

Vloga staršev pri razvijanju finančne pismenosti petošolcev

Sanela Hudovernik

Univerza na Primorskem

sanela.hudovernik@pef.upr.si

Katarina Dolinar

Osnovna šola Livada

katarina.dolinar@os-livada.si

Prispevek se osredotoča na vlogo staršev pri razvijanju finančne pismenosti posameznika. Ugotovljeno je, da višja raven finančne pismenosti spodbuja odgovornejše finančne odločitve, vendar pa je nizka raven finančne pismenosti opazna v številnih državah članicah Evropske unije in zahteva vzpostavitev nacionalnih programov finančnega izobraževanja. Raziskave kažejo, da ima družina ključno vlogo pri finančni socializaciji otrok. Pričujoča raziskava, v kateri je sodelovalo 155 petošolcev, razkriva, da večina učencev dosega srednjo stopnjo finančnega znanja. Cilj raziskave je bil tudi preveriti izkušnje učencev s področja financ ter ugotoviti morebitno povezanost med izkušnjami, pridobljenimi v domačem okolju, in finančnim znanjem petošolcev. Rezultati niso pokazali statistično pomembnih razlik glede na vir dohodka (plačilo za delo, nagrada, žepnina, darilo). Razlike v dosežkih glede na način varčevanja (domači hranilnik, starševsko varčevanje) prav tako niso bile statistično pomembne, razen v primeru varčevanja z bančnim računom.

Ključne besede: finančna pismenost petošolcev, viri dohodka, varčevanje, finančni pogovori, vloga družine

 © 2024 Sanela Hudovernik in Katarina Dolinar

<https://doi.org/10.26493/978-961-293-411-8.119-140>

Uvod

Finančno vedenje obsega vsako dejanje posameznika, ki je pomembno za upravljanje z denarjem (Xiao 2008). To vključuje tako odgovorno kot tudi tvegano ravnanje (Asaad 2015). Odgovorno finančno vedenje se nanaša na upravljanje z denarjem, ki prinaša pozitivne finančne rezultate, kamor sodijo redno poplačevanje dolgov, varčevanje, sledenje finančnemu načrtu za upravljanje izdatkov ter omejevanje prekomernih stroškov (Asaad 2015; Tang, Baker in Peter 2015). Nasprotno pa tvegano finančno vedenje zajema dejanja, ki prinašajo negativne finančne posledice, kot so prekomerno zadolževanje, prekoračitev kreditnih limitov, zamude pri plačilih posojil ipd. (Xiao, Chen in Chen 2014).

Raziskave kažejo, da ima finančna pismenost pomembne učinke na finančno vedenje, pri čemer višja raven finančne pismenosti spodbuja odgovornejše finančne odločitve (Arofah, Purwaningsih in Indriayu 2018; Asaad

2015; Andarsari in Ningtyas 2019). To je še posebej opazno pri upravljanju proračuna, varčevanju, nadziranju stroškov, obvladovanju dolgov in vlaganju na borzi (Andarsari in Ningtyas 2019). Vendar pa so rezultati raziskave Flash Eurobarometer 525,¹ ki jo je leta 2023 izvedla Evropska komisija, pokazali nizko raven finančne pismenosti v državah članicah Evropske unije. Podobno poroča tudi Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj (Organisation for Economic Co-Operation and Development – OECD), ki na podlagi anket in raziskav ugotavlja, da potrošniki niso dovolj finančno pismeni ter ne razumejo pomembnosti finančnega izobraževanja (OECD 2020). Zato se od članic OECD pričakuje, da bodo vzpostavile nacionalne programe finančnega izobraževanja, ki bi se začeli izvajati že v zgodnjem otroštvu.

Finančna pismenost posameznika pa ni odvisna le od finančnega izobraževanja. Nanjo vplivajo tudi drugi dejavniki, ki niso neposredno povezani z učenjem o denarju. Santini idr. (2019) razlikujejo med dvema skupinama dejavnikov: tistimi, ki so povezani z osnovnimi koncepti, kot so finančno znanje, finančna stališča (finančni odnos) in finančno vedenje, ter tistimi, ki so povezani s socialno-ekonomskimi in z demografskimi značilnostmi, kot so spol, izobrazba, dohodek in naložbe gospodinjstev. Posebej pomemben dejavnik je vloga vzgoje in družine (Antoni, Rootman in Struwig 2019; Chawla, Bhatia in Singh 2022; Pleša Puljić, Puljić in Lukaš 2022). Otrok je od samega začetka odprt za pridobivanje znanja, pri čemer so njegovi starši prvi, ki vstopijo v ta proces, saj so z njim v stiku že od rojstva, medtem ko institucije, kot sta vrtec in šola, v njegovo življenje vstopijo šele pozneje. Zato ima družina pomembno vlogo pri razvoju finančne pismenosti, ki je lahko pomembnejša od tiste, ki jo je moč doseči s poučevanjem finančnih vsebin v okviru nekega predmeta v šoli.

Teoretična izhodišča

Med izobraževalci, oblikovalci politik in družinami je vse večje zanimanje za izboljšanje finančnega vedenja – deloma zaradi nujnosti, ki je posledica sodobnih težav v svetovnem gospodarstvu (OECD 2014). Prizadevanja za izboljšanje finančnega vedenja s pomočjo različnih izobraževalnih programov, ki so namenjeni izboljšanju posameznikovega razumevanja financ, potekajo že vrsto let. Ta izobraževalna prizadevanja temeljijo na ideji, da pridobljeno zna-

¹ Raziskava Flash Eurobarometer 525 (»Monitoring the Level of Financial Literacy in the EU« b. l.) je bila izvedena na zahtevo Evropske komisije, Generalnega direktorata za finančno stabilnost, finančne storitve in unijo kapitalskih trgov, ki jo usklajuje Generalni direktorat za komuniciranje. Merila je raven finančne pismenosti državljanov članic EU med 29. marcem in 5. aprilom 2023. Finančno pismenost obravnava z dveh vidikov, tj. finančnega znanja in finančnega vedenja.

nje vodi k boljšim finančnim odločitvam na vseh področjih (Gudmunson in Danes 2011). Raziskave pa dosledno kažejo, da samo kognitivno finančno znanje ni dovolj za odgovorno finančno vedenje (Chaulagain 2015; Peach in Yuan 2017; Tang in Baker 2016; Tang, Baker in Peter 2015). Dejavniki, kot so samospoštovanje, vpliv staršev in posameznikove psihološke značilnosti, kot sta samodisciplina in vestnost, imajo pomembno vlogo pri oblikovanju finančnega vedenja (Tang 2017; Tang, Baker in Peter 2015). Poleg tega so se raziskave finančne pismenosti večinoma osredotočale na posameznika, pri čemer niso dovolj upoštevale vloge primarne socializacijske enote, v kateri se posameznik prvotno razvija, torej družine (Gudmunson in Danes 2011).

Družina otrokom predstavlja glavni socializacijski dejavnik učenja o financah (Agnew 2018; LeBaron idr. 2020; Moreno-Herrero, Salas-Velasco in Sanchez-Campillo 2018). Antonia Grohman, Roy Kouwenburg in Lukas Menkhoff (2015) pa tudi Soyeon Shim idr. (2010) so npr. primerjali, kako starši vplivajo na finančno socializacijo² otrok v primerjavi z drugimi dejavniki, kot so šola, delo, mediji in vrstniki. Ugotovili so, da so starši ključni pri poučevanju otrok o financah. Družina služi kot filtrirna točka za informacije iz zunanjega sveta (Danes in Heberman 2007) in je temelj za nadaljnjo finančno socializacijo skozi vse življenje.

Finančna socializacija v družinskem okolju

Večina finančne socializacije, ki poteka v družini, je posledica vsakodnevne družinske interakcije in odnosov ter implicitnega finančnega izobraževanja (Jorgensen in Savla 2010). Pridobivanje finančnega znanja, veščin in vrednot poteka torej predvsem nezavedno ali posredno, brez formalnega poučevanja ali izrecnega učenja. To se običajno zgodi preko vsakodnevnih izkušenj v družini, opazovanja vedenja drugih družinskih članov, družinskih navad in kulture.

Opazovanje se je izkazalo za učinkovit način učenja v družini. Joen E. Grusec in Maayan Davidov (2007) sta npr. ugotovili, da so lahko posamezniki v družinskem okolju, kjer so bili člani družine pogosto izpostavljeni vsakodnevnim situacijam, povezanim s financami, kljub temu da morda niso neposredno govorili o finančnih temah, zaznali namige ali znake o tem, kako ravnati z denarjem. Uspeh pri finančni socializaciji posameznega družinskega člana

² Finančna socializacija se nanaša na proces pridobivanja in razvijanja vrednot, stališč, norm, znanja ter vedenja, ki prispevajo k finančni uspešnosti in blaginji posameznika (Danes 1994). Ta proces se običajno začne v zgodnjem otroštvu in se nadaljuje skozi celotno življenje. Finančna socializacija lahko poteka v družinskem okolju pa tudi širšem družbenem okolju, kamor sodijo šola, mediji, finančne institucije (LeBaron in Kelley 2021; Jurgenson 2019, Vijaykumar 2022).

pa je odvisen tudi od kakovosti medosebnega družinskega odnosa³ (Lanz, Sorgente in Danes 2020). Starši, ki so svojega otroka poskušali poučiti o denarju, so bili uspešnejši, če so imeli z njimi kakovosten odnos (Gudmunson in Danes 2011).

Med pomembnimi aktivnimi metodami finančne socializacije v družini Ashley B. LeBaron idr. (2020) izpostavljajo finančno modeliranje staršev, finančne pogovore med starši in otroki ter izkustveno učenje. V raziskavah je bila velika pozornost namenjena predvsem učinku komunikacije med starši in otroki o denarju na finančno socializacijo (npr. Jorgensen idr. 2017; LeBaron, Hill, Rosa in Marks 2018; LeBaron, Hill, Rosa, Spencer idr. 2018; Serido idr. 2010; Shim idr. 2010; Solheim, Zuiker in Levchenko 2011; Thorson in Krastuber Horstman 2014). Ti pogovori, ne glede na to, ali jih sprožijo starši ali otroci, lahko zagotovijo dragocen poduk in praktične izkušnje, ki prispevajo k finančni pismenosti (LeBaron idr. 2020). Še posebej učinkovite so tiste razprave, ki so osredotočene na otroka, saj lahko tako otroci bolj ponotranjijo znanje in vrednote (Dollahite in Thatcher 2008). Vendar Atwood (2012) ugotavlja, da je posameznikom pogosto neprijetno govoriti o denarju. Zato starši svojim otrokom nemalokrat prikrivajo nekatere finančne informacije, kot sta dohodek in višina dolga, saj jih na tak način želijo zaščititi pred zadrego in ponižanjem, povezanimi s finančnimi težavami (Alsemgeest 2014).

Kot pomemben instrument finančne socializacije se kaže tudi modeliranje vedenja (Gudmunson in Danes 2011; LeBaron idr. 2020). Npr., starši, ki svojim otrokom nudijo redni prihodek (žepnino), obenem omogočijo, da lahko modelirajo potrošniško vedenje (Barnet-Verzat in Wolff 2002). Ko posameznik modelira finančno vedenje, pridobi izkušnje, ki lahko vključujejo družbene sankcije, odobravanje, materialne nagrade in ponudbe za nadaljnjo interakcijo; te pozitivne in negativne izkušnje pripomorejo k razvoju ponotranjenih prepričanj, družbenih norm, vedenjskih shem in osebnih vrednot (Gudmunson in Danes 2011).

Starši lahko na finančno socializacijo svojih otrok vplivajo tudi tako, da spremljajo in nadzirajo njihovo finančno vedenje. Jinhee Kim in Swarn Chatterjee (2013) sta npr. ugotovila, da so mladi odrasli, katerih starši so v otroštvu nadzorovali njihovo porabo, manj zaskrbljeni glede svojih financ in da dobro upravljajo z lastnim denarjem. Podobno ugotavljajo Gianina Nadya Putri, Raden Aswin Rahadi in Adhya Rare Tiara (2020), ki navajajo, da je ena od ključnih komponent uspešne finančne socializacije in posledično finančne

³ Za kakovosten odnos med starši in otroki so značilni toplina, zaupanje, vzajemnost ter dolgotrajnost (Gudmunson in Danes 2011).

pismenosti otrok prav spremljanje finančnih odločitev otrok s strani staršev. S spremljanjem financ svojih otrok starši spreminjajo njihovo finančno vedenje (Antoni, Rootman in Struwig 2019; Tang, Baker in Peter 2015). Maria Paula Calamato (2010) predstavlja drugačne ugotovitve, saj so rezultati njene raziskave pokazali, da raven finančne pismenosti mladih odraslih ni pomembno povezana z vpletenostjo staršev. Ti nasprotujoči si rezultati kažejo na potrebo po nadaljnjih raziskavah, ki bi omogočile boljše razumevanje zapletenega odnosa med starševskim nadzorom in finančno pismenostjo.

Ali naj otrok prejema žepnino, je odvisno od več dejavnikov, vključno s finančno stabilnostjo družine, starostjo otroka, z njegovimi odgovornostmi ter vzgojnimi cilji staršev. Vendar pa obstajajo nekateri argumenti tako za kot proti prejemanju žepnine. Dario Sansone, Mariacristina Rossi in Elsa Fornero (2019) so npr. pokazali, da je žepnina neformalno izobraževalno sredstvo, ki otrokom omogoča usvajanje osnovnih finančnih konceptov in razvijanje dobrih navad, kot je npr. načrtovanje proračuna. Furnham (2001) poudarja pomen jasnih pravil in starševske avtoritete v žepninskih shemah. Če je žepnina dodeljena kot nagrada, npr. za sodelovanje v domačih opravilih ali opravljanje domačih nalog oz. za šolski uspeh, lahko otroci pričakujejo denar za vsako opravljeno nalogo (Fabes idr. 1989), kar lahko zmanjša njihovo notranjo motivacijo za delo (Lepper in Greene 1975) in prepreči razumevanje pomena opravljanja dela ter odgovornosti v resničnem svetu. Bonke (2013) je namreč ugotovil, da so danski otroci, ki so prejeli žepnino, pogosteje sodelovali pri gospodinjskih opravilih in opravljali šolske naloge. Nagrade lahko celo zmanjšajo pomoč otrok pri gospodinjskih opravilih v obdobju proste izbire brez nagrade v primerjavi s prejšnjim obdobjem, ko so otroci prejeli nagrade (Fabes idr. 1989). V nasprotju s tem Christine Barnet-Verzat in François-Charles Wolff (2008) nista našla dokazov, da bi povečanje žepnine zmanjšalo otrokov trud v šoli, kar izpodbija idejo, da bi žepnina lahko vodila k nerazumevanju dela in odgovornosti.

Opredelitev raziskovalnega problema

Finančna pismenost je prepoznana kot ključna življenjska veščina 21. stoletja, saj sta ekonomska varnost družine in posledično tudi gospodarski razvoj družbe odvisna od dovolj informiranih ter finančno »podkovanih« posameznikov (Lovšin Kozina, Perčič in Koch 2011; OECD 2014).

Preverjanje finančne pismenosti mladih v Sloveniji je bilo izvedeno leta 2012, in sicer v okviru raziskave PISA, rezultati pa so bili takrat pod povprečjem, ki so ga določili v OECD (2014). V kasnejših ciklih mednarodne raziskave PISA, kjer se je preverjala finančna pismenost mladih (leta 2015 in 2018), Slo-

venija ni sodelovala, kar pomeni, da ni novejših podatkov o stanju finančne pismenosti med mladimi v Sloveniji. Poleg tega v tem času v Sloveniji ni bila opravljena nobena druga širša raziskava na dotično tematiko.

V okviru raziskave PISA je bil analiziran tudi vpliv vključenosti staršev in prejetja denarja iz različnih virov na stopnjo finančne pismenosti petnajstletnikov. Rezultati so pokazali, da mladostniki, ki prejemajo informacije o finančnih zadevah od staršev in z njimi o tem razpravljajo, dosegajo višjo stopnjo finančne pismenosti v primerjavi s tistimi, ki tega ne počnejo. Po drugi strani pa tisti, ki prejemajo žepnino, dosegajo nižjo stopnjo finančne pismenosti v primerjavi s tistimi, ki denar prejemajo kot darilo (OECD 2014; 2017; 2020).

Ob upoštevanju že omenjenih dejstev, ki se nanašajo tako na pomen obravnavane teme kot tudi na opaženo vrzel v raziskavah na tem področju, smo si prizadevali preučiti stanje finančne pismenosti učencev ob zaključku razredne stopnje osnovnošolskega izobraževanja. Slednje smo želeli preveriti po tem, ko so se učenci že seznanili s finančnimi vsebinami, ki so vključene v učne načrte določenih predmetov. Poleg tega smo želeli preučiti tudi izkušnje osnovnošolcev na področju financ, pridobljene v domačem okolju, ter ugotoviti povezanost med slednjimi izkušnjami in njihovim finančnim znanjem. V ta namen smo si zastavili naslednje cilje:

- ugotoviti stopnjo finančnega znanja petošolcev,
- preveriti njihove izkušnje na področju financ, pridobljene v domačem okolju, ter
- ugotoviti morebitno povezanost med omenjenimi izkušnjami in finančnim znanjem petošolcev.

Metodologija

Udeleženci

Vzorec je bil namensko in neslučajnostno izbran ter je zajemal 155 učencev petega razreda štirih osnovnih šol v Sloveniji. Pri številu sodelujočih učencev glede na spol ni bilo pomembnih razlik, saj je v raziskavi sodelovala zgolj ena deklica več kot dečkov: delež deklic v vzorcu je tako znašal 50,3 %, delež dečkov pa 49,7 %.

Postopki zbiranja in obdelave podatkov

Zbiranje podatkov je potekalo v maju 2023. Podatke smo pridobili s pomočjo testa znanja in vprašalnika v tiskani obliki. Oba instrumenta smo razdelili med učence na štirih izbranih osnovnih šolah v Sloveniji. Stik s šolami smo vzpo-

stavili po elektronski pošti, pri čemer smo jih zaprosili za sodelovanje v raziskavi. Izbranim šolam smo posredovali soglasja za starše, jih nato obiskali ter učence zaprosili za sodelovanje.

Podatke smo obdelali in analizirali s statističnim programom SPSS 29.0, in sicer z metodami deskriptivne (frekvence, odstotki, srednje vrednosti) ter inferenčne statistike (Mann-Whitneyjev U -test, χ^2 -preizkus hipoteze neodvisnosti). Normalnost porazdelitve spremenljivk smo preverjali s Shapiro-Wilkovim testom.

Instrument

Podatke smo zbrali z dvema instrumentoma: testom znanja in vprašalnikom. Oba sta bila namenjena učencem.

Test znanja smo samostojno oblikovali za potrebe te raziskave. Vseboval je dva sklopa vprašanj. Prvi sklop je vključeval šest zaprtih vprašanj izbirnega tipa, pri čemer je bilo vsako vprašanje opremljeno s točno enim pravilnim odgovorom. Vsebina teh vprašanj je bila usmerjena v poznavanje in razumevanje osnovnih finančnih pojmov ter je bila povezana s cilji in standardi znanja iz učnega načrta predmeta gospodinjstvo za peti razred osnovne šole ter z gradniki finančne pismenosti za drugo vzgojno-izobraževalno obdobje, ki so bili določeni v okviru projekta NA-MA POTI⁴. Drugi sklop je zajemal pet nalog s problemskimi situacijami, ki so vključevale zaprta vprašanja izbirnega tipa in odprta vprašanja s kratkimi odgovori. Pri oblikovanju nalog smo upoštevali gradnike finančne pismenosti, določene v projektu NA-MA POTI, ter se zgledovali po primerih nalog za preverjanje finančne pismenosti iz raziskave PISA 2012, ki je bila namenjena petnajstletnikom. Vsebino in zahtevnost nalog smo prilagodili ciljni populaciji v tej raziskavi.

Ustreznost testa znanja so najprej pregledali strokovnjaki s področja, nato pa smo jo v aprilu 2023 reverili še s pilotno raziskavo na manjši skupini učencev. Glede na povratne informacije in podatke iz pilotne raziskave smo test znanja ustrezno prilagodili, vključno z odstranitvijo in dodajanjem vprašanj ter dopolnitvijo navodil. S tem smo potrdili vsebinsko veljavnost testa. Njegovo objektivnost smo zagotovili z izbiro zaprtih vprašanj ter enopomen-

⁴ Cilj projekta NA-MA POTI, NAravoslovje, MAtematika, Pismenost, Opolnomočenje, Tehnologija, Interaktivnost (»NA-MA POTI« 2021), je bil razviti in preizkusiti pedagoške pristope ter strategije oz. prožne oblike učenja, ki bodo tudi z vključevanjem novih tehnologij pripomogle k celostnemu in kontinuiranemu vertikalnemu razvoju naravoslovne, matematične ter drugih pismenosti (finančne, digitalne, medijske ...) otrok/učencev/dijakov od vrtcev do srednjih šol. V okviru projekta je deloval razvojni tim, ki je poleg gradnikov matematične pismenosti postavil tudi teoretične temelje razvijanja finančne pismenosti v šolskem prostoru.

skimi in nevođenimi navodili med zbiranjem podatkov. Pri obdelavi podatkov smo objektivnost ohranili s pomočjo točkovnika, s katerim smo ocenjevali pravilne in napačne odgovore.

Vprašalnik smo prav tako oblikovali glede na potrebe raziskave. Z njim smo želeli pridobiti informacije o izkušnjah učencev, povezanih s financami, ki so jih pridobili v domačem okolju. Vseboval je sedem zaprtih vprašanj izbirnega tipa, pri čemer je bila možnost »drugo« na voljo le pri zadnjem vprašanju, kjer so učenci lahko dodali lasten odgovor. Učence smo povprašali o njihovih prihodkih in varčevanju ter o komunikaciji s starši glede financ.

Rezultati in razprava

Stopnja finančnega znanja

Stopnjo finančnega znanja petošolcev smo preverili s testom znanja, ki je vključeval dva sklopa. Prvi sklop je vseboval šest vprašanj, ki so se nanašala na poznavanje in razumevanje osnovnih finančnih pojmov, medtem ko je drugi zajemal pet problemskih nalog s finančno vsebino. Vsak pravilni odgovor na vprašanje v prvem sklopu je bil ovrednoten z eno točko, kar pomeni, da je bilo v tem sklopu možno doseči največ šest točk. V drugem sklopu testa smo za vsako pravilno rešeno nalogo dodelili dve točki, za delno pravilno rešitev eno točko ter za napačno rešeno ali neodgovorjeno nalogo nič točk. Maksimalni možni rezultat v drugem sklopu je bil torej deset točk. Skupaj je bilo tako na testu znanja, ki je preverjal finančno pismenost petošolcev, možno doseči največ 16 točk.

V prvem sklopu testa znanja so učenci v povprečju dosegli 3,21 točke ($SD = 1,28$), kar predstavlja 53,5 % možnih točk, medtem ko so v drugem sklopu dosegli povprečno 4,89 točke ($SD = 1,94$), kar predstavlja 48,9 % možnih točk. Iz slike 1 lahko razberemo, da so petošolci relativno enako uspešno reševali naloge v obeh sklopih testa znanja.

V nadaljevanju smo preverili stopnjo finančnega znanja učencev. Učencevo stopnjo finančnega znanja smo razvrstili kot visoko, če je na testu znanja dosegel več kot 75 % vseh točk, kot nizko pa, če je dosegel manj kot 25 % vseh točk. V nasprotnem primeru smo mu pripisali srednjo raven finančnega znanja. Pri kategorizaciji ravni finančnega znanja smo se opirali na ravni finančnega znanja, ki so bile določene v raziskavi Flash Eurobarometer 525.



Slika 1 Uspešnost reševanja testa znanja po sklopih



Slika 2 Stopnja finančnega znanja učencev

Učenčevo stopnjo finančnega znanja smo torej razvrstili kot visoko, če je na testu znanja dosegel vsaj 13 točk, kot nizko pa, če je dosegel tri točke ali manj. Če je učenec dosegel od štiri do vključno 12 točk, smo mu pripisali srednjo stopnjo finančnega znanja.

Iz slike 2 je razvidno, da skoraj vsi učenci dosegajo srednjo stopnjo finančnega znanja (91,6 % učencev). Nizko stopnjo znanja dosega 2,6 % učencev, medtem ko visoko 5,8 %. Čeprav je delež učencev z nizko stopnjo finančnega znanja zelo majhen, je enako majhen tudi delež tistih z visoko stopnjo znanja. Do podobnih ugotovitev je prišla raziskava Flash Eurobarometer 525, kjer je večina anketiranih Slovencev dosegla srednjo stopnjo finančnega znanja (49 %). Vendar pa raziskavi nista popolnoma primerljivi, saj je raziskava Flash Eurobarometer 525 merila finančno znanje odraslih. Rezultati raziskave, predstavljene v tem prispevku, niso neposredno primerljivi niti z rezultati raziskave PISA, saj nista bili uporabljeni enaki lestvici stopnje finančnega znanja. V raziskavi PISA je lestvica finančne pismenosti razdeljena na pet ravni znanja, pri čemer je raven 1 najnižja in raven 5 najvišja. Ta lestvica ne ocenjuje zgolj uspešnosti učencev, ampak tudi težavnost nalog, s katerimi so se učenci soočili med ocenjevanjem. Najvišjo, peto raven⁵ finančnega znanja je tako leta 2022 doseglo 10,7 % petnajstletnikov (OECD 2023), leta 2018 jo je 10,5 % (OECD 2020), leta 2015 11,8 % (OECD 2017) in leta 2012 9,7 % (OECD 2014). Slovenija je v raziskavi PISA na področju finančne pismenosti sodelovala le leta 2012. Peto raven finančnega znanja je takrat doseglo le 5,8 % učencev (OECD 2014), medtem ko je kar 17,6 % učencev doseglo najnižjo, prvo raven.

Izkušnje učencev na področju financ

Podatke o finančnih izkušnjah učencev, pridobljenih v domačem okolju, smo pridobili s pomočjo vprašalnika. V nadaljevanju predstavljamo podatke o vi-

⁵ Opis pete ravni znanja finančne pismenosti (OECD 2023, str. 131): »Učenci lahko svoje razumevanje številnih finančnih izrazov in konceptov uporabijo v okoliščinah, ki bodo za njihovo življenje morda pomembne šele dolgoročno. Analizirati znajo kompleksne finančne produkte in upoštevati značilnosti finančnih dokumentov, ki so pomembne, vendar niso izražene ali niso takoj očitne, kot so transakcijski stroški. Delati znajo z visoko stopnjo natančnosti in reševati nerutinske finančne probleme ter opisati možne rezultate finančnih odločitev, pri čemer pokažejo razumevanje širšega finančnega okolja, kot je dohodnina.«

rih dohodkov, ki jih prejemaajo učenci, o njihovem varčevanju ter o finančnih pogovorih med učenci in njihovimi starši.

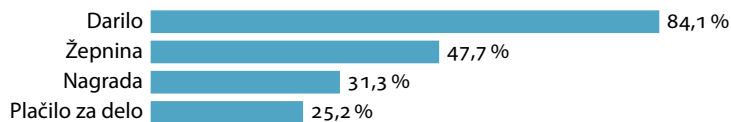
Viri dohodka

Pomembno je, da otroci razvijejo odgovoren odnos do denarja ter razumejo pomen varčevanja in porabe. Zato je smiselno, da že v zgodnjih letih dobijo določeno vsoto denarja, ki je prilagojena njihovi starosti, sposobnostim in okoliščinam. V ta namen smo preverili, ali petošolci prejemaajo kakršen koli dohodek in iz katerega vira. Predpostavili smo, da denar prejemaajo iz naslednjih virov:

- plačilo za opravljanje domačih opravil oz. za pomoč staršem pri raznih opravilih (plačilo za delo),
- nagrade za uspeh na tekmovanjih ali uspeh v šoli ipd. (nagrada),
- žepnina ali dodatek, ki je lahko reden ali ne, neodvisno od opravljenih nalog (žepnina),
- darila sorodnikov ali prijateljev ob posebnih priložnostih, kot so rojstni dnevi, novo leto itd. (darilo).

Ugotovili smo, da skoraj vsi učenci (97,4 %) prejemaajo določeno vsoto denarja od staršev, drugih sorodnikov in/ali prijateljev. Vir dohodka teh učencev prikazujemo na sliki 3. Med učenci, ki prejemaajo denar od staršev, sorodnikov ali prijateljev ($N = 151$), jih večina prejema denar ob posebnih priložnostih, kot so rojstni dnevi, novo leto, obhajilo itd. (84,1 %). Najmanj pogost vir dohodka je plačilo za delo (25,2 %), kar pomeni, da večina otrok ne prejema denarja za opravljanje domačih opravil ali pomoč staršem pri različnih nalogah. Nagrade za uspeh v šoli ali na drugih področjih prejema razmeroma majhen delež petošolcev (31,3 %), medtem ko jih skoraj polovica prejema žepnino (47,7 %).

V nadaljevanju smo preverili razlike v dosežkih na testu znanja med učenci glede na posamezen vir dohodka (plačilo za delo, nagrada, žepnina, darilo). Normalno porazdelitev odvisne spremenljivke, torej dosežkov na testu znanja, smo preverili s Shapiro-Wilkovim testom. Ker podatki niso bili normalno



Slika 3 Vir dohodka petošolcev

Preglednica 1 Izid Mann-Whitneyjevega preizkusa razlik pri testu znanja glede na vir dohodka

Vir dohodka		<i>N</i>	$\bar{R}$	<i>U</i>	<i>2P</i>
Plačilo za delo	Prejemam	38	84,88	1809,500	0,145
	Ne prejemam	113	73,01		
Nagrada	Prejemam	45	80,92	2163,500	0,364
	Ne prejemam	106	73,91		
Žepnina	Prejemam	72	75,83	2831,500	0,963
	Ne prejemam	79	76,16		
Darilo	Prejemam	127	77,85	1289,500	0,229
	Ne prejemam	24	66,23		

porazdeljeni, smo razlike v dosežkih med učenci glede na vir dohodka preverili s Mann-Whitneyjevim *U*-testom.

Iz preglednice 1 je razvidno, da so na testu znanja v povprečju višje rezultate dosegli učenci, ki prejemajo plačilo za delo ($\bar{R} = 84,88$), nagrado ($\bar{R} = 80,92$) in darilo ($\bar{R} = 77,85$), v primerjavi z učenci, ki teh virov dohodka ne prejemajo. Izjema je žepnina, pri čemer so učenci, ki je ne prejemajo ($\bar{R} = 76,16$), v povprečju dosegli višje rezultate kot tisti, ki jo ($\bar{R} = 75,83$). Kljub temu nobena od teh razlik ni statistično pomembna, saj vrednosti statistične značilnosti (*2P*) za vse primerjave presegajo njeno mejo ($p < 0,05$). To pomeni, da vir dohodka, ki ga učenci prejemajo, ni povezan z njihovimi dosežki na testu finančnega znanja.

Raziskave o povezanosti med dohodkom, ki ga prejme otrok, in finančno pismenostjo so redke. Višina tega dohodka se običajno razlikuje glede na družinski dohodek in vrednote ter starost in zrelost otroka (Doss, Marlowe in Godwin 1995), čeprav bistveno ne vpliva na finančno pismenost (Clercq 2009).

Povezanost finančnega vira petnajstletnikov z njihovim finančnim znanjem je bila preučena tudi v raziskavi PISA. Finančna pismenost učencev je bila pozitivno povezana s prejetjem denarja le iz enega od sedmih⁶ preučevanih virov: darila od prijateljev ali sorodnikov (PISA 2018). To ugotovitev potrjuje tudi naša raziskava. Vendar je bila ta razlika v raziskavi PISA 2018 statistično pomembna v 19 od 20 sodelujočih držav. Nasprotno pa so se v

⁶ V raziskavi PISA (OECD 2020) so preučevali vpliv naslednjih virov dohodka: plačila za redno opravljanje domačih opravil, žepnine, ki ni vezana na opravljena opravila, plačila za delo zunaj šolskega časa (npr. počitniško delo ali delo s krajšim delovnim časom), plačila za delo v družinskem podjetju, plačila za občasna neformalna dela (npr. varstvo otrok ali vrtnarjenje), daril prijateljev ali sorodnikov ter prodaje stvari (npr. na lokalnih tržnicah ali na eBayu).

raziskavi PISA pokazale razlike v dosežkih med učenci, ki so denar prejeli z delom v družinskem podjetju in za redno opravljanje domačih opravil v skoraj vseh državah, in učenci, ki teh dohodkov ne prejemajo, in sicer v korist slednjih.

Učenci, ki so prejemali žepnino brez opravljanja kakršnih koli opravil, so v povprečju v vseh državah, ki so sodelovale v raziskavah PISA 2018, dosegli nižje rezultate kot tisti, ki niso prejemali takšnega dodatka. Vendar so bile med sodelujočimi državami velike razlike. V osmih od 20 slednjih so učenci, ki so prejemali tak dodatek, dosegli nižje rezultate, medtem ko so v sedmih dosegli višje. Na podlagi tega lahko sklenemo, da je povezava med žepnino in finančnim znanjem kompleksna ter nanjo verjetno vplivajo različni dejavniki, zato so na tem področju potrebne nadaljnje raziskave.

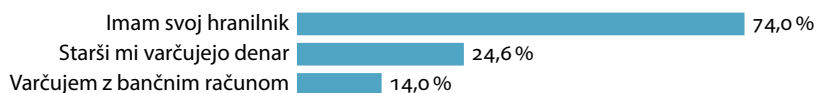
Primerjava z rezultati raziskave PISA 2018 kaže, da v naši raziskavi noben vir dohodka ni kazal statistično pomembne povezanosti s finančnim znanjem učencev, medtem ko raziskava PISA kaže na specifične povezave različnih virov dohodka s finančno pismenostjo učencev. Ta razhajanja poudarjajo potrebo po nadaljnjih raziskavah, ki bi se osredotočile na razumevanje povezanosti različnih virov dohodka s finančno pismenostjo. Priporočljivo bi bilo raziskati tudi, kako na finančno znanje otrok vplivajo drugi dejavniki, kot so socio-ekonomski status družine, izobrazba staršev in kulturne razlike. Poleg tega bi bilo koristno preučiti dolgoročne učinke prejetanja različnih vrst dohodka v otroštvu na finančno vedenje in pismenost v odraslosti.

Varčevanje

Otroci lahko že v zgodnjih letih začnejo sami varčevati, kar lahko prispeva k razvoju njihove finančne usposobljenosti in spodbuja razvoj odgovornega ravnanja z denarjem. Prve izkušnje z varčevanjem pa otrokom omogočajo starši ali skrbniki. Zato smo učence vprašali, ali varčujejo in kako. Predpostavili smo, da varčujejo z domačimi hranilniki, preko starševskega varčevanja in z bančnimi računi.

Najprej smo preverili, ali imajo vsi učenci možnost varčevanja, ter ugotovili, da je takih 96,8 %. Na sliki 4 je razvidno, da večina učencev, ki varčuje ($N = 150$), to počne s pomočjo domačega hranilnika (74 %). Poleg tega načina varčevanja 26,7 % učencev poroča, da njihovi starši varno hranijo njihov denar. Bančni račun, ki lahko prinese obresti ali druge donose in tako povečuje otrokov kapital, pa ima 14 % učencev.

Preverili smo tudi razlike v dosežkih na testu znanja med učenci glede na posamezen način varčevanja (domači hranilnik, starševsko varčevanje, bančni račun). Ker podatki niso bili normalno porazdeljeni, smo te razlike preve-

**Slika 4** Način učenčevega varčevanja

rili z Mann-Whitneyjevim U -testom. Preglednica 2 kaže, da so učenci, ki imajo svoj hranilnik in varčujejo denar, dosegli v povprečju zanemarljivo višji rezultat na testu znanja ($\bar{R} = 75,62$) kot tisti, ki nimajo domačega hranilnika ($\bar{R} = 75,15$), pri čemer razlike niso statistično pomembne ($U = 2151,000$; $p = 0,954$). Petošolci, ki so pri varčevanju odvisni od staršev, so imeli na testu znanja v povprečju nekoliko nižje dosežke ($\bar{R} = 69,06$) kot učenci, katerih starši ne hranijo njihovega denarja ($\bar{R} = 77,84$), vendar te razlike prav tako niso statistično pomembne ($U = 1942,500$; $p = 0,270$). Statistično pomembne razlike med dosežki učencev pa so se pokazale pri varčevanju preko bančnega računa ($U = 950,500$; $p = 0,027$), in sicer v prid učencev, ki imajo odprt bančni račun. Ti učenci so na testu znanja dosegli razmeroma visok rezultat ($\bar{R} = 94,74$) v primerjavi s tistimi, ki nimajo odprtega računa ($\bar{R} = 72,37$).

Glede na podatke se zdi, da je pri doseganju finančne pismenosti učinkoviteje upravljati z bančnim računom kot z domačim hranilnikom. Čeprav je hranilnik ena od osnovnih oblik varčevanja, omogoča le omejeno interakcijo in razumevanje finančnih konceptov. Učenci lahko denar preprosto odložijo vanj, vendar pogosto nimajo širšega konteksta finančnega upravljanja, kot so obresti, transakcije ali proračun. Tako lahko varčevanje v hranilniku ne prispeva k poglobljenemu razumevanju finančnih konceptov, kot bi ga lahko zagotovil bančni račun.

Nasprotno pa torej upravljanje bančnega računa vključuje aktivnejše učenje o denarju, kot so razumevanje obresti, pregledovanje izpiskov in izvajanje transakcij, kar lahko prispeva k boljši finančni pismenosti. Poleg tega se starši pogosteje bolj vključijo v finančno izobraževanje, ko otrok uporablja

Preglednica 2 Izid Mann-Whitneyjevega preizkusa razlik pri testu znanja glede na način varčevanja

Način varčevanja		N	$\bar{R}$	U	$2P$
Domači hranilnik	Varčujem	111	75,62	2151,000	0,954
	Ne varčujem	39	75,15		
Starševsko varčevanje	Varčujem	40	69,06	1942,500	0,270
	Ne varčujem	110	77,84		
Bančni račun	Varčujem	21	94,74	950,500	0,027
	Ne varčujem	129	72,37		

bančni račun, saj je odprtje slednjega za otroka pogosto povezano s starševskim sodelovanjem in posledično vodi do več pogovorov o financah. J. Michael Collins in Madelaine L'Esperance (2023) sta namreč pokazala, da prisotnost bančnih programov v šolah in s tem povezano odprtje bančnih računov ne vpliva na finančno pismenost učencev ali raven varčevanja. Izpostavljenost bančnim dejavnostim v šoli služi predvsem kot mehanizem za povečanje ozaveščenosti učencev o finančnih storitvah in vodi do več interakcij med starši ter otroki v zvezi s finančnimi vprašanji.

Podobno ugotavljata Alessandro Bucciol in Marcella Veronesi (2014), ki sta pokazala, da poučevanje otrok o varčevanju s strani staršev poveča verjetnost, da bodo ti otroci v odraslosti varčevali. Pri tem se je kot najučinkovitejša strategija izkazala kombinacija metod poučevanja varčevanja, ki vključuje dajanje žepnine, nadzor nad porabo denarja ter svetovanje o varčevanju in načrtovanju proračuna.

Da bi bolje razumeli, zakaj hranilnik pomembno ne prispeva k finančni pismenosti, bi kazalo opraviti dodatno raziskavo, ki bi preučila podrobnosti, kot so način uporabe hranilnika, pogostost varčevanja in interakcije s starši glede varčevanja.

Komunikacija s starši glede financ

Številne raziskave so preučevale komunikacijo med starši in njihovimi otroki glede financ. Nekatere med njimi so odkrile pozitivno povezavo med finančno pismenostjo učencev in finančnimi pogovori s starši (Agnew 2018; Gudmunson in Danes 2011; Hanson in Olson 2018; LeBaron idr. 2020; Serido idr. 2010; Shim idr. 2010), medtem ko druge takšne povezave niso potrdile (Calamato 2010; Jorgensen in Savla 2010). Zato smo preverili, ali se petošolci, ki so sodelovali v naši raziskavi, s svojimi starši pogovarjajo o financah. Ugotovili smo, da je več učencev, ki doma razpravljajo o financah (59,4 %), kot tistih, ki tega ne počnejo (40,6 %).

Preverili smo tudi razlike v dosežkih na testu finančnega znanja med učenci glede na to, ali se o financah pogovarjajo s svojimi starši. Podatki odvisne spremenljivke niso bili normalno porazdeljeni, zato smo razlike v dosežkih med učenci preverili z Mann-Whitneyjevim *U*-testom.

Iz podatkov v preglednici 3 je razvidno, da učenci, ki se s starši pogovarjajo o financah, na testu finančnega znanja v povprečju dosegajo višje rezultate ($\bar{R} = 83,85$) kot učenci, ki se s starši ne pogovarjajo o financah ($\bar{R} = 69,45$). Razlike med skupinama so tudi statistično pomembne ($U = 2359,500$; $p = 0,048$), kar poudari, da komunikacija s starši pozitivno vpliva na finančno pismenost. Ta ugotovitev kaže na pomembnost vloge staršev pri izobraževanju njihovih

Preglednica 3 Izid Mann-Whitneyjevega preizkusa razlik pri testu znanja glede na finančno komunikacijo med učenci in njihovimi starši

Finančna komunikacija	<i>N</i>	<i>R̄</i>	<i>U</i>	<i>zP</i>
Doma se s starši pogovarjam o financah.	92	83,85	2359,500	0,048
Doma se s starši ne pogovarjam o financah.	63	69,45		

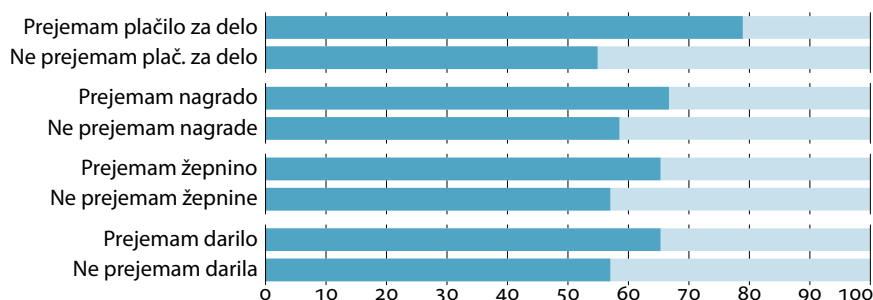
otrok o financah, kar je v skladu z ugotovitvami prejšnjih raziskav (Agnew 2018; Gudmunson in Danes 2011; Hanson in Olson 2018; LeBaron idr. 2020; Serido idr. 2010; Shim idr. 2010), ki to tudi potrjujejo.

Razmerje med viri dohodka in finančnimi pogovori

Podrobneje smo analizirali razmerja med viri dohodka in finančnimi pogovori. Na sliki 5 so prikazana razmerja med posameznimi viri dohodka učencev in finančnimi pogovori s starši.

Preverili smo povezanost med virom dohodka kot plačilom za opravljanje domačih opravil in pomočjo staršem pri raznih nalogah ter pogovori o financah med učenci in njihovimi starši. Analiza je pokazala statistično značilno povezanost ($\chi^2(1, N = 151) = 6,927, p = 0,008$). Na sliki 5 zgoraj lahko vidimo, da otroci, ki prejemajo denar za pomoč pri domačih opravilih, s starši v večji meri razpravljajo o finančnih zadevah (78,9 %) v primerjavi z učenci, ki tega vira prihodka nimajo (54,9 %). Simetrični ukrepi ($\phi = 0,214, p = 0,008$) kažejo na šibko, a pomembno povezanost, kar kaže, da spodbujanje otrok k sodelovanju pri domačih opravilih za denar izboljšuje komunikacijo o finančnih zadevah in prispeva k boljši finančni pismenosti.

Analiza podatkov ni pokazala statistično značilne povezanosti med prejetjem denarja kot nagrade ter pogovori o denarju med otroki in starši ($\chi^2(1, N = 151) = 0,887, p = 0,346$). Kljub temu lahko vidimo, da se učenci, ki pre-



Slika 5 Prikaz razmerij med viri dohodkov, ki jih prejemanjo učenci, in finančnimi pogovori med otroki in njihovimi starši (temno – se pogovarjam, svetlo – se ne pogovarjam; v odstotkih)

jemajo denar kot nagrado za uspeh (66,7 %), v večji meri pogovarjajo s starši o denarju v primerjavi s tistimi, ki tega vira prihodka nimajo (58,5 %).

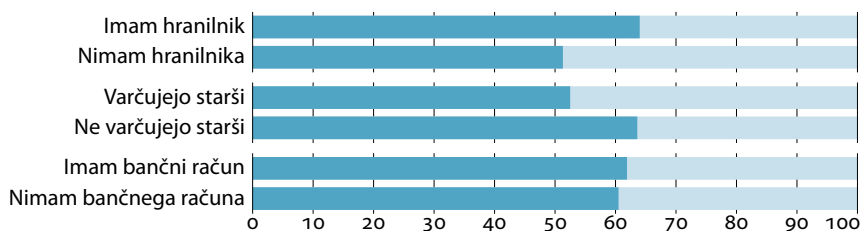
Analiza podatkov ni pokazala niti statistično značilne povezanosti med prejetjem žepnine in pogovori o denarju med otroki ter starši (χ^2 (1, $N = 151$) = 1,094, $p = 0,296$), čeprav je delež otrok, ki prejemajo žepnino in se s starši pogovarjajo o denarju (65,3 %), nekoliko višji v primerjavi z deležem otrok, ki žepnine nimajo (57,0 %).

Podobno se je izkazalo pri analizi razmerja med prihodki kot darilom in pogovori o denarju, saj nismo uspeli dokazati pomembne povezave med tema dvema spremenljivkama (χ^2 (1, $N = 151$) = 0,548, $p = 0,459$). Tudi v tem primeru podatki kažejo, da je večji delež otrok (62,2 %), ki prejemajo denar kot darilo in se s starši pogovarjajo o finančnih zadevah, v primerjavi z deležem otrok (54,2 %), ki denarja kot darila ne prejemajo (slika 5 spodaj).

Naši rezultati kažejo, da prejetje denarja kot nagrade za uspeh, prejetje žepnine in prejetje denarja kot darila ne vplivajo bistveno na pogovore o denarnih zadevah med otroki in starši, kar nakazuje, da nobeden od teh virov prihodkov ni ključni dejavnik, ki bi vplival na komunikacijo o finančnih zadevah v družini. Viri otrokovega denarja so bolj kot s finančnimi pogovori povezani s porabo tega denarja (Doss, Marlowe in Godwin 1995). Edini vir dohodka, ki se je v naši raziskavi izkazal kot učinkovito sredstvo za spodbujanje komunikacije o finančnih zadevah med učenci in njihovimi starši, je plačilo za razna domača opravila.

Razmerje med varčevanjem in finančnimi pogovori

Nazadnje smo analizirali razmerja med varčevanjem in finančnimi pogovori, ki so prikazana na sliki 6. Iz slike 6 zgoraj vidimo, da ima med tistimi učenci, ki se doma pogovarjajo o finančnih zadevah, svoj hranilnik 64 %, hranilnika pa jih nima 51,3 %. Vendar analiza podatkov ni pokazala statistično značilne povezanosti med varčevanjem denarja z domačim hranilnikom ter finančnimi pogovori med otroki in starši (χ^2 (1, $N = 150$) = 1,945, $p = 0,163$).



Slika 6 Prikaz razmerij med varčevanjem in finančnimi pogovori med otroki ter njihovimi starši (temno – se pogovarjam, svetlo – se ne pogovarjam; v odstotkih)

Slika 6 na sredini kaže, da je med učenci, ki se doma pogovarjajo o finan-
cah, 52,5 % takih, katerih starši varčujejo denar zanje, in 63,6 % takih, katerih
starši denarja zanje ne varčujejo. Rezultati so podobni prejšnjim, saj ni bilo
statistično značilne povezanosti med družinskimi pogovori o denarju in star-
ševskim varčevanjem ($\chi^2 (1, N = 150) = 1,525, p = 0,217$).

Nazadnje smo preverili razlike med učenci, ki imajo bančni račun, in tistimi,
ki ga nimajo, glede na finančno komunikacijo s starši (61,9 % v primerjavi s
60,5 %; slika 6 spodaj). Statistično značilne povezanosti med odprtim ban-
čnim računom in pogovori o financah doma nismo uspeli dokazati ($\chi^2 (1, N =$
150) = 0,016, $p = 0,900$).

Čeprav statistično pomembna povezava ni bila ugotovljena, je vendarle
nekoliko višji delež udeležencev, ki imajo svoj hranilnik, opaziti med tistimi,
ki se doma pogovarjajo o denarju. To opažanje bi lahko nakazovalo možnost,
da so družinski pogovori o denarju povezani z izboljšanim finančnim ozave-
ščanjem, kar pa ni nujno povezano z dejanskim varčevanjem. Jinhee Kim, Ja-
slean LaTaillade in Haejeong Kim (2011) so npr. pokazale, da je bila višja raven
komunikacije staršev o donacijah otrok pozitivno povezana tako z otroko-
vim varčevanjem za prihodnje šolanje kot tudi z verjetnostjo, da bodo otroci
darovali v dobrodelne namene.

Statistično pomembne povezave med družinskimi pogovori o denarju in
navado varčevanja v naši raziskavi niso bile opažene. Na podlagi teh ugo-
tovitev se zdi, da različni načini varčevanja ne vplivajo bistveno na finančno
komunikacijo med otroki in starši. Čeprav rezultati nakazujejo, da otroci, ki
imajo odprt bančni račun, dosegajo boljše rezultate na testu znanja kot tisti,
ki varčujejo na druge načine, kot je npr. hranilnik, bi bilo treba za celovitejše
razumevanje izvesti dodatne analize in raziskave, ki bi upoštevale širši kon-
tekst.

Sklep

Izsledki našega raziskovanja ponujajo pomembne uvide v povezavo med fi-
nančnimi pogovori med starši in otroki ter njihovo finančno pismenostjo.
Čeprav naša analiza ni pokazala statistično pomembne povezave med viri
prihodka (pa tudi načini varčevanja) in finančnimi pogovori, je opaziti, da
finančni pogovori v družini pri razvoju otrokovega razumevanja finančnih
konceptov igrajo ključno vlogo. To nakazuje, da bi morali šole in starši spodbu-
jati odprte ter strukturirane pogovore o denarju, saj lahko to pomembno
prispeva k finančni pismenosti otrok. Izobraževalni programi, ki vključujejo
starše, se zdijo učinkovit način za krepitev finančne pismenosti otrok.

Poleg tega smo ugotovili, da neposredno upravljanje z bančnim računom

prispeva k boljši finančni pismenosti, kar kaže na to, da bi morali starši spodbujati otroke, da se aktivno vključujejo v upravljanje denarja preko bančnih računov. Hranilniki, kot prvi korak k varčevanju, so koristni, vendar bi jih bilo za celovitejše finančno izobraževanje smiselno dopolniti z drugimi orodji, kot so aplikacije za sledenje porabi ali simulacije bančnih transakcij. Spodbujanje otrok k aktivnemu vključevanju v upravljanje denarja preko bančnih računov ter zagotavljanje podpore staršev in ustreznih izobraževalnih programov bi lahko bistveno prispevala k razvoju finančne pismenosti mladih.

Za nadaljnji razvoj finančne pismenosti otrok bi bilo smiselno uvajati programe, ki simulirajo odprtje in upravljanje bančnih računov, s čimer bi otrokom omogočili pridobivanje praktičnih izkušenj brez dejanskega finančnega tveganja. Starševska vključenost je pri finančnem izobraževanju ključnega pomena, ne glede na to, ali se odločijo za hranilnik ali bančni račun. Pogovori in praktične izkušnje doma lahko bistveno prispevajo k finančni pismenosti.

Čeprav naša raziskava ponuja pomembne uvide v problematiko, pa ima tudi določene omejitve. Vzorec, ki smo ga uporabili, je bil omejen na petošolce s specifičnega geografskega območja, kar lahko omeji splošno veljavnost naših ugotovitev. Poleg tega bi bilo smiselno raziskati pogostost ter obliko finančnih pogovorov med starši in otroki, da bi dobili celovitejši vpogled v obravnavano problematiko.

Literatura

- Agnew, S. 2018. »Empirical Measurement of the Financial Socialisation of Children by Parents.« *Young Consumers* 19 (4): 421–431.
- Alsemgeest, L. 2014. »Family Communication about Money: Why the Taboo?« *Mediterranean Journal of Social Sciences* 5 (16): 516–523.
- Andarsari, P. R., in M. N. Ningtyas. 2019. »The Role of Financial Literacy on Financial Behavior.« *Journal of Accounting and Business Education* 4 (1): 24–33.
- Antoni, Z. L., C. Rootman in F. W. Struwig. 2019. »The Influence of Parental Financial Socialisation Techniques on Student Financial Behaviour.« *International Journal of Economics and Finance Studies* 11 (2): 72–88.
- Arofah, A. A., Y. Purwaningsih in M. Indriayu. 2018. »Financial Literacy, Materialism and Financial Behavior.« *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding* 5 (4): 370–378.
- Asaad, C. T. 2015. »Financial Literacy and Financial Behavior: Assessing Knowledge and Confidence.« *Financial Services Review* 24 (2): 101–117.
- Atwood, J. D. 2012. »Couples and Money: The Last Taboo.« *The American Journal of Family Therapy* 40 (1): 1–19.
- Barnet-Verzat, C., in F. Wolff. 2002. »Motives for Pocket Money Allowance and Family Incentives.« *Journal of Economic Psychology* 23 (3): 339–366.

- Bonke, J. 2013. »Do Danish Children and Young People Receive Pocket Money?« Study Paper 57, The Rockwool Foundation Research Unit, Copenhagen.
- Buccioli, A., in Veronesi, M. 2014. »Teaching Children to Save and Lifetime Savings: What Is the Best Strategy?« *Journal of Economic Psychology* 45:1–17.
- Calamato, M. P. 2010. »Learning Financial Literacy in the Family.« Magistrsko delo, San Jose State University.
- Chaulagain, R. P. 2015. »Contribution of Financial Literacy to Behavior.« *Journal of Economics and Behavioral Studies* 7 (6): 61–71.
- Chawla, D., S. Bhatia in S. Singh. 2022. »Parental Influence, Financial Literacy and Investment Behaviour of Young Adults.« *Journal of Indian Business Research* 14 (4): 520–539.
- Clercq, B. 2009. »Do Our Children Know Anything about Money? An Exploratory Study.« *Meditari Accountancy Research* 17 (1): 13.
- Collins, J. M., in M. L'Esperance. 2023. »What Do Students Gain from Banks in Schools? A Field Study.« *Review of Economics of the Household* 21 (2): 567–590.
- Danes, S. M. 1994. »Parental Perceptions of Children's Financial Socialization.« *Financial Counseling and Planning* 5:127–149.
- Danes, S. M., in H. R. Haberman. 2007. »Teen Financial Knowledge, Self-Efficacy, and Behavior: A Gendered View.« *Financial Counseling and Planning* 18 (2): 48–60.
- Dollahite, D. C., in J. Y. Thatcher. 2008. »Talking about Religion: How Highly Religious Youth and Parents Discuss Their Faith« *Journal of Adolescent Research* 23 (5): 611–641.
- Doss, V. S., J. Marlowe in D. D. Godwin. 1995. »Middle-School Children's Sources and Uses of Money.« *The Journal of Consumer Affairs* 29 (1): 219–241.
- Fabes, R. A., J. Fultz, N. Eisenberg, T. May-Plumlee in F. S. Christopher. 1989. »Effects of Rewards on Children's Prosocial Motivation: A Socialization Study.« *Developmental Psychology* 25 (4): 509–515.
- Furnham, A. 2001. »Parental Attitudes to Pocket Money/Allowances for Children.« *Journal of Economic Psychology* 22 (3): 397–422.
- Grohman, A., R. Kouwenburg in L. Menkhoff. 2015. »Childhood Roots of Financial Literacy.« *Journal of Economic Psychology* 51 (C): 114–133.
- Grusec, J. E., in M. Davidov. 2007. »Socialization in the Family: The Roles of Parents.« *V Handbook of Socialization: Theory and Research*, uredila J. E. Grusec in P. D. Hastings, 284–308. New York and London: Guilford.
- Gudmunson, C. G., in S. M. Danes. 2011. »Family Financial Socialization: Theory and Critical Review.« *Journal of Family and Economic Issues* 32 (4): 644–667.
- Hanson, T. A., in P. M. Olson. 2018. »Financial Literacy and Family Communication Patterns.« *Journal of Behavioral and Experimental Finance* 19 (C): 64–71.
- Jorgensen, B. L., in Savla, J. 2010. »Financial Literacy of Young Adults: The Importance of Parental Socialization.« *Family Relations* 59 (4): 465–478.

- Jorgensen, B. L., D. L. Rappleyea, J. T. Schweichler, X. Fang in M. E. Moran. 2017. »The Financial Behavior of Emerging Adults: A Family Financial Socialization Approach.« *Journal of Family and Economic Issues* 38 (1): 57–69.
- Jurgenson, J. B. 2019. »Parental Financial Socialization and the Development of Financial Capability in Young Adults: A College Student Sample.« Doktorska disertacija, Iowa State University.
- Kim, J., in S. Chatterjee. 2013. »Childhood Financial Socialization and Youth Adults' Financial Management.« *Association for Financial Counselling and Planning Education* 24 (1): 61–79.
- Kim, J., J. LaTaillade in H. Kim. 2011. »Family Processes and Adolescents' Financial Behaviors.« *Journal of Family and Economic Issues* 32 (4): 668–679.
- Lanz, M., A. Sorgente in S. M. Danes. 2020. »Implicit Family Financial Socialization and Emerging Adults' Financial Well-Being: A Multi-Informant Approach.« *Emerging Adulthood* 8 (6): 443–452.
- LeBaron, A. B., in H. H. Kelley. 2021. »Financial Socialization: A Decade in Review.« *Journal of Family and Economic Issues* 42 (1): 195–206.
- LeBaron, A. B., Hill, E. J., Rosa, C. M., in Marks, L. D. 2018. »Whats and Hows of Family Financial Socialization: Retrospective Reports of Millennials, Parents, and Grandparents.« *Family Relations* 67 (4): 497–509.
- LeBaron, A. B., L. D. Marks, C. M. Rosa in E. J. Hill. 2020. »Can We Talk About Money? Financial Socialization Through Parent-Child Financial Discussion.« *Emerging Adulthood* 8 (6): 453–463.
- LeBaron, A. B., E. J. Hill, C. M. Rosa, T. J. Spencer, L. D. Marks in J. T. Powell, J. T. 2018. »I Wish: Multi-Generational Regrets and Reflections on Teaching Children about Money.« *Journal of Family and Economic Issues* 39 (2): 220–232.
- Lepper, M. R., in D. Greene. 1975. »Turning Play into Work: Effects of Adult Surveillance and Extrinsic Rewards on Children's Intrinsic Motivation.« *Journal of Personality and Social Psychology* 31 (3): 479–486.
- Lovšin Kozina, F., T. Perčič in V. Koch. 2011. »Critical Point in Financial Learning Process of Primary School Children in Slovenia.« *Problems of Education in the 21st Century* 30 (1): 35–46.
- »Monitoring the Level of Financial Literacy in the EU.« B. I. European Union. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2953>.
- Moreno-Herrero, D., M. Salas-Velasco in J. Sanchez-Campillo. 2018. »Factors that Influence the Level of Financial Literacy among Young People: The Role of Parental Engagement and Students' Experiences with Money Matters.« *Children and Youth Services Review* 95 (C): 334–351.
- »NA-MA POTI.« 2021. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 8. april. <https://www.zrss.si/projekti/projekt-na-ma-poti/>.
- OECD. 2014. *PISA 2012 Results. Zvezek IV, Financial Literacy Skills for the 21st Century: Students and Money*. Pariz: OECD.

- . 2017. *PISA 2015 Results. Zvezek IV, Students' Financial Literacy*. Pariz: OECD.
- . 2020. *PISA 2018 Results. Zvezek IV, Are Students Smart about Money?* Pariz: OECD.
- . 2023. *PISA 2022 Assessment and Analytical Framework*. Pariz: OECD.
- Peach, N. D., in H. Yuan. 2017. »Assessing the Financial Knowledge, Behaviours, and Attitudes of Undergraduates.« *e-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching* 11 (2): 27–38.
- Pleša Puljić, N., M. Puljić in M. Lukaš. 2022. »Influence of Family Upbringing on Financial Literacy of Secondary School Students.« *V Economic and Social Development: 84th International Scientific Conference on Economic and Social Development; Book of Proceedings*, uredili V. Ruzic, S. Branislav, in D. Uckar, 1–13. Varazdin Development and Entrepreneurship Agency and University North.
- Putri, G. N., R. A. Rahadi in A. R. Tiara. 2020. »A Conceptual Study on the Impact of Parental Influence in Improving Financial Literacy of University Students.« *Asia Pacific Journal of Social Science Research* 5 (1): V5.1.2020.
- Sansone, D., M. Rossi in E. Fornero. 2019. »Four Bright Coins Shining at Me: Financial Education in Childhood, Financial Confidence in Adulthood.« *The Journal of Consumer Affairs* 53 (2): 630–651.
- Santini, F., W. Ladeira, F. Budiner Mette in M. Ponchio. 2019. »The Antecedents and Consequences of Financial Literacy: A Meta-Analysis.« *International Journal of Bank Marketing* 37 (6): 1464–1479.
- Serido, J., S. Shim, A. Mishra in C. Tang. 2010. »Financial Parenting, Financial Coping Behaviors, and Well-Being Of Emerging Adults.« *Family Relations* 59 (4): 453–464.
- Shim, S., B. L. Barber, N. A. Card, J. J. Xiao in J. Serido. 2010. »Financial Socialization of First-Year College Students: The Roles of Parents, Work, and Education.« *Journal of Youth and Adolescence* 39 (12): 1457–1470.
- Solheim, C. A., V. S. Zuiker in P. Levchenko. 2011. »Financial Socialization Family Pathways: Reflections from College Students' Narratives.« *Family Science Review* 16 (2): 97–112.
- Tang, N. 2017. »Like Father Like Son: How Does Parents' Financial Behavior Affect Their Children's Financial Behavior?« *The Journal of Consumer Affairs* 51 (2): 284–311.
- Tang, N., in A. Baker. 2016. »Self-Esteem, Financial Knowledge and Financial Behavior.« *Journal of Economic Psychology* 54 (C): 164–176.
- Tang, N., A. Baker in P. Peter. 2015. »Investigating the Disconnect between Knowledge and Behaviour: The Role of Parental Influence and Psychological Characteristics in Responsible Financial Behaviour among the Young Adults.« *Journal of Consumer Affairs* 49 (2): 376–406.
- Thorson, A. R., in H. A. Kranstuber Horstman. 2014. »Buy Now, Pay Later: Family

- Communication Patterns Theory, Parental Financial Support, and Emerging Adults' Openness about Credit Card Behaviors.« *Journal of Family Communication* 14 (1): 53–71.
- Vijaykumar, J. H. 2022. »The Association of Financial Socialization with Financial Self-Efficacy and Autonomy: A Study of Young Students in India.« *Journal of Family and Economic Issues* 43 (2): 397–414.
- Xiao, J. J. 2008. »Applying Behavior Theories to Financial Behavior.« V *Handbook of Consumer Finance Research*, uredil J. J. Xiao, 69–81. New York: Springer.
- Xiao, J. J., C. Chen in F. Chen. 2014. »Consumer Financial Capability and Financial Satisfaction.« *Social Indicators Research* 118 (1): 415–432.

The Role of Parents In Promoting Financial Literacy among Fifth-Grade Primary School Students

The paper focuses on the impact of parents on financial literacy. Although higher levels of financial literacy encourage more responsible financial decisions, low levels of financial literacy are observed in many EU Member States and call for establishing national financial education programs. Research findings show that the family plays a key role in children's financial socialization. The current study which involved 155 fifth-graders reveals that the majority of students have an intermediate level of financial literacy. The study also aimed to examine students' financial literacy experiences in their home environment and identify the relationship between home experiences and the financial literacy of fifth-graders. The results showed no statistically significant differences in pupils' financial literacy according to income source (pay for work, gratuity, pocket money, gift). Differences in financial literacy according to methods of saving (home savings, parental savings) were also not statistically significant, except in the case of saving with a bank account.

Keywords: financial literacy of fifth-grade primary school students, sources of income, savings, financial discussions, role of the family