

AGATA TRZCIŃSKA, KATARZYNA SEKŚCIŃSKA, DOMINIKA MAISON

Uniwersytet Warszawski, Wydział Psychologii
Uniwersytet Warszawski, Instytut Studiów Społecznych

PERSPEKTYWA CZASOWA RODZICÓW A STOSOWANE PRZEZ NICH PRAKTYKI EDUKACJI EKONOMICZNEJ DZIECI¹⁾

Streszczenie: Dotychczas prowadzone badania pokazały, że zachowania ekonomiczne dorosłych zależą od przyjmowanej przez nich perspektywy czasowej. Biorąc ten fakt pod uwagę, spodziewano się, że postrzeganie czasu może odgrywać istotną rolę także w wyjaśnianiu zróżnicowania stosowanych przez rodziców praktyk edukacji ekonomicznej dzieci. Celem prezentowanego badania było sprawdzenie związku perspektyw czasowych rodziców z przyjmowanymi przez nich strategiami edukacji ekonomicznej ich dzieci. W badaniu kwestionariuszowym wzięło udział 108 rodziców dzieci w wieku 10–12 lat (75 matek i 33 ojców).

Wyniki pokazały, że orientacja negatywna przeszłościowa wiąże się z późniejszym rozpoczęciem edukacji ekonomicznej dziecka, podczas gdy koncentracja na przyszłości oraz hedonistycznej terażniejszości wiąże się z wcześniejszą edukacją ekonomiczną dzieci. Należy jednak zaznaczyć, że stosowane przez rodziców praktyki edukacji ekonomicznej różnią się pomiędzy osobami o silnej perspektywie przyszłej i terażniejszej hedonistycznej.

Słowa kluczowe: perspektywy czasowe, edukacja ekonomiczna dzieci, praktyki wychowawcze.

WPROWADZENIE

Wyniki dotychczas prowadzonych badań pozwalają stwierdzić, że uczenie dzieci dobrych nawyków związanych z posługiwaniem się pieniędzmi może przynosić wymierne korzyści w ich dorosłym życiu (patrz: Ashby, Schoon, Webley, 2011; Lyons, 2003). Dzieci kształtują swoje zachowania i nawyki ekonomiczne poprzez własne doświadczenia związane z pieniędzmi (możliwe do zdobycia przede wszystkim dzięki różnorodnym praktykom edukacji ekonomicznej w rodzinie) oraz poprzez obserwację innych osób (najczęściej rodziców). Stwierdzono na przykład, że dawanie kieszonkowego i zachęcanie do oszczędzania może znacząco wpływać na podejmowane przez dzieci decyzje ekonomiczne (Webley, Nyhus, 2006, 2013). Analizując zachowania rodziców, można dostrzec, że mają oni różne sposoby edukowania ekonomicznego swoich dzieci (Trzcińska, Sekścińska, Maison, 2016). W tym kontekście warto zastanowić się, jakie czynniki wpływają na podejmowanie określo-

Adresy do korespondencji: sekscinska@psych.uw.edu.pl.

¹⁾ Badania opisane w prezentowanym artykule zostały sfinansowane ze środków Narodowego Centrum Nauki, grant nr DEC-2013/11/B/HS6/01163.

nych zachowań edukacyjnych wobec dzieci. Wyniki dotychczasowych badań wskazały wagę uwzględniania orientacji temporalnej wśród czynników wyjaśniających zachowania ekonomiczne dorosłych (Steinberg i in., 2009; Brzozowska, Goszczyńska, 2002; Otto, 2009; Trzcinińska, Goszczyńska, 2014; Economidu, 2000). Ponadto badania Katarzyny Sekścińskiej, Joanny Rudzinskiej-Wojciechowskiej i Dominiki Maison (2018) pokazały, że decyzje konsumenckie, oszczędnościowe i inwestycyjne dorosłych Polaków zależą od poziomu ich perspektyw czasowych oraz sytuacyjnie wzbudzonej przyszłej i teraźniejszej hedonistycznej perspektywy czasowej. Można się spodziewać, że postrzeganie czasu będzie odgrywać istotną rolę także w wyjaśnianiu zróżnicowania stosowanych przez rodziców praktyk edukacji ekonomicznej. W związku z tym w niniejszej pracy podjęto próbę wyjaśnienia zróżnicowanego podejścia rodziców do kwestii edukacji ekonomicznej dzieci w zależności od posiadanej przez nich perspektywy czasowej.

EDUKACJA EKONOMICZNA W RODZINIE

Zgodnie z definicją Christine Roland-Lèvy (2004) „socjalizacja ekonomiczna jest pojęciem odnoszącym się do wszystkich procesów, dzięki którym dziecko zdobywa umiejętności rozumienia otaczającego je świata gospodarki. Socjalizacja ekonomiczna obejmuje przyswajanie przez dziecko wiedzy, pojęć, umiejętności, zachowań, opinii, postaw, wartości oraz poznawczych reprezentacji związanych z otaczającym je światem gospodarki”. Przebieg procesów socjalizacji ekonomicznej zależy od postępów w rozwoju poznawczym, warunków środowiskowych, wychowawczych, przynależności klasowej i kulturowej (Kupisiewicz, 2004). Ogromne znaczenie mają tu także interakcje społeczne oraz zakres zdobywanych doświadczeń.

Socjalizacja ekonomiczna jest realizowana przede wszystkim w środowisku rodzinnym. Dzieci już w pierwszych latach życia obserwują działania ekonomiczne rodziców i innych osób znaczących (tamże). Rodzice uczą swoje dzieci funkcjonowania w świecie gospodarki oraz kształtują w nich postawy wobec pieniędzy zarówno poprzez świadomie podejmowane działania wychowawcze, jak i (niekoniecznie świadomie) w procesie modelowania zachowań i postaw (Bandura, 2007). Wśród podejmowanych przez rodziców działań wychowawczych o charakterze edukacji ekonomicznej można wyróżnić m.in. rozmowy z dziećmi na tematy finansowe, wspólne zakupy, analizy wydatków czy planowanie budżetu rodzinnego. Warto jednak zwrócić uwagę, że rodzice różnią się między sobą podejściem do edukacji ekonomicznej. Zrealizowane w naszym zespole badania jakościowe, przeprowadzane w diadach rodziców dzieci w wieku 4–11 lat (Trzcinińska, Sekścińska, Maison, 2016) pokazały, że tylko niektórzy rodzice włączają dzieci w rozmowy o finansach i domowym budżecie, inni zaś uważają, że jest to temat nieodpowiedni dla najmłodszych. Niektórzy rodzice zadeklarowali, że pozwalają dzieciom swobodnie wydawać ich własne pieniądze (np. kieszonkowe), inni zaś kontrolują wszystkie wydatki dziecka, nie pozwalając mu samodzielnie podejmować decyzji ekonomicznych i nie zgadzając się na zakup rzeczy, które są według rodzica nieodpowiednie dla dziecka lub nieprzydatne.

Rodzice różnili się również pod względem podejścia do oszczędzania i zarabiania pieniędzy przez swoje dzieci. Niektórzy rodzice zachęcają swoje dzieci do oszczędzania bądź zarabiania własnych pieniędzy, inni z kolei nie dbają o te aspekty edukacji eko-

nomicznej dzieci. Warte podkreślenia jest również to, że rodzice różnią się pod względem rozmawiania z dziećmi na tematy związane z finansami. Tylko niektórzy rodzice rozmawiają z dziećmi o kupowanych do domu produktach, ich przydatności i wadze zwracania uwagi na jakość kupowanych towarów i usług, a także o mechanizmach promocji sklepowych i perswazyjnym przekazie zawartym w reklamach (tamże).

Według Stanisława Rogali (1996, s. 42) „możliwie wczesne włączenie się dzieci w pomnażanie rodzinnych wartości materialnych, ich uczestniczenie w rozwiązywaniu ważniejszych spraw materialnych rodziny bardzo korzystnie wpływa na kształtowanie się osobistej odpowiedzialności za poziom i jakość życia swojej rodziny. Równocześnie kształtuje szereg nawyków (oszczędzanie, racjonalne wydawanie pieniędzy, zarobkowanie itd.), bardzo przydatnych w życiu dorosłym”. Małgorzata Kupisiewicz (2004) również podkreśla, że izolowanie dziecka od spraw finansowych rodziny jest dla niego szkodliwe. Gdy rodzice unikają rozmów z dzieckiem na temat kwestii finansowych rodziny, nieświadomie wpajają mu stosunek wobec pieniędzy jako czegoś wyjątkowego, tajemniczego i ważnego. Dotychczas przeprowadzono jedynie kilka badań weryfikujących skuteczność różnych praktyk wychowania ekonomicznego.

Na podstawie dotychczasowych badań można wnioskować, że rodzice, którzy rozmawiają z dziećmi o domowym budżecie i swoich decyzjach ekonomicznych, a także zachęcają dzieci do podejmowania konkretnych aktywności ekonomicznych (np. oszczędzania) mogą kształtować w ten sposób umiejętność kontrolowania wydatków i oszczędzania przez dzieci pieniędzy (Webley, Nyhus, 2006; Niesiobędzka, 2010). Ponadto w badaniach potwierdzono, że nastolatki, którzy uczą się racjonalnie gospodarować swoimi pieniędzmi (kieszonkowym), kontynuują tego typu zachowania w dorosłości (Ashby, Schoon, Webley, 2011). Te dość nowe badania nadal dają jedynie niewiele konkretnych wytycznych rodzicom i nie pokazują, jakie praktyki edukacji ekonomicznej są najbardziej wartościowe. Wydaje się więc, że rodzice ucząc dzieci poruszania się w świecie finansów poruszają się raczej po omacku, opierając się przede wszystkim na własnej intuicji, a nie na wynikach badań naukowych. Nie dziwi zatem fakt, że wśród rodziców można zaobserwować ogromne zróżnicowanie w podejściu do kwestii edukowania ekonomicznego dzieci.

W ostatnich latach pojawiły się pierwsze próby wyjaśnienia, skąd wynika różnorodne podejście rodziców do wychowania ekonomicznego dzieci. Carlson Les, Russell N. Laczniak i Chad Wertley (2011) podsumowali badania dotyczące związków pomiędzy stylami wychowawczymi a różnymi aspektami socjalizacji ekonomicznej dzieci (np. kontrolą aktywności konsumenckiej dzieci, komunikacją rodzic–dziecko na temat decyzji konsumenckich i przekazów reklamowych). Badacze ci stwierdzili, że rodzice o stylu autorytatywnym (opartym na kontroli i jasnych regułach, przy jednoczesnym ciepłym i okazywanym stosunku emocjonalnym oraz poszanowaniu potrzeb dziecka; Baumrind, 1966) aktywnie uczestniczą w socjalizacji ekonomicznej swoich dzieci. Rodzice prezentujący ten styl wychowawczy raczej nie dają dzieciom wysokiego kieszonkowego, ale chętnie oferują swoją pomoc przy podejmowaniu decyzji ekonomicznych i kupowaniu droższych produktów (dokładają brakującą kwotę, jeśli dziecko część zaoszczędzi samo). Także Paul Webley i Ellen K. Nyhus (2013) stwierdzili, że ciepły stosunek emocjonalny matki wobec dziecka oraz kontrola jego zachowań są związane z konsekwentnym i spójnym podejściem do edukacji ekonomicznej dziecka. Z kolei rodzice prezentujący permissywny styl wychowawczy (oparty na pozytywnych więziach emocjonalnych, przy jednoczesnym niestawianiu wymagań

i ograniczonej kontroli, Baumrind, 1966) nie uczą swoich dzieci odraczania gratyfikacji i oszczędzania (Mauro, Harris, 2000).

Style wychowawcze mogą być jednym z czynników wyjaśniających różnorodność podejścia podejmowanych przez rodziców strategii wychowania ekonomicznego dzieci. Warto się jednak zastanowić, czy u podłoża takiego zróżnicowanego podejścia nie leżą inne zmienne, niekoniecznie związane z podejściem do wychowywania dzieci. Zmienną, która może mieć tu istotne znaczenie, wydaje się postrzeganie przez rodziców czasu, czyli ich perspektywa czasowa. Przykładowo, koncentracja na długofalowych efektach edukacji ekonomicznej wymaga prawdopodobnie skupienia się na przyszłości, z kolei nastawienie na bieżącą konsumpcję i wydawanie pieniędzy może być związane z nastawieniem na teraźniejsze przyjemności. Według naszej wiedzy dotychczas nie prowadzono żadnych badań, które pokazywałyby, jakie są związki pomiędzy postrzeganiem przez rodziców czasu a stosowanymi przez nich praktykami edukacji ekonomicznej. Prezentowane w tym artykule badania poszerzą zatem naszą wiedzę na temat uwarunkowań różnorodnego podejścia rodziców do wychowania ekonomicznego dzieci.

PERSPEKTYWA CZASOWA

Zainteresowanie badaczy rolą postrzegania czasu w funkcjonowaniu człowieka ma dość długą tradycję (np. James, 1950/1890). Jednakże dopiero niedawno rozpoczęto systematyczne badania nad związkiem postrzegania przez ludzi czasu a ich funkcjonowaniem poznawczym, emocjonalnym i behawioralnym. Jedną z najpopularniejszych w ostatnich latach koncepcji postrzegania czasu jest teoria perspektyw czasowych opracowana przez Philipa G. Zimbardo i Johna Boyda (1999). Badacze ci rozumieją perspektywę czasową jako „często nieuświadomiony proces, w którym kontinuum osobistych i społecznych doświadczeń jest przypisywane do kategorii czasowych, które te doświadczenia porządkują, nadają im znaczenie i spójność” (tamże, s. 1271). Przywołana teoria zakłada względną stałość perspektyw czasowych, chociaż nie wyklucza możliwości ich zmiany w procesie terapeutycznym czy szkoleniowym, co zostało potwierdzone w niedawnych badaniach (Sword i in., 2014). Ponadto Zimbardo i Boyd (1999) sugerują, że perspektywa czasowa może zmieniać się pod wpływem sytuacji, a także może być intencjonalnie modyfikowana przez jednostkę, jednak dotychczas te hipotezy nie zostały potwierdzone w badaniach empirycznych.

Zimbardo i Boyd (1999) w swoich badaniach wyróżnili pięć typów perspektywy czasowej jednostki. Perspektywa **przeszła pozytywna** jest związana z sentymentalnym i ciepłym stosunkiem do swojej przeszłości. Autorzy koncepcji perspektyw czasowych potwierdzili, że ten wymiar negatywnie koreluje z agresją, lękiem oraz depresją. Jednocześnie perspektywa ta dodatnio koreluje z samooceną (tamże) i zachowaniami prozdrowotnymi (Hamiltoni in., 2003). Perspektywa **przeszła negatywna** wiąże się z negatywnymi wyobrażeniami na temat własnej przeszłości, co może być związane z faktycznie doświadczonymi nieprzyjemnymi albo traumatycznymi wydarzeniami lub może wynikać z negatywnej rekonstrukcji neutralnych wydarzeń. Perspektywa przeszła negatywna koreluje ujemnie ze stabilnością emocjonalną (Kairys, 2010) i samooceną, a także dodatnio z depresją i lękiem (Zimbardo, Boyd, 1999). Kolejnym wymiarem jest perspektywa **teraźniejsza hedonistyczna** związana z nastawieniem na

bieżące przyjemności, co łączy się z wysoką impulsywnością, poszukiwaniem nowości i doznań oraz skłonnością do zachowań ryzykownych. Osoby o perspektywie terażniejszej hedonistycznej raczej nie przejmują się możliwymi konsekwencjami swoich działań. Z kolei perspektywa **teraźniejsza fatalistyczna** przejawia się bierną postawą życiową związaną z poczuciem braku wpływu na przebieg wydarzeń. Perspektywa ta dodatkowo koreluje z neurotyzmem (Kairys, 2010). Ostatnia z wyróżnionych perspektyw to perspektywa **przyszłościowa** przejawiająca się z koncentracją na przyszłych celach i nagrodach. Ten wymiar dodatkowo koreluje z sumiennością oraz negatywnie z poszukiwaniem nowości. Na poziomie behawioralnym łączy się z liczbą godzin poświęcanych na naukę (Zimbardo, Boyd, 1999).

Zimbardo i Boyd (2009) wskazali, że w zależności od prezentowanej perspektywy czasowej ludzie różnią się podejściem do pieniędzy i zachowaniami ekonomicznymi. Faktycznie, dotychczasowe badania konsekwentnie pokazują, że przyszłościowa perspektywa czasowa wiąże się z większą chęcią i umiejętnością odraczania gratyfikacji (Steinberg i in., 2009), a także z konkretnymi zachowaniami ekonomicznymi, takimi jak oszczędzanie pieniędzy (Brzozowska, Goszczyńska, 2002; Otto, 2009; Trzcńska, Goszczyńska, 2014; Sekścińska, 2014; Sekścińska i in., 2018), inwestowanie w bezpieczne aktywa (Sekścińska, 2014; Sekścińska i in., 2018) czy chęć ubezpieczania się (Economidu, 2000; Maison, Sekścińska, 2014).

Biorąc pod uwagę fakt, że zachowania ekonomiczne dorosłych zależą od przyjmowanej przez nich perspektywy czasowej, można się spodziewać, że postrzeganie czasu będzie wiązało się także z podejmowanymi przez rodziców praktykami edukacji ekonomicznej. Różne postrzeganie czasu może być związane z tym, w jakim wieku rodzice rozpoczynają edukację ekonomiczną dziecka (np. prawdopodobnie rodzice skoncentrowani na przyszłości będą wcześniej zaczynali uczyć swoje dzieci ekonomii). Zarazem z konkretnymi praktykami podejmowanymi w celu wychowania ekonomicznego dziecka (np. rodzice o przyszłej perspektywie czasowej prawdopodobnie będą częściej zachęcać swoje dzieci do oszczędzania, natomiast rodzice o perspektywie terażniejszej hedonistycznej będą zachęcali dzieci do swobodnego wydawania pieniędzy i konsumpcji).

CEL BADANIA

Celem badania było sprawdzenie związku perspektyw czasowych rodziców z przyjmowanymi przez nich strategiami edukacji ekonomicznej dzieci. W szczególności poszukiwano związku między poszczególnymi perspektywami czasowymi rodzica a momentem rozpoczęcia edukacji jego dziecka oraz stosowanymi praktykami edukacyjnymi w obszarze świadomej konsumpcji, wiedzy ekonomicznej/finansowej, zagadnień związanych z promocjami i reklamą oraz podejmowania działań oszczędnościowych.

Biorąc pod uwagę definicyjne cechy osób charakteryzujących się wysokim poziomem poszczególnych perspektyw czasowych, postawiono następujące hipotezy:

- 1) Wyższy poziom przyszłej perspektywy czasowej wiąże się z wcześniejszym rozpoczęciem działań edukacyjnych oraz podejmowaniem działań sprzyjających uczeniu świadomej konsumpcji, wiedzy ekonomicznej/finansowej, zagadnień związanych z promocjami i reklamą oraz podejmowania działań oszczędnościowych niż niższy poziom tej perspektywy.

- 2) Wyższy poziom terażniejszej hedonistycznej perspektywy czasowej wiąże się z wcześniejszym rozpoczęciem działań edukacyjnych oraz podejmowaniem działań sprzyjających bieżącej konsumpcji służącej dostarczeniu przyjemności oraz niepodejmowaniu działań oszczędnościowych niż niższy poziom tej perspektywy.

Wyższy poziom terażniejszej fatalistycznej, przeszłej negatywnej i przeszłej pozytywnej perspektywy czasowej wiąże się z późniejszym rozpoczęciem działań edukacyjnych oraz niepodejmowaniem działań sprzyjających uczeniu świadomej konsumpcji, wiedzy ekonomicznej/finansowej, zagadnień związanych z promocjami i reklamą oraz podejmowania działań oszczędnościowych niż niższy poziom tej perspektywy.

METODA

Narzędzia i procedura badania

Badanie było realizowane on-line i stanowiło element szerszego projektu badawczego („Determinanty zachowań ekonomicznych dzieci w wieku 10–11 lat”, grant finansowany przez NCN, nr DEC-2013/11/B/HS6/01163). Osoby badane wypełniały m.in. następujące narzędzia:

Skrócona wersja Zimbardo Time Perspective Inventory

Perspektywy czasowe uczestników badania były mierzone skróconą wersją kwestionariusza Zimbardo Time Perspective Inventory: SZTPI-15 (Zhang, Howell, Bowerman, 2013). Narzędzie obejmuje piętnaście stwierdzeń stanowiących skale odpowiadające pięciu perspektywom czasowym: przeszłościowej pozytywnej (PP), przeszłościowej negatywnej (PN), terażniejszej hedonistycznej (TH), terażniejszej fatalistycznej (TF) i przyszłościowej (P). Na każdą ze skal przypadają po trzy stwierdzenia. Odpowiedzi są udzielane na pięciostopniowej skali, od 1 – *całkowicie się nie zgadzam* do 5 – *całkowicie się zgadzam*. Autorzy oryginalnej wersji skali analizowali jej wartości psychometryczne (m.in. trafność dyskryminacyjną, trafność zewnętrzną i stabilność czasową), stwierdzając, że wprawdzie skrócona wersja charakteryzuje się niższą rzetelnością niż pełna wersja kwestionariusza, ale jednak wykazuje niezwykle wysoką psychometryczną konwergencję ze standardowym 56-itemowym narzędziem (ZTPI).

Skala „Kiedy zacząłeś uczyć dziecko ekonomii?”

Opracowane na potrzeby badania narzędzie składające się z trzech pytań, dotyczących tego, w jakim wieku osoba badana zaczęła uczyć swoje dziecko gospodarowania pieniędzmi, w jakim wieku zaczęła rozmawiać z dzieckiem o sprawach finansowych rodziny oraz w jakim wieku zaczęła dawać dziecku pieniądze na jego własne wydatki. Osoby badane miały za zadanie zaznaczyć wiek dziecka, w jakim zaczęły podejmować każdą z tych aktywności lub wskazać, że dotychczas nie podejmowały takiej aktywności. Z podanych w tych trzech pytaniach odpowiedzi dla każdego rodzica została obliczona średnia, będąca ogólnym wskaźnikiem tego, kiedy rodzic zaczął uczyć dziecko spraw związanych z ekonomią. Skonstruowana na potrzeby badania skala charakteryzowała się wysoką rzetelnością (α Cronbacha = 0,8).

Ankieta „Praktyki edukacji ekonomicznej”

Kolejne, użyte narzędzie to opracowana na potrzeby badania ankieta dotycząca stosowania przez rodziców różnych praktyk, stanowiących elementy edukacji ekonomicznej. Uczestnicy badania byli proszeni o określenie na sali trzypunktowej (nigdy, rzadko, regularnie), jak często podejmują poszczególne aktywności. Pytania dotyczyły następujących kwestii: (1) rozmawiania z dzieckiem na tematy związane z ekonomią, gospodarką i finansami, (2) pozwalania dziecku na wydawanie jego pieniędzy na to, co chce, nawet jeśli dany zakup nie podoba się rodzicowi, (3) zachęcania dziecka do oszczędzania, (4) zachęcania dziecka do zarabiania własnych pieniędzy, (5) zachęcania dziecka do sprawdzania informacji zawartych na etykietach kupowanych produktów, (6) wyjaśniania dziecku zasad działania promocji sklepowych, (7) wyjaśniania dziecku celów reklamy telewizyjnej/prasowej, (8) zachęcania dziecka do zastanowienia się nad alternatywami planowanego przez nie zakupu, (9) zachęcania dziecka do zwracania uwagi na jakość wybieranych produktów oraz (10) zachęcania dziecka do zastanawiania się nad przydatnością rzeczy, które chce kupić. Każde z pytań stanowi niezależną zmienną.

Osoby badane

W badaniu wzięło udział 108 rodziców dzieci w wieku 10–12 lat (75 matek i 33 ojców). Wiek dzieci został dobrany w taki sposób, by odpowiadał etapowi rozwoju, w którym dzieci rozumieją już podstawowe zależności ekonomiczne, zaczynają rozumieć pojęcie reszty, stałości wartości i chętnie wzbogacają wiedzę ekonomiczną o nowe elementy (Strauss, 1952; Berti, Bombi, 1988), wiedzą, czym jest oszczędzanie, lokata, odsetki i procent (Rudzińska-Wojciechowska i in., 2011), jednak ich postawy wobec pieniędzy i nawyki związane z zachowaniami finansowymi nie są jeszcze w pełni ukształtowane.

Badaniem zostali objęci rodzice dzieci uczęszczających do sześciu szkół podstawowych w Warszawie, które wzięły udział w badaniach stanowiących wcześniejsze etapy realizowanego projektu. Informacja o możliwości przystąpienia do badania była przekazywana rodzicom podczas zebrań w szkołach.

Wśród badanych rodziców 25,2% posiadało wykształcenie podstawowe lub zawodowe, 24,3% wykształcenie średnie i 50,5% wykształcenie wyższe. Zdecydowana większość badanych to osoby mające stałą pracę (80,4%), osoby bezrobotne stanowiły 6,5% badanej grupy, na urlopie macierzyńskim lub wychowawczym było 3,7% badanych, a 9,3% było na emeryturze, rencie lub pracowało jedynie dorywczo. Większość badanych rodziców wychowywała swoje dzieci w rodzinach pełnych (90,5%), samotni rodzice stanowili 9,5% badanej próby. W większości badanych rodzin było jedno (40,7%) lub dwoje (44,4%) dzieci, trójkę lub więcej dzieci miało 13,9% osób badanych.

WYNIKI

Perspektywa czasowa rodzica a wiek rozpoczęcia edukacji ekonomicznej dziecka

Analizę rozpoczęto od przyjrzenia się statystykom opisowym zmiennej objaśnianej (wiek rozpoczęcia edukacji ekonomicznej dziecka). Analizując statystyki dla skonstruowanego na potrzeby badania wskaźnika, stwierdzono, że jego średnia wartość wynosi

7,17 ($SD = 2,61$), co oznacza, że średnio rodzice zaczynają edukować ekonomiczne swoje dzieci około 7. roku życia. Analizie poddano także poszczególne pytania tworzące wskaźnik wieku rozpoczęcia edukacji ekonomicznej. Wyniki pokazały, że średni, podawany przez rodziców wiek rozpoczęcia nauki gospodarowania pieniędzmi to 6,52 roku ($SD = 2,66$), natomiast średni wiek rozpoczęcia dawania dziecku kieszonkowego to 6,84 roku ($SD = 2,03$). Z kolei średni wiek, w którym rodzice rozpoczynają rozmawiać z dzieckiem o sprawach finansowych rodziny, to 7,59 lat ($SD = 2,81$).

W celu przetestowania hipotez o związku perspektywy czasowej rodziców z tym, w jakim wieku dziecka rozpoczęli oni podejmować działania mające na celu edukację ekonomiczną, przeprowadzono krokową analizę regresji (tab. 1). W krokowej analizie regresji otrzymano istotny statystycznie model, $F(3,98) = 5,872$, $p < 0,001$. Wyniki wskazały istotną rolę trzech perspektyw czasowych: przyszłej, teraźniejszej hedonistycznej oraz przeszłej negatywnej. Osoby o wyższych poziomach przyszłej oraz teraźniejszej hedonistycznej perspektywy czasowej deklarowały, że wcześniej podjęły edukację ekonomiczną swoich dzieci niż rodzice o niższym poziomie tych perspektyw czasowych. Jednocześnie rodzice o wyższym poziomie przeszłej negatywnej perspektywy czasowej deklarowali późniejsze rozpoczęcie edukacji ekonomicznej swoich dzieci niż osoby w niższym stopniu skoncentrowane na przeszłych negatywnych doświadczeniach.

TABELA 1. Wymiary perspektywy czasowej jako predyktory wieku rozpoczęcia edukacji ekonomicznej dziecka w krokowej analizie regresji

Zmienna wyjaśniana	R ² skor.	Zmienne wyjaśniające	Beta	t	p
Wiek rozpoczęcia edukacji ekonomicznej dziecka	0,13	Przyszła	-0,231	-2,478	0,015
		Teraźniejsza hedonistyczna	-0,237	-2,519	0,013
		Przeszła negatywna	0,231	2,456	0,016

Perspektywa czasowa rodzica a stosowane praktyki edukacji ekonomicznej

W celu sprawdzenia, jakie są związki poszczególnych wymiarów perspektyw czasowych ze stosowanymi przez rodziców praktykami edukacji ekonomicznej, przeprowadzono analizy korelacji nieparametrycznej tau-b Kendalla (tab. 2). Na podstawie uzyskanych wyników można stwierdzić, że przyszła perspektywa czasowa koreluje dodatnio z częstotliwością stosowania przez rodziców większości uwzględnionych w badaniu praktyk edukacji ekonomicznej. Przyszła perspektywa czasowa okazała się nieistotna jedynie w przypadku pozwalania dziecku na wydawanie jego pieniędzy na to, co dziecko chce oraz w przypadku zachęcania dziecka do zarabiania pieniędzy. W przeciwieństwie do wyniku na skali przyszłej perspektywy czasowej, wynik na skali perspektywy teraźniejszej hedonistycznej korelował dodatnio z pozwalaniem dziecku na swobodne wydawanie jego pieniędzy, natomiast ujemnie z zachęcaniem dziecka do oszczędzania oraz do zastanawiania się nad przydatnością rzeczy, które dziecko chce kupić. Z kolei perspektywa teraźniejsza fatalistyczna ujemnie korelowała z zachęcaniem dziecka do zastanawiania się nad innymi możliwościami planowanego przez nie zakupu oraz nad przydatnością rzeczy, którą dziecko chce kupić. Wszystkie zaobserwowane istotne korelacje były słabe. Wyniki dla obu perspektyw przeszłych (negatywnej i pozytywnej) nie korelowały istotnie z częstością stosowania żadnej z praktyk edukacji ekonomicznej.

TABELA 2. Korelacje nieparametryczne tau-b Kendalla pomiędzy poszczególnymi wymiarami perspektyw czasowych a częstością stosowania przez rodziców poszczególnych praktyk edukacji ekonomicznej dziecka

Praktyki edukacji ekonomicznej	Wymiary perspektywy czasowej				
	PN	PP	TF	TH	P
1. Rozmawiam z moim dzieckiem na tematy związane z ekonomią, gospodarką i finansami	-0,06	-0,02	-0,11	0,07	0,23**
2. Pozwalam mojemu dziecku wydawać jego pieniądze na to, co chce, nawet jeśli mi się dany zakup nie podoba	-0,05	-0,07	0,06	0,22**	0,01
3. Zachęcam moje dziecko do oszczędzania	-0,05	0,10	-0,05	-0,20*	0,29**
4. Zachęcam moje dziecko do zarabiania swoich własnych pieniędzy	-0,11	-0,03	-0,05	-0,09	0,05
5. Zachęcam moje dziecko do sprawdzania informacji zawartych na etykietach kupowanych produktów	0,04	0,14	-0,03	-0,07	0,21*
6. Wyjaśniam mojemu dziecku zasady działania promocji sklepowych, gdy ma z nimi styczność	-0,01	0,10	0,05	-0,01	0,18*
7. Wyjaśniam mojemu dziecku cele reklamy telewizyjnej/prasowej	-0,07	0,03	0,01	0,11	0,25**
8. Zachęcam moje dziecko do zastanowienia się nad alternatywami do planowanego przez nie zakupu	-0,16	-0,02	-0,19*	-0,14	0,23**
9. Zachęcam moje dziecko do zwracania uwagi na jakość wybieranych produktów	-0,10	-0,04	-0,04	-0,06	0,19*
10. Zachęcam moje dziecko do zastanawiania się nad przydatnością rzeczy, które chce kupić	-0,12	0,07	-0,19*	-0,21*	0,22**

** $p < 0,05$; *** $p < 0,01$

DYSKUSJA

Uzyskane wyniki pozwalają stwierdzić, że poziom poszczególnych perspektyw czasowych rodziców ma znaczenie w kontekście podejmowanych przez nich działań edukacji ekonomicznej dzieci. Największe znaczenie zdaje się mieć poziom przyszłej perspektywy czasowej (zgodnie z hipotezą 1). Rodzice silnie skoncentrowani na przyszłości, wcześniej podejmują działania edukacyjne w obszarze ekonomii niż osoby, które w mniejszym stopniu skupiają swoją uwagę na tym, co dopiero się wydarzy. W ramach działań edukacyjnych poszerzają ogólną wiedzę dziecka z zakresu ekonomii i finansów, zachęcają do oszczędzania, uczą świadomej konsumpcji i rozważnego wybierania kupowanych produktów, a także odsłaniają tajniki reklamy i promocji. Uzyskane wyniki nie powinny dziwić. Działania edukacyjne podejmowane przez skoncentrowanych na przyszłości rodziców mogą zabezpieczyć przyszłe wybory dzieci, zadbać o przyszły stan finansów oraz pozwalają dziecku nauczyć się przewidywania przyszłych konsekwencji dzisiejszych wyborów (np. zakup niskiej jakości produktu będzie prawdopodobnie satysfakcjonujący w krótkim czasie, wysokiej zaś jakości produkt może cieszyć dłużej).

Drugą ważną perspektywą czasową jest terazniejsza hedonistyczna (zgodnie z hipotezą 2). Jej wyższy poziom wiąże się w wcześniejszym podejmowaniem działań edukacyjnych. Uzyskany wynik jest podobny do wyniku otrzymanego w przypadku przyszłej perspektywy czasowej. Można się jednak spodziewać innego rodzaju motywacji u osób silnie skoncentrowanych na przyszłości oraz tych skupionych na bieżącej przyjemności. Osoby nastawione przyszłościowo edukują, by zabezpieczyć przyszłe wybory dzieci, zadbać o ich wiedzę i doświadczenie w zakresie finansów tak, by w przyszłości umiały efektywnie funkcjonować w świecie pieniędzy. Osoby skoncentrowane na hedonistycznych aspektach dnia dzisiejszego mogą edukować, by umożliwić dziecku czerpanie bieżącej przyjemności podczas funkcjonowania w świecie konsumpcji. Zarówno przyszłościowo, jak i hedonistycznie nastawieni rodzice mają więc motywację, by wcześniej rozpocząć edukację ekonomiczną, jednakże spodziewać się można innych strategii edukacyjnych, które stosują, gdyż i cele, które chcą osiągnąć, są inne. W odróżnieniu od osób skoncentrowanych na przyszłości rodzice o wysokiej terazniejszej hedonistycznej perspektywie czasowej wykorzystują strategie uczące maksymalizacji bieżącej, natychmiastowej przyjemności z zakupów (np. pozwalają dziecku wydawać jego pieniądze na to, co chce, nawet jeśli dany zakup im się nie podoba) i nie zachęcają dzieci do analizy przydatności dóbr, które chciałyby kupić (bo i po co, skoro taka analiza nie przyniosłaby przyjemności). Rodzice nastawieni na tu i teraz, i jednocześnie skoncentrowani na osiąganiu przyjemności nie zachęcają swoich dzieci do oszczędzania. Ta strategia nie powinna dziwić w kontekście braku natychmiastowej przyjemności w przypadku podejmowania działań oszczędnościowych.

Ponadto stwierdzono, że wyższa przeszła negatywna perspektywa czasowa rodziców wiąże się z późniejszym rozpoczynaniem działań edukacyjnych dzieci w zakresie ekonomii, jednak nie pozostaje w relacji z rodzajem podejmowanych działań (co częściowo potwierdza hipotezę 3). Silna koncentracja na złych doświadczeniach z przeszłości skraca horyzont czasowy, jakim na co dzień operujemy, co może sprawiać, że edukacja ekonomiczna mogąca przynieść efekty w bardziej odległej przyszłości nie wydaje się istotna.

Terazniejsza fatalistyczna perspektywa czasowa zdaje się nie mieć wpływu na to, kiedy rodzic zacznie podejmować w stosunku do swojego dziecka działania edukacyjne w zakresie ekonomii. Jednakże osoby o wysokim poziomie terazniejszej fatalistycznej perspektywy czasowej stosują strategie edukacyjne, w których nie zachęcają swoich dzieci do zastanawiania się nad przydatnością rzeczy, które chcą kupić, ani do zastanowienia się nad alternatywami do planowanego zakupu. Takie zachowanie zdaje się spójne z definicyjnymi cechami osób o silnej terazniejszej fatalistycznej perspektywie czasowej, tj. przekonaniu, że niewiele od nich zależy, bo niemal wszystko jest loterią, czymś zależnym od losu. Nie warto więc poświęcać czasu i energii na porównywanie produktów czy analizę ich przydatności, bo i tak, jeśli los tak chciał, to kupiony przedmiot okaże się nieprzydatny czy wadliwy.

Opisywane badanie stanowi (według naszej najlepszej wiedzy) pierwszą próbę przyjrzenia się zależności między perspektywami czasowymi rodziców a przyjmowanymi przez nich strategiami edukacyjnymi dzieci w zakresie ekonomii. Jego wyniki pozwoliły potwierdzić istotną rolę perspektyw czasowych dla wyjaśniania tego zjawiska. Niemniej jest to wyłącznie zarysowanie problemu i niewątpliwie wymaga dalszej eksploracji.

BIBLIOGRAFIA

- Ashby, J.S., Schoon, I., Webley, P. (2011). Save now, save later? Linkages between saving behavior in adolescence and adulthood. *European Psychologist*, 16(3), 227–237.
- Bandura, A. (2007). *Teoria społecznego uczenia się*. Warszawa: WN PWN.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887–907.
- Berti, E.A., Bombi, A.S. (1988). *The Child's Construction of Economics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brzozowska, I.M., Goszczyńska, M. (2002). Psychologiczne determinanty skłonności Polaków do oszczędzania. *Czasopismo Psychologiczne*, 8(2), 201–209.
- Economidu, M. (2000). *An economic psychology survey on the choice to insure or not to insure voluntarily*. IAREP/SABE Conference Proceedings. „Fairness and Cooperation”, Baden, Vienna.
- Hamilton, J.M., Kives, K.D., Micevski, V., Grace, S.L. (2003). Time perspective and health-promoting behavior in a cardiac rehabilitation population. *Behavioral Medicine*, 28(4), 132–139.
- James, W. (1950/1890). *The Principles of Psychology*. New York: Dover.
- Kairys, A. (2010). Correlations between time perspectives and personality traits in different age groups. *Bridges/Tiltai*, 51(2), 159–172.
- Kupisiewicz, M. (2004). *Edukacja ekonomiczna dzieci z badań nad rozumieniem wartości pieniądza i obliczeniami pieniężnymi*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Les, C., Laczniak, R.N., Wertley, C. (2011). What we know and what we think we know about parental style: Implications for advertising and an agenda for future research. *Journal of Advertising Research*, 51(2), 427–435.
- Lyons, A. (2003). *Credit practices and financial education needs of Midwest College students* (Report). Urbana-Champaign, IL: University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Maison, D., Sekścińska, K. (2014). Time Perspective as a Determinant of Financial Behaviors. Wykład wygłoszony podczas 2nd International Conference on Time Perspective, 29 lipca–1 sierpnia 2014.
- Mauro, C.F., Harris, Y.R. (2000). The influence of maternal child-rearing attitudes and teaching behaviors on preschoolers' delay of gratification. *Journal of Genetic Psychology*, 161, 293–308.
- Niesiołędzka, M. (2010). Rola rodziny i rówieśników w procesie kształtowania się skłonności do kupowania kompulsywnego wśród nastolatków. *Psychologia Rozwojowa*, 15(3), 71–82.
- Otto, A.M.C. (2009). *The economic psychology of adolescent saving*. Niepublikowana rozprawa doktorska, University of Exeter, Exeter.
- Rogała, S. (1996). *Pieniądże w procesie wychowywania dzieci*. Opole: Wydawnictwo UO.
- Rolad-Lévy, Ch. (2004). W jaki sposób nabywamy pojęcia i wartości ekonomiczne? W: T. Tyszka (red.), *Psychologia ekonomiczna* (s. 277–299). Gdańsk: GWP.
- Rudzińska-Wojciechowska, J., Trzcńska, A., Maison, D. (2011). Co dzieci wiedzą o bankach? Rozwój rozumienia zasad funkcjonowania banków u dzieci w wieku 4–12 lat. *Ruch Pedagogiczny*, 5–6, 61–75.
- Sekścińska, K. (2014). The impact of time perspective on financial decision depending on the experience of success and failure, poster prezentowany podczas 2nd International Conference on Time Perspective, 29 lipca–1 sierpnia 2014.
- Sekścińska, K., Rudzińska-Wojciechowska, J., Maison, D. (2018). Individual differences in time perspectives and risky financial choices. *Personality and Individual Differences*, 120C, 118–126.
- Steinberg, L., Graham, S., O'Brien, L., Woolard, J., Cauffman, E., Banich, M. (2009). Age differences in future orientation and delay discounting. *Child Development*, 80, 28–44.
- Strauss, A. (1952). The development and transformation of monetary meaning in the child. *American Sociological Review*, 17, 275–286.

- Sword, R.M., Sword, R.K.M., Brunskill, S.R., Zimbardo, P.G. (2014). Time perspective therapy: A new time-based metaphor therapy for PTSD. *Journal of Loss and Trauma, 19*(3), 197–201.
- Trzcińska, A., Goszczyńska, M. (2014). Cechy indywidualne jako determinanty postaw i zachowań oszczędnościowych młodzieży. *Ruch Pedagogiczny, 1*, 31–45.
- Trzcińska, A., Sekścińska, K., Maison, D. (2016). *Parental attitudes towards money and economic socialization of their children*. Wystąpienie podczas 31st International Congress of Psychology 2016 (ICP2016), sympozjum Children in a Material World, Yokohama, Japonia, 24–29 lipca 2016.
- Webley, P., Nyhus, E.K. (2006). Parents' influence on children's future orientation and saving. *Journal of Economic Psychology, 27*, 140–164.
- Webley, P., Nyhus, E.K. (2013). Economic socialization, saving and assets in European young adults. *Economics of Education Review, 33*, 19–30.
- Zhang, J.W., Howell, R.T., Bowerman, T. (2013). Validating a brief measure of the Zimbardo Time Perspective Inventory. *Time & Society, 22*(3), 391–409.
- Zimbardo, P.G., Boyd, J.N. (1999). Putting time in perspective: a valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology, 77*, 1271–1288.
- Zimbardo, P.G., Boyd, J.N. (2009). *Paradoks czasu*. Warszawa: WN PWN.

PARENTS' TEMPORAL PERSPECTIVE AND THEIR ECONOMICAL EDUCATION PRACTICE

Abstract: Previous studies have shown that economical behaviours among the adults depend on temporal perspective they take. Taking this into account, it was predicted that temporal perspective can play an important role also when explaining different economic education practices employed by the parents when educating their children. The aim of the current study was to look at the relationship between temporal perspectives of the parents and their strategies of economic education of their children. In this survey study, 108 parents of children aged between 10 and 12 years old took part

(755 mothers and 33 fathers). The results showed that future-negative perspective is connected with a later onset of economic education of the child, whereas future and present-hedonistic perspectives are related to an earlier onset of economic education of the children. It should be noted, however, that the applied practices of economic education are different among people with a strong future perspective and present-hedonistic perspective.

Keywords: temporal perspectives, economic education of children, educational practices.