

Janina Uszyńska-Jarmoc

Uniwersytet w Białymstoku

janinus@interia.pl

Uczenie się a zarobki – dziecięce rozumienie problemów ekonomicznych świata dorosłych

Summary

Learning and earnings – children’s understanding of the economic problems of the adult world

The results of the qualitative research on younger school-aged children’s perception of the relation between the learning outcomes and their impact on the financial situation of the adult have been presented in the article. What the paper attempts to address are the main differences in children’s knowledge about making money and their attitudes towards the basic sources of achieving financial success in adulthood. The article also tries to present some general reflections and to indicate possible research directions in this issue.

Słowa kluczowe: wiedza potoczna, potoczne koncepcje ekonomicznego świata, socjalizacja ekonomiczna, edukacja wczesnoszkolna, zogniskowany wywiad grupowy

Keywords: current knowledge, current concepts of the economic world, economic socialization, early years education, focus group interview

Wprowadzenie

Z perspektywy rodziców świat ekonomii wydaje się być zarezerwowany jedynie dla nich, a dziecku w młodszym wieku szkolnym jest niedostępny i niezrozumiały. Podobne poglądy nierzadko prezentują pedagodzy i nauczyciele, twierdząc, że na starcie szkolnym nie warto zajmować się edukacją ekonomiczną dziecka, gdyż realne problemy związane z tym zagadnieniem są jeszcze dla niego bardzo odległe, ponieważ nie zarabia ono pieniędzy, nie posiada zdolności prawnych do nabywania produktów lub ich sprzedawania, nie oszczędza, nie płaci podatków, nie prowadzi działalności charytatywnej. Jednak badania przeprowadzone przez IPSOS (2010) wskazują, że już uczniowie szkół podstawowych stanowią ważną grupę konsumentów, ponieważ dysponując „kieszonkowym” – przeciętnie kwotą 56 zł miesięcznie – samodzielnie kupują słodycze, napoje, książki i czasopisma, zabawki, karty do telefonu czy nawet ubrania. Natomiast dzieci w wieku przedszkolnym, choć same nie robią jeszcze zakupów, to dość często wpływają na decyzje finansowe rodziców.

Tego typu doświadczenia oraz codzienne obserwacje aktywności dorosłych prowadzą do zgromadzenia przez dzieci pokaźnego systemu informacji i budowania określonych

przekonań, które składają się na ich ekonomiczną wiedzę potoczną, subiektywną, tworzoną dynamicznie, często *ad hoc*. Powstaje ona jako efekt interpretacji dziejących się zdarzeń, pomagając dziecku w wytlumaczeniu i zrozumieniu zawłości świata finansowego na własny użytek, w specyficzny tylko dla niego sposób. Dzięki interpretacji obserwowanych zdarzeń i na podstawie tworzonych o nich historii dzieci budują naiwne teorie świata, komunikowane często innym w postaci narracji (Nowak-Dziemianowicz 2007; Lachowicz-Tabaczek 2004; Trzebiński 2001). Naiwne teorie mogą stanowić reprezentacje gotowych wyjaśnień w zależności od tego, czemu służą i jak złożone jest zdarzenie, które próbuje się zrozumieć (Lachowicz-Tabaczek 2004). Dzieci na potrzeby sytuacji, w których się znajdują, tworzą własne wyjaśnienia na wzór teorii naukowych, o prawdziwości i pewności których są przekonane (Gopnik 2004), dlatego te naiwne teorie uznawane są za bardzo ważne narzędzie interpretacji rzeczywistości. Jak wynika z badań (Lachowicz-Tabaczek 2004; Roland-Lévy 2004; Kupisiewicz 2004a; Burris 1982; Lassare 1996), dzieci wstępujące do szkoły posiadają bardzo zróżnicowaną wiedzę potoczną o świecie, w tym o świecie ekonomii, a jej nieuwzględnianie przez nauczyciela może prowadzić do bardzo niekorzystnych skutków, ponieważ to właśnie na jej bazie uczniowie konstruują swoją wiedzę naukową w toku dalszej edukacji (Klus-Stańska 2000).

Od kilkunastu lat w związku z wprowadzeniem do programów szkolnych przedmiotu o nazwie *Podstawy przedsiębiorczości* rozwija się w pedagogice naukowej zainteresowanie wiedzą ekonomiczną uczniów w szkołach ponadgimnazjalnych. Jednak w pedagogice wczesnoszkolnej zainteresowanie wiedzą z tego obszaru i sposobami jej badania jest znacznie mniejsze (Kupisiewicz 2004a, 2004b; Frączak-Rudnicka 2004; Wojciechowska 2007; Kołodziejczyk 2009; Sobieraj 2013), choć początki zainteresowania psychologów wiedzą dzieci dotyczącą kwestii ekonomicznych sięgają lat 50. ubiegłego wieku, a intensyfikacja badań tego typu nastąpiła w latach 80., głównie w Stanach Zjednoczonych i we Włoszech. W Polsce znacznie później podjęto badania w obszarze ekonomii behawioralnej i psychologii ekonomicznej (patrz: Sobieraj 2013; Zaleśkiewicz 2011; Goszczyńska i in. 2012). Warto przy tym podkreślić, że badania dotyczące wiedzy ekonomicznej oraz postaw dzieci i młodzieży wobec codziennych ekonomicznych problemów są zdominowane przez psychologów, a terminem kluczowym, który pojawia się w raportach, jest socjalizacja ekonomiczna. Pojęcie to jest rozumiane jako proces zdobywania wiedzy, umiejętności i postaw wobec zjawisk ekonomicznych oraz ujmowane w kategoriach procesu całościowego, odbywającego się dzięki głównie niezamierzonym oddziaływaniom środowiska (Leiser, 1983).

Najpopularniejszą definicję socjalizacji ekonomicznej sformułowała Ch. Roland-Lévy (2004), odnosząc ją do

„wszystkich procesów, dzięki którym dziecko zdobywa umiejętność rozumienia otaczającego go świata gospodarki. Owa socjalizacja dotyczy tak zwanej ekonomii dla niefachowców, nazywanej też « naiwną ekonomią». [...] Socjalizacja ekonomiczna obejmuje przyswajanie przez dziecko wiedzy, pojęć, umiejętności, zachowań, opinii, postaw, wartości oraz poznawczych reprezentacji związanych z otaczającym je światem gospodarki” (tamże: 277).

Węższym terminem dość często występującym w publikacjach naukowych jest socjalizacja konsumentka (Ward 1974), jednak zarówno on, jak i socjalizacja ekonomiczna są lokowane bardziej w socjologii, a w mniejszym stopniu w pedagogice. Tę ostatnią bardziej interesuje edukacja ekonomiczna, ponieważ wiedza zdobyta dzięki procesom socjalizacji jest wiedzą potoczną, często uproszczoną, wybiórczą, nieuporządkowaną, która wymaga rekonstrukcji a czasem nawet dekonstrukcji w procesie kształcenia. Nie zmienia to faktu, że wiedza potoczna dziecka jest bardzo ważna i powinna stanowić podstawę konstruowania jego wiedzy naukowej. Stąd ważnym zadaniem nauczycieli w planowaniu procesu edukacji ekonomicznej jest odkrycie i zrozumienie dotychczasowych doświadczeń dzieci i stworzonej spontanicznie na ich podstawie reprezentacji jakiegoś obszaru ekonomii, na przykład: rynku, kupowania, reklamy, korzyści, produkcji, pieniądza, zarobków. Inaczej mówiąc, dla pedagogiki jako nauki bardzo ważnym zadaniem jest poznanie i zrozumienie osobistych koncepcji świata ekonomicznego i tak zwanych naiwnych teorii wyjaśniających procesy i fakty z dziedziny ekonomii praktycznej.

Dla dalszych rozważań ważne jest podkreślenie, że socjalizacja ekonomiczna jest wynikiem uczenia się głównie poprzez obserwację, naśladownictwo lub sytuacyjnie prowadzone rozmowy z dorosłymi, głównie w środowisku rodzinnym. Dlatego w niniejszym tekście przyjmuję, że ważne jest, aby już na starcie szkolnym dzieci mogły konfrontować swoje naiwne (potoczne) teorie ekonomiczne i poddać je publicznej dyskusji w klasie szkolnej, gdzie będą mogły liczyć na wsparcie nauczyciela, który pomoże im uporządkować doświadczenia i umocnić lub zrekonstruować dotychczasową wiedzę.

Rozumienie pojęć ekonomicznych – analiza wyników dotychczasowych badań

Dotychczasowe badania nad problematyką socjalizacji ekonomicznej lub – ujmując wężziej – socjalizacji konsumentkiej prowadzone były z perspektywy różnych ujęć teoretycznych opisujących odmiennie istotę i kierunki rozwijania się u dziecka rozumienia problemów ekonomicznych (m.in. Leiser i in. 1990, Burris 1982; John 1999; Kołodziejczyk 2009, 2012). Zdaniem A. Kołodziejczyk (2012), w literaturze naukowej widoczne są trzy podejścia do tego zagadnienia: poznawcze, społeczne i kulturowe.

Pierwsze z nich koncentruje się na śledzeniu zmian rozwojowych w poznawaniu świata ekonomicznego, które są wynikiem aktywności dziecka. W jego ramach poszukuje się odpowiedzi na pytania: Co i kiedy dziecko wie? Czy jest to wiedza wystarczająca dla radzenia sobie w różnych praktycznych sytuacjach życiowych związanych z ekonomią? W podejściu poznawczym bada się więc m.in. dziecięce koncepcje dotyczące rozumienia pieniądza (Kupisiewicz 2004; Roland-Lévy 2004), wymiany ekonomicznej (Burris 1982) lub reklamy (Young 1990, za: Kołodziejczyk 2012). W tym nurcie szczególnie warto zwrócić uwagę na badania prowadzone przez D.R. John (1999), które dotyczyły poszukiwania właściwości myślenia determinujących określony sposób postrzegania przez dziecko jakiegoś zjawiska i prowadzących do jakościowej zmiany w jego postrzeganiu. D.R. John (1999) wyodrębniła trzy stadia rozwoju dziecka w badanym przez siebie zakre-

sie. W stadium pierwszym – percepcyjnym, które przypada na okres średniego dzieciństwa (3.–7. r.ż.), struktura wiedzy ekonomicznej jest prosta i jednowymiarowa. Dziecko skupia się na konkretnych, dominujących percepcyjnie cechach obiektów, uwzględniając te właściwości zjawisk ekonomicznych, które dotyczą jego potrzeb i doświadczeń. Z kolei stadium drugie – analityczne, przypada na późne dzieciństwo (7.–11. r.ż.), a zachodzące w nim zmiany zachodzą dzięki rozwijającemu się wówczas myśleniu operacyjnemu. Dzieci w tym stadium rozwijają zdolności perswazyjne związane z wpływem na decyzje zakupowe rodziny, są zdolne do targowania się i dobierania strategii odpowiedniej do zmieniającej się sytuacji. Natomiast trzecie stadium – refleksyjne, obejmuje okres dorastania (11.–16. r.ż.) i dzięki rozwijającym się wówczas operacjom formalnym prowadzi do ukształtowania wiedzy konsumenckiej zbliżonej do wiedzy osób dorosłych.

Zwolennicy podejścia społecznego akcentują znaczenie socjalizacji i kontekstu społecznego rozwoju dziecka. W tym ujęciu socjalizacja konsumencka jest procesem, w trakcie którego dziecko uczy się życiowej mądrości od społeczności, w której żyje. Znaczną część wiedzy ekonomicznej dziecka stanowią przyjęte przez nie gotowe wzorce zachowania w określonych kontekstach sytuacyjnych. Postrzeganie roli dziecka jako zasadniczo pasywnej prowadzi do skupienia uwagi na czynnikach socjalizacyjnych.

Natomiast podejście kulturowe podkreśla rolę aktywnego uczestniczenia dziecka w konkretnych sytuacjach, uwarunkowanych historycznie i kulturowo (Kołodziejczyk, 2012). V. Tartas (za: Kołodziejczyk 2012) zwraca uwagę na rolę kultury i innych osób w rozwoju dziecka, a nawiązując do teorii L. Wygotskiego przyjmuje, że znaczenie i organizacja doświadczeń ekonomicznych ma swoje źródło w społecznych interakcjach, w jakie wchodzi jednostka. Badaczka docenia ideę strefy najbliższego rozwoju oraz podkreśla kluczową rolę interakcji dziecka ze środowiskiem społecznym i jego wytworami. Uważa też, że proces socjalizacji konsumenckiej dostarcza dziecku ram do interpretacji własnego doświadczenia ekonomicznego i uczy, jak negocjować znaczenia z wymogami kultury (za: Kołodziejczyk 2012). W nurcie kulturowym zwraca się uwagę, że dziecko niemal od początku życia jest konsumentem, choć rozumienie tej roli i sposób jej realizacji ulega ważnym zmianom. Ich motorem jest określone środowisko społeczno-kulturowe oddziałujące przez interakcje, w które wchodzi dziecko z innymi osobami. W podejściu tym podkreśla się aktywną rolę dzieci, a także ich wpływ na rzeczywistość społeczną i ekonomiczną, w której żyją. Zwraca się uwagę na konieczność badania nie tylko rezultatów socjalizacji, ale też samego procesu w konkretnych interakcjach (Kołodziejczyk 2012). Podejście kulturowe stanowi podstawę do opracowania koncepcji badań referowanych w tym tekście.

Problem i metoda badań

Przywołane w niniejszym tekście badania nad dziecięcym rozumieniem problemów ekonomicznych nie przyniosły rozstrzygnięć dotyczących dostrzegania i rozumienia przez dzieci w młodszym wieku szkolnym związku pomiędzy jakością uczenia się człowieka

a jego późniejszym sukcesem ekonomicznym, znajdującym wyraz w zarobkach uzyskiwanych w dorosłym życiu. Sprawilo to, że za cele relacjonowanych poniżej badań przyjęto:

1. Rozpoznanie istoty dziecięcych doświadczeń dotyczących codziennych, najczęściej rodzinnych problemów ekonomicznych związanych z zarabianiem.
2. Zrozumienie doświadczeń ekonomicznych i sensów, jakie dzieci w wieku 7–9 lat nadają pojęciom: zarabianie, wydawanie, oszczędzanie i dzielenie się pieniędzmi.
3. Określenie, na ile dzieci w młodszym wieku szkolnym wiążą kwestie uczenia się w szkole z późniejszymi sukcesami finansowymi dorosłych w ich pracy zawodowej.

Planując projekt badawczy odwołano się do strategii jakościowej. W badaniach uczestniczyło 42 uczniów z klas I–III białostockich szkół podstawowych. W badanej próbie było 19 dziewcząt i 23 chłopców, a średnia ich wieku życia wynosiła 8,3 lat.

Przeprowadzono wywiad fokusowy w kilku grupach dzieci z pięciu szkół: społecznych i publicznych. Zrealizowano w sumie osiem wywiadów, w kilkusobowych zespołach uczniów, podczas których zadawano wcześniej przygotowane pytania otwarte, lokowane w trzech obszarach, zgodnych tematycznie z wyodrębnionymi celami badań.

Pytania skupione wokół **problemu istoty zarabiania pieniędzy** brzmiały następująco: Co to znaczy zarabiać?, Co to znaczy zarabiać pieniądze?, Kto może zarabiać pieniądze?, Czy dzieci mogą zarabiać pieniądze?, Po co ludzie zarabiają pieniądze?, Co to znaczy „ciężko zarobione pieniądze”?, Czy dużo zarobić to znaczy dużo pracować?, Co to znaczy „mądrze” zarabiać pieniądze?, Czy ktoś, kto nie pracuje, zarabia pieniądze? Co to znaczy powiedzenie „pracować na pieniądze”, a co „pieniądze pracują na ciebie”?

Pytania, które przygotowano, aby zbadać **myślenie dzieci na temat związku uczenia się człowieka z zarabianiem pieniędzy**, brzmiały: Czy wszyscy ludzie zarabiają tyle samo? Od czego to zależy?, Kto decyduje o tym, że jeden człowiek zarabia mniej, a drugi więcej?, Od czego zależy to, że jedni ludzie zarabiają mało a inni dużo?, Jak myślicie, czy zarobki ludzi zależą od tego, jak wcześniej uczyli się oni w szkole?, Czego człowiek powinien się nauczyć, aby dobrze zarabiać? Kto go tego może nauczyć?, Jakie cechy potrzebne są człowiekowi, aby mógł zarabiać?

Z koli w grupie pytań dotyczących poglądów dzieci na temat **wydawania zarobionych pieniędzy** znalazły się następujące: Co się robi z zarobionymi pieniędzmi?, Czy można wydać więcej niż zarobić?, Co to znaczy przekazywać pieniądze?, Co to znaczy „mądrze” wydawać pieniądze?, Co to znaczy „mądrze” oszczędzać?, Co to znaczy, że warto mieć pieniądze na „wszelki wypadek”?, Co może się zdarzyć, kiedy ktoś wydaje więcej niż zarabia?, Co to znaczy „zachcianka” a co „potrzeba” w wydawaniu pieniędzy? Czy dawanie komuś pieniędzy, bo ma ich mniej niż my, jest dobre i mądre? Co to znaczy dzielenie się pieniędzmi? Czy i kiedy warto jest dzielić się pieniędzmi?

Zogniskowany wywiad grupowy (*focus group interview*) jest popularną metodą badań jakościowych (Creswell 2013), która może być wykorzystywana między innymi do badania rozumienia przez dzieci codziennych problemów ekonomicznych. Wywiad fokusowy ma wiele zalet. Przede wszystkim między uczestnikami zachodzą interakcje i pojawia się dynamika grupowa, co korzystnie wpływa na tempo oraz ilość uzyskiwanych danych.

Ponieważ w badaniu bierze udział grupka osób (najczęściej 6–8 uczestników) – sprzyja to przypomnianiu sobie nawzajem różnych sytuacji, w których uczestniczyli badani. Ponadto wypowiedzi są spontanicznie tworzone, w atmosferze bezpieczeństwa. Korzystny jest również wpływ moderatora, który może uszczegółowić wypowiedź dziecka lub upewnić się, że trafnie ją zrozumiał.

Wyniki badań

*Pieniądze są jak...
wysysanie mózgu, bo jak masz pieniądze, to ci odbija...¹
Jaś, 9 lat i 11 miesięcy*

1. Analiza wypowiedzi uczniów dotyczących rozumienia problemów zarabiania pieniędzy

Opierając się na wynikach wcześniej przeprowadzonych badań uznano, że podstawę socjalizacji ekonomicznej stanowi pojęcie pieniądza, którego znaczenie dzieci w młodszym wieku szkolnym trafnie interpretują i dość dobrze rozumieją (Kupisiewicz 2004). Dlatego w niniejszych badaniach pominięto ten problem, a w zamian skupiono się na badaniu rozumienia procesu zarabiania pieniędzy, uwzględniającym wieku człowieka. Odpowiedzi badanych uczniów analizowane będą zgodnie z przedstawioną powyżej trzyczęściową strukturą listy pytań.

1.1. Co to znaczy zarabiać? Co to znaczy zarabiać pieniądze?

Niemal wszyscy badani w wieku pomiędzy 7–9 lat wiążą termin *zarabianie* z pracą zawodową rodziców:

*że rodzice idą do pracy i tam pracują ciężko a potem bankomat im daje pieniądze; że na przykład zarabiać, to jak się pracuje, to kto jest szefem tej kasy, to wysyła pieniądze do bankomatu i wtedy można wpisać kod i pieniądze są zarobione (klasa I);
jak pracujesz, to dostajesz wypłatę i wtedy dostajesz pieniądze (klasa I);
chodzić do pracy, jak ma się jakiś zawód i to się wykonuje, to się dostaje pieniądze (klasa I);
bo jak pracujesz – to zarabiasz, jak więcej pracujesz godzin, tym więcej masz kasy (klasa II).*

Uczniowie wiedzą także, że wynagrodzenie za pracę dorośli otrzymują systematycznie: *jak się zarabia to się ma miesięczne pieniądze, że jak rodzice pracują miesiąc i na koniec tego miesiąca szef pracy daje im pieniądze (klasa II).* Natomiast tylko niektóre dzieci

¹ Ciąg dalszy wypowiedzi dziecka był następujący: *to tak, że o tu, stoi w łazience normalny sedes, stoi ci ten sedes, a ty mówisz, co? Nie złoty? No i ci odbija, że kupujesz złoty sedes, złotą srajtaśmę (uczeń klasy III), (dopowiedzenie ucznia klasy II): „No, albo zamiast złotej srajtaśmy podcierasz się dwusetkami”.*

młodsze wyrażały przekonania, typu: *że mamy na koncie bardzo dużo pieniędzy i można stamtąd je wziąć* (klasa III); *zarabiać to wypożyczać pieniądze z banku* (klasa I).

Wypowiedzi te świadczą, że dzieci wiedzą, że praca zarobkowa nie jest jedynym źródłem pieniędzy w rodzinie, ponieważ można korzystać z własnych oszczędności lub z systemu kredytowego.

1.2. Kto może zarabiać pieniądze? Czy dzieci mogą zarabiać pieniądze?

Na pytanie, kto może zarabiać pieniądze, najczęściej udzielano odpowiedzi: *rodzice*. Niemal we wszystkich wywiadach dzieci wymieniały kolejno osoby z najbliższego otoczenia: *tata, mama, babcia, dziadek, wujek, ciocia, sąsiedzi* (klasa I i II). Natomiast zadając drugie pytanie: *Czy dzieci mogą zarabiać?* – dążyłam do zrozumienia, czy uczniowie rzeczywiście wiążą pracę zawodową z zarabianiem pieniędzy. Badani udzielali na to pytanie odpowiedzi zdecydowanie negatywnej, a tylko nieliczni zgadzali się z opinią, że dziecko może także zarabiać, wykonując drobne prace w domu:

dzieci mogą zarabiać pieniądze, bo można coś pomóc dla taty i tata płaci; dzieci mogą zarabiać, mogą posprzątać mieszkanie, jak posprzątam cały dom, duży dom, to dostają dużą kwotę, ale dla mnie to dziwne, bo jak posprzątam tylko pół domu, to dostają więcej.

Kilkoro dzieci wyraziło opinię, że zarabianie pieniędzy łączy się ze staraniem się o coś, co zgodnie z umową społeczną może podlegać wynagrodzeniu: *za dobre zachowanie można zarabiać* (klasa II); *dzieci mogą, bo można dostawać groszówki, kieszonkowe, za drobne uczynki* (klasa I). Ponadto badani uczniowie podkreślali różnicę pomiędzy zarabianiem pieniędzy przez dzieci i dorosłych:

dziecko też może, ale tak to nie, jak dorośli, bo dzieci nie chodzą do pracy; dzieci zarabiają kieszonkowe, ale nie w pracy; dzieci mogą mieć takie zdrapki; ja mam taką firmę, że sprzedają zabawki stare i się zarabia (klasa I).

Zarabianie pieniędzy przez dzieci badani uczniowie utożsamiają z otrzymywaniem pieniędzy od rodziców lub osób bliskich:

dzieci zarabiają też, bo dostają kieszonkowe (klasa I); *prababcia dostaje w kopercie pieniądze i daje nam po pieniążku* (klasa II); *a moja mama w banku wyrobiła dla mnie kartę kredytową i co miesiąc albo co dwa tygodnie przelewa pieniądze na moje konto* (klasa II); *niektórzy ludzie, jak ja, zarabiają tak, że grają na gitarze, raz ciocia mi dała za to 5 złotych* (klasa I); *dzieci mogą zarabiać, bo od rodziców dostają i coś kupują, i od pani ze sklepu dostają* (klasa I).

Na pytanie: *Czy dostawać pieniądze oznacza to samo co je zarabiać?* – zdania dzieci były podzielone: część z nich odpowiadała: *tak, bo trzeba zapracować na dobre zachowanie, a część: nie, bo wypłata to jak pracujesz, zarabianie to jak pracujesz a jak ktoś ci daje to nie zarabiasz* (klasa II).

1.3. Po co ludzie zarabiają pieniądze?

Dzieci najczęściej wiążą pojęcie *zarabianie* z pojęciem *kupowanie*. Niezależnie od wieku badani artykułują uogólnienie typu: zarabiać *po to, aby coś sobie kupić*. Charakterystyczne jest natomiast, że dzieci młodsze – udzielając odpowiedzi na pytanie: Po co ludzie zarabiają pieniądze? – nie potrafią podać celu ogólnego, a w zamian wymieniają najbardziej popularne artykuły potrzebne w codziennym życiu: *jedzenie, karmę dla psów, rzeczy do zmywania naczyń, płacić za prąd i wodę, kupować ubrania i zabawki*. W niektórych wypowiedziach dzieci pojawiały się bardzo szczegółowe argumenty: *żeby mieć co smarować na kanapkę* (klasa II); *żeby można się odżywiać i gdzieś wyjechać* (klasa II). Pojawiały się także stwierdzenia świadczące o potrzebie wspomaganie innych ludzi – teraz i w przyszłości:

żeby dać biednym; żeby kupować szlachetną paczkę, żeby utrzymywać dzieciory, żeby dla mamy kupić papunie, jak już nie będzie miała zębów i papucie na nogi też, a dla taty szlafrok i telewizor, będzie siedział i krzyczał na polityków (klasa III).

Powyższa wypowiedź świadczy o myśleniu perspektywicznym: zarabiamy po to, aby w przyszłości pomóc swoim rodzicom, gdy będą już na emeryturze. Pojawiały się też w wypowiedziach dzieci wątki świadczące o ich postawach prospołecznych lub empatii: *Warto zarabiać pieniądze, bo niektóre dzieci nie mają rodziców i są głodne i nie mają domów* (klasa I).

Argumentując, dlaczego ludzie zarabiają pieniądze, dzieci dość często podawały listę stałych opłat związanych z prowadzeniem domu i edukacją *po to, by płacić za prąd, gaz, wodę, zapłacić za wszystkie rzeczy, które można wypożyczyć, za telefon za szkołę, za przedszkole, za tańce* (klasa I). Pojawiały się także pojedyncze wypowiedzi związane z odległą dla dziecka przyszłością: *na emeryturę trzeba zarabiać* (klasa II), a także pomysły na inwestowanie pieniędzy w pracę *bo jak jeszcze ludzie nie mają pracy, to mogą swoje pieniądze wydać na pracę* (w sensie założyć własny biznes).

1.4. Co to znaczy „ciężko zarobione pieniądze”?

Postawienie uczniom powyższego pytania miało na celu zachęcenie ich do refleksji na temat wartości pracy, potrzeby szanowania jej oraz racjonalnego korzystania z wynagrodzenia za nią. Trafne interpretacje dziecięce można zilustrować fragmentem narracji dziecka:

Ciężko zarobione pieniądze, czyli że ktoś pracował cały tydzień albo miesiąc i dostał 20 złotych a synek mówi, daj mi 20 złotych, muszę iść ze szkoły do kina. No to tata jego może powiedzieć, nie, bo to moje ciężko zarobione pieniądze”. – Czy ciężko zarobionych pieniędzy się nie wydaje? – Nie, ale to są jego ciężko zarobione pieniądze i on je wydaje na utrzymanie domu i jak ma kasę, to wtedy wydaje na przyjemności. I jeszcze jedzenie trzeba kupić. Jedzenie najpierw a potem na przyjemności można” (klasa III);

ciężko zarobionych pieniędzy na kino się nie wydaje, najpierw trzeba je mieć na utrzymanie domu i na jedzenie (klasa II).

Większość dzieci miała jednak kłopoty z interpretacją tego powiedzenia, ponieważ rezygnowała z odpowiedzi albo udzielała odpowiedzi typu: *że ciężko ktoś pracuje ale dostaje mało (klasa I).*

1.5. Co to znaczy „mądrze” zarabiać pieniądze?

Na powyższe pytanie trudno było badanym znaleźć odpowiedź, ale jeden uczeń zinterpretował to wyrażenie następująco:

pracować, ale nie cały dzień, od świtu do nocy, taka norma to jest od 8 do 15.30 i to jest normalne, wtedy jak by ktoś tak pracował, no i wtedy, jak już wróci to nie pracuje i nie robi żadnych rzeczy związanych z pracą.

Tu warto podkreślić rozumienie przez dzieci potrzeby zachowania proporcji pomiędzy pracą zawodową a czasem poświęcanym dla rodziny. W tym miejscu badacz zadał dzieciom pytanie: *Co to znaczy „czas to pieniądz”?*, na które otrzymał odpowiedź: *żeby nie marnować czasu, bo to ważne. Człowiek żyje, żyje, żyje, żyje, żyje, żyje i umiera. Są takie zabieracze czasu, jak telewizor, i tak go marnuje (klasa III).* Z kolei na pytanie: *Czy lepiej mieć więcej czasu czy pieniędzy?* – dzieci odpowiedziały: *Czasu, bo jak masz dużo pieniędzy, to czasu nie kupisz, a jak masz dużo czasu, to w końcu będziesz miał pieniądze, bo można zarabiać (klasa III).*

1.6. Czy dużo zarobić to znaczy – dużo pracować?

Badani uczniowie zdecydowanie różnią się w poglądach na ten temat. Jedni widzą zależność liniową pomiędzy czasem pracy i nakładem sił człowieka a wielkością jego zarobków:

tak, trzeba być cały dzień, bo to zależy od tego, ile jest się w pracy (klasa I); zarabiać to być długo w pracy, i rano nie może być klientów, a po południu są i aby dużo zarobić to aż wieczorem się wraca (klasa I).

Natomiast inni uczniowie uważają wręcz przeciwnie:

Nie, bo można pracować 2 godziny a zarabiać dużo, np. jak się robi filmy; niektórzy dużo pracują a mało zarabiają a niektórzy dużo zarabiają a mało pracują; nie zawsze, bo jak na przykład jak ktoś ma bardzo dobry zawód to przez godzinę może bardzo dobrze zarobić (klasa I).

1.7. Czy ktoś, kto nie pracuje zarabia pieniądze?

Udzielając odpowiedzi na powyższe pytanie badani uczniowie potwierdzili wcześniej wyrażane opinie, że źródłem pieniędzy w rodzinie jest nie tylko praca zawodowa rodziców, ale także ulokowane na koncie oszczędności, które pomnażają posiadaną kwotę: *Tak, można zarobić, w banku, nic się nie robi, ale ma się pieniądze – jak długo leżą*” (klasa I); *tak, bo jak ma kartę bankomatową*. Kontrowersje wywołała jedna odpowiedź dziecka, które stwierdziło: *żebrak nie pracuje ale ma pieniądze*. Odpowiadając na dodatkowe pytania, typu: Czy można powiedzieć, że żebrak zarabia? – niektóre dzieci stwierdzały, że *żebracy nie zarabiają pieniędzy, ale dostają* (klasa II), ale inne wyrażały także odmienne sądy: *nie, żebrak nie zarabia* (klasa I); *jak jesteś biedny to ludzie ci dają pieniądze, to nie zarabia się, ale się ma* (klasa II). Jednak większa grupa uczniów opowiadała się za stanowiskiem, że żebrak zarabia, choć nie pracuje.

Inny rodzaj myślenia dzieci na temat zarabiania pieniędzy przez ludzi, którzy nie pracują, przedstawia fragment rozmowy z ośmiolatkiem i dziewięciolatkiem, przeprowadzonej w grudniu 2015, kiedy w mediach publicznych informowano o programie 500+ jako obietnicy wyborczej:

[...] *tak, jak ma dziecko – to na każde urodzone dziecko dostaje 500 złotych, tak jak zarządził Prezydent.*

– *Tylko że, Janek, chłopak nie rodzi!*

– *No tak, ale jak jest na emeryturze to też dostaje kasę!*

– *No to co, jak jest na emeryturze, to urodzi?* (tu badacz tłumaczy chłopcom sporne kwestie).

– *Kto daje pieniądze na emeryturze? – Państwo.*

– *A tym matkom, które mają dzieci? – To też państwo.*

– *A skąd państwo ma pieniądze? – Z wytwórni. [...] Z wytwórni kasy. Mogą wydrukować sobie tyle, ile potrzebują, ale tylko oni to mogą! – Oni, czyli kto? – Tylko prezydent, premierowie i inni tacy, ale musi pozwolić prezydent!*

Przytoczony fragment potwierdza orientację dzieci w aktualnych problemach politycznych, społecznych i gospodarczych, którymi żyją osoby z ich najbliższego otoczenia i o których można usłyszeć z mediów.

1.8. Czy wszyscy ludzie zarabiają tyle samo? Od czego to zależy?

Opinie badanych dzieci, wyrażane w odpowiedzi na pierwsze pytanie, były zgodne co do tego, że nie wszyscy ludzie zarabiają tyle samo. Różniły się natomiast bardzo w ocenie przyczyn zróżnicowanych zarobków ludzi. Najczęściej powtarzające się wypowiedzi dotyczyły następujących zagadnień:

- **Czas pracy:** *zależy od tego, ile tam jest w tej pracy; jak człowiek mało pracuje i rzadko chodzi do pracy to mało zarabia; to zależy ile pracują* (klasa I); *Ile pracują, ale jak odchodzą na*

emeryturę to zarabiają mniej (klasa I); od ile godzin pracy zależy; od tego na jaką godzinę idą i ile pracują (klasa II).

- **Miejsce pracy:** *mama mi mówiła, że w sklepie się mniej zarabia a w banku więcej; liczy się, gdzie ktoś pracuje, tam czy tu (klasa I); nie, bo są inne prace, bo np. w sklepach mniej się zarabia, niż jak się sprzedaje samochody (klasa II); w szpitalu to więcej, bo mój wujek tam pracuje i za cały rok zarabia 2 tysiące, tak myślę to dużo zarabia; w normalnym sklepie to mało, a w tych co są same elektryczne rzeczy, np. telefony i telewizory, to dużo (klasa II).*
- **Kompetencje człowieka i jakość jego pracy:** *zależy od tego, ile umiesz (klasa I); ile tam jest i czy dobrze to zrobił (klasa II); bo się mniej zarabia, jak się źle pracuje (klasa II).*
- **Charakter i rodzaj pracy:** *od tego jaka jest praca; jak pracuje w czymś ważnym. Jak moja mama jest prawnikiem, to dużo zarabia (klasa I); A jak się robi domy to się dużo zarabia (klasa II).*
- **Uczciwość:** *to zależy od tego czy kradną, czy nie (klasa I).*
- **Stan majątkowy:** *jak się jest już biedakiem, to się zawsze mniej zarobi (klasa II).*

Niektóre dzieci dostrzegają zależność wielkości zarobków od losu, Boga lub innych czynników mało skonkretyzowanych, typu szczęście. Ilustracji może dostarczyć następująca wypowiedź: *szef decyduje i Pan Bóg, mówi: ej ty, ty, ej, nie uczyłeś się, tak? To Princessę nie dostaniesz*². Zaś opowiadając na pytanie, co zmienia fakt, że człowiek sam sobie jest szefem, dziecko to uznało, że w takiej sytuacji można mieć nieograniczony dostęp do pieniędzy, stwierdzając: *to sobie możesz dać miliony (klasa II).*

Natomiast starszy rozmówca (klasa III) zaprotestował:

nie, to szef musi też zarabiać pieniądze, bo założył tą firmę i musi płacić podatki, ale dlatego zarządza pieniędzmi też. Na przykład jak jakiś gościu co założył firmę cukierkową i dostał ogromnego cukierka i sprzedał, i jakiś milioner kupił cukierki za 20 tysięcy, to da trochę dla pracowników – 5 tysięcy, 5 tysięcy na podatki, 5 tysięcy na utrzymanie firmy, no i trochę dla siebie.

Wypowiedź ta świadczy o bardzo dobrym rozumieniu przez dziecko problemów prowadzenia firmy i struktury podziału przychodów.

1.9. Kto lub co decyduje o tym, że jeden człowiek zarabia mniej a drugi więcej?

Badani uczniowie mieli dość spore trudności w udzielaniu odpowiedzi na powyższe pytanie. Najczęściej pojawiała się odpowiedź typu: *szef w pracy (klasa I)* oraz *ile umiesz (klasa II)*. Szerszą argumentację podał uczeń klasy III, który dostrzegł zależność zarobków od tego, jak ktoś uczył się w szkole:

² Tu batonik „Princessa” symbolizuje zapłatę za udział w nagraniu wywiadu – czyli w kategoriach myślenia dziecka – za udział w pracy, za którą należy się wynagrodzenie. Na początku wywiadu dziecko zawarło umowę z badaczem, że za swój poświęcony czas otrzyma ulubiony batonik.

jak jest jakiś głupi, co uciekał ze szkoły i nie ma pracy, to nic nie zarobi, a jak jest mądry co mózg ma wielki, same szóstki i żadnych pał, to dużo zarabia (klasa III); bo to zależy od mądrości, im bardziej mądry, tym więcej zarabia, ale to też zależy od pracy, bo jak ktoś sprzedaje cukierki, no to on mniej zarabia, niż jak tam w jakiejś fabryce, bo w fabryce wszystko sprzedają, no bo więcej jest tego, ale też muszą wykupywać materiały, żeby te rzeczy zrobić” (klasa III); od mądrości, ciągle to mówimy a ty i tak nie rozumiesz [Co to znaczy ta mądrość?] No, jak Pani mówi ile to jest dwa plus dwa. Jeden mówi 22, a drugi 4, no to ten co mówi 4 będzie więcej zarabiał; to zależy od starania się” (klasa I); to zależy od tego jak on się uczył w szkole (klasa I).

2. Analiza wypowiedzi uczniów dotyczących rozumienia związku pomiędzy uczeniem się a zarabianiem pieniędzy

W tej części tekstu przedstawione będą wypowiedzi dzieci ilustrujące ich sposób myślenia o związku pomiędzy uczeniem się w szkole i poza nią a zarabianiem pieniędzy w życiu dorosłym.

2.1. Jak myślicie, czy zarobki człowieka zależą od tego, jak uczył się on w szkole?

Badani uczniowie w każdej swojej wypowiedzi zdecydowanie zgadzali się z tezą, że zarobki człowieka zależą od jego uczenia się w szkole, natomiast przedstawiali na jej poparcie różne argumenty:

- **Ważne jest, aby zdobyć w szkole ogólne kompetencje, być dobrym uczniem:** *tak, jeszcze jak ktoś się uczy bardzo bardzo dużo, umie wszystko, jest ze wszystkiego dobry, to wtedy ma dobry zawód; to zależy, jak się uczył w szkole, bo jeśli się źle uczył, miał same dwójki, to może być śmieciarzem (klasa I); jak się dobrze uczysz, to możesz wybrać dobre gimnazjum a potem wszystkie szkoły, a potem dobrą pracę się wybiera (klasa II).*
- **W szkole należy nauczyć się wszystkiego, bo w dorosłym życiu człowiek się już nie uczy:** *jak się w szkole nie nauczysz, to już się nigdzie nie nauczysz, będziesz sprzątaczem lub sprzątaczką (klasa I).*
- **W szkole można nauczyć się dobrego zachowania, bo to potem przekłada się na dobre, rzetelne wykonywanie obowiązków:** *jak ktoś się dobrze zachowywał w szkole i wszystko dobrze robi w szkole, to potem będzie dobrze pracował i będzie miał dobre zarobki (klasa I); jak dobrze uważam, to mogę wiele zrozumieć. Jak się dziecko pyta, to możesz odpowiedzieć, bo wiesz, co masz odpowiedzieć (klasa II).*

Tylko jeden z badanych uczniów nie zgodził się, że istnieje prosta zależność między wynikami uczenia się a wynagrodzeniem za pracę, argumentując swoje zdanie następująco: *można źle się uczyć i dobrze zarabiać, bo jak ktoś robi pracę dla głuptoków, to tam będą pracowali i dużo zarabiali (klasa II).*

2.2. Czego człowiek powinien się nauczyć, aby dobrze zarabiać?

Wypowiedzi uczniów wskazują, że w większości (zwłaszcza dzieci młodsze) widzą oni prostą zależność między tym, czego się uczą w ramach przedmiotów szkolnych, a późniejszymi sukcesami w pracy: *musi się nauczyć historii, matematyki* (klasa I); *jak pracować na komputerze i angielski* (klasa II); *czytać i pisać* (klasa I).

Inne dzieci wskazywały na cechy osobowości i zachowanie:

cierpliwości (klasa II); *Nauczyć się, że jak coś się nie uda, to trzeba to jeszcze raz zrobić* (klasa I); *jak być kulturalnym i żeby się nie zdradzać krzykiem, się nie złościć* (klasa II); *że jak ktoś coś źle robi to można mu pomóc* (klasa III).

Tylko nieliczne wypowiedzi dzieci wskazują na to, że rozumieją one, iż – w zależności od charakteru, rodzaju pracy lub wykonywanego zawodu – potrzebne mogą być człowiekowi różne kompetencje: *„to zależy od pracy”* (Klasa II).

Ciekawy sposób myślenia o kompetencjach, które przydają się w pracy zawodowej, prezentuje poniższy fragment rozmowy z uczniem klasy III:

– Czego człowiek powinien się nauczyć, aby dobrze zarabiać? – *Wszystkiego, bo nie wiadomo, do jakiej pracy pójdę.*

– A czego konkretnie? – *Analizować trzeba umieć, no, jak przyjdzie do firmy jakaś faktura, no i przyjdą dwie, z jednej i z drugiej, no to trzeba zanalizować, czy lepiej tą podpisać czy tą.*

– Na jakim przedmiocie uczycie się analizowania? (Dziecko długo się zastanawia) – *No, chyba na żadnym, no to chyba na studiach będzie.*

– Ale wy umiecie analizować, to skąd to macie? – *Z domu, bo miałem zanalizować z tatą, czy lepiej kupić krzesiwko bez magnezu czy z magnezem.*

– Jak to analizowaliście? – *Bo jak kupić z magnezem to wsadzisz do wody magnez zapalony, no i on i tak się będzie palił, czyli zawsze wybiera się lepsze, a tyle samo kosztuje.*

– Czyli co, analiza jest potrzebna w zarabianiu pieniędzy, aby wybrać lepsze rozwiązanie, tak? – *Tak. A w szkole nie musicie analizować i wybierać? – Musimy, bo jak pani mówi, wybiierzcie czy dzisiaj robicie to czy to, czyli trzeba szybko zanalizować w głowie i powiedzieć dla pani.*

– I co pani powie? – *Pani powie, tak, dobry wybór został dokonany, bravo! Albo (tu następuje zmiana tonu głosu na sarkastyczny) – Nie!, wy macie zły wybór i tego nie będzie, idźcie sobie, jak wam się nie podoba!* (Klasa III).

2.3. Jakie cechy charakteru potrzebne są człowiekowi, aby mógł zarabiać?

Opinie wyrażane przez badane dzieci na powyższe pytanie były nieliczne, ograniczone do bardzo ogólnych cech: *czy jest się mądry, wesoły czy ponury, bo takich nie lubią w pracy* (klasa I), *wiedza, trzeba dużo mieć wiedzy* (klasa II), *się uczyć bardzo dużo* (klasa I).

Warto jednak w tym miejscu przedstawić dłuższy fragment rozmowy z dwoma chłopcami, przeprowadzonej w domu:

- „Normalne, na przykład umieć posługiwać się komputerem”.
- OK, ale to jest umiejętność a nie cecha – *No to trzeba być pozytywnym i dawać pozytywną energię w pracy (klasa III); A na przykład na budowie trzeba umieć robić szpagat, no bo jak ktoś sobie siedzi z nogami wyprostowanymi a cegła mu spadnie, no to jak ktoś robi szpagat, a jak nie, to mu spadnie na jaja. – To jaka to cecha? – „Żeby być wyginalnym” (klasa II). Żeby być pracowitym, ale to zależy w jakiej pracy, bo niektórzy siedzą sobie przy komputerze i sobie klikają na fakturze, kopiuj – wklej, kopiuj – wklej. A jak ktoś długo pracuje, to może z zamkniętymi oczami (klasa III).*
- A czy wy macie jakieś cechy, które zagwarantują wam dobre zarobki? – *Tak, każdy o mnie mówi, że ja jestem, a... zdolny (klasa III); Ja jestem..., ja umiem czytać, no jeszcze trzeba umieć liczyć, co ja też umiem (klasa II); Trzeba umieć pocieszyć, trzeba mieć dobre relacje z tymi, z rówieśnikami, co ja też mam, no i to wszystko... no i trzeba być pracowitym, co ja nie jestem (klasa III).*

2.4. Kto może nauczyć człowieka, jak dobrze zarabiać?

Niemal wszystkie dzieci, niezależnie od wieku, uważają, że zarabiania pieniędzy mogą się nauczyć od osób z ich najbliższego otoczenia, w tym najbliższych i dalszych członków rodziny (ciocie, wujkowie, chrzestni, etc.), natomiast zdecydowanie rzadziej wymieniają szkołę i nauczyciela. Niektórzy badani twierdzą, że tych umiejętności można nauczyć się nie w ramach przedmiotów szkolnych, ale na zajęciach dodatkowych: *Jak w szkole się jest i jak się chodzi na dodatkowe zajęcia (klasa I)*. Pojedyncze wypowiedzi dotyczą także innych instytucji, typu *banki SKOK (klasa I)*.

Warto też przywołać bardzo ciekawą narrację dziecka, które celowo nadało jej rys humorystyczny:

Pan Bóg może nam powiedzieć przez modlitwę. Może Pan Bóg nam powiedzieć: no ty chyba wybrałaś złą decyzję, no i lepiej zmień to. Tak, jak u tamtego: „Panie Boże daj mi wygrać chociaż tysiąc milionów, Panie Boże daj mnie wygrać chociaż te trzy miliony, Panie Boże daj mnie wygrać chociaż ten milion, a Pan Bóg do jego mówi: no to daj mi spróbować, ty wystartuj”.

3. Analiza wypowiedzi uczniów dotyczących rozumienia problemu wydawania zarobionych pieniędzy

Ostatnia grupa problemów, z którymi próbowały zmierzyć się dzieci podczas wywiadu, dotyczyła kwestii przeznaczania pieniędzy na różne cele, w tym także oszczędzania, inwestowania i dzielenia się z innymi. Wśród psychologów i ekonomistów panuje przekonanie, że dzieci już od najwcześniejszych lat powinny otrzymywać kieszonkowe, ponieważ „nie ma innej możliwości nauczania się planowania wydatków, ograniczania i poskramiania własnych zachcianek niż wielokrotne doświadczanie na własnej skórze skutków złego gospodarowania pieniędzmi” (Piotrowska 2015, s. 8).

3.1. Jak uważacie, czy można wydać więcej, niż zarobić?

Generalnie dzieci zgadzały się, że nie jest dobrze, gdy człowiek więcej wydaje niż zarabia. Potrafiły także podać racjonalne argumenty, wskazując konsekwencje takiego stanu rzeczy: *to jest źle, bo się wtedy na emeryturę nie ma* (klasa II); *ma się pustą lodówkę* (klasa I).

3.2. Co może się zdarzyć, kiedy ktoś wydaje więcej niż zarabia?

Dopytując dzieci o konsekwencje wydawania nadmiernej kwoty pieniędzy, otrzymano dość trafne interpretacje:

Zbankrutować może... – Co to znaczy? – Że nie ma pieniędzy, że nie może sobie niczego kupić i tak on bankrutuje; Może przyjść komornik i powiedzieć: ty nie masz już domu, bo wydałeś więcej niż masz i dom należy już do kogoś innego (klasa III).

Natomiast mniej rygorystycznie do tego problemu podchodziły dzieci w sytuacji, gdy pytanie dotyczyło ich samych.

– A czy Wy możecie wydać więcej niż macie? – *Tak, można mieć 10 złotych a wydać 12, bo można tak, że się jutro doniesie.*

– A jak nie miałbyś tych pieniędzy? – *No to można coś zrobić za 2 złote, na przykład posprzątać szkołę czy coś takiego* (klasa III).

– Kto może wydać więcej, niż zarabia? – *Prezydent albo ojciec, bo jak weźmie kredyt, to może wydać więcej a potem to oddać*” (klasa III).

3.3. Co to znaczy „mądrze” wydawać pieniądze?

Odpowiedzi dzieci – bardzo trafne i rozsądne – wskazują na rozumienie potrzeby zachowania umiaru i racjonalności w gospodarowaniu pieniędzmi, co polega przede wszystkim na zaspokajaniu w pierwszej kolejności najważniejszych potrzeb w rodzinie: *na jedzenie dla siebie i można kupić kurtkę, jak się ma porwaną, jak będzie zimno* (klasa II).

Mądre wydawanie to także, zdaniem dzieci, dzielenie się pieniędzmi z innymi ludźmi, potrzebującymi wsparcia: *to znaczy przeznaczyć na akcję charytatywną* (klasa II). Niektóre dzieci nie potrafiły podać konkretnych wyjaśnień, interpretując dość ogólnie: *jak ktoś jest mądry i ma pieniądze, to je mądrze wydaje* (klasa II).

3.4. Co to znaczy „zachcianka” a co „potrzeba” w wydawaniu pieniędzy?

Zadając powyższe pytanie, dążyłam do pogłębienia problemu rozumienia przez dzieci racjonalności w wydawaniu pieniędzy i szanowania ich. Okazuje się, że badani bardzo trafnie interpretują te dwa terminy:

Zachcianka to jest takie coś, że nie trzeba wydawać na byle co nawet, jak ci się chce to bardzo mieć, a potrzeba to takie coś, że nie można nie kupować jedzenia, bo możesz głodować” (klasa I); Zachcianka, to nie to samo co potrzeba, bo jak jest zachcianka, to nie trzeba tego kupić, a jak jest potrzeba to tak.

Uczeń klasy trzeciej bardzo dobrze zilustrował występujące różnice następującym przykładem:

Jak jesteś małym dzieckiem i mama mówi kup sobie kotleta, no to jak zostaną ci pieniądze to możesz sobie kupić cukierka, no a jak ty kupisz sobie najpierw cukierka a nie zostanie ci na kotleta – to nie jest potrzeba” (klasa III); To znaczy, że na przykład że się czegoś nie planowało, że jeśli dziecko chce coś drogiego a nie ma na chleb i wodę; że dziecko chciało lalkę Barbie a mama odłożyła tą kasę na jedzenie lub na dom a dziecko dalej prosi (klasa I).

Z kilku wypowiedzi dzieci wynika, że zachciankę muszą zaspokoić same, wkładając w to nieco trudu:

A ja zestaw Lego chciałem kupić i prosiłem rodziców i w końcu sam zacząłem oszczędzać” (klasa I); Ja mam taką zachciankę, że zbieram pieniądze na dom (klasa II); Ja chciałam lalkę fajną, ale teraz na nią zbieram (klasa I).

W jednej grupie rozmówców wystąpił także problem nadmiernego ograniczania wydatków, dlatego badacz zadał dodatkowe pytanie: Co się dzieje, kiedy człowiek jest skąpy?, na które uzyskał następujące odpowiedzi:

*Świat się robi wokół niego szary i się nie uśmiecha. Jak tu równowagę jakąś zachować? Z jednej strony, jak masz dużo pieniędzy to może ci odbić, a z drugiej strony, jak nie wydajesz pieniędzy to jesteś smutny.
Trzeba zrobić pomiędzy. Trzeba mieć normalnie – pieniądze, dom – i nie być milionerem. Pieniądze, dom, samochód, ubranie i żeby ci starczyło na przyjemności i jedzenie. To jest normalne, tak jak my mamy. Nic dodać nic ująć (klasa III).*

3.5. Co to znaczy przekazywać pieniądze?

Niektóre dzieci zrozumiały zawarte w pytaniu określenie dosłownie, odpowiadając: *To znaczy dawać pani w sklepie” (klasa I).* Natomiast większość z badanych łączyła wyrażenie „przekazywanie pieniędzy” z pomocą potrzebującym, dobrowolnym dzieleniem się z innymi: *że jak babcia ma dużo kasy, że jest milionerką, a jej córka wydała wszystko a chciała sobie kupić kubeczek, no to ta babcia może jej przekazać z konta na konto (Klasa II).* To dzielenie się z innymi dotyczy jednak zdaniem dzieci tylko osób najbliższych, a więc obiegu pieniądza w rodzinie:

Tata może synkowi, mama córce, przyjaciółom. – A czy Wy możecie przekazywać pieniądze? – *Nie bo ja nie mam konta bankowego.* – Czy się tylko tak przekazuje? – *Można też z ręki do ręki*” (klasa II).

A jak kupujesz w sklepiku coś koledze, czy to jest przekazywanie pieniędzy? *Tak* (klasa III).

3.6. Co to znaczy powiedzenie „pracować na pieniądze”, a co „pieniądze pracują na ciebie”?

Próbie interpretacji zawartych w powyższym pytaniu powiedzeń podjęło tylko kilkoro uczniów, podając bardzo trafne interpretacje: *czyli pracujesz tylko na pieniądze, a nie aby nawiązywać znajomości, żeby się czegoś nauczyć* (klasa III), lub mniej trafne: *pieniądze pracują na ciebie, bo pieniądze cię lubią* (klasa I); *jak dużo się zarabia, to pieniądze na ciebie pracują* (klasa I).

Zachęcając dzieci do refleksji nad powiedzeniem „pieniądze pracują na ciebie” dążono do rozpoznania, czy łączą one z oszczędzaniem lokowanie pieniędzy w bankach lub inwestowanie ich. Dlatego też zadano dzieciom wprost następane pytanie: **Co to znaczy „mądrze” oszczędzać?**

Gospodarowanie pieniędzmi ściśle łączy się także z ich oszczędzaniem, co wymaga często wysiłku rezygnacji z tzw. zachcianek: *nie wydawać od razu* (klasa I); *jak ktoś, jakiegoś dziecko chce coś kupić bardzo drogiego to od razu nie kupuje, tylko na święta.*

Zdaniem dzieci „mądrze oszczędzać” to przede wszystkim *nie wydawać na byle co* (klasa I), *nie wydawać pieniędzy na głupstwa* (klasa I).

Przykładem niewłaściwego zachowania w tym obszarze jest: *jak się od rodziców dostaje kieszonkowe i idzie się do sklepu i się wszystko wydaje, to głupie* (klasa II). Oszczędzanie łączy się, zdaniem dzieci, z planowaniem: *Jak się dostaje stówkę, to mówisz: 50 złotych odłożę do świnki, a 50 mam na wydanie* (klasa II). Oszczędzanie badani wiążą z odkładaniem pieniędzy na przyszłość: *To znaczy, że potem jak już jesteś na emeryturze, żeby ci starczyło* (klasa II), a także z odkładaniem ich na tzw. „czarną godzinę”: *Jak ktoś złamie rękę i nie dostanie jeszcze odszkodowania to już ma* (klasa I).

Powyższe wypowiedzi wskazują na rozumienie zarówno istoty, jak i potrzeby oszczędzania oraz konieczności podejmowania wysiłków związanych z tym procesem.

Konkluzje

Na podstawie przeprowadzonych badań można ogólnie stwierdzić, że badani uczniowie wiedzą o wiele więcej, niż nam się wydaje. Dzieci, zdobywając konkretne doświadczenie z dziedziny ekonomii, stawiają hipotezy, poddają je krytycznemu, subiektywnemu osądowi, odrzucają je bądź ulepszają, i znowu eksperymentują. Przyjąć należy za A. Gopnik (2004), że umysł dziecka jest niezwykle chłonny, plastyczny i nastawiony na naukę, ponieważ u małych dzieci nie wykształciły się jeszcze struktury hamujące. Chłoną one i przetwarzają rzeczywistość w całości, potrafią przeprowadzić skomplikowany proces

kognitywny, podczas którego dzięki doświadczaniu rzeczywistości, zdobywają konkretną wiedzę o niej i dochodzą do kategorii złożonych (tamże).

W tym miejscu warto podkreślić rolę interpretacji wyników w wywiadzie fokusowym, wykorzystywanym w omawianych badaniach. Wyciągając wnioski z zebranego materiału, zwracamy uwagę nie tylko na słowa użyte przez respondentów, ale również na kontekst i wewnętrzną spójność wypowiedzi. Ponadto powinno się zachować maksymalnie możliwy stopień obiektywności. Wówczas nasze badanie będzie rzetelne, a wyniki przydatne w procesie przygotowywania programów edukacyjnych związanych z poznawaniem i rozumieniem świata ekonomicznego dzieci w młodszym wieku szkolnym.

Drugim warunkiem umożliwiającym wyciąganie wniosków i formułowanie uogólnień jest odpowiednio dobrana próba. W niniejszym tekście przedstawiono dość bogaty materiał ilustracyjny, jednak uzyskany z wypowiedzi niewielu uczestników. Dlatego świadomie rezygnuje się tu z wyciągania wniosków, zostawiając czytelnikowi miejsce na własne odczytanie wypowiedzi dzieci i ich interpretacje.

Badania tu referowane mogą stanowić inspirację do podejmowania pogłębionych badań na większej próbie uczniów, z wykorzystaniem na przykład metodologii teorii ugruntowanej, która pozwala po nasyceniu problemu zbudować teorię procesu rozumienia przez dzieci zależności pomiędzy uczeniem się a późniejszymi sukcesami ekonomicznymi człowieka. Zatem omawiane badanie może stanowić jedynie próbę *prekonceptualizacji przysłych pogłębionych badań*.

Natomiast sędzę, że warto podzielić się z czytelnikami refleksją dotyczącą odkrytych wyraźnych różnic w formie wypowiedzi, zależnych od miejsca udzielania wywiadu przez badanych uczniów. Zaskakujące dla mnie było to, że niemal wszystkie dzieci podczas wywiadu prowadzonego na terenie klasy szkolnej uruchomiły myślenie paradygmatyczne, mimo iż badacz przedstawił się jako osoba prywatna (nie nauczyciel), a ponadto prowadził rozmowę w małym zespole i wielokrotnie podkreślał: że zależy mu bardzo na tym, aby usłyszeć, co rzeczywiście myślą dzieci, które mogą mieć odmienne opinie i poglądy; że nie ma złych odpowiedzi, że prowadzona rozmowa nie jest lekcją szkolną, etc. Mimo tego wypowiedzi dzieci udzielane na terenie szkoły były bardzo krótkie, enigmatyczne. Badani uczniowie prosili o potwierdzenie, czy ich wypowiedzi są „poprawne” czy „pasują” badaczowi. Natomiast wywiad prowadzony w domu wyzwolił myślenie narracyjne dzieci. W jego trakcie chłopcy podawali bardzo dużo przykładów zaczerpniętych z życia, żartowali, mówili to, co myśleli, nie oczekiwali na odpowiedzi potwierdzające słuszność ich wywodów, czasem nawet wręcz prowokowali rozmówcę, badając, czy wyobrażona przez nich „granica” w rozmowie może być przesuwana. Ciekawym problemem byłoby rozpoznanie, dlaczego w klasie i w domu dzieci posługują się zupełnie innym językiem.

Bibliografia

- Burris V. (1982), *The child's conception of economic relations: A study of cognitive socialization*. „Sociological Focus”, nr 15 (4).
- Creswell J.W. (2013), *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*. Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Frączak-Rudnicka B. (2004), *Dzieci w roli konsumentów – przyspieszona socjalizacja konsumencka*. W: M. Marody (red.), *Zmiana czy agnacja? Społeczeństwo polskie po czternastu latach transformacji*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Gopnik A. i in. (2004), *Naukowiec w kołysce*. Warszawa, Wydawnictwo Media Rodzina.
- Goszczyńska M. (2010), *Transformacja ekonomiczna w umysłach i zachowaniach Polaków*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Goszczyńska M., Kołodziej S., Trzczińska A. (2012), *Uwikłani w świat pieniądza i konsumpcji. O socjalizacji dzieci i młodzieży*. Warszawa, Wydawnictwo Difin.
- IPSOS, 2010, Raport z badań. <http://www.ipsos.pl/kieszonkowe-dzieci-2010>, 14.05.2013.
- John, D.R. (1999), *Consumer socialization of children: A retrospective look at twenty-five years of research*. „Journal of Consumer Research”, nr 26 (3).
- Klus-Stańska D. (2000), *Konstruowanie wiedzy w szkole*. Olsztyn, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Kołodziejczyk A. (2012), *Trzy podejścia do wyjaśniania natury procesu socjalizacji konsumenckiej*. „Psychologia Społeczna”, nr 73 (22).
- Kołodziejczyk A. (2009), *Rozwój socjalizacji konsumenckiej w świetle badań nad dziecięcymi teoriami umysłu. Refleksje nad rozumieniem perswazyjności reklamy i przekonywaniem rodziców do zakupów*. „Psychologia Rozwojowa”, nr 14 (3).
- Kupisiewicz M. (2004a), *Edukacja ekonomiczna dzieci. Z badań nad rozumieniem wartości pieniądza i obliczeniami pieniężnymi*. Warszawa, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Kupisiewicz M. (2004b), *Jak kształtuje się u dzieci rozumienie wartości pieniądza. Metody diagnostyczne, ich cechy psychometryczne oraz wskazówki do interpretacji wyników badań*. Warszawa, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Lachowicz-Tabaczek K. (2004), *Potoczne koncepcje świata i natury ludzkiej: ich wpływ na poznanie i zachowanie*. Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Lassare D. (1996), *Consumer education in French families and schools*. W: P. Lunt, A. Furnham (red.), *The economic beliefs and behaviours of young children*. Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Leiser D. (1983), *Children's conceptions of economics: The constitution of a cognitive domain*. „Journal of Economic Psychology”, nr 4.
- Leiser D., Sevón G., Levy D. (1990), *Children's economic socialisation: Summarizing the cross-cultural comparison of ten countries*. „Journal of Economic Psychology”, nr 11.
- Nowak-Dziemianowicz M. (2006), *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacje sensów i znaczeń*. Wrocław, Dolnośląska Szkoła Wyższa.
- Piotrowska A. (2015), *Postępowania z pieniędzmi trzeba uczyć się od dziecka*, „Przezorność”, nr 3.
- Roland-Lévy Ch. (2004), *W jaki sposób nabywamy pojęcia i wartości ekonomiczne?* W: T. Tyszka (red.), *Psychologia ekonomiczna*. Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Sobieraj W. (2013), *Socjalizacja ekonomiczna dzieci jako czynnik rozwoju kapitału ludzkiego*. „Nauki Społeczne”, nr 2(8).

- Trzebiński J. (2000), *Narracja jako sposób rozumienia świata*. Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Ward S. (1974), *Consumer socialization*. „Journal of Consumer Research”, nr 1.
- Wojciechowska L. (2007), *Świat pieniądza w oczach dziecka; rozumienie przez dzieci procesów ekonomicznych doświadczanych w rodzinie*. W: M. Czerwińska-Jasiewicz, E. Dryll-Wiśniewska (red.), *Rozważania o rozwoju i wychowaniu*. Warszawa, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Zaleśkiewicz T. (2011), *Psychologia ekonomiczna*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.