 427).

Pieniądź(e) w rozważaniach naukowych

Pieniądź stanowi trudną materię rozważań naukowych. Jeden z punktów spornych, z którym można się spotkać w literaturze, dotyczy genezy pieniądza. Drugi wiąże się z próbą odpowiedzi na pytanie: co jest lub może być pieniądzem i jakie pełni on funkcje. Przyjmuje się dwie główne koncepcje (hipotezy) na temat genezy pieniądza: antropologiczną (która ma dwie odmiany: religijną i społeczną) oraz ekonomiczną. Obie koncepcje łączy jedno: każda z nich odnosi się do wymiany. W pierwszej koncepcji można mówić o wymianie „posążek za plony” (antropologiczno-religijna) lub „prezenty za akceptację społeczną” (antropologiczno-społeczna), a w drugiej — „pieniądze za dobra i usługi”. Pierwsza hipoteza wiąże się z uznaniem, że potencjalnie pieniądze nie są jedynie elementem wymiany ekonomicznej, lecz także mogą służyć zaspokajaniu innych potrzeb. W koncepcji ekonomicznej fakt ten jest raczej ignorowany (Wąsowicz-Kiryło, 2008, s. 23–25; Gąsiorowska, 2014, s. 15–18).

Ponadto rozważania o pieniądzu utrudnia dualność jego natury (instrumentalna i symboliczna), dostrzegana w literaturze przedmiotu. Instrumentalne znaczenie pieniędzy bada się przede wszystkim w odniesieniu do tego, jak ludzie je wykorzystują przez pryzmat funkcji ekonomicznych, tzn. jak i dlaczego podejmują różnego rodzaju zachowania ekonomiczne. Dziedziną tą zajmują się ekonomiści, psychologowie i socjologowie, a bada się w jej obszarze zachowania racjonalne i różnego rodzaju odstępstwa od racjonalności przy podejmowaniu decyzji finansowych: oszczędzaniu, wydawaniu, ubezpieczeniu się, inwestowaniu czy płaceniu podatków. W badaniach dotyczących psychologicznego znaczenia pieniędzy traktuje się je nie w kategoriach zysku, straty czy środka wymiany, ale jako symbol kulturowy, odwołujący się do specyficznych funkcji psychologicznych (Wąsowicz-Kiryło, 2008, s. 33–36; Gąsiorowska, 2014, s. 10, 18–26).

Rozróżnienie między instrumentalnym a psychologicznym znaczeniem pieniędzy można dostrzec nie tylko w przeprowadzonych badaniach, ale i w warstwie językowej. A. Gąsiorowska słowa „pieniądz” (w liczbie pojedynczej) używa, aby zaakcentować jego instrumentalne rozumienie, podkreślając przy tym jednorodność, jednolitość, uniwersalność i zamiennność. Liczbą mnogą posługuje się natomiast wówczas, gdy pisze o psychologicznym znaczeniu pieniędzy i ich symbolicznej naturze, zwracając tym samym uwagę na wielość znaczeń, funkcji psychologicznych, form, źródeł pochodzenia i sposobów wykorzystania tego zasobu (2014, s. 10–11).

Na podstawie opracowań naukowych można zauważyć, iż łatwiej jest zdefiniować pieniądz przez określenie, do czego służy, niż dać odpowiedź na pytanie, czym jest. Wszyscy wypowiadający się na ten temat są jednak zgodni co do tego, że w ciągu tysiącleci przyjmował on zróżnicowane formy fizyczne, zmieniały się zasady jego emisji i poszerzał się zakres funkcji, jakie pełnił w systemie ekonomicznym. Takie podejście do problemu jest pożyteczne, gdyż pojawienie się kolejnych form pieniądza nie narusza jego definicji (Gąsiorowska, 2014, s. 25–30). Ostatecznie przyjmuje się, że każdy przedmiot może być pieniądzem, pod warunkiem, że spełnia następujące kryteria: jest łatwy do standaryzacji (tak, aby szybko można było ocenić jego wartość), szeroko akceptowany i rozpoznawany, podzielny (żeby można go było rozmieniać), odporny na zniszczenie, nie sprawia trudności z noszeniem i utrzymuje swą wartość w czasie (Wąsowicz-Kiryło, 2008, s. 29; za: Mishkin, 2002; także Furnham, Argyle, 2000).

Rozważania ekonomiczne dotyczące pieniądza skupiają się na jego funkcjonalnych aspektach i traktowaniu go przede wszystkim jako środka wymiany. Psychologiczne podejście do tematu oznacza koncentrację na subiektywnych znaczeniach mu przypisywanych oraz psychologicznych i społecznych funkcjach, jakie pełni w życiu człowieka. Odróżnia się ono od podejścia ekonomicznego m.in. tym, że nie ignoruje się w nim faktu, że ludzie różnią się pod względem podejścia do pieniędzy, motywów leżących u podłoża decyzji finansowych czy też wagi, jaką przypisują różnym zachowaniom finansowym i ich konsekwencjom. Takie ujęcie nie ułatwia jednak prowadzenia rozważań nad pieniądzem, ale je komplikuje (Wąsowicz-Kiryło, 2008, s. 37).

Pieniądz jest środkiem płatniczym, za pomocą którego dokonujemy wszelkich transakcji. Ekonomiści wyróżniają przynajmniej trzy podstawowe funkcje pieniądza: środek cyrkulacji, środek tezauryzacji (tzn. przechowywania wartości) oraz miernik wartości. Pierwsza z wymienionych funkcji wyraża się tym, iż za pomocą pieniądza możemy nabywać dobra i usługi (za pośrednictwem pieniądza towar zmienia właściciela). Nabywca płaci właścicielowi (wykonawcy) danego towaru (usługi) cenę wyrażoną w jednostkach danego pieniądza. Za pomocą pieniądza można również kupić inny pieniądz (Kowalewski, 2015). Funk-

cję przechowywania wartości (magazynowania siły nabywczej) mogą oprócz pieniędzy pełnić również nieruchomości, kolekcje dzieł sztuki, biżuteria, metale szlachetne czy oprocentowane bankowe wkłady terminowe. Wartość przedmiotu można określić przez wykorzystanie pieniędzy i podanie jego ceny (Wąsowicz-Kiryło, 2008, s. 31–32). Każde dobro czy usługa ma swoją cenę. Pieniądz pozwala zdefiniować to, za ile jego jednostek można nabyć (albo zaoferować) dane dobro lub usługę. Swoją cenę ma także sam pieniądz i tak np., jeżeli chcemy nabyć jedno euro czy jednego dolara w kantorze lub banku, musimy dokonać transakcji według przelicznika wyrażonego w polskich złotych (Kowalewski, 2015).

Rozważania nad pieniądzem prowadzone na gruncie koncepcji psychodynamicznej koncentrują się głównie na jego symbolicznej roli, z której wyprowadzana jest motywacja do podejmowania zachowań. Koncepcja behawiorystyczna, rozwinięta w wyniku krytyki poglądów wywodzonych z myśli freudowskiej, kładzie nacisk na to, że pieniądz może stanowić instrument, za pomocą którego można wpływać na zachowania ludzi (Wąsowicz-Kiryło, 2008, s. 40).

W behawiorystycznej koncepcji człowieka pieniądz jest definiowany jako zgeneralizowane wzmocnienie (jest to obiekt prowokujący do podejmowania działań). Pieniądże, którymi dysponuje człowiek, mogą być wydatkowane na liczne dobra (od podstawowych do luksusowych i symbolicznych, takich jak dzieła sztuki), a te mogą dostarczać wzmocnień pozytywnych lub negatywnych (Wąsowicz-Kiryło, 2008, s. 42).

Koncepcja poznawcza narodziła się w wyniku przekonania, że w koncepcji psychodynamicznej i behawiorystycznej ignoruje się to, iż człowiek myśli. W podejściu poznawczym nie nieświadome popędy, nie bodźce ze środowiska, lecz informacje są traktowane jako bardzo ważny element funkcjonowania ludzi. W rozważaniach dotyczących pieniądza opartych na poznawczej koncepcji człowieka pieniądz traktowany jest jako przedmiot procesów poznawczych, takich jak: nabywanie zdolności rozumienia, co to jest pieniądz, skąd się bierze i do czego służy, percepcja i wartościowanie pieniędzy, a także podejmowanie decyzji dotyczących pieniędzy (Wąsowicz-Kiryło, 2008, s. 43–44).

W dalszej części artykułu opisuję wyniki badań sondażowych przeprowadzonych wśród studentów pedagogiki na temat pieniędzy i ich znaczenia w rozwoju ekonomicznym dzieci. Badania te bliskie są wyżej opisanej koncepcji poznawczej człowieka. Wyniki sondażu przedstawiam, analizuję i interpretuję w kontekście wcześniej przeprowadzonych i opublikowanych badań sondażowych na ten sam temat wśród uczniów klas trzecich i szóstych szkoły podstawowej.

Wyniki badań sondażowych przeprowadzonych wśród studentów pedagogiki

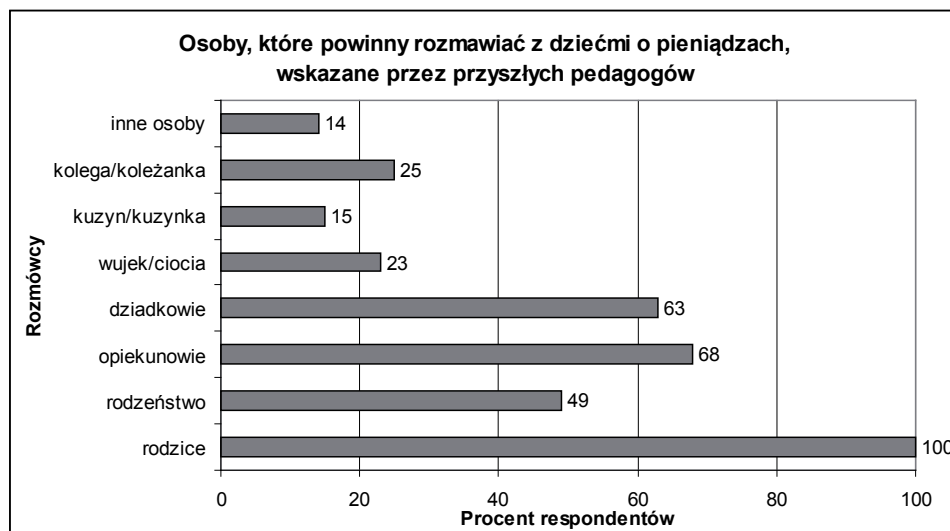
W 2015 r. przeprowadziłam badania sondażowe wśród uczniów klas trzecich edukacji wczesnoszkolnej oraz klas szóstych szkoły podstawowej (Raszka, 2016, s. 221–236), a w 2016 r. — wśród przyszłych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i wychowania przedszkolnego. Charakterystykę badanej populacji przedstawiłam w tabeli.

Pytania, które skierowałam do dzieci, dotyczyły tego, czym są dla nich pieniądze, z kim rozmawiają o nich, w jakiej formie je otrzymują, czy i w jaki sposób dzieci w ich wieku mogą zarabiać pieniądze, w jaki sposób dysponują pieniędzmi, czy w szkole uczą się posługiwania nimi, czy pomagają rodzicom/opiekunom w zakupach, czy znają gry, które uczą posługiwania się pieniędzmi itp. Były to pytania półotwarte, dające dzieciom możliwość sformułowania własnej odpowiedzi lub dokonania wyboru spośród proponowanych.

Podobne pytania ukierunkowane na uzyskanie opinii zostały zadane przyszłym nauczycielom wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej. Studentów pedagogiki prosiłam o zdefiniowanie, czym jest pieniądz. Następnie pytałam o ich opinie na temat tego, z kim dzieci powinny rozmawiać o pieniądzach, od jakiego wieku powinny mieć swoje pieniądze i nimi dysponować,

Charakterystyka badanych studentów (N = 90)	
Płeć	Kobiety 100%
Wiek	19–24 lata — 65 osób (73%) 25–30 lat — 19 osób (21%) 31–36 lat — 1 osoba (1%) 37–42 lata — 2 osoby (2%) 43–48 lat — 2 osoby (2%) 49–54 lata — 1 osoba (1%)
Wykształcenie	średnie — 73 osoby (81%) licencjat — 17 osób (19%)
Stopień studiów	I stopień — 73 osoby (81%) II stopień — 17 osób (19%)
Forma studiów	stacjonarne — 53 osoby (59%) niestacjonarne — 37 osób (41%)
Praca	54 osoby pracujące, tj. 60% badanych (w tym 16 osób w oświacie) 36 osób niepracujących, tj. 40% badanych
Rodzic	13 osób posiada dzieci (14%) 77 osób nie posiada dzieci (86%)

Źródło: badania własne.



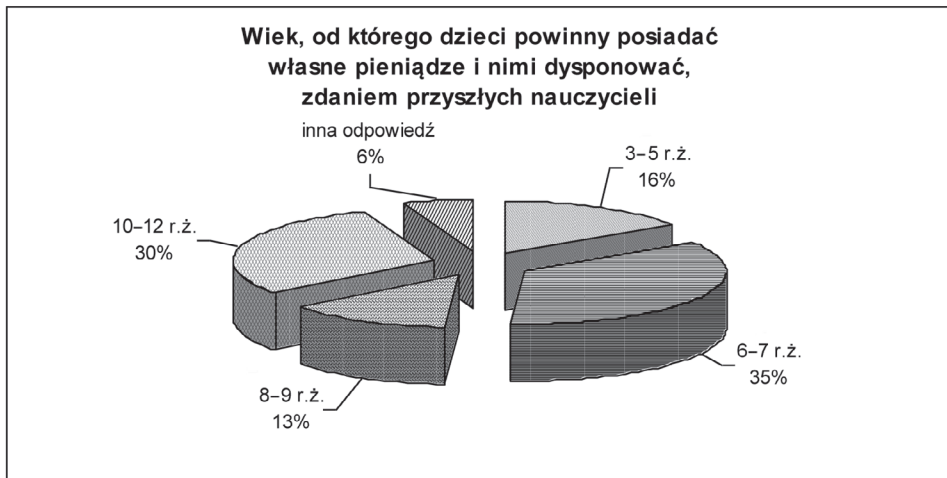
Wykres 1. Osoby, z którymi dzieci powinny rozmawiać o pieniądzach. Opinie przyszłych pedagogów. Źródło: badania własne (N = 90).

w jakiej formie powinny otrzymywać pieniądze i jak mogą nimi dysponować, czy powinny pomagać rodzicom/opiekunom w podejmowaniu decyzji o poważnych wydatkach (np. zakup samochodu, mebli), w jaki sposób dzieci powinny brać udział w zakupach z rodzicami/opiekunami, jak dziecko powinno oszczędzać pieniądze, na co może przeznaczać (wydawać) swoje pieniądze, jakie prace mogą wykonywać młodsze dzieci, aby zarobić pieniądze, jakie znają gry, zabawy dla młodszych dzieci, w których wykorzystuje się pieniądze, oraz jakie znają tytuły książek dla dzieci o tematyce ekonomicznej.

Procenty poszczególnych wskazań respondentów nie sumują się do 100% z uwagi na możliwość udzielenia więcej niż jednej odpowiedzi (oprócz wykresu 2).

Przyszli pedagodzy, podobnie jak badani przeze mnie uczniowie klas trzecich i szóstych szkoły podstawowej (Raszka, 2016, s. 229–230), wskazali rodziców (100% respondentów) i opiekunów (68%) jako osoby, z którymi dzieci powinny w pierwszej kolejności prowadzić rozmowy na temat pieniędzy. W następnej kolejności wymieniali dalszych członków rodziny (dziadkowie — 63%, rodzeństwo — 49%, wujek/ciocia — 23%, kuzyn/kuzynka — 15%) oraz rówieśników (25%; por. wykres 1). Wśród innych osób respondenci uwzględnili przede wszystkim nauczycieli, a także przedsiębiorców i bankowców zaproszonych do szkół (1 wskazanie).

Na podstawie wypowiedzi badanych przeze mnie uczniów można zauważyć rosnące wraz z wiekiem znaczenie rozmów o pieniądzach z rówieśnikami, a tak-



Wykres 2. Procent respondentów wskazujących wiek, od którego dzieci powinny dysponować własnymi pieniędzmi. Źródło: badania własne.

ze tendencją do stopniowego wycofywania udziału osób z najbliższej rodziny i krewnych w tych rozmowach, a w przypadku rodzeństwa — do zupełnego zanikania rozmów na ten temat (Raszka, 2016, s. 230). Fakt ten wykazują zgodnie badania psychologów, pedagogów i socjologów. Wynika z nich, że wraz z wiekiem rozszerza się krąg osób, z którymi dzieci nawiązują bliższe kontakty społeczne oraz emocjonalne i z których opiniami liczą się bardziej niż ze zdaniem najbliższej rodziny. Na młodsze dzieci duży wpływ wywierają rodzice, a w przypadku starszych, zwłaszcza nastolatków, zdecydowanie ważniejszą funkcję opiniotwórczą zaczyna pełnić grupa rówieśnicza (Goszczyńska, Kołodziej, 2012, s. 105).

Przyszli nauczyciele zapytani o wiek, od którego dzieci powinny posiadać własne pieniądze i nimi dysponować, wskazali przede wszystkim przedział wiekowy 6–7 lat (35% wszystkich odpowiedzi) oraz 10–12 (30%), a następnie przedziały wiekowe: 3–5 lat (16%) i 8–9 lat (13%; zob. wykres 2). Wydaje się, że optymalny w rozwoju umysłowym dziecka jest ósmy rok życia, co potwierdzają obszernie badania M. Kupisiewicz (2004a, s. 103, 242), dotyczące percepcji pieniądza przez dzieci w wieku 5–9 lat (700 dzieci w normie intelektualnej). Z jej badań wynika, że około 90% dzieci z szeroko pojętej normy wieku ośmiu lat osiąga poziom operacyjny rozumienia wartości pieniądza w zakresie: siły nabywczej w systemie monetarnym, stałej wartości w systemie monetarnym i rozmienniania pieniędzy (Kupisiewicz, 2004a, s. 253). Według autorki czas kształtowania się operacyjnego rozumowania w zakresie rozumienia wartości pieniądza u większości dzieci o normalnym przebiegu rozwoju umysłowego

przypada na okres od szóstego do ósmego roku życia (Kupisiewicz, 2004a, s. 103, 242). Wyniki badań M. Kupisiewicz korespondują z rezultatami badań włoskich badaczek A. E. Berti i A. S. Bombi (1981, s. 1179–1187; 1988), z których wynika, że u dzieci w wieku 7–8 lat można zaobserwować pełne zrozumienie istoty i funkcji pieniądza. Ponadto zaobserwowały one wśród dzieci powyżej siódmego roku życia nie tylko poprawne rozumienie tego, czym jest pieniądź, ale również właściwe postrzeganie sposobu zdobywania pieniędzy dzięki wykonywanej pracy.

Według M. Kupisiewicz, a także A. E. Berti i A. S. Bombi, „choć rozwój rozumienia istoty i funkcji pieniądza przebiega w różnych fazach i jest skorelowany z wiekiem, to między dziećmi zachodzą poważne różnice indywidualne. Mogą one wynikać ze sposobu przebiegu socjalizacji ekonomicznej oraz z tego, jakie poglądy na temat pieniędzy i ich pochodzenia wyrażają rodzice i w jakim środowisku kulturowym dziecko dorasta” (Zaleśkiewicz, 2011, s. 139, za: Berti, Bombi, 1981, 1988).

Najczęściej wskazywanymi przez uczniów (klas trzecich i szóstych szkoły podstawowej) źródłami dochodów są przede wszystkim prezenty oraz kieszonkowe, w mniejszym zakresie stanowią je: zapłata za wykonaną pracę lub nagroda za bardzo dobre wyniki w nauce (Raszka, 2016, s. 230). Formy, w jakich dzieci powinny otrzymywać pieniądze, zaproponowane przez przyszłych nauczycieli, to przede wszystkim kieszonkowe (89% badanych); wśród rzadziej wymienianych możliwych źródeł dochodów znalazły się: prezenty (29% respondentów), zapłata za wykonaną pracę (21%) i nagroda za bardzo dobre wyniki w nauce (8%; por. wykres 3).

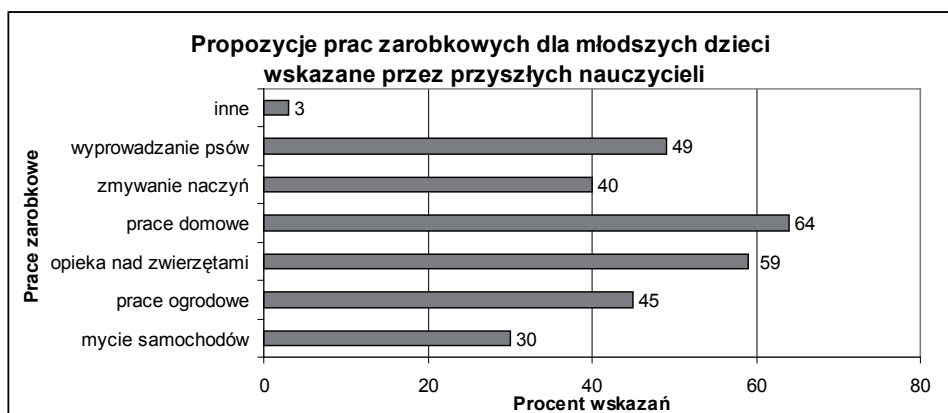


Wykres 3. Źródła dochodów dzieci sugerowane przez przyszłych pedagogów. Źródło: badania własne (N = 90).

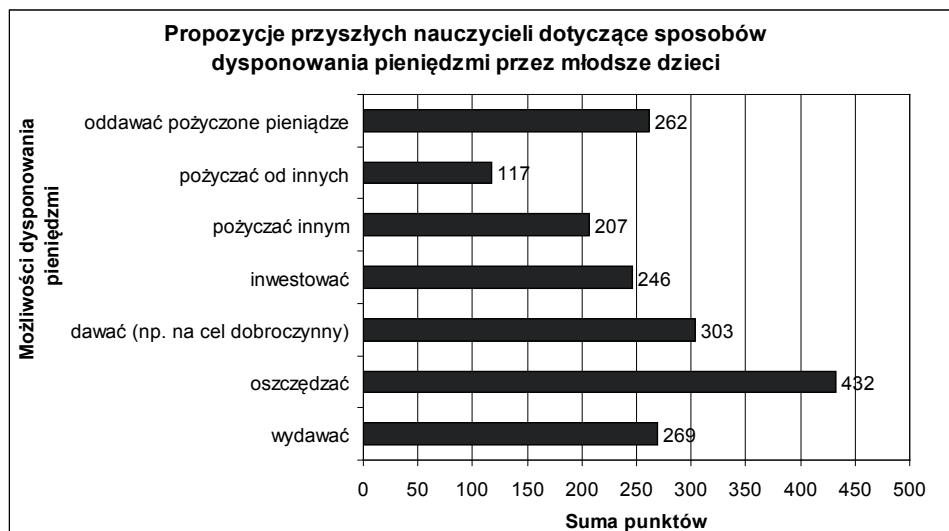
Trzecioklasiści i uczniowie klas szóstych szkoły podstawowej, poproszeni o podanie propozycji prac, które mogliby wykonywać, aby zarabiać pieniądze, wskazywali prace wykonywane w domu i ogrodzie (Raszka, 2016, s. 231), podobnie jak przyszli pedagodzy (zob. wykres 4). Studentki proponowały przede wszystkim takie prace zarobkowe dla młodszych dzieci, jak: prace domowe (64%), opieka nad zwierzętami (59%), wyprowadzanie psów (49%), prace ogrodowe (45%) i zmywanie naczyń (40%).

Najbardziej pożądaną umiejętnością związaną z gospodarowaniem pieniędzmi przez młodsze dzieci, słusznie wskazaną przez studentów pedagogiki, jest oszczędzanie. Decyzje dotyczące oszczędzania są bowiem nieodłącznym elementem codziennego funkcjonowania człowieka we współczesnym świecie. Wśród możliwych form dysponowania pieniędzmi przez dzieci na drugim miejscu znalazło się dawanie (np. na cele dobroczynne), co jest wyrazem takiego podejścia do pieniędzy, w którym nie są one traktowane jako czyjaś własność, a nasza rola sprowadza się do zarządzania nimi. Na kolejnym miejscu plasuje się wydawanie, na czwartym oddawanie pożyczonych pieniędzy, na piątym pożyczanie innym, a na końcu pożyczanie od innych (por. wykres 5).

Uczniowie wśród możliwych sposobów dysponowania pieniędzmi wskazywali przede wszystkim: oszczędzanie, wydawanie oraz dawanie (np. na cel dobroczynny), a następnie: inwestowanie, pożyczanie innym oraz oddawanie pożyczonych pieniędzy. W rzeczywistości jednak otrzymywane pieniądze uczniowie oszczędzają lub wydają, bardziej jednak skore do oszczędzania są dzieci klas trzecich niż szóstych szkoły podstawowej. Najczęstszą formą oszczędzania, praktykowaną przez obie grupy wiekowe uczniów, jest odkładanie do skarbonki. Co ciekawe, ten sposób oszczędzania zaproponowało 92% studentów pedagogiki (zob. wykres 6). Drugą formą oszczędzania, praktykowaną głównie przez uczniów klas trzecich,



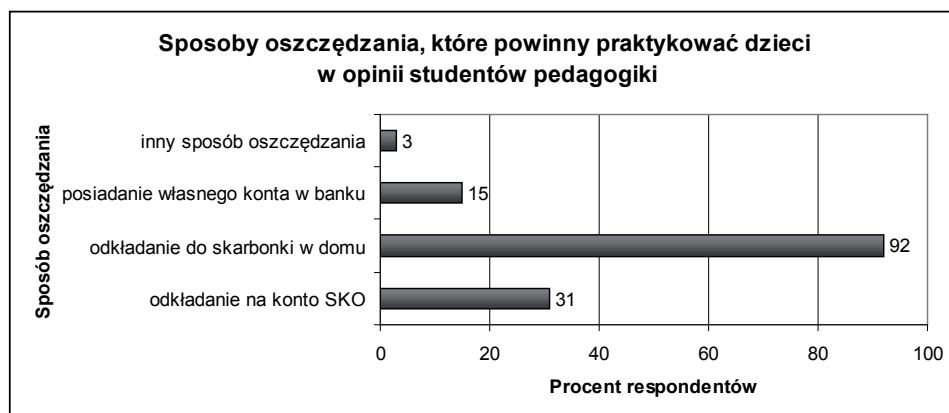
Wykres 4. Prace zarobkowe, które mogłyby stać się źródłem dochodów dzieci, zaproponowane przez przyszłych pedagodzy. Źródło: badania własne (N = 90).



Wykres 5. Możliwości dysponowania pieniędzmi przez młodsze dzieci wskazywane, jako prawdopodobne przez przyszłych pedagogów. Źródło: badania własne.

jest odkładanie pieniędzy na konto SKO (Raszka, 2016, s. 232), co również zaproponowali jako drugą formę przyszli nauczyciele (por. wykres 6).

Oprócz kształtowania u dzieci umiejętności planowania wydatków oraz rozważnego wydawania pieniędzy niezwykle ważne jest kształtowanie umiejętności oszczędzania. W tym miejscu należy wspomnieć o Szkolnych Kasach Oszczędności (SKO) — największym, najstarszym i najbardziej rozpoznawalnym w Polsce programie edukacji finansowej. PKO Bank Polski od pokoleń zachęca najmłodszych



Wykres 6. Sposoby oszczędzania przez dzieci możliwe do praktykowania w opinii studentów pedagogiki. Źródło: badania własne (N = 90).

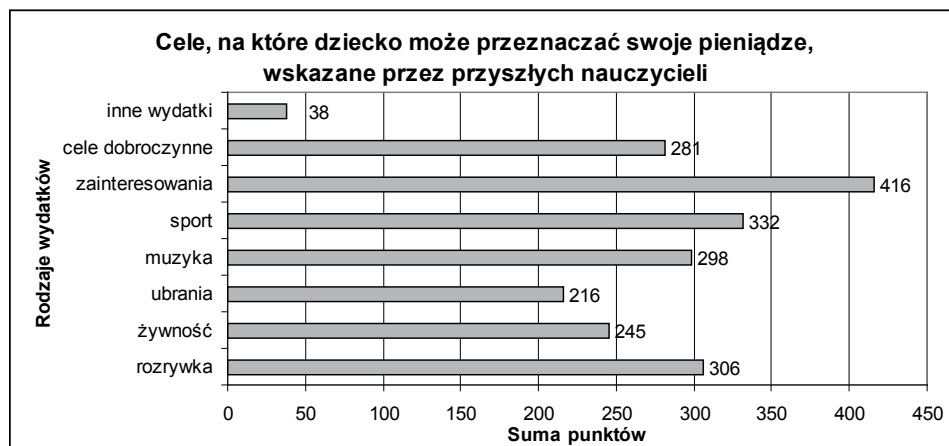
do oszczędzania i zdobywania wiedzy z zakresu finansów. Obecnie SKO to unikalne rozwiązanie w skali Europy, dostosowane do potrzeb polskich uczniów. Projekt Szkolnych Kas Oszczędności, którego korzenie sięgają lat dwudziestych ubiegłego stulecia, jest aktywnie rozwijającym się programem o ogromnym potencjale edukacyjnym. Kierunki jego rozwoju są wyznaczane przez kolejne pokolenia uczniów, którzy, czerpiąc z niego praktyczną wiedzę o finansach i ekonomii, zyskują niezbędne narzędzia do radzenia sobie w dorosłym życiu².

Wydatki trzecioklasistów oraz szóstoklasistów mieszczą się przede wszystkim w pięciu kategoriach. Są to: żywność, rozrywka, sport, ubrania i zainteresowania, przy czym można zauważyć wzrost wydatków w każdej z wymienionych kategorii u szóstoklasistów w porównaniu z trzecioklasistami (Raszka, 2016, s. 233). Cele, na które dziecko może przeznaczać swoje pieniądze, dostrzegane przez studentów pedagogiki, mieszczą się natomiast głównie w siedmiu kategoriach, rozpoczynając od najwyższej punktowanej — zainteresowań; na dalszych miejscach są: sport, rozrywka, muzyka, cele dobroczynne, a najniższe punktowane to żywność i ubrania (por. wykres 7).

Na podstawie wypowiedzi uczniów można wnioskować, iż wraz z wiekiem rośnie ich współudział w podejmowaniu decyzji o poważnych wydatkach rodziny (np. zakup samochodu, mebli), przy czym dotyczy to niewielkiego odsetka badanych dzieci. Podobnie dzieje się w sytuacjach związanych z zakupami (Raszka, 2016, s. 233–234), w których badani przeze mnie uczniowie odgrywają przede wszystkim rolę osoby towarzyszącej rodzicom, rzadziej — osoby współdecydującej o tym, co należy kupić, lub klienta, który sam dokonuje zakupów (niewielki odsetek dzieci) albo ma przyzwolenie rodziców na dokonywanie samodzielnych zakupów w ich obecności (niewielki odsetek dzieci).

Analiza opinii studentek pedagogiki na temat udziału dzieci w zakupach z rodzicami/opiekunami pokazuje, że dzieci powinny wspólnie z rodzicami/opiekunami decydować o tym, co należy kupić (tradycyjne zakupy: 52% respondentów; zakupy przez Internet: 12%). Zdaniem 43% przyszłych nauczycieli dzieci powinny tylko towarzyszyć rodzicom/opiekunom we wspólnych zakupach. Na odgrywanie przez dziecko roli klienta, który sam dokonuje zakupów,

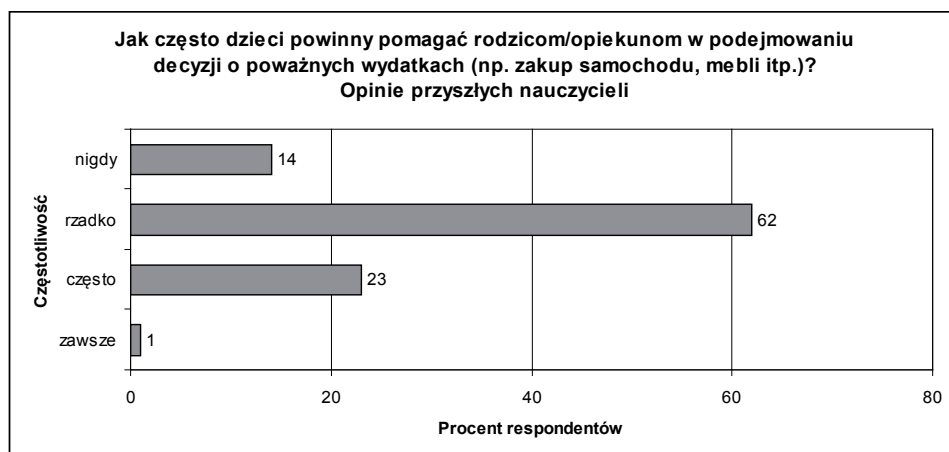
² W 1925 r. Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Stanisław Grabski wydał okólnik głoszący, że młodzieży szkolnej należy wpajać umiejętność i zasady oszczędzania pieniędzy. Celowi temu służyć miało m.in. tworzenie Szkolnych Kas Oszczędności. Pierwszą z nich powołano w 1927 r. Osiem lat później kuratelą projekt objęła Poczтовая Kasa Oszczędności, która po II wojnie światowej przekształcona została w Powszechną Kasę Oszczędności Bank Polski; za: <http://www.pkobp.pl/dzieci-uczniowie-i-studenci/szkolne-kasy-oszczednosci/o-sko/historia/> [dostęp: 23 X 2014]; <http://www.pkobp.pl/80-lat-sko/historia-sko-pko-banku-polskiego/> (dostęp: 17 XI 2016). Obecnie co trzecia szkoła podstawowa w Polsce uczestniczy w programie SKO (dziś to ponad 4,6 tys. placówek). Od kilku lat dzięki programowi SKO już sześciolatek może korzystać z usług bankowości elektronicznej za pośrednictwem animowanego, bezpiecznego oraz dostosowanego do wieku i upodobań dziecka serwisu www.sko.pkobp.pl (dostęp: 23 X 2014).



Wykres 7. Cele wydawania pieniędzy przez dzieci w opiniach przyszłych pedagogów. Źródło: badania własne.

zgadza się zaledwie 8% badanych. Inne ciekawe sposoby na udział dzieci w zakupach, podawane przez studentów (3%), to: dokonywanie zakupów na podstawie wcześniej sporządzonej listy z równoczesnym rozważaniem i porównywaniem cen produktów, aktywny udział w zakupach (ostateczną decyzję o zakupie produktów podejmuje jednak rodzic), współdecydowanie dziecka o zakupie produktu, który dotyczy szczególnie jego samego.

Podobne opinie studentki wyraziły na temat udziału dzieci w podejmowaniu decyzji o poważnych wydatkach rodziny (zob. wykres 8). Bardzo sceptycz-



Wykres 8. Jaki powinien być udział dzieci w podejmowaniu decyzji o poważnych wydatkach rodziny z zdaniem przyszłych pedagogów? Źródło: badania własne (N = 90).

nie nastawione są one na przyzwolenie dzieciom na pomoc w podejmowaniu decyzji o takich wydatkach, a przecież pomoc ta może polegać na wyrażaniu przez dziecko opinii w sprawie koloru, marki itp. rzeczy, która ma służyć wszystkim członkom rodziny.

Wnioski

Poruszona przeze mnie problematyka dotycząca pieniądza, będącego kluczowym pojęciem w wychowaniu ekonomicznym dziecka, wynika z refleksji opartej na rezultatach badań własnych, nie tylko dotyczących tego zagadnienia. Badania związane z coraz powszechniejszą i coraz bardziej różnorodną aktywnością dzieci i młodzieży w obszarze szeroko pojętej ekonomii dowodzą, że młodzi ludzie dość wcześnie, bo już od kilku lat życia dysponują pieniędzmi, są konsumentami, oszczędzają (przechowując pieniądze w skarbonce, w swoich (lub rodziców) portfelach albo w banku), mają poglądy na rozmaite kwestie gospodarcze. Dzieci są pełnoprawnymi uczestnikami rynku, a źródłem zasobów finansowych, którymi dysponują, jest przede wszystkim kieszonkowe oraz pieniądze otrzymywane jako prezenty lub nagrody, a nawet wynagrodzenie za pomoc rodzicom w różnych pracach domowych. Siła oddziaływania dzieci na rynek nie ogranicza się tylko do pieniędzy. Otrzymane pieniądze wydają na zakup rozmaitych produktów, a także wpływają na decyzje zakupowe rodziców (Zaleśkiewicz, 2011, s. 128–129; Trzcńska, 2012, s. 75)³.

Taka sytuacja pokazuje potrzebę aktywnego edukowania dzieci w zakresie ekonomii przez najbliższe otoczenie, a więc rodziców. Zdaniem G. Wąsowicz-Kiryło nie wszystkie działania rodziców mogą prowadzić do pożądanego z psychologicznego punktu widzenia kształtowania neutralnego stosunku do pieniędzy i opanowywania podstawowych umiejętności związanych z obchodzeniem się z pieniędzmi. Dlatego też autorka postuluje, aby wraz z rodzicami w proces edukacji ekonomicznej zaangażowane były określone instytucje (2008, s. 60–61). Działalność taką podejmują obecnie coraz liczniejsze podmioty — od szkół, agend i fundacji pozarządowych po banki (Goszczyńska, Kołodziej, 2012, s. 98–99). W Polsce w ostatnich latach powstało wiele bardzo ciekawych inicjatyw edukacyjnych, projektów, mających na celu sprawdzenie, ale przede wszystkim poszerzenie wiedzy dzieci i młodzieży na temat zagadnień ekonomicz-

³ Z badań IPSOS przeprowadzonych w 2010 r. wynika, że dwie trzecie rodziców dzieci w wieku 4–18 lat daje im — przynajmniej od czasu do czasu — pieniądze do samodzielnego dysponowania; średnio jest to 56 zł miesięcznie. Podobna grupa rodziców dawała swoim dzieciom zbliżoną kwotę kieszonkowego w okresie prosperity gospodarki w pierwszej połowie 2008 r. Kieszonkowe dostają nawet najmłodsze dzieci (4–6 lat; ok. 22 zł miesięcznie); za: <http://www.ipsos.pl/search/node/kieszonkowe%20dzieci> (dostęp: 11 XI 2016).

nych⁴. Zazwyczaj jednak beneficjentami tych działań są uczniowie interesujący się zagadnieniami ekonomicznymi, którzy chcą pogłębić swoją wiedzę na tematy związane z finansami czy ekonomicznymi aspektami gospodarki.

Ważną pomocą w edukacji ekonomicznej stają się także coraz liczniejsze publikacje książkowe, których nie sposób tutaj wszystkich wymienić, a które dotyczą świata ekonomii, pieniędzy i zachowań finansowych. Kierowane są one zarówno do dzieci i młodzieży (Raszka, 2015, s. 371; 2016, s. 226–227), jak i do rodziców oraz innych osób dorosłych zainteresowanych tą problematyką. Z moich badań wynika, że książki te są mało znane uczniom klas trzecich i szóstych szkoły podstawowej, a także przyszłym nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej i wychowania przedszkolnego. Badani uczniowie i studenci pedagogiki potrafili wskazać przykłady gier planszowych lub komputerowych, lecz zaledwie kilku z nich było w stanie wymienić tytuł choćby jednej książki poruszającej problematykę pieniędzy.

Podsumowanie

Podstawowym zadaniem nauczyciela jest przygotowanie młodego pokolenia do pracy i życia w społeczeństwie. Zawód nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej stawia wielkie wyzwania. Zadania i role, którym niełatwo sprostać, wymagają specjalistycznej wiedzy, gdyż odnoszą się do różnych sfer życia dziecka (Jakubowicz-Bryx, 2016, s. 22).

„Zmiany społeczne związane z postępem w różnych dziedzinach życia powodują, że nauczyciele muszą zwiększać swoje kwalifikacje, aby móc pełnić dalej funkcje edukatora i wychowawcy” (Ir, 2016, s. 55), gdyż „o mistrzostwie zawodowym nauczyciela wczesnej edukacji świadczą przede wszystkim jego wielokierunkowe kwalifikacje zawodowe” (Szkolak, 2016, s. 49).

Współcześnie nauczyciel staje wobec nowych zadań i nowych dylematów. Oczekiwania społeczne i pedagogiczne wobec jego zadań zawodowych są wysokie i wielowymiarowe. [...] Różnorodne kompetencje, które decydują o profesjonalnym i skutecznym działaniu nauczyciela, ciągle się zmieniają i wymagają modyfikowania (Paško, 2016, s. 106, 118).

Wszystko wskazuje na to, że:

Bez względu na ciągłe zmiany prawne, społeczno-kulturowe i cywilizacyjne rola nauczyciela dla każdego ucznia wciąż pozostanie niezmienna — będzie on odgrywać istotną rolę w całym

⁴ Są to np. działania realizowane w ramach Akademii Młodego Ekonomisty (dla uczniów szkół gimnazjalnych); za <http://www.gimiversity.pl/> (dostęp: 18 XI 2016) czy Ekonomicznego Uniwersytetu Dziecięcego (piąte i szóste klasy szkoły podstawowej); por. <http://www.uniwersytet-dzieciocy.pl/> (dostęp: 18 XI 2016).

jego terażniejszym i przyszłym życiu. [...] Od predyspozycji nauczyciela i jego profesjonalnego przygotowania w dużym stopniu zależy to, jak w przyszłości rozwinię się i będzie funkcjonować społeczeństwo. Uczenie rozwijania odpowiednich kompetencji winno być zatem priorytetem w kształceniu akademickim przyszłych pedagogów (Kosek, 2016, s. 130–131).

Edukacja ekonomiczna we współczesnej szkole staje się niezbędna. Sytuacja ta rodzi zapotrzebowanie na odpowiednią kompetencję nauczycieli — merytoryczną i metodyczną, którą należy budować zarówno w systemie kształcenia przyszłych nauczycieli, jak i w systemie doskonalenia zawodowego nauczycieli czynnych zawodowo. W procesie tym współdziałają ze sobą: nauczyciele, którzy reprezentują system edukacyjny i w tym charakterze wymagają odpowiedniej wiedzy merytorycznej, oraz nauczyciele akademicy, których zadaniem jest wyposażenie tych pierwszych w możliwości teoretyczne (Rittel, 1998, s. 7) i praktyczne niezbędne do wykonywania pracy w szkole. Zasadne wydaje się zapoznawanie studentów pedagogiki — przyszłych nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej — z aktualnymi krajowymi i zagranicznymi wynikami badań, które dotyczą problematyki pieniądza i jego znaczenia w wychowaniu ekonomicznym najmłodszych dzieci, a także z prawidłowościami rozwoju umysłowego i ekonomicznego dziecka oraz dostępnymi narzędziami diagnozy rozumienia wartości pieniądza w systemie monetarnym. Należy położyć nacisk na tworzenie rozwiązań metodycznych odnoszących się do aktualnego poziomu rozwoju umysłowego i ekonomicznego każdego dziecka.

Rola nauczyciela najmłodszych dzieci w zakresie wychowania ekonomicznego — obok pierwszoplanowej roli rodzica — nabiera ogromnego znaczenia, ponieważ dzieci rozpoczynające naukę mają bardzo zróżnicowaną wiedzę osobistą o świecie, także o świecie ekonomii. Ich wiedza zdobyta dzięki procesom socjalizacji jest wiedzą potoczną, często uproszczoną, wybiórczą, nieuporządkowaną, wymagającą rekonstrukcji, a czasem nawet dekonstrukcji w procesie kształcenia (Uszyńska-Jarmoc, 2016, s. 8–9). Nie zmienia to jednak faktu, że wiedza potoczna (osobista) dziecka, pochodząca z jego doświadczeń, ma charakter pierwotny i fundamentalny wobec wiedzy zdobywanej naukowo, systematycznie i metodycznie przez uczniów w toku dalszej edukacji (Ablewicz, 1997, s. 23; Klus-Stańska, 2002, s. 108–119). Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej powinni uwzględniać potoczną wiedzę dzieci. Uczniowie już na starcie szkolnym powinni mieć możliwość konfrontowania swoich naiwnych teorii ekonomicznych i poddawania ich publicznej dyskusji w klasie. Nauczyciele klas początkowych powinni być dobrze przygotowani do tego, aby mogli wspierać dzieci w porządkowaniu ich doświadczeń oraz umacnianiu lub rekonstruowaniu ich dotychczasowej wiedzy (Uszyńska-Jarmoc, 2016, s. 9).

Bibliografia

- Ablewicz, K. (1997). *Język potoczny jako warunek dialogu edukacyjnego — w poszukiwaniu języka pedagogiki*. „Edukacja. Studia — badania — innowacje”, nr 3 (59), s. 15–25.
- Berti, A. E., Bombi, A. S. (1988). *The Child's Construction of Economics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Berti, A. E., Bombi, A. S. (1981). *The Development of the Awareness of Money and Its Value: A longitudinal study*. „Child Development”, nr 52, s. 1179–1182.
- Butkowska, M., Strużyk, L., Wilgoz, J. (2013). *Z pieniędzmi za pan brat. Edukacja ekonomiczna osób niepełnosprawnych intelektualnie*. Sandomierz: Wydawnictwo Diecezjalne.
- Furnham, A., Argyle, M. (2000). *The Psychology of Money*. London and New York: Routledge.
- Gąsiorowska, A. (2014). *Psychologiczne znaczenie pieniędzy. Dlaczego pieniądze wywołują koncentrację na sobie?* Warszawa: PWN.
- Goszczyńska, M., Kołodziej, S. (2012). *Rola oddziaływań społecznych i edukacyjnych w socjalizacji ekonomicznej dzieci i młodzieży*. W: M. Goszczyńska, S. Kołodziej, A. Trzcńska (red.), *Uwikłani w świat pieniądza i konsumpcji. O socjalizacji ekonomicznej dzieci i młodzieży*. Warszawa: Difin.
- Ir, E. (2016). *Nauczyciel w kontekście zmian społecznych*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, nr 1 (7), s. 51–56.
- Jakubowicz-Bryx, A. (2016). *Wizerunek nauczyciela wczesnej edukacji w opiniach rodziców i nauczycieli*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, nr 1 (7), s. 7–23.
- Klus-Stańska, D. (2002). *Konstruowanie wiedzy w szkole*. Olsztyn: Wyd. UWM
- Kosek, A. (2016). *Kompetencje nauczyciela w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej — przegląd polskich podejść i koncepcji teoretycznych*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, nr 1 (7), s. 121–123.
- Kowalewski, P. (2015). *Pieniądz i jego znaczenia*, <https://www.nbportal.pl/wiedza/artykuly/pieniazd/pieniazd-i-jego-znaczenia> (dostęp: 7 II 2016).
- Kupisiewicz, M. (2004a). *Edukacja ekonomiczna dzieci. Z badań nad rozumieniem wartości pieniądza i obliczeniami pieniężnymi*. Warszawa: Wyd. APS.
- Kupisiewicz, M. (2004b). *Jak kształtuje się u dzieci rozumienie wartości pieniądza*. Warszawa: Wyd. APS.
- Kupisiewicz, M. (2009). *Wspomaganie dzieci w rozumieniu sensu kupna i sprzedaży. Poznawanie gradacji pieniądza i jego wartości nabywczej. Łatwe obliczenia pieniężne, pojęcie długu i konieczność jego spłaty*. W: E. Gruszczyk-Kolczyńska (red.), *Wspomaganie rozwoju umysłowego oraz edukacja matematyczna dzieci w ostatnim roku wychowania przedszkolnego i w pierwszym roku szkolnej edukacji. Cele i treści kształcenia, podstawy psychologiczne i pedagogiczne oraz wskazówki do prowadzenia zajęć z dziećmi w domu, w przedszkolu i w szkole*. Warszawa: Wyd. Edukacja Polska, s. 417–434.
- Kupisiewicz, M. (2014). *Obliczenia pieniężne i mała, domowa ekonomia*. W: E. Gruszczyk-Kolczyńska (red.), *Edukacja matematyczna w klasie I. Książka dla nauczycieli i rodziców. Cele i treści kształcenia, podstawy psychologiczne i pedagogiczne oraz opisy zajęć z dziećmi*. Kraków: Centrum Edukacyjne Bliżej Przedszkola, s. 203–215.
- Mishkin, F. S. (2002). *Ekonomika pieniądza, bankowości i rynków finansowych*. Przeł. A. Mincewicz. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.
- Paško, I. (2016). *Rozważania o kompetencjach pedagogicznych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, nr 1 (7), s. 105–119.
- Raszka, R. (2015). *Domowa i szkolna edukacja finansowa dzieci*. W: N. A. Fechner, A. Zduniak (red.), *Podmioty, środowiska i obszary edukacyjne. Wyzwania i zagrożenia połowy XXI wieku*. „Edukacja XXI Wieku”, 36. Poznań: Wyd. Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, s. 376–380.

- Raszka, R. (2016). *Wychowanie ekonomiczne w rodzinie*. W: A. M. Kola, P. Kostyło, H. Solarczyk-Szwec (red.), *Wychowanie jednostki i wspólnoty do wartościowego życia*. T. 1. Toruń: Wyd. Naukowe UMK, s. 221–236.
- Rittel, S. J. (1998). *Edukacja ekonomiczna i elementy wiedzy o pracy w klasach wczesnoszkolnych. Perspektywy lekcji dla nauczycieli*. „Podręcznik Nauczyciela w Unii Europejskiej”, 2. Wrocław: Agencja Wydawniczo-Reklamowa Atla 2.
- Szokolak, A. (2016). *Portret mistrza w zawodzie nauczyciela wczesnej edukacji*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, nr 1 (7), s. 39–50.
- Trzcińska, A. (2012). *Aktywność ekonomiczna dzieci i młodzieży*. W: M. Goszczyńska, S. Kołodziej, A. Trzcińska (red.), *Uwikłani w świat pieniądza i konsumpcji. O socjalizacji ekonomicznej dzieci i młodzieży*. Warszawa: Difin, s. 74–97.
- Uszyńska-Jarmoc, J. (2016). *Uczenie się a zarobki — dziecięce rozumienie problemów ekonomicznych świata dorosłych*. „Problemy Wczesnej Edukacji”, nr 1 (32), s. 7–26.
- Wąsowicz-Kiryło, G. (2008). *Psychologia finansowa. O pieniądzach w życiu człowieka*. Warszawa: Difin.
- Whitebread, D., Bingham, S. (2013). *Habit Formation and Learning in Young Children*. London: The Money Advice Service.
- Zaleśkiewicz, T. (2011). *Psychologia ekonomiczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.