



PISA

2018

Umiejętności, postawy
i zachowania finansowe
młodzieży w Polsce.

Umiejętności, postawy i zachowania finansowe młodzieży w Polsce. Wyniki badania PISA 2018

Michał Sitek, Elżbieta Barbara Ostrowska i Mirosława Badiak

Warszawa 2020



IBE



INSTYTUT
BADAŃ
EDUKACYJNYCH



MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ

Autorzy:

Michał Sitek, Elżbieta Barbara Ostrowska, Mirosława Badiak

Redakcja językowa:

Monika Niewielska

Zespół PISA 2018

dr Elżbieta Barbara Ostrowska (kierownik zespołu), Mirosława Badiak, dr hab. Krzysztof Biedrzycki, Krzysztof Bulkowski, Jan Burski, Wioleta Dobosz- Leszczyńska, dr hab. Jacek Haman, Joanna Kaźmierczak, prof. dr hab. Zbigniew Marciniak, prof. dr hab. Krzysztof Spalik, Agnieszka Sułowska

Projekt graficzny okładki i skład:

Marcin Broniszewski

Zdjęcie na okładce:

© shutterstock.com

Badanie PISA 2018 sfinansowało Ministerstwo Edukacji Narodowej.

© Copyright by: Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2020

Więcej informacji o badaniu PISA można znaleźć na stronach:

www.pisa.ibe.edu.pl

www.oecd.org/pisa/

ISBN 978-83-66612-03-7

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych

ul. Górczewska 8

01-180 Warszawa

tel. +48 22 241 71 00; www.ibe.edu.pl

Streszczenie

Wiedza i świadomość finansowa są we współczesnym świecie niezbędne. Wykluczenie finansowe nie tylko pozbawia wiele osób możliwości korzystania z podstawowych usług, takich jak przelewy czy lokaty, ale stwarza także ryzyko podejmowania niekorzystnych decyzji finansowych, które mogą mieć długotrwały i głęboki wpływ na wszystkie sfery życia obywateli. Poważne konsekwencje niskiej świadomości finansowej powodują, że coraz częściej podkreśla się znaczenie edukacji finansowej.

Edukacja finansowa powinna rozpoczynać się tak wcześnie, jak tylko jest to możliwe. Włączanie zagadnień związanych z umiejętnościami finansowymi do programów szkolnych jest dużo skuteczniejsze niż edukacja osób dorosłych. Umożliwia ograniczenie ryzyka wykluczenia finansowego w przyszłości, wspiera uczenie się zarządzania pieniędzmi i rozumienie współczesnego świata. Edukacja finansowa dzieci i młodzieży jest ważna także ze względu na coraz większą rolę, jaką usługi i produkty finansowe i odgrywają w codziennym życiu, nowe możliwości i zagrożenia związane z cyfryzacją. Rozumienie mechanizmów i narzędzi oraz nabywanie kompetencji w tym zakresie jest szczególnie istotne dla nastolatków, którzy już korzystają z części usług finansowych, a za kilka lat będą podejmować ważne decyzje związane z wchodzeniem w dorosłość.

Wyniki badania PISA – największego badania edukacyjnego na świecie, które od 2012 roku obejmuje też w wybranych krajach pomiar umiejętności finansowych młodzieży, jest ważnym uzupełnieniem badań krajowych oraz licznych inicjatyw wspierających rozwój wiedzy i świadomości finansowej młodzieży prowadzonych obecnie w Polsce. Badanie PISA pozwala przede wszystkim odnieść poziom umiejętności finansowych młodzieży w Polsce do sytuacji w innych krajach. Pozwala to inspirować i wzbogacić dyskusje dotyczące skuteczności edukacji finansowej w Polsce i działań podejmowanych w tym zakresie przez różne instytucje.

W badaniu PISA uczestniczą 15-latkowie, czyli osoby, które znajdują się na progu ważnych decyzji edukacyjnych, i które – jak można oczekiwać – powinny już posiadać podstawowy zasób wiedzy i umiejętności niezbędnych do podejmowania celnych decyzji finansowych. Badanie objęło losową próbę ponad 4 tys. uczniów z ok. 230 szkół z Polski. Łącznie w 20 krajach przebadano ok. 117 tys. uczniów.

Wyniki badania PISA 2018 pokazały, że w porównaniu z uczniami z innych krajów polscy uczniowie świetnie sobie radzą z matematyką, rozumieniem tekstu czytanego oraz rozumowaniem w naukach przyrodniczych. Podobnie jest w przypadku umiejętności finansowych. Spośród 20 krajów, które wzięły udział w tej części badania PISA, w tym 13 krajów OECD, średni wynik polskich uczniów (520 pkt) był jednym z najwyższych. Lepsi okazali się jedynie uczniowie z Kanady (532 pkt), Finlandii (537 pkt) i Estonii (547 pkt.).

Niski poziom umiejętności finansowych zdiagnozowano u co dziesiątego ucznia w Polsce (9,6%). Odsetek ten był podobny w Finlandii (10%) i na Łotwie (10,6%), a niższy jedynie

w Kanadzie (8,9%) i Estonii (5,4%). Uczniowie z niskimi umiejętnościami, którzy nie osiągnęli 2 poziomu (z 5 wyróżnionych w badaniu), radzą sobie tylko z prostymi zadaniami, takimi jak decyzje o codziennych wydatkach czy prosta analiza paragonów i faktur. 87% uczniów z niskim poziomem umiejętności finansowych słabo radziło sobie również z rozumieniem prostych tekstów lub prostymi zadaniami matematycznymi. Pokazuje to, jak duże znaczenie ma rozwijanie umiejętności rozumienia tekstu i umiejętności matematycznych, które w dużym stopniu umożliwiają radzenie sobie z problemami związanymi z finansami.

Najlepsze wyniki osiągnęło blisko 12% uczniów w Polsce. Odsetek ten jest wyższy od średniej 13 krajów OECD uczestniczących w badaniu (10,5%), ale niższy od odsetka najlepszych uczniów w Stanach Zjednoczonych, Australii, Kanady, Estonii i Finlandii. W tych dwóch ostatnich krajach najwyższe wyniki miał co piąty uczeń. Uczniowie osiągający najlepsze wyniki, czyli poziom 5 umiejętności, posługują się dużym zasobem pojęć związanych z finansami, mają dobre wyobrażenie o systemie finansowym, potrafią analizować złożone produkty finansowe i zauważać ważne, ale niedopowiedziane warunki zawarte w umowach i informacjach finansowych. W Polsce odsetek najlepszych uczniów był wyższy wśród chłopców (14,7%) niż dziewcząt (9%). Główną barierą utrudniającą polskiej młodzieży osiągnięcie najlepszych wyników okazała się znajomość pojęć ekonomicznych, rozumienie instytucji finansowych i bardziej złożonych usług finansowych – a więc problemów, z którymi uczniowie nie spotykają się w codziennym życiu.

Podobnie jak w innych dziedzinach badania PISA, niższe wyniki uzyskali uczniowie z mniejszymi zasobami kapitału kulturowego i pochodzący z mniej zamożnych domów. Zaobserwowano spore różnice w poziomie umiejętności uczniów w zależności od takich wskaźników, jak wykształcenie i zawody rodziców czy deklarowana przez uczniów liczba książek w domu. Można przypuszczać, że uczniowie ci będą mają trudniony start w dorosłe życie i będą najbardziej potrzebować umiejętności finansowych.

Wiedza i umiejętności z zakresu finansów są zdobywane przez uczniów także poza szkołą. W socjalizacji ekonomicznej szczególną rolę odgrywają rodzice. Wyniki części ankietowej badania pokazały, że lepsze wyniki osiągnęli ci uczniowie, którzy częściej rozmawiają z rodzicami i dorosłymi o pieniądzu oraz deklarują większą niezależność w zarządzaniu własnymi pieniędzmi.

Konto w banku miało w 2018 r. 44% 15-latków w Polsce. Jest to mniej niż średnia w badanych krajach OECD (54%), nie wspominając o Finlandii, gdzie posiadanie konta bankowego zadeklarowało aż 89% uczniów. Natomiast aż 79% polskich uczniów robiło zakupy w Internecie. Obok Finlandii i Stanów Zjednoczonych był to najwyższy odsetek wśród wszystkich 20 krajów. Uczniowie mający wyższy poziom umiejętności finansowych są bardziej rozważnymi konsumentami, np. częściej porównują ceny w sklepach i rzadziej deklarują nieprzemyślane zakupy.

Wprawdzie średni poziom umiejętności finansowych dziewcząt i chłopców był wyrównany, to odpowiedzi na pytania ankiety pokazują duże różnice w ich postawach i zachowaniach.

Dziewczęta częściej rozmawiają z rodzicami o pieniądzach, częściej dostają prezenty. Ale chłopcy dużo bardziej interesują się finansami, czują się w tej dziedzinie pewniej niż dziewczęta, częściej deklarują też posiadanie konta bankowego. Chłopcy są też aktywniejsi w podejmowaniu prac zarobkowych. Oznacza to, że dużą rolę w edukacji finansowej odgrywają stereotypy płciowe.

Obraz umiejętności finansowych polskiej młodzieży w Polsce jest bardzo pozytywny. Wyniki uzyskiwane w innych krajach wskazują jednak na to, że można jeszcze podnieść efektywność edukacji finansowej, czemu zdaje się sprzyjać z jednej strony integracja treści związanych z finansami w ramach poszczególnych przedmiotów szkolnych, z drugiej – integrowanie różnych ośrodków edukacji finansowej: rodziców, szkół i innych instytucji zaangażowanych w upowszechnianie wiedzy i świadomości finansowej.

Krajowy zespół PISA 2018 bardzo dziękuje uczniom za udział w badaniu oraz ich rodzicom za wyrażenie na to zgody. Dziękujemy również dyrektorom szkół oraz nauczycielom za współpracę i pomoc w zorganizowaniu badania w szkołach.

Spis treści

Streszczenie	05
Założenia badania	10
1. Jak PISA bada umiejętności finansowe?	12
▪ Definicja umiejętności finansowych	12
▪ Założenia dotyczące struktury pomiaru	12
2. Poziom i różnicowanie umiejętności młodzieży	33
▪ Wyniki polskich uczniów na tle wyników w innych krajach	33
▪ Zmiany wyników w latach 2012–2018	34
▪ Różnicowanie umiejętności	36
▪ Umiejętności finansowe uczniów a wyniki z matematyki i rozumienia czytanego tekstu	40
▪ Wyniki dziewcząt i chłopców	43
▪ Mocne i słabe strony polskich uczniów	44
▪ Pochodzenie społeczne uczniów i lokalizacja szkoły	48
▪ Podsumowanie	50
▪ Bibliografia	51
3. Zachowania i postawy młodzieży dotyczące pieniędzy i finansów	52
▪ Edukacja finansowa w szkołach	52
▪ Dostęp do pieniędzy i usług finansowych	64
▪ Postawy i zachowania związane z zarządzaniem pieniędzmi	73
▪ Przekonanie o własnych kompetencjach	78
▪ Wnioski	81
▪ Bibliografia	83

Założenia badania

Celem badania PISA, prowadzonego przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) od 20 lat, jest sprawdzenie, w jakim stopniu młodzież opanowała niezbędne umiejętności potrzebne do funkcjonowania we współczesnym świecie: umiejętność rozumienia czytanego tekstu, rozumowania w zakresie nauk przyrodniczych oraz w zakresie matematyki. W kolejnych edycjach do badania włączane są dodatkowe dziedziny, istotne z punktu widzenia oceny przygotowania młodzieży do wyzwań dorosłego życia. Jedną z nich są umiejętności finansowe.

Pomiar umiejętności finansowych przeprowadzono po raz pierwszy w badaniu PISA w 2012 r. a kolejne w 2015 i 2018 r. W tej części badania w 2012 roku wzięli udział uczniowie z 18 krajów i regionów, w 2015 – 15, a w 2018 z 20, w tym 13 krajów należących do OECD. W 2018, podobnie jak w 2015 r. test przeprowadzany był z wykorzystaniem komputerów. W 2018 r. uczniowie biorący udział w tej części badania stanowili osobną próbę badawczą. Poza zadaniami mierzącymi umiejętności finansowe uczniowie rozwiązywali też zadania mierzące umiejętności matematyczne i umiejętności z zakresu rozumienia tekstu. Po przeprowadzeniu pomiaru umiejętności uczniowie byli proszeni o odpowiedzi na pytania ankietowe związane z ich doświadczeniami i postawami wobec kwestii finansowych oraz dostępem do edukacji i informacji finansowych.

Wiedza i umiejętności finansowe są niezwykle ważne dla funkcjonowania we współczesnym świecie. Usługi i produkty finansowe są coraz bardziej obecne w naszym życiu. Aby rozumieć możliwości i ryzyka, które się z nimi wiążą i bardziej świadomie podejmować decyzje związane z pieniędzmi, potrzeba znacznie większej wiedzy o działaniu instytucji finansowych i produktach finansowych niż jeszcze kilka lat temu.

Wiedza i umiejętności finansowe są potrzebne na różnych etapach życia, ale szczególnie ważne są umiejętności dzieci i młodzieży. Edukacja finansowa powinna rozpoczynać się tak wcześnie, jak tylko jest to możliwe (OECD, 2005). Wielu młodych ludzi jest już konsumentami usług finansowych i podejmuje decyzje finansowe. Dzisiejsza młodzież wejdzie w świat jeszcze bardziej skomplikowany niż ten, w którym dorastali ich rodzice. Nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne zmieniają zakres i sposób korzystania z usług i produktów finansowych, stwarzając jednocześnie nowe formy ryzyka. Zmiany demograficzne i zmiany w sposobie myślenia o zadaniach państwa powodują, że wiele systemów zabezpieczenia społecznego jest uzupełnianych o produkty finansowe, np. indywidualne plany emerytalne czy pracownicze plany kapitałowe. Rozwój i popularyzacja cyfrowych usług finansowych sprawia, że zachowania finansowe obejmują nowe obszary, takie jak np.: plany taryfowe, płatne platformy telewizyjne, usługi edukacji online, rozrywka czy wspólne użytkowanie samochodów i mieszkań. Stwarza to nowe możliwości, ale także nowe zagrożenia, narażając konsumentów na ryzyko oszustw.

Edukacja finansowa pomaga w dokonywaniu przemyślanych wyborów, wyjaśnia prawa i obowiązki konsumentów i dostarcza wiedzy, gdzie szukać informacji i pomocy. Dzięki niej konsumenci lepiej rozumieją produkty finansowe, stają się bardziej świadomi ryzyka i możliwości finansowych. Osoby o wysokim poziomie wiedzy finansowej są lepiej przygotowane do podejmowania korzystnych dla siebie decyzji. Osoby o niskim poziomie wiedzy mają trudności w korzystaniu z ubezpieczeń i usług finansowych, dostępie do konta bankowego, kredytów i przelewów, czyli są zagrożeni jedną z form wykluczenia społecznego, jaką jest wykluczenie finansowe.

Edukacja finansowa może obejmować zarówno osoby dorosłe, jak i dzieci oraz młodzież. Podobnie jak w innych krajach wiadomości i umiejętności z zakresu finansów nie są w Polsce nauczane w ramach odrębnego przedmiotu. Nawiązanie do umiejętności finansowych można znaleźć w podstawie programowej przede wszystkim w ramach następujących przedmiotów: podstawy przedsiębiorczości, wiedza o społeczeństwie i geografia. Umiejętności finansowe, tak jak inne umiejętności, można nabywać w różnych formach: w ramach edukacji formalnej, szkoleń i w innych formach zorganizowanego uczenia, a także dzięki uczeniu się przez doświadczenie. Badanie PISA podsumowuje poziom umiejętności uzyskanych we wszystkich tych formach.

W Polsce działania dotyczące edukacji finansowej koordynuje powołana w 2019 r. Rada Edukacji Finansowej, której zadaniem jest m.in. przygotowanie strategii edukacji finansowej. W ostatnich latach powstało wiele ciekawych projektów mających na celu poszerzenie wiedzy na temat zagadnień ekonomicznych wśród dzieci i młodzieży, np. w ramach programów realizowanych przez ABC-Ekonomii, Stowarzyszenia Krzewienia Edukacji Finansowej, Akademię Młodego Ekonomisty, programów BAKCYL czy Finansiaci, jak również Ekonomicznego Uniwersytetu Dziecięcego czy też projektu Lekcje Ekonomii dla Młodzieży. Narodowy Bank Polski w ramach realizacji funkcji edukacyjnej prowadzi portal edukacji ekonomicznej, kierowany głównie do młodzieży, nauczycieli oraz studentów. Portal ten zawiera nie tylko aktualne informacje ekonomiczne, lecz także słownik terminów ekonomicznych, artykuły popularnonaukowe oraz prezentacje multimedialne. Inicjatywy te wykorzystywane są w celu zapewnienia młodym ludziom odpowiedniej wiedzy i umożliwienia im bezpiecznego projektowania i analizowania zdarzeń finansowych, zanim spotkają się z nimi w prawdziwym życiu. Działania z zakresu edukacji finansowej prowadzi też Komisja Nadzoru Finansowego. Wiele inicjatyw jest też finansowanych i promowanych przez instytucje finansowe, np. Giełdę Papierów Wartościowych i banki.

1. Jak PISA bada umiejętności finansowe?

Definicja umiejętności finansowych

PISA mierzy nie tylko wiedzę i zrozumienie podstawowych pojęć dotyczących pieniędzy i finansów, ale przede wszystkim umiejętności poznawcze i praktyczne oraz sprawność w wyszukiwaniu informacji. Główny nacisk położony jest na ocenę wiedzy i umiejętności, które są mierzone w rzeczywistych sytuacjach związanych z problemami i decyzjami finansowymi. Na potrzeby badania PISA umiejętności finansowe (*financial literacy*) zdefiniowano jako „znajomość i rozumienie pojęć z zakresu finansów oraz zagrożeń związanych z finansami, a także posiadanie umiejętności, motywacji i pewności siebie pozwalających na skuteczne stosowanie tej wiedzy w decyzjach podejmowanych w różnych kontekstach finansowych, poprawienie finansowego dobrostanu jednostek i społeczeństwa oraz umożliwiających udział w życiu gospodarczym” (OECD, 2019). Definicja ta obejmuje nie tylko wiedzę i umiejętności, ale także motywację i pewność siebie w stosowaniu wiedzy i umiejętności w praktyce.

Założenia dotyczące struktury pomiaru

Podobnie jak w innych dziedzinach badania PISA, pomiar jest przeprowadzany na podstawie ściśle zdefiniowanych założeń opisujących rodzaj i zakres mierzonych umiejętności. W założeniach badania PISA 2018 (OECD, 2019) wyróżniono trzy aspekty umiejętności finansowych: treści, proces - rozumowanie i kontekst (zob. Tabela 1.1). Zadania wykorzystane w badaniu zostały tak dobrane, by uwzględnić wszystkie z tych aspektów.

Tabela 1.1. Aspekty pomiaru umiejętności finansowych.

Treści	Proces - Rozumowanie	Kontekst
obszary tematyczne i zagadnienia finansowe, których znajomość jest niezbędna, aby wykonać określone zadanie	procesy poznawcze i zdolność rozpoznawania i stosowania pojęć oraz rozumienia, analizowania, uzasadniania, oceny i proponowania rozwiązań	sytuacje, w których stosuje się umiejętności i wiedzę finansową.
■ Pieniądże i transakcje ■ Planowanie i zarządzanie finansami ■ Ryzyko i zysk ■ Otoczenie finansowe	■ Rozpoznanie informacji finansowych ■ Analiza informacji finansowych ■ Ocena zagadnień finansowych ■ Wykorzystanie wiedzy ekonomicznej i finansowej	■ Edukacja i praca ■ Dom i rodzina ■ Kontekst osobisty ■ Kontekst społeczny

Treści

Przegląd treści programów nauczania w zakresie wiedzy i umiejętności finansowych wykazał, że istnieje konsensus co do treści związanych z umiejętnościami finansowymi (OECD, 2014). Treści edukacji finansowej w szkołach na całym świecie były – choć z różnicami kulturowymi – podobne. Możliwe było również zidentyfikowanie szeregu tematów powszechnie uwzględnianych w tych programach.

W badaniu PISA pogrupowano je w cztery obszary tematyczne:

- pieniądze i transakcje,
- planowanie i zarządzanie finansami,
- ryzyko i zysk,
- otoczenie finansowe.

Pieniądze i transakcje

Obszar ten dotyczy świadomości istnienia różnych form środków płatniczych (np. walut krajowych, zagranicznych i cyfrowych) i sposobów ich wykorzystania (dokonywanie płatności przy użyciu różnych narzędzi: kart bankowych, czeków i kont bankowych oraz płatności mobilnych lub internetowych). Obejmuje również takie praktyki jak dbanie o pieniądze i inne wartościowe dobra, obliczanie opłacalności i analizowanie dokumentów oraz paragonów, również tych otrzymanych elektronicznie. W zadaniach z tego obszaru uczniowie mogą być na przykład proszeni o:

- zamianę walut,
- zidentyfikowanie różnych sposobów płacenia za zakupione przedmioty,
- ustalenie stosunku jakości do ceny artykułów konsumpcyjnych, z uwzględnieniem konkretnych potrzeb,
- sprawdzenie transakcji wymienionych na wyciągu bankowym i zauważenie nieprawidłowości,
- sprawdzenie salda konta bankowego,
- wyliczenie odsetek od pożyczanych pieniędzy.

Przykładowe zadanie WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO odnosi się do zrozumienia transakcji wymienionych w prostym dokumencie. W zadaniu wykorzystano wymyśloną walutę – zedy, która jest obiegowym pieniądzem w również nieistniejącym kraju Zelandii.¹

¹ Przedstawione zadania zostały wykorzystane w badaniach głównych poprzednich edycji PISA lub w badaniach pilotażowych.

Zadanie:	WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO pytanie 2.
Treści:	Pieniądze i transakcje
Rozumowanie:	Analiza informacji finansowych
Kontekst:	Dom i rodzina
Trudność:	poziom 5

PISA 2015

WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO

Pytanie 2 / 2

Zapoznaj się z tekstem "Wyciąg z rachunku bankowego" po prawej stronie. Wpisz cyframi odpowiedź na pytanie.

Kolejne transakcje miały miejsce 3 grudnia:

- Na rachunek pani Kowalskiej wpłynęło wynagrodzenie w kwocie 575 złotych.
- Pani Kowalska przełała 130 złotych na rachunek swojego syna.

W dniu 3 grudnia pani Kowalska nie dokonała żadnych innych transakcji.

Ile wyniosło jej nowe saldo na rachunku bankowym na zakończenie dnia roboczego 3 grudnia?

Saldo w złotych:

WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO

Co tydzień pani Kowalska przelewa 130 złotych na rachunek bankowy swojego syna.

Banki w Zedlandii pobierają opłaty za każdy przelew.

Pani Kowalska otrzymała ze swojego banku następujący wyciąg za listopad 2011 r.

ZEDBANK				
Wyciąg dla: A. Kowalska		Rodzaj rachunku: Bieżący		
Miesiąc: listopad 2011		Numer rachunku: Z0005689		
Data	Opis transakcji	Wpływy	Obciążenia	Saldo
1 listopada	Saldo początkowe			1780,25
5 listopada	Wynagrodzenie	575,00		2355,25
5 listopada	Przelew		130,00	2225,25
5 listopada	Opłata za przelew		1,50	2223,75
12 listopada	Wynagrodzenie	575,00		2798,75
12 listopada	Przelew		130,00	2668,75
12 listopada	Opłata za przelew		1,50	2667,25
13 listopada	Wypłata środków		165,00	2502,25
19 listopada	Wynagrodzenie	575,00		3077,25
19 listopada	Przelew		130,00	2947,25
19 listopada	Opłata za przelew		1,50	2945,75
26 listopada	Wynagrodzenie	575,00		3520,75
26 listopada	Przelew		130,00	3390,5
26 listopada	Opłata za przelew		1,50	3389,25
27 listopada	Wypłata środków		180,00	3209,25
27 listopada	Wypłata środków (czynsz)		1200,00	2009,25
30 listopada	Odsetki	6,10		2015,35

Drugie pytanie zadania WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO wymaga od uczniów obliczenia salda bankowego w konkretnym dniu, biorąc pod uwagę saldo początkowe i transakcje, które zostały dokonane. Aby uczeń odpowiedział poprawnie na pytanie powinien nie tylko dodać i odjąć odpowiednie kwoty zdeponowane na koncie lub wypłacone z niego, ale także brać pod uwagę opłaty transakcyjne. Prawidłowa odpowiedź to: 2458,85, czyli $2015,35 + 575 - 130 - 1,50$.

Planowanie i zarządzanie finansami

Obszar dotyczy podstawowych umiejętności finansowych, takich jak planowanie i zarządzanie dochodami, wydatkami i majątkiem zarówno w perspektywie krótko-, jak i długoterminowej. Skupia się w szczególności na umiejętności planowania i monitorowania dochodów oraz wydatków, a także korzystania z dochodów i innych dostępnych źródeł do poprawy własnej sytuacji finansowej i zwiększania majątku. Zadania odnoszą się do zagadnień związanych między innymi z:

- określaniem różnych rodzajów dochodów,
- planowaniem budżetu,
- zarządzaniem kredytem, pożyczką,
- planowaniem oszczędności,
- ustalaniem priorytetów wydatków w perspektywie krótko- i długoterminowej,
- planowaniem przyszłych wydatków,
- rozumieniem wpływu podatków na finanse,
- obliczaniem dochodu brutto i netto.

Zadanie ZESTAW STEREOFONICZNY dotyczy planowania i zarządzania finansami, a w szczególności pożyczką.

Zadanie:	ZESTAW STEREOFONICZNY
Treści:	Planowanie i zarządzanie finansami
Rozumowanie:	Analiza informacji finansowych
Kontekst:	Osobisty
Trudność:	poziom 4

PISA 2015

ZESTAW STEREOFONICZNY

Pytanie 1 / 1

Zapoznaj się z tekstem "Zestaw stereofoniczny" po prawej stronie. Kliknij, aby wybrać odpowiedzi w tabeli.

Pod jakim względem warunki spłaty w przypadku pożyczania kwoty 2000 złotych na okres **trzech** lat będą różnić się od warunków w przypadku spłaty pożyczki na okres dwóch lat?

Kliknij **Prawda** lub **Falsz** dla każdego stwierdzenia.

Czy to stwierdzenie dotyczące warunków spłaty jest prawdziwe czy fałszywe?	Prawda	Falsz
Miesięczne raty będą wyższe w przypadku pożyczki wziętej na okres trzech lat.	☐	☐
Całkowita suma odsetek do zapłaty będzie wyższa w przypadku pożyczki wziętej na okres trzech lat.	☐	☐

ZESTAW STEREOFONICZNY

Kasia zwróciła się do swojego banku o pożyczkę w kwocie 2000 złotych na zakup zestawu stereofonicznego.

Kasia ma wybór – może spłacać pożyczkę przez okres dwóch lat lub przez okres trzech lat. Roczne oprocentowanie pożyczki jest w obu tych przypadkach takie samo.

W tabeli przedstawiono warunki spłaty w przypadku pożyczania kwoty 2000 złotych na okres **dwóch** lat.

Okres spłaty	Rata miesięczna (w złotych)	Całkowita kwota do zapłaty (w złotych)	Całkowita suma odsetek do zapłaty (w złotych)
2 lata	91,67	2200,08	200,08

Aby odpowiedzieć prawidłowo na pytanie, uczniowie powinni przeanalizować dane zawarte we wprowadzeniu, przeliczyć i oszacować kwoty do zapłaty wraz z odsetkami w obydwu scenariuszach. Uczniowie powinni zwrócić uwagę na to, jak wydłużenie okresu spłaty pożyczki z dwóch do trzech lat, przy takiej samej rocznej stopie procentowej, wpływa na wysokość miesięcznych rat, jak również na łączną wysokość odsetek do zapłaty. Celem pytania jest sprawdzenie, czy uczniowie potrafią przewidzieć przyszłe konsekwencje dokonywanych wyborów finansowych na przykładzie różnych opcji czasu spłaty pożyczki. Umiejętność ta ułatwi uczniom podejmowanie decyzji finansowych w przyszłości.

Prawidłowa odpowiedź: Fałsz, Prawda.

Ryzyko i zysk

Ten obszar obejmuje umiejętności identyfikowania i zarządzania ryzykiem, równoważenia i ograniczania ryzyka finansowego (produkty ubezpieczeniowe i oszczędnościowe, umowa kredytowa, polisy) oraz rozumienia potencjalnych zysków i strat związanych z konkretnymi produktami finansowymi.

W zadaniach z tego obszaru uczniowie są na przykład proszeni o ocenę ryzyka i zysków związanych z:

- produktami ubezpieczeniowymi,
- produktami oszczędnościowymi i inwestycyjnymi,
- produktami pożyczkowymi, w tym wyborem opcji kredytowych,
- zdarzeniami losowymi i czynnikami zewnętrznymi (jak np. kradzież lub utrata rzeczy osobistych, utrata pracy, pogorszenie stanu zdrowia),
- wahaniami stóp procentowych i kursów walutowych,
- produktami finansowymi.

Zadanie:	UBEZPIECZENIE MOTOCYKLA
Treści:	Ryzyko i zysk
Rozumowanie:	Analiza informacji finansowych
Kontekst:	Osobisty
Trudność:	poziom 3

W ubiegłym roku motocykl Stefana został ubezpieczony w towarzystwie ubezpieczeniowym UBEZPIECZENIA DLA CIEBIE.

Polisa ubezpieczeniowa uwzględniała ubezpieczenie od uszkodzeń motocykla w wyniku wypadków oraz ubezpieczenie od kradzieży motocykla.

PYTANIE:

W tym roku Stefan planuje przedłużyć ubezpieczenie w towarzystwie UBEZPIECZENIA DLA CIEBIE, ale od ostatniego roku w życiu Stefana zmieniło się kilka czynników.

W jaki sposób każdy z czynników wymienionych w poniższej tabeli może wpłynąć na koszt ubezpieczenia motocykla Stefana w tym roku?

Przy każdym czynniku zakreśl „Zwiększa koszt”, „Zmniejsza koszt” lub „Nie ma wpływu na koszt”.

Czynnik	W jaki sposób ten czynnik może wpłynąć na koszt ubezpieczenia motocykla Stefana?
Stefan zamienił swój stary motocykl na nowy motocykl o znacznie większej mocy.	Zwiększa koszt/Zmniejsza koszt/ Nie ma wpływu na koszt ubezpieczenia

Stefan przemalował swój motocykl na inny kolor.	<i>Zwiększa koszt/Zmniejsza koszt/ Nie ma wpływu na koszt ubezpieczenia</i>
W ubiegłym roku Stefan spowodował dwa wypadki drogowe.	<i>Zwiększa koszt/Zmniejsza koszt/ Nie ma wpływu na koszt ubezpieczenia</i>

Aby odpowiedzieć na pytanie, uczniowie powinni odnieść się do swojej wiedzy nt. standardowych warunków ubezpieczenia i ocenić, które czynniki mogą powodować zwiększenie jego kosztów. To zadanie sprawdza, czy uczniowie rozumieją, że im wyższe jest ryzyko (szacowane mierzalnymi kryteriami), tym więcej będzie kosztowało ich wykupienie tego samego poziomu ochrony ubezpieczeniowej.

Prawidłowa odpowiedź: Zwiększa koszty/Nie ma wpływu na koszty/Zwiększa koszty.

Otoczenie finansowe

Ten obszar odnosi się do specyfiki świata finansów, znajomości podstawowych praw konsumentów na rynku finansowym oraz zasad zawierania umów. Obejmuje zrozumienie konsekwencji zmian warunków gospodarczych i polityk publicznych, takich jak zmiany stóp procentowych, inflacji, podatków lub świadczeń socjalnych. Zadania z tego obszaru obejmują zagadnienia związane z:

- ochroną konsumentów,
- ochroną danych osobowych,
- oszustwami internetowymi,
- konsekwencjami wyborów finansowych w skali osobistej, społecznej i globalnej,
- konsekwencjami procesów gospodarczych, polityki publicznej i innych czynników, które mogą wpływać na decyzje finansowe (reklamy, presja rówieśnicza).

Zadanie UMOWA ZAKUPU TELEFONU KOMÓRKOWEGO dotyczy konsekwencji wyborów finansowych.

Zadanie:	UMOWA ZAKUPU TELEFONU KOMÓRKOWEGO
Treści:	Otoczenie finansowe
Rozumowanie:	Ocena zagadnień finansowych
Kontekst:	Dom i rodzina
Trudność:	poziom 2

PISA 2015

UMOWA ZAKUPU TELEFONU KOMÓRKOWEGO

Pytanie 1 / 1

Kliknij, aby wybrać odpowiedzi w tabeli.

UMOWA ZAKUPU TELEFONU KOMÓRKOWEGO

Adam chce mieć telefon komórkowy, ale jest zbyt młody, żeby zawrzeć umowę.
Mama Adama kupiła dla niego telefon i podpisała umowę na jeden rok.
Adam zgodził się opłacać comiesięczne rachunki za telefon.
Po 6 tygodniach mama Adama odkrywa, że rachunek **nie** został zapłacony.

Czy poszczególne stwierdzenia dotyczące rachunku za telefon komórkowy są prawdziwe czy fałszywe?

Kliknij **Prawda** lub **Falsz** dla każdego stwierdzenia.

Czy to stwierdzenie dotyczące rachunku za telefon komórkowy jest prawdziwe czy fałszywe?	Prawda	Falsz
Mama Adama jest w obliczu prawa odpowiedzialna za opłacenie rachunku.	☐	☐
Jeśli ani Adam, ani jego mama, nie zapłaci rachunku, rachunek musi zostać zapłacony przez sklep z telefonami komórkowymi.	☐	☐
Jeśli Adam zwróci telefon komórkowy do sklepu, nie będzie konieczności opłacenia tego rachunku.	☐	☐

Aby odpowiedzieć na to pytanie prawidłowo, uczniowie powinni zrozumieć prawne konsekwencje umów finansowych i przewidzieć potencjalne konsekwencje finansowe dla innych (matka Adama), jeśli warunki umowy nie zostaną spełnione (niezapłacony rachunek za telefon). Jeśli nawet uczniowie nie mogą podpisywać umów w wieku 15 lat, wkrótce staną w obliczu zobowiązań prawnych i ich konsekwencji finansowych.

Poprawna odpowiedź: Prawda, Fałsz, Fałsz.

Proces - rozumowanie (procesy myślowe)

Rozumowanie odnosi się do procesów poznawczych. Opisuje umiejętności związane z rozpoznaniem i zastosowaniem pojęć dotyczących gospodarki i finansów w analizie, w interpretacji czy też w ocenie dostępnych informacji. Obejmuje również wyciąganie wniosków i proponowanie rozwiązań problemów. W umiejętnościach finansowych PISA zdefiniowano cztery kategorie rozumowania:

- rozpoznawanie informacji finansowych,
- analiza informacji finansowych,
- ocena zagadnień finansowych,
- wykorzystanie wiedzy ekonomicznej i finansowej.

Podział ma charakter analityczny, bo często opisuje procesy poznawcze, które mogą ze sobą współwystępować.

Rozpoznawanie informacji finansowych

Ta umiejętność jest wykorzystywana, gdy uczeń wyszukuje źródła informacji finansowych, uzyskuje do nich dostęp i rozpoznaje ich znaczenie. W badaniu PISA 2018 wstępy do zadań podawane są w formie tekstów, takich jak umowy, reklamy, wykresy, tabele, formularze czy instrukcje wyświetlane na ekranie. W typowym zadaniu uczniowie byli proszeni np. o określenie cech faktury zakupu czy o podanie salda na wyciągu bankowym. Trudniejsze zadania mogły polegać na zapoznaniu się z napisaną złożonym językiem umową prawną oraz na wyszukaniu konkretnych informacji związanych np. ze spłatami kredytu.

Zadanie ODCINEK WYPŁATY WYNAGRODZENIA dotyczy rozpoznania i interpretacji informacji finansowej.

Zadanie:	ODCINEK WYPŁATY WYNAGRODZENIA
Treści:	Pieniądze i transakcje
Rozumowanie:	Rozpoznanie informacji finansowych
Kontekst:	Edukacja i praca
Trudność:	poziom 4

Co miesiąc Janina otrzymuje wynagrodzenie na swój rachunek bankowy.

Poniżej pokazano odcinek wypłaty wynagrodzenia Janiny za lipiec.

ODCINEK WYPŁATY DLA PRACOWNIKA: Janina Kos

Stanowisko: Menedżer	Od 1 do 31 lipca
Wynagrodzenie brutto	2800 zedów
Potrącenia	300 zedów
Wynagrodzenie netto	2500 zedów
Wynagrodzenie brutto od początku roku	19 600 zedów

Ile pieniędzy wpłacił pracodawca Joanny na jej rachunek bankowy w dniu 31 lipca?

- A 300 zedów
- B 2500 zedów
- C 2800 zedów
- D 19 600 zedów

Zadaniem ucznia jest znalezienie informacji w prostym tekście oraz wybranie prawidłowej odpowiedzi: 2500 zedów.

Przedstawione wcześniej pytanie 1 w zadaniu WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO również sprawdza rozpoznawanie informacji finansowych i wymaga od uczniów wykorzystania dokumentu bankowego.

Analiza informacji finansowych

Ten obszar obejmuje szeroki zakres działań podejmowanych w kontekście ekonomicznym, takich jak: interpretację, porównywanie, syntezę i wnioskowanie na podstawie dostarczonych informacji. Zadania mogą na przykład polegać na porównaniu warunków oferowanych w różnych umowach o świadczenie usług telefonii komórkowej lub ustaleniu, czy umowa polecanej pożyczki zawiera nieprecyzyjne warunki.

Zadanie TARYFY TELEFONICZNE sprawdza umiejętność analizy informacji.

Zadanie:	TARYFY TELEFONICZNE pytanie 1.
Treści:	Planowanie i zarządzanie finansami
Rozumowanie:	Analiza informacji finansowych
Kontekst:	Osobisty
Trudność:	poziom 3

PISA 2015

TARYFY TELEFONICZNE
Pytanie 1 / 2

Zapoznaj się z tekstem "Taryfy telefoniczne" po prawej stronie. Wpisz odpowiedź na pytanie.

Jaka może być zaleta **finansowa** korzystania z taryf telefonicznych takich jak **Taryfa 2**?

TARYFY TELEFONICZNE

Kacper mieszka w Zedlandii i ma telefon komórkowy. W Zedlandii dostępne są dwa rodzaje taryf telefonicznych.

Taryfa 1

- Rachunek za telefon płaci się na koniec miesiąca.
- Rachunek obejmuje koszty rozmów oraz opłatę miesięczną.

Taryfa 2

- Użytkownik opłaca z góry pewną kwotę za telefon.
- Z kwoty tej można korzystać najwyżej przez miesiąc lub do jej wyczerpania.

Intencją pytania jest wyjaśnienie potencjalnej korzyści finansowej taryf przedpłaconych (tzw. pre-paid). W zadaniu tym uczniowie proszeni są o przeanalizowanie informacji w kontekście telefonii komórkowej, a więc sytuacji, z którą wielu 15-letnich uczniów mogło już się spotkać lub wkrótce się spotka. Pytanie wymaga od uczniów wyjaśnienia możliwej korzyści finansowej z opłacenia z góry pewnej kwoty za telefon. Uczniowie powinni wiedzieć, że przedpłata nie pociąga za sobą opłaty miesięcznej lub że może pomóc użytkownikowi nie przekroczyć określonego limitu wydatków.

Odpowiedź powinna dotyczyć łatwości planowania lub utrzymania w założonych granicach konkretnego budżetu, ale może też odnosić się do braku miesięcznego abonamentu.

Zadanie:	TARYFY TELEFONICZNE pytanie 2.
Treści:	Planowanie i zarządzanie finansami
Rozumowanie:	Analiza informacji finansowych
Kontekst:	Osobisty
Trudność:	poziom 3

PISA 2015

TARYFY TELEFONICZNE

Pytanie 2 / 2

Zapoznaj się z tekstem "Plan 1" po prawej stronie. Kliknij, aby wybrać odpowiedź.

Rozmawiam przez telefon około jednej godziny dziennie, ale bardzo rzadko wysyłam SMS-y.

Kacper

Który operator telefoniczny ma najlepszą – z finansowego punktu widzenia – ofertę dla Kacpra?

☐ Operator 1

☐ Operator 2

☐ Operator 3

☐ Operator 4

TARYFY TELEFONICZNE

Plan 1

Kacper decyduje się na Taryfę 1. Musi teraz wybrać operatora telefonicznego, z którego usług będzie korzystać.

W poniższej tabeli wskazano informacje dotyczące czterech różnych operatorów telefonicznych, którzy oferują Taryfę 1. Wszystkie koszty są wyrażone w złotych.

	Operator 1	Operator 2	Operator 3	Operator 4
Oплата miesięczna (w złotych)	20	20	30	30
Cena minuty rozmowy (w złotych)	0,27	0,25	0,30	0,25
Liczba darmowych minut w miesiącu	90	90	60	60
Cena jednego SMS-a (w złotych)	0,02	0,02	Bezpłatnie	0,01
Liczba darmowych SMS-ów w miesiącu	200	100	Bez ograniczeń	200

Aby odpowiedzieć na pytanie, po zapoznaniu się z informacjami o planach taryfowych, uczniowie powinni wielowymiarowo przeanalizować wszystkie opcje od różnych operatorów, a następnie wybrać te, które są najbardziej istotne z punktu widzenia kupującego.

Poprawna odpowiedź – Operator 2.

Ocena zagadnień finansowych

Obszar dotyczy rozpoznawania, oceny oraz wyjaśniania zagadnień z wykorzystaniem wiedzy i zrozumienia kwestii ekonomicznych. Obejmuje takie działania jak wyjaśnianie, ocenianie i uogólnianie. W tym procesie szczególnie wymagane jest krytyczne myślenie, ponieważ uczniowie muszą korzystać z wiedzy, logiki i własnych przemyśleń, aby sformułować pogląd na temat problemu związanego z finansami. Dodatkowe informacje, które mogą pomóc uczniom, są często zawarte we wprowadzeniu do zadania, a uczniowie powinni się do nich odnieść. Często kontekst zadania jest tak dobrany, by nie stwarzał dodatkowej trudności 15-latkom. W zadaniu sprawdzającym umiejętność oceny zagadnień

finansowych uczniowie mogli być np. pytani o czynniki, które powinno się wziąć pod uwagę przy podejmowaniu decyzji (dokonanie lub odroczenie zakupu) i o wynikające z tych decyzji ewentualne korzyści lub problemy finansowe.

ZAKUPY PRZEZ INTERNET to przykład zadania sprawdzającego umiejętność oceny zagadnień finansowych związanych z bezpiecznym zakupem przez Internet.

Zadanie:	ZAKUPY PRZEZ INTERNET
Treści:	Otoczenie finansowe
Rozumowanie:	Ocena zagadnień finansowych
Kontekst:	Społeczny
Trudność:	poziom 4

PISA 2015

ZAKUPY PRZEZ INTERNET

Pytanie 1 / 1

Wpisz odpowiedź na pytanie.

ZAKUPY PRZEZ INTERNET

Karol korzysta z komputera w kawiarence internetowej. Odwiedza stronę sklepu internetowego sprzedającego sprzęt sportowy. Wprowadza dane swojej karty płatniczej, żeby zapłacić za piłkę futbolową.

Przy kupowaniu przez Internet ważne jest bezpieczeństwo informacji finansowych.

Co mógł zrobić Karol, żeby zwiększyć bezpieczeństwo swojego zakupu piłki przez Internet?

Uczniowie proszeni są o zastanowienie się nad potencjalnym ryzykiem przeprowadzania transakcji finansowych online przy użyciu komputerów w miejscach publicznych. Obecnie kafejki internetowe są mniej rozpowszechnione w krajach rozwiniętych niż wtedy, gdy powstało to zadanie, ale młodzi ludzie mogą nadal używać komputerów swoich znajomych, mogą mieć możliwość dokonywania płatności online w miejscach publicznych lub korzystania z publicznego Wi-Fi w celu uzyskania dostępu do danych osobowych.

W przypadku zadania „Zakupy przez Internet” wszystkie niezbędne informacje są zawarte w pytaniu, ale aby uzyskać pełną punktację, uczniowie powinni zastanowić się nad kon-

sekwencjami korzystania z komputera w miejscu publicznym i zaproponować określone działania.

Wykorzystanie wiedzy ekonomicznej i finansowej

Dotyczy podejmowania działań w zakresie finansów z wykorzystaniem wiedzy i pojęć finansowych. Proces ten znajduje odzwierciedlenie w zadaniach wymagających wykonywania obliczeń i rozwiązywania problemów w warunkach określonych w zadaniu. Przykładowe zadania oceniające umiejętność wykorzystania wiedzy wymagają np. naliczania odsetek od pożyczki w ciągu dwóch lat lub sprawdzenia, czy siła nabywcza będzie rosła, czy maleć wraz z upływem czasu, gdy ceny będą się zmieniać w określonym tempie.

Przykładem pomiaru wykorzystania wiedzy finansowej jest zadanie DZWONKI NA TELEFON.

Zadanie:	DZWONKI NA TELEFON
Treści:	otoczenie finansowe
Rozumowanie:	Wykorzystanie wiedzy ekonomicznej i finansowej
Kontekst:	Osobisty
Trudność:	poziom 4

PISA 2015

DZWONKI NA TELEFON KOMÓRKOWY
Pytanie 1 / 1

Zapoznaj się z tekstem "Dzwonki na telefon komórkowy" po prawej stronie. Wpisz cyframi odpowiedź na pytanie.

Czarek ma na koncie w swoim telefonie kwotę 30 zedów.

Wysłał SMS o treści MALPA pod numer 999 888 999.

Czarek **nie** korzysta potem z telefonu do połączeń głosowych ani do SMS-owania. **Nie** doładowuje telefonu żadną kwotą.

Ile pieniędzy będzie mieć na koncie Carek w swoim telefonie dokładnie tydzień później?

Kwota na koncie (w zedach):

DZWONKI NA TELEFON KOMÓRKOWY

W czasopiśmie dla nastolatków Carek widzi następującą reklamę.

Pobierz dzwonki **Dokazująca Malpa™** na swój telefon komórkowy.

Kiedy zadzwonią do Ciebie znajomi, Twój telefon wyda z siebie odgłos małpy.

Pobierz jeden dzwonek TERAZ tylko za 3 zedy*



Wyślij SMS ze słowem MALPA pod numer 999 888 999

* Każdy dzwonek kosztuje 3 zedy. Wysyłając SMS o treści MALPA pod numer 999 888 999, klient wyraża zgodę na otrzymywanie innego dzwonka Dokazująca Malpa™ każdego dnia. Klient może rozwiązać umowę w dowolnym momencie, wysyłając SMS o treści STOP pod numer 999 888 999. Opłata za rozwiązanie umowy wynosi 5 zedów.

Aby odpowiedzieć poprawnie na zadane pytanie, uczniowie powinni zwrócić uwagę na informację umieszczoną drobnym drukiem. W tej części zadania zawarte są warunki zakupu usługi. Następnie należy obliczyć pełny koszt usługi. Mimo że zadanie pochodzi z pierwszego cyklu badania umiejętności finansowych, praktyki umieszczania ważnych informacji

26

w nieoczywisty sposób są nadal stosowane zarówno w umowach, jak i w reklamach. Jest to szerszy i bardzo aktualny problem związany z umowami i opłatami.

W omawianym zadaniu nieprzemyślna decyzja o zakupie dzwonka za 3 zedy, bez odniesienia się do informacji o warunkach, kosztowałaby kupującego 21 zedów.

Poprawną odpowiedzią jest 9 lub 6 (w zależności od kiedy liczony jest moment pobrania pierwszego dzwonka).

Kontekst

We wszystkich dziedzinach badania PISA niezwykle ważną kwestią jest kontekst zadań, za pomocą których sprawdzane są umiejętności uczniów. W przypadku umiejętności finansowych jest to o tyle istotne, że w wielu krajach uczniowie nie mają oddzielnego przedmiotu wprowadzającego ich w terminologię finansową i szerzej – ekonomiczną. Aby sprawdzić i ocenić konkretną umiejętność, zagadnienie opisane w zadaniu powinno być przedstawione tak, by trudność zadania nie polegała na nieznanomości pojęć.

Różne konteksty zadań odzwierciedlają sytuacje/problemy finansowe, z którymi 15-latek może się spotkać w rzeczywistości. Zadania najczęściej dotyczą kontekstu osobistego lub rodzinnego, rzadziej problemów globalnych. W pomiarze umiejętności finansowych zdefiniowano cztery konteksty:

- edukacja i praca,
- dom i rodzina,
- kontekst osobisty,
- kontekst społeczny.

Edukacja i praca

Obszar dotyczy sytuacji, z którymi uczniowie mogą się spotkać w szkole lub w przyszłej pracy. Zadania w tym kontekście mogą odnosić się na przykład do: badania korzyści i ryzyka zaciągnięcia pożyczki, uczestnictwa w programach oszczędnościowych, zrozumienia części składowych wypłaty czy też oszczędzania na studia wyższe.

Zadanie ODCINEK WYPŁATY WYNAGRODZENIA reprezentuje kontekst edukacji i pracy. Wymaga od ucznia odniesienia się do potwierdzenia wypłaty.

Dom i rodzina

Obszar obejmuje kwestie finansowe związane z kosztami prowadzenia gospodarstwa domowego czy wspólnego zakwaterowania. Zadania w tym kontekście mogą dotyczyć zakupów, prowadzenia rejestru wydatków, podejmowania decyzji dotyczących budżetowania i ustalania priorytetów wydatków.

Przedstawione wcześniej zadania UMOWA ZAKUPU TELEFONU KOMÓRKOWEGO czy WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO stanowią przykład kontekstu domowego i rodzinnego – przedstawiają sytuacje, które mogą wystąpić w życiu codziennym.

Kontekst osobisty

Kontekst dotyczy finansowych decyzji uczniów odnoszących się do korzyści lub zagrożeń związanych np. z otwarciem rachunku bankowego, korzystaniem z telefonów komór-

kowych lub laptopów czy z zakupami i usługami. Obejmuje również kwestie zawierania umów bankowych, takich jak uzyskanie pożyczki lub kupno ubezpieczenia. Ponadto dotyczy bezpieczeństwa – ochrony danych osobowych i ostrożności przy nabywaniu nieznanym produktów.

Zadania ZESTAW STEREOFONICZNY, TARYFY TELEFONICZNE czy DZWONKI NA TELEFON przedstawiają kontekst osobisty, wszystkie odnoszą się do konsekwencji indywidualnych decyzji.

Kontekst społeczny

Odnosi się do praw i obowiązków konsumentów, rozumienia celu podatków i opłat lokalnych oraz wydatków, takich jak darowizny dla organizacji non-profit i organizacji charytatywnych.

Zadanie ZAKUPY PRZEZ INTERNET zostało zakwalifikowane do kontekstu społecznego, ponieważ odnosi się do ochrony danych i ryzyka oszustw jako problemu społecznego.

Poziomy umiejętności

Aby ułatwić interpretację wyników, przygotowano pięć poziomów umiejętności. Wyniki uczniów i trudność zadań mierzono za pomocą tej samej skali, więc każdy z poziomów umiejętności uczniów można scharakteryzować przez przypisane do niego zadania.

Tabela 1.2. Opis poziomów umiejętności na skali kompetencji finansowych.

Poziom i dolna granica przedziału (w pkt PISA)	Charakterystyka umiejętności uczniów na podstawie rozwiązanych zadań
Poziom 5 625 punktów	Uczniowie wykorzystują znajomość szerokiego zakresu pojęć związanych z finansami, także tych, które mogą stać się istotne dopiero w ich dorosłym życiu. Potrafią analizować złożone produkty finansowe i uwzględniać ważne, choć nie-dopowiedziane lub niewyrażone wprost, warunki dokumentów finansowych, takie jak koszty transakcji. Potrafią rozwiązywać nietypowe problemy finansowe, a także opisywać możliwe konsekwencje decyzji finansowych, wykazując się rozumieniem elementów szerszego systemu finansowego, na przykład podatku dochodowego.
Poziom 4 550 punktów	Uczniowie wykorzystują znajomość mniej znanych pojęć związanych z finansami, ważnych w dorosłym życiu, takich jak zarządzenie rachunkiem bankowym, lokowanie oszczędności czy obliczanie odsetek. Potrafią zinterpretować i ocenić różne szczegółowe dokumenty finansowe, takie jak wyciągi bankowe, oraz wyjaśniać funkcje mniej powszechnych produktów finansowych. Potrafią podejmować decyzje finansowe, uwzględniając ich długoterminowe konsekwencje, takie jak wpływ dłuższego okresu spłaty na całkowity koszt pożyczki, oraz rozwiązywać typowe problemy w mniej powszechnych kontekstach finansowych.
Poziom 3 475 punktów	Uczniowie potrafią zastosować swoją wiedzę na temat powszechnie używanych pojęć związanych z finansami w istotnych dla nich sytuacjach. Zaczynają rozważać konsekwencje decyzji finansowych i potrafią tworzyć proste plany finansowe w znanych kontekstach. Potrafią dokonać prostych interpretacji różnych rodzajów dokumentów finansowych i zastosować podstawowe operacje na liczbach, w tym obliczyć procenty. Potrafią dobrać rodzaj operacji na liczbach potrzebnej do rozwiązania typowych problemów w stosunkowo znanym kontekście finansowym, takim jak kalkulacja budżetu.
Poziom 2 400 punktów	Uczniowie zaczynają wykorzystywać znajomość powszechnie używanych pojęć związanych z finansami. Potrafią wykorzystać dostarczone informacje w podejmowaniu decyzji finansowych w sytuacjach, które ich bezpośrednio dotyczą. Potrafią rozpoznać znaczenie prostego budżetu i zinterpretować główne elementy podstawowych dokumentów finansowych stosowanych na co dzień. Rozwiązując zadania dotyczące finansów, potrafią zastosować pojedyncze operacje rachunkowe (np. dzielenie). Rozumieją relacje pomiędzy elementami finansowymi, takimi jak kwota do wykorzystania i poniesione koszty.
Poziom 1 326 punktów	Uczniowie potrafią rozpoznać proste produkty finansowe i terminy związane z finansami oraz zinterpretować informacje odnoszące się do podstawowych pojęć finansowych. Dostrzegają różnicę pomiędzy potrzebami a pragnieniami, potrafią podjąć proste decyzje dotyczące codziennych wydatków. Rozumieją podstawowe dokumenty o charakterze finansowym, takie jak faktura, oraz potrafią zastosować pojedyncze i proste operacje numeryczne (dodawanie, odejmowanie, mnożenie) w sytuacjach, które mogą ich osobiście dotyczyć.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie OECD (2017)

Z punktu widzenia oceny umiejętności uczniów ważny jest przede wszystkim odsetek tych 15-latków, którzy zostali zaklasyfikowani do skrajnych poziomów – najniższego i najwyższych. Pytania na poziomie 1 są uważane za najłatwiejsze. Umiejętności uczniów, których wynik znajduje się na poziomie 1, mogą być niewystarczające do sprawnego funkcjonowania w społeczeństwie. Poziom 2 jest uważany za podstawowy poziom umiejętności finansowych niezbędny do uczestnictwa w dorosłym życiu.

Uczniowie osiągający wyniki na poziomie 5 potrafią rozwiązać problemy finansowe lub podjąć decyzje finansowe, które będą ich dotyczyć w dorosłym życiu. Uczniowie zaklasyfikowani na poziomie 4 i 5 mogą w dorosłym życiu, dzięki swej wiedzy i umiejętnościom, wpływać na rozwój społeczno-gospodarczy kraju.

Charakterystyka zadań testowych

Na test sprawdzający umiejętności finansowe składają się zadania, w których, po wprowadzeniu przybliżającym daną sytuację lub dany kontekst w postaci np. tekstu, tabeli, wykresu, zadane są różnorodne pytania sprawdzające umiejętności finansowe.

W badaniu wykorzystano dwa rodzaje zadań:

- wymagające wybrania jednej lub więcej opcji z danego zestawu odpowiedzi – zadania zamknięte kodowane automatycznie – oraz zadania otwarte w których uczniowie są proszeni o wpisanie pojedynczego słowa, cyfry, lub wykonanie obliczeń (30 zadań),
- wymagające od uczniów sformułowania własnych wypowiedzi; a odpowiedzi mogą mieć różny format; może to być np.: pojedyncze słowo czy cyfra, kilka zdań lub wykonane obliczenia – są to zadania otwarte oceniane przez przeszkolonych koderów (13 zadań).

W teście wykorzystano 43 zadania o różnym stopniu trudności. W założeniu badania przyjęto określoną strukturę przyporządkowania zadań do poszczególnych obszarów, co znalazło odzwierciedlenie w liczbie zadań wykorzystanych w badaniu (tabela 1.3).

Tabela 1.3. Liczba oraz zakładany rozkład zadań testowych w zależności od mierzonych umiejętności.

	Liczba zadań w badaniu	Zakładany rozkład procentowy zadań
Treści		
Pieniądze i transakcje	11	30–40%
Planowanie i zarządzanie finansami	16	25–35%
Ryzyko i zysk	11	15–25%
Otoczenie finansowe	5	10–20%
Rozumowanie		
Rozpoznanie informacji finansowych	7	15–25%
Analiza informacji finansowych	11	15–25%
Ocena zagadnień finansowych	14	25–35%
Wykorzystanie wiedzy ekonomiczno-finansowej	11	25–35%
Kontekst		
Edukacja i praca	5	10–20%
Dom i rodzina	14	30–40%
Kontekst osobisty	21	35–45%
Kontekst społeczny	3	5–15%

Bibliografia

OECD (2013). *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*. Paryż: Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju

OED (2005). *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness*. Paryż: Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju.

OECD (2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. Paryż: Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju.

OECD (2012). *High-level principles on national strategies for financial education*. Paryż: Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju.

2. Poziom i różnicowanie umiejętności młodzieży

W części badania PISA dotyczącej umiejętności finansowych wzięło udział 117 tysięcy uczniów z 20 krajów (OECD, 2020). Polskę reprezentowała losowa próba 4295 uczniów z 236 szkół. Zdecydowana większość, bo ponad 97,6% badanych 15 latków, uczyła się w trzeciej klasie gimnazjum, pozostali uczęszczali do drugiej klasy gimnazjum (87 uczniów), siódmej klasy szkoły podstawowej (4 uczniów) lub do szkoły ponadgimnazjalnej (13 uczniów). Badanie zrealizowano na osobnej podpróbie uczniów ze szkół wylosowanych do badania głównego PISA 2018 (zob. Sitek i Ostrowska, 2020).

Uczniowie odpowiadali na pytania w komputerowym, 120 minutowym teście z zakresu wiedzy i umiejętności finansowych, matematyki oraz rozumienia czytanego tekstu. Po części testowej uczniowie udzielali odpowiedzi na pytania ankiety.

Wyniki polskich uczniów na tle wyników w innych krajach

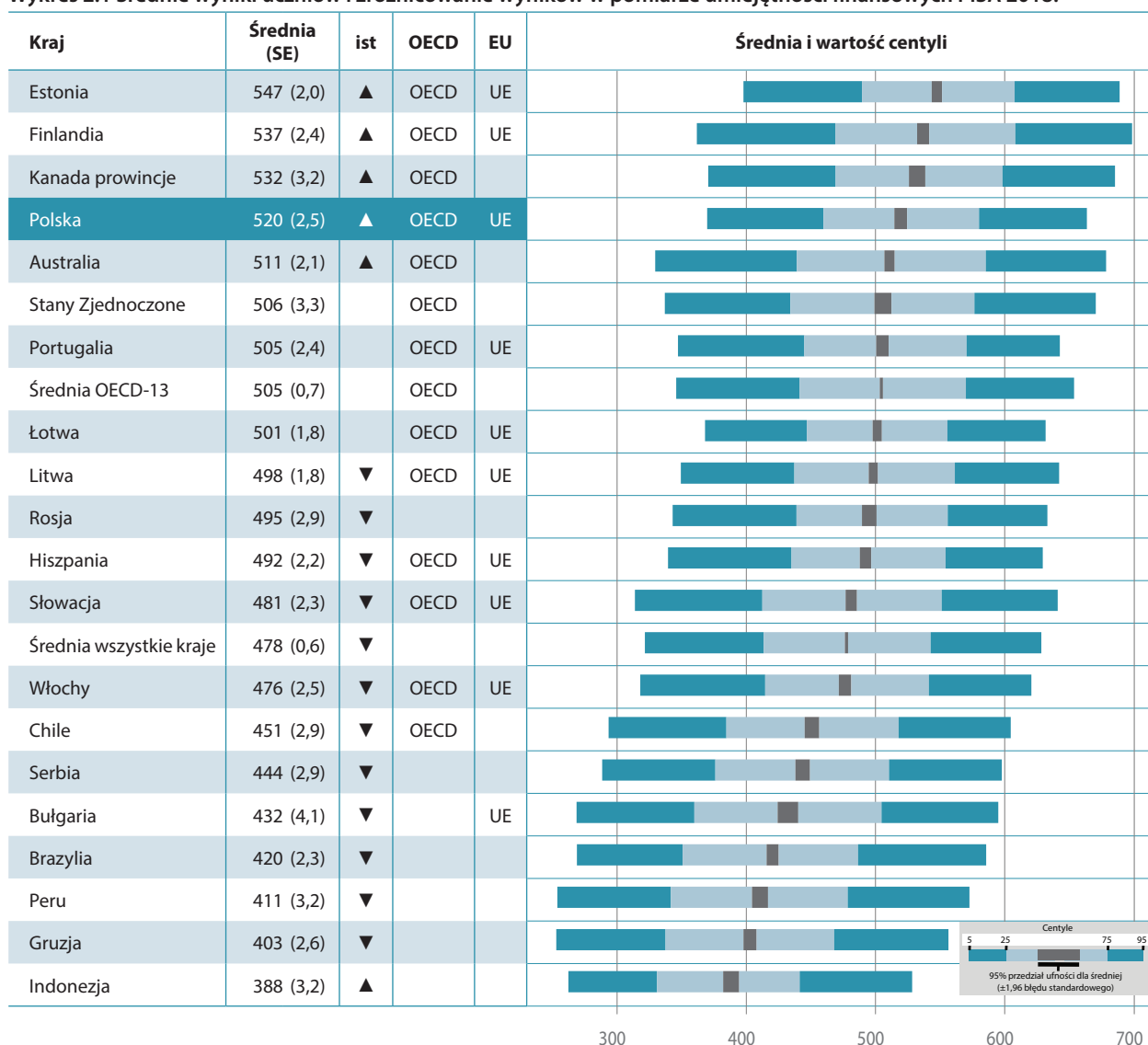
Wśród 20 krajów biorących udział w części sprawdzającej umiejętności finansowe, najlepsze wyniki uzyskali uczniowie z Estonii, Finlandii i prowincji Kanady². Średni wynik w Polsce wyniósł 520 punktów, co dało polskim uczniom czwarte miejsce (wykres 2.1)³. Wynik polskich uczniów był wyższy od średniej 13 krajów OECD uczestniczących w badaniu (505 punktów) i średniej wszystkich 20 krajów (478 punktów). Najlepsze wyniki odnotowano w Indonezji, Gruzji i w Peru.

Na wykresie 2.1. przedstawiono także wartości centyli, co umożliwia ocenę różnicowania wyników uczniów w poszczególnych krajach. Przykładowo wyniki estońskich uczniów znacznie mniej zróżnicowane niż wyniki uczniów z Finlandii. Jeśli przyjrzymy się krajom z najlepszymi wynikami, to widać, że zróżnicowanie wyników jest w Polsce relatywnie nie-duże - najslabsi uczniowie w Finlandii, Australii i Stanów Zjednoczonych osiągają gorsze wyniki, że najslabsi uczniowie w Polsce. Natomiast, grupa najlepszych uczniów w tych krajach ma lepsze wyniki niż najlepsi uczniowie w Polsce.

² W badaniu PISA wzięło udział 7 z 10 prowincji tego kraju.

³ Podobnie jak w innych dziedzinach badania PISA, wyniki umiejętności finansowych prezentowane są na skali, która ma średnią 500 i odchylenie standardowe 100. Punktem odniesienia są wyniki 15-latków z krajów OECD uczestniczących w tej części badania w 2012 roku. Opis metodologii skalowania wyników opisano w publikacji Sitek i Ostrowskiej (2020).

Wykres 2.1 Średnie wyniki uczniów i zróżnicowanie wyników w pomiarze umiejętności finansowych PISA 2018.



Kraje zaprezentowane w porządku malejącym ze względu na wynik średni. W nawiasie podano błąd standardowy.

W odpowiednich kolumnach oznaczono kraje należące do Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) oraz Unii Europejskiej (UE).

▲ Wynik statystycznie istotnie powyżej średniej krajów OECD (kolumna Istotność).

▼ Wynik statystycznie istotnie poniżej średniej krajów OECD (kolumna Istotność).

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Zmiany wyników w latach 2012–2018

Pomiar umiejętności finansowych uczniów w badaniu PISA przeprowadzono w latach 2012, 2015 i 2018. Siedem krajów (Austria, Włochy, Polska, Federacja Rosyjska [w raporcie określana jako Rosja], Słowacja, Hiszpania i Stany Zjednoczone) wzięło udział we wszystkich trzech edycjach badania. Estonia i Łotwa brały udział w badaniu w latach 2012 i 2018, a Brazylia, prowincje Kanady, Chile, Litwa i Peru uczestniczyły w pomiarze umiejętności finansowych w latach 2015 i 2018.

Między 2012 a 2018 r. zmianę średnich wyników umiejętności finansowych zaobserwowano tylko w dwóch z dziewięciu krajów: w Estonii (wzrost o 18 punktów) i w Australii (spadek

o 15 punktów). Między 2015 a 2018 r. istotnie poprawiły się wyniki w pięciu krajach, w tym w Polsce – polscy uczniowie uzyskali w 2018 r. wynik wyższy o 34 punkty (tabela 2.1).

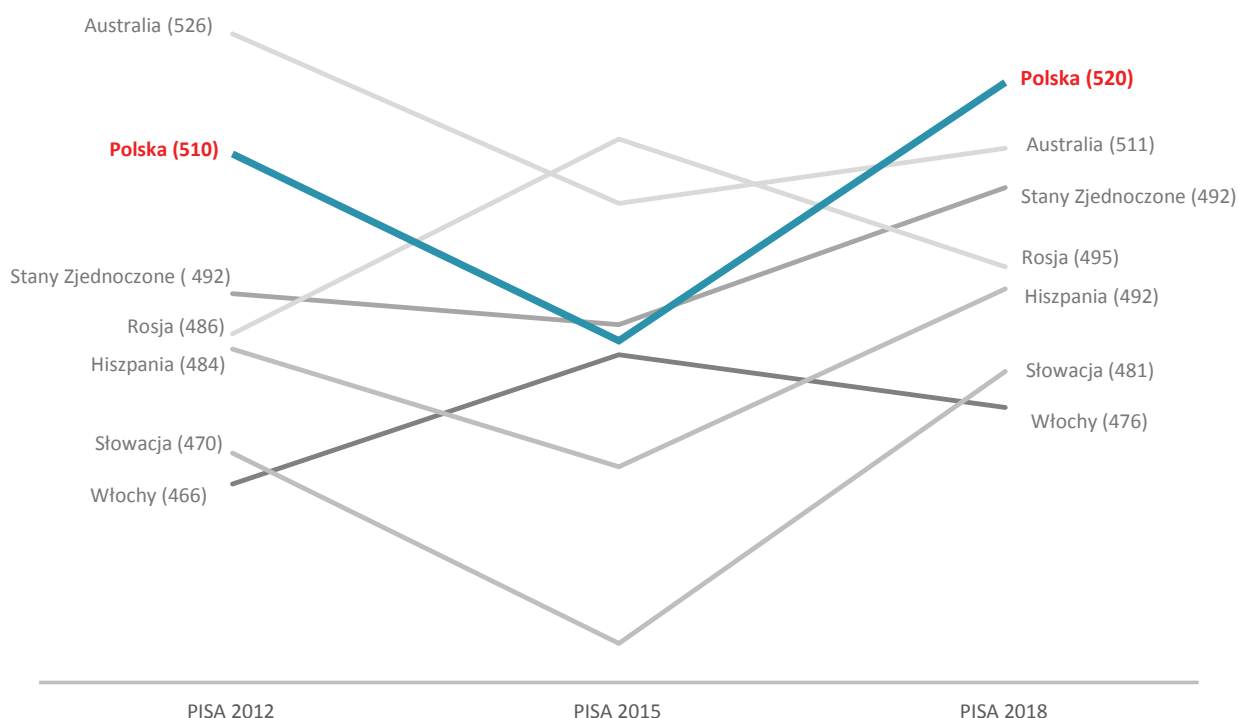
Tabela 2. 1. Średnie wyniki pomiaru umiejętności finansowych uczniów w trzech kolejnych cyklach badania PISA oraz zmiany w wynikach w latach 2012–2018.

	Średni wynik			Zmiana średniego wyniku	
	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018	PISA 2018– PISA 2012	PISA 2018– PISA 2015
Chile		432	451		19
Kanada		533	532		-1
Stany Zjednoczone	492	487	506	14	18
Włochy	466	483	476	10	-7
Australia	526	504	511	-15	7
Peru		403	411		8
Rosja	486	512	495	9	-17
Estonia	529		547	18	
Łotwa	501		501	1	
Hiszpania	484	469	492	8	24
Litwa		449	498		50
Polska	510	485	520	9	34
Brazylia		393	420		27
Słowacja	470	445	481	11	36

W ostatnich dwóch kolumnach wyróżniono różnice istotne statystycznie.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie OECD 2020. Tabela IV.B1.2.1.

Wynik Polski był niższy w 2015 r. niż w 2012 i 2018 roku. Podobnie było w innych krajach uczestniczących w trzech edycjach badania, z wyjątkiem Rosji i Włoch. Podobny spadek wyniku w 2015 roku obserwowano w głównych dziedzinach badania PISA w wielu krajach (OECD, 2016).

Wykres 2.2. Zmiany średnich wyników w krajach biorących udział we wszystkich trzech latach badania umiejętności finansowych PISA.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

W latach 2012–2018 badanie umiejętności finansowych było organizowane w różny sposób i należy zachować ostrożność we wnioskowaniu o zmianach wyników. W 2012 roku uczniowie rozwiązywali zadania w papierowych zeszytach testowych. Od 2015 roku pomiar przeprowadza się z wykorzystaniem komputerów. Ponadto, w 2015 r. pomiar umiejętności finansowych odbył się po zakończeniu sesji testowej sprawdzającej umiejętności z trzech głównych dziedzin (rozumienia czytanego tekstu, rozumowania w naukach przyrodniczych i matematyki) oraz po wypełnieniu przez uczniów ankiet. Po zakończeniu tej części badania, uczniowie wylosowani do pomiaru umiejętności finansowych przez 60 minut odpowiadali na pytania z zakresu umiejętności finansowych. W niektórych krajach (Brazylia, Włochy, Rosja) ta część badania odbywała się następnego dnia. W latach 2012 i 2018 uczniowie biorący udział w części ekonomicznej badania stanowili oddzielną grupę badanych: rozwiązywali zadania z zakresu umiejętności finansowych oraz, dodatkowo, zadania z dwóch głównych dziedzin badania PISA: rozumienia czytanego tekstu i matematyki.

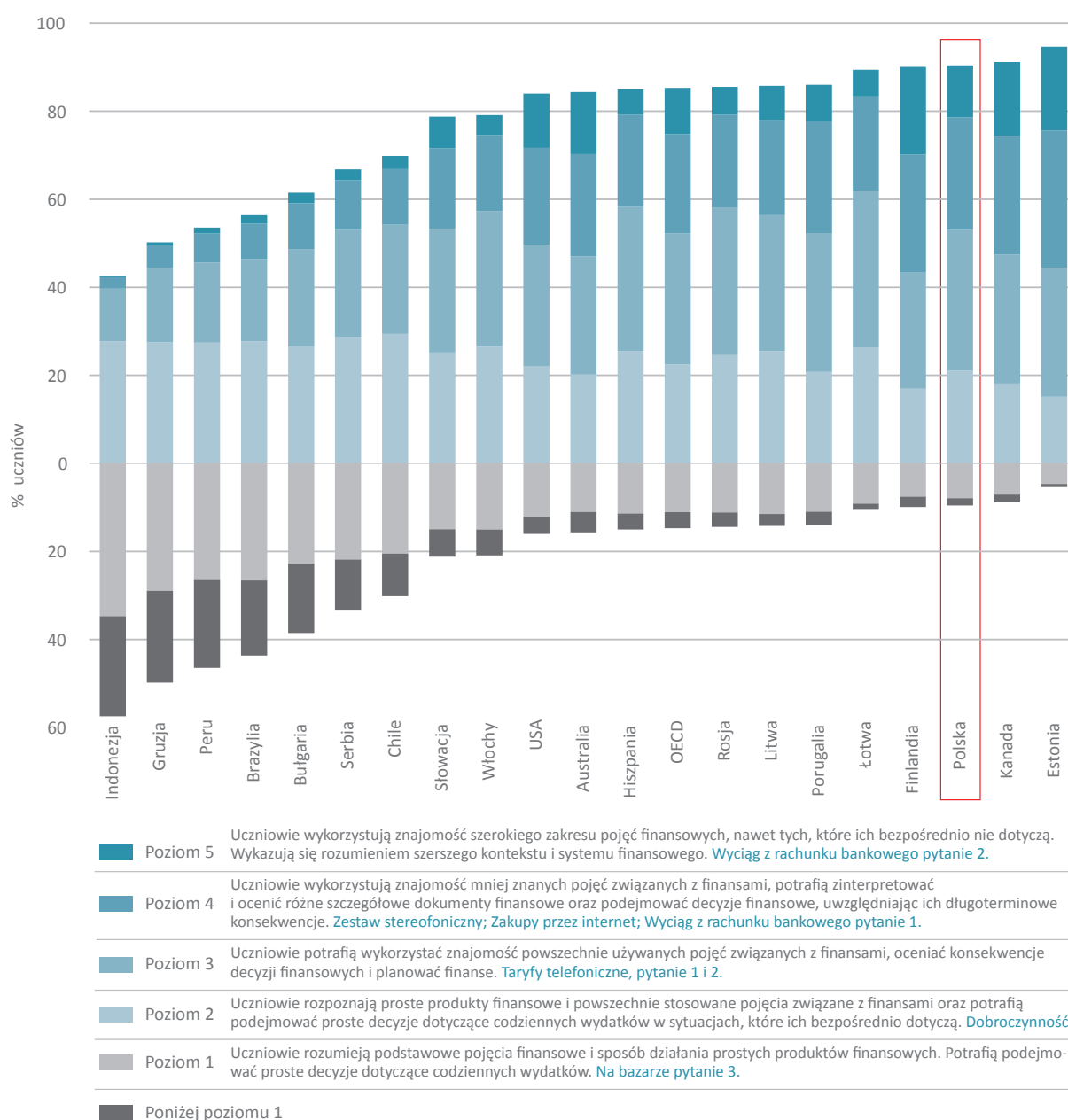
Zróznicowanie umiejętności

W badaniu PISA zróznicowanie umiejętności uczniów analizuje się między innymi za pomocą podziału na określone poziomy umiejętności (tabela 1.3). W pomiarze umiejętności finansowych wyodrębniono 6 poziomów, od -1 do 5. Każde zadanie testowe ma przypisaną trudność odwzorowaną na skali, a każdy wynik ucznia jest przypisany do konkretnego poziomu umiejętności. Dzięki temu można oszacować odsetki uczniów osiągających poszczególne poziomy umiejętności w danej populacji. Warto przede wszystkim zwrócić uwagę

na odsetki uczniów na poziomach skrajnych (wykres 2.3) – poniżej 2. oraz na najwyższym (poziom 5.). Uczniowie, którzy nie przekroczyli poziomu 1., mogą mieć problemy z funkcjonowaniem w nowoczesnym, szybko rozwijającym się społeczeństwie, w którym znajomość podstawowych zagadnień związanych z finansami jest coraz bardziej istotna. Uczniowie, którzy nie mają kłopotów z rozwiązywaniem zadań z poziomu 2., potrafią podejmować proste decyzje dotyczące codziennych wydatków i mogą rozpoznać proste dokumenty finansowe, takie jak paragon czy faktura.

Z drugiej strony ważne jest, aby jak najwięcej uczniów znalazło się na poziomie 5. – uczniowie ci mogą w przyszłości stanowić kadrę o najwyższych kompetencjach, od której w dużej mierze będzie zależeć rozwój głównych dziedzin życia społeczno-gospodarczego danego kraju.

Wykres 2.3. Odsetki uczniów na poszczególnych poziomach umiejętności finansowych w badaniu PISA 2018.

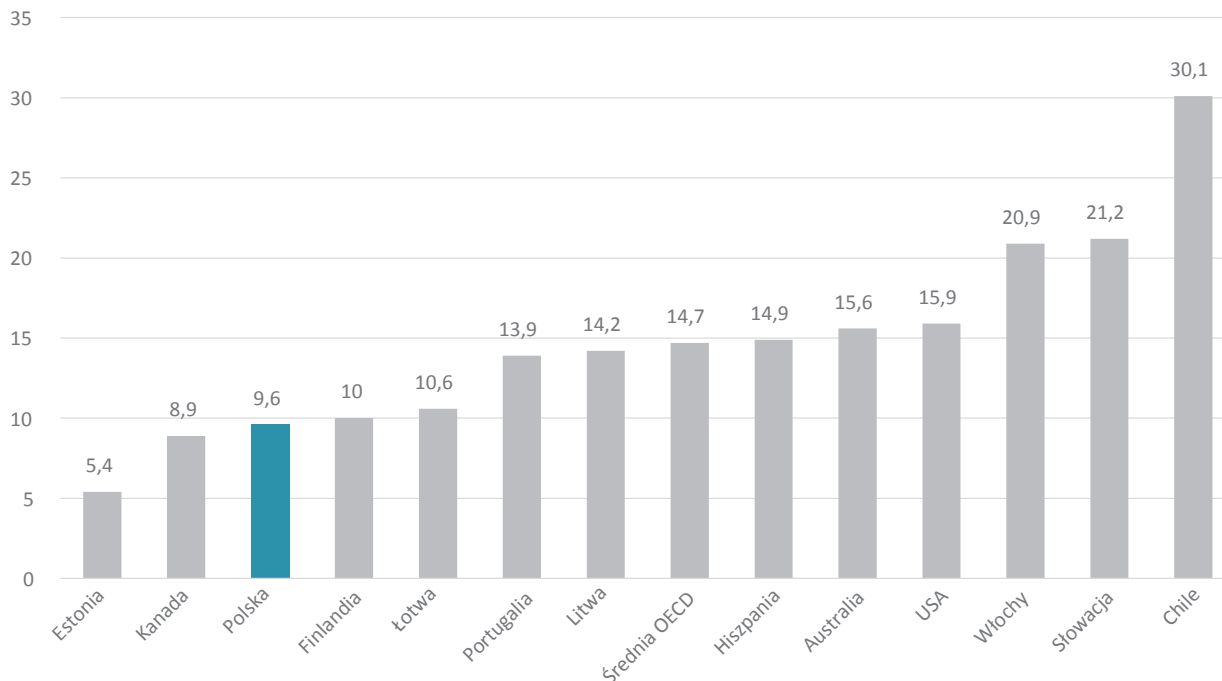


Kraje i regiony ułożone w porządku malejącym ze względu na odsetek uczniów na poziomie 2 lub wyższym. Pod wykresem przedstawiono podsumowanie umiejętności na poszczególnych poziomach.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

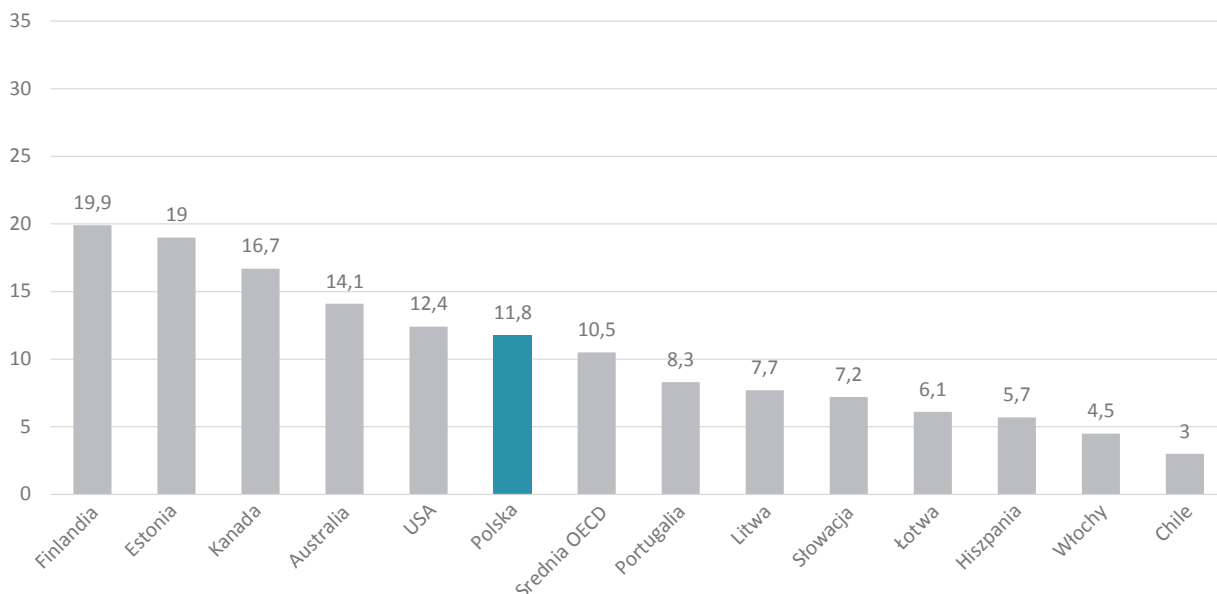
Średnio w 13 krajach OECD 15% uczniów uzyskało wyniki poniżej 2. poziomu umiejętności. Są to uczniowie, którzy nie mają podstawowych umiejętności niezbędnych do funkcjonowania w świecie finansów. W Polsce w tej grupie ryzyka znalazł się co dziesiąty uczeń. Wśród krajów OECD odsetek ten był niższy jedynie w Estonii i prowincjach Kanady.

Wykres 2.4. Odsetki uczniów z wynikami umiejętności finansowych poniżej poziomu 2. w krajach OECD-13



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Średnio 10,5% uczniów w krajach OECD wykazało się umiejętnościami finansowymi na poziomie 5. Odsetek ten był prawie dwukrotnie wyższy w Finlandii (19,9%) i Estonii (19%), a w prowincjach Kanady wyniósł 16,7%.

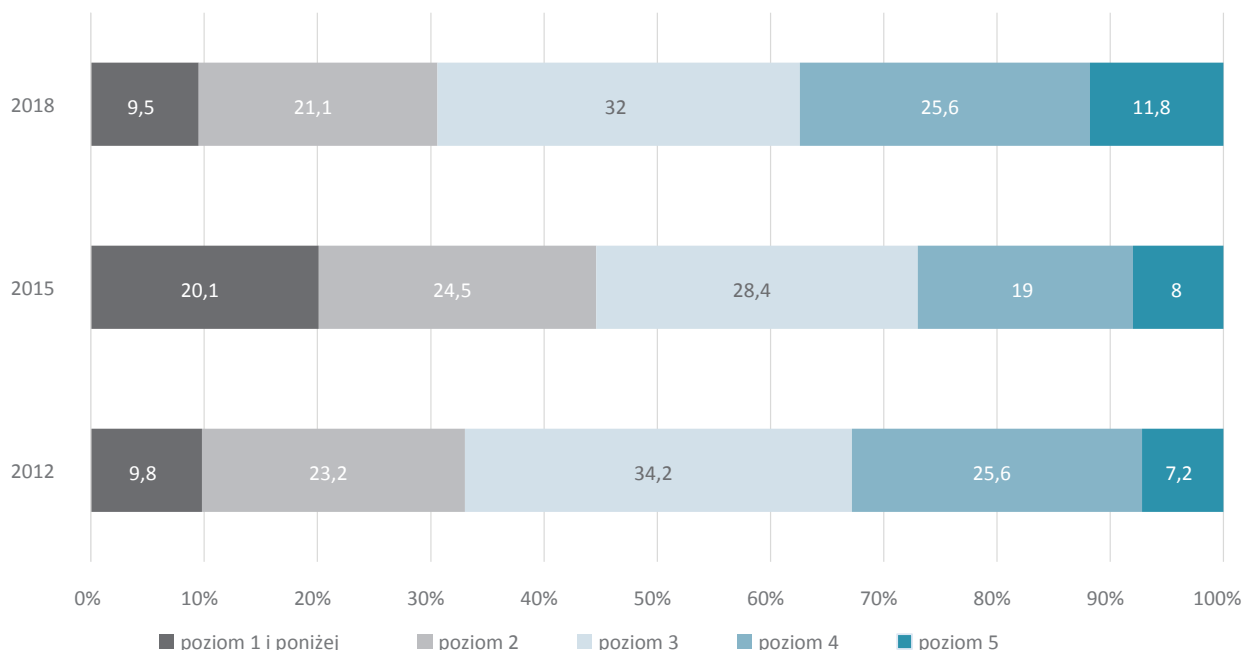
Wykres 2.5. Odsetki uczniów z wynikami umiejętności finansowych na poziomie 5. w krajach OECD-13

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Niespełna 12% polskich gimnazjalistów wykazało się umiejętnościami na najwyższym, 5. poziomie, co stanowi wynik nieco powyżej średniej krajów OECD. Uczniowie, którzy osiągnęli ten poziom, potrafią podejmować złożone decyzje finansowe, opisać potencjalne skutki tych decyzji i zrozumieć takie pojęcia, jak podatek dochodowy czy koszty transakcji.

Jak wspomniano, polscy uczniowie uzyskali niższy wynik w 2015 r., w porównaniu z 2012 i 2018 r. Znajduje to odzwierciedlenie w zmianach różnicowania wyników – odsetkach uczniów na poszczególnych poziomach (wykres 2.6). Zdaje się wynikać przede wszystkim z opisanych wcześniej różnic metodologicznych w organizacji badania. Poprawa średnich wyników polskich gimnazjalistów została osiągnięta przede wszystkim poprzez zwiększenie odsetka uczniów najlepszych: zmniejszenie odsetka uczniów z najslabszymi wynikami było minimalne – w 2018 r. na poziomach poniżej 2. znajdowało się tylko 9,6% polskich uczniów, w roku 2012 – 9,8%. Natomiast odsetek uczniów na najwyższym poziomie w 2018 r. wynosił 11,8%. To ponad półtora raza więcej niż w 2012 r., gdy najlepszych uczniów było 7,2%.

Wykres 2.6. Odsetki uczniów na poszczególnych poziomach umiejętności finansowych w latach 2012–2018 w Polsce.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Umiejętności finansowe uczniów a wyniki z matematyki i rozumienia czytanego tekstu

Badani uczniowie, w zdecydowanej większości uczęszczali do trzeciej klasy gimnazjum i nie mieli jeszcze możliwości uczyć się przedmiotu „Podstawy przedsiębiorczości”, w którym zawarte są treści i wymagania związane z wiedzą i umiejętnościami finansowymi. Ale podstawy programowe kilku przedmiotów szkolnych zawierały niektóre elementy związane z finansami (Załącznik 2.). Ponadto ważne są ogólne umiejętności, które uczniowie rozwijają na lekcjach języka polskiego i matematyki. Przykładowo, interpretacja dokumentów i zrozumienie warunków finansowych wymaga umiejętności rozumienia czytanego tekstu, a w wielu sytuacjach przydatne są umiejętności matematyczne (np. do wykonywania obliczeń procentowych). Nie jest więc zaskoczeniem, że uczniowie, którzy osiągają dobre wyniki w innych obszarach badania PISA, dobrze radzą sobie z umiejętnościami finansowymi, a uczniowie, którzy mają trudności w pozostałych dziedzinach, wykazują się również słabą znajomością finansów.

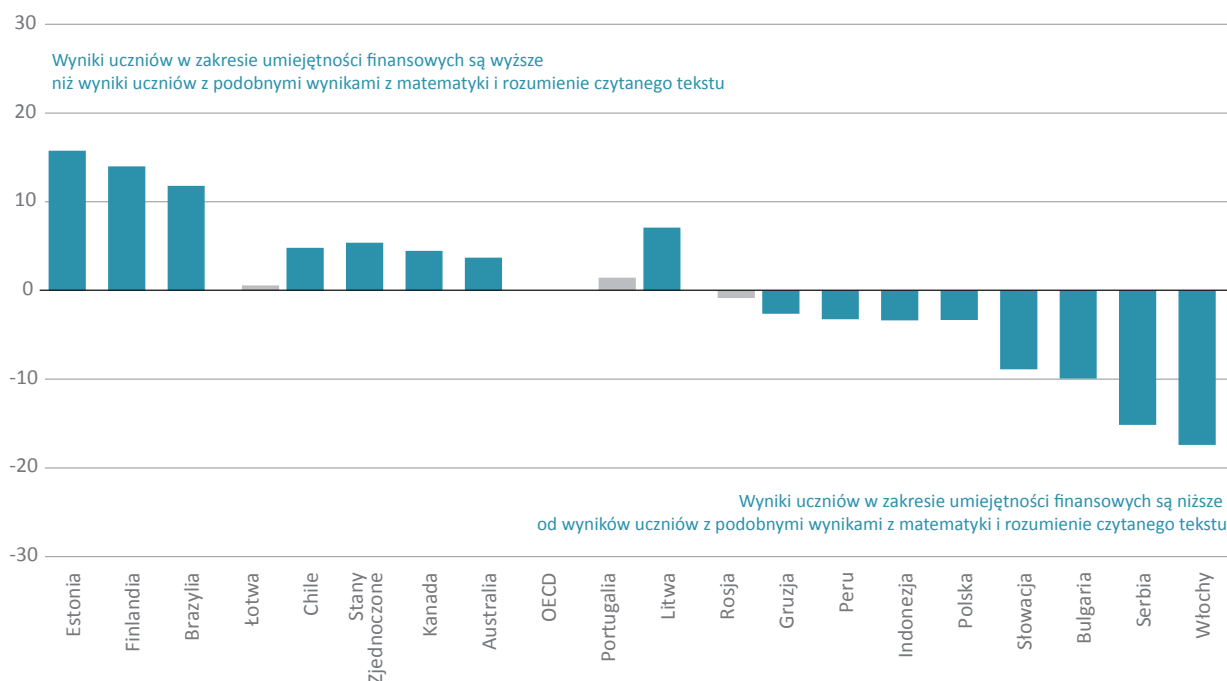
Mierzone w badaniu PISA umiejętności z zakresu finansów, matematyki i rozumienia czytanego tekstu są ze sobą silnie skorelowane. Średnio w krajach OECD korelacja między umiejętnościami finansowymi a wynikami z matematyki wyniosła 0,87, a między umiejętnościami finansowymi a wynikami w czytaniu: 0,82. Dla porównania korelacja między matematyką a rozumieniem czytanego tekstu wyniosła 0,81. Silne korelacje zaobserwowano w każdym z uczestniczących w badaniu krajów. W Polsce korelacja wyników umiejętności finansowych z matematyką wynosi 0,86, zaś z czytaniem – 0,80.

Biorąc pod uwagę relatywnie dobre wyniki, jakie uzyskali polscy uczniowie w matematyce i rozumieniu czytanego tekstu, można zadać pytanie, czy wyniki z zakresu umiejętności finansowych wypadły lepiej czy gorzej niż wynikałoby to z wyników w pozostałych dziedzinach. Rezultat takiego porównania przedstawia wykres 2.7. Polska należy do krajów, w których wyniki uczniów z umiejętności finansowych są nieznacznie niższe od osiągnięć przewidywanych na podstawie wyników z matematyki i czytania. Warto zwrócić uwagę, że dwa kraje z wysokimi wynikami w innych dziedzinach: Finlandia i Estonia, uzyskały znacznie wyższy wynik od przewidywanego na podstawie osiągnięć uczniów w innych dziedzinach. Niższe wyniki uzyskali uczniowie z Włoch, Serbii i Bułgarii.

Związek między umiejętnościami finansowymi a matematyką i czytaniem widać także, porównując odsetki uczniów najlepszych (na poziomie 5.), albo tych, którzy osiągnęli wyniki poniżej 2. poziomu w różnych dziedzinach. W krajach OECD wśród najlepszych uczniów w zakresie wiedzy finansowej średnio 31,2% jest również najlepszymi matematykami, a 33,4% jest także najlepsza w czytaniu. U polskich 15-latków ta zależność jest bardzo zbliżona do średniej OECD i wynosi odpowiednio: 31,0% dla matematyki i 30,9% dla rozumienia czytanego tekstu. Tylko 0,2% wszystkich uczniów (0,1% w Polsce) osiągnęło najwyższe wyniki w dziedzinie umiejętności finansowych, a nie uzyskało ich z pozostałych dziedzin. Natomiast aż 87% uczniów z niskim poziomem umiejętności finansowych słabo radziło sobie również z rozumieniem prostych tekstów lub prostymi zadaniami matematycznymi. Pokazuje to, jak duże znaczenie ma rozwijanie umiejętności rozumienia tekstu i umiejętności matematycznych, które w dużym stopniu umożliwiają radzenie sobie z problemami związanymi z finansami.

Wykres 2.7. Różnica między wynikiem z umiejętności finansowych a wynikiem przewidywanym na podstawie wyników uczniów z matematyki i rozumienia czytanego tekstu.

Względne średnie wyniki uczniów w kraju
(rzeczywisty minus oczekiwany wynik)

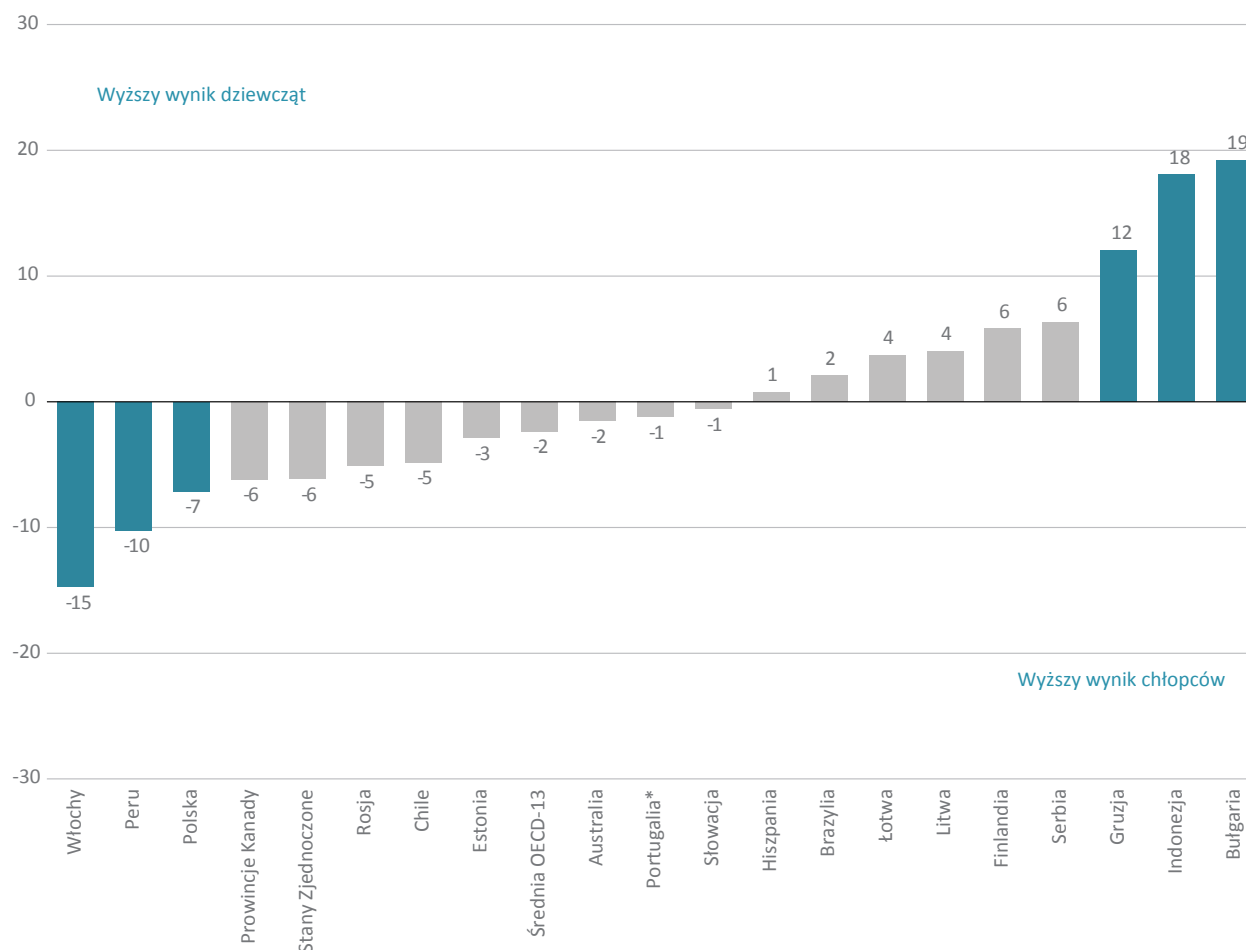


Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Wyniki dziewcząt i chłopców

Średnio w krajach OECD w 2018 r. chłopcy osiągnęli wynik wyższy o 2 punkty od dziewcząt. Chłopcy osiągnęli lepsze wyniki niż dziewczęta we Włoszech, Peru i w Polsce. Średni wynik polskich chłopców to 523 punkty, a dziewcząt: 516. Natomiast dziewczęta przodowały w Bułgarii, Indonezji i Gruzji (różnica od 12 do 20 punktów). W pozostałych 14 krajach uczestniczących w badaniu nie ma znaczącej różnicy wyników ze względu na płeć.

Wykres 2.8. Różnica między średnim wynikiem dziewcząt i chłopców w pomiarze umiejętności finansowych.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Wyniki chłopców były bardziej zróżnicowane niż wyniki dziewcząt. Widać to wyraźnie w porównaniu odsetków uczniów na najniższych i najwyższych poziomach (tabela 2.2). W Polsce i prowincjach Kanady różnice w odsetkach uczniów osiągających najwyższe wyniki były największe (odpowiednio 5,7 i 5,5%). W Polsce, zarówno w 2012, jak i w 2018 roku, różnica wyników na poziomie 5. między dziewczętami a chłopcami, była istotna statystycznie. Jednak zarówno wśród chłopców, jak i dziewcząt odsetek uczniów, którzy osiągnęli 5. poziom w okresie 2012 -2018, wzrósł o 4 punkty procentowe. Mniej dziewcząt niż chłopców uzyskało wynik poniżej poziomu 2., ale różnica jest istotna statystycznie. Warto też zauważyć, że w badaniu z 2015 r. dziewczęta w Polsce miały wyższy wynik niż chłopcy i zdecydowanie mniej dziewcząt uzyskało wynik poniżej poziomu 2.

Tabela 2.2. Odsetki chłopców i dziewcząt z wynikami poniżej poziomu 2. oraz na poziomie 5. w pomiarze umiejętności finansowych w latach 2012–2018 w Polsce.

Rok	Chłopcy			Dziewczęta			Różnica między dziewczętami i chłopcami	
	Średni wynik	poniżej poziomu 2.	poziom 5.	Średni wynik	poniżej poziomu 2.	poziom 5.	poniżej poziomu 2.	poziom 5.
2012	512	10,9	9,9	508	8,7	4,7	-2,1	-5,2
2015	478	23,4	8	493	16,6	8	-6,9	0
2018	523	10,6	14,7	516	8,5	9	-2,2	-5,7

Wyłuszczone różnice istotne statystycznie.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Mocne i słabe strony polskich uczniów

W umiejętnościach finansowych PISA zdefiniowano cztery kategorie pomiaru rozumowania: *rozpoznanie informacji*, *analiza informacji*, *ocena zagadnień finansowych oraz wykorzystanie wiedzy ekonomicznej i zrozumienie spraw finansowych*. Każda z tych umiejętności była mierzona w odpowiednim kontekście i dotyczyła konkretnych treści (zob. rozdział 1). Treści zadań i mierzone umiejętności były tak dobrane, by umiejętności finansowe uczniów były sprawdzane w sytuacjach możliwie bliskich doświadczeniu uczniów. Każde pytanie było przypisane konkretnej umiejętności, odnosiło się do wyróżnionego kontekstu i zawierało treść zgodną z przedstawionymi założeniami pomiaru.

W tabelach 2.3a-2.3d zestawiono odpowiedzi polskich uczniów na poszczególne pytania z odpowiedziami 15-latków z Estonii i Finlandii, czyli krajów, w których uczniowie uzyskali najlepsze wyniki. Istnieje pula zadań, z którymi nasi uczniowie mają większe problemy niż ich koledzy z Estonii i Finlandii. W tabelach zaznaczono zadania, które były istotnie trudniejsze dla naszych uczniów. Ponieważ tylko nieliczne zadania są ujawniane przez OECD w tabelach pokazano tylko identyfikatory zadań natomiast w poniższych analizach wskazano, na czym polegała trudność zadania i podano przykłady podobnych ujawnionych do tej pory zadań.

W każdej z kategorii pomiaru występowały zadania, które poprawnie rozwiązało ponad 80% uczniów, czyli zadania łatwe, wymagające wykazania się umiejętnościami prostych obliczeń rachunkowych (w kontekście pieniędzy), zaplanowania podstawowych wydatków czy analizy podstawowych dokumentów (przykładem takiego rodzaju zadania jest np. pytanie 1. w zadaniu FAKTURA – załącznik 1.) Uczniowie z Estonii, Finlandii i Polski odpowiadali podobnie. W dwóch kategoriach, tj. *rozpoznanie i ocena*, znalazły się zadania, które sprawiały największą trudność uczniom ze wszystkich trzech krajów (tabele 2.3.b i 2.3.c). Wymagały od uczniów odniesienia się do podatku dochodowego lub zysków przedsiębiorstwa.

Zadania zakwalifikowane do kategorii *analiza informacji finansowych* (tabela 2.3a), które sprawiały naszym uczniom większy problem niż 15-latkom z Estonii i Finlandii, dotyczyły operacji bankowych, takich jak spłata kredytu/pożyczki (jak w zadaniu ZESTAW STEREO-FONICZNY, załącznik 1. czy NOWA OFERTA pytanie 1.) czy świadome decyzje o ulokowaniu oszczędności lub też analizy siły nabywczej pieniądza. Dotyczyły więc zagadnień, z którymi młodzi ludzie w Polsce zazwyczaj nie spotykają się codziennym życiem. Nasi uczniowie dobrze odpowiadali na pytania, w których mogli wykorzystać umiejętności matematyczne. Warto zauważyć, że w porównaniu z uczniami z Estonii polscy uczniowie radzili sobie gorzej z większością zadań. W przypadku porównania z Finlandią, różnice są widoczne przede wszystkim w zadaniach najtrudniejszych.

Tabela 2.3a Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Polski, Finlandii i Estonii na poszczególne pytania (oznaczone identyfikatorem zadania) z kategorii rozumowania: analiza informacji finansowych.

Symbol zadania	Procent poprawnych odpowiedzi			Polska–Estonia		Polska–Finlandia	
	Estonia	Finlandia	Polska	Różnica	Istotność	Różnica	Istotność
DF303Q04C	81	74	80	-1		6	
CF303Q03S	84	81	77	-7	▼	-4	
CF300Q02S	74	71	71	-3		0	
CF069Q01S	72	64	65	-7		1	
CF308Q02S	59	65	64	5		-1	
DF201Q01C	75	65	64	-11	▼	-1	
CF303Q02S	68	63	60	-8	▼	-3	
CF012Q02S	42	39	49	6		10	▲
CF033Q01S	34	45	33	-1		-12	▼
CF303Q01S	38	26	31	-7		5	
CF095Q02S	34	38	24	-10	▼	-14	▼

Zadania uporządkowano według trudności: od zadań najłatwiejszych dla polskich uczniów do zadań najtrudniejszych. Strzałkami oznaczono różnicę istotną statystycznie $p < 0,001$.

Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Estonii lub z Finlandii istotnie wyższy od odsetka odpowiedzi polskich uczniów ▼

Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Polski istotnie wyższy od odsetka odpowiedzi uczniów z Estonii lub Finlandii ▲

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Do drugiej kategorii pomiaru: rozumowania *rozpoznanie informacji finansowych* przyporządkowano 7 pytań (tabela 2.4.b.). Polscy uczniowie gorzej radzili sobie z zadaniami dotyczącymi finansów firm czy zrozumienia terminologii lub procesów finansowych. Uczniowie nie mieli natomiast problemu z wyszukiwaniem informacji w tekście czy rozwiązaniem zadań, które polegały na zaplanowaniu i rozliczeniu codziennych wydatków. Podobnie jak w poprzedniej kategorii, można zauważyć, że polscy uczniowie radzili sobie gorzej przede wszystkim z zadaniami najtrudniejszymi. Przykład pytania z rozpoznania informacji finansowych można znaleźć w załączniku 1. pytanie 1 i 2 z zadania FAKTURA.

Tabela 2.4b Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Polski, Finlandii i Estonii na poszczególne pytania (oznaczone identyfikatorem zadania) z kategorii rozumowania: rozpoznanie informacji finansowych

Symbol zadania	Procent poprawnych odpowiedzi			Polska–Estonia		Polska–Finlandia	
	Estonia	Finlandia	Polska	Różnica	Istotność	Różnica	Istotność
CF082Q02S	88	83	85	-3		2	
CF308Q03S	82	80	80	-2		1	
CF033Q02S	75	69	69	-5	▼	1	
DF082Q01C	68	64	53	-15	▼	-11	▼
CF307Q02S	52	62	47	-5		-15	▼
CF095Q01S	30	40	27	-3		-13	▼
CF097Q01S	18	18	8	-10	▼	-9	▼

Zadania uporządkowano według trudności: od zadań najłatwiejszych dla polskich uczniów do zadań najtrudniejszych.

Strzałkami oznaczono różnicę istotną statystycznie $p < 0,001$.

Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Estonii lub z Finlandii istotnie wyższy od odsetka odpowiedzi polskich uczniów ▼

Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Polski istotnie wyższy od odsetka odpowiedzi uczniów z Estonii lub Finlandii ▲

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych OECD.

W przypadku zadań z kategorii *ocena zagadnień finansowych* polskim uczniom większe trudności sprawiały polecenia wymagające zajęcia stanowiska wobec decyzji finansowej. Zazwyczaj chodziło o codzienne sytuacje, np. zakupy, planowanie wakacji czy też odniesienie się do zasad inwestowania, czy ponoszenie ryzyka finansowego. Przykładowym prostym zadaniem sprawdzającym ocenę decyzji finansowych jest pytanie 1. w zadaniu NA BAZARZE, NOWA OFERTA lub DOBROCZYNNOŚĆ (załącznik 1).

Tabela 2.4c Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Polski, Finlandii i Estonii na poszczególne pytania (oznaczone identyfikatorem zadania) z kategorii rozumowania: ocena zagadnień finansowych

Symbol zadania	Procent poprawnych odpowiedzi			Polska–Estonia		Polska–Finlandia	
	Estonia	Finlandia	Polska	Różnica	Istotność	Różnica	Istotność
CF308Q01S	91	91	89	-2		-3	
DF051Q01C	88	87	85	-3		-2	
CF308Q04S	83	86	79	-4		-7	▼
CF307Q01S	64	63	72	8		8	▲
DF054Q01C	71	60	70	-1		10	▲
DF058Q01C	93	77	69	-24	▼	-8	▼
DF106Q01C	76	80	62	-14	▼	-17	▼
CF307Q05S	66	70	60	-6		-10	▼
DF068Q01C	46	52	51	6		1	
DF024Q02C	66	59	51	-16	▼	-8	
DF203Q01C	50	38	44	-6		6	
CF031Q01S	29	31	31	2		0	
DF103Q01C	37	46	30	-6		-15	▼
DF004Q03C	3	6	3	-1		-3	

Zadania uporządkowano według trudności: od zadań najłatwiejszych dla polskich uczniów do zadań najtrudniejszych.

Strzałkami oznaczono różnicę istotną statystycznie $p < 0,001$.

Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Estonii lub z Finlandii istotnie wyższy od odsetka odpowiedzi polskich uczniów ▼

Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Polski istotnie wyższy od odsetka odpowiedzi uczniów z Estonii lub Finlandii ▲

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Zadania z ostatniej kategorii polegają na umiejętności wykorzystania wiedzy i rozwiązywaniu konkretnych problemów. W zadaniach sprawiających naszym uczniom większą trudność niż ich kolegom i koleżankom z Finlandii i Estonii należało zrozumieć zasady oprocentowania kont bankowych, wyciągnąć wnioski ze zmian kursu walut czy przeliczyć opłacalność różnych opcji zamówień towarów przez Internet. Łatwiejsze dla polskich uczniów były z kolei zadania wymagające prostych przeliczeń. Zadaniem z tej kategorii jest pytanie 1. Nowa oferta czy zadanie - DZWONKI NA TELEFON

Tabela 2.4d Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Polski, Finlandii i Estonii na poszczególne pytania (oznaczone identyfikatorem zadania) z kategorii rozumowania: wykorzystanie wiedzy ekonomicznej i zrozumienie spraw finansowych

Symbol zadania	Procent poprawnych odpowiedzi			Polska–Estonia		Polska–Finlandia	
	Estonia	Finlandia	Polska	Różnica	Istotność	Różnica	Istotność
CF009Q02S	96	95	95	-1		0	
CF102Q01S	91	89	88	-3		-1	
CF012Q01S	64	59	62	-2		3	
CF300Q03S	67	70	62	-6		-9	▼
CF031Q02S	54	76	61	7		-15	▼
CF202Q01S	61	60	49	-12	▼	-11	▼
CF106Q02S	52	49	47	-5		-2	
DF102Q02C	45	16	37	-8	▼	21	▲
CF105Q02S	47	46	36	-10	▼	-10	▼
CF105Q01S	34	36	36	1		0	

Zadania uporządkowano według trudności: od zadań najłatwiejszych dla polskich uczniów do zadań najtrudniejszych.

Strzałkami oznaczono różnicę istotną statystycznie $p < 0,001$.

Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Estonii lub z Finlandii istotnie wyższy od odsetka odpowiedzi polskich uczniów ▼

Odsetek poprawnych odpowiedzi uczniów z Polski istotnie wyższy od odsetka odpowiedzi uczniów z Estonii lub Finlandii ▲

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Jeśli przyjrzymy się treściom zadań w wyróżnionych kategoriach (*pieniądze i transakcje, planowanie i zarządzanie finansami, ryzyko i zysk oraz otoczenie finansów*), to można zauważyć, że zagadnienia, z którymi młodzi ludzie nie spotykają się często, takie jak znajomość praw i obowiązków konsumentów czy zasady zawierania umów należące do kategorii otoczenie finansowe, zazwyczaj sprawiały polskim uczniom więcej trudności niż pozostałe trzy kategorie. Zróżnicowanie poprawnych odpowiedzi uczniów w zależności od treści może wynikać z nieznaności terminologii używanych pojęć czy też z braku własnych doświadczeń. Wydaje się, że uczniowie uzyskują słabsze wyniki w zadaniach mierzących wiedzę finansową niż w zadaniach mierzących umiejętności z tego zakresu. Podobne wyniki uzyskano w badaniu wiedzy i świadomości dzieci i młodzieży w Polsce Stocznia (2014). Warto pamiętać, że uczniowie, którzy byli badani testem PISA 2018, odbyli edukację szkolną w systemie

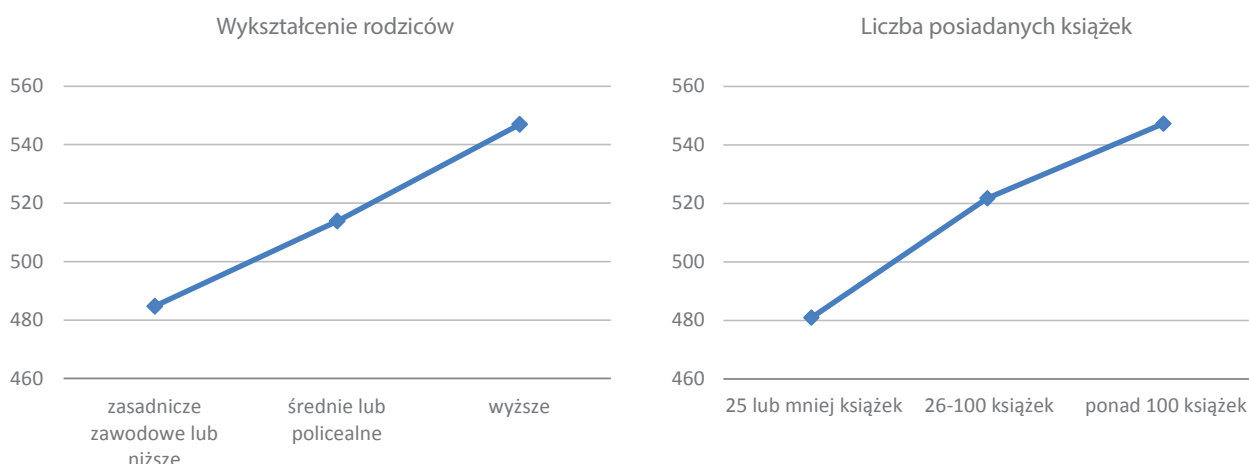
przed reformą 2017 r., czyli uczęszczali do 6-letniej szkoły podstawowej oraz 3-letniego gimnazjum. Z elementami wiedzy finansowej czy ekonomicznej spotykali się tylko na niektórych lekcjach. Były to zazwyczaj lekcje matematyki, na których uczniowie już w szkole podstawowej uczą się o podstawowych działaniach na pieniądzu, a w dalszej edukacji o procentach i podstawach statystyki opisowej. Z wiedzą finansową uczniowie mają też kontakt od szkoły podstawowej na zajęciach komputerowych, a później informatycznych, gdzie uczą się o zagrożeniach wynikających z korzystania z nowych technologii. Kolejnym źródłem wiedzy ekonomicznej w szkole są zajęcia z wiedzy o społeczeństwie.

Pochodzenie społeczne uczniów i lokalizacja szkoły

Jedną z zalet badania PISA jest możliwość odniesienia wyników uczniów do informacji o zasobach ich domu rodzinnego, co daje wgląd w nierówności społeczne. W porównaniach międzynarodowych wykorzystuje się do tego syntetyczny wskaźnik – indeks statusu ekonomiczno-społeczno-kulturowego (ESCS – economic, social and cultural status).

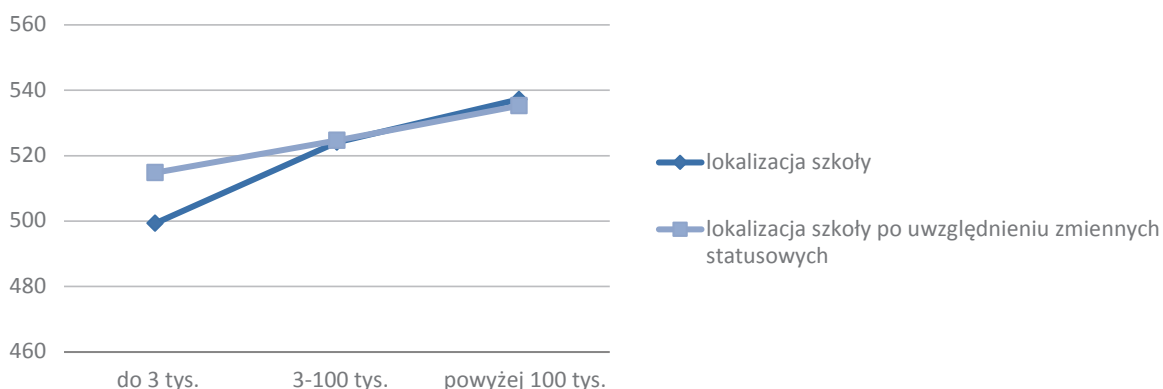
Podobnie jak w innych dziedzinach badania PISA, uczniowie mający zamożniejszych i lepiej wykształconych rodziców, osiągalni lepsze wyniki w zakresie umiejętności finansowych. Jeśli w każdym z krajów uczniów podzieli się na 4 równe części ze względu na wartość wskaźnika i porówna średni wynik w grupach skrajnych (z dolnej i górnej ćwiartki), to uzyskana różnica wyniesie średnio w krajach OECD-13 – 78 pkt. W Polsce różnica była mniejsza i wyniosła 71 pkt. Mniejszą różnicę odnotowano w sześciu krajach: prowincjach Kanady, w Estonii, we Włoszech, na Łotwie, w Hiszpanii i Indonezji. Spośród wszystkich krajów największą różnicę odnotowano w Peru, Bułgarii i Słowacji, gdzie wyniosła ponad 100 punktów. Średnio we wszystkich krajach OECD zróżnicowanie statusu społeczno-ekonomicznego uczniów wyjaśniało 10,2% ogólnego zróżnicowania wyników 15-latków z zakresu umiejętności finansowych. W Polsce wskaźnik ESCS wyjaśniał 9,4% zróżnicowania wyników uczniów – mniej niż w matematyce (15%) czy umiejętności rozumienia tekstu (11,3%).

Bardziej obrazowe jest wykorzystanie szczegółowych wskaźników statusu społeczno-ekonomicznego, takie jak zamożność, poziom kapitału kulturowego i społecznego. Różnica między średnim wynikiem uczniów, których rodzice mieli co najwyżej wykształcenie zasadnicze zawodowe, a wynikiem uczniów, których przynajmniej jeden rodzic miał wykształcenie wyższe, wyniosła 59 pkt., a zmienna ta wyjaśniała 6% zróżnicowania uczniów. Podobny wzór jest widoczny także w innych wskaźnikach, takich np. jak liczba posiadanych książek (9%), czy prestiż zawodu wykonywanego przez rodziców (7,4%). Łącznie te zmienne wyjaśniały 12,8% zróżnicowania wyników uczniów – wciąż znacznie mniej niż w przypadku matematyki (18,5%) czy rozumienia tekstu (16,7%). Mniejsze znaczenie statusu społeczno-ekonomicznego w dziedzinie umiejętności finansowych może oznaczać, że wyniki z tej dziedziny są mniej precyzyjne niż w innych. Może też wiązać się z tym, że zadania były bardziej praktyczne, związane z codziennymi doświadczeniami uczniów i w mniejszym stopniu zależne od wiedzy uzyskiwanej w szkole.

Wykres 2.9. Różnice w średnich wynikach uczniów z umiejętności finansowych ze względu na najwyższy poziom wykształcenia rodziców oraz liczbę posiadanych książek

Widoczne są także różnice w wynikach ze względu na wielkość miejscowości, w której zlokalizowana jest szkoła. W 13 krajach OECD średni wynik uczniów ze szkół znajdujących się na obszarach wiejskich wyniósł 474 punkty, a uczniów uczących się w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców 522 punktów. W Polsce różnica między wynikami uczniów chodzących do szkół w małych miejscowościach a uczniami uczęszczającymi do szkół w miastach powyżej 100 tys. wyniosła 38 punktów – była więc niższa od średniej OECD.

Odsetek uczniów mieszkających w poszczególnych kategoriach wielkości miejscowości bardzo się różni. W Polsce spora część uczniów, aż 29,5%, uczyła się w szkołach na obszarach wiejskich, 49% w miastach i 21,5% w dużych miastach. W 13 krajach OECD było to odpowiednio 11, 52 i 37%. W Polsce różnice związane z wielkością miejscowości w dużej części odzwierciedlają różnice w strukturze wykształcenia i innych wskaźników statusu społeczno-ekonomicznego. Dotyczy to zwłaszcza małych miejscowości i wsi.

Wykres 2.10. Różnice wyników uczniów ze względu na wielkość miejscowości lokalizacji szkoły przed i po uwzględnieniu wpływu zmiennych statusowych*

* Przewidywany, na podstawie regresji liniowej, wynik ucznia dla średniej wartości zmiennych statusowych: wykształcenia rodziców (3 kategorie), liczby posiadanych książek (3 kategorie) i wskaźniki prestiżu zawodu rodziców HISEI.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD PISA.

Podsumowanie

W badaniu umiejętności finansowych 2018 r. średni wynik polskich uczniów wyniósł 520 punktów i plasuje Polskę na 3. miejscu wśród krajów Unii Europejskiej oraz na 4. miejscu wśród 13 krajów OECD biorących udział w tej części badania.

W Polsce zwiększył się, w porównaniu z wynikami z 2012 i 2015 r., odsetek uczniów radzących sobie z najtrudniejszymi zadaniami. Jednocześnie, co dziesiąty uczeń w Polsce osiągnął wynik poniżej 2. poziomu, czyli nie radzi sobie z prostymi czynnościami wymagającymi wiedzy i umiejętności finansowych. Odsetek ten tylko nieznacznie zmienił się w porównaniu z poprzednimi edycjami badania. Warto podkreślić, że w Polsce tych uczniów było mniej niż w wielu innych krajach.

Wyniki pomiaru PISA 2018 w zakresie umiejętności finansowych, matematyki oraz rozumienia czytanego tekstu są ze sobą wysoce skorelowane. Siłę tej zależności można interpretować jako wskaźnik skuteczności kształtowania umiejętności finansowych na lekcjach z innych przedmiotów. Ale Polska należy również do krajów, w których wynik uczniów z pomiaru umiejętności finansowych był istotnie niższy niż prognozowany na podstawie wyników z pozostałych dziedzin badania. Może mieć to związek ze słabą obecnością zagadnień związanych z edukacją ekonomiczną w szkole.

W Polsce chłopcy uzyskali wyższy wynik w pomiarze umiejętności finansowych niż dziewczęta, nie była to jednak różnica istotna statystycznie. Na uwagę zasługuje jednak większe różnicowanie umiejętności chłopców niż umiejętności dziewcząt. Prawidłowość jest widoczna w większości badanych krajów. Ale różnica między odsetkiem dziewcząt i chłopców osiągających najlepsze wyniki była w Polsce największa spośród wszystkich krajów biorących udział w badaniu.

Porównanie odpowiedzi polskich uczniów z odpowiedziami uczniów z Estonii i Finlandii, czyli krajów, które osiągnęły najlepsze wyniki pokazuje, że polscy uczniowie mają zazwyczaj większy problem z zadaniami, w których zastosowano terminologię finansową lub też dotyczącą finansów firm i tych operacji finansowych, z którymi nie stykają się w codziennych czynnościach. Działania związane z edukacją finansową powinny przede wszystkim koncentrować się na przybliżaniu uczniom terminologii i procesów finansowych. Pozwoli to na kształtowanie i rozwijanie praktycznych umiejętności na bazie wiedzy nauczanej w szkole. Niezwykle istotne wydaje się też zwrócenie szczególnej uwagi na krytyczną lekturę tekstów reklamujących produkty finansowe oraz na analizę korzyści i strat jako konsekwencji podejmowanych decyzji.

Bibliografia

Komisja Europejska/EACEA/Eurydice (2016). *Entrepreneurship Education at School in Europe*. (Nauczanie przedsiębiorczości w szkołach w Europie). Raport Eurydice. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej.

OECD (2016). *OECD/INFE International Survey of Adult Financial Literacy Competencies*. Paryż: Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju.

OECD (2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework: revised edition*. Paryż: Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju.

OECD (2020). *Are Students Smart about Money?* Paryż: Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju

Sitek, M., Ostrowska, E.B. (red.). (2020). *PISA 2018. Czytanie, rozumienie, rozumowanie*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Stocznia (2014). *Diagnoza Wiedzy i świadomości ekonomicznej dzieci i młodzieży w Polsce*. Konsorcjum Pracowni Badań i Innowacji Społecznych „Stocznia” i Grupy IQS dla Departamentu Edukacji i Wydawnictw NBP.

3. Zachowania i postawy młodzieży dotyczące pieniędzy i finansów

Edukacja finansowa w szkołach

Podstawy programowe a edukacja finansowa

Edukacja szkolna może w znaczący sposób wpływać na wzrost świadomości finansowej i umiejętności finansowych, zwłaszcza na wcześniejszych etapach edukacji, gdzie możliwe jest dotarcie do wszystkich lub prawie wszystkich osób w wieku szkolnym. Istnieją też przekonujące dowody wskazujące na skuteczność interwencji edukacyjnych, zwłaszcza tych, które polegają na włączeniu tego typu zagadnień do programów szkolnych (Frisancho, 2019; Kaiser i Menkhoff, 2019). Uwzględnienie edukacji finansowej w programach nauczania umożliwia dotarcie do grup, które w przyszłości mogą być zagrożone różnymi formami wykluczenia, w tym specyficzną formą wykluczenia, jaką jest wykluczenie finansowe. Jest to też dużo efektywniejsze od działań adresowanych do dorosłych. Wprawdzie badania dotyczące skuteczności tego rodzaju edukacji nie są liczne, jednak pokazują, że edukacja finansowa dzieci i młodzieży jest dobrym sposobem zwiększania wiedzy i umiejętności finansowych.

Dużym wyzwaniem dla badania edukacji finansowej i doświadczeń młodzieży w tym zakresie są różnice w sposobie rozumienia przez uczniów takich pojęć, jak finanse, edukacja finansowa czy zarządzanie pieniędzmi. Część z nich jest bliska codziennym doświadczeniom uczniów. Część odnosi się do funkcjonowania instytucji czy operacji finansowych, których zakres jest obecnie bardzo szeroki i dotyka wielu sfer gospodarki. W badaniu porównawczym dodatkowym problemem są różnice znaczeniowe pojęć w różnych językach i kontekstach społeczno-kulturowych oraz odmienności w strukturze systemów gospodarczych: różnych formach bankowości, znaczeniu rynku akcji i instrumentów finansowych, upowszechnieniu usług świadczonych drogą elektroniczną.

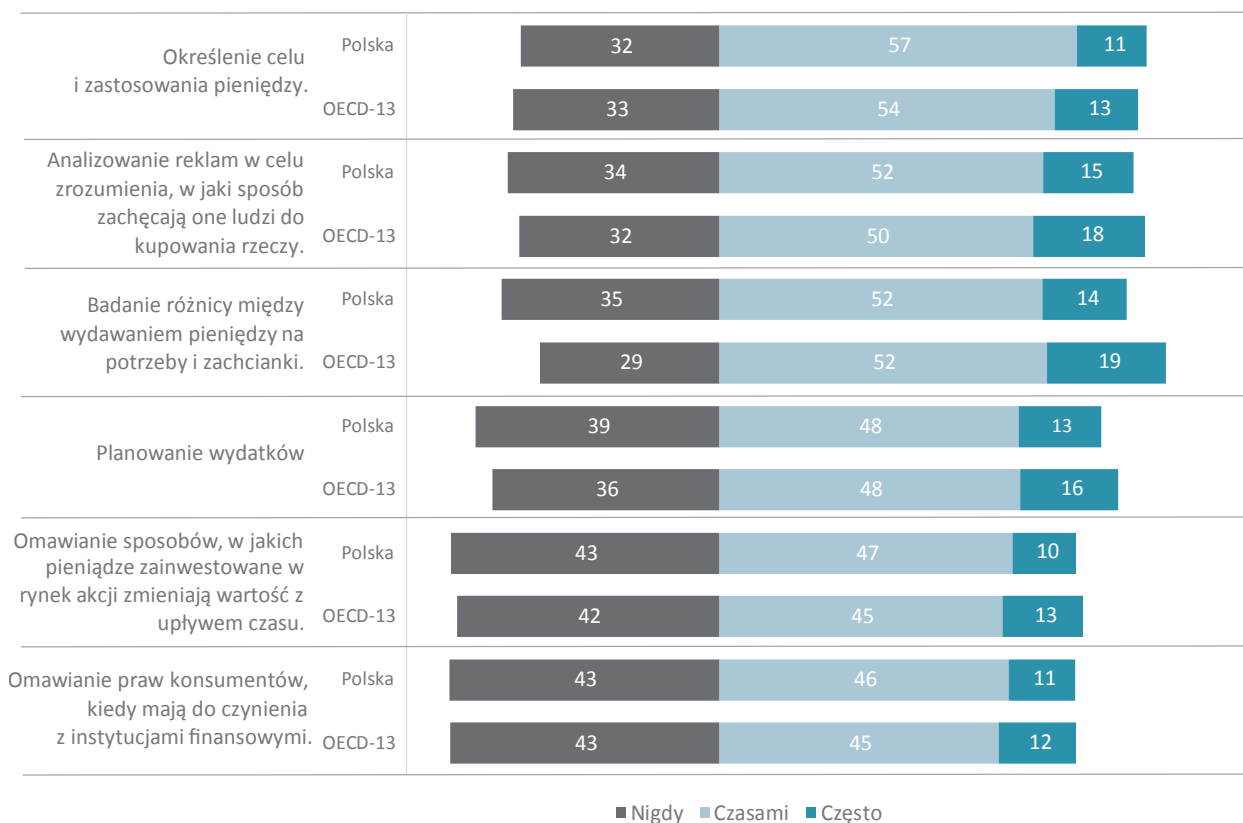
W Polsce, w podstawach programowych 6-letniej szkoły podstawowej i gimnazjum, zgodnie z którymi uczyli się badani uczniowie, zagadnienia związane z pieniędzmi i elementy edukacji finansowej były włączone jako wymagania do różnych przedmiotów szkolnych, w tym przede wszystkim przedmiotu „wiedza o społeczeństwie”. Podobnie jest w podstawie programowej 8-letniej szkoły podstawowej. Elementy edukacji finansowej stanowią ważną część przedmiotu „podstawy przedsiębiorczości” w szkołach ponadgimnazjalnych (a obecnie ponadpodstawowych). Badani w 2018 r. 15-latkowie, w zdecydowanej większości uczniowie trzeciej klasy gimnazjum, nie mieli więc możliwości uczenia się tego przedmiotu.

Obecność zagadnień z zakresu finansów na zajęciach szkolnych

Czy i jak często uczniowie w różnych krajach spotykają się z zadaniami związanymi z pieniędzmi i finansami podczas lekcji w szkole? Uczniom przedstawiono listę przykładowych zagadnień i zapytano, jak często spotkali się z nimi na lekcjach. Średnio w krajach OECD tylko od 12% do 20% 15-latków odpowiedziało, że często wykonywało tego rodzaju zadania, a około połowa wszystkich uczniów zadeklarowała, że czasami napotykała któreś z tych zadań. Częściej na występowanie tego rodzaju zadań wskazywali uczniowie z Indonezji, Finlandii i Rosji, najrzadziej uczniowie z Włoch i Serbii. Ponieważ pytanie odnosiło się do okresu 12 miesięcy, na różnice w odpowiedziach uczniów z różnych krajów wpłynęły zapewne odmienne rozkłady zagadnień w programach nauczania. Polscy uczniowie rzadziej niż uczniowie z innych krajów spotkali się z zadaniami dotyczącymi różnic między wydawaniem pieniędzy na zaspokojenie potrzeb a spełnianie zachcianek, a także planowania wydatków i analizy reklam.

Wykres 3.1. Jak często spotkałaś/spotkałeś się z następującymi rodzajami zadań lub zajęć w czasie lekcji szkolnych w ciągu ostatnich 12 miesięcy?

Odsetki odpowiedzi uczniów w Polsce i 13 krajach OECD (średnia).



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD PISA.

Utworzony na podstawie odpowiedzi na wszystkie pozycje tego pytania wskaźnik edukacji finansowej w szkołach był w Polsce nieznacznie niższy i mniej zróżnicowany ($M=-0,06$, $SD=0,96$) od średniej OECD ($M=0$, $SD=1$)⁴. W Polsce, podobnie jak w innych krajach, chłop-

⁴ Dla przejrzystości opisu, w rozdziale przyjęto popularną konwencję oznaczania średniej jako M i odchylenia standardowego jako SD .

cy częściej niż dziewczęta deklarowali obecność poszczególnych zadań związanych z pieniędzmi na zajęciach w szkole (średnie wartości wskaźnika dla chłopców i dziewcząt wyniosły odpowiednio 0,02 i -0,15).

W Polsce wartości wskaźnika edukacji finansowej w szkołach różnicuje wielkość miejscowości, w której zlokalizowana jest szkoła: w małych miejscowościach nieco częściej uczniowie spotykali się z tego rodzaju zadaniami niż w dużych miastach (wartość wskaźnika dla uczniów ze szkół w miejscowościach do 3 tys. mieszkańców to 0,06, w miejscowościach mających 3–100 tys. mieszkańców: -0,09, a w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców: -0,15).

Porównanie odpowiedzi uczniów i uzyskanego na tej podstawie wskaźnika z wynikami badania umiejętności uczniów daje zaskakujący wynik. Im częściej uczniowie deklarują omawianie tego rodzaju zagadnień, tym niższy jest wynik uzyskany w teście umiejętności finansowych. W Polsce zależność ta była silniejsza niż w innych krajach. Jedno odchylenie standardowe wskaźnika obecności tego typu zagadnień w szkole przekładało się na prawie 11 punktów niższy wynik ucznia z zakresu umiejętności finansowych. Negatywny związek między obecnością zagadnień na lekcjach a wynikami uczniów w zakresie umiejętności finansowych zaobserwowano, oprócz Polski, także w Serbii (11 punktów) i Stanach Zjednoczonych (10 punktów). Pozytywną różnicę zaobserwowano jedynie w Finlandii (17 punktów), Peru (8 punktów) i Rosji (5 punktów). W pozostałych krajach zależność była nieistotna statystycznie. Po uwzględnieniu innych zmiennych (płeć, wykształcenie rodziców, prestiż zawodu i miejsce zamieszkania) różnica w Polsce wynosiła 9 pkt. Natomiast po uwzględnieniu umiejętności matematycznych uczniów różnica była nieistotna statystycznie.

Drugim sposobem sprawdzenia obecności treści z zakresu finansów, wykorzystanym w badaniu PISA, było przedstawienie uczniom przykładowych zadań i poproszenie ich o ocenę, czy tego rodzaju zadania pojawiały się na lekcjach. Zadania nawiązywały do dwóch kwestii: prowizji i opłat, czyli zagadnień, które mają w dużej mierze charakter zadań rachunkowych, oraz zjawiska inflacji. Następnie zadano uczniom pytanie o przedmioty, na których tego rodzaju zagadnienia się pojawiały.

Wykres 3.2. Chcielibyśmy dowiedzieć się o Twoich doświadczeniach ze szkoły związanych z przedstawionymi zadaniami na tematy finansowe. Czy spotkałeś się/spotkałaś się z takimi zadaniami na lekcji lub w czasie innych zajęć?

Odsetki odpowiedzi w Polsce i krajach OECD (w %).

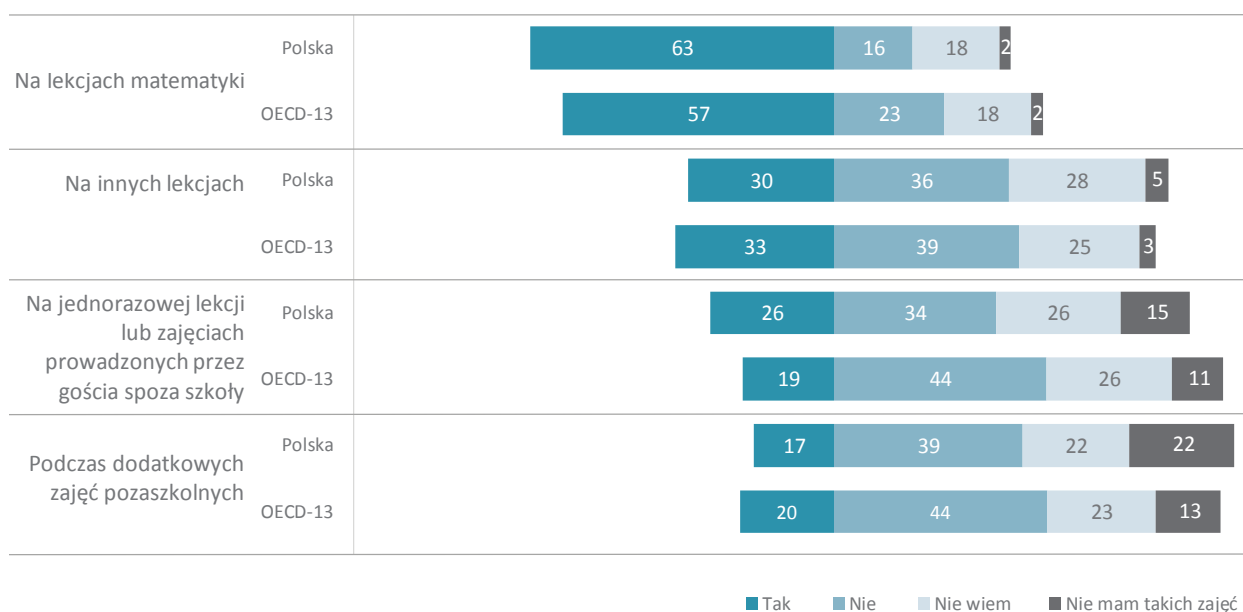
Zadanie 1:

Ania jest na wakacjach w kraju nazywającym się Farway, ale normalnie mieszka w Zedlandii. Jednostką walutową w Zedlandii jest ZED. Jednostką walutową w Farway jest FAD. W czasie wakacji kurs wymiany wynosił 1 ZED = 25 FAD. Ania potrzebuje 200 FAD, by kupić jedzenie. Jeśli wymieni trochę ZED-ów, kantor wymiany pobierze prowizję w wysokości 3%. Jeśli pobierze FAD-y z bankomatu w Farway, jej bank pobierze 2 ZED-y stałej opłaty.

Czy Ania powinna wymienić ZED-y, czy wypłacić FAD-y z bankomatu?

Zadanie 2:

Tom rozmawia ze swoją babcią. Porównują obecną cenę lodów z ceną lodów, kiedy babcia była w jego wieku. Zauważyli, że siła nabywcza pieniądza zazwyczaj maleje z upływem czasu, co oznacza, że inflacja zmniejsza ilość towarów i usług, które można kupić w miarę upływu czasu. Omów kilka przykładów, jak inflacja wpływa na Ciebie i Twoją rodzinę.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD PISA.

Odpowiadając na to pytanie, uczniowie najczęściej wskazywali na lekcje matematyki. W Polsce odsetek takich odpowiedzi był wyższy niż w innych krajach. Warto jednak zauważyć, że spora część uczniów, zarówno w Polsce, jak i w innych krajach, nie była w stanie powiedzieć, czy zetknęła się z takimi zadaniami na zajęciach matematyki. Polscy uczniowie częściej wskazywali też na jednorazowe zajęcia prowadzone przez osobę spoza szkoły. Natomiast nieco rzadziej niż w innych krajach wskazywano na inne lekcje niż matematyka oraz dodatkowe lekcje pozaszkolne. Oznacza to, że o ile mocną stroną polskiej edukacji jest obecność praktycznych przykładów z zakresu finansów na lekcjach matematyki oraz częstsze zajęcia prowadzone przez osoby spoza szkoły, o tyle słabością jest rzadsze pojawianie się tych wątków na lekcjach innych przedmiotów, co może się przekładać na zróżnicowaną obecność w nauczaniu różnych treści z zakresu edukacji finansowej.

W Polsce różnice między szkołami pod względem obecności zagadnień na lekcjach były nieduże. Można jednak zauważyć, że uczniowie mieszkający w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców nieco rzadziej deklarowali uczestnictwo w lekcjach prowadzonych przez go-

ścia spoza szkoły i uczestnictwo w dodatkowych zajęciach pozaszkolnych.

Co ciekawe, mimo że chłopcy i dziewczęta uczęszczają na te same zajęcia, dziewczęta rzadziej wskazywały na obecność tego rodzaju zadań niż chłopcy (np. w przypadku lekcji may tematyki były to odpowiednio 62 i 64,5%). Podobne zjawisko zaobserwowano też w innych krajach. Wiąże się to zapewne z większym zainteresowaniem chłopców tego rodzaju zagadnieniami, co mogło powodować, że lepiej zapamiętali poświęcone im zajęcia.

Uczniowie, którzy rozwiązywali zadania związane z pieniędzmi na lekcjach matematyki, uzyskali średnio o 12 punktów więcej w ocenie umiejętności finansowych PISA 2018. Różnice w wynikach zaobserwowano w zdecydowanej większości krajów uczestniczących w badaniu. W Polsce różnica była nieznaczna i wyniosła 8 punktów. Nie było związku między obecnością przywołanych w pytaniu zadań na innych zajęciach a umiejętnościami finansowymi. Wynik uczniów, którzy uczestniczyli w dodatkowych lekcjach lub zajęciach pozaszkolnych, był wprawdzie niższy od wyniku uczniów, którzy nie uczestniczyli w takich zajęciach, ale różnica ta jest nieistotna po uwzględnieniu innych charakterystyk uczniów.

Znajomość pojęć odnoszących się do pieniędzy i świata finansów

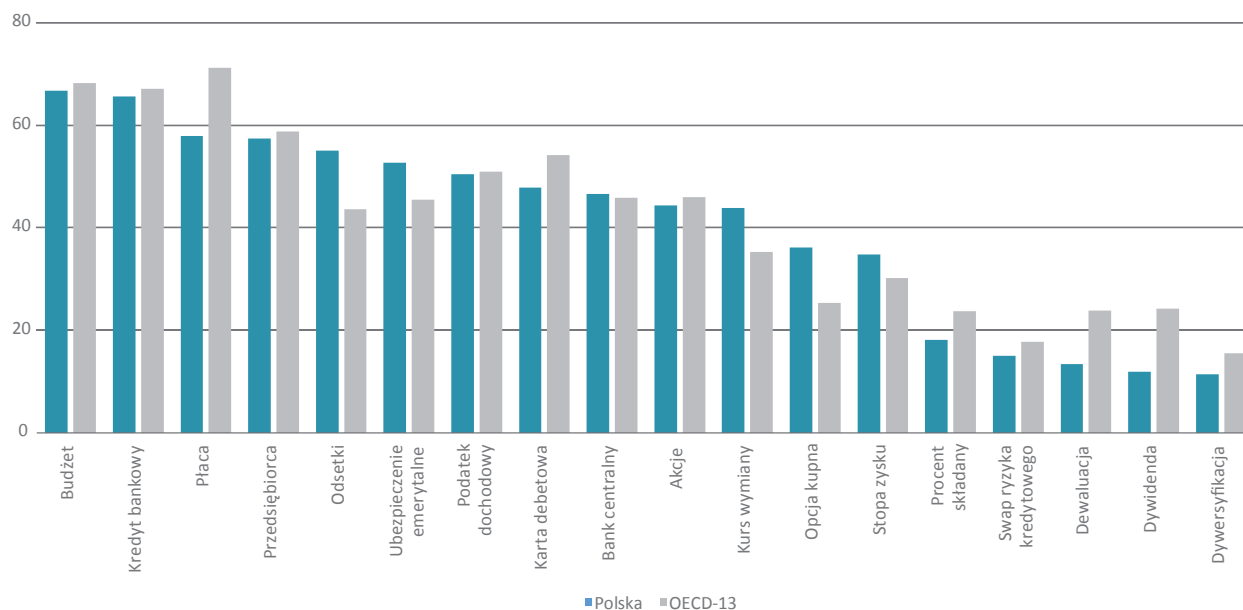
Wskaźnikiem często wykorzystywanym w badaniach wiedzy finansowej są deklaracje uczniów dotyczące znajomości terminów i pojęć związanych z pieniędzmi i finansami. W Polsce tego typu wskaźnik wykorzystywany jest np. w badaniach wiedzy finansowej dzieci i młodzieży organizowanych przez Narodowy Bank Polski⁵. W badaniu PISA uczniom przedstawiono 18 takich pojęć, pytając ich, czy o nich słyszeli, czy uczyli się o nich w szkole i czy wiedzą, co one znaczą.

Zliczając liczbę odpowiedzi „Uczyłam się/uczyłem się o tym i wiem, co to znaczy” uzyskano wskaźnik znajomości pojęć finansowych przyjmujący wartość od 0 do 18. Uczniowie w Finlandii i Rosji deklarowali znajomość największej liczby pojęć. Najslabiej wypadli uczniowie z Bułgarii i Indonezji (średnio ok. 5 pojęć). Polscy uczniowie zadeklarowali znajomość średnio nieco ponad 7 z 18 pojęć. Jednak w każdym z krajów zaobserwowano spore różnice: w Polsce jedna czwarta uczniów wskazała 2 pojęcia lub mniej, a jedna czwarta 11 pojęć i więcej.

⁵ <https://www.nbportal.pl/edukacja-w-nbp/badania>

Wykres 3.3. Pomyśl o lekcjach w szkole w ciągu ostatnich 12 miesięcy, czy słyszałaś/słyszałeś lub uczyłaś/uczyłeś się o następujących pojęciach? Mogłaś/mogłeś słyszeć te pojęcia od kogoś innego, od rodziców/opiekunów, od przyjaciół, ale pomyśl tylko o tych sytuacjach, kiedy słyszałaś/słyszałeś lub uczyłaś się/uczyłeś się o tym w szkole.

Odsetki uczniów, którzy wybrali odpowiedź „Uczyłam się/uczyłem się o tym i wiem, co to znaczy” w Polsce i krajach OECD (w %).



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD PISA.

Dziewczęta deklarowały mniejszą znajomość pojęć niż chłopcy (średnie wyniosły odpowiednio 6,6 i 7,7), natomiast znajomość liczby pojęć była wśród dziewcząt mniej zróżnicowana ($SD=5$ w porównaniu z $SD=5,8$ dla chłopców). Dziewczęta częściej deklarowały znajomość trzech najlepiej znanych pojęć (płaca, budżet i kredyt bankowy), ale rzadziej deklarowały znajomość najtrudniejszych z nich (dywersyfikacja, swap ryzyka kredytowego).

We wszystkich krajach odnotowano różnice w deklarowanej znajomości pojęć ze względu na status społeczno-ekonomiczny. W Polsce różnice te nie były znaczne: uczniowie mający przynajmniej jednego rodzica z wykształceniem wyższym znali średnio 7,8 pojęć, podczas gdy uczniowie, których rodzice mieli co najwyżej wykształcenie zasadnicze zawodowe 6,4. Nie było natomiast istotnych różnic ze względu na miejsce zamieszkania ucznia.

Uczniowie, którzy deklarowali znajomość większej liczby pojęć, uzyskali lepsze wyniki w pomiarze umiejętności finansowych. Różnice te były znaczące we wszystkich 20 krajach uczestniczących w badaniu. Związek między wiedzą i umiejętnościami finansowymi ucznia a liczbą terminów ekonomicznych, których uczeń nauczył się i które nadal zna, był największy w Finlandii, gdzie przekraczał siedem punktów za każdy dodatkowy termin znany 15-latkowi, a najmniejszy w Portugalii (1 punkt). W Polsce znajomość 1 dodatkowego pojęcia przekładała się na wynik wyższy o 4 punkty na skali umiejętności finansowych PISA. Nie jest to dużo, ale warto podkreślić, że związek ten nie jest tak oczywisty, ponieważ znajomość poszczególnych pojęć była w różnym stopniu przydatna do rozwiązywania zadań mierzących umiejętności finansowe. Część zadań nie nawiązywała wprost do pewnych pojęć (np. płace czy budżet), a niektóre terminy w ogóle nie występowały w teście (opcje

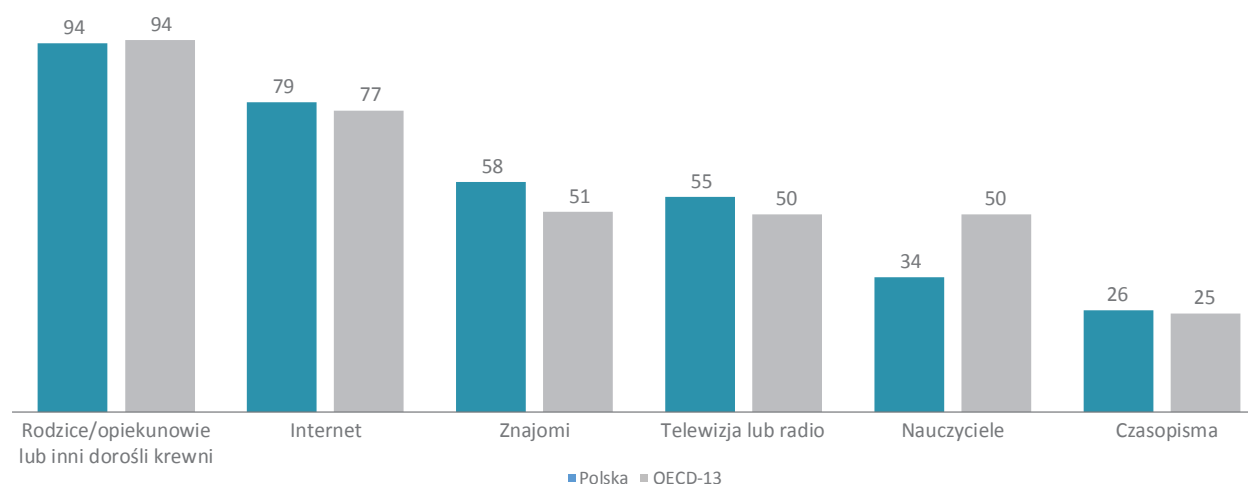
kupna, swap ryzyka kredytowego) i zapewne wykraczają one poza programy nauczania i wiedzę, jakiej można oczekiwać od 15-latków.

Rodzina i inne źródła informacji o finansach

Rodzina jest, obok szkoły, najważniejszym źródłem wiedzy ekonomicznej. Może przede wszystkim wspomagać młodzież we wchodzeniu w świat pieniądza, uczyć odpowiedzialnego gospodarowania środkami czy planowania wydatków (zob. np. Goszczyńska i in., 2012; Gudmunson i Danes, 2011; Maison i in., 2018). Badanie PISA pokazuje, że w 2018 r. aż 93% uczniów z krajów OECD zadeklarowało, że rodzice, krewni i inni dorośli są dla nich podstawowym źródłem wiedzy na ten temat i, jak można sądzić, wśród tych osób najważniejszą rolę odgrywają rodzice. W Polsce odsetek ten był zbliżony i wyniósł 94%. Drugim pod względem popularności źródłem wiedzy o świecie finansów jest Internet. Relatywnie często młodzi ludzie czerpią swoją wiedzę z radia i telewizji – to źródło jest wskazywane równie często, co rozmowy ze znajomymi. W porównaniu z rówieśnikami z innych krajów zwraca uwagę fakt, że polska młodzież w bardzo niewielkim stopniu czerpie informacje na tematy finansowe od nauczycieli (34%). Spośród krajów biorących udział w badaniu niższy odsetek zaobserwowano jedynie w Serbii. Pod względem częstego wskazywania nauczycieli wyróżniają się uczniowie z Indonezji, Peru oraz Finlandii.

Wykres 3.4. Skąd czerpiesz potrzebne Ci informacje na temat kwestii finansowych (takich jak wydawanie pieniędzy, oszczędzanie, bankowość, inwestycje)?

Odsetki odpowiedzi w Polsce i krajach OECD (w %).



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Dziewczęta częściej niż chłopcy deklarują, że czerpią informacje od rodziców i krewnych. Różnica ta była obserwowana w 18 z 20 uczestniczących w badaniu krajów, w Polsce wyniosła 4,2 punkty procentowe. W przypadku pozostałych źródeł informacji różnice między chłopcami i dziewczętami były nieznaczne oraz nieistotne statystycznie.

Źródła informacji uczniów w pewnym stopniu różnicuje status społeczno-ekonomiczny. Wyższy poziom wykształcenia rodziców przekłada się na częstsze wskazywanie telewizji, czasopism i nauczycieli. Różnice są jednak niewielkie: wśród uczniów mających rodziców z wykształceniem co najwyżej zasadniczym zawodowym nauczycieli wskazało 61%,

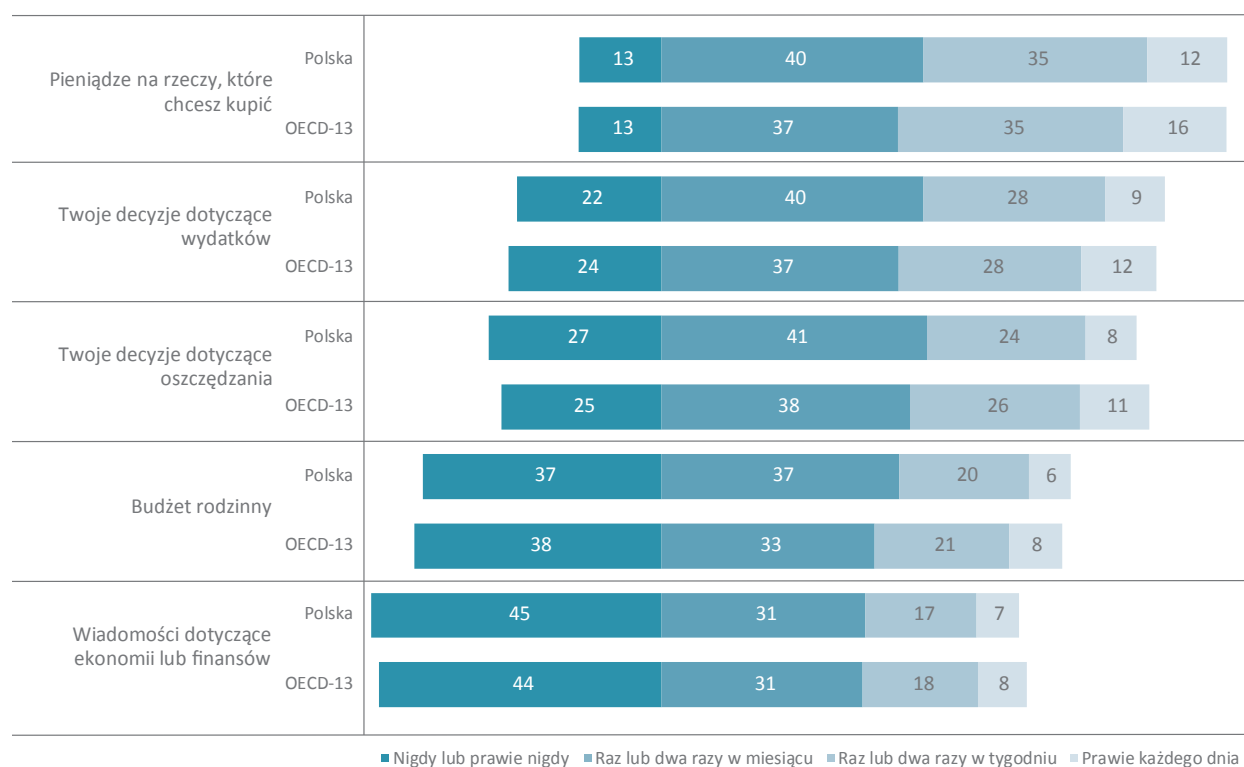
a wśród uczniów mających co najmniej jednego rodzica z wykształceniem wyższym – 68%. Związek między statusem społeczno-ekonomicznym a wskazywaniem nauczyciela jako źródła informacji zaobserwowano w 10 z 20 krajów, które wzięły udział w pomiarze umiejętności finansowych, a był on najsilniejszy we Włoszech, Serbii i Słowacji. Nieistotne były natomiast różnice w odpowiedziach polskich uczniów ze względu na wielkość miejscowości zamieszkania.

Uczniowie, którzy wskazali rodziców, krewnych i innych dorosłych jako źródła informacji o finansach, osiągają wyższe wyniki w pomiarze umiejętności finansowych PISA – średnio o 39 punktów. Różnicę w wynikach odnotowano w 18 z 20 uczestniczących w badaniu krajów. Natomiast różnica ta jest mniejsza, jeśli uwzględnimy takie charakterystyki ucznia, jak płeć czy status społeczno-ekonomiczny. W Polsce różnica wyniosła 20 punktów (15 punktów po uwzględnieniu płci, wielkości miejscowości zamieszkania, wykształcenia rodziców i prestiżu wykonywanego przez nich zawodu). Zaobserwowano także pozytywny związek między umiejętnościami finansowymi a deklarowanym korzystaniem z informacji z Internetu (10 punktów i 11 punktów przy kontroli dodatkowych zmiennych).

Zdecydowana większość uczniów deklaruje, że rozmawia o pieniądzu z rodzicami, opiekunami lub krewnymi. Polscy uczniowie, podobnie jak i 15-latkowie z innych krajów, najczęściej rozmawiają ze swoimi rodzicami lub krewnymi o pieniądzu na rzeczy, które chcą kupić. Ważnym sposobem zwiększania wiedzy młodych ludzi może być dzielenie się przez rodziców wiedzą lub włączanie dzieci w zarządzanie budżetem domowym. Tego rodzaju rozmowy, np. dotyczące rodzajów wydatków ponoszonych przez rodziców, rodzajów usług niezbędnych w życiu codziennym, takich jak prąd, gaz czy woda, czy ich cen są ważnym elementem kształtowania świadomości finansowej. Uczestniczenie w takich rozmowach deklaruje w Polsce 63% nastolatków. Uczniowie najrzadziej rozmawiają z rodzicami i krewnymi o wiadomościach związanych z finansami lub ekonomią.

Wykres 3.5. Jak często omawiasz następujące kwestie z rodzicami (lub opiekunami czy krewnymi)?

Odsetki odpowiedzi w Polsce i w krajach OECD (w %).



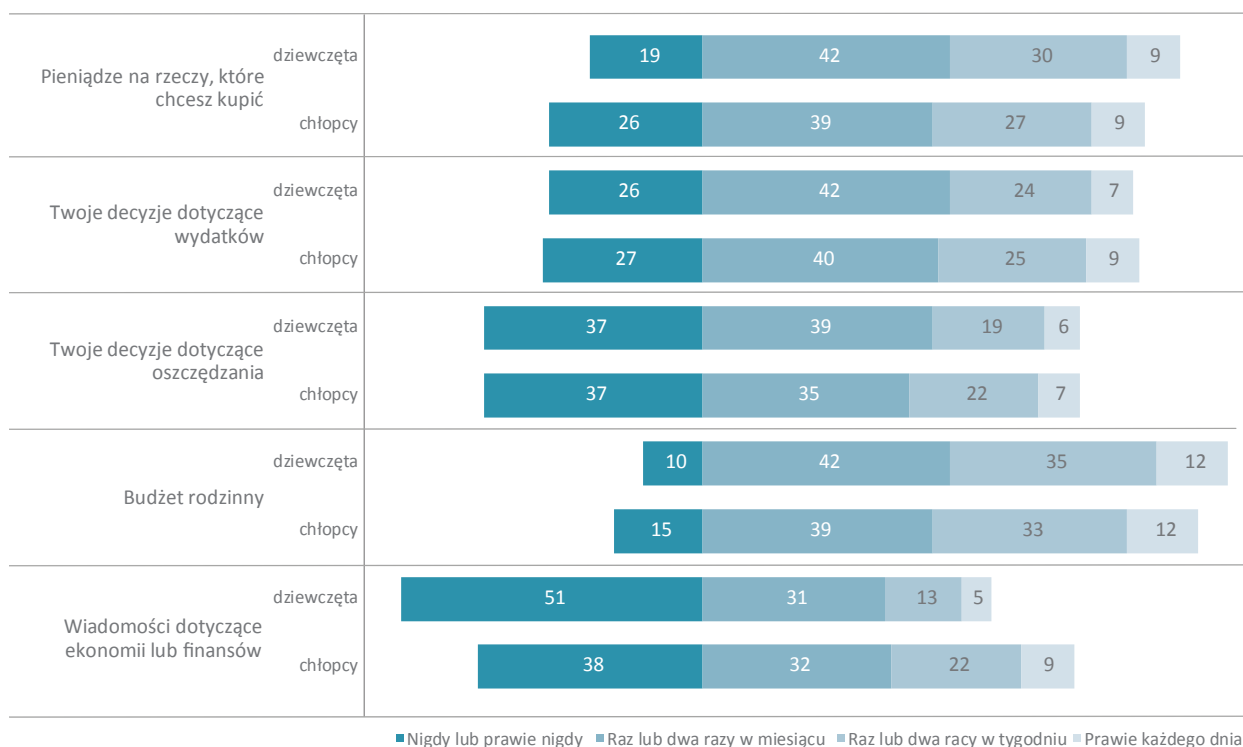
Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Na podstawie odpowiedzi na pytania dotyczące rozmów z rodzicami utworzono wskaźnik zaangażowania rodziców w kwestie związane z umiejętnościami finansowymi ich dzieci. Według wartości tego wskaźnika najbardziej zaangażowani byli rodzice dzieci z Bułgarii, Brazylii i Serbii. Najmniej zaangażowani – rodzice z Finlandii i Estonii (krajów o najwyższych wynikach pomiaru umiejętności). W Polsce wartość wskaźnika była nieco niższa od średniej OECD ($M=-0,05$, $SD=0,96$ w Polsce oraz $M=0$ i $SD=1$ dla 13 krajów OECD).

Tematy rozmów różnią się ze względu na płeć uczniów. W Polsce wartość wskaźnika zaangażowania rodziców była wyższa i nieco mniej zróżnicowana dla dziewcząt ($M=-0,02$, $SD=0,93$) niż dla chłopców ($M=-0,08$, $SD=0,98$). Dziewczęta częściej niż chłopcy rozmawiały z rodzicami na temat pieniędzy na rzeczy, które chcą kupić. Częściej odbywały też rozmowy związane z budżetem domowym. Chłopcy znacznie częściej niż dziewczęta rozmawiali z rodzicami o ekonomii i finansach.

Wykres 3.6. Jak często omawiasz następujące kwestie z rodzicami (lub opiekunami czy krewnymi)?

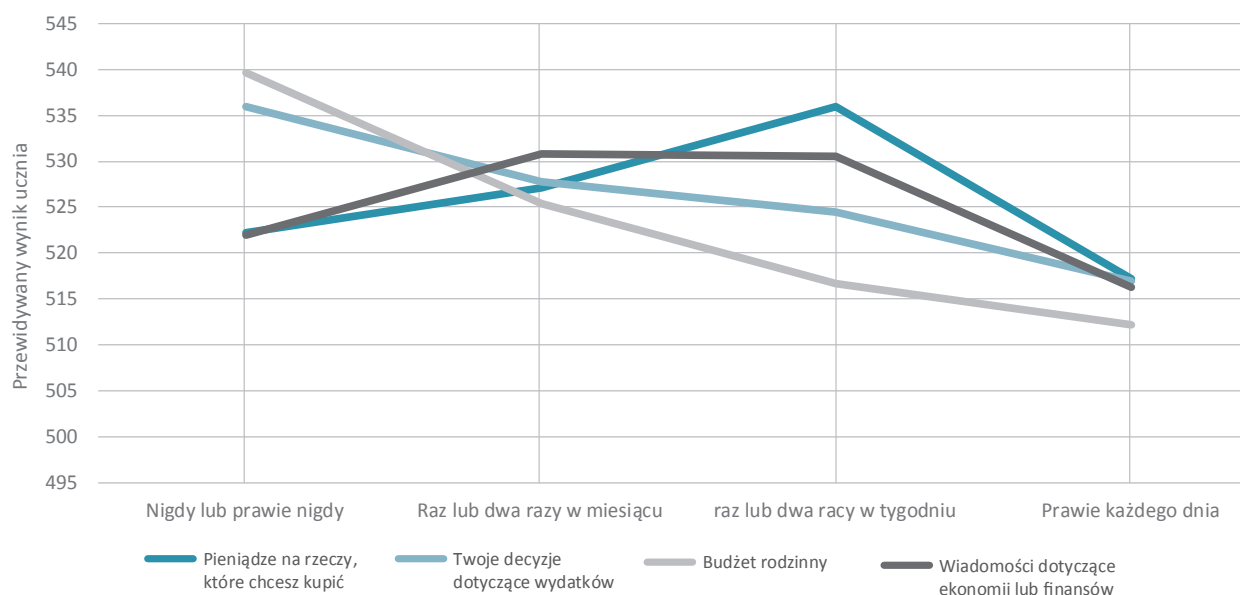
Odsetki odpowiedzi w podziale na płeć (w %).



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Uczniowie z rodzin o wyższym statusie społeczno-ekonomicznym deklarowali większe zaangażowanie rodziców w rozmowy z nimi o sprawach finansowych niż uczniowie z rodzin o niższym statusie. Dotyczyło to każdego kraju, który uczestniczył w badaniu, z wyjątkiem Bułgarii i Polski, gdzie związek ten był statystycznie nieistotny.

Związek między uzyskanym na podstawie powyższych pytań wskaźnikiem a wynikami PISA był nieznaczny i nieistotny statystycznie w większości krajów, w tym w Polsce. Warto więc przyjrzeć się różnicom wyników uczniów wybierających poszczególne odpowiedzi. Im częściej omawiany jest w domu budżet rodzinny i dyskutowane są wydatki ucznia, tym niższy jest wynik uzyskany przez ucznia w pomiarze umiejętności finansowych PISA. Może to świadczyć o tym, że rozmowy na te tematy w większym stopniu wynikają z ograniczeń budżetowych niż z powodów edukacyjnych i edukacja finansowa częściej jest prowadzona w sposób nieświadomy niż zamierzony. W przypadku pozostałych tematów lepsze wyniki uzyskują uczniowie, którzy deklarują rozmawianie o tych kwestiach od czasu do czasu.

Wykres 3.7. Przewidywany wynik ucznia w badaniu umiejętności finansowych PISA w zależności od częstości poruszania danych tematów w rozmowach z rodzicami*

* Są to oszacowania dla średnich wartości zmiennych kontrolnych: płci, wielkości miejscowości zamieszkania, wykształcenia rodziców i prestiżu ich zawodu.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

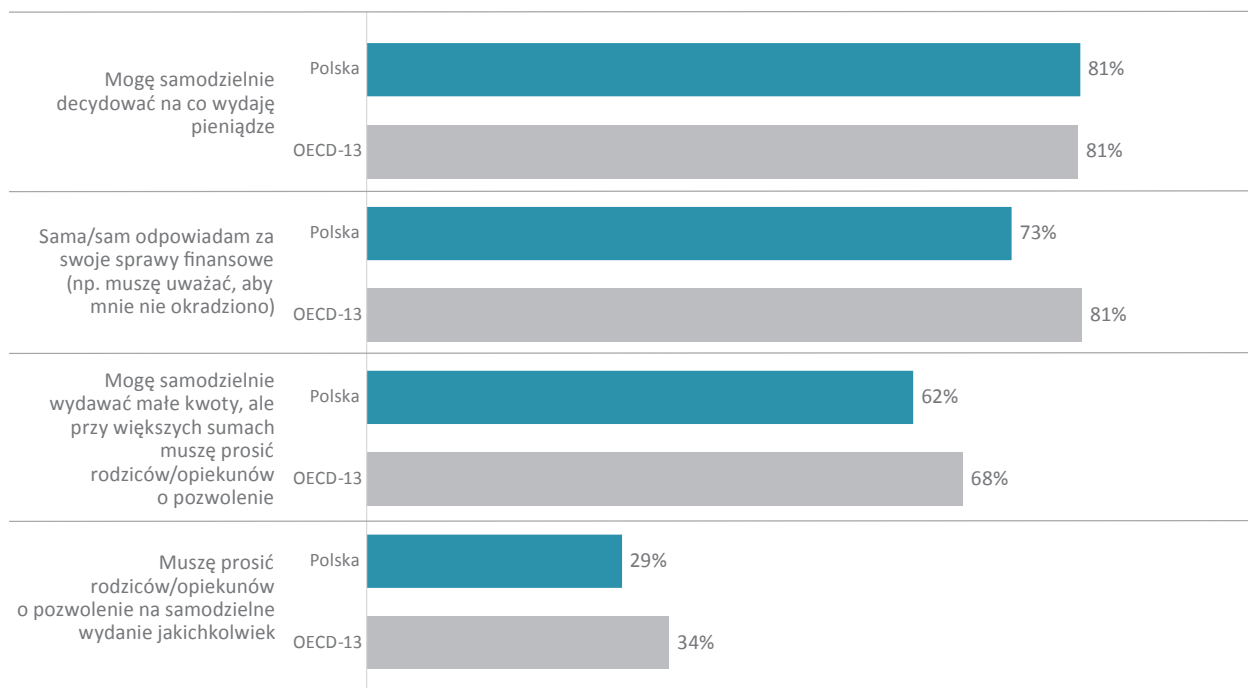
Niezależność młodzieży w sprawach finansowych

Ważnym wymiarem funkcjonowania młodzieży w świecie pieniądza jest ich niezależność w decyzjach finansowych. Z punktu widzenia edukacji finansowej pewien stopień niezależności jest pożądany. Samodzielne decyzje: jak, na co i kiedy wydaje się własne pieniądze, sprzyjają nabywaniu doświadczenia w zarządzaniu pieniędzmi, ustalaniu celów, oszczędzaniu i podejmowaniu odpowiedzialnych decyzji. Zależności te potwierdzają wcześniejsze badania prowadzone również w Polsce (zob. np. Goszczyńska, 2014).

Odpowiedzi polskich uczniów są zbliżone do średniej OECD krajów uczestniczących w badaniu. Ponad 81% uczniów w Polsce deklaruje, że może samodzielnie decydować, na co wydaje swoje pieniądze – taka sama była średnia OECD. Chociaż uczniowie są przekonani, że mają swobodę w wyborze celu wydawania pieniędzy, to część z nich wskazało, że musi prosić rodziców o zgodę na samodzielne wydawanie jakichkolwiek kwot. Tak jest w przypadku ok. 29% uczniów w Polsce – jest to odsetek niższy niż w innych krajach, ale wyższy niż w Finlandii (15%) czy Estonii (22%), gdzie uczniowie są najbardziej niezależni finansowo. W Polsce mniej uczniów niż średnio w krajach OECD zgodziło się ze stwierdzeniem, że sami odpowiadają za swoje pieniądze.

Wykres 3.8. Na ile zgadzasz się z poniższymi stwierdzeniami na temat sposobu, w jaki gospodarujesz swoimi pieniędzmi?

Odsetki uczniów wybierających odpowiedzi „zgadzam się” i „zdecydowanie się zgadzam” w Polsce i krajach OECD (w %).

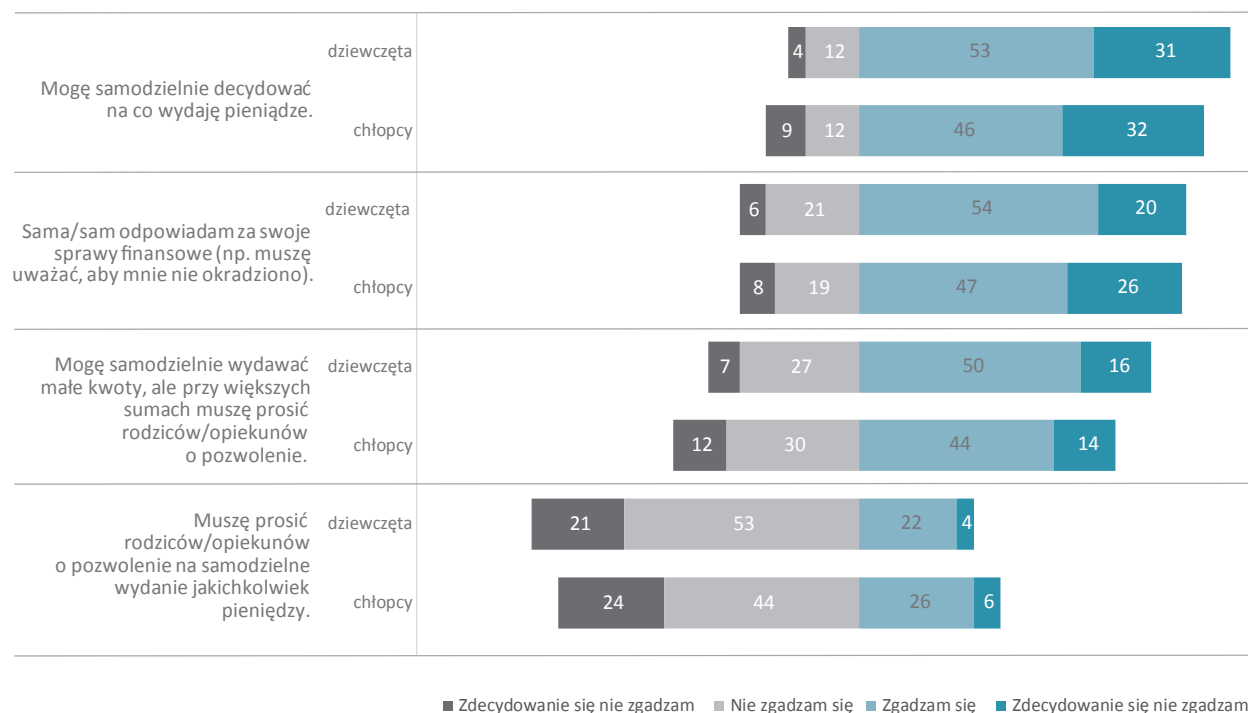


Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Niemal w każdym kraju dziewczęta są bardziej niezależne w wydawaniu pieniędzy. Chłopcy częściej muszą uzyskać zgodę rodziców przed samodzielnym wydaniem jakichkolwiek kwot.

Wykres 3.9. Na ile zgadzasz się z poniższymi stwierdzeniami na temat sposobu, w jaki gospodarujesz swoimi pieniędzmi?

Odsetki uczniów wybierających odpowiedzi w Polsce w podziale na płeć (w %).



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Uczniowie z zasobniejszych domów częściej sami decydują, na co wydają swoje pieniądze i rzadziej muszą prosić rodziców o zgodę przed samodzielnym wydaniem jakichkolwiek pieniędzy. W Polsce różnica jest nieznaczna: samodzielnie może decydować ok. 77% uczniów, których rodzice mają wykształcenie zasadnicze zawodowe, i 83% uczniów z przynajmniej jednym rodzicem z wykształceniem wyższym. Większe różnice odnotowano jedynie w pytaniu dotyczącym konieczności proszenia o zgodę na wydanie jakichkolwiek pieniędzy, w którym odsetki odpowiedzi potwierdzających wyniosły odpowiednio 38 i 24%. W przypadku tego pytania nie występowały różnice ze względu na wielkość miejscowości zamieszkania ucznia.

Poziom wiedzy młodzieży jest wyższy, gdy daje się jej okazję do doświadczania samodzielności w dysponowaniu własnymi pieniędzmi. Uczniowie, którzy deklarowali większą niezależność w sprawach finansowych, uzyskali lepszy wynik w pomiarze umiejętności finansowych PISA. Przykładowo, w OECD średnia różnica między uczniami, którzy stwierdzili, że mogą samodzielnie wydawać pieniądze, a uczniami, którzy nie zgodzili się z tymi stwierdzeniami, wyniosła 30 punktów. W Polsce różnica była większa i wyniosła 40 punktów (35 punktów po uwzględnieniu wpływu płci i zmiennych charakteryzujących status społeczno-ekonomiczny ucznia).

Dostęp do pieniędzy i usług finansowych

Źródła pieniędzy 15-latków

Posiadanie własnych pieniędzy jest ważnym elementem edukacji młodzieży w zakresie gospodarowania finansami. Z badań przeprowadzonych przez Narodowy Bank Polski wiemy, że odsetek polskich uczniów posiadających własne pieniądze rośnie wraz z wiekiem – wśród uczniów VI klasy szkoły podstawowej wynosił 64%, III klasy gimnazjum – 82%, a przedostatnich klas szkoły ponadgimnazjalnej – 88% (Furman i Wasilewska, 2019).

Badanie PISA uwzględnia również deklaracje badanych dotyczące źródeł pieniędzy, które rymy dysponują. Najczęstszym źródłem są prezenty od znajomych lub krewnych. 79% polskich uczniów zadeklarowało, że otrzymuje pieniądze w ten sposób. Najwięcej, bo aż 91% nastolatków, uzyskało z tego źródła pieniądze w Finlandii i na Litwie (90%).

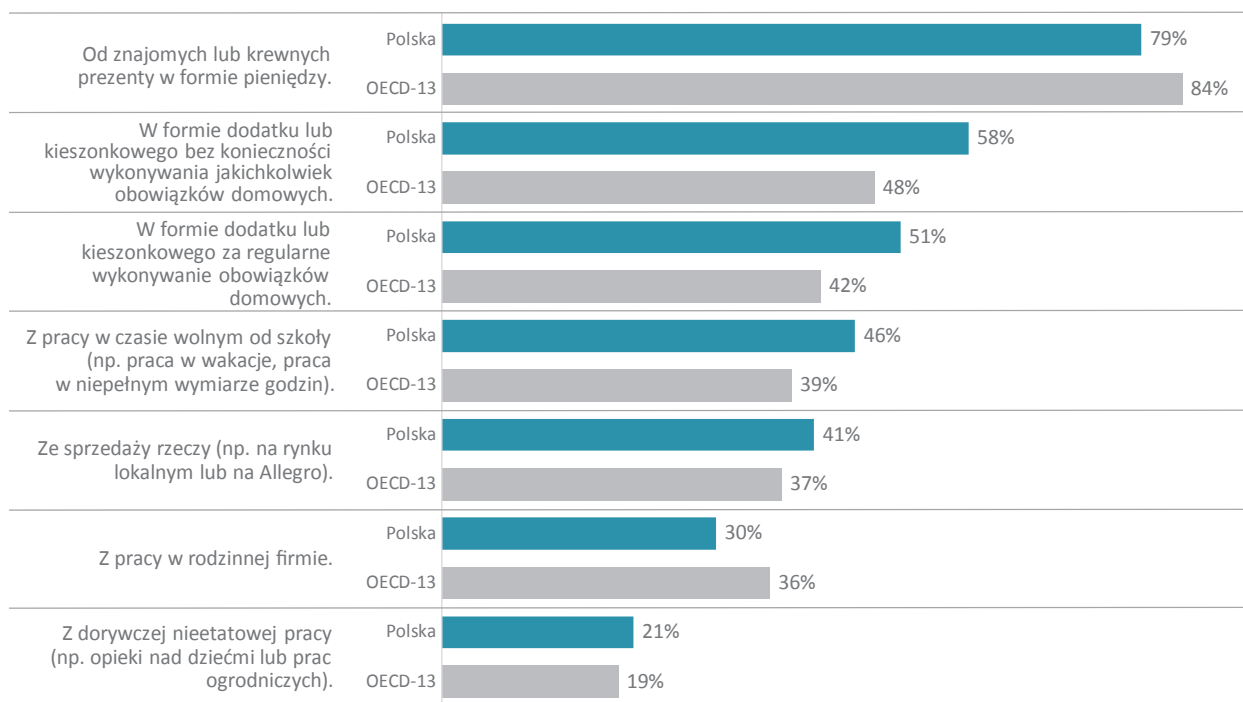
Prawie połowa uczniów dostaje pieniądze jako kieszonkowe bez konieczności wykonywania jakichkolwiek obowiązków. Taka praktyka jest najpowszechniejsza w Indonezji, Estonii, Bułgarii i Serbii (ponad 70% uczniów). W Polsce odpowiedź tę zaznaczyło 58% uczniów. Średnio w krajach OECD 44% uczniów uzyskało pieniądze w formie kieszonkowego za regularne wykonywanie obowiązków domowych. Regularne płacenie przez rodziców za drobne czynności domowe deklaruje 50,5% polskich 15-latków. Jeśli zliczymy wskazania tych dwóch pozycji pytania, to okazuje się, że 76% 15-latków w Polsce dostaje kieszonkowe (bezw warunkowo lub pod warunkiem wywiązania się z obowiązków).

Polscy uczniowie częściej otrzymywali pieniądze za pracę poza godzinami szkolnymi niż ich rówieśnicy w innych krajach. W porównaniu z nimi, rzadziej zarabiali dzięki okazjonal-

nym nieformalnym zajęciom, takim jak opieka nad dziećmi lub ogrodnictwo. W Polsce nieco częściej niż średnio w OECD uczniowie uzyskiwali pieniądze ze sprzedaży rzeczy. Wśród wszystkich 20 krajów to źródło pieniędzy było najczęściej wskazywane przez uczniów na Litwie (53%), w Finlandii (48%), Bułgarii (48%) i Rosji (47%). Najmniej powszechnym źródłem dochodów była praca w firmie rodzinnej: średnio otrzymało w ten sposób pieniądze tylko 19% uczniów z krajów OECD. W Polsce odsetek ten był wyższy o 2 pkt. proc.

Wykres 3.10. Czy dostajesz pieniądze z któregośkolwiek z następujących źródeł?

Odsetki odpowiedzi „tak” w Polsce i krajach OECD (w %).



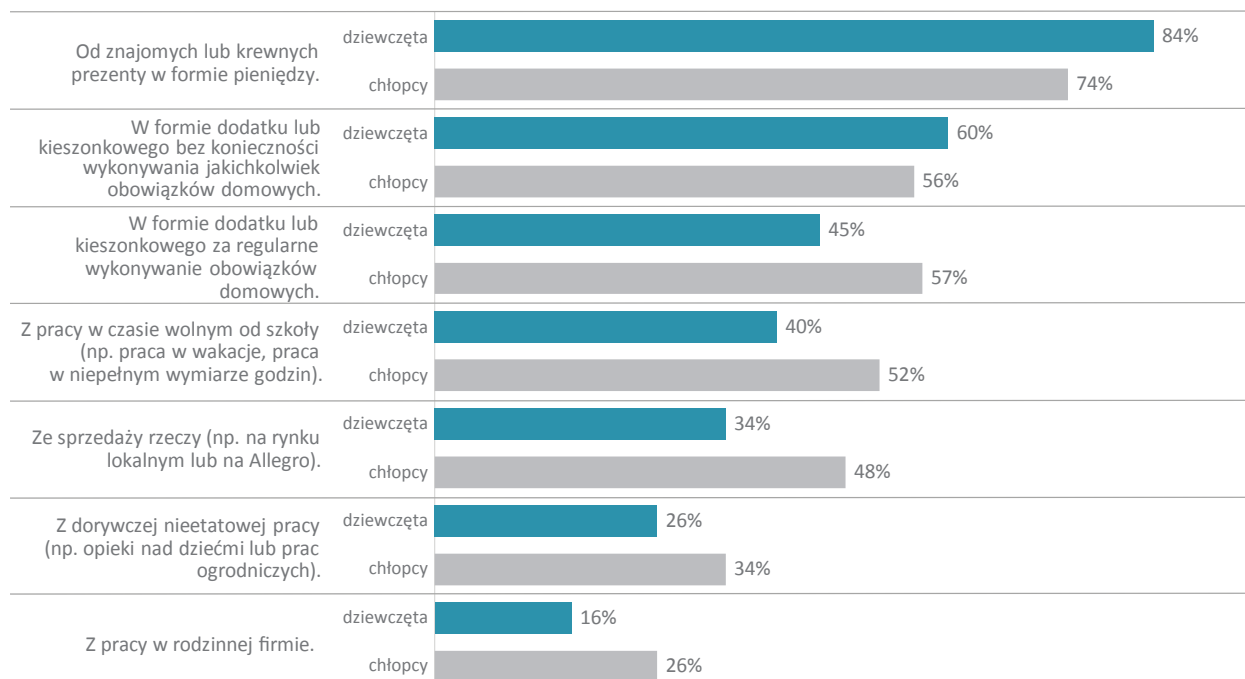
Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Dziewczęta częściej niż chłopcy otrzymywały pieniądze jako prezenty od znajomych lub krewnych (w krajach OECD różnica wyniosła 6 pkt. proc., w Polsce 8 pkt. proc.). O ile odsetek dziewcząt i chłopców w Polsce otrzymujących kieszonkowe był podobny, o tyle dziewczęta nieco częściej dostawały kieszonkowe bez konieczności wykonywania obowiązków domowych (w OECD różnica wyniosła średnio 3 pkt. proc., w Polsce 4,5 pkt. proc.). Chłopcy częściej niż dziewczęta zarabiali pieniądze ze wszystkich innych możliwych źródeł. W każdym z tych przypadków musieli wykonać jakąś pracę, aby otrzymać pieniądze. Różnica między płciami jest największa pod względem odsetka uczniów, którzy zarabiali na sprzedaży rzeczy (np. na lokalnych rynkach lub w Internecie). Różnice między płciami w pracy w firmie rodzinnej, pracy poza godzinami szkolnymi (np. praca wakacyjna lub praca w niepełnym wymiarze godzin) oraz w otrzymywaniu kieszonkowego za regularne wykonywanie obowiązków domowych to średnio 9 punktów procentowych na korzyść chłopców. Różnica ta jest znacząca na korzyść chłopców we wszystkich trzech z tych źródeł pieniędzy w każdym z 20 uczestniczących w badaniu krajach (z wyjątkiem Australii). 9 proc. uczniów nie wskazało żadnego z wymienionych źródeł i odsetek ten był wyższy wśród chłopców (11%) niż

wśród dziewcząt (7%). Świadczy to o różnym traktowaniu dzieci przez rodziców ze względu na płeć, a częściowo może być związane z różnicami w obowiązkach domowych dziewcząt i chłopców.

Wykres 3.11. Czy dostajesz pieniądze z któregośkolwiek z następujących źródeł?

Odsetki odpowiedzi „tak” w Polsce w podziale na płeć (w %).



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Źródła pieniędzy nastolatków różnicuje też status społeczno-ekonomiczny domu rodzinnego. Uczniowie z rodzin o niższym statusie społeczno-ekonomicznym częściej dostają kieszonkowe za regularne wykonywanie obowiązków, a uczniowie z rodzin o wyższym statusie częściej dostają kieszonkowe bezwarunkowo. Różnice są także widoczne w pozostałych kategoriach przychodów – na korzyść grup uprzywilejowanych. Ci ostatni znacznie rzadziej pracują zarobkowo – wyjątkiem jest jedynie praca w firmie rodzinnej. Uczniowie mieszkający na wsi i w małych miejscowościach mają więcej obowiązków, z którymi jest powiązane kieszonkowe, częściej pracują zarobkowo, nieco częściej sprzedają też rzeczy w Internecie.

Tabela 3.1. Odsetki uczniów deklarujących otrzymywanie pieniędzy z wybranych źródeł w podziale na poziom wykształcenia rodziców.

	zasadnicze zawodowe lub niższe	średnie lub policealne	wyższe
	%	%	%
W formie dodatku lub kieszonkowego za regularne wykonywanie obowiązków domowych	58	53	44
W formie dodatku lub kieszonkowego bez konieczności wykonywania jakichkolwiek obowiązków domowych	56	57	61
Z pracy w czasie wolnym od szkoły (np. praca w wakacje, praca w niepełnym wymiarze godzin)	55	49	37
Z pracy w rodzinnej firmie	21	22	20
Z dorywczej nieetatowej pracy (np. opieki nad dziećmi lub prac ogrodniczych)	41	31	24
Od znajomych lub krewnych: prezenty w formie pieniędzy	76	78	83
Ze sprzedaży rzeczy (np. na rynku lokalnym lub na Allegro)	41	40	42

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Tabela 3.2. Odsetki uczniów deklarujących otrzymywanie pieniędzy z wybranych źródeł w podziale na wielkość miejscowości zamieszkania.

	do 3 tys.	3–100 tys.	powyżej 100 tys.
	%	%	%
W formie dodatku lub kieszonkowego za regularne wykonywanie obowiązków domowych	55	51	45
W formie dodatku lub kieszonkowego bez konieczności wykonywania jakichkolwiek obowiązków domowych	56	58	64
Z pracy w czasie wolnym od szkoły (np. praca w wakacje, praca w niepełnym wymiarze godzin)	53	44	34
Z pracy w rodzinnej firmie	22	22	20
Z dorywczej nieetatowej pracy (np. opieki nad dziećmi lub prac ogrodniczych)	35	30	23
Od znajomych lub krewnych: prezenty w formie pieniędzy	79	80	80
Ze sprzedaży rzeczy (np. na rynku lokalnym lub na Allegro)	61	58	56

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

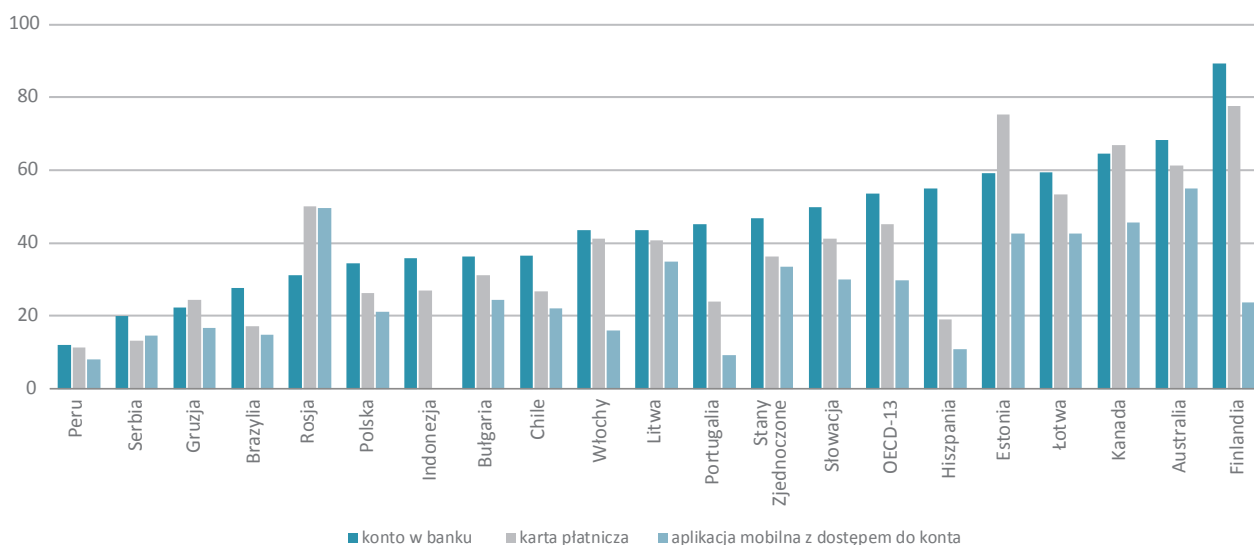
Najsilniejszy związek z wynikami PISA zaobserwowano w przypadku prezentów od znajomych lub krewnych. Ich odbiorcy mieli średni wynik wyższy o 45 punktów od uczniów, którzy nie zadeklarowali tego źródła dochodów. Po uwzględnieniu płci, wielkości miejscowości zamieszkania i innych zmiennych statusowych różnica była trochę mniejsza (41 pkt.). Najprawdopodobniej jest to zależność pozorna i ten pozytywny efekt wynika zapewne z innych czynników, a nie z edukacyjnej wartości dostawiania prezentów.

Korzystanie z usług finansowych

Ważnym źródłem praktycznej wiedzy i sposobem nabywania umiejętności może być korzystanie z usług bankowości. W Polsce dostępna jest oferta rachunków bankowych dla dzieci w każdym wieku, ale istotną granicą jest 13. rok życia, bo właśnie wtedy zgodnie z prawem nastolatek nabywa ograniczoną zdolność do czynności prawnych. Dla dzieci w tym wieku istnieje najbardziej rozbudowana oferta i wtedy część rodziców decyduje się na założenie dziecku konta bankowego. Coraz większą rolę odgrywa też bankowość mobilna, np. możliwość płatności online czy płatności zbliżeniowych.

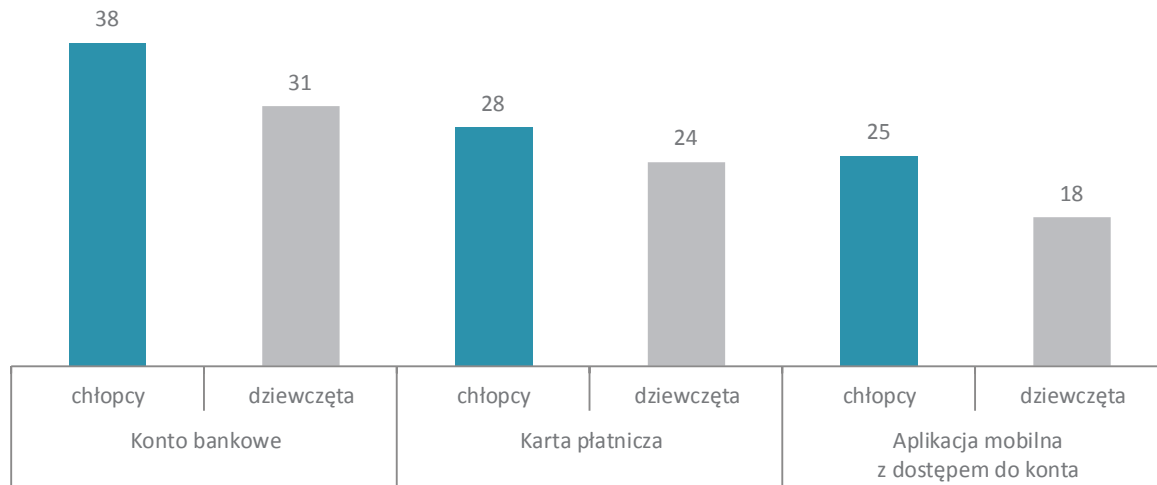
Ankieta PISA zawierała pytania dotyczące posiadania konta w banku, karty płatniczej i aplikacji z dostępem do konta. Badanie pokazało duże różnice między uczniami z poszczególnych krajów. Średnio w krajach OECD 54% uczniów ma konto bankowe. Posiadanie konta przez 15-latków jest najpopularniejsze w Finlandii, gdzie je posiada aż 89% uczniów. W Polsce odsetek 15-letnich uczniów, którzy zadeklarowali posiadanie konta, wyniósł 44,5% i wciąż jest niższy od średniej OECD. Warto jednak zauważyć, że znacznie wzrósł w porównaniu z wcześniejszymi edycjami badania PISA: w 2012 roku odsetek ten wyniósł zaledwie 15,5%, a w 2015 – 28%. Mniej więcej w tym samym okresie wzrósł odsetek dorosłych (15+) posiadających konto bankowe w Polsce: od 70% w 2011, do 87% w 2017 r. (Demirguc-Kunt i in., 2018). Dla porównania, w Finlandii odsetek ten wyniósł w 2017 r. 99,8%, a w Estonii 98%.

Finlandia znajduje się na pierwszym miejscu pod względem korzystania przez 15-latków z kart bankowych. Inaczej przedstawia się ranking krajów pod względem korzystania z aplikacji mobilnych z dostępem do konta bankowego. Tu przodują Australia i Kanada, a także Rosja i kraje bałtyckie. Zarówno pod względem posiadania konta, korzystania z kart, jak i aplikacji mobilnych, sytuacja w Polsce przedstawia się mniej korzystnie niż w innych krajach uczestniczących w badaniu. W niektórych krajach widoczne są sytuacje, w których odsetek uczniów deklarujących posiadanie aplikacji jest wyższy niż odsetek uczniów deklarujących posiadanie konta. Tak jest np. w Rosji, gdzie 24% uczniów zadeklarowało, że nie posiada konta, ale posiada dostęp do aplikacji. Możliwe, że respondenci źle zinterpretowali pytanie – być może odpowiadając, mieli na myśli inne usługi, np. płatności przez telefon w ramach usługi telekomunikacyjnej.

Wykres 3.12. Czy posiadasz którąś z następujących rzeczy? Odsetki uczniów posiadających konto bankowe, kartę płatniczą i aplikację mobilną z dostępem do konta w Polsce i w OECD (średnia).

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Chłopcy nieco częściej niż dziewczęta deklarują posiadanie konta w banku, karty i aplikacji mobilnej. Prawidłowość ta występuje we wszystkich krajach z wyjątkiem Portugalii, gdzie dziewczęta częściej niż chłopcy deklarują posiadanie konta w banku.

Wykres 3.13. Czy posiadasz którąś z następujących rzeczy? Odsetki uczniów posiadających konto bankowe, kartę płatniczą i aplikację mobilną w Polsce w podziale na płeć.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

We wszystkich uczestniczących w badaniu krajach korzystanie przez nastolatków z usług bankowych jest skorelowane z zamożnością i pochodzeniem społecznym uczniów. W Polsce związek ten jest bardzo wyraźny, zarówno w przypadku wykształcenia rodziców, jak i wielkości miejscowości zamieszkania. Po uwzględnieniu wpływu tych czynników, nieco częściej posiadanie konta deklarowali uczniowie wskazujący na posiadanie pieniędzy z różnych źródeł pieniędzy oraz uczniowie częściej prowadzący z rodzicami rozmowy na temat pieniędzy i finansów.

Tabela 3.3. Czy posiadasz którąś z następujących rzeczy?*Odsetki uczniów posiadających konto bankowe, kartę płatniczą i aplikację mobilną w Polsce w podziale na wykształcenie rodziców.*

	zasadnicze zawodowe lub niższe	średnie lub policealne	wyższe
	%	%	%
Konto bankowe	24	30	46
Kartę płatniczą/kartę debetową	15	22	37
Aplikację mobilną z dostępem do Twojego konta	15	19	27

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Tabela 3.4. Czy posiadasz którąś z następujących rzeczy?*Odsetki uczniów posiadających konto bankowe, kartę płatniczą i aplikację mobilną w Polsce w podziale na wielkość miejscowości zamieszkania.*

	do 3 tys.	3-100 tys.	powyżej 100 tys.
	%	%	%
Konto bankowe	24	40	44
Kartę płatniczą/kartę debetową	16	31	37
Aplikację mobilną z dostępem do Twojego konta	15	24	28

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Średnio w krajach OECD uczniowie, którzy mają konto w banku, uzyskali o 28 punktów więcej (w Polsce o 21 punktów) w pomiarze umiejętności finansowych PISA 2018 niż uczniowie, którzy nie posiadali konta. Po uwzględnieniu płci i zmiennych statusowych, różnica wyniosła zaledwie 3 pkt. Podobnie uczniowie, którzy posiadają kartę kredytową lub debetową, uzyskali średnio w OECD i w Polsce 21 punktów więcej w badaniu umiejętności finansowych PISA 2018 niż ich rówieśnicy, którzy nie posiadają karty płatniczej. Po uwzględnieniu dodatkowych zmiennych w Polsce różnica wynosi 8 punktów.

Aktywność finansowa w Internecie

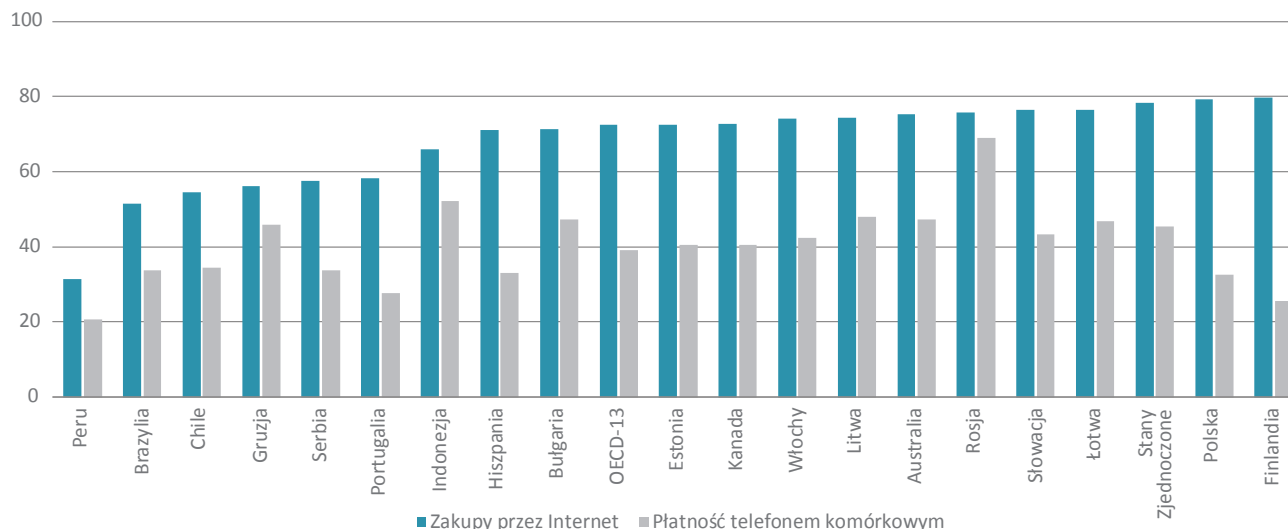
Coraz ważniejszym obszarem transakcji finansowych jest Internet. Średnio we wszystkich krajach uczestniczących w badaniu 68% uczniów kupiło coś przez Internet (samodzielnie lub z pomocą członka rodziny) w ciągu ostatnich 12 miesięcy. Polska należy do krajów, gdzie ten odsetek jest bardzo wysoki (79%).

Mniej popularne jest dokonywanie płatności za pomocą telefonu komórkowego. Średnio około 40% uczniów w krajach OECD uczestniczących w badaniu zrobiło to w ciągu ostatnich 12 miesięcy. Najwięcej w Rosji – tam aż 69% uczniów dokonało płatności za pomocą telefonu komórkowego. W Polsce odsetek ten wyniósł 33%. Podobnie jak w przypadku od-

powiedzi na pytanie o posiadanie aplikacji, uczniowie mogli różnie interpretować to pytanie i płatności z wykorzystaniem telefonu rozumieć szerzej niż płatności zbliżeniowe.

Wykres 3.14. Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy wykonywałaś/wykonywałś następujące czynności?

Odsetki uczniów, którzy wybrali odpowiedzi „tak” w dwóch pozycjach pytania: „Kupiłaś/kupiłeś coś przez Internet (samodzielnie lub z kimś z rodziny).” oraz „Dokonałaś/dokonałeś płatności telefonem komórkowym” w Polsce i OECD.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Wiele chłopców niż dziewcząt ma doświadczenie z cyfrowymi transakcjami finansowymi. W wielu krajach zakupy online są popularniejsze wśród chłopców niż wśród dziewcząt, ale w Polsce ta różnica jest nieistotna statystycznie (80 i 78%). Różnica między płciami jest większa w przypadku płatności za pomocą telefonów komórkowych. Odsetek chłopców dokonujących takich transakcji jest znacząco większy w każdym uczestniczącym w badaniu kraju z wyjątkiem Stanów Zjednoczonych. Polska, obok Gruzji, była krajem, w którym dysproporcja ta okazuje się szczególnie duża (dziewczęta 23%, chłopcy 42%). Nieco częściej zakupy w Internecie deklarowali uczniowie posiadający konto w banku oraz uzyskujący pieniądze z różnych źródeł, w tym zwłaszcza prezenty od rodziny i znajomych.

Młodzi ludzie ze środowisk o wyższym statusie społeczno-ekonomicznym dokonywali zakupów w sieci częściej niż ich rówieśnicy z rodzin znajdujących się w niekorzystnej sytuacji. O ile w przypadku zakupów przez Internet widoczne są w Polsce różnice ze względu na wykształcenie rodziców, o tyle nie ma takiej zależności w przypadku płatności dokonywanych przy pomocy telefonu komórkowego. Z odwrotną sytuacją mamy do czynienia w przypadku wielkości miejscowości zamieszkania: uczniowie ze wsi i małych miejscowości dokonują zakupów w Internecie równie często, co uczniowie z dużych miast, natomiast w mniejszych miejscowościach częściej były płatności telefonem komórkowym, co potwierdza przypuszczenie, że uczniowie nie traktowali tego pytania jako pytania o płatności zbliżeniowe.

Tabela 3.5. Różnice w odsetku uczniów deklarujących zakupy przez Internet i płatności telefonem w podziale na wykształcenie rodziców

	zasadnicze zawodowe lub niższe	średnie lub policealne	wyższe
Zakupy przez Internet	73	78	84
Płatność telefonem komórkowym	33	34	31

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Tabela 3.6. Różnice w odsetku uczniów deklarujących zakupy przez Internet i płatności online w podziale na miejsce zamieszkania ucznia

	Miejsce zamieszkania		
	do 3 tys.	3–100 tys.	powyżej 100 tys.
Zakupy przez Internet	79	80	79
Płatność telefonem komórkowym	34	34	28

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Uczniowie, którzy dokonali zakupów online (samodzielnie lub z członkiem rodziny), uzyskali średnio w krajach OECD 28 punktów więcej w pomiarze umiejętności finansowych niż ich rówieśnicy, którzy niczego nie kupili przez Internet w ciągu ostatnich 12 miesięcy. Zakupy online wiążą się z lepszą znajomością finansów (w pomiarze umiejętności finansowych PISA 2018) w 14 z 20 uczestniczących w badaniu krajów. W Polsce różnica wyniosła 45 punktów i była nieco mniejsza (38 punktów) po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych – płci i zmiennych statusowych.

Natomiast dokonywanie płatności przy użyciu telefonów komórkowych wiąże się z niższymi wynikami w ocenie umiejętności finansowych. Średnio w krajach OECD uczniowie, którzy dokonali płatności za pomocą telefonu komórkowego w ciągu ostatnich 12 miesięcy, otrzymali w pomiarze umiejętności finansowych 16 punktów mniej niż ci, którzy tego nie robili. Różnica ta wystąpiła we wszystkich krajach uczestniczących w badaniu z wyjątkiem Rosji. W Polsce wyniosła ona 19 punktów (20 punktów po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych).

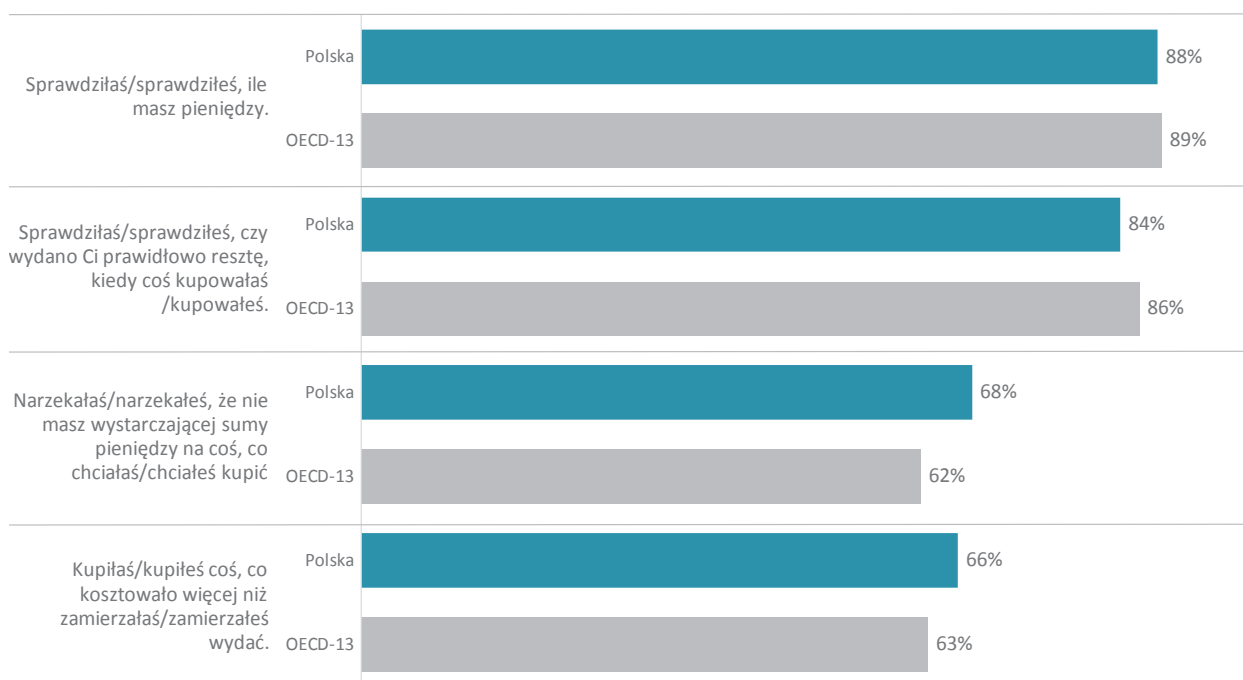
Postawy i zachowania związane z zarządzaniem pieniędzmi

Gospodarność nastolatków

Choć 15-latkowie nie mogą w pełni funkcjonować w świecie finansów i umów, to niektóre podstawowe zachowania konsumenckie i finansowe wykonują na co dzień. Działania te wskazują poziom ich gospodarności.

Wykres 3.15. Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy wykonywałeś/wykonywałaś następujące czynności?

Odsetki odpowiedzi w Polsce i OECD.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Odpowiedzi polskich uczniów są zbliżone do odpowiedzi ich rówieśników w innych krajach OECD. Sprawdzanie, ile się ma pieniędzy i tego, czy otrzymało się właściwą resztę, jest niemal powszechne wśród uczniów we wszystkich krajach, które uczestniczyły w badaniu. W Polsce nieco częściej niż średnio w OECD uczniowie deklarowali, że kupili coś, co kosztowało więcej, niż zamierzali wydać. Odsetek ten był najwyższy w Rosji (70%), Słowacji (69%), Kanadzie (67%) i Bułgarii (67%), a najniższy w Peru (49%), Brazylii (53%) i Portugalii (55%). Częściej niż średnio w OECD polscy uczniowie narzekali, że w ciągu ostatniego roku nie mieli dość pieniędzy na coś, co chcieliby kupić. Polska (68%) razem z Brazylią (74,5%), Finlandią (67%) i Indonezją (66%) znalazła się w grupie krajów, gdzie te deklaracje były najczęstsze. Najrzadziej wybierali tę odpowiedź uczniowie w Peru (47%), Rosji (54%), na Łotwie (54%), w Serbii (54%) i we Włoszech (54%).

Deklaracje chłopców i dziewcząt w Polsce różniły się tylko w dwóch pozycjach pytania i nie były to duże różnice. Dziewczęta częściej niż chłopcy sprawdzali ilość posiadanych pieniędzy (odpowiednio 91% i 85%). Częściej też zdarzało im się kupić coś, co kosztowało więcej, niż zamierzały wydać (odpowiednio 69% i 63%).

Odpowiedzi uczniów są słabo powiązane ze statusem społeczno-ekonomicznym. W przypadku wykształcenia rodziców różnica między uczniami była istotna jedynie w przypadku sprawdzania, ile się ma pieniędzy. Częściej wybierali tę odpowiedź uczniowie mający rodzica z wykształceniem wyższym (92%) niż średnim lub policealnym (87%) i zasadniczym zawodowym (84%). Odpowiedzi na to pytanie nie różnicuje wielkość miejscowości zamieszkania. Uczniowie z miast powyżej 100 tys. nieco częściej deklarowali natomiast, że kupili coś, co kosztowało więcej, niż zamierzali wydać (68%), w porównaniu z mieszkańcami wsi i miejscowości poniżej 3 tys. mieszkańców (63%). To ostatnie zachowanie jest nieco częstsze wśród uczniów, którzy posiadają więcej pieniędzy – przyznało się do tego nieco więcej uczniów, którzy mieli konto w banku i różne źródła pieniędzy.

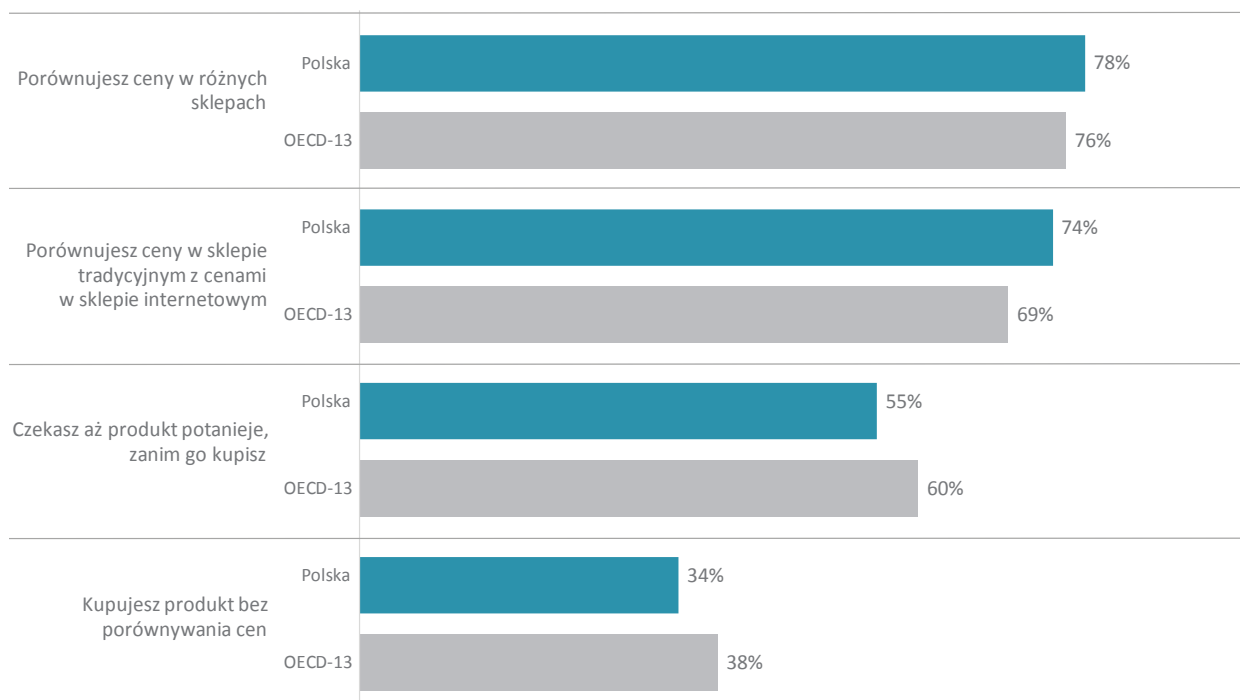
Odpowiedzialne zachowania finansowe są związane z umiejętnościami finansowymi. Przykładowo średnio w krajach OECD uczniowie, którzy w ciągu ostatnich 12 miesięcy sprawdzili, ile pieniędzy posiadają, uzyskali 59 punktów więcej w ocenie umiejętności finansowych PISA 2018 niż ich rówieśnicy, którzy tego nie zrobili. Różnica jest znacząca w każdym kraju uczestniczącym w ocenie i waha się od 38 punktów w Serbii do 72 punktów na Litwie. W Polsce wynosi niemal 68 punktów (60 punktów po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych). Średnio w krajach OECD uczniowie, którzy zgłosili, że w ciągu ostatnich 12 miesięcy kupili coś, co kosztowało więcej niż zamierzali wydać, uzyskali o 8 punktów mniej w ocenie umiejętności finansowych. Zależność ta jest szczególnie duża w Stanach Zjednoczonych (różnica 24 punktów) i w Australii (22 punkty); w Polsce wynosi 5 punktów.

Uczniów zapytano także o ich strategię dotyczące zakupów. Najczęściej stosowaną strategią było porównywanie cen w różnych sklepach. Pod tym względem widoczne są duże różnice między krajami: odsetki 15-latków porównujących ceny wynosiły od 80% do 85% w Australii, Portugalii, Finlandii i Kanadzie, 50% w Estonii oraz od 60% do 65% w Bułgarii, Indonezji i na Słowacji. Polska, z odsetkiem 78%, znalazła się w grupie krajów, w których strategia ta jest wykorzystywana relatywnie często. Nieco mniej uczniów (69% w krajach OECD) porównuje między sklepem stacjonarnym a internetowym. Strategia ta była najbardziej powszechna wśród 15-latków w Australii (78%), Kanadzie (76%), Stanach Zjednoczonych (74%), Finlandii (74%) i Polsce (74%), a najmniej popularna w Gruzji (47%) i Peru (51%). Spora część uczniów deklaruje, że przed zakupem czeka, aż produkt stanie się tańszy. Stosowanie tej strategii najczęściej 15-latków (od 71% do 74%) zadeklarowało w Kanadzie, Australii i Portugalii, a najmniej w Gruzji (tylko 36%) i Rosji (41%). W Polsce odsetek ten wyniósł 55% i był nieco niższy od średniej OECD (60%).

Najmniej ostrożna strategia wydatków – kupowanie produktu bez porównywania cen – okazała się również najmniej powszechna. Przyznało się do niej 38% 15-latków z krajów OECD uczestniczących w badaniu. W Polsce odsetek ten był niższy od średniej innych krajów i wyniósł 34%.

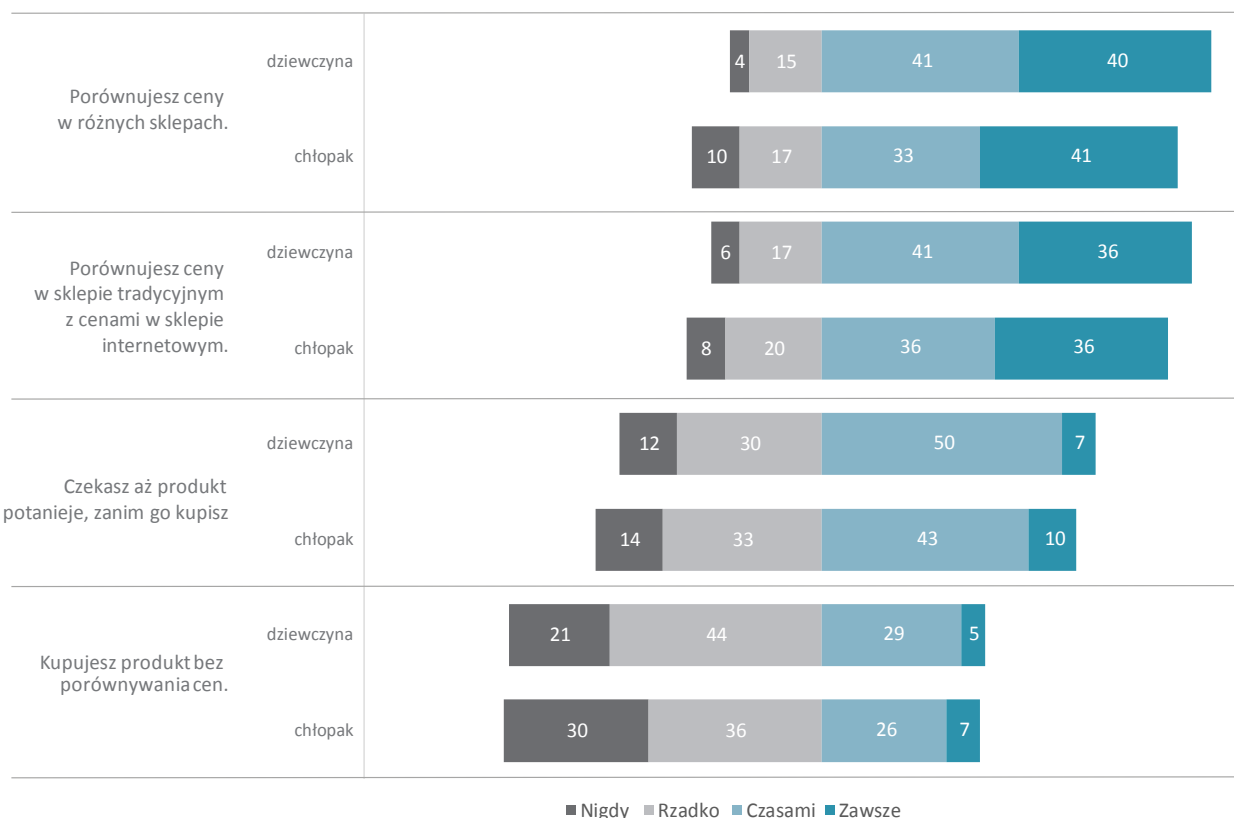
Wykres 3.16. Kiedy myślisz o kupieniu czegoś ze swoich pieniędzy, jak często robisz następujące rzeczy?

Odsetki uczniów, którzy zaznaczyli odpowiedzi „czasami” lub „zawsze” w Polsce i OECD.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Zarówno w Polsce, jak i w innych krajach OECD widoczne są różnice w strategiach zakupowych dziewcząt i chłopców. Dziewczęta są bardziej ostrożne w zakupach i poświęcają więcej czasu na porównywanie cen. Częściej też czekają na promocje. Ustępują chłopcom jedynie w przypadku najmniej ostrożnej sytuacji, tj. kupowania bez porównywania cen. Trzeba pamiętać, że ta różnica może wynikać nie tylko z płci, ale również z różnicy w rodzajach kupowanych produktów.

Wykres 3.17. Kiedy myślisz o kupieniu czegoś ze swoich pieniędzy, jak często robisz następujące rzeczy? Odsetki odpowiedzi w podziale na płeć.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Uczniowie pochodzący z rodzin o wyższym statusie społeczno-ekonomicznym częściej porównywali ceny, zarówno w sklepach stacjonarnych, jak i w internetowych. Częściej również czekali na obniżenie ceny produktu przed jego zakupem. Natomiast, średnio w krajach OECD, uczniowie znajdujący się w gorszej sytuacji ekonomicznej nieco częściej dokonywali zakupu produktu bez porównywania cen. Wyniki te sugerują, że młodzież znajdująca się w lepszej sytuacji społeczno-ekonomicznej częściej podejmuje odpowiedzialne strategie wydatkowania swoich pieniędzy niż ich rówieśnicy znajdujący się w mniej korzystnej sytuacji ekonomicznej. Ale interpretując te wyniki trzeba pamiętać, że prawdopodobnie rodzaje kupowanych produktów i ich wartość różniła się między uczniami mniej i bardziej zamożnymi.

Podobnie jak w przypadku zachowań finansowych uczniów, wyniki pomiaru umiejętności finansowych PISA 2018 są pozytywnie skorelowane ze stosowaniem odpowiedzialnych strategii wydawania pieniędzy. W krajach OECD uczniowie, którzy, myśląc o zakupie produktu, porównują ceny w różnych sklepach „czasami” lub „często”, uzyskali średnio o 49 punktów wyższy wynik w badaniu PISA niż uczniowie, którzy zadeklarowali, że nie robią tego „nigdy” lub robią to „rzadko”. Pozytywny związek zaobserwowano we wszystkich 20 krajach. Największa różnica wystąpiła w Gruzji (64 punkty) i Finlandii (61 punktów). W Polsce wyniosła 46 punktów (43 punkty przy kontroli innych zmiennych). Pozytywną różnicę odnotowano także dla uczniów porównujących ceny między sklepem stacjonarnym a internetowym (w Polsce 32 punkty i 26 punktów po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych).

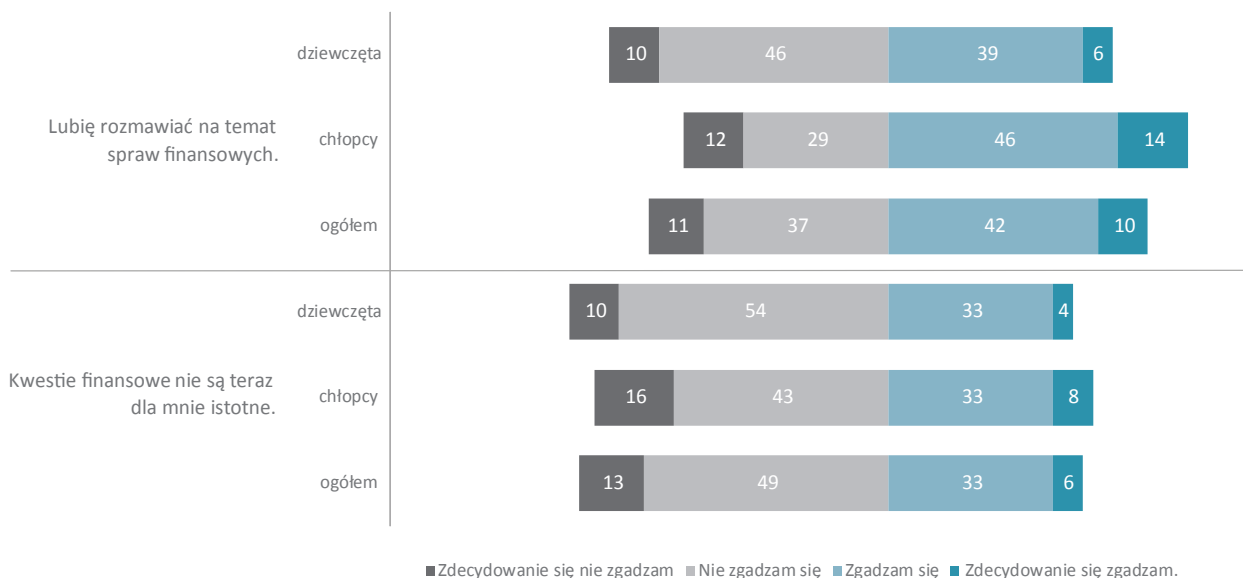
Zwlekanie z zakupem, aż produkt stanie się tańszy, również wiąże się z wyższym wynikiem. Średnio w krajach OECD młodzi ludzie, którzy czekają, aż produkt stanieje, uzyskali o 11 punktów lepszy wynik w ocenie umiejętności finansowych. W Polsce, po uwzględnieniu dodatkowych zmiennych, różnica ta wyniosła 5 punktów i była nieistotna statystycznie. Niższy wynik uzyskali natomiast uczniowie, którzy robią zakupy bez porównywania cen. Różnica wyniosła 28 punktów w krajach OECD, taka sama różnica była w Polsce. Po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych różnica zmalała do 24 punktów.

Postawy wobec kwestii finansowych

Ostatnia część ankiety wykorzystanej w badaniu dotyczyła postaw i samooceny umiejętności uczniów. Postawy są ważnym wymiarem edukacji finansowej oraz funkcjonowania młodzieży i osób dorosłych w świecie pieniądza (zob. np. Białowolski i in., 2019). Zróżnicowanie motywacji oraz przekonań może wpływać na nabywanie umiejętności, wzmacnianie podziałów ze względu na płeć czy decyzje finansowe.

52% polskich uczniów zgodziło się ze stwierdzeniem, że lubi rozmawiać o sprawach finansowych, a 39% deklaroowało, że kwestie finansowe nie są dla nich ważne. Średnie odsetki uczniów w krajach OECD były niemal identyczne (52 i 37%). Chłopcy częściej deklarowali, że lubią rozmawiać o finansach – różnica między płciami była znacząca na korzyść chłopców w 18 z 20 krajów, w tym w Polsce. Chłopcy częściej niż dziewczęta wskazywali natomiast, że kwestie finansowe nie są dla nich ważne.

Wykres 3.18. W jakim stopniu zgadzasz się z następującymi stwierdzeniami? Odsetki odpowiedzi polskich uczniów w podziale na płeć.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Uczniowie bardziej zainteresowani sprawami finansowymi uzyskali wyższe wyniki w pomiarze umiejętności finansowych PISA 2018. W Polsce różnica ta wyniosła 16 punktów (15 punktów po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych). Podobnie uczniowie, którzy stwierdzili, że kwestie finansowe nie są dla nich obecnie istotne, osiągnęli o 29 punktów gorsze wyniki w ocenie umiejętności finansowych. Taka prawidłowość zaobserwowana została w każ-

dym kraju uczestniczącym w badaniu. W Polsce różnica wyniosła 28 punktów (24 punkty po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych). Potwierdza to, że różnice w zainteresowaniach kwestiami finansów są jednym z ważnych czynników wyjaśniających dysproporcje w umiejętnościach finansowych, które są też obserwowane u osób dorosłych (zob. np. Butters i in, 2012).

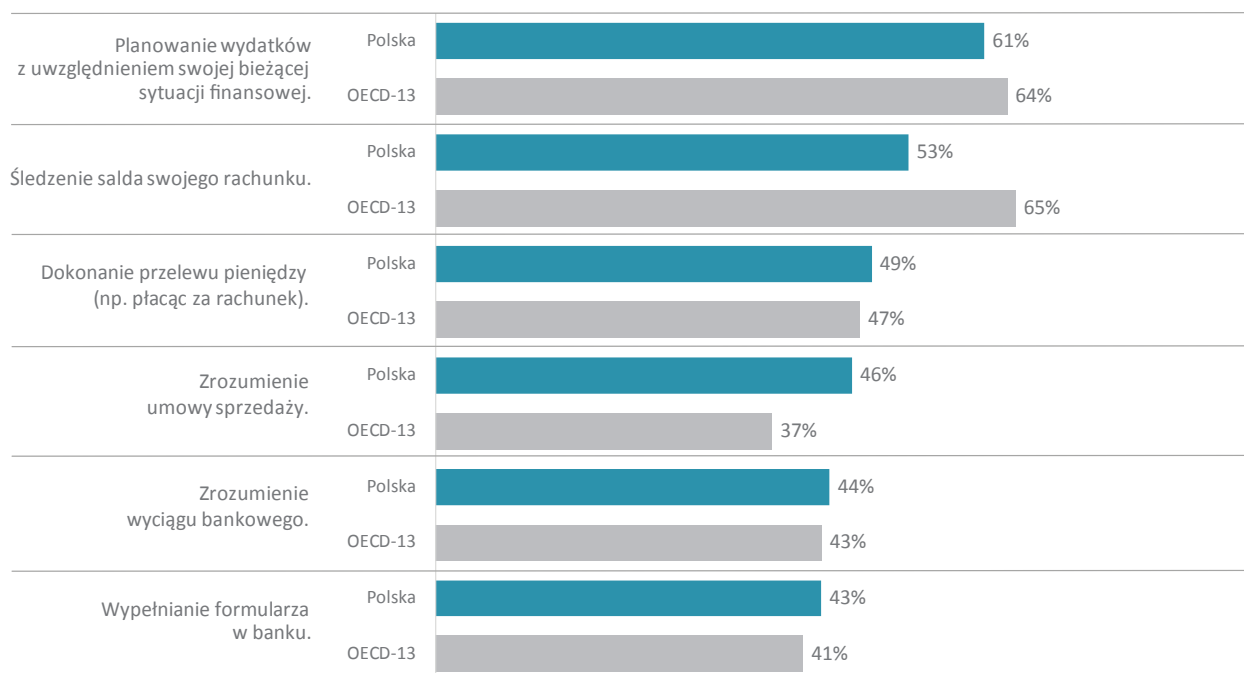
Przekonanie o własnych kompetencjach

W kwestionariuszu w badaniu PISA 2018 pytano ucznia „Na ile pewnie czułbyś się/czułabyś się, gdybyś miała/miał zrobić następujące rzeczy?” Dopytywano o różnego rodzaju działania związane z pieniędzmi. Poprzednie badania sugerują, że uczniowie w Polsce bardziej krytycznie oceniają swoją wiedzę, niż wynikałoby to z jej obiektywnej oceny (Stocznia, 2014; Furman i Wasilewska, 2019). Badanie PISA pozwala spojrzeć na przekonania uczniów z perspektywy ich umiejętności oraz sytuacji w innych krajach.

Średnio w krajach OECD uczniowie zadeklarowali, że czują się najpewniej w śledzeniu salda swojego rachunku i planowaniu wydatków z uwzględnieniem ich obecnej sytuacji finansowej. Mniej więcej połowa uczniów zadeklarowała, że czuje się pewnie, dokonując przelewu pieniędzy (np. opłacając rachunek). Nieco mniej deklaruje, że rozumie wyciągi bankowe czy potrafi wypełnić formularz w banku. Najmniej pewnie czuli się uczniowie w sytuacji wymagającej zrozumienia umowy sprzedaży – pod tym względem samoocena polskich nastolatków była wyższa od samooceny ich rówieśników z krajów OECD. W Polsce uczniowie najmniej pewnie czują się w wypełnianiu formularza w banku – czynności, z którą raczej nigdy nie mieli do czynienia. Można zauważyć, że uczniowie najpewniej się czują w tych działaniach, które mogą wykonywać bez udziału rodziców.

Wykres 3.19. Na ile pewnie czułbyś się/czułabyś się gdybyś miała/miał zrobić następujące rzeczy?

Odsetki uczniów, którzy zaznaczyli odpowiedź „pewnie” i „bardzo pewnie” w Polsce i OECD.



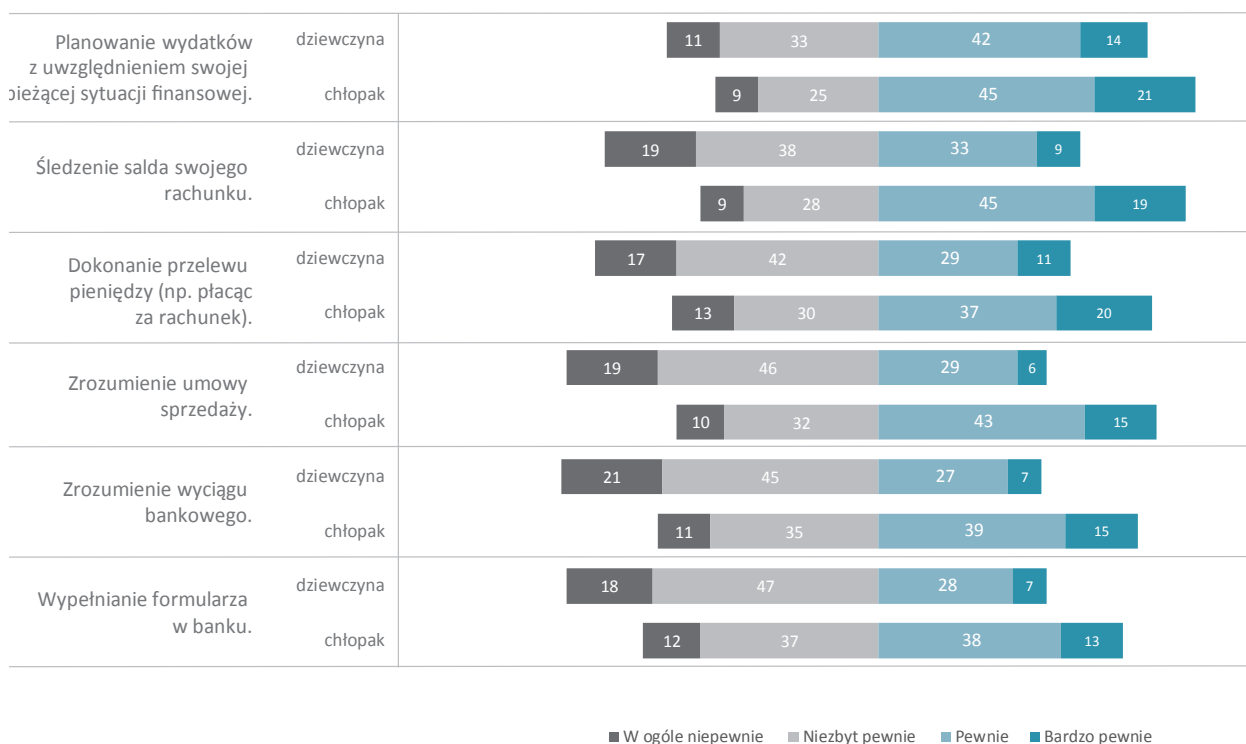
Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

Wartość utworzonego na podstawie tego pytania wskaźnika była niemal identyczna w Polsce ($M=0,02$, $SD=1$) i OECD ($M=0$, $SD=1$). Znacznie pewniej czuli się uczniowie deklarujący posiadanie konta w banku (wartość wskaźnika 0,31 w porównaniu z -0,12 dla osób, które nie mają konta). Pewność siebie pozytywnie wiąże się z umiejętnościami finansowymi (jedno odchylenie standardowe wskaźnika przekłada się na 17,6 pkt, a po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych: 15,3 pkt).

Średnio chłopcy byli bardziej pewni siebie niż dziewczęta w każdym z sześciu działań związanych z pieniędzmi. Największe różnice w samoocenie poczucia kompetencji między płciami zaobserwowano dla sytuacji, która wymagałaby zrozumienia umowy sprzedaży. W Polsce różnica między chłopcami i dziewczętami była wyższa i wyniosła aż 23 punkty procentowe. Najmniejsze różnice między płciami wystąpiły w działaniach, w których największy odsetek uczniów czuje się pewnie: śledzeniu salda konta i planowaniu wydatków z uwzględnieniem bieżącej sytuacji finansowej.

Wykres. 3.20. Na ile pewnie czułbyś się/czułabyś się, gdybyś miał/miała zrobić następujące rzeczy?

Odsetki uczniów, którzy zaznaczyli odpowiedź w podziale na płeć w Polsce i OECD.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

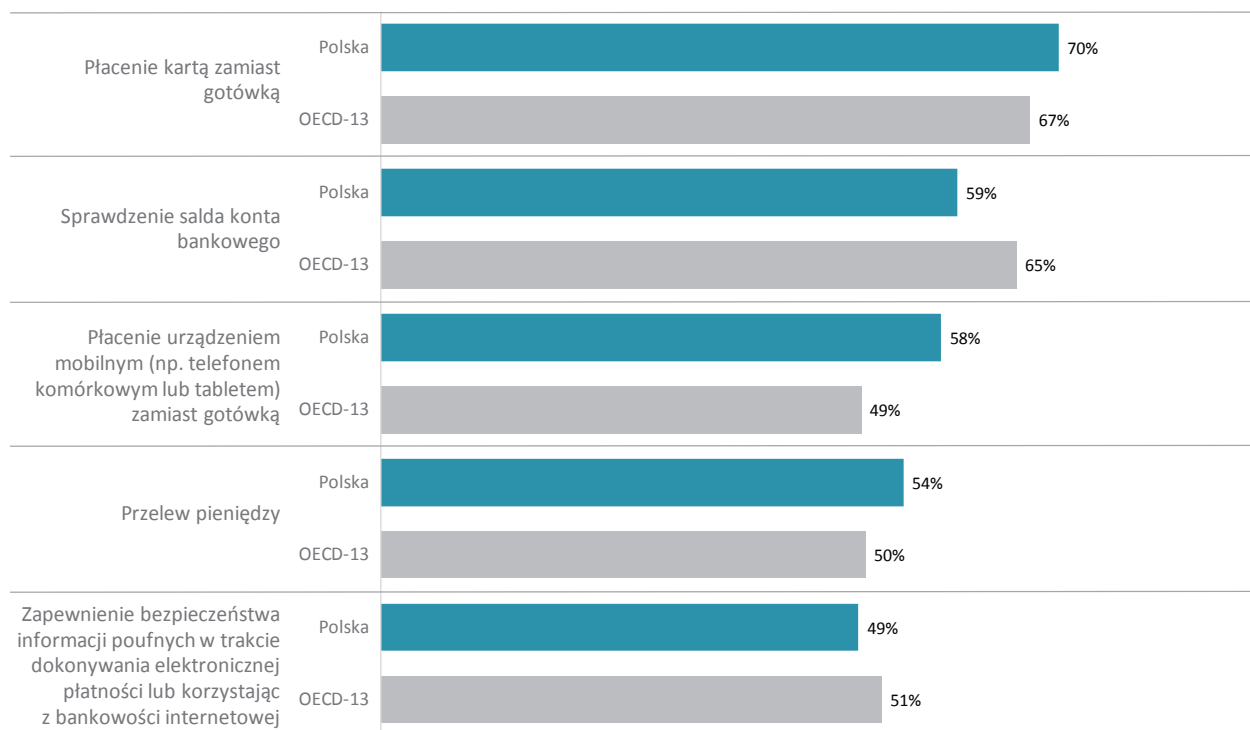
Pewność siebie uczniów w radzeniu sobie z kwestiami finansowymi różnicuje status społeczno-ekonomiczny: bardziej pewni swoich umiejętności są uczniowie mający rodziców z wyższym wykształceniem, mieszkający w małych miejscowościach. Czynniki te mają jednak mniejsze znaczenie niż różnice między chłopcami i dziewczętami, a ich wpływ jest zapewne pośredni i wiąże się z częstszym korzystaniem z bankowości przez uczniów z wyższym statusem społeczno-ekonomicznym.

Osobne pytanie dotyczyło pewności siebie w korzystaniu z cyfrowych usług finansowych.

Nastolatki czują się najpewniej w dokonywaniu płatności kartą zamiast gotówką – odpowiedzi „pewnie” lub „bardzo pewnie” wybrało w 13 krajach OECD średnio 67% z nich (w Polsce 70%) – oraz śledzeniu salda przy użyciu urządzeń cyfrowych lub elektronicznych (odpowiednio 65% i 59%). Około połowy 15-latków w krajach OECD zadeklarowało poczucie pewności przy zapewnianiu bezpieczeństwa poufnych informacji podczas dokonywania płatności elektronicznych lub korzystaniu z bankowości internetowej, przesyłaniu pieniędzy i płaceniu za pomocą urządzenia mobilnego. W przypadku tych dwóch ostatnich sytuacji uczniowie w Polsce czuli się nieco pewniej niż ich rówieśnicy z krajów OECD. Wartość wskaźnika wyliczonego na podstawie pytań dla Polski ($M=0,02$, $SD=0,96$) nie różniła się istotnie od średniej OECD ($M=0$, $SD=1$). Warto przy okazji zauważyć, że wskaźnik ten jest silnie skorelowany ze wskaźnikiem wyliczonym na podstawie pytania dotyczącego pewności siebie w bardziej tradycyjnych czynnościach przedstawionych na wykresie 3.19 (dla Polski współczynnik korelacji Pearsona= $0,71$). Uczniowie posiadający konto bankowe czują się pewniej (wartość wskaźnika $0,36$) niż uczniowie niemający konta bankowego ($-0,19$) – jest to nieco większa różnica niż w przypadku pewności siebie w bardziej tradycyjnych działaniach. Pewność siebie pozytywnie wiąże się z umiejętnościami finansowymi (jedno odchylenie standardowe wskaźnika przekłada się na 22 pkt., a po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych: 17,9 pkt.).

Wykres 3.21. Na ile pewnie czułabyś się/czułbyś się, robiąc następujące rzeczy przy użyciu urządzeń cyfrowych lub elektronicznych poza bankiem (np. w domu lub w sklepie)?

Odsetki uczniów, którzy zaznaczyli odpowiedź „pewnie” i „bardzo pewnie” w Polsce i OECD.

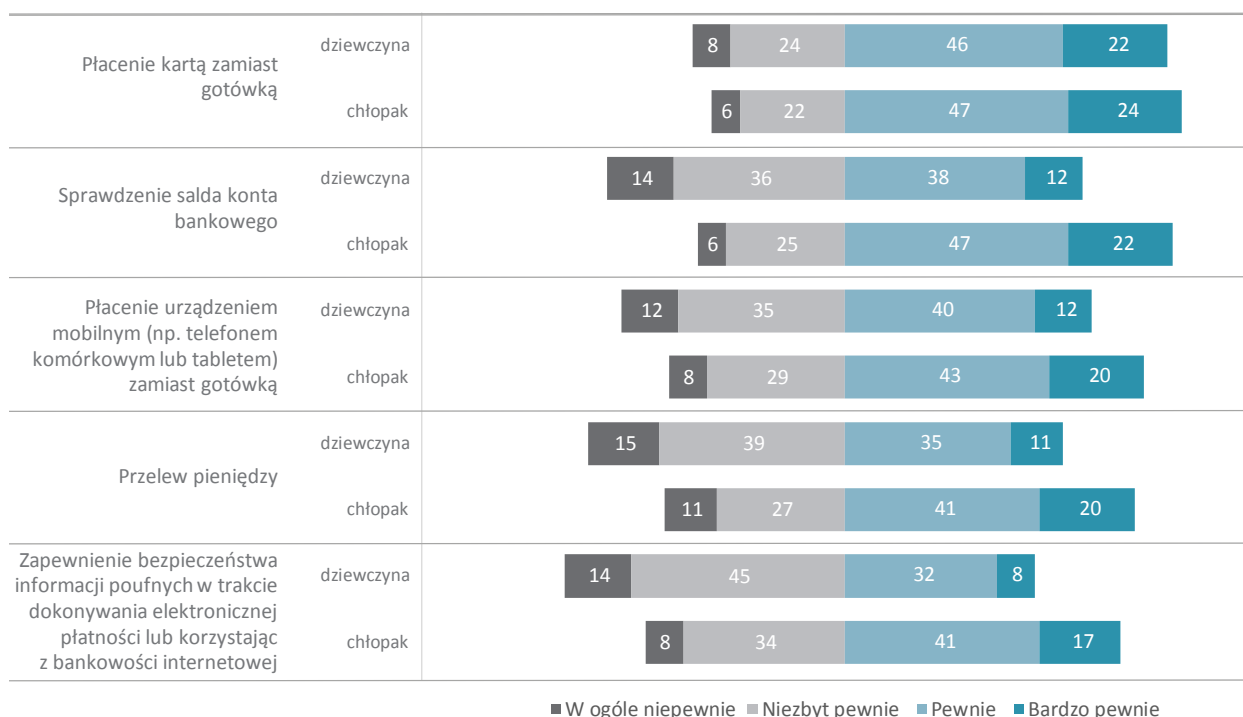


Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

W 17 z 20 krajów, które uczestniczyły w ocenie umiejętności finansowych PISA 2018 (w tym w Polsce), chłopcy byli bardziej pewni siebie w korzystaniu z cyfrowych usług finansowych.

W Polsce wskaźnik podsumowujący tę skalę był znacznie niższy dla dziewcząt ($M=-0,14$, $SD=0,93$) niż dla chłopców ($M=0,19$, $SD=0,96$).

Wykres 3.22. Na ile pewnie czułabyś się/czułbyś się, robiąc następujące rzeczy przy użyciu urządzeń cyfrowych lub elektronicznych poza bankiem (np. w domu lub w sklepie)? Odpowiedzi uczniów w Polsce w podziale na płeć.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych OECD.

W zdecydowanej większości krajów wartość wskaźnika samooceny poczucia kompetencji korzystania z elektronicznych usług finansowych była wyższa wśród uczniów znajdujących się w korzystniejszej sytuacji społeczno-ekonomicznej. Największa różnica dotyczy zaufania do płatności kartą zamiast gotówką: średnio o 14 pkt. proc. we wszystkich krajach biorących udział w badaniu, w Polsce o 19 pkt. proc. Najmniejszą różnicę zaobserwowano w przypadku poczucia pewności przy dokonywaniu przelewu pieniędzy: tylko o 6 pkt. proc. więcej uczniów uprzywilejowanych wykazuje dużą pewność siebie w wykonywaniu tego zadania (w Polsce jednak o 15 pkt. proc.).

Wnioski

Z analizy danych dotyczących znajomości zagadnień finansowych, źródeł wiedzy, postaw i zachowań finansowych 15-latków w Polsce wyłania się obraz stosunkowo samodzielnych i odpowiedzialnych nastolatków, które i którzy wiedzę w zakresie finansów zdobywają głównie w środowisku pozaszkolnym, a umiejętności rozwijają, podejmując codziennie decyzje dotyczące wydatków i korzystając z podstawowych, dostępnych dla nich, usług finansowych.

Badanie PISA 2018 wskazuje, że obecność zagadnień związanych z finansami na zajęciach szkolnych nie ma znaczącego wpływu na umiejętności finansowe uczniów w Polsce. O ile lepsze umiejętności rozumienia tekstu czy umiejętności matematyczne są pomocne w radzeniu sobie z zadaniami z tychże zakresów, o tyle na umiejętności finansowe nie wpływa deklarowana przez uczniów obecność tego rodzaju zagadnień na lekcjach. Badanie PISA pozwala na analizę związków o charakterze korelacyjnym, a jedynie część pytań odnosiła się do perspektywy 12 miesięcy poprzedzających badanie, ale wyniki sugerują, że szkolna edukacja nie ma tak istotnego znaczenia, jak wiedza i umiejętności zdobywane poza szkołą.

Po pierwsze, badanie PISA 2018 wykazało, że w 18 z 20 uczestniczących w badaniu krajów wpływ **na osiągnięcie wyższych wyników w badaniu umiejętności** 15-latków mają **rozmowy o finansach z rodzicami oraz korzystanie z informacji z Internetu**. W Polsce dzięki rozmowom z rodzicami wyniki były wyższe średnio o 15 punktów. Drugim czynnikiem podnoszącym wyniki była wiedza czerpana przez młodych ludzi z Internetu, co w Polsce przełożyło się na 11 dodatkowych punktów. Wyniki badania sugerują też, że rodzice mogliby w większym stopniu przyczyniać się do zwiększania świadomości finansowej swoich dzieci.

Młodzież rozwija swoje umiejętności nie tylko poprzez naukę w szkole, rozmowy z rodzicami i obserwowanie ich zachowania, ale także poprzez osobiste doświadczenia. Poziom wiedzy młodzieży jest wyższy, gdy daje się im okazję do doświadczania samodzielności w dysponowaniu własnymi pieniędzmi. Uczniowie, którzy deklarowali **większą niezależność w sprawach finansowych polegającą na samodzielnym podejmowaniu decyzji w tym zakresie, uzyskali lepszy wynik w badaniu umiejętności finansowych PISA**. W Polsce różnica między uczniami, którzy stwierdzili, że mogą samodzielnie wydawać pieniądze, a uczniami, którzy nie zgodzili się z tym stwierdzeniem, wyniosła 40 punktów (35 punktów po uwzględnieniu płci i zmiennych charakteryzujących status społeczno-ekonomiczny ucznia), podczas gdy średnia dla OECD to 30 punktów.

Ważnym celem edukacji finansowej jest także kształtowanie **odpowiedzialnych zachowań finansowych**. W Polsce uczniowie, którzy w ciągu ostatnich 12 miesięcy sprawdzili, ile pieniędzy posiadają, uzyskali 60 punktów więcej (po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych) w ocenie umiejętności finansowych PISA 2018 niż ich rówieśnicy, którzy tego nie zrobili. I odwrotnie, uczniowie, którzy zgłosili, że w ciągu ostatnich 12 miesięcy kupili coś, co kosztowało więcej niż zamierzali wydać, uzyskali o 5 punktów mniej w ocenie umiejętności finansowych. Uczniowie, którzy myśląc o zakupie produktu, porównują ceny w różnych sklepach „czasami” lub „często”, uzyskali o 43 punkty wyższy wynik w badaniu PISA niż uczniowie, którzy zadeklarowali, że nie robią tego „nigdy” lub robią to „rzadko”. Pozytywną różnicę odnotowano także w przypadku uczniów porównujących ceny między sklepem stacjonarnym a internetowym (w Polsce 26 punktów po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych).

Korzystanie z usług finansowych w postaci konta bankowego i płatności kartą ma mniejsze znaczenie, niż można byłoby się tego spodziewać. Po uwzględnieniu płci i zmiennych statusowych uczniowie, którzy mają konto w banku, uzyskali średnio o 3 punkty więcej w pomiarze umiejętności finansowych PISA 2018 niż uczniowie, którzy nie posiadają konta. Podobnie polscy uczniowie, którzy mają kartę płatniczą, uzyskali średnio o 8 punktów lepszy wynik (po uwzględnieniu zmiennych kontrolnych) w badaniu umiejętności finansowych PISA 2018 niż ich rówieśnicy, którzy nie posiadają karty płatniczej. Jednocześnie, posiadanie konta zwiększa ocenę własnych możliwości młodzieży w zakresie finansów.

Kluczowym wnioskiem z analizy badania PISA 2018 jest bardzo duże **zróżnicowanie postaw i zachowań młodzieży wobec kwestii finansowych ze względu na płeć**. Dziewczęta częściej niż chłopcy otrzymywały pieniądze jako prezenty od znajomych lub krewnych. **Nieco częściej też dostawały kieszonkowe bez konieczności wykonywania obowiązków domowych** (różnica wyniosła średnio 4,5 pkt. proc.). **Chłopcy zaś nieco częściej niż dziewczęta deklarowali posiadanie konta w banku**. Widoczne są również różnice w strategiach zakupowych dziewcząt i chłopców. Dziewczęta są bardziej ostrożne w zakupach i poświęcają więcej czasu na porównywanie cen. Częściej też czekają na promocje. Ustępują chłopcom jedynie w przypadku najmniej ostrożnego zachowania, tj. kupowania bez porównywania cen. **Chłopcy wykazują większe zainteresowanie rozmowami o finansach i są bardziej pewni siebie niż dziewczęta w korzystaniu z usług finansowych**.

W związku z powyższym można założyć, że obecny model formalnej edukacji finansowej w ramach edukacji powszechnej (zagadnienia związane z pieniędzmi i elementy edukacji finansowej są włączone jako wymagania do różnych przedmiotów szkolnych, w tym przede wszystkim przedmiotu „wiedza o społeczeństwie”) warto byłoby uzupełnić o elementy:

- promowania inicjowania rozmów z rodzicami o kwestiach finansowych (np. wspólne planowanie budżetów domowych lub indywidualnych, opracowywanie planów oszczędzania, etc.);
- szerszego i częstszego wykorzystania na lekcjach materiałów z Internetu dotyczących rzeczywistych usług i produktów finansowych, np. ofert konkretnych kont bankowych, lokat, pożyczek czy polis ubezpieczeniowych;
- analizowanie (np. w formie warsztatowej) z uczniami odpowiedzialnych zachowań finansowych (monitorowanie wydatków, planowanie wydatków, porównywanie cen etc.);
- przedstawianie uczniom wyników badań (np. PISA) pokazujących, że zainteresowanie i pozytywny stosunek do zagadnień finansowych mają przełożenie na umiejętności finansowe;
- różnicowanie działań edukacyjnych dostosowanych do potrzeb i zainteresowań dziewcząt, w celu zwiększenia ich świadomości i umiejętności finansowych;
- zwracanie uwagi w edukacji finansowej oraz w ofercie usług bankowych dla młodzieży na zróżnicowaną sytuację uczniów ze względu na status społeczno-ekonomiczny.

Bibliografia

- Białowolski, P., Cwynar, A., Cwynar, W., Węziak-Białowolska, D. (2019). *Consumer debt attitudes: The role of gender, debt knowledge and skills*. International Journal of Consumer Studies (44:3), 191-205.
- Butters, R. B., Asarta, C. J. & McCoy, S. G. (2012). *Financial literacy and gender in U.S. high schools*. Journal of Economics and Finance Education, 11(2), 142– 149.
- Demirguc-Kunt, A., Klapper, L., Singer, D., Ansar, S. and Hess, J. (2018). *The Global Findex Database 2017: Measuring Financial Inclusion and the Fintech Revolution*. World Bank, Washington, DC.
- Frisancho, V. (2019). *The impact of financial education for youth*. Economics of Education Review, <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.101918>.
- Furman, J., Wasilewska, M. (2018). *Diagnoza stanu wiedzy i świadomości ekonomicznej dzieci i młodzieży w Polsce*. Warszawa: Departament Edukacji i Wydawnictw NBP.
- Goszczyńska, M. (2014). *Między wiedzą o gospodarce a zachowaniami ekonomicznymi*. Psychologia Wychowawcza, 5, 28-59.
- Goszczyńska, M., Kołodziej, S., Trzcińska, A. (2012). *Uwikłani w świat pieniądza i konsumpcji. O socjalizacji ekonomicznej dzieci i młodzieży*. Warszawa: Difin.
- Gudmunson, C. G., Danes, S. M. (2011). *Family financial socialization: Theory and critical review*. Journal of family and economic issues, 32(4), 644–667.
- Kaiser, T., Menkhoff, L. (2019). *Financial education in schools: A meta-analysis of experimental studies*, Economics of Education Review. 31 (3) (2017), pp. 611-630
- Maison D., Furman A., Sekścińska K., Trzcińska A., Poraj-Weder A.(2018). *Edukacja i socjalizacja ekonomiczna dzieci – rodzice jako źródło wiedzy, wzorców zachowań, wartości i emocji wobec finansów*. Marketing i Rynek, 5, 15–27.
- Stocznia (2014). *Diagnoza wiedzy i świadomości ekonomicznej dzieci i młodzieży w Polsce* (2014). Konsorcjum Pracowni Badań i Innowacji Społecznych „Stocznia” i Grupy IQS dla Departamentu Edukacji i Wydawnictw NBP. Pobrano z: https://www.nbportal.pl/__data/assets/pdf_file/0005/47696/Kompetencje_ekonomiczno-finansowe_dzieci_i_mlodziwy_w_Polsce.pdf
- Stolper, O. A., Walter, A. (2017). *Financial literacy, financial advice, and financial behavior*. Journal of Business Economics, 87(5), 581–643.

ZAŁĄCZNIK 1. Przykładowe zadania

DOBROCZYNNOŚĆ

Treści: Otoczenie finansowe

Rozumowanie: Ocena zagadnień finansowych

Kontekst: Społeczny

Trudność: poziom 2

PISA 2015

Dobroczynność
Pytanie 1 / 1

Zapoznaj się z tekstem "Dobroczynność" po prawej stronie. Wpisz odpowiedź na pytanie.

Wyjaśnij, dlaczego Eliza podjęła ryzyko finansowe, przekazując tę darowiznę.

DOBROCZYNNOŚĆ

Eliza, postanowiłaś już, co zrobisz z pieniędzmi, które dostałaś na urodziny?

Szczerze mówiąc przekazałam większość z nich na organizację dobroczynną "Szczęśliwe Dzieciaki".

Naprawdę? Nigdy nie słyszałem o "Szczęśliwych Dzieciakach".

Ja też nie, ale poprosili mnie o pieniądze, więc przekazałam darowiznę przy użyciu karty kredytowej.

Paweł

Eliza

Kredyt całkowity¹

Kod 1: Odpowiedź wskazuje na ryzyko związane z podawaniem szczegółowych informacji o karcie nieznanym rozmówcom.

¹ W wypadku pytań otwartych uczeń musi sformułować odpowiedź i wpisać ją w wyznaczone miejsce. Odpowiedź jest oceniana przez badaczy na podstawie „klucza kodowego”, opracowanego na podstawie wcześniejszych badań pilotażowych. Określona kategoria kodowa w kluczu łączy odpowiedzi podobne, uwzględniając różne sposoby ich udzielenia. Przy każdej kategorii kodowej omawiane są cechy wspólne odpowiedzi i podane są przykłady, przypisuje się im także odpowiedni „kredyt”. Uczeń za odpowiedź może dostać kredyt całkowity – czyli najwyższą ocenę możliwą do uzyskania w danym zadaniu, może też otrzymać kredyt częściowy, jeśli odpowiedź jest niepełna. Kod 0 zawsze grupuje odpowiedzi błędne. Niepodjęcie jakiejkolwiek próby odpowiedzi (czyste, puste miejsce) to kod 9 (nie uwzględniony w zestawieniu w tym dokumencie). Poniżej definicji kodu podano przykładowe odpowiedzi uczniów. Nie należy mylić kodu z oceną – kod to jedynie numeryczna kategoryzacja typów odpowiedzi.

- Ona nie wie, czy rozmówca jest wiarygodny
- Każdy może zadzwonić i udawać organizację charytatywną. Osoba dzwoniąca może wziąć więcej pieniędzy niż ona zgodziła się dać, ponieważ ma informacje o karcie bankowej. Informacje o karcie bankowej nie powinny być przekazane komuś, kogo nie znasz.

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi

- Organizacja charytatywna może nie wykorzystać tych pieniędzy na badania (*Nie odnosi się bezpośrednio do ryzyka finansowego Elizy*).
- To nie jest bezpieczne (*Niewystarczające*).

TARYFY TELEFONICZNE PYTANIE 1.

Treści: Planowanie i zarządzanie finansami

Rozumowanie: Analiza informacji finansowych

Kontekst: Osobisty

Trudność: poziom 3

PISA 2018

TARYFY TELEFONICZNE
Pytanie 1 / 2

Zapoznaj się z tekstem "Taryfy telefoniczne" po prawej stronie. Wpisz odpowiedź na pytanie.

Jaka może być zaleta **finansowa** korzystania z taryf telefonicznych takich jak **Taryfa 2**?

TARYFY TELEFONICZNE

Kacper mieszka w Zedlandii i ma telefon komórkowy. W Zedlandii dostępne są dwa rodzaje taryf telefonicznych.

Taryfa 1

- Rachunek za telefon płaci się na koniec miesiąca.
- Rachunek obejmuje koszty rozmów oraz opłatę miesięczną.

Taryfa 2

- Użytkownik opłaca z góry pewną kwotę za telefon.
- Z kwoty tej można korzystać najwyżej przez miesiąc lub do jej wyczerpania.

Kredyt całkowity

Kod 11: Odpowiedź dotyczy łatwości planowania LUB utrzymywania się w ryzach konkretnego budżetu.

- Wie się dokładnie, ile to będzie kosztować.
- Można z góry zdecydować, na jaki wydatek nas stać.
- Pomaga lepiej planować własne finanse.
- To oznacza, że nie przekroczy się limitu.
- Nie będzie zaskoczenia wysokim rachunkiem na koniec miesiąca.
- Można opłacić z góry tyle ile się potrzebuje.

Kod 12: Odpowiedź dotyczy braku miesięcznego abonamentu.

- Nie trzeba płacić miesięcznego abonamentu.

Brak kredytu

Kod 00: Inne odpowiedzi.

- Wychodzi taniej. *(Nie podano wyjaśnienia).*
- Można korzystać z telefonu aż do wyczerpania limitu pieniędzy. *(Powtórzenie treści pytania).*
- Można tylko płacić za telefony, które się wykonuje. *(To nie jest cecha Planu 2).*

TARYFY TELEFONICZNE PYTANIE 2.

Treści: Planowanie i zarządzanie finansami

Rozumowanie: Analiza informacji finansowych

Kontekst: Osobisty

Trudność: poziom 3

PISA 2015

TARYFY TELEFONICZNE
Pytanie 2 / 2

Zapoznaj się z tekstem "Plan 1" po prawej stronie. Kliknij, aby wybrać odpowiedź.

Rozmawiam przez telefon około jednej godziny dziennie, ale bardzo rzadko wysyłam SMS-y.



Kacper

Który operator telefoniczny ma najlepszą – z finansowego punktu widzenia – ofertę dla Kacpra?

☐ Operator 1
☐ Operator 2
☐ Operator 3
☐ Operator 4

TARYFY TELEFONICZNE
Plan 1

Kacper decyduje się na Taryfę 1. Musi teraz wybrać operatora telefonicznego, z którego usług będzie korzystać.

W poniższej tabeli wskazano informacje dotyczące czterech różnych operatorów telefonicznych, którzy oferują Taryfę 1. Wszystkie koszty są wyrażone w zedach.

	Operator 1	Operator 2	Operator 3	Operator 4
Oплата miesięczna (w zedach)	20	20	30	30
Cena minuty rozmowy (w zedach)	0,27	0,25	0,30	0,25
Liczba darmowych minut w miesiącu	90	90	60	60
Cena jednego SMS-a (w zedach)	0,02	0,02	Bezpłatnie	0,01
Liczba darmowych SMS-ów w miesiącu	200	100	Bez ograniczeń	200

Kredyt całkowity

Kod 1: Operator 2

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi.

WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO PYTANIE 1.

Treści: Pieniądze i transakcje

Rozumowanie: Rozpoznawanie informacji finansowych

Kontekst: Dom i rodzina

Trudność: poziom 4.

PISA 2015

WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO
Pytanie 1 / 2

Zapoznaj się z tekstem "Wyciąg z rachunku bankowego" po prawej stronie. Wpisz cyframi odpowiedź na pytanie.

Ile wyniosła łączna kwota opłat pobranych przez bank w listopadzie?

Łączna kwota opłat bankowych w zedach:

WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO

Co tydzień pani Kowalska przelewa 130 zedów na rachunek bankowy swojego syna.

Banki w Zedlandii pobierają opłaty za każdy przelew.

Pani Kowalska otrzymała ze swojego banku następujący wyciąg za listopad 2011 r.

ZEDBANK				
Wyciąg dla: A. Kowalska		Rodzaj rachunku: Bieżący		
Miesiąc: listopad 2011		Numer rachunku: Z0005689		
Data	Opis transakcji	Wpływy	Obciążenia	Saldo
1 listopada	Saldo początkowe			1780,25
5 listopada	Wynagrodzenie	575,00		2355,25
5 listopada	Przelew		130,00	2225,25
5 listopada	Opłata za przelew		1,50	2223,75
12 listopada	Wynagrodzenie	575,00		2798,75
12 listopada	Przelew		130,00	2668,75
12 listopada	Opłata za przelew		1,50	2667,25
13 listopada	Wypłata środków		165,00	2502,25
19 listopada	Wynagrodzenie	575,00		3077,25
19 listopada	Przelew		130,00	2947,25
19 listopada	Opłata za przelew		1,50	2945,75
26 listopada	Wynagrodzenie	575,00		3520,75
26 listopada	Przelew		130,00	3390,5
26 listopada	Opłata za przelew		1,50	3389,25
27 listopada	Wypłata środków		180,00	3209,25
27 listopada	Wypłata środków (czynsz)		1200,00	2009,25
30 listopada	Odsetki	6,10		2015,35

Kredyt całkowity

Kod 1: 6.00

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi.

WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO PYTANIE 2.

Treści: Pieniądze i transakcje

Rozumowanie: Analiza informacji finansowych

Kontekst: Dom i rodzina

Trudność: poziom 5.

PISA 2018

WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO

Pytanie 2 / 2

Zapoznaj się z tekstem "Wyciąg z rachunku bankowego" po prawej stronie. Wpisz cyframi odpowiedź na pytanie.

Kolejne transakcje miały miejsce 3 grudnia:

- Na rachunek pani Kowalskiej wpłynęło wynagrodzenie w kwocie 575 złotych.
- Pani Kowalska przełała 130 złotych na rachunek swojego syna.

W dniu 3 grudnia pani Kowalska nie dokonała żadnych innych transakcji.

Ile wyniosło jej nowe saldo na rachunku bankowym na zakończenie dnia roboczego 3 grudnia?

Saldo w złotych:

WYCIĄG Z RACHUNKU BANKOWEGO

Co tydzień pani Kowalska przelewa 130 złotych na rachunek bankowy swojego syna.

Banki w Zedlandii pobierają opłaty za każdy przelew.

Pani Kowalska otrzymała ze swojego banku następujący wyciąg za listopad 2011 r.

ZEDBANK				
Wyciąg dla: A. Kowalska		Rodzaj rachunku: Bieżący		
Miesiąc: listopad 2011		Numer rachunku: Z0005689		
Data	Opis transakcji	Wpływy	Obciążenia	Saldo
1 listopada	Saldo początkowe			1780,25
5 listopada	Wynagrodzenie	575,00		2355,25
5 listopada	Przelew		130,00	2225,25
5 listopada	Opłata za przelew		1,50	2223,75
12 listopada	Wynagrodzenie	575,00		2798,75
12 listopada	Przelew		130,00	2668,75
12 listopada	Opłata za przelew		1,50	2667,25
13 listopada	Wypłata środków		165,00	2502,25
19 listopada	Wynagrodzenie	575,00		3077,25
19 listopada	Przelew		130,00	2947,25
19 listopada	Opłata za przelew		1,50	2945,75
26 listopada	Wynagrodzenie	575,00		3520,75
26 listopada	Przelew		130,00	3390,5
26 listopada	Opłata za przelew		1,50	3389,25
27 listopada	Wypłata środków		180,00	3209,25
27 listopada	Wypłata środków (czynsz)		1200,00	2009,25
30 listopada	Odsetki	6,10		2015,35

Kredyt całkowity

Kod 2: 2458.85, czyli $2015.35 + 575 - 130 - 1.50$.

Kredyt częściowy

Kod 1: odpowiedź 2458 do 2459 włącznie (wartość zaokrąglona lub obcięta do pełnej liczby
zedów, niewielki błąd obliczeniowy) lub
odpowiedź, w której nie uwzględniono opłaty za przelew (2460.35 lub 2460).

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi.

ZESTAW STEREOFONICZNY

Treści: Planowanie z zarządzanie finansami

Rozumowanie: Analiza informacji finansowych

Kontekst: Osobisty

Trudność: poziom 4.

PISA 2015

ZESTAW STEREOFONICZNY

Pytanie 1 / 1

Zapoznaj się z tekstem "Zestaw stereofoniczny" po prawej stronie. Kliknij, aby wybrać odpowiedzi w tabeli.

Pod jakim względem warunki spłaty w przypadku pożyczania kwoty 2000 zedów na okres **trzech** lat będą różnić się od warunków w przypadku spłaty pożyczki na okres dwóch lat?

Kliknij **Prawda** lub **Falsz** dla każdego stwierdzenia.

Czy to stwierdzenie dotyczące warunków spłaty jest prawdziwe czy fałszywe?	Prawda	Falsz
Miesięczne raty będą wyższe w przypadku pożyczki wziętej na okres trzech lat.	☐	☐
Całkowita suma odsetek do zapłaty będzie wyższa w przypadku pożyczki wziętej na okres trzech lat.	☐	☐

ZESTAW STEREOFONICZNY

Kasia zwróciła się do swojego banku o pożyczkę w kwocie 2000 zedów na zakup zestawu stereofonicznego.

Kasia ma wybór – może spłacać pożyczkę przez okres dwóch lat lub przez okres trzech lat. Roczne oprocentowanie pożyczki jest w obu tych przypadkach takie samo.

W tabeli przedstawiono warunki spłaty w przypadku pożyczania kwoty 2000 zedów na okres **dwóch** lat.

Okres spłaty	Rata miesięczna (w zedach)	Całkowita kwota do zapłaty (w zedach)	Całkowita suma odsetek do zapłaty (w zedach)
2 lata	91,67	2200,08	200,08

Kredyt całkowity

Kod 1: Fałsz, Prawda – w tej kolejności.

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi.

UMOWA ZAKUPU TELEFONU KOMÓRKOWEGO

Treści: Otoczenie finansowe

Rozumowanie: Ocena zagadnień finansowych

Kontekst: Dom i rodzina

Trudność: poziom 2

PISA 2015

UMOWA ZAKUPU TELEFONU KOMÓRKOWEGO

Pytanie 1 / 1

Kliknij, aby wybrać odpowiedzi w tabeli.

UMOWA ZAKUPU TELEFONU KOMÓRKOWEGO

Adam chce mieć telefon komórkowy, ale jest zbyt młody, żeby zawrzeć umowę.
Mama Adama kupiła dla niego telefon i podpisała umowę na jeden rok.
Adam zgodził się opłacać comiesięczne rachunki za telefon.
Po 6 tygodniach mama Adama odkrywa, że rachunek **nie** został zapłacony.

Czy poszczególne stwierdzenia dotyczące rachunku za telefon komórkowy są prawdziwe czy fałszywe?

Kliknij **Prawda** lub **Falsz** dla każdego stwierdzenia.

Czy to stwierdzenie dotyczące rachunku za telefon komórkowy jest prawdziwe czy fałszywe?	Prawda	Falsz
Mama Adama jest w obliczu prawa odpowiedzialna za opłacenie rachunku.	☐	☐
Jeśli ani Adam, ani jego mama, nie zapłacą rachunku, rachunek musi zostać zapłacony przez sklep z telefonami komórkowymi.	☐	☐
Jeśli Adam zwróci telefon komórkowy do sklepu, nie będzie konieczności opłacenia tego rachunku.	☐	☐

Kredyt całkowity

Kod 1: Prawda, Fałsz, Fałsz – w tej kolejności.

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi.

ZAKUPY PRZEZ INTERNET

Treści: Otoczenie finansowe

Rozumowanie: Ocena zagadnień finansowych

Kontekst: Społeczny

Trudność: poziom 4

PISA 2015

ZAKUPY PRZEZ INTERNET
Pytanie 1 / 1

Wpisz odpowiedź na pytanie.

ZAKUPY PRZEZ INTERNET

Karol korzysta z komputera w kawiarence internetowej. Odwiedza stronę sklepu internetowego sprzedającego sprzęt sportowy. Wprowadza dane swojej karty płatniczej, żeby zapłacić za piłkę futbolową.

Przy kupowaniu przez Internet ważne jest bezpieczeństwo informacji finansowych.

Co mógł zrobić Karol, żeby zwiększyć bezpieczeństwo swojego zakupu piłki przez Internet?

Kredyt całkowity

Kod 11: Odpowiedź dotyczy korzystania z bezpiecznego komputera, a nie z komputera znajdującego się w miejscu publicznym.

- Skorzystać z komputera osobistego (*lub prywatnego*).
- Zrobić to w domu.
- Skorzystać z komputera, na którym wyłączone są „ciasteczka” (cookies).
- Być pewnym, że nikt nie patrzy [*Odnosi się do zachowania w miejscu publicznym by zwiększyć bezpieczeństwo*]
- Usunąć historię przeglądarki po zakupie.
- Może zatelefonować i sprawdzić lub nie robić tego na publicznym komputerze [*Kredyt przyznajemy za ostatnią część odpowiedzi. Pierwsza część nie jest sprzeczną*].

Kod 12: Odpowiedź odwołuje się do innej możliwej metody dokonania płatności w Internecie.

- Zapłacić przez PayPal.
- Skorzystać z zaufanej metody płatności przez stronę trzecią. *[Ta odpowiedź może dotyczyć tylko wybranych krajów.]*
- Kupić wykorzystując kartę bankową pre-paid, wtedy dane bankowe nie będą narażone.

Kod 13: Odpowiedź dotyczy zaufanej/prawdziwej/wiarygodnej witryny internetowej.

- Przed dokonaniem zakupu sprawdzić, czy strona internetowa posiada certyfikat bezpieczeństwa.
- Sprawdzić w Internecie recenzje, żeby się przekonać, czy tej witrynie można zaufać.
- Upewnić się, że jest to strona https.
- Upewnić się, że jest to bezpieczna witryna

Brak kredytu

Kod 00: Inne odpowiedzi.

- Niech nie kupuje tej piłki.
- Niech pójdzie do sklepu i zapłaci gotówką. *[Nie dotyczy metody dokonania płatności przez Internet.]*
- Wykorzystać kartę bankową rodziców *[Nie zwiększa to bezpieczeństwa.]*
- Wykorzystać inną kartę bankową. *[Niewystarczająco].*

DZWONKI NA TELEFON

Treści: Otoczenie finansowe

Rozumowanie: Wykorzystanie wiedzy ekonomicznej i finansowej

Kontekst: Osobisty

Trudność: poziom 4

PISA 2015

DZWONKI NA TELEFON KOMÓRKOWY
Pytanie 1 / 1

Zapoznaj się z tekstem "Dzwonki na telefon komórkowy" po prawej stronie. Wpisz cyframi odpowiedź na pytanie.

Czarek ma na koncie w swoim telefonie kwotę 30 zedów.

Wysłał SMS o treści MALPA pod numer 999 888 999.

Czarek **nie** korzysta potem z telefonu do połączeń głosowych ani do SMS-owania. **Nie** doładowuje telefonu żadną kwotą.

Ile pieniędzy będzie mieć na koncie Carek w swoim telefonie dokładnie tydzień później?

Kwota na koncie (w zedach):

DZWONKI NA TELEFON KOMÓRKOWY

W czasopiśmie dla nastolatków Carek widzi następującą reklamę.

Pobierz dzwonki **Dokazująca Malpa™**
na swój telefon komórkowy.

Kiedy zadzwonią do Ciebie znajomi, Twój telefon wyda z siebie odgłos malpy.

Pobierz jeden dzwonek TERAZ tylko za 3 zedy*



Wyślij SMS ze słowem MALPA pod numer 999 888 999

* Każdy dzwonek kosztuje 3 zedy. Wysyłając SMS o treści MALPA pod numer 999 888 999, klient wyraża zgodę na otrzymywanie innego dzwonka Dokazująca Malpa™ każdego dnia. Klient może rozwiązać umowę w dowolnym momencie, wysyłając SMS o treści STOP pod numer 999 888 999. Opłata za rozwiązanie umowy wynosi 5 zedów.

Kredyt całkowity

Kod 1: 9 lub 6 (w zależności od kiedy liczony jest moment pobrania pierwszego dzwonka).

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi.

FAKTURA PYTANIE 1.

Treści: Pieniądze i transakcje

Rozumowanie: Rozpoznanie informacji finansowych

Kontekst: Osobisty

Trudność: poziom 1.

Sara otrzymała pocztą następującą fakturę.

	Super Fashion	Faktura Numer faktury: 2034 Data wystawienia: 28 lutego		
Sara Jankowska ul. Kolejowa 29 99-099 Komorowo Zelandia		Super Fashion ul. Górska 49 09-999 Tarnica Górska Zelandia		
Kod produktu	Opis	Ilość	Koszt jednostkowy	Suma (bez podatku)
T011	Podkoszulka	3	20	60 zedów
J023	Dżinsy	1	60	60 zedów
S002	Apaszka	1	10	10 zedów
Razem, bez podatku:				130 zedów
Podatek 10%:				13 zedów
Wysyłka:				10 zedów
Razem, z podatkiem:				153 zedów
Kwota zapłacona z góry:				0 zedów
Razem do zapłaty:				153 zedów
Termin płatności:				31 marca

Dlaczego do Sary wysłano tę fakturę?

- A Ponieważ Sara musi zapłacić pieniądze firmie Super Fashion.
- B Ponieważ firma Super Fashion musi zapłacić pieniądze Sarze.
- C Ponieważ Sara zapłaciła pieniądze firmie Super Fashion.
- D Ponieważ firma Super Fashion zapłaciła pieniądze Sarze.

Kredyt całkowity

Kod 1: A. Ponieważ Sara musi zapłacić pieniądze firmie Super Fashion.

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi.

FAKTURA PYTANIE 2.

Treści: Pieniądze i transakcje

Rozumowanie: Rozpoznanie informacji finansowych

Kontekst: Osobisty

Trudność: poziom 2.

Ile pobrała firma Super Fashion za dostarczenie ubrań?

Opłata za dostarczenie towaru, w zedach:

Pełny kredyt

Kod 1: 10

- dziesięć
- dziesięć [Jednoznaczna wartość liczbowa mimo błędów ortograficznych.]

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi.

FAKTURA PYTANIE 3.

Treści: Pieniądze i transakcje

Rozumowanie: Wykorzystanie wiedzy ekonomicznej i finansowej

Kontekst: Osobisty

Trudność: poziom 5 (Kredyt całkowity) i poziom 3 (kredyt częściowy).

Sara zauważyła, że firma Super Fashion zrobiła błąd na fakturze.

Sara zamówiła i otrzymała dwie podkoszulki, a **nie** trzy.

Opłata za wysyłkę jest stała.

Ile będzie wynosić suma na nowej fakturze?

Suma w zedach:

Kredyt całkowity

Kod 2: 131

- Sto trzydzieści jeden
- Trzy czydzieście jeden [*Jednoznaczna wartość liczbowa mimo błędów ortograficznych.*]

Kredyt częściowy

Kod 1: 133 [*Pozostawiono podatek w kwocie 13 zedów.*] LUB 121 [*pomija wysyłkę.*]

- Sto trzydzieści trzy
- Stto czydziesici czy [*Jednoznaczna wartość liczbowa mimo błędów ortograficznych.*]
- Sto dwadzieścia jeden.

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi.

- 123 [*Pozostawiono podatek w kwocie 13 zedów i pominięto wysyłkę*]

NA BAZARZE PYTANIE 2.

Treści: Pieniądze i transakcje

Rozumowanie: Analiza informacji finansowych

Kontekst: Dom i rodzina

Trudność: poziom 2.

Możesz kupić pomidory na kilogramy lub na skrzynki.



2,75 zeda za kg



22 zedy za skrzynkę 10 kg



Kupienie skrzynki pomidorów jest bardziej opłacalne niż kupienie pomidorów luzem.

Podaj uzasadnienie tego stwierdzenia.

Kredyt całkowity

Kod 1: W sposób jawny lub domyślny wskazuje, że cena za kilogram pomidorów w skrzynce jest niższa niż cena za kilogram pomidorów luzem.

- Za kg pomidorów luzem jest 2,75 zeda, a tylko 2,2 zeda za kg pomidorów w skrzynce.
- To tylko 2,20 za kg w przypadku skrzynki.
- Bo 10 kg pomidorów luzem kosztowałoby 27,50 zedów.
- Za każdego wydanego zeda można kupić więcej kilogramów.
- Pomidory luzem kosztują 2,75 za kg, a pomidory w skrzynce kosztują 2,2 za kg.
- Wychodzi taniej za kilo. *[Akceptować uogólnienie.]*
- Wychodzi taniej za pomidora. *[Akceptować założenie, że pomidory są tej samej wielkości.]*
- Za jednego zeda dostaje się więcej pomidorów. *[Akceptować uogólnienie.]*

Brak kredytu

Kod 0: Inne

- Skrzynka zawsze się bardziej opłaca *[Brak wyjaśnienia.]*
- Dostaje się więcej za mniej. *[Odpowiedź niekonkretna.]*
- Lepiej jest kupować hurtem.
- Cena za kilogram jest inna. *[Nie ma wskazania, że cena za skrzynkę jest niższa.]*

NA BAZARZE PYTANIE 3.

Treści: Pieniądze i transakcje

Rozumowanie: Ocena zagadnień finansowych

Kontekst: Dom i rodzina

Trudność: poziom 1.

Decyzja o kupieniu skrzynki pomidorów może być dla niektórych osób złą decyzją finansową.

Wyjaśnij, dlaczego.

Kredyt całkowity

Kod 10: Wspomina o stracie w sytuacji, gdy ktoś nie potrzebuje większej ilości pomidorów.

- Pomidory mogą się zepsuć zanim wszystkie zostaną zużyte.
- Bo być może dana osoba nie potrzebuje aż 10 kg pomidorów.
- Pomidory na spodzie skrzynki mogą być zepsute, więc wtedy się wyrzuca pieniądze.

Kod 11: Wspomina o tym, że niektórych osób nie stać na wydanie bezwzględnej kwoty należnej przy kupowaniu ilości hurtowych.

- Kogoś może być nie stać na kupienie całej skrzynki.
- Trzeba wydać 22 zedy (a nie 2,75 czy 5,50 za 1 kg lub 2 kg) i ktoś może nie mieć aż takiej kwoty do wydania.
- Jak się zapłaci za skrzynkę pomidorów, nie starczy pieniędzy na inne rzeczy.

Brak kredytu

Kod 00: Inne odpowiedzi.

- To zły pomysł.
- Niektórzy ludzie nie lubią pomidorów [*Brak odniesienia do zadania.*]

ODCINEK WYPŁATY PYTANIE 1.

Treści: Pieniądze i transakcje

Rozumowanie: Rozpoznanie informacji finansowych

Kontekst: Edukacja i praca

Trudność: poziom 4.

Co miesiąc Janina otrzymuje wynagrodzenie na swój rachunek bankowy. Poniżej pokazano odcinek wypłaty wynagrodzenia Janiny za lipiec.

ODCINEK WYPŁATY DLA PRACOWNIKA: Janina Kos

Stanowisko: Menedżer	Od 1 do 31 lipca
Wynagrodzenie brutto	2800 zedów
Potrącenia	300 zedów
Wynagrodzenie netto	2500 zedów
Wynagrodzenie brutto od początku roku	19 600 zedów

Ile pieniędzy wpłacił pracodawca Joanny na jej rachunek bankowy w dniu 31 lipca?

- A 300 zedów
- B 2500 zedów
- C 2800 zedów
- D 19 600 zedów

Kredyt całkowity

Kod 1: B. 2500 zedów

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi.

NOWA OFERTA PYTANIE 1.

Treści: Planowanie i zarządzanie finansami

Rozumowanie: Analiza informacji finansowych

Kontekst: Osobisty

Trudność: poziom 5 (kredyt całkowity) poziom 3 (kredyt częściowy).

Pani Jankowska ma kredyt w wysokości 8 000 zedów w Banku PierwszoZednym. Oprocentowanie kredytu w stosunku rocznym wynosi 15%. Co miesiąc pani Jankowska musi spłacać 150 zedów.

Po roku pani Jankowska jest winna bankowi 7 400 zedów.

Inna firma finansowa, o nazwie Zedbest, oferuje pani Jankowskiej pożyczkę w wysokości 10 000 zedów z rocznym oprocentowaniem 13%. Rata pożyczki wyniesie również 150 zedów miesięcznie.

Jeśli pani Jankowska weźmie pożyczkę z firmy Zedbest, od razu spłaci swój kredyt bankowy.

Jakie są dwie inne korzyści dla pani Jankowskiej, gdyby wzięła pożyczkę z firmy Zedbest?

Kredyt całkowity

Kod 2: Odpowiedź odwołuje się ZARÓWNO do posiadania dodatkowej kwoty, JAK też do uzyskania niższego oprocentowania.

- 1. Będzie płacić odsetki wg stawki 13% zamiast 15%.
2. Będzie miała dodatkowe 2 600 zedów.
- 1. Będzie miała więcej pieniędzy na wydatki.
2. Oprocentowanie jest niższe.

Kredyt częściowy

Kod 1: Odpowiedź odwołuje się tylko do jednego z powyższych czynników.

- 1. Będzie płacić odsetki wynoszące tylko 13%.
2. [Puste]
- 1. Ma więcej pieniędzy na wydatki.
2. [Puste]
- 1. Oprocentowanie jest o 2% niższe.
2. Spłaci swój kredyt w banku PierwszoZednym. [2-ga korzyść to powtórzenie tekstu zadania.]

Brak kredytu

Kod 0: Inne odpowiedzi.

- Spłaci swój dług. [Powtórzenie treści zadania.]

NOWA OFERTA PYTANIE 2.

Treści: Planowanie i zarządzanie finansami
Rozumowanie: Ocena zagadnień finansowych
Kontekst: Osobisty
Trudność: poziom 4.

Jaka może być jeden możliwy negatywny skutek dla pani Jankowskiej, jeśli zdecyduje się pożyczyć pieniądze od Zedbest?

Kredyt całkowity

Kod 10: Odpowiedź mówi o tym, że pani Jankowska będzie miała większy dług.

- Zapożyczy się na wyższą kwotę.
- Nie będzie w stanie kontrolować swoich wydatków.
- Coraz bardziej się zadłuża.

Kod 11: Odpowiedź dotyczy zapłacenia ogółem wyższej kwoty odsetek.

- 13% od kwoty 10 000 to więcej niż 15% od kwoty 8 000.

Kod 12: Odpowiedź dotyczy dłuższego okresu spłaty.

- Spłata może zająć więcej czasu, bo pożyczka jest na większą sumę, a raty spłat są takie same.

Kod 13: Odpowiedź dotyczy konieczności uiszczenia opłaty karnej w Banku PierwszoZednym.

- Może będzie musiała zapłacić opłatę karną za wcześniejszą spłatę kredytu w Banku PierwszoZednym.

Brak kredytu

Kod 00: Inne odpowiedzi.

UBEZPIECZENIE MOTOCYKLA

Treści: Ryzyko i zysk

Rozumowanie: Analiza informacji finansowych

Kontekst: Osobisty

Trudność: poziom 3.

W ubiegłym roku motocykl Stefana został ubezpieczony w towarzystwie ubezpieczeniowym UBEZPIECZENIA DLA CIEBIE.

Polisa ubezpieczeniowa uwzględniała ubezpieczenie od uszkodzeń motocykla w wyniku wypadków oraz ubezpieczenie od kradzieży motocykla.

W tym roku Stefan planuje przedłużyć ubezpieczenie w towarzystwie UBEZPIECZENIA DLA CIEBIE, ale od ostatniego roku w życiu Stefana zmieniło się kilka czynników.

W jaki sposób każdy z czynników wymienionych w poniższej tabeli może wpłynąć na koszt ubezpieczenia motocykla Stefana w tym roku?

Przy każdym czynniku zakresł „Zwiększa koszt”, „Zmniejsza koszt” lub „Nie ma wpływu na koszt”.

Czynnik	W jaki sposób ten czynnik może wpłynąć na koszt ubezpieczenia motocykla Stefana?
Stefan zamienił swój stary motocykl na nowy motocykl o znacznie większej mocy.	Zwiększa koszt / Zmniejsza koszt / Nie ma wpływu na koszt
Stefan przemalował swój motocykl na inny kolor.	Zwiększa koszt / Zmniejsza koszt / Nie ma wpływu na koszt
W ubiegłym roku Stefan spowodował dwa wypadki drogowe.	Zwiększa koszt / Zmniejsza koszt / Nie ma wpływu na koszt

Kredyt całkowity

Kod 1: Trzy poprawne odpowiedzi: Zwiększa koszt, Nie ma wpływu na koszt, Zwiększa koszt – w tej kolejności.

Brak kredytu

Kod 0: Mniej niż trzy poprawne odpowiedzi.

ZAŁĄCZNIK 2. Podstawa programowa 2009

Poziom edukacji	Przedmiot	Umiejętność/Wiedomości
Przedszkole		15) przelicza elementy zbiorów, posługuje się liczebnikami głównymi i porządkowymi, wykonuje dodawanie i odejmowanie w sytuacji użytkowej, liczy obiekty, odróżnia liczenie błędne od poprawnego; 17) rozpoznaje modele monet i banknotów o niskich nominałach, porządkuje je, rozumie, do czego służą pieniądze w gospodarstwie domowym.
Szkoła podstawowa I etap edukacyjny klasy I-III edukacja wczesnoszkolna	II. Edukacja matematyczna	6. Osiągnięcia w zakresie stosowania matematyki w sytuacjach życiowych : wykonuje obliczenia pieniężne; rozróżnia nominały na monetach i banknotach, wskazuje różnice w ich sile nabywczej; radzi sobie w sytuacji kupna i sprzedaży, zna pojęcie długu i konieczność spłacenia go; wykonuje łatwe obliczenia pieniężne (cena, ilość, wartość) i radzi sobie w sytuacjach codziennych wymagających takich umiejętności.
	Zajęcia komputerowe	5) zna zagrożenia wynikające z korzystania z komputera, Internetu i multimediów: b) ma świadomość niebezpieczeństw wynikających z anonimowości kontaktów i podawania swojego adresu.
Szkoła podstawowa II etap edukacyjny klasy IV-VI	Matematyka	12. Obliczenia praktyczne. Uczeń: 2) w przypadkach osadzonych w kontekście praktycznym oblicza procent danej wielkości w stopniu trudności typu 50%, 10%, 20%;
Gimnazjum III etap edukacyjny	Matematyka	5. Procenty. Uczeń: 4) stosuje obliczenia procentowe do rozwiązywania problemów w kontekście praktycznym, np. oblicza ceny po podwyżce lub obniżce o dany procent, wykonuje obliczenia związane z VAT, oblicza odsetki dla lokaty rocznej. 8. Wykresy funkcji. Uczeń: 4) odczytuje i interpretuje informacje przedstawione za pomocą wykresów funkcji (w tym wykresów opisujących zjawiska występujące w przyrodzie, gospodarce, życiu codziennym); 9. Statystyka opisowa i wprowadzenie do rachunku prawdopodobieństwa. Uczeń: 1) interpretuje dane przedstawione za pomocą tabel, diagramów słupkowych i kołowych, wykresów; 2) wyszukuje, selekcjonuje i porządkuje informacje z dostępnych źródeł; 4) wyznacza średnią arytmetyczną i medianę zestawu danych.

Poziom edukacji	Przedmiot	Umiejętność/Wiedomości
	Wiedza o społeczeństwie	Rozumienie zasad gospodarki rynkowej. Uczeń rozumie procesy gospodarcze oraz zasady racjonalnego gospodarowania w życiu codziennym; 17. Gmina jako wspólnota mieszkańców. Uczeń: 3) przedstawia sposób wybierania i działania władz gminy, w tym podejmowania decyzji w sprawie budżetu ; 24. Praca i przedsiębiorczość. Uczeń: 1) wyjaśnia na przykładach z życia własnej rodziny, miejscowości i całego kraju, w jaki sposób praca i przedsiębiorczość pomagają w zaspokajaniu potrzeb ekonomicznych; 2) przedstawia cechy i umiejętności człowieka przedsiębiorczego; 25. Gospodarka rynkowa. Uczeń: 1) przedstawia podmioty gospodarcze (gospodarstwa domowe, przedsiębiorstwa, państwo) i związki między nimi; 2) podaje przykłady racjonalnego i nieracjonalnego gospodarowania; stosuje zasady racjonalnego gospodarowania w odniesieniu do własnych zasobów (np. czasu, pieniędzy); 3) charakteryzuje gospodarkę rynkową (prywatna własność, swoboda gospodarowania, konkurencja, dążenie do zysku, przedsiębiorczość); 4) wyjaśnia działanie prawa podaży i popytu oraz ceny jako regulatora rynku; analizuje rynek wybranego produktu i wybranej usługi. 26. Gospodarstwo domowe. Uczeń: 2) wymienia główne dochody i wydatki gospodarstwa domowego; układa jego budżet; 3) przygotowuje budżet konkretnego przedsięwzięcia z życia ucznia, klasy, szkoły; rozważa wydatki i źródła ich finansowania; 4) wyjaśnia, jakie prawa mają konsumenci i jak mogą ich dochodzić. 27. Pieniądz i banki. Uczeń: 1) przedstawia na przykładach funkcje i formy pieniądza w gospodarce rynkowej; 2) wyjaśnia, czym zajmują się: bank centralny, banki komercyjne, giełda papierów wartościowych; 3) wyszukuje i zestawia ze sobą oferty różnych banków (konta, lokaty, kredyty, fundusze inwestycyjne); wyjaśnia, na czym polega oszczędzanie i inwestowanie; 28. Gospodarka w skali państwa. Uczeń: 1) wyjaśnia terminy: produkt krajowy brutto, wzrost gospodarczy, inflacja, recesja; interpretuje dane statystyczne na ten temat; 2) wymienia najważniejsze dochody i wydatki państwa; wyjaśnia, co to jest budżet państwa; 3) przedstawia główne rodzaje podatków w Polsce (PIT, VAT, CIT) i oblicza wysokość podatku PIT na podstawie konkretnych danych. 29. Przedsiębiorstwo i działalność gospodarcza. 1) wyjaśnia, na czym polega prowadzenie indywidualnej działalności gospodarczej; 2) wyjaśnia, jak działa przedsiębiorstwo, i oblicza na prostym przykładzie przychód, koszty, dochód i zysk; 3) wskazuje główne elementy działań marketingowych (produkt, cena, miejsce, promocja) i wyjaśnia na przykładach ich znaczenie dla przedsiębiorstwa i konsumentów; 4) przedstawia główne prawa i obowiązki pracownika; wyjaśnia, czemu służą ubezpieczenia społeczne i zdrowotne. 30. Wybór szkoły i zawodu. Uczeń: 2) wyszukuje informacje o możliwościach zatrudnienia na lokalnym, regionalnym i krajowym rynku pracy (urzędy pracy, ogłoszenia, Internet); 4) wskazuje główne przyczyny bezrobocia w swojej miejscowości, regionie i Polsce; ocenia jego skutki.

Poziom edukacji	Przedmiot	Umiejętność/Wiedomości
	Geografia	II. Uczeń identyfikuje związki i zależności w gospodarce i życiu społecznym w różnych skalach przestrzennych (lokalnej, regionalnej, krajowej, globalnej); 6. Wybrane zagadnienia geografii gospodarczej. Uczeń wykazuje, na podstawie map tematycznych, związki między głównymi cechami środowiska przyrodniczego a głównymi kierunkami rozwoju gospodarczego; wykazuje związki między gospodarką a warunkami środowiska przyrodniczego w najważniejszych regionach gospodarczych.
IV etap edukacyjny	Informatyka	7. Wykorzystywanie komputera i technologii informacyjno-komunikacyjnych do rozwijania zainteresowań, opisywanie zastosowań informatyki, ocena zagrożeń i ograniczeń, aspekty społeczne rozwoju i zastosowań informatyki. Uczeń: 2) omawia normy prawne odnoszące się do stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych, dotyczące <u>m.in.</u> rozpowszechniania programów komputerowych, przestępczości komputerowej, poufności, bezpieczeństwa i ochrony danych oraz informacji w komputerze i w sieciach komputerowych.
	Informatyka poziom rozszerzony	7. Uczeń wykorzystuje komputer i technologie informacyjno-komunikacyjne do rozwijania swoich zainteresowań, opisuje zastosowania informatyki, ocenia zagrożenia i ograniczenia, docenia aspekty społeczne rozwoju i zastosowań informatyki: 2) wyjaśnia szansę i zagrożenia dla rozwoju społecznego i gospodarczego oraz dla obywateli, związane z rozwojem informatyki i technologii informacyjno-komunikacyjnych; 3) stosuje normy etyczne i prawne związane z rozpowszechnianiem programów komputerowych, bezpieczeństwem i ochroną danych oraz informacji w komputerze i w sieciach komputerowych; 4) omawia zagadnienia przestępczości komputerowej, w tym piractwo komputerowe, nielegalne transakcje w sieci.
	Matematyka	1. Liczby rzeczywiste. Uczeń : 9) wykonuje obliczenia procentowe, oblicza podatki, zysk z lokat (również złożonych na procent składany i na okres krótszy niż rok).
	Geografia	2. Zróżnicowanie gospodarcze świata. Uczeń: 1) klasyfikuje państwa na podstawie analizy wskaźników rozwoju społecznego i gospodarczego; wyróżnia regiony bogate i biedne i podaje przyczyny dysproporcji w poziomie rozwoju społeczno-gospodarczego regionów świata;
	Geografia poziom rozszerzony	7. Klasyfikacja państw świata. Uczeń: 1) wyróżnia kryteria podziału państw według PKB na jednego mieszkańca oraz Wskaźnika Rozwoju Społecznego (HDI); 2) porównuje strukturę PKB państw znajdujących się na różnych poziomach rozwoju gospodarczego;

Poziom edukacji	Przedmiot	Umiejętność/Wiedomości
	Podstawy przedsiębiorczości	II. Gospodarka i przedsiębiorstwo. Uczeń wyjaśnia zasady funkcjonowania przedsiębiorstwa i sporządza prosty biznesplan; charakteryzuje mechanizmy funkcjonowania gospodarki i instytucji rynkowych oraz rolę państwa w gospodarce; analizuje aktualne zmiany i tendencje w gospodarce świata i Polski; rozróżnia i porównuje formy inwestowania i wynikające z nich ryzyko. 1. Człowiek przedsiębiorczy. Uczeń : 10) zna prawa konsumenta oraz wymienia instytucje stojące na ich straży; przedstawia zasady składania reklamacji w przypadku niezgodności towaru z umową; 11) odczytuje informacje zawarte w reklamach, odróżniając je od elementów perswazyjnych; wskazuje pozytywne i negatywne przykłady wpływu reklamy na konsumentów. 2. Rynek - cechy i funkcje. Uczeń: 1) charakteryzuje społeczne i ekonomiczne cele gospodarowania, odwołując się do przykładów z różnych dziedzin; 2) rozróżnia czynniki wytwórcze (praca, przedsiębiorczość, kapitał, ziemia i informacja) i wyjaśnia ich znaczenie w różnych dziedzinach gospodarki; 3) wymienia podstawowe cechy, funkcje i rodzaje rynków; 4) wyjaśnia okólny obieg pieniądza w gospodarce rynkowej; 6) charakteryzuje czynniki wpływające na popyt i podaż; 7) wyznacza punkt równowagi rynkowej na prostych przykładach. 3. Instytucje rynkowe. Uczeń: 1) rozróżnia formy i funkcje pieniądza; 2) wyjaśnia rolę, jaką w gospodarce pełnią instytucje rynkowe: bank centralny, banki komercyjne, giełda papierów wartościowych, fundusze inwestycyjne, firmy ubezpieczeniowe, fundusze emerytalne; 3) oblicza procent od kredytu i lokaty bankowej, ocenia możliwość spłaty zaciągniętego kredytu przy określonym dochodzie; 4) wyjaśnia mechanizm funkcjonowania giełdy papierów wartościowych na przykładzie Giełdy Papierów Wartościowych w Warszawie; 5) wskazuje różnicę między różnymi rodzajami papierów wartościowych; 6) wymienia podstawowe wskaźniki giełdowe i wyjaśnia ich wagę w podejmowaniu decyzji dotyczących inwestowania na giełdzie; 7) rozróżnia formy inwestowania kapitału i dostrzega zróżnicowanie stopnia ryzyka w zależności od rodzaju inwestycji oraz okresu inwestowania; 8) oblicza przewidywany zysk z przykładowej inwestycji kapitałowej w krótkim i długim okresie; 9) charakteryzuje system emerytalny w Polsce i wskazuje związek pomiędzy swoją przyszłą aktywnością zawodową, a wysokością emerytury; 10) analizuje oferty banków, funduszy inwestycyjnych, firm ubezpieczeniowych i funduszy emerytalnych.

Poziom edukacji	Przedmiot	Umiejętność/Wiedomości
		4. Państwo, gospodarka. Uczeń: 1) wymienia i charakteryzuje ekonomiczne funkcje państwa; 2) opisuje podstawowe mierniki wzrostu gospodarczego; 3) przedstawia przyczyny i narzędzia oddziaływania państwa na gospodarkę; 4) wymienia źródła dochodów i rodzaje wydatków państwa; 5) wyjaśnia wpływ deficytu budżetowego i długu publicznego na gospodarkę; 6) charakteryzuje narzędzia polityki pieniężnej; 7) identyfikuje rodzaje inflacji w zależności od przyczyn jej powstania oraz stopy inflacji; 8) wyjaśnia wpływ kursu waluty na gospodarkę i handel zagraniczny; 9) charakteryzuje zjawiska recesji i dobrej koniunktury w gospodarce; 10) wyszukuje informacje o aktualnych tendencjach i zmianach w gospodarce świata i Polski; 12) ocenia wpływ globalizacji na gospodarkę świata i Polski oraz podaje przykłady oddziaływania globalizacji na poziom życia i model konsumpcji. 5. Przedsiębiorstwo. Uczeń: 3) sporządza projekt własnego przedsiębiorstwa oparty na biznesplanie; 4) rozróżnia podstawowe formy prawno-organizacyjne przedsiębiorstwa; 5) opisuje procedury i wymagania związane z zakładaniem przedsiębiorstwa; 8) omawia etapy realizacji projektu oraz planuje działania zmierzające do jego realizacji; 10) charakteryzuje czynniki wpływające na sukces i niepowodzenie przedsiębiorstwa. 6. Rynek pracy. Uczeń: 5) rozróżnia sposoby zatrudnienia pracownika i interpretuje podstawowe przepisy Kodeksu pracy, w tym obowiązki i uprawnienia pracownika i pracodawcy; 8) charakteryzuje różne formy wynagrodzeń i oblicza swoje wynagrodzenie brutto i netto; wypełnia deklarację podatkową PTT, opierając się na przykładowych danych;
	Ekonomia w praktyce - przedmiot uzupełniający	Nabycie umiejętności przeprowadzenia kompletnej realizacji przedsięwzięcia: od pomysłu, przez przygotowanie planu, wdrożenie go, aż do analizy efektów. 1. Planowanie przedsięwzięcia uczniowskiego o charakterze ekonomicznym. Uczeń : wymienia zasady planowania i wyjaśnia korzyści wynikające z planowania działań; prognozuje efekty finansowe oraz pozafinansowe przedsięwzięcia z uwzględnieniem kosztów i przychodów; 2. Analiza rynku. Uczeń: zbiera informacje o rynku i wyjaśnia rządzące nim mechanizmy; analizuje zagrożenia i możliwości realizacji przedsięwzięcia o charakterze ekonomicznym na podstawie zebranych informacji o rynku; 3. Ocena efektów działań. Uczeń: analizuje mocne i słabe strony przeprowadzonego przedsięwzięcia uczniowskiego; ocenia możliwości realizacji przedsięwzięcia o podobnym charakterze na gruncie realnej gospodarki rynkowej.

