

Økonomiopplæring i skolen

“Har innføring av privatøkonomiopplæring i skolen de ønskede effektene?”

Benedikte Skeie og Marthe Transeth

Veileder

Ellen K. Nyhus

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet innestår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Universitetet i Agder, 2016
Fakultet for Handelshøyskolen ved UiA
Institutt for Økonomi

Forord

Denne oppgaven er skrevet som en avsluttende del av en mastergrad innen Økonomi og Administrasjon ved Universitetet i Agder. De siste to årene av studiet har vi begge gått spesialiseringen Økonomisk styring. Utredningen er gjennomført og skrevet i løpet av det siste semesteret, og utgjør 30 studiepoeng.

Vi har gjennom studiene fått et godt innblikk i økonomiske situasjoner, og god kjennskap til økonomiske beslutninger. Dette har gjort oss bevisst på utfordringene som følger av manglende finansiell kunnskap blant befolkningen, og konsekvensene dette har for privatpersoner og det finansielle markedet som helhet. Vi ønsker å se nærmere på hvordan barn lærer økonomi, og om dette er en tilstrekkelig del av undervisningen i norsk skole. I denne utredningen ønsker vi også å undersøke om innføring av økonomiopplæring i skolen har positive effekter på elevenes kunnskap, atferd og holdninger i forhold til sparing. En positiv effekt kan være at den finansielle kompetansen i befolkningen vil øke i fremtiden.

Vi ønsker spesielt å takke vår veileder på denne oppgaven Professor Ellen Katrine Nyhus for hennes engasjement, tilbakemeldinger og gode veiledning underveis i hele oppgaven. Vi ønsker også å takke skolene, spesielt lærere og elever som tok seg tid til å delta i vår undersøkelse, og DnB, Finans Norge og Ungt Entreprenørskap for god hjelp. Til slutt vil vi takke alle som har bidratt i gjennomføringen av denne masteroppgaven.

Formålet med denne utredningen er å undersøke om innføring av økonomiopplæring i skolen fører til bedre kunnskap, atferd og holdninger til privatøkonomi blant elevene. Manglende finansiell kompetanse kan få store konsekvenser for privatpersoner, og for samfunnet som helhet. Blant annet er stor kredittgjeld og betalingsanmerkninger et økende problem som skaper store kostnader for enkeltpersoner, og for samfunnet.

Vi har benyttet en kvantitativ spørreundersøkelse for å kartlegge kunnskapsnivået blant elever i 5. og 9. klasse. For 9. klasse skal vi sammenligne elever som har fått opplæring innen privatøkonomi gjennom ”Økonomi og Karrierevalg”, med elever som ikke har fått slik opplæring. På grunn av begrenset tid, fikk vi ikke et fullstendig utvalg av elever i 5. Klasse. Vi har derfor ikke mulighet til å sammenligne elever som har fått opplæring med elever som ikke har fått opplæring. På bakgrunn av data samlet inn fra elever som har gjennomført opplæringsprogrammet ”Lærepenger”, ønsker vi å se nærmere på elevenes kunnskap, atferd og holdninger.

Manglende kunnskap og kompetanse innen privatøkonomi har vært mye diskutert de siste årene. Politikere, forskere, lærere og andre interesserte har vært uenige om fokuset på privatøkonomi i skolen bør økes. Per dags dato får elevene svært begrenset informasjon om økonomiske situasjoner, begreper og teorier i skolen. Hovedansvaret for denne opplæringen ligger hos foreldrene. Vi ønsker i denne utredningen å tilføre ny kunnskap til diskusjonen om privatøkonomi bør bli en større del av pensum i norsk skole.

Resultatet av vår undersøkelse viser at opplæring har en positiv effekt på elevenes kunnskapsnivå, og gir elevene selvtillit til å besvare økonomiske spørsmål. Vi har ikke funnet noen umiddelbar endring i elevenes atferd og holdninger i forhold til sparing. Økt forskning på de langsiktige effektene av slik opplæring må til for å gi et endelig svar på slike effekter. På bakgrunn av dette, har vi konkludert med at myndighetene bør øke fokuset på privatøkonomi i læreplanen i norsk skole. Opplæringen bør starte tidligere, være sammenhengende og opprettholdes jevnlig gjennom hele skolegangen. Dette vil bidra til at elevene blir bedre rustet til å innta rollen som selvstendige, økonomiske beslutningstakere i fremtiden.

Innholdsfortegnelse

Forord	2
Sammendrag	3
Innholdsfortegnelse	4
Tabelliste	6
Figurliste	6
1. Innledning	7
2. Teori	11
2.1 Finansiell kompetanse	11
2.1.1 Målinger av finansiell kunnskap	11
2.2 Finansiell kompetanse, finansiell atferd og finansiell opplæring	15
2.2.1 Finansiell kunnskap og opplæring	17
2.3 Læring	18
2.3.1 Finansiell opplæring	19
2.4 Finansiell kompetanse hos barn	22
2.4.1 Utviklingen i barns forståelse av økonomi	22
2.4.2 Barns forståelse av økonomiske begreper	24
2.4.3 Barns egen økonomi	25
2.4.4 Barns forståelse av sparing	26
2.5 Sparing og planlegging	27
2.6 Oppsummering av teori og utledning av hypoteser	31
3. METODE	33
3.1 Valg av undersøkelsesdesign og metodisk tilnærming	33
3.2 Undervisningsprogrammene	35
3.2.1 Økonomi og karrierevalg	35
3.2.2 Lærepenger	36
3.3 Valg av respondenter	38
3.3.1 Utvalgsstørrelse	38
3.3.2 Rekruttering av respondenter	39
3.4 Utvikling av spørreskjema	40
3.4.1 Spørreskjemaets struktur	41
3.5 Innsamling av data	42
3.6.1 Distribusjon av spørreskjemaet	42
3.6.2 Frafall	42
4 ANALYSE AV DATA	44
4.1 Koding av data	44
4.2 Gjennomgang av analyser og funn	45
4.3 Analyse av data fra 9. klasse	45
4.3.1 Kunnskap	48
4.3.2 Holdninger til sparing	54
4.3.3 Sparevaner	61
4.3.4 Effekten av å forvalte egne penger	64
4.4 Analyse av data fra 5. klasse	70
5 Avslutning	75
5.1 Oppsummering av funn	75

5.2 Drøfting av funn	77
5.2.1 Drøfting av opplæringsprogrammene	78
5.2.2 Drøfting av Undersøkelsesopplegget.....	80
5.3 Implikasjoner og forslag til videre forskning	82
5.3.1 Implikasjoner	82
5.3.2 Videre forskning	83
Litteraturliste	84
Refleksjonsnotat	Feil! Bokmerke er ikke definert.
Appendix 1 – Spørreskjema 9. klasse	91
Appendix 2 – Spørreskjema 5. klasse	98

Tabelliste

TABELL 1: HVA ER DEN VIKTIGSTE GRUNNEN TIL AT DU/DERE SPARER?	27
TABELL 2: KODING AV DATA, SPARING.....	44
TABELL 3: KODING AV DATA, PÅSTANDER.....	45
TABELL 4: DESCRIPTIVE STATISTICS, MANOVA.....	46
TABELL 5: MULTIVARIATE TESTER, MANOVA.....	47
TABELL 6: LEVENE'S TEST OF EQUALITY AND ERROR VARIANCES, MANOVA.....	47
TABELL 7: TEST OF BETWEEN-SUBJECTS EFFECT, MANOVA	48
TABELL 8: PROSENTVIS ANDEL RIKTIGE SVAR PÅ KUNNSKAPSPØRSMÅLENE	49
TABELL 9: T-TEST, RIKTIGE SVAR.....	50
TABELL 10: T-TEST TEORETISK KUNNSKAP.....	51
TABELL 11: T-TEST REGNEFERDIGHETER.....	51
TABELL 12: T-TEST <i>VET IKKE</i>	53
TABELL 13: HOLDNINGER TIL SPARING, GJENNOMSNITTLIG POENG.....	54
TABELL 14: T-TEST HOLDNINGER TIL SPARING	55
TABELL 15: FAKTORLADNINGER	57
TABELL 16: FAKTOR 1: FAKTORLADNINGER.....	57
TABELL 17: FAKTOR 1: GJENNOMSNITT	58
TABELL 18: FAKTOR 2: FAKTORLADNINGER.....	58
TABELL 19: FAKTOR 2: GJENNOMSNITT	59
TABELL 20: FAKTOR 3: FAKTORLADNINGER	59
TABELL 21: FAKTOR 3: GJENNOMSNITT	59
TABELL 22: T-TEST, FAKTORER FRA FAKTORANALYSEN	60
TABELL 23: T-TEST SPAREVANER	62
TABELL 24: LOMMEPENGER OG DELTIDSJOBB.....	65
TABELL 25: T-TEST LOMMEPENGER OG KUNNSKAP	66
TABELL 26: LOMMEPENGER OG SPARING	67
TABELL 27: DELTIDSJOBB OG KUNNSKAP.....	68
TABELL 28: T-TEST DELTIDSJOBB OG SPAREVANER	68
TABELL 29: KORRELASJON MELLOM UAVHENGIGE OG AVHENGIGE VARIABLER	69
TABELL 30: LÆREPENGER, KUNNSKAP.....	71
TABELL 31: ANTALL RIKTIGE OG ANTALL <i>VET IKKE</i>	71
TABELL 32: KUNNSKAP, OPPLÆRING.....	76

Figurliste

FIGUR 1: ANDEL SOM MENER DET ER VANSKELIG ELLER SVÆRT VANSKELIG Å FÅ ENDENE TIL	13
FIGUR 2: ANDELEN MED ETT ELLER FLERE (HELTRUKKET LINJE) OG TO ELLER FLERE (STIPLET LINJE)	14
FIGUR 3: SPARERATE I NASJONALREGNSKAPET (MED OG UTEN AKSJEUTBYTTE).....	28
FIGUR 4: FORSKNINGSMODELLE.....	32
FIGUR 5: UTVALG.....	38
FIGUR 6: FORDELING AV RESPONDENTER I 9. KLASSE	43
FIGUR 7: HVA SPARER ELEVENE TIL?	63
FIGUR 8: PLANLEGGER ELEVENE HVA DE SKAL KJØPE PÅ BUTIKKEN?.....	64
FIGUR 9: LOMMEPENGER, JOBB, FASTE OPPGAVER HJEMME	65
FIGUR 10: HAR ELEVENE LÆRT OM ØKONOMI FRA FORELDRENE SINE	72
FIGUR 11: LOMMEPENGER OG GAVER	73
FIGUR 12: HVA SPARER ELEVENE TIL.....	74

1. Innledning

Problemstilling

Formålet med denne undersøkelsen, er å teste om opplæringen innen privatøkonomi har en positiv effekt på barns økonomiske kunnskaper, holdninger og atferd. Vi ønsker å finne ut om det er en signifikant forskjell på kunnskapsnivået og atferden mellom elevene som får opplæring, og elevene som ikke får det. Vi ønsker videre å kontrollere om elevenes tilgang på, og forvaltning av egne penger påvirker deres kunnskap om privatøkonomi og sparevaner. Det finnes begrenset med tidligere forskning på barn og finansiell kompetanse, og vi har ikke funnet noen tidligere undersøkelser foretatt blant norske barn om dette tema. Dette gjør at vi i tillegg til å undersøke om undervisningen har den ønskede effekten, også vil kunne tilføye noe informasjon til hvilket kunnskapsnivå norske barn har i forhold til privatøkonomi.

Motivasjon

Vi vet at svært mange nordmenn sliter med å orientere seg i en komplisert finansiell verden. Dagens unge må ta komplekse finansielle beslutninger og planlegge for en usikker fremtid. Mange har svært liten erfaring med økonomiske nedgangstider og omstillinger (Jensen, 2016). Samtidig må de ta mer risiko, og velge mellom mange ulike finansielle produkter. Markedet utvikler seg hele tiden, samtidig som forventet levetid øker og velferdsordninger verden rundt blir mindre, og forsvinner (Atkinson & Messy, 2012). Dette gjør at kravet til finansiell kunnskap øker, hvis vi skal ha muligheten til å ta fornuftige økonomiske beslutninger. Dersom vi finner at opplæringen har den ønskede effekten, kan dette føre til at elevene vil ha en bedre forutsetning til å ta gode økonomiske avgjørelser senere i livet.

Manglende kunnskap kan ha negative konsekvenser i en rekke situasjoner, både for privatpersoner og for samfunnet. Blant annet fører manglende kunnskaper innen økonomi til et ineffektivt finansmarked, ettersom dette markedet bygger på at forbrukerne er velinformerte om produktene og tjenestene som tilbys. At befolkningen har for lav kunnskap, koster samfunnet store pengesummer, blant annet til økonomisk rådgivning og innkreving av gjeld (Nyhus, 2011). Kjøp på avbetaling eller ved bruk av kreditt, er de senere årene blitt en utbredt praksis. Manglende kunnskap om kostnadene knyttet til slike kjøp, kan føre til høye regninger, og senere til betalingsproblemer. Mange har lite kunnskap om hvor kostnadskreven det blir dersom en utsetter fakturabetalinger så lenge at man havner i inkassosituasjoner. Det er derfor avgjørende at befolkningens kunnskapsnivå øker i takt med utviklingen i finansmarkedet.

Per februar 2013, var den samlede inkassogjelden blant unge nordmenn mellom 18 og 26 år, over 1 milliard norske kroner. Samtidig har nærmere 30 000 i samme aldersgruppe betalingsanmerkning, og halvparten av unge mellom 20 og 30 år har ikke kunnskap om konsekvensen av slike anmerkninger. Blant annet kan det senere i livet føre til at man ikke får boliglån, eller at en kan miste muligheten til å få ulike jobber, for eksempel innen finans og sikkerhetstjenester (Græsvik, 2013).

Manglende kunnskap innen privatøkonomi er et økende problem som vi må ta tak i (Nyhus, 2011). Basert på dette har det oppstått en diskusjon rundt hvem som har ansvaret for å lære barn og unge om privatøkonomi. Er det foreldrenes ansvar alene, eller må skolen ta sin del av oppgaven? Ifølge en undersøkelse gjort av Respons analyse, på vegne av DnB, mener 8 av 10 at hovedansvaret for denne opplæringen ligger hos foreldrene. Samtidig ønsker 9 av 10 økt fokus på privatøkonomi i skolen.

Opplæring i skolen

Finansminister Siv Jensen hevder at personlig økonomi er tilstrekkelig dekket i dagens læreplan, og at elevene får tilstrekkelig, praktisk forståelse for temaene. Hun hevder at elevene blant annet skal lære om bruk av kredittkort, og at de skal kunne sette opp regnskap og budsjett (Jensen, 2016).

Det viser seg at læreplanen for grunnskolen per i dag inneholder lite om privatøkonomi. De nasjonale kompetansemålene for 5.-7. trinn inneholder bare et punkt som referer til privatøkonomi:

”Gje døme på og diskuter korleis kommersiell påverknad frå ulike medium kan verke inn på forbruksvanar og personleg økonomi”(Lund).

I ungdomsskolen, 8.-10. klassetrinn, fokuseres det noe mer på privatøkonomi, og innen samfunnsfag og matematikk finnes følgende kompetansemål:

“beskrive korleis forbruksmønsteret har utvikla seg i Noreg, og gjere greie for rettane til forbrukarane”

“beskrive hovudtrekk i norsk økonomi og korleis han heng saman med den globale økonomien”. (Lund)

“gjere berekningar om forbruk, bruk av kredittkort, inntekt, lån og sparing, setje opp budsjett og rekneskap ved å bruke rekneark og gjere greie for berekningar og presentere resultatata” (Lund)

Vi kan se ut ifra dette at det fokuseres mer på matematisk kunnskap, og på økonomi generelt. Det fokuseres imidlertid lite på andre viktige tema innen privatøkonomi, som forbruk, sparing og konsekvensene knyttet til gjeld og betalingsproblemer(DNB, 2015).

Utfordringene knyttet til manglende økonomisk kunnskap har vært, og er i fokus over hele verden, og flere har prøvd å utvikle programmer eller forslag til læreplaner (OECD, 2016). I Norge har kommersielle aktører tatt grep for å bidra til mer fokus på økonomiopplæring, og mange har laget programmer for skolen i Norge (se skolemeny.no for en oversikt). For eksempel har Finans Norge og Ungt Entreprenørskap gått sammen og utviklet ”Økonomi og karrierevalg”, Skatteetaten har utviklet *spleiselaget.no*, der de formidler om skatt og konsekvensene av svart arbeid, og DnB og Røde Kors har utviklet ”Lærepenger”. Vi har valgt å fokusere på to av opplæringsprogrammene i denne utredningen. Disse har som formål å lære opp barn og unge i privatøkonomi, slik at de får et bedre grunnlag for en god økonomisk atferd senere i livet. De to opplæringsprogrammene er henholdsvis

”Lærepenger” som fokuserer på elever i 5.-7. klasse og

”Økonomi og karrierevalg” som fokuserer på ungdomsskoleelever.

Det er stor uenighet om hva som fungerer, og om økonomiopplæring har noen effekt overhodet. Innføring av privatøkonomi i skolen blir derfor debattert mye i media. (Ecklund, 2015; Langset, 2014; Nyhus, 2011).

I denne oppgaven ønsker vi derfor å undersøke om disse programmene har den ønskede effekten, ved å se på følgende spørsmål:

Hvordan er kunnskapsnivået innen privatøkonomi blant norske barn?

Har elevene et høyere kunnskapsnivå innen privatøkonomi etter opplæringen?

Endrer elevene holdninger i forhold til penger etter opplæringen?

Endrer de atferd i forhold til forbruk og sparing?

Oppgavens oppbygging

I den neste delen av denne utredningen, vil vi presentere relevant teori i forhold til vårt forskningsspørsmål. Vi vil fokusere på: finansiell kompetanse hos barn og voksne, læring og finansiell opplæring, samt økonomisk atferd og sparing. Deretter følger metodekapittelet der vi vil presentere og begrunne valg av opplæringsprogram, undersøkelsesdesign og fremgangsmåte for innsamling av data. I analysekapittelet analyserer vi de innsamlede data, og tester hypotesene våre. Til slutt vil vi oppsummere og diskutere funnene i undersøkelsen, samt komme med tanker rundt implikasjoner som følger av disse funnene, og forslag til videre forskning.

2. Teori

2.1 Finansiell kompetanse

Et begrep som brukes mye internasjonalt er *financial literacy*, som noe upresist kan oversettes til *økonomisk kompetanse* eller *økonomiske ferdigheter*. Det er ikke uvanlig å bruke begrepene *financial literacy* og *financial knowledge* om hverandre (Huston, 2010), men vi ønsker her å skille mellom kunnskap og kompetanse. *Financial literacy* handler om menneskers kjennskap til økonomiske begreper, og om hvordan de bruker denne kunnskapen til å forvalte sin nåværende økonomi, og til å gi fremtidig økonomisk sikkerhet. Kunnskap om økonomi er altså en del av den økonomiske kompetansen. (Atkinson & Messy, 2012; Lusardi & Mitchell, 2007; Otto, Schots, Westerman, & Webley, 2006)

En rekke forskjellige metoder for å måle finansiell kompetanse er blitt benyttet, og det er foreløpig ikke utviklet noen standardisert metode for hvordan en bør gjennomføre en slik undersøkelse (Huston, 2010). Hvordan en skal måle finansiell kompetanse, avhenger av formålet med undersøkelsen. Den vanligste metoden er å benytte et spørreskjema, men intervju benyttes også. Spørreskjemaet besvares enten muntlig, for eksempel over telefon, eller skriftlig på papir eller internett (Huston, 2010). En slik metode, for å måle finansiell kompetanse, er bare effektiv dersom spørsmålene utvikles slik at det er mulig å skille kunnskapsrike respondenter fra mindre kunnskapsrike respondenter. Det kan oppnås ved å inkludere spørsmål om ulike tema og med varierende vanskelighetsgrad. Det er også viktig at det er tilstrekkelig med spørsmål, for å få en god oversikt over respondentenes kompetanse (Atkinson og Messy, 2012).

2.1.1 Målinger av finansiell kunnskap

Det er et gjennomgående problem over hele verden at befolkningen har for lav kunnskap om privatøkonomi (Atkinson & Messy, 2012; Lusardi, 2008; Lusardi & Tufano, 2009), og det er gjort en rekke undersøkelser for å kartlegge kunnskapsnivået. Chen og Volpe (1998) undersøkte den finansielle kompetansen blant studenter. Spørreskjemaet var delt inn i fire deler, som inneholdt grunnleggende spørsmål om henholdsvis: Generell kunnskap, sparing og lån, forsikring og investering. De fikk svar fra 924 studenter, og fant at gjennomsnittlig andel riktig svar på spørsmålene var 53%. Chen og Volpe (1998) fant også at studenter har høyest kunnskap om finansielle tema og situasjoner de har kjennskap til, for eksempel

bilforsikring og leiekontrakter for leiligheter. Dette tyder på at aktiv deltakelse i økonomiske situasjoner, har positiv effekt på kunnskapsnivået.

OECD gjennomførte i 2012 en pilotstudie av den økonomiske kompetansen i 12 forskjellige land, inkludert Norge (Atkinson & Messy, 2012). De konkluderte med at det er grunn til bekymring, da svært mange av respondentene mangler helt grunnleggende finansiell kunnskap. Norge kommer dårlig ut sammenlignet med mange av de andre landene som deltok i undersøkelsen. Det skal merkes at i den norske undersøkelsen var noen av spørsmålene byttet ut med vanskeligere spørsmål. Det kom frem at kun 2 av 5 (40%) nordmenn i studien har “høy finansiell kunnskap”, bare Sør-Afrika hadde lavere resultat (33%) av de 11 andre landene i undersøkelsen. I 2016 gjennomførte OECD en oppfølgingsstudie hvor Norge benyttet de samme spørsmålene som de øvrige landene. Resultatene viste at nordmenn har god finansiell kunnskap, sammenlignet med andre deltakere i undersøkelsen. På spørsmål om rente, svarte hele 91% riktig, og på spørsmål om renters rente, hadde Norge høyest andel riktige svar med 58% (OECD, 2016). Dette kan tyde på at nordmenn har god finansiell kunnskap, og at spørsmålene fra 2012 undersøkelsen var vanskeligere enn vi tidligere hadde antatt.

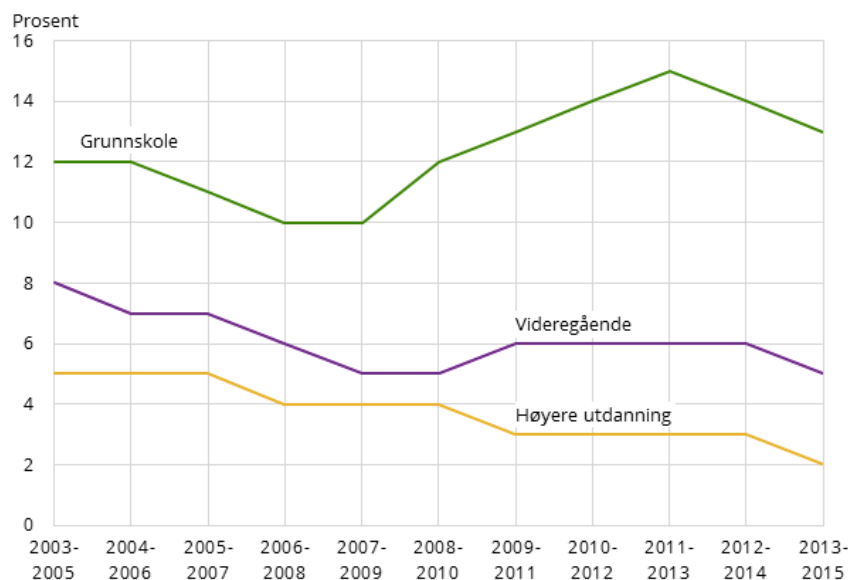
I pilotstudien fant OECD også at en høyere andel (69%) nordmenn har det som anses som “god finansiell atferd”. Samtidig kom det frem at bare 1 av 4 budsjetterer og planlegger for fremtiden (Atkinson & Messy, 2012). Det er store forskjeller, spesielt knyttet til kjønn, alder og utdanningsnivå. Andelen menn og kvinner som oppnådde “god finansiell kunnskap” var henholdsvis 52% og 29%, og Norge var et av to land der denne forskjellen var mer enn 10%. Kvinnene velger ofte svaralternativet *vet ikke*, noe som kan tyde på usikkerhet til sine økonomiske ferdigheter. De velger heller å krysse av for *vet ikke* enn å ta stilling til spørsmålet, eller gjette på noen av de andre alternativene. Det viste seg også at høyere utdannede personer, og personer med høyere lønn, har høyere finansiell kompetanse enn lavere utdannede personer, og de med lavere lønn. Atkinson og Messy (2012) fant videre at den økonomiske kompetansen var lavest hos de yngste og de eldste deltakerne, mens aldersgruppen 50-59 år oppnådde det beste resultatet.

Forskjeller mellom utdanningsnivå

I USA er det stor forskjell i kunnskapsnivået mellom de som ikke har fullført High School og de som har fullført High School. Trenden fortsetter når vi blir eldre, og det er også stor

forskjell i kunnskapsnivået blant de som har college og post-college utdanning. De med høyest utdanning har hele 16 ganger større formue enn de som ikke gjennomførte High School. De med college utdanning har 10 ganger så høy formue som de som ikke fulførte High School (Lusardi & Mitchell, 2007).

I Norge har det også vært fokus på den stadige økningen i økonomiske forskjeller mellom de med høyere utdanning og de som bare har fullført grunnskolen. Killengreen Revold (2016) har analysert data fra SSBs levekårsundersøkelse, og fant en sammenheng mellom økonomiske vansker, betalingsproblemer, boligsituasjon og utdanningsnivå. Utdanningsnivået er delt inn i tre: De som har fullført grunnskolen, videregående utdanning og høyere utdanning. Det skal nevnes at studenter er trukket ut av datagrunnlaget (Revold, 2016).

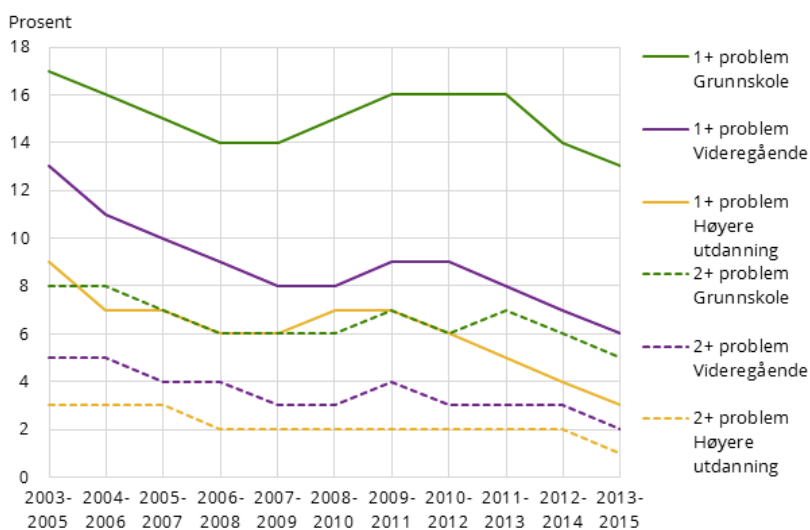


Figur 1: Andel som mener det er vanskelig eller svært vanskelig å få endene til å møtes, etter utdanningsnivå. Personer mellom 16 og 66 år (studenter er ekskludert)
Hentet fra Revold (2016)

Figur 1 viser hvordan utviklingen har vært i forhold til utdanningsnivå og økonomiske problemer. Figuren viser andelen av befolkningen, innen hver av gruppene, som mener det er vanskelig å få endene til å møtes. Vi ser at forskjellene mellom de som bare har fullført grunnskolen og de med videregående utdanning eller høyere utdanning økte mye etter finanskrisen i 2008. Dette kan skyldes dårligere lønninger, eller dårligere kunnskap om økonomi. Det kan tenkes at de med videregående utdanning og høyere utdanning har større evne til å tenke langsiktig, og planlegge lenger frem i tid. Dette er mye av det samme som er

funnet i lignende undersøkelser i USA, nemlig at finanskrisen har gått spesielt hardt utover de med lavt utdanningsnivå (Revolv, 2016).

Hvem som har mulighet til å takle uforutsette utgifter, avhenger også av utdanningsnivå. Fra 2003 frem til 2015 har det vært en svak nedgang i alle utdanningsgruppene. Mens de med videregående eller høyere utdanning har hatt en nedgang på nærmere 10 prosentpoeng, har de med grunnskoleutdanning bare hatt en nedgang på rundt 5 prosentpoeng. Dette viser at det er en økning i forskjeller mellom de ulike utdanningsgruppene. Vi ser spesielt at de med grunnskoleutdanning i større grad har økonomiske problemer (Revolv, 2016).



Figur 2: Andelen med ett eller flere (heltrukket linje) og to eller flere (stiplet linje) betalingsproblemer, etter utdanningsnivå. Personer mellom 16 og 66 år (studenter er ekskludert)
Hentet fra Revold (2016)

Figur 2 viser en oversikt over andelen av befolkningen som har betalingsproblemer. I 2003 oppga 17% av de med fullført grunnskole at de har ett eller flere betalingsproblemer, ofte i forbindelse med husleie/fellesutgifter, strøm, boliglån eller andre lån. Tilsvarende for de med høyere utdanning var på 9% i 2003. Utviklingen har vært positiv, og i 2015 hadde andelen sunket med henholdsvis 4 prosentpoeng blant de med grunnskoleutdanning, og 6 prosentpoeng blant de med høyere utdanning. Også her kan vi se at finanskrisen i 2008 gikk hardere utover de med grunnskoleutdanning, og det har ført til større forskjeller (Revolv, 2016).

Tidligere forskning viser at økonomisk kompetanse varierer med utdanningsnivå, at personer med høyere utdanning ofte har høyere økonomisk kompetanse (Lusardi, 2008). Det er også

funnet en sammenheng mellom finansiell kompetanse og rasjonell økonomisk atferd (Hilgert, Hogarth, and Beverly (2003), og dette kan være med på å forklare den økende forskjellen mellom utdanningsnivåene. En annen mulig forklaring på at det er store forskjeller i den økonomiske situasjonen innen ulike utdanningsnivåer, og at denne forskjellen er økende, kan være at de med høyere utdanning ofte har høyere lønn enn de med grunnskolen, og at de derfor har mulighet til å spare til vanskeligere økonomiske tider. Dette bidrar til at de har større mulighet til å takle økonomiske endringer bedre.

Omveltninger i verdensøkonomien

Det siste tiåret har det vært store omveltninger i verdensøkonomien, og den usikre økonomiske fremtiden gjør befolkningens finansielle kompetanse enda viktigere (Jensen, 2016). Finanskrisen i 2007 og fremover, hadde stor innvirkning, blant annet på USAs økonomi. Hung, Parker og Yoong (2009) drøftet hvordan de økonomiske problemene vil ha innvirkning på den amerikanske befolkningen. De peker på at staten kutter i pensjonsordninger, og trygden blir dårligere, noe som fører til at det blir et dårligere sikkerhetsnett for befolkningen. Dette skjer samtidig som arbeidsmarkedet blir tøffere, mange mister jobben og det blir vanskeligere økonomiske tider. For den delen av befolkningen som har liten kunnskap om privatøkonomi og som ikke har en forståelse for hvor alvorlig tilstanden til USA er, går det ekstra hardt utover.

Også i Norge har økonomien endret seg, spesielt de siste årene. Oljeprisene har falt dramatisk, noe som har hatt stor innvirkning, spesielt på jobbmarkedet. Denne utviklingen kan gjøre det utfordrende for husholdningene å planlegge og ta gode økonomiske beslutninger (Jensen, 2016). Det er derfor avgjørende å ha tilstrekkelig kunnskap for å kunne ta gode økonomiske beslutninger.

2.2 Finansiell kompetanse, finansiell atferd og finansiell opplæring

Det er i stor grad enighet blant forskerne om at det er korrelasjon mellom økonomisk kompetanse og rasjonell økonomisk atferd. Det er funnet at det er større sannsynlighet for at personer med høy finansiell kunnskap planlegger og budsjetterer fremtidig forbruk, og har kontroll på egen kontantstrøm. Det er også høyere grad av gjelds- og betalingsproblemer blant forbrukere med lavere finansiell kunnskap (Nyhus & Refvik, 2016).

Sammenhengen mellom finansiell kunnskap og atferd

Chen og Volpe (1998) gjennomførte en studie blant 924 College studenter, med spørsmål innen kategoriene generell kunnskap, sparing og lån, investering og forsikring.

Gjennomsnittlig svarte studentene riktig på 53% av spørsmålene, og innen investering svarte de i gjennomsnitt riktig på 40% av spørsmålene. Chen og Volpe (1998) fant at studentene med lavere finansiell kompetanse, oftere har feil oppfatning av finansielle situasjoner, og tar gale beslutninger innen kategoriene generell kunnskap, sparing og lån, og investering. De konkluderer derfor med at studentenes lave finansiell kompetanse hindrer dem i å ta informerte og gode finansielle beslutninger.

Hilgert et al. (2003) hevder også at økonomisk atferd, og økonomiske beslutninger, påvirkes av en persons finansielle kunnskap. De gjennomførte en analyse basert på tall fra "Surveys of Consumers" fra 2001, og fant blant annet at personer med lite kunnskap om økonomi generelt, og spesielt om kreditt, håndterte kredittgjeld på en mindre fornuftig måte, og at de med lavere kunnskap om sparing, sparer mindre. Lusardi (2008) fant at manglende finansiell kompetanse fører til manglende kunnskap om fordelene ved pensjonssparing, som videre gjør at man planlegger mindre. Hun peker på at manglende kunnskap om renter, og manglende evne til å gjennomføre grunnleggende matematiske beregninger, fører til at man ikke ser fordelene ved å spare. Lusardi og Tufano (2009) så på sammenhengen mellom kunnskap om gjeld og evnen til å ta gode gjeldsrelaterte beslutninger. De fant blant annet at personer som ofte betaler minstebeløpet på kredittkortregningen, med høyere sannsynlighet har lav kunnskap om gjeld, og at personer med lav kunnskap oftere har "for høy gjeld". Dette støtter antagelsen om at unge nordmenns høye inkassogjeld skyldes manglende kunnskap om grunnleggende privatøkonomi.

OECDs pilotundersøkelse (Atkinson & Messy, 2012) fant en sammenheng mellom høy økonomisk kunnskap og positiv atferd i alle de 12 landene som deltok i studien. De foreslår at sammenhengen kan skyldes at økt kunnskap fører til større deltakelse i det finansielle markedet, og økende grad av positiv atferd. Alternativt kan en forklaring være at en person som skal ta en finansiell beslutning søker informasjon, og dermed får bedre kunnskap. Dette støtter antagelsen om at økt tilgang til informasjon kan føre til bedre kunnskap, og dermed forbedret økonomisk atferd.

2.2.1 Finansiell kunnskap og opplæring

En rekke opplæringsvarianter har blitt utviklet over hele verden under antagelsen om at undervisning vil føre til økt kunnskap, og at økt kunnskap vil føre til at man tar bedre finansielle beslutninger (Hilgert et al., 2003; Willis, 2012). Det er likevel uenighet om økonomisk opplæring faktisk har en klar sammenheng med økt økonomisk kompetanse, og dermed om innføring av økonomisk opplæring i skolen vil føre til økende grad av rasjonell økonomisk atferd.

Mandell og Klein(2009) gjennomførte en undersøkelse blant 79 personer mellom 19-24 år, hvorav halvparten hadde gjennomført et High School-kurs innen "personal finance". De fant i dette tilfellet ingen signifikant forskjell, verken innen økonomisk kompetanse eller innen økonomisk atferd, mellom respondentene som hadde gjennomført kurset og respondentene som ikke hadde gjennomført kurset. En meta-analyse av 168 avhandlinger, med studier om forholdet mellom finansiell kompetanse, finansiell undervisning og finansiell atferd, konkluderte med at finansiell undervisning bare forklarte 0,1% av variasjonen innen respondentenes atferd (Fernandes, Lynch og Netemeyer, 2014). Flere andre undersøkelser har gitt lignende resultater, og Willis (2008) mener at økonomisk undervisning er for kostnadskreven, og gir liten eller ingen effekt. En bør derfor fokusere på å begrense og forenkle det finansielle markedet i stedet (Willis, 2008).

På en annen side fant blant annet Bernheim et al. (2001) at personer som hadde gjennomgått et kurs i privatøkonomi i løpet av High School, senere i livet hadde opparbeidet høyere formue, og sparte mer enn de som ikke hadde gjennomgått et lignende kurs. Dersom vi blir kjent med økonomiske begreper og teorier tidligere, har vi muligheten til å bli tryggere på dette, og dermed ta vekk psykiske barrierer som hindrer fornuftige økonomiske beslutninger (Bernheim et al., 2001). Svært mye av denne forskningen har fokusert på eldre elever på videregående/High School nivå. Det finnes imidlertid begrenset med forskning på effekten av økonomisk undervisning hos yngre elever fra ungdomsskolealder og helt ned på barneskoletrinnene. Sherridan, Johnsen, Guo og Elliott (2011) har sett på noen studier av yngre barn og funnet at de har økt kunnskap og selvtillit rundt økonomiske situasjoner og valg etter å ha gjennomført undervisning innen privatøkonomi.

Vi har ikke klart å finne bevis for eller imot effekten av økonomisk undervisning i tidligere forskning, og forskere, politikere og lærere er uenige om en bør satse på å innføre det i skolen

eller ikke (Stranden, 2015). Dette tyder på at vi ikke har nok kunnskap rundt hvilke faktorer som kan spille inn på effekten av undervisningen, og dermed hva som fremmer læring.

2.3 Læring

Læring handler om å tilegne seg ny kunnskap, eller å utvikle nye ferdigheter (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Dette er en prosess som starter allerede når barnet er i fosterstadiet, og varer livet ut (Helland, 2009).

Det finnes en rekke ulike teorier om hvordan læring skjer. For eksempel hevdet Skinner at “øvelse gjør mester”, mens Bandura mente at vi lærer ved å studere en “modell”, altså ved å observere andre. Piaget har hatt stor betydning innen dette feltet, og han hevdet at læring er en individuell, kognitiv prosess som avhenger av at det lærende individet deltar aktivt i den lærende situasjonen, og konstruerer sin egen kunnskap. Vygotski på sin side mente at læring oppstår gjennom sosial samhandling med andre mennesker. Dette er noen av de teoriene som har hatt størst betydning for forståelsen av hvordan læring skjer (Rismark, 2009). Disse teoriene er ikke nødvendigvis gjensidig utelukkende, men belyser ulike aspekter ved læringsprosessen. Til tross for at læring er en svært sammensatt prosess, er alle teoretikerne enige om at et individs læringsutbytte avhenger av hvor aktiv og lærevillig personen som skal lære er. Det er avgjørende at den som skal lære, spiller en aktiv rolle i læringsprosessen, ettersom læring oppstår gjennom handlinger og tanker elevene bruker for å innhente, bearbeide og organisere ny informasjon (Rismark, 2009).

Forholdet mellom undervisning og læring kan variere. For at noe skal kunne kalles undervisning, må intensjonen i utgangspunktet ha vært at noen skulle lære noe. Dette betyr ikke nødvendigvis at undervisningen har ført til at eleven har lært noe (Rismark, 2009). Det er vanskelig å beskrive hvordan barn utvikler seg, og hvordan mennesker lærer, da det er individuelle og kulturelle forskjeller. Læring er et svært sammensatt fenomen, men vi vet at trygghet, selvtillit og motivasjon må ligge til grunn for at vellykket læring skal finne sted (Helland, 2009). For at elevene skal utvide kunnskapen sin, må det være en viss forskjell i vanskelighetsgrad mellom elevenes eksisterende kunnskap, og det som skal læres. Samtidig er det avgjørende at denne forskjellen ikke er for stor, dersom elevene skal ha nytte av undervisningen. Læring er en dynamisk prosess hvor vi hele tiden legger ny kunnskap til den kunnskapen vi allerede har. Det er derfor viktig å bygge opp kunnskap gradvis, begynne med det grunnleggende og bygge videre på dette. Læreren må ta hensyn til elevenes forutsetning

for læring, hva de kan fra før, hva som er nytt stoff, hva som interesserer dem, og hvilke problemer eller utfordringer de har som kan påvirke læringsprosessen (Rismark, 2009).

Det finnes en rekke faktorer som spiller inn på effekten av undervisning, og elevenes læringsutbytte. Vi har i dette avsnittet sett på teorier knyttet generelt til læring, og vi skal videre se på noen faktorer som kan være spesielt avgjørende for læringsutbytte innen finansiell opplæring.

2.3.1 Finansiell opplæring

Noen viktige faktorer som nevnes av flere forskere som avgjørende for om opplæring innenfor privatøkonomi har en positiv effekt på elevenes økonomiske kompetanse, er: Om elevene er motiverte, på hvilket alderstrinn opplæringen starter, om læreren har tilstrekkelig med kompetanse innen feltet, og om det brukes verktøy som gjør opplæringen relevant og interessant for elevene (McCormick, 2009).

Motivasjon

Mandell og Klein (2007) hevder at det ikke er noen signifikant forskjell på den økonomiske kompetansen hos elever som har gjennomført et finansielt fag i løpet av High School, og de som ikke har det. Dette skyldes at elevene ikke er motiverte, og ser på kunnskapen som lite relevant. Ifølge teori om motivasjon og målsetting, mener Mandell og Klein (2007) at finansiell undervisning vil være mer effektivt dersom elevene er motiverte, noe som kan oppnås ved å gjøre informasjonen relevant til fremtidige økonomiske problemstillinger, som boliglån og fremtidig sparing. En generell forståelse for hva ulike handlevaner koster over tid, for eksempel hvor mye det koster å kjøpe en kopp kaffe daglig, kan også være med på å øke motivasjon og relevans til undervisningen. Også Sherridan, Johnsen, Guo og Elliott (2011) har funnet at dersom elevene vet at informasjonen er relevant for dem, øker deres motivasjon til å lære, og dermed effekten av undervisningen. Økt motivasjon vil altså føre til økt kunnskap. På grunnlag av tall samlet inn i forbindelse med JumpStart undersøkelsen i USA, fant Mandell og Klein (2007) at det er signifikant korrelasjon mellom økonomisk kompetanse og de tre separate motivasjonsfaktorene: at elevene mener finansielle vanskeligheter oppstår på grunn av manglende kunnskap, at det er viktig å ha nok penger til å betale regningene sine, og økende motivasjon for å spare til pensjonsalderen. Dette viser at det er svært viktig å utvikle opplæringsprogram som hele tiden er relevante, engasjerende, og som gjør elevene

bevisst på hvorfor kunnskap om personlig økonomi er så viktig. Opplæringsprogrammene må ta opp elevenes forventninger, og utfordre elevene til å begynne å planlegge for fremtiden (Mandell & Klein, 2007).

For å skape motiverte elever er vi også avhengig av kompetente lærere som evner å videreformidle informasjon på en engasjerende og hensiktsmessig måte. Batty et. Al. (2015) fant at elever i 5. klasse som hadde fått økonomisk opplæring i skolen, hadde høyere finansiell kunnskap. Imidlertid understrekes det at det var avgjørende for resultatet at lærerne på forhånd fikk opplæring før kurset ble gjennomført. Opplæring og veiledning av lærere innen privatøkonomi er derfor en viktig faktor for å skape økonomisk kompetente elever. Baron-Donovan et. al. (2005) fant at elevutviklede program for opplæring av personer som skal undervise andre innen privatøkonomi, økte den finansielle kompetansen. Opplæringen endret holdninger til privatøkonomi blant underviserne som deltok, og gav økt selvtillit slik at underviseren på en bedre måte kunne videreformidle kunnskap innen privatøkonomi.

Regneferdigheter

Svært mange økonomiske beslutninger bør baseres på informasjon vi får gjennom matematiske utregninger, blant annet hvor mye vi bør spare, hvor mye vi har mulighet til å låne og hvor mye lånet vil koste oss. Men tidligere forskning viser at tallforståelsen hos svært mange, ikke er tilstrekkelig til å kunne utføre slike matematiske utregninger (Lusardi, 2012).

I en studie fra Storbritania (Banks & Oldfield, 2007) ble respondentene spurt om å gjennomføre fem grunnleggende økonomiske, matematiske beregninger. Bare 11% av respondentene svarte riktig på alle fem. Tre av disse spørsmålene ble brukt i “The 2004 Health and Retirement Study” i USA. Her hadde også respondentene problemer med beregningene. For eksempel klarte bare halvparten å dele 2 millioner på 5, mens bare 18% regnet korrekt rente på et beløp over to år (Lusardi, 2012). Også i Sverige er en lignende undersøkelse blitt gjennomført (Almenberg & Säve-Söderbergh, 2011). Bare 35% av respondentene klarte å beregne hvor mye man har på en konto etter 2 år dersom man setter inn 200SEK til 10% rente. Resultatene fra OECD sin undersøkelse i 2016, tyder på at nordmenns regneferdigheter er gode ut sammenlignet med andre land i undersøkelsen. Likevel konkluderes det med at mange sliter med forståelsen av rentes rente (Nyhus og Refvik, 2016; OECD, 2016)

Manglende tallforståelsen har stor betydning for folks finansielle kompetanse. For eksempel er rentes rente et svært sentralt tema i mange finansielle beslutninger, både i forbindelse med lån, kreditt og sparing. Det er blant annet funnet at den delen av befolkningen som har god forståelse av rentes rente, med større sannsynlighet har planlagt for, og spart til pensjonen. I tillegg har personer med høyere tallforståelse større sannsynlighet for å eier aksjer (Lusardi, 2012).

Opplæringens starttidspunkt

Det er uenighet blant forskerne om når opplæringen bør starte for å få størst mulig effekt. Fernandes, Lynch og Netemeyer (2014) mener at effekten av opplæringen gradvis forsvinner over tid, og foreslår derfor å re-evaluere økonomisk opplæring i skolen, og i stede satse på “just-in-time” undervisning. Samtidig viser en undersøkelse av Webley (2005) at mye av den økonomiske forståelsen hos barn utvikles i alderen 6-12-år. Fra 6-års alderen kan et barn forstå at det bør spare, selv om de ikke nødvendigvis assosierer sparing med noe positivt, men mer som forbruk. 12 åringer kan forstå begreper som rente, evner å bruke forskjellige strategier for å unngå fristelser, og har en tilnærmet lik forståelse av økonomiske situasjoner som voksne har (Webley, 2005).

Sherridan, Johnsen, Guo og Elliott (2011) mener at barn kan lære økonomiske begreper og konsepter så tidlig som barneskolen, hovedsakelig fra familie, men også gjennom opplæring. Batty et. Al (2015) fant økt finansiell kompetanse blant 5. klassinger etter at de hadde gjennomført et finansielt kurs over fem økter på skolen. Vi vet også at tallforståelse er viktig for å kunne forstå, og bruke økonomi (Willis, 2012). Tallforståelsen og forståelsen for antall, kan utvikles allerede i 5-7 årsalderen (Fauskanger, Mosvold, & Bjuland, 2010). Dette kan også tale for å begynne økonomiopplæringen tidlig, slik at forståelsen for økonomi utvikles i takt med tallforståelsen.

For at opplæringsprogrammer innen privatøkonomi skal ha positiv effekt på elevenes kunnskapsnivå, er det flere faktorer som spiller inn. Spesielt motivasjon, kompetente lærere og faglig innhold er viktig for å oppnå best mulig resultat.

2.4 Finansiell kompetanse hos barn

Når vi skal se på økonomisk forståelse hos barn, er det viktig å fokusere på mer enn bare penger og pengebruk. Ifølge Webley (2005) er det vel så viktig å se på hvordan barnet forholder seg til bytter, gaver og oppgaver det har hjemme for å tjene ukelønn eller lignende. Dette er den delen av den økonomiske verden som barnet selv deltar i. Barn utvikler forståelse for økonomiske situasjoner gjennom egne opplevelser, og lærer ved bruk av observasjoner, instruksjoner og erfaringer. Det er videre funnet at barn som deltar i økonomien, og får mer økonomisk undervisning, forstår økonomiske konsepter og situasjoner tidligere enn de som ikke gjør det (Sherraden et al., 2011).

2.4.1 Utviklingen i barns forståelse av økonomi

Det er gjort mange studier rettet mot barns forståelse av økonomi de siste 60 årene, men ofte med fokus på den "voksne økonomien" (Webley, 2005). I flere av disse studiene har man delt barn inn i grupper basert på kunnskapsnivå, med det formål å undersøke hvilke deler av privatøkonomien barn har forståelse av innen hver gruppe, og hvordan denne kunnskapen utviklinger seg når barnet blir eldre.

Barns forståelse av pengers verdi

En av de tidligste undersøkelsene er gjort av Strauss og Schuessler (1951). De delte inn utviklingen innen økonomisk forståelse i 9 stadier, hvor stadie 0 bestod av barn i alderen 3.5-4 år. Denne gruppen har liten forståelse av penger, sedlenes og myntens verdi. I stadie 1 har barn forståelse av at penger kan kjøpe ting, men ikke at pengene har ulik verdi. De tror at alle penger kan kjøpe hva som helst. Når de blir litt eldre og har tilegnet seg litt mer forståelse, er de i stadie 2. Da forstår barn at en 10 krone kan brukes til å kjøpe ting som koster 10 kroner, men de forstår ikke at en også kan bruke en 10 krone til å kjøpe noe som koster mindre enn 10 kroner. De tror likevel at en alltid får penger tilbake når en handler, og at dette er en fast del av enhver kjøpstransaksjon. Etterhvert som barn blir eldre, utvikler forståelsen for økonomi seg, og når barnet er i 9. og siste stadie, har det full forståelse for begrepet profitt. Men selv når barn er i 9. stadie, fant Strauss og Schuessler (1951) at det er få som forstår at det er flere ledd av kjøp og salg mellom produksjonssted og utsalg til kunden, altså at det finnes mellommenn.

Berti og Bombi (1981) bygget videre på funnene i undersøkelsen til Strauss og Schuessler, da de undersøkte 3-8 åringers forståelse av penger. Også i denne studien ble barns forståelse av penger delt inn i stadier, henholdsvis fra 1 til 6. I stadie 1 fant Berti og Bombi (1981) at det var svært liten forståelse for hva penger var, og verdien av penger. I stadie 2 forsto barna at en kunne bruke penger til å kjøpe ting, men hadde ikke forståelse av at mynter og sedler hadde ulik verdi. I stadie 3 innser barna at ikke alle penger kan kjøpe det samme, og de forstår at sedler er verd mer enn mynter. Når barn forstår at en kan komme i en situasjon der de pengene en har, ikke er nok til å kjøpe den tingen en hadde lyst på, er barnet i stadie 4. Tror barnet at en må ha eksakt den summen som en vare koster for å kunne kjøpe den, er det i stadie 5. I stadie 6 innser barnet at vekslepenger er differansen mellom det en betalte og det varen kostet. Berti og Bombi gjentok sin studie et år senere, og det viste seg at nesten alle barna hadde kommet minst et stadie videre i utviklingen av den økonomiske forståelsen.

Det er flere fellestrekk mellom studiene til Berti og Bombi (1981) og Strauss og Schuessler (1951). Begge tar for seg utviklingen i barns forståelse av en voksent økonomisk tankegang, med spesielt fokus på barnas forståelse av pengers verdi. Vi ser også at det er store likhetstrekk mellom utviklingsstadiene i de to undersøkelsene.

Barns forståelse av pris

Burriss (1983) og Berti og Bombi (1988) undersøkte også barns forståelse for priser, ved å intervju barn i alderen 4-12 år om deres oppfatning av hva ulike varer koster. Barna ble presentert for to og to varer, og spurt hvilken av de to varene som kostet mest. Burriss fant at barn i alderen 4-5 år ser på det ytre når de vurderer pris, spesielt størrelse var en viktig faktor. En diamant kunne ikke koste mye da den var så liten, og en salat kostet mer enn kylling fordi det var mer av salaten enn av kyllingen. Barn i alderen 7-8 år vurderte verdien av en vare ut ifra hvilken nytte den hadde. For eksempel konkluderte en av respondentene med at en klokke kostet mer enn en bok, fordi en kunne bruke klokken til å fortelle tiden, og boken kunne en bare lese. De eldste barna, 10-11 åringer, knyttet prisen til hvor mye materialer, og hvor mye arbeid det gikk med til å produsere varen. Det vil si at varer barna mente trengte mye materialer, kostet mer enn de som trengte lite materialer. Tilsvarende kostet varer som er tidkrevende å produsere mer enn varer som er mindre tidkrevende å produsere.

Vi har i dette delkapitlet sett at utviklingen av den økonomiske forståelsen starter allerede hos barn helt ned i 3 års alderen, og at barns forståelse av priser, og økonomiske situasjoner

endres mye fra 4 år til 12 år. Dette er teorier som er viktig å ta hensyn til dersom en skal utvikle opplæringsprogrammer som er rettet mot barn. For at elevene skal ha nytte av opplæringen, er det avgjørende at den er tilpasset deres kunnskapsnivå. Videre skal vi se på hvordan barns forståelse av økonomiske begreper utvikler seg.

2.4.2 Barns forståelse av økonomiske begreper

Siegler og Thompson (1998) undersøkte barns kunnskap om, og forståelse for etterspørsel ved å bruke en hypotetisk case-studie. Barna ble her presentert for en saftbod, og fortalt forskjellige historier rundt denne. De ønsket å se om barn hadde forståelse for effektene av: etterspørsel etter produktet, tilbud av produktet, selgers motivasjon til å selge produktet, selgers moralske oppførsel og produktets farge/utseende.

Det var totalt 20 forskjellige historier, hver knyttet til en av de fem faktorene. For eksempel var en av historiene knyttet til etterspørselen etter produktet som følger: “Det var en feriedag og mange folk hadde dratt ut av byen, derfor var det færre enn vanlig som gikk forbi boden hvor Kate solgte saft. Tror du Kate solgte mer, like mye eller mindre saft enn hun vanligvis solgte?”. En annen historie, knyttet til tilbud, var: “Vanligvis var John den eneste i gata som solgte saft, men en dag valgte begge nabobarna også å selge saft akkurat som John. Tror du John solgte mer, like mye eller mindre saft enn det han vanligvis solgte?”. Lignende historier ble presentert for barna i forhold til effektene av motivasjon, moral og utseende.

Siegler og Thompson (1998) fant at de yngste barna, 4-5 åringer, forstod etterspørsel mer enn alle andre faktorer. 8 åringer forstod etterspørsel mer enn tilbud, og tilbud mer enn de andre faktorene. Dette viser at barns utvikling av økonomisk forståelse skjer over tid, og at effekten av etterspørsel blir forstått tidligere enn effekten av tilbud. De eldste barna forstod at det ikke var noen direkte effekt knyttet til saft-koppens utseende, men også de slet med forståelsen av motivasjon og moral. Siegler og Thompsons (1998) undersøkelse tyder på at barn forstår direkte effekter, knyttet til tilbud og etterspørsel, tidligere enn de forstår indirekte effekter, eller mangel på effekter. I tillegg tyder det på at barna forstår positive sammenhenger, knyttet til etterspørsel, tidligere enn de forstår negative sammenhenger, knyttet til tilbud.

I en senere studie har Siegler og Thompson (2000) sett på barns forståelse av begrepene profitt, konkurranse, anskaffelse av ønskede goder og økonomisk tankegang. De fant at de

yngste barna på 6 år forsto at folk ønsket å kjøpe varer de hadde lyst på, eller nytte av, noe som svarer til det barn normalt kan om psykologi. De yngste barna hadde lite forståelse av de tre andre begrepene. Det ble observert en stor endring i forståelse fra 6 til 8 år, og barna som var nærmere 8 år hadde forståelse av alle fire begrepene. Det viste seg også at forståelsen fortsatte å utvikle seg fra 8 til 10 år.

Flere studier har vist at forståelse for profittbegrepet endres i 11-12 års alderen (Webley, 2005). I denne alderen begynner barna å forstå at dersom en skal oppnå profitt, må selgeren kjøpe varen for en lavere sum enn det han selger den videre for. Jahoda (1979) benyttet rollespill med barn i alderen 6-12 år, for å undersøke deres forståelse av profitt. Han fant at bare et av barna i gruppen 9-10 år forstod profitt i praksis, mens to tredjedeler hadde forståelsen av profitt i alderen 11-12 år.

Ved å se på disse tidligere studiene er det mye som tyder på at barn i 11-12 års alderen har en god forståelse av økonomiske begreper (Webley, 2005). Det viser også at barn har en kontinuerlig utvikling av økonomisk forståelse. Derfor kan det være hensiktsmessig å lære barn om økonomi i takt med denne utviklingen. Tidspunktet for når opplæringsprogrammer blir implementert i skolen kan ha innvirkning på effekten av opplæringen.

2.4.3 Barns egen økonomi

Den forskningen vi har sett på, har hovedsakelig fokusert på barns forståelse av den “voksne økonomien”, der penger, kjøp og salg er i fokus. Barn deltar også i økonomiske situasjoner hjemme, på skolen og på lekeklassen, selv om de ikke alltid anser det som økonomiske situasjoner (Webley, 2005).

En viktig del av barns økonomi, da spesielt barn i 8-10 års alderen, går ut på bytte av ting i skolegården. Dette kan være bytte av klistremerker, glansbilder, spillkort og lignende. De setter ofte prisen selv etter hvor fint et klistremerke er, størrelsen på klistremerke eller hvor vanskelig det var å få tak i. Det er også en sosial faktor med i denne bytte-økonomien, som går ut på at “dersom jeg bytter med henne, blir vi bestevenner”. Dette kan også være med på å påvirke “prisen” på det som byttes. Det er også viktig å se på barns forhold til lommepenger, arbeidsoppgaver i hjemmet, og deltidsjobber ved siden av skolen, da dette er deres hovedinntekter (Webley, 2005).

Barn får hovedsakelig penger til forbruk fra sine foreldre, og Brusdal (1998) skiller mellom lommepenger og ekstrapenger. Her representerer lommepenger en fast sum, for eksempel hver uke, mens ekstrapenger er penger barna får i tillegg, for eksempel i forbindelse med en tur eller behov for nytt utstyr til en fritidsaktivitet. I tillegg kommer gaver barna får, for eksempel i forbindelse med bursdager eller jul.

I likhet med voksne har barn “mentale kontoer”, og benytter ulike “typer penger” på forskjellige måter. Lommepenger de får av foreldrene sine, er ofte mindre beløp, og blir brukt til godteri i helgen, mens resten ofte spares. Feriepenger, som er en form for ekstrapenger, blir også sett på som penger en kan bruke, ofte til å kjøpe suvenirer eller gaver. Bursdagspenger og andre gaver, blir ofte brukt til å kjøpe klær og sko, eller noe barnet ønsker seg, mens det som er til overs spares (Webley, 2005).

Det er viktig å ta hensyn til at barn er opptatt av at ulike inntekter har ulike formål, når vi ønsker å undersøke deres holdninger til sparing, og deres sparevaner.

2.4.4 Barns forståelse av sparing

For at barn skal klare å spare, må de ha en forståelse av “fristelse”, og lære strategier for å motstå fristelse. I tillegg må de ha en forståelse for at forbruk nå, vil påvirke forbruket i fremtiden (Otto et al., 2006). Webley og Nyhus (2006) fant at barns evne til å se fremover påvirkes av hvor fremtidsrettet foreldrene deres er. Ettersom sparing henger sammen med evnen til å tenke langsiktig, vil det si at hvor mye et barn sparer, avhenger blant annet av hvor mye foreldrene sparer. Otto, Schots, Westerman og Webley (2006) brukte et spesialdesignet spill for å undersøke barns sparestrategier. De fant at eldre barn ikke nødvendigvis er bedre til å spare penger enn yngre barn, men at eldre barn bruker mer sofistikerte strategier for å spare. De yngre barna, 6-8 år, brukte ofte en strategi som gikk ut på å bruke minst mulig “penger” til enhver tid. En annen strategi som ble mye brukt av de eldre barna, 11-12 år, handlet om å spare opp en buffer i tilfelle uforutsette utgifter.

Yngre barn ser i mange tilfeller på sparing som en nødvendighet, men ikke nødvendigvis som noe positivt. De sparer fordi de har lært at selvkontroll og tålmodighet er gode egenskaper, men har ikke noen forståelse for de økonomiske fordelene, for eksempel ved å spare penger i banken. Når barnet blir eldre, endres synet på sparing. De lærer etterhvert om effektene av

sparing, og det blir da ansett som noe positivt. Samtidig endres forholdet mellom sparing og forbruk i takt med at fritidsaktiviteter der foreldre ikke er tilstede, blir flere og dyrere (Otto, 2013).

Vi ser at forholdet barn har til sparing utvikles over tid, og i starten ser ikke barn på sparing som noe positivt. Etter hvert som de blir eldre, og forståelsen utvikles, endres sparing til noe positivt. Vi ønsker å undersøke holdninger knyttet til sparing, og det er da viktig å forstå denne utviklingen.

2.5 Sparing og planlegging

Sparing er et tema som kommer opp i flere studier rundt finansiell kompetanse, og anses som positiv økonomisk atferd. Sparing handler om å utsette konsum, og det er funnet at majoriteten i vestlige økonomier anser sparing som vanskelig, men nødvendig (Otto et al., 2006). En noe mer presis definisjon av sparing er den *delen av disponibel inntekt som ikke brukes til umiddelbart konsum*.

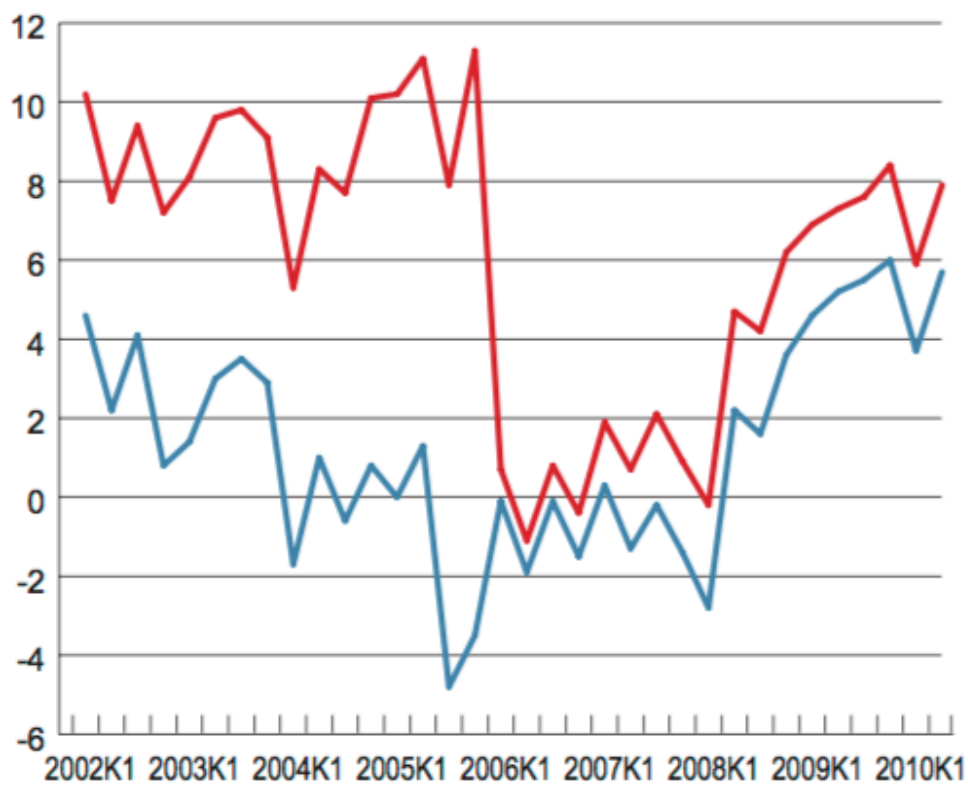
Tabell 1: Hva er den viktigste grunnen til at du/dere sparer?

Hva er den viktigste grunnen til at du/dere sparer?

For å trygge egen fremtid	29,5%
For trygge fremtiden til barn/barnebarn	15,7%
For å ha penger i bakhånd til uforutsette hendelser	37,0%
Antall observasjoner	2046

Kilde: NOVA, 2001

Vi ser av tabell 1 at den vanligste motivasjonen for å spare, er at en ønsker en “buffer”, å ha noe litt til overs i tilfelle uforutsette hendelser skulle oppstå. Denne formen for sparing henger sammen med usikkerhet, altså ønsker de fleste en større “buffer” når usikkerheten knyttet til fremtidig inntekter og kostnader øker (Otto et al., 2006). Den blå linjen i figur 3 viser spareraten, den andelen av disponibel inntekt som spares, uten aksjeutbytte, i årene før og etter finanskrisen i 2007. Vi ser at den økte usikkerheten som finanskrisen førte med seg, førte til at nordmenn sparte en større andel av inntekten sin (Halvorsen, 2011).



Kilde: SSB Nasjonalregnskapet

Figur 3: Sparerate i nasjonalregnskapet (med og uten aksjeutbytte)
 (Figuren er hentet fra Halvorsen, E. 2011)

Sparing

Det viser seg at den faktiske sparingen, for mange, er mindre enn planlagt, fordi sparingen konkurrerer med den kortsiktige forbruksplanleggingen (Katona, 1975; Webley & Nyhus, 2006). Dette støttes av tall fra OECD sin undersøkelse, hvor 50% eller mer av befolkningen i Albania, Ungarn, og Norge krysser av for at de finner det mer tilfredsstillende å bruke penger nå, enn å spare for fremtiden (Atkinson & Messy, 2012). Det finnes flere metoder en kan bruke for å øke sannsynligheten for at en klarer å spare det en planlegger å spare. Eksempler på slike metoder er: Å overføre en del av inntekten til en annen, mindre tilgjengelig konto, å ikke ta med seg så mye penger når en går ut, å unngå steder der en kan bli fristet til å bruke penger, å ikke eie et kredittkort, eller å bokføre alle inntekter og kostnader fortløpende slik at en har kontroll over sin egen økonomi (Rabinovich & Webley, 2007).

Hvor mye vi sparer handler om vår evne til å utsette konsum, det handler om å motstå fristelser. Fisher (1930) hevdet at en utålmodig person vil ha høy tidspreferanse, det vil si at goder i fremtiden vil være relativt mindre verd i nåtiden, enn det vil være for en person med

lavere tidspreferanse. En utålmodig person vil derfor med større sannsynlighet velge et gode nå, fremfor å utsette konsumet til fremtiden, selv om godet i fremtiden er større eller bedre på flere måter. Denne antagelsen støttes av Rabinovich og Webley (2007) som fant at personer som planlegger, og faktisk gjennomfører planen, har en lenger tidshorison enn personer som ikke planlegger, eller som planlegger, men ikke gjennomfører planene. Senere hevdet Strotz (1955) at vi har en hyperbolisk diskonteringsfunksjon, det vil si at en persons tidspreferanse endres over tid. Goder eller hendelser som er nærmere i tid har høyere diskonteringsrate enn tilsvarende goder og hendelser i fremtiden, og dermed favoriseres goder som befinner seg nærmere i tid. I slike situasjoner er det en persons evne til å utsette goder som er avgjørende for hvor mye personen sparer.

Sparing internasjonalt

I følge OECD sin undersøkelse fra 2012 var det store variasjoner mellom hvor mye som ble spart i ulike land. De oppdaget også at det var store variasjoner innad i samme land. I Malaysia ble det oppgitt at 97% av befolkningen hadde spart i løpet av de siste 12 månedene, i motsetning til Ungarn hvor bare 27% av befolkningen sa at de hadde spart de siste 12 månedene (Atkinson & Messy, 2012). Selv om store deler av befolkningen i Malaysia sparte, brukte de lite penger på finansielle investeringer, selv etter individuell finansiell rådgivning. I Norge oppgav 9 av 10 at de holdt et øye med finansielle investeringer, men bare 1 av 4 budsjetterte. Til kontrast oppgir hele 59% av respondentene fra Albania at de har et husholdningsbudsjett, og 87% sier de tenker nøye over hva de bruker penger på (Atkinson & Messy, 2012). Dette kan skyldes at mange nordmenn ikke har det samme behovet for langsiktig planlegging.

Planlegging

Evnen til å planlegge, og evnen til å gjennomføre en plan, henger nøye sammen med hvor mye en person sparer. Lusardi (2008) fant at det er sammenheng mellom finansiell kompetanse og hvor mye vi planlegger, og dermed at hvor mye vi sparer øker med økende finansiell kompetanse. Bernheim et al. (2001) fant at personer som hadde finansiell undervisning i skolen, senere i livet sparte mer enn personer som ikke hadde slik undervisning. Dette tyder på at opplæring innen privatøkonomi i skolen vil føre til at elevene planlegger, og dermed sparer mer når de blir voksne. Pensjonssparing er for eksempel svært viktig, men likevel noe som mange har manglende kunnskap om.

Den generasjonen som er i ferd med å pensjonere seg nå, som er født mellom 1948 og 1953, kommer til å få dårligere pensjonsordninger enn deres foreldre. Dette fører til at de må spare mer selv, for å få samme levestandard som sine foreldre. Mange tenker ikke på dette når de er 30-40 år, ettersom det ikke har noen innvirkning på deres liv i nærmeste fremtid. Dersom en ikke er flink til å starte tidlig med pensjonssparing, kan dette føre til problemer når en senere i livet blir pensjonist. I Lusardi og Mitchell sin artikkel fra (2007) kommer det tydelig frem at utdanning har stor innvirkning på formuen til dem som snart skal ut i pensjon. Det som også er interessant er at en stor andel av denne generasjonen eier sitt eget hjem, og har derfor en stor del av sin formue låst i bolig. Økonomisk sett kan det være en stor risiko å ha det meste av sin formue låst til bolig, fordi en er veldig sensitiv ovenfor svingninger i markedet og endring i lånerenten (Jensen, 2016). Mange har ikke tilstrekkelig kunnskap om hvor mye renten kan påvirke deres hverdag som pensjonister dersom den øker med 5-10%. Det er rom for bekymring når få har noen formue utenom den som er låst i bolig, og de ikke har en plan for hvordan pensjonen skal finansieres. Dersom renten øker og en ikke har nedbetalt boliglånet vil de månedlige utgiftene øke betraktelig. Med økt rente vil som regel boligprisene synke slik at de som eier bolig, men ikke har nedbetalt lån, vil få mindre penger for huset sitt dersom de blir nødt til å selge.

Noe som er bekymringsverdig er at under 18% av dem som er eldre har klart å planlegge og gjennomføre en spareplan, mens hele 30% sa at de ikke hadde tenkt på pensjon i det hele tatt (Lusardi & Mitchell, 2007). Det er bedre å planlegge litt, enn å ikke planlegge i det hele tatt, da det viser seg at de som planlegger noe, kommer bedre ut av det enn de som ikke planlegger. Det viser seg at de med noe eller høyere utdanning, i større grad planla sin økonomi enn de som ikke hadde fullført High School. Flesteparten av de som ikke hadde tenkt på pensjonstiden hadde liten utdanning. Dette er noe som viser at kunnskap om egen økonomi, og økonomi på mikronivå, øker sannsynligheten for at en planlegger og tenker langsiktig med sin egen økonomi.

Vi har sett at mange har problemer med å spare, å utsette konsum, og har manglende forståelse for viktigheten av for eksempel å spare til pensjon. Store deler av den norske befolkningen har låst sin formue i bolig, og er dermed svært utsatt for svingninger i økonomien (Jensen, 2016). Endringer i økonomien, og i det finansielle markedet, fører til at kravet til kunnskap øker samtidig som kravet til egen sparing øker. Det er derfor viktig at

befolkningen læres opp, slik at de har muligheten til å ta gode finansielle beslutninger også i fremtiden.

2.6 Oppsummering av teori og utledning av hypoteser

Vi har sett at manglende finansiell kompetanse er et problem over hele verden. Dette forsterkes av et stadig mer komplisert finansielt marked. Samtidig sliter svært mange unge nordmenn med høy inkassogjeld og betalingsanmerkninger, og det har derfor oppstått en diskusjon rundt hvem som har ansvar for å lære opp norske barn innen privatøkonomi.

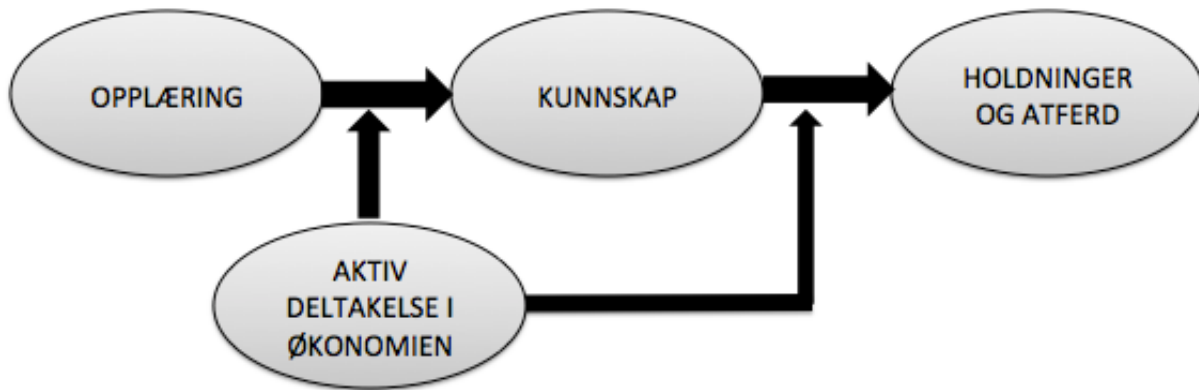
Det er i stor grad enighet om at økende finansiell kompetanse vil føre til bedre økonomisk atferd. Samtidig er det uenighet om finansiell opplæring vil føre til økende kunnskap, og dermed bedre økonomisk atferd. Det er svært mange faktorer som kan ha innvirkning på effekten av finansiell opplæring, blant annet: Faglig innhold, elevenes motivasjon og lærerens kompetanse.

Den økonomiske forståelsen utvikles allerede fra 3-4 årsalderen, og 12-åringer har en tilnærmet lik forståelse av økonomiske situasjoner som det voksne har. Svært mange tidligere studier har fokusert på ungdom, men denne utviklingen underbygger at den økonomiske opplæringen bør starte allerede når barna er i barneskolealder.

Vi har sett at evnen til å spare henger nøye sammen med evnen til å planlegge. Flere studier tyder på at det er sammenheng mellom hvor mye vi planlegger og finansiell kompetanse. Samtidig er det funnet en sammenheng mellom kunnskap om sparing, og hvor mye vi sparer. Disse sammenhengene tyder på at opplæring innen privatøkonomi fører til at elevene sparer mer når de blir voksne.

På bakgrunn av denne informasjonen ønsker vi å undersøke om opplæring innen privatøkonomi har en positiv effekt på barns økonomiske kunnskap, atferd og holdning i forhold til sparing. Vi ønsker å finne ut om opplæring i skolen har positiv effekt på elevenes kunnskapsnivå, og om det er en signifikant forskjell på kunnskapsnivået og atferden mellom elevene som får opplæring og elevene som ikke får det. Vi ønsker videre å kontrollere om elevenes tilgang på, og forvaltning av egne penger påvirker deres kunnskap og sparevaner. Det finnes begrenset med tidligere forskning på barn og finansiell kompetanse, og vi har ikke funnet noen tidligere undersøkelser blant norske barn. Dette gjør at vi i tillegg til å undersøke

om opplæringen har den ønskede effekten, også vil kunne tilføye noe informasjon til hvilket kunnskapsnivå norske barn har i forhold til privatøkonomi.



Figur 4: Forskningsmodell

Ut ifra dette har vi dannet følgende hypoteser:

***Hypotese 1:** Økonomisk opplæring i skolen fører til at elevene får økt kunnskap om privatøkonomi.*

***Hypotese 2:** Økonomisk opplæring i skolen fører til at elevene får en mer positiv holdning til sparing.*

***Hypotese 3:** Økonomisk opplæring i skolen fører til at elevene sparer mer.*

Kontrollvariabel:

***Hypotese 4:** Aktiv deltakelse i økonomien, og større tilgang på penger, fører til økt kunnskap, og til at elevene sparer mer.*

3. METODE

Metode er ifølge Vilhelm Aubert “En fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder.”(Dalland, 2007). Metode handler om hvordan vi bør gå frem for å samle ny kunnskap om virkeligheten, slik at det vi kommer frem til er valid og pålitelig. I dette kapitlet skal vi først se på de to opplæringsprogrammene vi fokuserer på, og vurdere styrker og svakheter ved hvert av programmene. Videre skal vi utdype og begrunne valg vi har tatt i vår oppgave vedrørende undersøkelsesdesign, innsamling av data og analyse av data.

3.1 Valg av undersøkelsesdesign og metodisk tilnærming

Når hypotesene er utviklet, er neste steg å velge det undersøkelsesdesignet som gir mest mulig gyldige og pålitelige resultater. Vi må ta stilling til om vi ønsker å gå i dybden, altså undersøke få undersøkelsesenheter grundig, eller i bredden, ved å undersøke mange undersøkelsesenheter mer overfladisk. Jacobsen (2011) skiller mellom intensivt design, som er detaljert og nyansert, men som begrenser muligheten for å generalisere funnene til hele populasjonen, og ekstensive design, som er mindre detaljert og der utvalget er større, slik at en med større sikkerhet kan generalisere funnene til hele populasjonen. Det ideelle vil selvsagt være en kombinasjon med stort utvalg og et detaljert undersøkelsesdesign, men dette er svært tids- og kostnadskrevende, og er derfor vanskelig å gjennomføre.

Målet med denne undersøkelsen, er å finne ut om det har den ønskede effekten å innføre økonomisk undervisning i skolen, og vi kunne valgt flere fremgangsmåter. Det kunne være aktuelt å snakke med “eksperter” som har jobbet med, og forsket på akkurat dette temaet tidligere. Vi kunne da sett på forskjellige faktorer som spiller inn på effekten av slike opplæringsprogram, og hvordan “Lærepenger” og “Økonomi og karrierevalg” er bygd opp i forhold til disse faktorene. Det ville da vært mest hensiktsmessig med et intensivt design der vi gikk i dybden, for eksempel ved å bruke dybdeintervjuer. Vi kunne også valgt å bruke foreldre, eller lærere som informanter, og undersøkt om de har observert endret atferd etter opplæringen, eller hva slags respons de har fått fra elevene. Dette er en tilnæringsmetode som er brukt tidligere, blant annet i forbindelse med “Lærepenger”.

Vi har valgt å bruke elevene som respondenter, for å se om vi kan måle endret kunnskapsnivå og endret atferd og holdninger, spesielt i forhold til sparing. Vi har lagt opp til å gå i bredden

med et ekstensivt undersøkelsesdesign, for å øke muligheten for generalisering. På den måten kan vi si noe om det generelle kunnskapsnivået hos norske barn. Samtidig ønsker vi å se på sammenhengen mellom variablene opplæring, kunnskapsnivå og økonomisk atferd. Da er et ekstensivt undersøkelsesdesign det mest hensiktsmessige. Dette er en tilnæringsmetode som er benyttet av flere, men tidligere forskning har hovedsakelig fokusert på eldre ungdom. Vi har funnet begrenset med forskning på barn i den alderen vi fokuserer på.

Vi har også valgt en komparativ tilnærming til å måle endringer som følge av opplæringsprogrammet. Vi ønsker å sammenligne to grupper innenfor hver populasjon, en gruppe som har fått opplæring, og en gruppe som ikke har fått opplæring. På denne måten kan vi undersøke om vi finner noen forskjeller innen gruppenes kunnskapsnivå, holdninger og atferd i forhold til sparing. Årsaken til at vi valgte denne fremgangsmåten, er hovedsakelig mangel på tid. Vi vurderte også en fremgangsmåte der vi sammenligner elever før og etter at de har gjennomført opplæringen, men konkluderte med at dette vil være for tidkrevende til at vi hadde mulighet til å gjennomføre det.

Det neste vi må ta stilling til, er hva slags data vi ønsker å samle inn. Jacobsen (2011) skiller her mellom kvalitative data, som fokuserer på språk og handlinger, og kvantitative data, som fokuserer på tall og størrelser. Vi kan si at kvalitative data er ord, mens kvantitative data er tall. Det finnes forskjellige grader av disse to ytterpunktene, og det er også mulig å bruke en blandet metode.

Etttersom vi har valgt et ekstensivt undersøkelsesdesign med mange respondenter, er det naturlig å velge en kvantitativ tilnærming til datainnsamlingen. På den måten kunne vi samle inn relevant informasjon som er lett å systematisere og analysere ved bruk av et dataprogram. Det mest nærliggende var da å utvikle et spørreskjema som elevene kunne svare på. For å gjøre innsamlingsprosessen lett og lite tidkrevende, utviklet vi et nettbasert spørreskjema. Slike spørreskjema er lett å distribuere, besvare og deretter overføre til et dataprogram for analyse. Etttersom en slik tilnærming er mer overfladisk enn en kvalitativ undersøkelse, var det viktig å utvikle spørreskjemaet slik at vi fikk tilstrekkelig informasjon til å kunne generalisere resultatene. Det var også viktig at spørsmålene ikke er ledende eller påvirker resultatet på noen måte. En kvantitativ tilnærming er lite fleksibel i den forstand at det er svært vanskelig å endre på undersøkelsen etter at spørreskjemaene er sendt ut. Når en skal utvikle et spørreskjema er det derfor, ifølge Jacobsen (2011), spesielt to ting som er viktig å

fokusere på: Vi måtte konkretisere de begrepene vi ønsket å måle og utvikle spørsmål som gir korrekte målinger.

3.2 Undervisningsprogrammene

3.2.1 Økonomi og karrierevalg

”Økonomi og Karrierevalg” er utviklet gjennom et samarbeid mellom Finans Norge og Ungt Entreprenørskap, og fokuserer på elever fra 8. til 10. klasse. Programmet består av fire økter med en varighet på 70-80 minutter per økt, og gjennomføres med en ekstern veileder fra en lokal bank, i samarbeid med læreren til den aktuelle klassen.

De fire øktene:

- Første økt handler om at elevene skal få trening i å gjøre egne valg, med spesielt fokus på valg knyttet til utdanning, karriere og livskvalitet.
- Andre økt handler om bevisstgjøring rundt hva en beslutningsprosess er, og hvorfor det er viktig i forhold til valg av utdanning og karriere, samt beslutninger knyttet til egen økonomi.
- Den tredje økten handler om bevisstgjøring rundt viktige tema som kredittkjøp, sparing og gode relasjoner til banken sin.
- Den fjerde økten handler om forsikring og hvordan en bør forholde seg til farlige eller risikofylte situasjoner (FinansNorge, 2013).

I motsetning til ”Lærepenger”, undervises ikke “Økonomi og karrierevalg” av læreren. De har valgt å engasjere det lokale næringslivet, og hovedsakelig bankene, ved at en representant fra en lokal bank kommer til skolene for å gjennomføre opplæringsprogrammet. En utfordring med dette er at representantene fra bankene ikke er utdannede pedagoger, og dermed sannsynligvis har begrenset erfaring med å undervise ungdommer. Det er derfor viktig at disse læres opp, for å optimalisere effekten av opplæringsprogrammet. Noen banker har valgt å spesialisere en av sine ansatte innen nettopp dette, mens andre har flere ansatte som arbeider delvis med prosjektet. Dette kan være med på å gi varierende effekter av opplæringen.

“Økonomi og karrierevalg” fokuserer mye på å motivere elevene med aktive øvelser underveis, og å vise informasjonens relevans gjennom praktiske eksempler og oppgaver. Dette kan bidra til at elevene engasjerer seg, og tenker over det de lærer, også etter at

opplæringen er ferdig. På en annen side varer dette opplæringsprogrammet bare i 2-3 dager, og det kan derfor være vanskelig for elevene å ta til seg all informasjonen.

Vi mener at “Økonomi og karrierevalg” har valgt ett godt og motiverende opplegg, både i forhold til opplæringens utforming, og ved at de bruker undervisere med god kompetanse. Samtidig ser vi at de har utfordringer, spesielt knyttet til mangel på pedagogisk utdanning hos underviserne, og oppleggets varighet.

3.2.2 Lærepenger

”Lærepenger” er utviklet av DnB i samarbeid med Røde Kors, og er ifølge DnB selv “... et gratis digitalt undervisningsopplegg som gir barn en grunnleggende forståelse for penger, inntekt og forbruk, egne økonomiske rettigheter og gode sparevaner”(DNB).

”Lærepenger” bruker familier fra andre europeiske land, der tidligere undersøkelser har vist at innbyggerne har spesielt god forståelse for, og forvaltning av egen økonomi, nemlig Sverige, Polen og Spania. Opplegget er tilpasset elever på 5. klassesnivå, men kan også benyttes i 6.-7. klasse, og er relevant for å oppfylle kompetansemål innen norsk, matte og samfunnsfag.

Opplæringsprogrammet er delt inn i fem lærepenger, som skal lære elevene om forskjellige viktige aspekter innenfor privatøkonomi:

- Første lærepenge handler om hva penger er. Her får de blant annet lære om verdien av ulike mynter, sedler, om ulike valuta og hva som er kjennetegnene for at norske sedler er ekte.
- Andre lærepenge handler om hvilke inntektskilder som finnes, fordelene og ulempene ved å låne penger, renter, og når en kan begynne å jobbe.
- Tredje lærepenge handler om utgifter og fornuftig pengebruk, samt hvordan elevene kan sette opp et budsjett.
- Fjerde lærepenge gir informasjon om hvordan og hvorfor det er viktig å spare.
- Femte lærepenge handler om rettigheter og regler i forhold til penger (DNB).

Vi har tidligere i oppgaven sett at en rekke faktorer kan ha innvirkning på effekten av et slikt opplæringsprogram innen privatøkonomi, blant annet motivasjon, faglig innhold og lærerens kompetanse.

For at læring skal finne sted, er det avgjørende at elevene spiller en aktiv rolle i læringsprosessen. Dette skyldes at læring oppstår gjennom tanker og handlinger elevene utfører for å innhente, bearbeide og organisere ny informasjon (Rismark, 2009). Ved bruk av ”Lærepenger” er elevene passive mottakere av informasjon. Det legges opp til at det i begynnelsen av hver økt skal vises en film, før læreren gjennomgår pensum for den aktuelle ”Lærepengen”. Deretter skal elevene gjøre oppgaver på nett, enten på skolen, eller som hjemmelekse. Denne fremgangsmåten legger ikke opp til mye diskusjon, eller aktiv deltakelse fra elevene sin side.

Hvordan opplegget gjennomføres, er i stor grad opp til den enkelte lærer, og det er store muligheter for at læreren selv legger opp til aktiv deltakelse fra elevenes side. For eksempel er det mulig å organisere gruppearbeid eller en type rollespill hvor elevene selv kan utspille ulike handelssituasjoner. Samtidig kan læreren være et usikkerhetsmoment for effekten av et slikt opplæringsprogram. Økonomi er ikke en del av lærerutdannelsen, og den enkelte lærers kompetanse innen dette feltet kan derfor variere svært mye. Det er funnet at opplæring av lærerne, gir bedre effekt av opplæringen for elevene (Baron-Donovan et al., 2005). Dette tyder på at opplæring av lærerne, før et opplæringsprogram som ”Lærepenger”, kan ha positiv effekt for elevene.

Ettersom vi vet at det er et gjennomgående problem at den norske befolkningen har for lav kunnskap innen privatøkonomi, er det grunn til å tro at også lærere har begrenset med kunnskap. Dette kan føre til usikkerhet i undervisningssituasjonen, noe som kan påvirke kvaliteten på undervisningen. En lærer som er trygg på det han eller hun underviser, kan også ha positiv effekt på elevenes motivasjon til å lære. Motiverte elever har positiv effekt på resultatet av finansiell opplæring (Mandell & Klein, 2007) Spesielt viktig er det at elevene vet at informasjonen de får, er relevant for dem (Sherraden et al., 2011).

Vi har konkludert med at ”Lærepenger” har en del forbedringspunkter for å optimalisere effekten av opplæringen, hovedsakelig med tanke på å engasjere elevene i læringsprosessen, og lærernes varierende kompetanse innen privatøkonomi. Samtidig har programmet potensiale til å gi god effekt, dersom det undervises av en lærer med god kompetanse, og engasjement for privatøkonomi.

3.3 Valg av respondenter

Ettersom vi har valgt ut to opplæringsprogram som fokuserer på forskjellige elever, har vi to populasjoner i vår undersøkelse. Den første populasjonen er elever i 5.-7. klassesetrinn, og den andre populasjonen er elever i 8.-10. klassesetrinn. Innen hver populasjon har vi to utvalg, et utvalg som har fått opplæring og et utvalg som ikke har fått opplæring. Til sammen har vi dermed fire utvalg som representerer to populasjoner:



Figur 5: Utvalg

3.3.1 Utvalgsstørrelse

I en kvantitativ undersøkelse er det naturlig at større utvalg gir større sikkerhet når vi skal generalisere funnene til resten av populasjonen. Ettersom vi ønsker å generalisere resultatene våre med størst mulig sikkerhet, må vi derfor velge en utvalgsstørrelse som er så stor som mulig, samtidig som vi må ta hensyn til at vi har begrenset med tid og ressurser. Vi er også avhengig av å komme i kontakt med skoler som ønsker å delta, og få representative utvalg i alle de fire gruppene i undersøkelsen. På bakgrunn av dette har vi et mål om 100 deltakere i hvert utvalg, tilsammen 400 deltakere. Vi ønsker også, for hver populasjon, å sammenligne elever som er lokalisert i nærheten av hverandre. På den måten kan vi redusere sannsynligheten for resultatskjevheter som skyldes skolenes geografiske beliggenhet, da vi antar at elever i samme geografiske område har tilnærmet like forutsetninger for økonomisk kompetanse.

3.3.2 Rekruttering av respondenter

Fordi vi ønsker å generalisere resultatene av en undersøkelse, ønsker vi å få et mest mulig representativt utvalg, og da benyttes vanligvis et sannsynlighetsutvalg. Dette gjøres ved at utvalget trekkes tilfeldig ut ifra hele populasjonen, noe som betyr at alle medlemmene av populasjonen har lik sannsynlighet for å bli en del av utvalget (Jacobsen (2011)).

I vår undersøkelse er hver populasjon delt inn i to utvalg, et utvalg som har fått opplæring og et utvalg som ikke har fått opplæring. For å komme i kontakt med elever som har fått opplæring, var vi avhengige av hjelp fra henholdsvis DnB og Ungt Entreprenørskap, som er ansvarlige for opplæringsprogrammene. Av praktiske årsaker bestemte vi oss derfor for å undersøke hele klasser, med individuelle besvarelser. Det vil si at vi kan sammenligne det generelle kunnskapsnivået og atferden i hele klassen, med en tilsvarende klasse i samme geografiske område, som ikke har gjennomført noe økonomiopplæringen utover det som er vanlig i norske skoler. Dette er ikke et rent sannsynlighetsutvalg, ettersom vi ikke velger respondenter tilfeldig fra hele populasjonen. Ettersom vi ikke har noen kontroll over utvalget i den delen av populasjonen som har fått opplæring, går vi likevel ut ifra at de elevene vi kommer i kontakt med gjennom DnB og Ungt Entreprenørskap, til en viss grad er tilfeldig fordelt. Vi har i tillegg ikke stilt noen krav til egenskaper ved elevene i utvalget utover opplæringen, og vi antar derfor at vi har muligheten til å generalisere funnene våre, med noe usikkerhet. Den delen av populasjonen som ikke har fått opplæring, velges ut ifra at skolen ligger i nærheten av en skole der elevene har fått opplæring. Dette for å gjøre de to gruppene mest mulig sammenlignbare, ved å begrense forskjeller knyttet til geografisk beliggenhet. Utover geografisk beliggenhet, har vi ikke knyttet andre egenskaper til skolene som ikke har fått opplæring. Vi antar derfor at også denne gruppen, med en viss grad av usikkerhet, er tilfeldig fordelt, og dermed generaliserbar.

Ungt Entreprenørskap er, sammen med Finans Norge, ansvarlig for “Økonomi og karrierevalg”. Vi kontaktet derfor dem for å komme i kontakt med skoler som har gjennomført opplæringen. Vi valgte å fokusere på to fylker, der arbeidet med “Økonomi og karrierevalg” har vært stort det inneværende skoleåret, nemlig Hedmark og Telemark. Vi kontaktet fire skoler i hvert av fylkene der 9. trinn har fått opplæring dette skoleåret, samt seks skoler i hvert av fylkene der elevene ikke har fått opplæring dette skoleåret. Det viste seg å bli utfordrende å få skoler til å takke ja til å delta i undersøkelsen. Flere av skolene unnlot å svare i det hele tatt, også etter at flere oppfølgings e-post ble sendt ut. Andre skoler svarte at

de ikke hadde mulighet til å delta i en slik undersøkelse, av ulike grunner. Noen skoler var positive til undersøkelsen, og sa seg villig til å delta. Til slutt satt vi igjen med to skoler som hadde hatt opplæring og to skoler som ikke hadde hatt opplæring i Hedmark, samt en skoleklasse som hadde hatt opplæring og en skoleklasse som ikke hadde hatt opplæring i Telemark.

For å komme i kontakt med skoler der elevene i 5. klasse har gjennomført ”Lærepenger”, kontaktet vi DnB. Denne prosessen var svært krevende, og det tok lang tid før vi kunne ta kontakt med skoler. Vi startet med å kontakte 13 skoler som hadde gjennomført ”Lærepenger”, og 13 skoler som ikke hadde hatt økonomiopplæring på Sør og Østlandet. Svært få av disse skolene svarte på henvendelsen vår overhodet, og bare en klasse gjennomførte undersøkelsen vår. Vi sendte en rekke oppfølgings e-post, og kontaktet ytterligere flere skoler. Igjen fikk vi svært få svar, og ingen av de som svarte hadde muligheten til å gjennomføre undersøkelsen av forskjellige grunner. Etter hvert begynte vi å få dårlig tid, og vi startet derfor å ringe skoler for å rekruttere klasser til å gjennomføre undersøkelsen. Til slutt satt vi igjen med 106 respondenter, hvorav 80 hadde gjennomført ”lærepenger” og 26 ikke hadde hatt noen opplæring innen privatøkonomi. Ettersom utvalget av elever som ikke har fått opplæring innen privatøkonomi ble så lite, valgte vi å utelate det fra vår videre utredning, og i stede fokusere på elevene som har gjennomført ”Lærepenger”. Dette utelukker muligheten for å sammenligne de to utvalgene slik vi har planlagt.

3.4 Utvikling av spørreskjema

De to opplæringsprogrammene fokuserer på elever i forskjellige aldersgrupper, hovedsakelig i 5. klasse og i 9. klasse. Dette er elever med svært forskjellig kunnskapsnivå, og vi måtte derfor utvikle to spørreskjema. Selv om vi har utviklet to forskjellige spørreskjemaer for de to populasjonene, er det likheter mellom de to, slik at vi har muligheten til å sammenligne resultatene på tvers av populasjonene.

Vi ønsket å lage et spørreskjema som var lett å gjennomføre, det vil si at det ikke tok for lang tid å gjennomføre, og som i tillegg var lett å distribuere til elevene. Dette gjorde vi for å øke sannsynligheten for at skolene ønsket å delta i undersøkelsen. Samtidig måtte vi utvikle et skjema som målte det vi ønsket, og som hentet inn informasjon vi hadde mulighet til å analysere i ettertid.

Elevene som har fått opplæring gjennom ”Lærepenger”, går hovedsakelig i 5. klassetrinn, de er 10-11 år gamle. Dette er en aldersgruppe der lesekunnskapene kan variere en del, og vi var derfor opptatt av å utvikle spørsmål som elevene kunne forstå, og besvare. Vi pretestet derfor dette spørreskjemaet i en klasse på en lokal skole, og fikk tilbakemeldinger på ord og formuleringer, slik at vi kunne begrense feil i data som skyldes misforståelser.

Oppbygningen i spørreskjemaet er lik for begge populasjonene, og vi ønsker å måle begrepene kunnskap, holdninger og adferd. Vi tilpasset kunnskapsspørsmålene til alder og innhold i de to opplæringsprogrammene, men inkluderte noen flere spørsmål i spørreskjemaet for 9. klasse. Dette skyldes at kunnskapsnivået for elever i 9. klasse er svært forskjellig fra elevene i 5. klasse, samt at lesekunnskapene er bedre. De har derfor mulighet til å svare på flere spørsmål i løpet av en kortere tidsperiode enn det elevene i 5. klasse har. Vi målte elevenes holdninger til sparing ved å legge frem påstander hvor elevene skulle krysse av i en Likert-skala for i hvilken grad de er enig eller uenig. For å måle atferd i forhold til sparing, undersøkte vi hvor mye elevene sparte av henholdsvis lommepenger, ekstrapenger, tjente penger og gaver.

For de fullstendige spørreskjemaene, se henholdsvis Appendix 1 og Appendix 2.

3.4.1 Spørreskjemaets struktur

Strukturen i de to spørreskjemaene er lik, og består av tre deler. Første del av spørreskjemaet har til hensikt å måle elevenes kunnskap, og dermed se om elever som har gjennomført opplæring, gjennom henholdsvis ”Lærepenger” og ”Økonomi og Karrierevalg”, har et høyere kunnskapsnivå enn elever som ikke har gjennomført slik opplæring. Spørsmålene i denne delen ble utviklet på grunnlag av læremålene i de to opplæringsprogrammene, og fokuserer på tema som elevene kan komme i kontakt med i hverdagen. Hvert spørsmål har 4-5 svaralternativer, og *vet ikke* er et mulig alternativ for alle spørsmålene.

Andre del av spørreskjemaet har til hensikt å se på elevene og deres familier sitt forhold til økonomi. Vi ønsket å se om vi kunne finne noen sammenheng mellom denne atferden, og undervisning i skolen. Endrer elevene og familiene atferd dersom elevene får mer kunnskap om privatøkonomi?

Del 3 av spørreskjemaet har til hensikt å måle elevenes holdning i forhold til privatøkonomi, spesielt i forhold til sparing, da vi ser på dette som mest relevant for denne aldersgruppen. I et spørreskjema er det vanlig å benytte rangordnede spørsmål for å måle holdninger, og vi valgte derfor denne fremgangsmåten. En utformer da påstander som respondentene skal forholde seg til, ved å krysse av for i hvilken grad de er enig eller uenig i påstandene (Jacobsen, 2011). Påstandene har vi hentet fra en tidligere undersøkelse av Nyhus og Webley (2013). For hvert utsagn, kunne elevene velge mellom svaralternativene *veldig enig - enig - verken enig eller uenig - uenig - veldig uenig*.

3.5 Innsamling av data

3.6.1 Distribusjon av spørreskjemaet

Det finnes flere måter å distribuere et spørreskjema på, for eksempel via post, over telefon, personlig, på en hjemmeside eller som en e-post (Jacobsen, 2011).

Ettersom elevene befant seg på svært forskjellige steder, var det ikke aktuelt med personlig intervju. Vi hadde ikke tilgang til telefonnummer, og å sende spørreskjemaene via post vil i dette tilfellet være for tidkrevende. Vi satt derfor igjen med ett alternativ, nemlig et nettbasert spørreskjema.

Vi kontaktet en rekke skoler ved bruk av e-post og telefon, med forespørsel om å delta i undersøkelsen vår. Vi sendte deretter spørreskjemaet som en link til en kontaktperson på hver av skolene som hadde sagt seg villig til å delta i undersøkelsen. Linken ble deretter sendt videre til lærerne i klassene, og distribuert videre til elevene via Its-Learning eller lignende nettbaserte læringsplattformer.

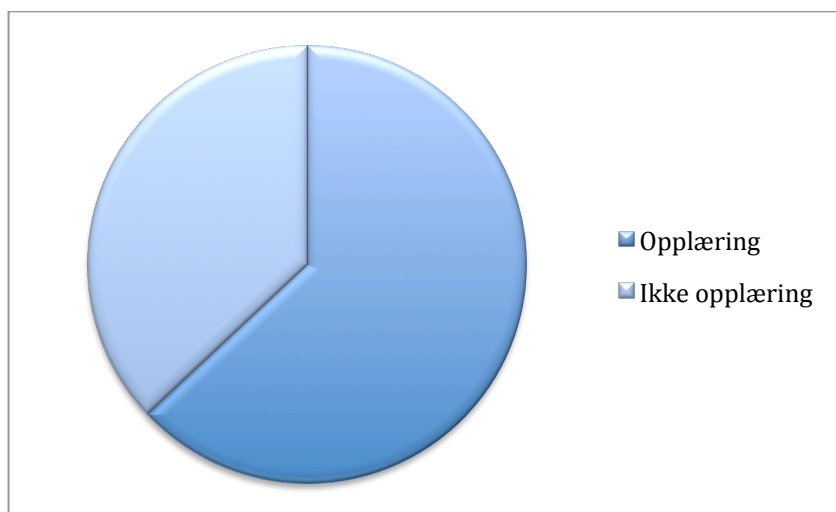
3.6.2 Frafall

Det største problemet med å sende ut spørreskjemaet via e-post, er lav svarprosent (Jacobsen, 2011). Som nevnt tidligere, var det flere av skolene som ikke svarte på e-posten overhodet, og flere skoler som ikke ønsket å delta i undersøkelsen. I tillegg var det flere av skolene som sa ja til å delta i undersøkelsen, som ikke gjennomførte undersøkelsen til tidsfristen. I noen tilfeller gjennomførte en av klassene, men ikke alle elevene på trinnet. Dette førte til at vi måtte sende ut flere påminnelser via e-post for å oppnå store nok utvalg.

Det er også grunn til å anta at det har vært frafall internt i klassene som gjennomførte undersøkelsen, for eksempel grunnet at elever var syke, bortreist eller av andre grunner ikke var på skolen den dagen klassen gjennomførte undersøkelsen.

Det viste seg også at noen av respondentene bare gjennomførte deler av undersøkelsen, og antall respondenter som har besvart de 3 forskjellige delene av undersøkelsen, varierer derfor noe.

Totalt fikk vi inn 200 svar fra elever i 9. klassetrinn, hvorav 126 hadde fått opplæring gjennom ”Økonomi og Karrierevalg”, og 74 ikke hadde hatt noen opplæring utover det som er vanlig pensum for 9. klasse. Figur 6 illustrerer fordelingen av elevene i de to gruppene.



Figur 6: Fordeling av respondenter i 9. Klasse

I forhold til målet om 100 respondenter i hvert utvalg, er utvalget for den gruppen som har fått opplæring tilstrekkelig. Samtidig ser vi at utvalget for de som ikke har fått opplæring ble noe lite, men vi vurderte det likevel til å være tilstrekkelig for å gjennomføre undersøkelsen som planlagt.

På 5. klassetrinn gjennomførte totalt 106 elever, hvorav 80 hadde gjennomført ”Lærepenger” og 26 ikke hadde hatt noen opplæring innen privatøkonomi utover det som er vanlig pensum i skolen. Ettersom fordelingen mellom utvalgene ble så skjev, og utvalget av elever som ikke har fått økonomiopplæring ble så liten, valgte vi å ta ut dette utvalget, og bare fokusere på de 80 elevene som har gjennomført ”Lærepenger”.

4 ANALYSE AV DATA

4.1 Koding av data

For å kunne analysere innsamlet data, må hvert svaralternativ i spørreskjemaet gis en tallmessig verdi. Vi skiller da mellom kategoriske svaralternativer, rangordnede svaralternativer og metriske svaralternativer (Jacobsen, 2011). Vårt spørreskjema inneholder alle disse typene svaralternativer, og koding av innsamlet data var derfor en tidkrevende prosess.

Kategoriske svaralternativer brukes kun til å skille grupper på bakgrunn av likheter eller ulikheter (Jacobsen, 2011), og ble i vår undersøkelse brukt til å kategorisere elevene i forskjellige grupper. For eksempel ved å skille mellom elever som har fått opplæring gjennom “Lærepenger” eller “Økonomi og Karrierevalg”, og elever som ikke har fått slik opplæring. Vi valgte å gi verdien 1 til elever som har fått opplæring, og verdien 2 til elever som ikke har fått opplæring. På denne måten kan vi skille mellom elevene i de to gruppene, og bruke dataen til å utføre videre tester. Alle spørsmål der vi ønsket å kategorisere elevene på denne måten, ble kodet likt.

Rangordnede svaralternativer benyttes når vi skal kategorisere svaralternativer, og samtidig har muligheten til å rangere dem i forhold til hverandre (Jacobsen, 2011). Dette benyttet vi for eksempel på spørsmål angående sparing. Vi spurte elevene om hvor mye de sparte av henholdsvis lommepenger, tjente penger, ekstrapenger og gaver. Disse ble kodet på følgende måte:

Tabell 2: Koding av data, sparing

Svaralternativ	Får ikke lommepenger/ tjener ikke penger	Sparer alt	Sparer mesteparten	Sparer noe og bruker noe	Bruker mesteparten	Bruker alt
Kodet verdi	0	5	4	3	2	1

Vi kan på denne måten kategorisere elevene etter hvor mye de sparer, og samtidig rangere dem i stigende eller synkende rekkefølge.

Vi benyttet samme fremgangsmåte for å kode svaralternativene i holdningsspørsmålene. Svaralternativene ble kodet slik at “positiv holdning” fikk mest poeng. For eksempel “Når jeg

får penger, bruker jeg dem alltid med en gang” gav 1 poeng til veldig enig, og 5 poeng til veldig uenig, mens “Jeg sparer fordi jeg synes ikke man skal bruke penger unødvendig” gav 5 poeng til veldig enig, og 1 poeng til veldig uenig.

Tabell 3: Koding av data, påstander

Spørsmål nr	Veldig enig	Enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Veldig uenig
9. klasse					
1,2,3,4,5,6,7,8,9,12,13,15	1	2	3	4	5
10,11,14,16	5	4	3	2	1
5. klasse					
1,2,3,6	1	2	3	4	5
2,5	5	4	3	2	1

Metriske svaralternativer benyttes når vi skal kategorisere svaralternativer, og samtidig skal rangere dem med nøyaktig forhold til hverandre (Jacobsen, 2011). Dette benytter vi til å kode spørsmålene knyttet til kunnskap. Vi gav ett poeng for hvert riktige svar, og lagde en ny kategori kalt *antall riktige svar*. På den måten kan vi analysere om antall riktige svar på kunnskapsspørsmålene har sammenheng med om eleven har fått opplæring eller ikke. Vi ønsker også å se på om det er sammenheng mellom opplæring og hvor ofte eleven krysser av for *vet ikke* svaralternativet. Vi lagde derfor en ny kategori kalt *antall vet ikke*, og kodet denne på samme måte som for *antall riktige svar*.

4.2 Gjennomgang av analyser og funn

Når all data er samlet inn, og kodet, er neste steg å analysere data, og teste hypotesene. Vi benytter analyseprogrammet SPSS, samt Excel og SurveyXact, til å gjennomføre analysene og testene i vår undersøkelse. Vi starter med en gjennomgang av data fra elevene i 9. klasse, hvilke tester vi har brukt, og hva vi har funnet ut ved bruk av disse testene. I neste delkapittel følger tilsvarende for 5. klasse og deretter en oppsummering og diskusjon av funnene våre.

4.3 Analyse av data fra 9. klasse

Analysemetode

Vi ønsker å undersøke om det er signifikante forskjeller mellom den gruppen elever som har gjennomført opplæring innen privatøkonomi, og den gruppen elever som ikke har fått slik opplæring. Vi ønsker å få en oversikt over hvordan de ulike avhengige variablene: *antall*

riktige svar, antall vet ikke, elevenes sparevaner og holdninger i forhold til sparing, påvirkes av den uavhengige variabelen, opplæring. Vi starter med å gjennomføre en MANOVA, som vil fortelle oss om våre avhengige variabler påvirkes av den uavhengige som en helhet, og samtidig se på de avhengige variablene individuelt. Denne testen gir også mulighet til å se på hvordan de avhengige variablene korrelerer med hverandre. Vi vil deretter bruke t-tester for videre analyse av forholdet mellom den uavhengige variabelen og de avhengige variablene. I tillegg har vi gjennomført en faktoranalyse på holdningsvariablene.

Vi starter analysen med en hypotese om at opplæring innen privatøkonomi vil ha positiv effekt på elevene, det vil si at de svarer riktig på flere spørsmål, svarer mindre *vet ikke*, har bedre holdninger til sparing, og sparer en større del av inntekten sin.

MANOVA

En MANOVA test gir oss muligheten til å se på flere avhengige variabler i forhold til vår uavhengige variabel samtidig. En fordel ved å benytte MANOVA, er at vi ser sammenhengen mellom alle de avhengige variablene samtidig, i stedet for å teste hver av de avhengige variablene individuelt. MANOVA gir oss også muligheten til å teste sammenhengen mellom de avhengige variablene (Hinton, McMurray, & Brownlow, 2014).

Tabell 4: Descriptive statistics, MANOVA

	Undervisning	Mean	Std. Deviation	N
Antall riktige svar	Ja	4,3611	2,17659	108
	Nei	3,4861	2,16237	72
	Total	4,0111	2,20712	180
Antall vet ikke	Ja	2,4722	2,73932	108
	Nei	4,1250	3,13516	72
	Total	3,1333	3,00725	180
Holdninger	Ja	54,2037	8,81880	108
	Nei	55,1944	8,96415	72
	Total	54,6000	8,86560	180
Sparing	Ja	11,0185	3,50962	108
	Nei	10,5278	3,37335	72
	Total	10,8222	3,45466	180
Antall feil svar	Ja	4,2407	2,11302	108
	Nei	3,4028	1,80500	72
	Total	3,9056	2,03241	180

Tabell 4 viser at utvalget av elever som har fått opplæring svarer best på spørsmål knyttet til sparing og kunnskap. Det er også de som har fått opplæring som svarer minst *vet ikke*. Det er noe overraskende at det er det utvalget som ikke har fått opplæring som får høyest poengscore på holdningsspørsmålene, hvilket motstrider vår hypotese om at de som har fått opplæring, har bedre holdninger til sparing.

Tabell 5: Multivariate tester, MANOVA

Effekt		Verdi	F	p-verdi
Opplæring	Pillai's Trace	,089	3,419 ^b	,006
	Wilks' Lambda	,911	3,419 ^b	,006
	Hotelling's Trace	,098	3,419 ^b	,006
	Roy's Largest Root	,098	3,419 ^b	,006

F=3,419, p<0.05.

I SPSS er det fire ulike metoder for å regne ut F verdi på, som benytter forskjellige formler for å beregne signifikans. Formålet med å beregne F-verdien, er å beregne hvor stor del av variansen i de avhengige variablene som kan forklares av den uavhengige variabelen. De mest brukte metodene er Pillai's Trace eller Wilks' Lambda (Hinton et al., 2014). Vi ser av tabell 5, at testen tyder på at opplæring har signifikant effekt på alle de avhengige variablene, for alle testmetodene.

Tabell 6: Levene's test of equality and error variances, MANOVA

	F	Df1	Df2	p-verdi
Antall riktige svar	0.252	1	178	0.617
Antall vet ikke	5.964	1	178	0.016
Sparing	0.001	1	178	0.978
Påstander	0.009	1	178	0.925
Antall feil svar	2.653	1	178	0.105

Tabell 6 ser på homogenitet, og dersom p<0.05 bryter det med hypotesen vår. Vi ser at fire av våre variabler har en p>0.05 og er dermed ikke signifikante, mens variabelen *vet ikke* har p<0.05. Men ettersom denne variabelen er motsatt ladet, antar vi at opplæring vil føre til mindre grad av *vet ikke*, blir p-verdien 1-0.016=0.984. Alle variablene er derfor ikke signifikante når det kommer til homogenitet, og vi kan dermed ta med alle de avhengige variablene videre i analysen.

Tabell 7: Test of between-subjects effect, MANOVA

	Variabel	F	p-verdi
Opplæring	Antall riktige svar	7.018	0.009
	Antall vet ikke	13.996	0.000
	Sparing	0.871	0.352
	Påstander	0.538	0.464
	Antall feil svar	7.615	0.006

Tabell 7 viser hvor stor del av variansen i de avhengige variablene som kan forklares av den uavhengige variabelen, opplæring. Vi ser at dette er signifikant for de avhengige variablene *antall riktige svar*, *antall vet ikke* og *antall feil svar*.

MANOVA-analysen tyder på at opplæring gjennom "Økonomi og Karrierevalg" har signifikant effekt på elevenes kunnskap, ved at variablene *Antall riktige svar* og *Antall vet ikke* er signifikante. Vi skal se nærmere på sammenhengen mellom opplæring og våre avhengige variabler ved å gjennomføre t-tester.

T-test

En t-test benyttes til å sammenligne to grupper, hvorav en gruppe er eksperimentgruppe, som har blitt utsatt for endrede forutsetninger, og den andre gruppen er kontrollgruppe, som har normale forutsetninger (Hinton et al., 2014). Vi bruker t-testen til å undersøke om en forskjell i gjennomsnittet mellom utvalgene mest sannsynlig kan generaliseres til hele populasjonen (Jacobsen, 2011). Etersom vi sammenligner to grupper med forskjellige individer, og ikke en gruppe på to forskjellige tidspunkt, benytter vi en Independent samples t-test i analyseprogrammet SPSS.

4.3.1 Kunnskap

Vi har sett at tidligere undersøkelser har motstridende resultater i forhold til om finansiell opplæring fører til økt kunnskap. Blant annet fant Sherraden et al. (2011) at elever som har fått finansiell opplæring viste økt kunnskap og mer selvtillit, mens Mandell og Klein (2009) ikke fant noen slik sammenheng.

MANOVA-analysen tydet på at elevene som har fått opplæring gjennom "Økonomi og Karrierevalg", har et høyere kunnskapsnivå, både ved at de gjennomsnittlig svarer riktig på

flere av kunnskapsspørsmålene, og ved at de i mindre grad velger svaralternativet *vet ikke*. Vi skal se nærmere på sammenhengen mellom den uavhengige variabelen opplæring og den avhengige variabelen kunnskap, og teste Hypotese 1: *Økonomisk opplæring i skolen fører til at elevene får økt kunnskap om privatøkonomi.*

Tabell 8: Prosentvis andel riktige svar på kunnskapsspørsmålene

Spørsmål	Andel riktige svar på kunnskapsspørsmålene	
	Opplæring	Ikke opplæring
Hva skiller nominell rente fra effektiv rente på et lån?	23.02%	8.11%
Hva er nettoinntekt og bruttoinntekt?	31.75%	17.57%
Hva er aldersgrensen for at man må ha skattekort/frikort på egen inntekt?	17.46%	12.16%
Hva er frikortgrensen (det man kan tjene uten å betale skatt av inntekten) pr januar 2016?	38.10%	31.08%
Hva er vanlig effektiv rente på et kredittkort?	4.76%	2.70%
Tenk deg at du vanligvis kjøper en pakke boller og en brus hver dag til 50 kr. Hvor mye kan du spare på en måned (30 dager) dersom du slutter å kjøpe boller og brus?	82.54%	89.20%
Dersom man skal ta opp lån til bolig, er kravet til egenkapital 15% av kjøpesummen. Dersom du skal kjøpe en bolig til 1 500 000kr, hvor mye må du da ha i egenkapital for å få lån?	49.21%	37.84%
Tenk deg at du planlegger å kjøpe en ny moped om 3 år. Prisen på mopeden er 18 000kr. Hvor mye må du spare hver måned for at du skal ha råd til mopeden om 3 år? (Se bort fra evt. Renter du får dersom du sparer pengene i banken)	53.97%	48.65%
Hvor mye kan man maksimalt spare på en BSU (boligsparing for unge) hvert år?	17.46%	10.81%
Hvert år får man et skattefradrag tilsvarende 20% av det beløpet man har spart på BSU-konto i løpet av året. Tenk deg at du et år sparer 10 000kr på BSU, hvor stort blir skattefradraget dette året?	47.62%	40.54%
Tenk deg at du skal kjøpe en ny mobiltelefon. Du må betale 1999kr ved bestilling, i tillegg til 439kr hver måned i et år. Hva blir den totale prisen på mobiltelefonen?	59.52%	48.65%
GJENNOMSNIITT	38.67%	32.80%

Spørreskjemaet vårt inneholdt totalt 11 kunnskapsspørsmål, av varierende vanskelighetsgrad og tema. Tabell 8 viser andelen rette svar på kunnskapsspørsmålene i undersøkelsen, oppgitt i prosent. Det er gjennomgående, at de som har fått opplæring har bedre resultater enn de som ikke har fått opplæring. Det er kun ett spørsmål hvor gruppen uten opplæring har bedre

svarprosent enn dem med opplæring, og dette gjelder et spørsmål der regneferdigheter er vel så viktig som økonomikunnskaper. Dette kan tyde på at opplæring fører til at elevene svarer riktig på flere spørsmål, og dermed har høyere kunnskap etter gjennomført opplæring.

Vi starter med å se på den avhengige variabelen *antall riktige svar*, og ser på om elevene som har fått opplæring har flere riktige svar enn elevene som ikke har fått opplæring. Dette vil være en sterk indikator på et høyere kunnskapsnivå.

For å gjøre dette, benytter vi en t-test med følgende hypoteser:

H_0 : Kunnskapsnivået blant elevene som har fått opplæring og elevene som ikke har fått opplæring er likt.

H_A : Kunnskapsnivået blant elevene som har fått opplæring er høyere enn hos elevene som ikke har fått opplæring.

Tabell 9: T-test, riktige svar

Elever som har fått opplæring gjennom "Økonomi og Karrierevalg"		Elever som ikke har fått opplæring innen privatøkonomi		
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	T-test**
38.73%	2.15	31.73%	2.13	2.47

** $p < 0.05$, $N = 200$

Den prosentvise andelen riktige svar vi har fått i vår undersøkelse, er noe lavere enn det som er funnet i tidligere undersøkelser. For eksempel fant Chen og Volpe (1998) at studenter i gjennomsnitt svarte riktig på 52,87% av kunnskapsspørsmålene i sin undersøkelse. Dette kan tyde på at spørreskjemaet er litt vanskelig i forhold til elevenes kunnskapsnivå. Det kan også ha innvirkning på resultatene at elevene er så unge, og at de dermed har begrenset med erfaring fra økonomiske situasjoner. De fleste tidligere undersøkelser vi har sett på, fokuserer på eldre respondenter som selv deltar i økonomiske situasjoner og tar økonomiske beslutninger.

Det er verd å merke at, selv om begge utvalgene har en lav prosentandel riktige svar, er det noe høyere andel hos de elevene som har fått opplæring. Tabell 9 viser at standardavviket er omtrent likt i begge gruppene, og t-testen viser at forskjellen i gjennomsnittlig antall riktig svar på kunnskapsspørsmålene i vår undersøkelse er signifikant. Dette støtter vår hypotese om at elevene som har fått opplæring gjennomsnittlig svarer riktig på flere kunnskapsspørsmål

enn elevene som ikke har fått opplæring, noe som indikerer at elevene har et høyere kunnskapsnivå etter gjennomført opplæring.

Regneferdigheter og økonomiske begreper

Vi kan dele de 11 kunnskapsspørsmålene i vår undersøkelse inn i 5 “matematisk-økonomiske spørsmål” og 6 “teoretisk-økonomiske spørsmål”. Vi ser av tabell 8, at elevene generelt er flinkere på de matematiske spørsmålene, enn de er på de teoretiske spørsmålene. Vi ser også at forskjellen mellom de to utvalgene er større på de teoretiske spørsmålene, enn på de matematiske spørsmålene. Dette kan tyde på at opplæringen fører til høyere teoretisk økonomisk kunnskap, men at det ikke har like mye effekt på elevenes regneferdigheter.

Vi ønsker å se nærmere på forskjellen mellom de matematiske spørsmålene og de teoretiske spørsmålene. Vi opprettet derfor to nye variabler, “antall riktige svar på matematiske spørsmål” og “antall riktige svar på teoretiske spørsmål”, og gjennomfører t-tester på begge disse for å se om vi finner signifikante forskjeller mellom utvalgene.

Tabell 10: T-test teoretisk kunnskap

Elever som har fått opplæring gjennom ”Økonomi og Karrierevalg”		Elever som ikke har fått opplæring innen privatøkonomi		
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	T-test**
22.17%	1.07	13.37%	0.98	3.29

**p < 0.05, N = 200

Tabell 10 viser at begge gruppene har svært begrenset kunnskap om økonomisk teori og begreper. Samtidig har elevene som har fått opplæring et klart bedre resultat, og svarer gjennomsnittlig riktig på flere enn de som ikke har fått opplæring. En t-test viser at denne forskjellen er signifikant, og støtter dermed at elevene får høyere kunnskap om økonomiske teorier og begreper etter å ha fått opplæring.

Tabell 11: T-test regneferdigheter

Elever som har fått opplæring gjennom ”Økonomi og Karrierevalg”		Elever som ikke har fått opplæring innen privatøkonomi		
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	T-test**
58.60%	1.63	53.00%	1.65	1.17

**p > 0.05, N = 200

Nyhus og Refvik (2016) fant at nordmenn har gode regneferdigheter sammenlignet med andre land i OECD sin undersøkelse (OECD, 2016). Også i vår undersøkelse er elevene betydelig flinkere på de matematiske spørsmålene, og tabell 11 viser at begge gruppene har over 50% riktige svar i gjennomsnitt. Vi ser også at elevene som har fått opplæring i gjennomsnitt svarer riktig på noe flere av de matematiske spørsmålene, men en t-test viser at denne forskjellen ikke er signifikant.

Vi kan dermed konkludere med at vår undersøkelse viser at de elevene som har fått opplæring innen privatøkonomi har høyere kunnskap om økonomisk teori og begreper, men at regneferdighetene er lik i de to utvalgene. Dette kan skyldes at elevene får lik matematikkundervisning, og at forutsetningen for å kunne svare på disse spørsmålene bygger mer på denne kunnskapen, enn på den økonomiske kunnskapen elevene får gjennom “Økonomi og Karrierevalg”.

Elevenes selvtillit

Lusardi (2008) peker på at det kan være flere effekter av finansiell opplæring, i tillegg til høyere kunnskapsnivå og mer sparing. Et eksempel på en effekt er høyere selvtillit i finansielle beslutninger og situasjoner. Blant annet fant Sherraden et al. (2011) at barn som har fått opplæring innen privatøkonomi, har økt selvtillit rundt økonomiske situasjoner og valg.

Vi ønsker å måle om elevene i vår undersøkelse har høyere selvtillit etter at de har fått opplæring. Vi gjør dette ved å se på om det er forskjell på hvor ofte elevene i de to gruppene svarer *vet ikke* på kunnskapsspørsmålene. At elevene velger å svare *vet ikke*, kan skyldes at elevene faktisk ikke vet svaret på spørsmålet, men kan også være en indikator på elevenes selvtillit. Fordi de da velger ikke å ta stilling til spørsmålet, eller velge det alternativet de tror er korrekt.

For å undersøke om vi kan finne en slik forskjell, gjennomfører vi en t-test med følgende hypoteser:

H_0 : Antall ganger elevene svarer *vet ikke* er likt i begge gruppene.

H_A : Elevene som ikke har fått opplæring svarer i gjennomsnitt *vet ikke* flere ganger enn elevene som har fått opplæring.

Tabell 12: T-test *vet ikke*

Elever som har fått opplæring gjennom ”Økonomi og Karrierevalg”		Elever som ikke har fått opplæring innen privatøkonomi		
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	T-test**
25.00%	2.92	41.27%	3.50	-3.71

**p < 0.05, N = 200

Tabell 12 viser at elevene, som ikke har fått opplæring, svarer *vet ikke* oftere enn elevene som har fått opplæring gjennom ”Økonomi og Karrierevalg”. Standardavviket viser at antall *vet ikke* varierer noe mer hos elevene som ikke har fått opplæring. T-testen støtter hypotesen om at det er en signifikant forskjell mellom hvor ofte elevene velger å svare *vet ikke*.

Dette kan tyde på at de elevene som har fått opplæring innen privatøkonomi har høyere selvtillit enn elevene som ikke har fått opplæring. Usikkerheten, og frykten for å svare feil blant den siste gruppen, gjør at de velger å svare *vet ikke* fremfor å svare det alternativet de tror er rett. Det kan også være at elevene som har fått opplæring, finner privatøkonomi mer interessant, og at de derfor i større grad prøver å svare på spørsmål de er usikre på.

Resultatene tyder på at opplæringen har positiv effekt på elevene, i den forstand at de med større grad forsøker å svare korrekt på spørsmålene, fremfor å svare *vet ikke*, og dermed unngå å ta stilling til spørsmålet.

Nærmere undersøkelse av datasettet viser også at noen elever har valgt å krysse av for *vet ikke* på alle spørsmålene, men at flertallet av disse elevene inngår i utvalget av elever som har fått opplæring. Det vil si at disse elevene ikke har innvirkning på konklusjonen om at elevene som ikke har fått opplæring svarer *vet ikke* i større grad enn elevene som har gjennomgått ”Økonomi og Karrierevalg”.

Basert på dette kan vi konkludere med at undersøkelsen støtter Hypotese 1: *Kunnskapsnivået hos elevene som har fått opplæring er høyere enn hos elevene som ikke har fått opplæring.*

Resultatene tyder også på at elevene som har fått opplæring har høyere selvtillit innen økonomiske spørsmål, ved at de i mindre grad velger svaralternativet *vet ikke*, men heller prøver å komme frem til et svar. Dermed kan vi konkludere med at innføring av økonomiopplæring i skolen har en positiv effekt på elevenes kunnskapsnivå, og selvtillit, innen privatøkonomi.

4.3.2 Holdninger til sparing

Vi ønsker å se på elevenes holdninger i forhold til sparing, og deretter teste Hypotese 2:

Økonomisk opplæring i skolen fører til at elevene får en mer positiv holdning til sparing.

Spørreskjemaet vårt inneholder totalt 16 påstander om sparing, og hver påstand har svaralternativene: Veldig enig, enig, verken enig eller uenig, uenig og veldig uenig. Elevene fikk poeng fra 1 til 5 på hvert spørsmål, hvor høyere poengscore representerer en mer positiv holdning til sparing.

Tabell 13: Holdninger til sparing, gjennomsnittlig poeng

Holdningspåstand	Gjennomsnittlig svar: Elevene som har fått opplæring gjennom "Økonomi og Karrierevalg"	Gjennomsnittlig svar: Elevene som ikke har fått opplæring
Jeg synes det er vanskelig å spare	3.22	3.11
Jeg trenger ikke å spare, fordi mine foreldre/foresatt kjøper det jeg vil ha til meg, selv om det er dyrt	3.74	3.90
Jeg liker ikke når mine foreldre/foresatte spør meg om hva jeg bruker pengene mine til	3.19	3.25
Når jeg får penger, bruker jeg dem alltid med en gang	3.71	3.85
Jeg sparer ikke fordi penger jeg får av mine foreldre er til å brukes	3.38	3.67
Jeg synes jeg har rett til å gjøre hva jeg vil med pengene mine, særlig dersom jeg har tjent dem selv	2.18	2.01
Jeg trenger ikke å spare, fordi jeg får mer penger av mine foreldre/foresatte enn det jeg pleier å bruke	3.53	3.82
Sparing er for voksne	3.81	4.15
Jeg setter pris på det når mine foreldre/foresatte gir meg råd om sparing	3.39	4.07
Jeg sparer fordi jeg synes ikke man skal bruke penger unødvendig	3.50	3.58
Jeg sparer ikke penger, men prøver å få mer av mine foreldre/foresatte	3.68	3.85
Lommpenger er til for å brukes	2.77	2.90
Jeg sparer penger regelmessig	3.33	3.17
Jeg klarer ikke å spare til noe dersom jeg må spare i mer enn en måned	3.52	3.51
Jeg tror det er lurt å be mine foreldre/foresatte om å passe på pengene mine av og til, for å hjelpe meg å spare	3.05	3.13

Tabell 13 viser en oversikt over hvor mange poeng hvert av utvalgene i gjennomsnitt fikk på hvert utsagn.

Vi har tidligere i oppgaven forklart hvordan hvert spørsmål ble kodet, og at vi opprettet en ny variabel kalt påstander. Hver elev fikk en total poengsum beregnet ut i fra hvor positiv holdning eleven har til sparing. For å teste reliabiliteten, altså påliteligheten til resultatene vi får gjennom påstandene våre, beregnet vi Cronbach's alpha. Dette er en metode som er svært mye brukt får å beregne reliabilitet, og en tommelfingerregel er at Cronbach's alpha bør være høyere enn 0,7 for at resultatene skal være pålitelige (Hinton et al., 2014). Vi beregnet en Alpha på 0,74, hvilket betyr at resultatene våre er pålitelige, men samtidig at det er noe variasjon i hvor konsekvent elevene er i besvarelsen av disse spørsmålene.

MANOVA analysen tydet på at det ikke er en signifikant sammenheng mellom opplæring innen privatøkonomi og holdning til sparing. Vi ønsker å undersøke denne sammenhengen nærmere ved å benytte en t-test, der vi ser på alle holdningsspørsmålene i vår undersøkelse som en helhet.

T-test

For å teste om vi kunne finne en signifikant forskjell i elevenes holdning til sparing mellom elevene som har fått opplæring gjennom "Økonomi og Karrierevalg" og elevene som ikke har fått opplæring, gjennomførte vi en t-test med følgende hypoteser:

H₀: Gjennomsnittlig antall poeng fra holdningsspørsmålene er like i de to gruppene

H_A: Elevene som ikke har fått opplæring får i gjennomsnitt høyere poengsum til holdningsspørsmålene enn elevene som har fått opplæring.

Tabell 14: T-test holdninger til sparing

Elever som har fått opplæring gjennom "Økonomi og Karrierevalg"		Elever som ikke har fått opplæring innen privatøkonomi		
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	T-test**
54.28 poeng	8.82	55.19 poeng	8.96	-0.675

**p > 0.05, N = 181

Maksimalt kunne elevene få 80 poeng på holdningsvariablene, og høyere poengsum representerer en mer positiv holdning til sparing. Gjennomsnittlig antall poeng representerer

elevenes holdning til sparing. Vi ser av tabell 14, at elevene som ikke har fått opplæring i gjennomsnitt har fått litt høyere poengscore enn elevene som ikke har fått opplæring, og at standardavviket er nesten likt i de to gruppene. T-testen tyder på at det ikke er noen forskjell i elevenes holdning i forhold til sparing, og støtter dermed ikke hypotese 2: *Økonomisk opplæring i skolen fører til at elevene får en mer positiv holdning til sparing.*

Vi ønsker å se litt nærmere på elevenes holdninger til sparing, og gjennomfører derfor en faktoranalyse av holdningsvariablene i undersøkelsen vår.

Faktoranalyse

Faktoranalyse benyttes til å undersøke sammenhengen mellom flere variabler, for eksempel sammenhengen mellom spørsmål i et spørreskjema, og reduserer variablene til et mindre antall faktorer (Johannessen, 2009). Vi skiller mellom eksplorerende faktoranalyse, som undersøker om det finnes noen mønstre i korrelasjonen mellom variablene, og konfirmerende faktoranalyse, som benyttes dersom en skal utvikle et spørreskjema ut ifra forhåndsbestemte teoretiske antagelser. Vi ønsker å gjennomføre en eksplorerende faktoranalyse for å undersøke hvilke variabler som inngår i en overordnet faktor (Hinton et al., 2014; Svartdal, 2015, 12. mai). En eksplorerende faktoranalyse forteller ikke noe om hva faktorene er, men brukes til å finne mønstre i korrelasjonen mellom variablene.

Den vanligste formen for faktoranalyse er en prinsippal komponentanalyse, ofte med rotasjon. En slik analyse kan påvise mønstre i korrelasjonene mellom holdningsvariablene i vår undersøkelse, og undersøke om de måler en eller flere dimensjoner av elevenes holdning til sparing (Johannessen, 2009). Vi har benyttet Varimax-rotasjon, som er den vanligste metoden for ortogonal rotasjon, som fører til at variablene lader mest mulig mot en av faktorene. Faktorladninger oppgir styrken i sammenhengen mellom variablene og faktorene, og fordeles ofte som vist i tabell 15:

Tabell 15: Faktorladninger

Faktorladning	Styrke
>0.710	Utmerket
0.630-0.700	Veldig bra
0.550-0.620	Bra
0.450-0.540	Middels
0.320-0.440	Svak
<0.320	Dårlig

Barlett's Test of sphericity viser at p -verdien = $0.00 < 0,01$, som betyr at det er signifikant korrelasjon mellom variablene, de er ikke uavhengige av hverandre.

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) måler utvalgstilstrekkelighet ved å se på partielle korrelasjoner (Johannessen, 2009), og er i vår data $0.82 > 0.6$. Dette viser at korrelasjonen mellom variablene gjør dataene godt egnet for en faktoranalyse.

Faktoranalysen viser at 55% av variansen i respondentenes svar på holdningsspørsmålene kan forklares av 3 faktorer. Vi valgte å ta ut to av variablene, da disse hadde tilnærmet lik faktorladning til to faktorer. Dermed er det en mulighet for at disse variablene måler noe annet enn de resterende variablene. Ut ifra hvilke variabler som korrelerer likt, har vi dannet tre faktorer: *Sparing er vanskelig, sparing er unødvendig og sparing er fornuftig.*

Sparing er vanskelig

Følgende holdningsvariabler inngår i denne faktoren:

Tabell 16: Faktor 1: Faktorladninger

NR. Representerer nummeret på spørsmålet i spørreskjemaet.

NR.	Påstand	Faktorladning
1	Jeg synes det er vanskelig å spare	0.823
3	Jeg liker ikke når foreldrene mine spør meg om hva jeg bruker pengene mine til	0.623
4	Når jeg får penger, bruker jeg dem alltid med en gang	0.693
6	Jeg synes jeg har rett til å gjøre hva jeg vil med pengene mine, særlig dersom jeg har tjent dem selv.	0.402
13	Lommepenger er til for å brukes	0.589
15	Jeg klarer ikke å spare til noe dersom jeg må spare i mer enn en måned.	0.730

Vi ser av tabell 16, at holdningsvariablene 1, 3, 4, 13 og 15 har bra, veldig bra eller utmerket faktorladning, mens 6 har middels bra faktorladning.

Tabell 17: Faktor 1: gjennomsnitt

NR	Gjennomsnitt	Standardavvik
1	3.22	1.142
3	3,80	1,160
4	3.77	0.991
6	2.11	0.945
13	2.82	0.899
15	3.52	1.118
Gjennomsnitt	3,2	

Cronbach's alfa for disse variablene er 0.78

Vi ser av tabell 17, at elevene i gjennomsnitt svarer at de verken er enig eller uenig i at sparing er vanskelig. Samtidig indikerer Cronbach's alfa at skalaen er reliabel.

Sparing er unødvendig

Følgende holdningsvariabler inngår i denne faktoren:

Tabell 18: Faktor 2: Faktorladninger

NR.	Påstand	Faktorladning
2	Jeg trenger ikke å spare, fordi foreldrene mine kjøper det jeg vil ha til meg, selv om det er dyrt	0.830
7	Jeg trenger ikke å spare, fordi mine foreldre kjøper det jeg trenger	0.804
8	Jeg trenger ikke å spare, fordi jeg får mer penger av mine foreldre enn det jeg pleier å bruke	0.806
9	Sparing er for voksne	0.505

Vi ser av tabell 18, at holdningsvariablene 2, 7 og 8 har utmerket faktorladning, mens 9 har middels bra faktorladning.

Tabell 19: Faktor 2: gjennomsnitt

NR	Gjennomsnitt	Standardavvik
2	3.80	1.160
7	3.42	1.111
8	3.64	0.931
9	3.95	1.057
Gjennomsnitt	3,70	

Cronbach's alfa for disse variablene er 0.78

Vi ser av tabell 19, at elevene i gjennomsnitt svarer at de er uenig i at de får så mye penger av sine foreldre/foresatte, at de ikke selv har behov for å spare. Samtidig indikerer Cronbach's alfa at skalaen er reliabel.

Sparing er fornuftigs

Følgende påstander inngår i denne faktoren:

Tabell 20: Faktor 3: faktorladninger

NR.	Påstand	Faktorladning
10	Jeg setter pris på det når mine foreldre gir meg råd om sparing	0.756
11	Jeg sparer fordi jeg synes ikke man skal bruke penger unødvendig	0.767
14	Jeg sparer penger regelmessig	0.531
16	Jeg tror det er lurt å be mine foreldre om å å passe på pengene mine av og til, for å hjelpe meg å spare	0.597

Vi ser av tabell 20, at holdningsvariablene 10 og 11 har utmerket faktorladning, mens 14 og 16 har bra og middels bra faktorladning.

Tabell 21: Faktor 3: gjennomsnitt

NR	Gjennomsnitt	Standardavvik
10	2.50	0.931
11	2.46	0.948
14	2.66	0.992
16	2.92	1.185
Gjennomsnitt	2,64	

Cronbach's alfa for disse variablene er 0.62

Vi ser av tabell 21, at elevene i gjennomsnitt svarer at de verken er enig eller uenig i at sparing er fornuftig bruk av pengene sine. Cronbach's alfa er noe lav.

Vi lagrer hver av de tre faktorene som egne variabler i SPSS, slik at vi kan gjennomføre t-tester for å undersøke om vi kan finne en sammenheng mellom opplæring innen privatøkonomi og faktorene hver for seg.

Tabell 22: T-test, faktorer fra faktoranalysen

Elever som har fått opplæring gjennom "Økonomi og Karrierevalg"		Elever som ikke har fått opplæring innen privatøkonomi		
Faktor 1				
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	T-test**
0.025	0.971	-0.039	1.050	0.420
Faktor 2				
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	T-test***
-0.119	1.086	0.184	0.825	-2.140
Faktor 3				
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	T-test****
0.062	1.079	-0.096	0.863	1.049

**p > 0.05, N = 189

***p < 0.05, N = 189

****p > 0.05, N = 189

Tabell 22 viser at elevene i gjennomsnitt har svak sammenheng med både faktor 1 og 3. Det vil si at elevenes svar på spørsmålene i disse faktorene ikke avhenger av om de har fått opplæring innen privatøkonomi. Vi ser samtidig at sammenhengen mellom svarene til elevene som har fått opplæring og faktor 2, i gjennomsnitt er litt negativ, -0.119. Samtidig er sammenhengen mellom svarene til elevene som ikke har fått opplæring og faktor 2, i gjennomsnitt litt positiv, 0.184. T-testen avslører at det er en svak signifikant forskjell mellom gjennomsnittlig sammenheng mellom elevenes svar og faktor 2, og om elevene har fått opplæring gjennom "Økonomi og Karrierevalg".

Til tross for at det er en svak sammenheng mellom om elevene har fått opplæring gjennom ”Økonomi og Karrierevalg” og faktor 2, konkluderer vi med at opplæringen gir liten eller ingen umiddelbar effekt på elevenes holdning til sparing. Dette til tross for at vi har funnet en positiv effekt på elevenes kunnskap tidligere i utredningen.

4.3.3 Sparevaner

Etter å ha konkludert med at opplæring ikke har noen umiddelbar effekt på elevenes holdning til sparing, ønsker vi å undersøke om elevene har endret sparevaner. Vi har tidligere sett at økt kunnskap fører til økende grad av positiv økonomisk atferd. Blant annet fant Chen og Volpe (1998) at personer med lav finansiell kunnskap oftere tar gale beslutninger generelt knyttet til økonomi, og spesielt knyttet til sparing, lån, investering og forsikring. Vi ønsker derfor å undersøke om vi kan finne noen forskjell i atferden hos de elevene som har fått finansiell opplæring. Vi valgte å fokusere på sparing, da det er den atferden som er mest relevant for den aldersgruppen vi har valgt å fokusere på.

Vi spurte elevene hvor mye de sparer av henholdsvis lommepenger, tjente penger, ekstra penger og gaver. Hvert spørsmål har svaralternativene: Sparer alt, sparer mesteparten, sparer noe og bruker noe, bruker mesteparten og bruker alt. Spørsmålene ble kodet slik at elevene fikk 5 poeng for sparer alt, 4 for sparer mesteparten, og så videre. Dette målet på sparing kan være noe unøyaktig da det er elevenes subjektive oppfatning av egen sparing. Vi opprettet deretter en ny variabel som vi kalte sparing, og det er denne variabelen vi bruker for å undersøke elevenes atferd i forhold til sparing, og til å teste hypotese 3: *Økonomisk opplæring i skolen fører til at elevene sparer mer.*

Vi gjennomfører en t-test for å undersøke om vi kan finne en signifikant forskjell mellom utvalgene, og benytter følgende hypoteser:

H_0 : Elevene sparer like mye

H_A : Elevene som har fått opplæring sparer i gjennomsnitt mer enn elevene som ikke har fått opplæring.

Tabell 23: T-test sparevaner

Elever som har fått opplæring gjennom ”Økonomi og Karrierevalg”		Elever som ikke har fått opplæring innen privatøkonomi		
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	T-test**
11.07 poeng	3.45	10.53 poeng	3.37	1.06

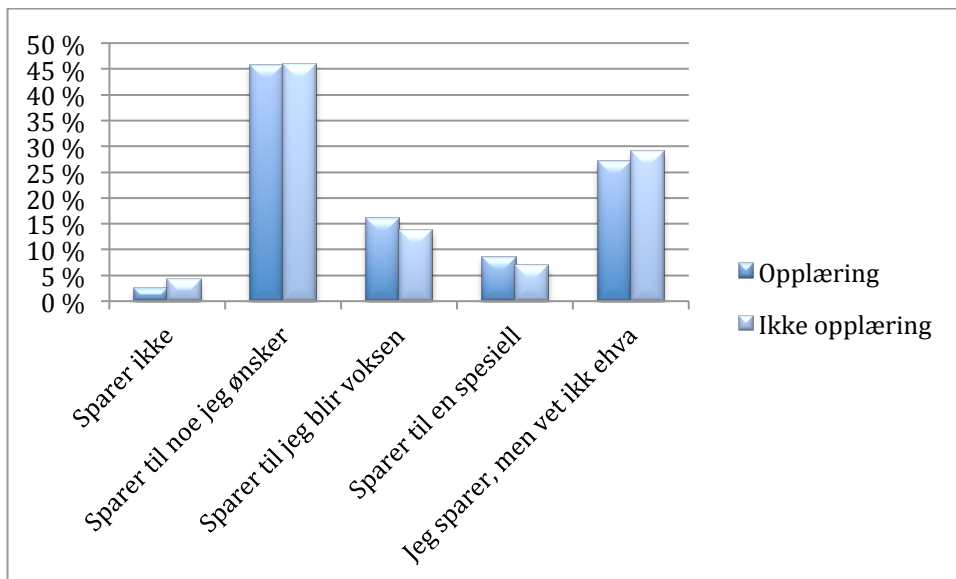
**p > 0.05, N = 189

Elevene kunne maksimalt få 20 poeng på sparespørsmålene, der høyere poengscore representerer at eleven sparer en større del av henholdsvis lommepenger, tjente penger, ekstra penger og gaver. Vi ser av tabell 23, at elevene som har fått opplæring gjennom ”Økonomi og Karrierevalg” i gjennomsnitt fikk flere poeng enn elevene som ikke har gjennomgått opplæringen, og at standardavviket er nesten likt i de to utvalgene. T-testen tyder på at det ikke er noen signifikant forskjell på hvor mye elevene sparer, og dermed på at opplæring i skolen ikke umiddelbart fører til at elevene sparer mer.

Bernheim et. al. (2001) har blant annet funnet at personer som hadde finansiell opplæring i skolen, senere i livet sparer mer enn personer som ikke har hatt slik opplæring i skolen. Det vil si at finansiell opplæring kan ha en langsiktig virkning på elevenes atferd. Dette støttes av Batty et. Al. (2015) som hevder at finansiell opplæring i ung alder kan ha langsiktig effekt på atferd og holdninger. Vi kan dermed konkludere med at elevene i vår undersøkelse ikke umiddelbart har endret atferd i forhold til sparing som følge av opplæringen, men at det er en mulighet for at det vil være mer langsiktige effekter.

Elevenes motivasjon til å spare

Vi ønsker også å se på hvordan elevene planlegger å bruke de pengene de sparer, altså hva slags motivasjon de har for å spare. De fikk muligheten til å krysse av for følgende svaralternativer: Jeg sparer ikke, jeg sparer til noe jeg ønsker meg, jeg sparer til jeg blir voksen, jeg sparer til en spesiell begivenhet, jeg sparer, men jeg vet ikke hva jeg skal bruke det til.



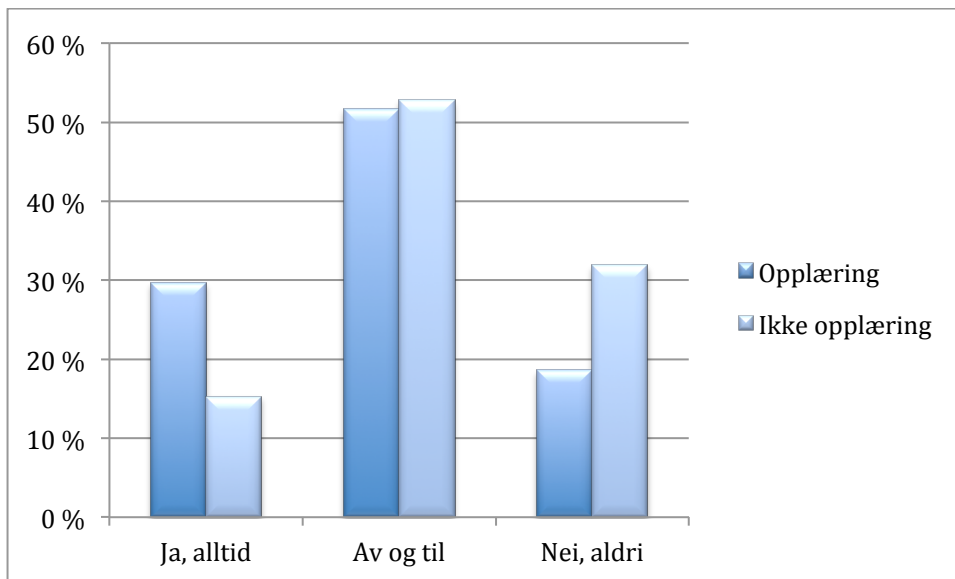
Figur 7: Hva sparer elevene til?

Figur 7 viser prosentvis fordeling innenfor de to utvalgene. De blå søylene representerer elevene som har fått opplæring, mens de grønne søylene representerer de elevene som ikke har fått opplæring.

Vi ser at det er små variasjoner mellom de to utvalgene i hvordan elevene planlegger å bruke pengene de sparer. Det er tydelig at flest elever sparer til noe de ønsker seg, opp mot halvparten velger dette alternativet i begge utvalgene. Vi ser også at en stor andel av elevene oppgir at de ikke har planlagt hva de skal bruke pengene til, mens bare en liten andel svarer at de ikke sparer penger overhodet.

Elevenes evne til å planlegge

Vi la også til et spørsmål for å måle elevenes evne til å planlegge, og spurte om elevene planlegger hva de skal kjøpe før de går til butikken.



Figur 8: Planlegger elevene hva de skal kjøpe på butikken?

Vi ser av figur 8, at omtrent halvparten av elevene i begge utvalgene oppgir at de av og til planlegger hva de skal handle. Det interessante her, er at omtrent 30% av elevene som har fått opplæring, oppgir at de alltid planlegger hva de skal handle, mens andelen for elevene som ikke har fått opplæring, bare er omtrent 15%. En t-test viser at denne forskjellen er signifikant. Det tyder på at elevene som har fått opplæring oftere planlegger hva de skal handle før de går til butikken. Dette kan være en indikator på at elevene som har fått opplæring er flinkere til å planlegge. Fordi vi bare har benyttet ett spørsmål knyttet til planlegging, er det en del usikkerhet knyttet til dette resultatet.

4.3.4 Effekten av å forvalte egne penger

En forklaring på at opplæringen ikke har noen umiddelbar effekt på elevenes holdninger og atferd, kan skyldes at elevene ikke aktivt tar stilling til økonomiske spørsmål, som hvor mye de skal spare. Dette kan blant annet skyldes at de normalt ikke har tilgang til store pengesummer, for eksempel fordi de ikke tjener penger selv, eller får fast lommepenger. Det er tidligere funnet, at barn som deltar i økonomien forstår økonomiske konsepter og situasjoner tidligere (Sherradan et. al., 2010). Også Chen og Volpe (1998) fant at respondentene i deres undersøkelse hadde høyest kunnskap om tema og situasjoner de hadde kjennskap til gjennom egne erfaringer. Dette kan tyde på at aktiv deltakelse i økonomiske situasjoner, har positiv effekt på kunnskapsnivået og atferd.

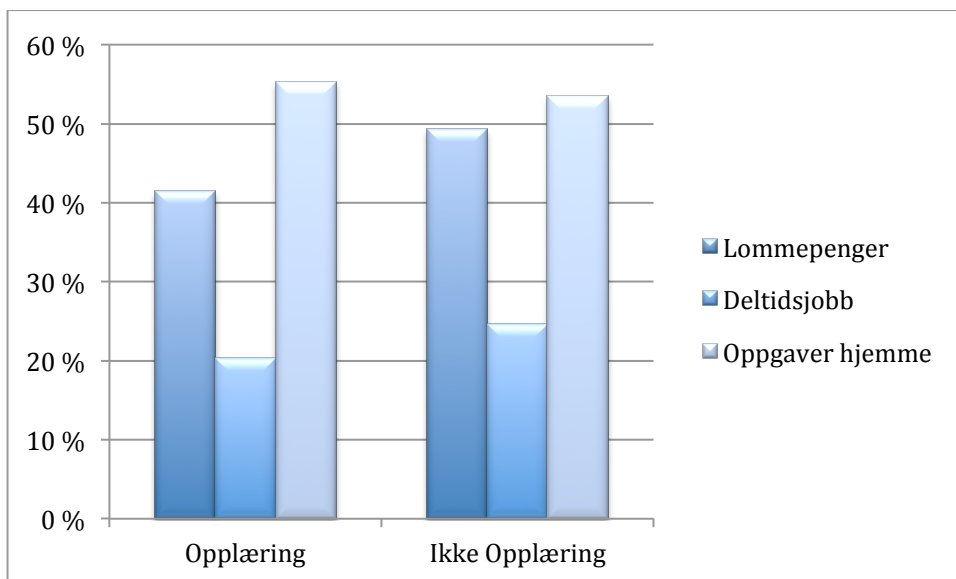
Hovedinntekten til elever i 9. klasse, er penger de får fra sine foreldre/foresatte. Noen har også en fast jobb der de tjener penger fra andre enn foreldre/foresatte. Vi ønsker derfor å undersøke om vi kan finne noen sammenheng mellom elevenes kunnskap og atferd i forhold til sparing, og om elevene tjener eller får penger fast.

Tabell 24: Lommepenger og deltidsjobb

	Ja	Nei	Totalt
Får lommepenger	44,39%	55,61%	196
Har fast jobb	22,45%	77,55%	196

Tabell 24 viser en oversikt over hvor mange av elevene som oppgir at de får penger fast i form av lommepenger og tjente penger. Vi ser at under halvparten, 44.39% av elevene, har oppgitt at de får fast lommepenger av foreldre eller foresatte. Vi antar at de resterende får penger fra sine foreldre etter behov, men ikke som en fast utbetaling. Samtidig har bare 22.45% oppgitt at de har en jobb der de tjener penger fra andre enn foreldre/foresatte.

Ut ifra teorien om at elevene får høyere kunnskap dersom de aktivt deltar i økonomiske situasjoner, ønsker vi å undersøke om vi kan finne en sammenheng mellom om elevene som får penger fast, og deres kunnskap og atferd. Vi antar at dersom elevene får penger fast, må de i større grad ta stilling til hvordan de ønsker å forvalte pengene sine, enn dersom de får penger av foreldrene etter behov.



Figur 9: Lommepenger, jobb, faste oppgaver hjemme

Figur 9 viser hvor stor prosentandel av elevene som får lommepenger, har jobb, og har faste oppgaver hjemme. Søylene til venstre representerer de elevene som har fått opplæring, mens søylene til høyre representerer de elevene som ikke har fått opplæring innen privatøkonomi. Vi ser at en større andel av de som ikke har fått opplæring får lommepenger, og har egen jobb. Samtidig ser vi at en større andel av de som har fått opplæring har faste oppgaver hjemme. Det tyder ikke på at opplæring innen privatøkonomi har noen sammenheng med om de får lommepenger, har fast jobb eller har faste oppgaver hjemme.

Forvaltning av lommepenger

Vi ønsker nå å kontrollere om elevenes tilgang til, og forvaltning av egne penger, har innvirkning på kunnskap og atferd i forhold til sparing. Vi starter med å se på om elevene som får lommepenger fast av foreldrene, har et høyere kunnskapsnivå enn elevene som ikke får lommepenger fast.

For å undersøke om vi kan finne noen signifikant forskjell i kunnskapsnivået mellom de elevene som oppgir at de får lommepenger fast, og de som ikke får lommepenger fast, gjennomfører vi en t-test med følgende hypoteser:

H_0 : Elevene har likt kunnskapsnivå, uavhengig av om de får lommepenger fast.

H_A : Elevene som får lommepenger, har et høyere kunnskapsnivå enn elevene som ikke får lommepenger fast.

Tabell 25: T-test lommepenger og kunnskap

Elever som får lommepenger fast		Elever som ikke får lommepenger fast		T-test**
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	
33.54%	2.10	38.27%	2.22	-1.67

**p > 0.05, N = 196

Vi ser av tabell 25 at elevene som ikke oppgir at de får lommepenger fast, i gjennomsnitt svarer riktig på flere kunnskapsspørsmål enn elevene som får lommepenger, og at standardavviket i de to gruppene er likt. T-testen viser at denne forskjellen ikke er signifikant, og tyder på at elevenes kunnskapsnivå ikke påvirkes av om de får lommepenger fast.

Vi ønsker også å undersøke om det har noen effekt på elevenes atferd om de får lommepenger fast. Vi gjennomfører en t-test med følgende hypoteser:

H_0 : Elevene sparer like mye, uavhengig av om de får lommepenger fast.

H_A : Elevene som får lommepenger fast av foreldre/foresatte, sparer mer enn elever som ikke får lommepenger fast.

Tabell 26: Lommepenger og sparing

Elever som får lommepenger fast		Elever som ikke får lommepenger fast		T-test**
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	
11.23 poeng	3.35	10.57 poeng	3.47	1.309

** $p > 0.05$, $N = 189$

Vi ser av tabell 26 at det er liten forskjell mellom hvor mye elevene oppgir at de sparer, og at standardavviket er likt. T-testen tyder på at det ikke er noen forskjell i hvor mye elevene sparer, avhengig av om de får lommepenger fast eller ikke.

På bakgrunn av disse testene, konkluderer vi med at elevene i vår undersøkelse ikke har høyere kunnskap eller sparer mer dersom de får lommepenger fast av sine foreldre.

Forvaltning av tjente penger

22.45% av elevene har oppgitt at de har en jobb der de tjener egne penger. Vi gjennomfører en helt lik test for om kunnskap og sparevaner avhenger av om elevene har en fast jobb der de tjener penger fra andre enn sine foreldre/foresatte.

For å undersøke om det er signifikant forskjell i kunnskapsnivået mellom elevene som har fast jobb ved siden av skolen og elevene som ikke har fast jobb, gjennomfører vi en t-test med følgende hypoteser:

H_0 : Elevenes kunnskapsnivå er likt, uavhengig av om de har fast jobb ved siden av skolen.

H_A : Elevene som har fast jobb ved siden av skolen har et høyere kunnskapsnivå enn elevene som ikke har fast jobb.

Tabell 27: Deltidsjobb og kunnskap

Elever som har fast deltidsjobb ved siden av skolen		Elever som ikke har fast deltidsjobb		T-test**
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	
39.73%	2.32	35.18%	2.13	0.341

**p > 0.05, N = 196

Vi ser av tabell 27 at elevene som har fast deltidsjobb ved siden av skolen, i gjennomsnitt svarer riktig på flere kunnskapsspørsmål enn elevene som ikke har deltidsjobb, og at standardavviket er nesten likt. T-testen viser at denne forskjellen ikke er signifikant, og støtter ikke hypotesen om at elevene som har deltidsjobb har høyere kunnskap enn elevene som ikke har deltidsjobb.

Videre ønsker vi å se på om elevenes atferd i forhold til sparing, avhenger av om de har en fast jobb der de tjener penger fra andre enn foreldrene sine. Vi gjennomfører en t-test med følgende hypoteser:

H₀: Elevene sparer like mye, uavhengig av om de har en fast jobb der de tjener penger fra andre enn sine foreldre/foresatte.

H_A: Elevene som har en fast jobb der de tjener penger fra andre enn sine foreldre/foresatte, sparer mer enn elevene som ikke har fast jobb.

Tabell 28: T-test deltidsjobb og sparevaner

Elever som har fast deltidsjobb ved siden av skolen		Elever som ikke har fast deltidsjobb		T-test**
Gjennomsnitt	Standardavvik	Gjennomsnitt	Standardavvik	
12.53 poeng	3.34	10.42 poeng	3.31	3.566

**p < 0.05, N = 189

Vi ser av tabell 28 at elevene som har oppgitt at de har fast deltidsjobb, også oppgir at de sparer en høyere andel av henholdsvis lommepenger, tjente penger, ekstrapenger og gaver. Standardavviket er likt, og t-testen viser at denne forskjellen er signifikant. Testen støtter dermed hypotesen om at elevene som har fast jobb, og tjener egne penger, sparer mer enn elevene som ikke har fast jobb.

Vi ønsker å gjennomføre en multipl regressjonsanalyse for å teste om opplæring og aktiv deltakelse i økonomien påvirker elevenes sparing og kunnskap. Dette gjøres ved å

gjennomføre to multippel regresjonsanalyser for å undersøke hvordan sparing og kunnskap påvirkes av de uavhengige variablene.

Multippel regresjonsanalyse

Multippel regresjonsanalyse brukes når en ønsker å se på flere uavhengige variabler og i hvilken grad disse påvirker den avhengige variabelen. En multippel regresjonsanalyse viser i hvilken grad de uavhengige variablene forklarer hvordan den avhengige variabelen varierer. Dette testes for et linjert forhold, ved å bruke følgende modell:

$$\text{Modell: } Y = a + b_1X_1 + b_2X_2 + \dots + \text{error}$$

For å kunne si noe om hvilke av våre uavhengige variabler: har elevene fast jobb, får elevene lommepenger av sine foreldre, har elevene gjennomført ”Økonomi og Karrierevalg”, som har innvirkning på sparing og kunnskap, bruker vi en stegvis, multippel linjer regresjonsanalyse. Datasettet blir da kodet i SPSS, slik at hver av de uavhengige variablene blir kontrollert mot den avhengige variabelen. SPSS oppgir de uavhengige variabelenes forklaringskraft i synkende rekkefølge.

Tabell 29: korrelasjon mellom uavhengige og avhengige variabler

	Har elevene fått Opplæring	Får elevene Lommepenger	Har elevene fast Deltidsjobb
Pearsons korrelasjonskoeffisient - sparevaner	-0.077*	-0.095**	-0.252***
* p=0.146			
** p=0.096			
*** p=0.000			
Pearsons korrelasjonskoeffisient kunnskap	-0.176*	0.117**	-0.096***
* p=0.007			
** p=0.097			
*** p=0.051			

Tabell 29 viser korrelasjonen mellom de uavhengige variablene *opplæring*, *lommepenger* og *deltidsjobb*, og de avhengige variablene *sparevaner* og *kunnskap*.

Effekten på sparing

Ifølge regresjonsanalysen er det bare en av de uavhengige variablene som har en signifikant påvirkning på den avhengige variabelen, og dette er: *har eleven fast jobb*. Dette samsvarer med det vi fant i t-testen tidligere. R^2 forklarer hvor mye av variasjonen i den avhengige variabelen som kan forklares av den uavhengige variabelen (Johannessen, 2009). R^2 er her 0.064, det vil si at 6.4% av variasjonen i elevenes sparevaner kan forklares av om elevene har fast jobb ved siden av skolen. Testen viser at forklaringskraften er lav, men signifikant, og støtter det vi tidligere har funnet ved bruk av t-test. En forklaring på at vi ikke observerer flere effekter på sparing, kan være at målet for sparing i vår undersøkelse er selvrapportert av elevene. Resultatene av undersøkelsen kan påvirkes av at elevenes oppfatning av svaralternativene er ulike.

Effekten på kunnskap

Ifølge regresjonsanalysen er det bare om eleven har fått opplæring gjennom "Økonomi og Karrierevalg", av de uavhengige variablene, som har en signifikant påvirkning på elevenes kunnskap. Testen viser at R^2 er 0.031, altså at opplæringen forklarer 3.1% av variansen i elevenes kunnskap. Dette er en lav, men signifikant forklaringskraft, og støtter det vi har funnet tidligere ved bruk av t-test.

Vi har nå kontrollert for hvilke av våre uavhengige variabler som har innvirkning på elevenes kunnskap og atferd. Basert på de testene vi her har gjennomført, kan vi konkludere med at elevene i vår undersøkelse ikke har høyere kunnskap om økonomi som følge av at de har fast jobb, og tjener penger, men at opplæring gjennom "Økonomi og Karrierevalg" har en liten, men, signifikant innvirkning på kunnskapsnivået. Samtidig tyder resultatene på at deltidsjobb, og dermed mer tilgang på penger og aktiv deltakelse i økonomiske beslutninger, fører til at elevene sparer mer.

4.4 Analyse av data fra 5. klasse

Kunnskap

Vi ønsker først å se nærmere på elevenes kunnskapsnivå. Totalt bestod undersøkelsen vår av 8 kunnskapsspørsmål, basert på pensum i "Lærepenger". Vi ønsker å undersøke hvor mye elevene har lært av dette opplæringsprogrammet.

Tabell 30: Lærepenger, kunnskap

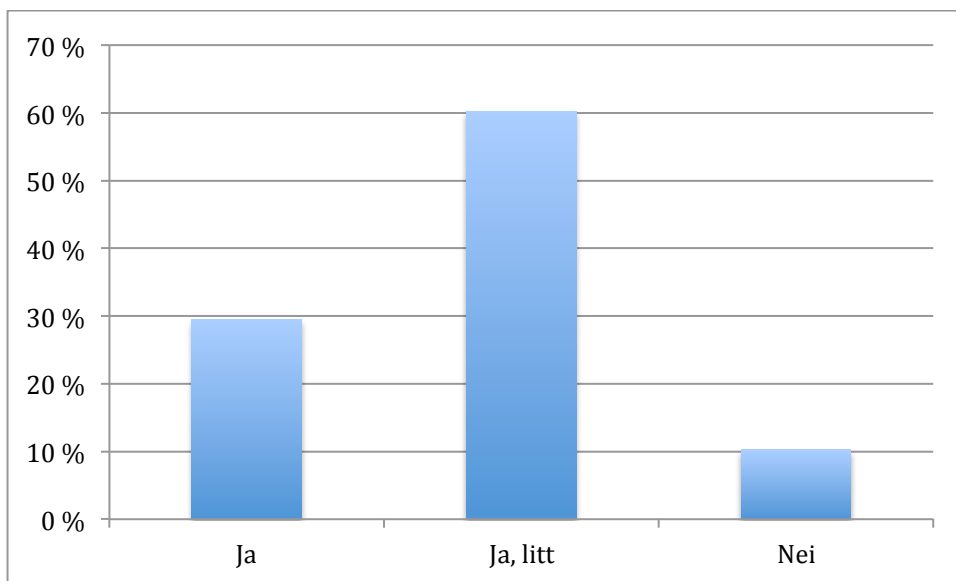
Spørsmål	Riktig svar	
Hva bestemmer prisen på en vare?	57	69,51%
Har prisen på varer endret seg siden du ble født?	44	53,66%
Når man jobber, må man betale skatt av den lønnen man tjener. Hvorfor?	74	90,24%
Koster det noe å låne penger i banken?	53	64,63%
Hva bruker en familie mest penger på hver måned tror du?	34	41,46%
Ca hvor mye koster maten til en vanlig 11-åring hver måned?	11	13,41%
Hva er et budsjett?	75	91,46%
Dersom man sparer penger i banken sin, og lar pengene stå i mer enn et år, får man da mer penger tilbake enn det man satt inn?	44	53,66%

Tabell 30 viser en oversikt over kunnskapsspørsmålene i spørreskjemaet som ble distribuert til elevene i 5. klasse. Tabellen viser en oversikt over hvor mange av de 80 elevene som har gjennomført ”Lærepenger”, som har svart riktig på hvert av spørsmålene, oppgitt i antall og i prosent.

Tabell 31: Antall riktige og antall *vet ikke*

Gjennomsnittlig antall riktige svar på kunnskapsspørsmålene	4,73
Gjennomsnittlig andel riktig svar på kunnskapsspørsmålene	59,13%
Gjennomsnittlig antall <i>vet ikke</i> på kunnskapsspørsmålene	0,44
Gjennomsnittlig andel <i>vet ikke</i> på kunnskapsspørsmålene	5,5%

Tabell 31 viser en oversikt over gjennomsnittlig antall og andel riktige svar, og gjennomsnittlig antall og andel ganger elevene velger svaralternativet *vet ikke*. Vi ser at elevene i gjennomsnitt svarer riktig på tett opp mot 60% av spørsmålene, hvilket er vesentlig høyere enn det vi fant for elevene i 9. klasse. Det er også verd å merke, at alle spørsmålene i dette spørreskjemaet fokuserte på økonomiske begreper og teorier, mens vi ikke har noen spørsmål for å måle elevenes regneferdigheter. Etersom elevene har hatt svært begrenset med økonomisk undervisning i skolen, utover det de har lært gjennom ”Lærepenger”, kan vi anta at den kunnskapen de har om økonomi, stammer fra ”Lærepenger”, eller fra foreldre. Vi spurte elevene om de har lært om økonomi fra sine foreldre.



Figur 10: Har elevene lært om økonomi fra foreldrene sine

Figur 10 viser en oversikt over hvor mange elevene som oppgir at de har lært om økonomi fra foreldrene sine. 89.74% av elevene har svart ja eller ja-litt på dette spørsmålet, dvs. at de fleste av elevene føler at de har lært noe om økonomi hjemmefra, i tillegg til det de har lært gjennom "Lærepenger". En One-Way ANOVA test avslører at det ikke er noen signifikant forskjell i kunnskapsnivået mellom de elevene som oppgir at de har lært om økonomi fra foreldrene sine, de som oppgir at de har lært litt om økonomi fra foreldrene sine, og de som oppgir at de ikke har lært noe om økonomi fra foreldrene. Dette kan tyde på at mye av den kunnskapen elevene har om økonomiske begreper og teorier stammer fra "Lærepenger", men ettersom vi ikke har mulighet til å sammenligne resultatene med elever som ikke har gjennomført "Lærepenger", kan vi ikke si dette med sikkerhet.

Vet ikke

Det er interessant å se at elevene i liten grad velger å benytte seg av svaralternativet *vet ikke*. Tabell 31 viser at elevene i gjennomsnitt svarer *vet ikke* på 5,5% av kunnskapsspørsmålene. Sammenlignet med elevene i 9. klasse som svarte *vet ikke* på henholdsvis 25% av kunnskapsspørsmålene for elevene som har fått opplæring gjennom "Økonomi og Karrierevalg" og 41,27% for elevene som ikke har fått opplæring, er dette en svært lav andel.

Holdninger til sparing

Vi ønsket å måle elevenes holdning til sparing ved å inkludere 6 påstander i vår undersøkelse, og ba dem om å krysse av for i hvilken grad de var enig eller uenig i påstandene. Elevene fikk

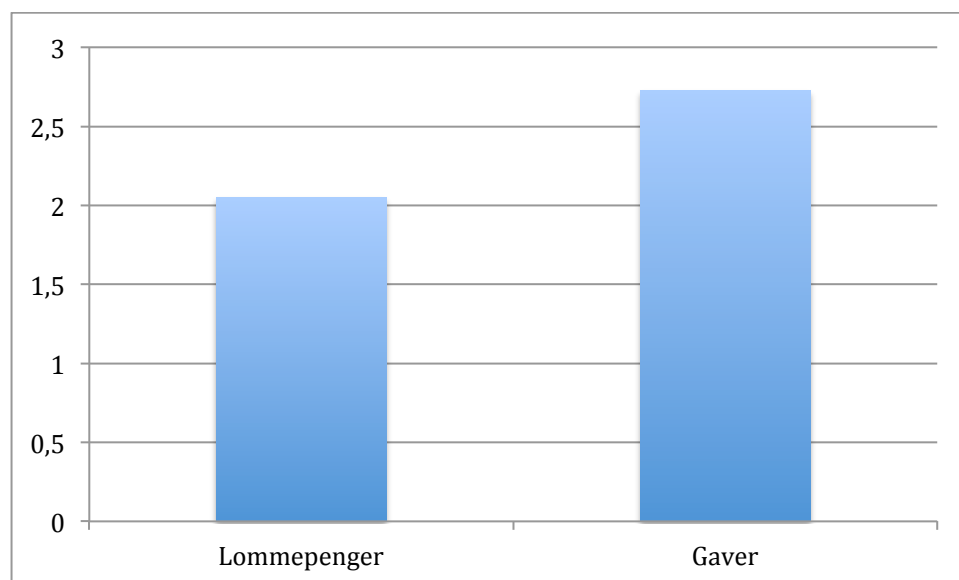
deretter poeng fra 1 til 5, der 5 representerer mest positiv holdning til sparing og 1 representerer minst positiv holdning til sparing. Elevene kunne dermed totalt få 30 poeng på alle holdningsvariablene.

En faktoranalyse viser at 99,5% av variansen i holdningsvariablene kan måles av en faktor, dvs. at disse variablene er endimensjonale, og sannsynligvis måler det samme fenomenet.

Elevene fikk i gjennomsnitt 22,54 av 30 poeng, det tilsvarer 75% av maksimalt antall poeng på holdningsvariablene. Vi har ikke muligheten til å sammenligne resultatet med elever som ikke har fått opplæring innen privatøkonomi, for å se etter evt. forskjeller, men dette resultatet tyder på at elevene generelt har en positiv holdning til sparing, at de ser på dette som positiv og nyttig atferd.

Sparing

Vi har sett at elevene har en positiv holdning til sparing. Vi ønsker nå å undersøke hvor mye elevene oppgir at de sparer av henholdsvis lommepenger og gaver. Elevene hadde muligheten til å krysse av for svaralternativene: Sparer alt, sparer mesteparten, sparer noe og bruker noe, bruker mesteparten, bruker alt. Sparer alt gav 5 poeng, sparer mesteparten gav 4 poeng, osv.

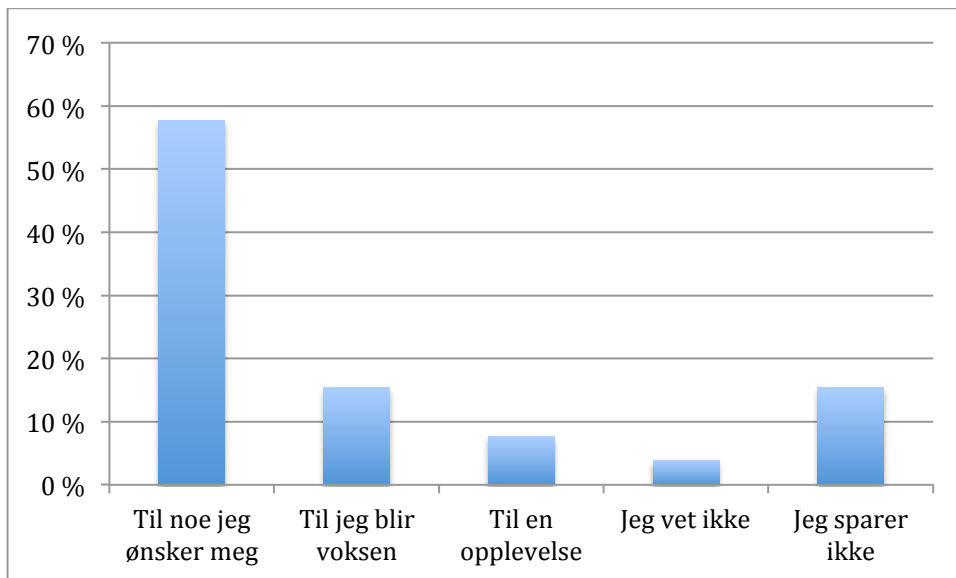


Figur 11: Lommepenger og gaver

Vi ser av figur 11 at elevene i gjennomsnitt oppgir at de bruker mesteparten av det de får i lommepenger, 2,05 poeng, mens de oppgir at de sparer noe og bruker noe av penger de får i gave, 2,73 poeng.

Vi undersøkte om elever som får lommepenger fast, sparer en større andel av sine lommepenger enn elever som får lommepenger etter behov. En t-test avslører at det ikke finnes noen signifikant forskjell mellom hvor stor andel av lommepengene elevene sparer.

Til slutt ønsker vi å undersøke hva elevene sparer til, hva som motiverer dem til å spare. De kunne krysse av for svaralternativene: Til noe jeg ønsker meg, til jeg blir voksen, til en opplevelse (for eksempel en tur), jeg sparer, men vet ikke hva jeg skal bruke det til, jeg sparer ikke.



Figur 12: Hva sparer elevene til

Figur 12 viser en oversikt over hva elevene svarte på dette spørsmålet. Vi ser at over halvparten, 58%, har svart at de sparer til noe de ønsker seg, hvilket sammenfaller med det elevene i 9. klasse svarte på samme spørsmål. En del oppgir at de sparer til de blir voksne, mens 15% oppgir at de ikke sparer overhodet.

Analysen av "Lærepenger" viser at de elevene som har gjennomført opplæring har gode økonomiske kunnskaper, og gode holdninger til sparing. De svarer også i liten grad *vet ikke*, noe som kan tyde på at de har god selvtillit når det kommer til økonomiske spørsmål. Resultatene baseres på et lite utvalg, og det knyttes derfor en del usikkerhet til disse.

5 Avslutning

Vi ønsker i dette kapitlet å oppsummere hovedfunnene i vår undersøkelse, hovedsakelig rettet mot våre fire hypoteser. Deretter vil vi vurdere validiteten, og mulige feilkilder som kan ha påvirket våre resultater, før vi avslutter med forslag til videre forskning.

5.1 Oppsummering av funn

Vi startet analysen med utgangspunkt i fire hypoteser, og vi skal nå oppsummere funnene vi har knyttet til disse.

Analysen av elevene som har gjennomført ”Lærepenger”, viser at elevene har god kunnskap om økonomi, og gode holdninger til sparing. De svarer også i liten grad *vet ikke*, noe som kan tyde på at de har god selvtillit når det kommer til økonomiske spørsmål. Fordi vi ikke har muligheten til å sammenligne resultatene med elever som ikke har fått opplæring innen økonomi, har vi ikke mulighet til å knytte disse resultatene opp mot hypotesene våre. De videre resultatene bygger derfor på data fra elevene i 9. Klasse.

Hypotese 1: Økonomisk opplæring i skolen fører til at elevene får økt kunnskap om privatøkonomi.

Vi startet med å se på kunnskapsnivået hos elevene i 9.klasse, og fant at elevene generelt er flinkere til å besvare spørsmål der regneferdigheter er viktig, enn spørsmål om økonomiske begreper. Vi fant at det er en liten, men ikke signifikant forskjell i elevenes regneferdigheter i de to utvalgene. Dette tyder på at elevenes evne til å besvare disse spørsmålene, bygger mer på kunnskap de har fra matematikkundervisning i skolen, enn kunnskap de har fått gjennom ”Økonomi og Karrierevalg”. Vi fant også at elevene, som har fått opplæring, er flinkere til å besvare spørsmål om økonomiske begreper, og at denne forskjellen er signifikant. Dette tyder på at ”Økonomi og Karrierevalg” fører til større forståelse for, og kunnskap om økonomiske begreper. Samlet fant vi at forskjellen på gjennomsnittlig antall riktige svar mellom utvalgene, er signifikant. Dette tyder på at elevene som har gjennomført opplæring innen privatøkonomi totalt sett har høyere kunnskap enn elevene som ikke har fått slik opplæring. Dette støtter hypotese 1, at økonomisk opplæring i skolen fører til at elevene får økt kunnskap om privatøkonomi.

Vi fant også at elevene som ikke har gjennomført opplæring gjennom ”Økonomi og Karrierevalg” i gjennomsnitt svarte *vet ikke* oftere, og denne forskjellen var signifikant. Dette kan tyde på at elevene som har fått opplæring er tryggere på, og har bedre kjennskap til økonomiske begreper og teorier, og støtter også hypotese 1.

Tabell 32: Kunnskap, opplæring

	Elever som har fått opplæring		Elever som ikke har fått opplæring	
Gjennomsnittlig antall riktige svar: Regneferdigheter	2,93	58,60%	2,65	53,00%
Gjennomsnittlig antall riktige svar: Økonomiske begreper	1,33	22,17%	0,82	13,67%
Gjennomsnittlig antall riktige svar: Totalt	4,24	38,64%	3,47	31,55%
Gjennomsnittlig antall <i>vet ikke</i>	2,47	22,45%	4,07	37,00%

Vi kan dermed konkludere med at vår undersøkelse tyder på at innføring av økonomisk opplæring i skolen fører til bedre kunnskap blant elevene, og støtter dermed hypotese 1.

Hypotese 2: *Økonomisk opplæring i skolen fører til at elevene får en mer positiv holdning til sparing.*

For å undersøke om elevene i 9. klasse får en mer positiv holdning til sparing etter gjennomført opplæring, ba vi dem oppgi i hvilken grad de var enig eller uenig i 16 påstander. Vi fant ingen signifikant forskjell mellom de to utvalgene, og vår undersøkelse støtter dermed ikke at elevene umiddelbart får en mer positiv holdning til sparing. Det er likevel viktig å merke at tidligere forskning tyder på at opplæring i skolen kan ha langsiktige virkninger. Samtidig kan det ha innvirkning på resultatet, at elevene er så unge at de har begrenset med

penger, og dermed i liten grad forholder seg til beslutninger om sparing. Noe som gjør det vanskelig å måle noen umiddelbar virkning av opplæringsprogrammet.

***Hypotese 3:** Økonomisk opplæring i skolen fører til at elevene sparer mer.*

Vi ønsket også å undersøke om elevene i 9. klasse sparer mer etter opplæring gjennom ”Økonomi og Karrierevalg”, ved å spørre hvor stor del av henholdsvis lommepenger, tjente penger, ekstrapenger og gaver de sparte. Vi fant ingen signifikant forskjell mellom utvalgene, og undersøkelsen støtter dermed ikke at elevene umiddelbart sparer mer etter gjennomført opplæring. Det er også her verd å merke seg at opplæring i skolen kan ha langsiktig virkning, og tidligere forskning tyder på at elever som har fått opplæring i skolen, sparer mer senere i livet (Bernheim et al., 2001).

***Hypotese 4:** Aktiv deltakelse i økonomien, og større tilgang på penger, fører til økt kunnskap og til at elevene sparer mer.*

Til slutt ønsket vi å undersøke om aktiv deltakelse i økonomiske beslutninger har innvirkning på elevenes kunnskap, og om de sparer mer. For å gjøre dette, undersøkte vi om det hadde innvirkning på kunnskap og atferd om elevene har deltidsjobb ved siden av skolen, og dermed har mer penger å forvalte. Vi fant ingen signifikant forskjell i kunnskapsnivå mellom elevene som har deltidsjobb, og elevene som ikke har det. Men det viste seg at elevene som har deltidsjobb sparer mer enn elevene som ikke har det. Dette kan skyldes at elevene har mer penger å forvalte, og at de dermed aktivt må ta beslutninger om å spare eller ikke. Dette kan støtte teorien om at opplæringen kan ha langsiktige virkninger, ved at elevene får bruk for kunnskapen når de senere, i større grad må ta stilling til hvordan de ønsker å forvalte pengene sine.

5.2 Drøfting av funn

Formålet med denne utredningen var å undersøke effektene av å innføre økonomisk opplæring i skolen, ved å se på to opplæringsprogram utviklet av private aktører. Vi ønsker i dette delkapitlet å drøfte funnene våre opp mot problemstillingen og tidligere forskning, samt se på mulige effekter som kan ha påvirket våre resultater.

Vi startet oppgaven med forskningsspørsmålet “*Har innføring av privatøkonomiopplæring i skolen positive effekter?*”. Vi ønsket å se på om opplæring har innvirkning på elevenes kunnskap, samt om vi kunne finne endret atferd og holdninger i forhold til sparing. Vi har besvart dette forskningsspørsmålet på bakgrunn av at vi fant økt kunnskap hos elevene som har gjennomført “Økonomi og Karrierevalg”, både ved at de gjennomsnittlig svarer riktig på flere kunnskapsspørsmål, og at de i mindre grad velger svaralternativet *vet ikke*. Til tross for at vi ikke har funnet noen umiddelbar signifikant forskjell i elevenes holdninger og sparevaner, kan vi på bakgrunn av dette konkludere med at innføring av privatøkonomiopplæring i skolen har positive effekter. Videre skal vi se på noen faktorer som kan ha hatt innvirkning på våre resultater, og som dermed bør være med i en evaluering av om den norske skolen bør øke mengden privatøkonomi i læreplanen.

5.2.1 Drøfting av opplæringsprogrammene

Tidligere forskning har gitt motstridende resultater på effekten av finansiell opplæring i skolen, og peker på flere mulige forklaringer på dette. Blant annet elevenes motivasjon, lærerens kompetanse og opplæringsens faglige innhold trekkes ofte frem som mulige forklaringer på den manglende effekten.

Det kan diskuteres om elevene i 5. klasse er for unge til at opplæring innen privatøkonomi har noen effekt i fremtiden, spesielt med tanke på at “Lærepenger” er et intensivt engangskurs. Noen forskere hevder at kunnskap forsvinner over tid dersom det ikke opprettholdes jevnlig, og at kunnskap elevene tilegner seg i så ung alder, derfor vil være borte innen elevene er gamle nok til å bruke kunnskapen i økonomiske beslutningssituasjoner (Fernandes et al., 2014). Det er også et viktig poeng at både “Lærepenger” og “Økonomi og Karrierevalg” skjer over en begrenset periode, og at det er engangskurs som ikke bygger på tidligere opplæring innen feltet. Tidligere forskning kan tyde på at opplæringen bør skje jevnlig fra elevene er små, og at denne opplæringen bør være konsekvent og bygge opp kunnskap gradvis, for å oppnå maksimal effekt (Batty et al., 2015). Dette er svakheter ved begge de to opplæringsprogrammene vi har sett på. Det er derfor mulig at de effektene vi har funnet i vår undersøkelse, kan forsvinne over tid. Dermed vil ikke opplæringen ha noen langsiktig effekt på elevenes økonomiske kompetanse og atferd senere i livet.

Underviserens kompetanse

Underviserens kompetanse er et stort usikkerhetsmoment, både i "Lærepenger" der læreren selv underviser, og "Økonomi og Karrierevalg" der en ansatt i en lokal bank kommer til skolen for å undervise. I en situasjon der læreren selv skal undervise økonomi, er effekten av opplæringen avhengig av hvor kompetent læreren er innen dette feltet. Dagens lærerutdanning inneholder svært lite økonomi, da dette er en begrenset del av læreplanen i norsk skole. Det vil si at lærere ikke får noe grunnlag for å kunne lære dette videre til elevene i sin utdanning. Dersom lærere selv skal undervise i "Lærepenger" eller lignende programmer, avhenger det av at de først får opplæring selv. Det har ikke lærerne som har undervist "Lærepenger" gjort. Dette kan ha innvirkning på effekten av opplæringsprogrammet, og dermed resultatet av vår undersøkelse. Personer fra lokalt næringsliv har ofte begrenset med pedagogisk utdanning. Til tross for god kompetanse innen økonomi, kan andre effekter som følge av manglende kompetanse ha innvirkning på effekten av opplæringen. Hvem som underviser, og hvilke kompetanse denne personen innehar, vil derfor være avgjørende for effekten av økonomiopplæringen, og dermed resultatet av vår undersøkelse.

Andre faktorer som kan ha innvirkning på utbyttet elevene får av slike opplæringsprogram er når på dagen det blir gjennomført og hvor mye tid som er satt av til å gå gjennom pensum. Dersom underviseren har satt av en time i uken til å gjennomføre økonomiundervisningen, og dette er siste time fredag, kan det tenkes at elevene er noe ukonsentrerte og dermed ikke får maksimalt utbytte av undervisningen. Alle skoleklasser er forskjellige, og det er ikke sikkert at én time til å gjennomføre en økt i et opplæringsprogram er nok i alle klasser. Det er derfor viktig å vurdere klassen, og tilpasse opplæringen slik at den gjennomføres på best mulig måte.

Opplæringens innhold

Også opplæringens innhold, kan ha innvirkning på effekten. "Lærepenger" fokuserer hovedsakelig på det teoretiske, og legger opp til at elevene for det meste skal lære gjennom forelesning og nettbaserte tekstoppgaver. "Økonomi og Karrierevalg" fokuserer mer på praktiske oppgaver, og på å få elevene til å ta stilling til hva de ønsker å oppnå i fremtiden. Hvordan informasjon legges frem kan ha stor innvirkning, spesielt med tanke på elevenes motivasjon til å lære. Dersom elevene i for liten grad deltar aktivt i læringsprosessen, kan elevene bli uinteresserte, og dermed ikke få maksimalt læringsutbytte. Det er derfor viktig at det blir brukt tilstrekkelig tid og ressurser til å utvikle innholdet i opplæringen, og hvordan det

skal presenteres for elevene. Fordi de to opplæringsprogrammene vi har sett på er lagt opp svært forskjellig, og det ikke er forsket tilstrekkelig på hvordan økonomi bør læres får å maksimere effekten, kan dette ha innvirkning på vår undersøkelse.

5.2.2 Drøfting av Undersøkelsesopplegget

Vi var avhengig av hjelp til å kontakte elever som har fått opplæring gjennom henholdsvis “Økonomi og Karrierevalg” og “Lærepenger”. Derfor kunne vi ikke benytte et sannsynlighetsutvalg for å rekruttere respondenter. Dette gjør at det, til tross for at vi ikke har grunn til å tro at det er store skjevheter i våre utvalg, kan knyttes en viss usikkerhet til hvor generaliserbare våre funn er til resten av populasjonen.

Innsamling av data

Vi hadde som utgangspunkt, at vi ønsket 100 elever i hvert utvalg, og at disse skulle være bosatt i nærheten av hverandre for å forhindre skjeve utvalg som følge av skolens geografiske beliggenhet. Det viste seg å være vanskelig å gjennomføre, spesielt for “Lærepenger”. Utvalgene i 9. klasse er hovedsakelig bosatt i Hedmark fylke, men en skoleklasse i hvert utvalg er bosatt i Telemark. Det viste seg å være vanskelig å rekruttere respondenter, spesielt til utvalget der elevene ikke har fått opplæring innen privatøkonomi. En grunn til at skolene som har gjennomført opplæring i større grad ønsker å delta, kan være at de vil vurdere videre bruk av økonomiopplæring i fremtiden. For populasjonen 9. klasse deltok 126 elever som har gjennomført “Økonomi og Karrierevalg” og 74 elever som ikke har fått opplæring innen privatøkonomi. For populasjonen 5. klasse deltok 80 elever som har gjennomført “Lærepenger” og 26 elever som ikke har fått opplæring, men vi valgte å ta ut det siste utvalget da dette er for lite til å være et representativt utvalg. Vi kunne vært mer proaktiv i rekrutteringsprosessen, for å sikre representative utvalg. Ved å starte tidligere, og ringe fremfor å sende e-post, kunne vi med større sannsynlighet oppnådd målet om 100 respondenter i hvert utvalg.

Frafall

Det var også flere elever som ikke besvarte alle spørsmålene i undersøkelsen, men gjennomførte deler av den. Vi valgte å ta med disse også i analysen, da vi ikke fant noen sammenheng mellom de elevene som ikke gjennomførte hele undersøkelsen. Det skal merkes

at en større andel av elevene som bare gjennomførte deler av undersøkelsen, tilhørte utvalget av elever som har gjennomført opplæring gjennom “Økonomi og Karriervealg”.

Gjennomføring av undersøkelsen

Resultatene av kunnskapsspørsmålene for 9. klasseelevne var under forventningene. Dette kan muligens skyldes at spørsmålene vi hadde i undersøkelsen var for vanskelige. Vi utviklet et spørreskjema på bakgrunn av pensum i “Økonomi og Karriervealg”, men burde hatt enda større variasjon i vanskelighetsgraden på spørsmålene, for i større grad å kunne skille elevene etter kunnskapsnivå. Det viste seg også i etterkant at elevene er flinkere til å besvare spørsmål der regneferdigheter er viktigst, enn spørsmål om økonomiske begreper. Dette kan tyde på at fokuset i en slik undersøkelse bør ligge på det sistnevnte, da det også var her vi fant signifikant forskjell mellom kunnskapsnivået i de to utvalgene.

Utover den klassen vi benyttet til å preteste undersøkelsen, har vi ikke hatt muligheten til å være tilstede når undersøkelsen har blitt gjennomført. Dette bidrar til at vi ikke har kontroll over gjennomførelsen, og kan ha innvirkning på resultatet av undersøkelsen. Vi har ikke mulighet til å si noe om hvor mange elever som tok testen samtidig, om de pratet med hverandre underveis, eller om de fikk hjelp fra læreren. Dette gjorde i tillegg, at vi ikke hadde mulighet til å følge med på elevene, og oppklare eventuelle misforståelse som kan oppstå under besvarelsen av et spørreskjema.

Det kan diskuteres om effekten av å innføre økonomiopplæring i skolen, vil føre til at befolkningen som helhet lærer å spare, og gjør pengebruk og økonomi til en naturlig del av samfunnet. Per nå er det lite aksept for å snakke om sparing og økonomiske problemer. Innføring av økonomiopplæring i skolen kan bidra til at dette blir en større del av den daglige samtalen innad i familien, og at barna fortsetter med dette også senere i livet. Større åpenhet og mer fokus på økonomi og sparing, vil være et hjelpemiddel til å få hele den norske befolkningen til å bli gode til å spare og planlegge egen økonomi. Først når sparing og økonomisk planlegging har blitt en del av den norske kulturen, har vi blitt en befolkning med gode økonomiske holdninger og kunnskap om egen økonomi.

5.3 Implikasjoner og forslag til videre forskning

5.3.1 Implikasjoner

Manglende kunnskap blant unge er et problem, og kan få store konsekvenser i fremtiden ettersom det finansielle markedet stadig utvikler seg, og blir mer komplisert. Dette øker kravet til kunnskap, og til de som er ansvarlig for å videreføre denne kunnskapen til dagens barn og unge. Ettersom mange foreldre selv sliter med økonomien, og det finnes store forskjeller innad i den norske befolkningen, kan vi ikke overlate dette ansvaret i sin helhet til dem. Myndighetene må derfor ta grep, og øke andelen økonomisk opplæring i skolen for å sikre et bærekraftig finansielt marked i fremtiden, og forhindre klaseskiller som følge av at økonomiske problemer går i arv.

Det bør også vurderes når, og i hvor stor grad denne økonomiske opplæringen bør starte. Forskning tyder på barn har god forståelse av økonomi allerede i 10-12 års alderen. Opplæringen bør derfor starte allerede på barneskolen, og vedlikeholdes jevnlig gjennom hele skolegangen. Det er avgjørende at kunnskapen bygges opp gradvis, og det bør derfor utvikles et opplæringsprogram som er konsekvent og sammenhengende. Forskning tyder på at det ikke er nødvendig med et eget fag innen økonomi, men at det bør være en større del av pensum i henholdsvis matematikk og samfunnsfag. Myndighetene bør derfor evaluere de eksisterende læreplanene i disse fagene på alle alderstrinn.

Myndighetene må vurdere i hvilken grad økonomi skal innføres i lærerutdannelsen, for å skape kompetente lærere som evner å videreføre den økonomiske kunnskapen til sine elever. Opplæring av nye og eksisterende lærere er avgjørende dersom innføring av privatøkonomiopplæring i skolen skal ha de ønskede effektene.

En rekke opplæringsprogrammer innen privatøkonomi er tilgjengelig på markedet allerede. Skolene bør selv gå foran, og vise at de ønsker større grad av økonomiopplæring i skolen, ved å delta i de opplæringsprogrammene som eksisterer i markedet. Det er også mulig å benytte forskjellige opplæringsprogrammer, på ulike trinn, slik at elevene får jevnlig økonomiopplæring gjennom skolegangen.

Dersom skolene øker bruken av opplæringsprogrammer innen privatøkonomi, kan dette gi mulighet for mer forskning. Dette kan gi et bedre grunnlag for å forske på effektene av økonomiopplæring, og de langsiktige effektene av opplæringen.

5.3.2 Videre forskning

Det er generelt lite kunnskap om effektene av finansiell opplæring av barn, da hovedfokuset ofte har ligget på elever i videregående alder, rett før de selv forventes å ta ansvar for sin egen økonomi. Det vil derfor være interessant å se videre på effektene av økonomisk opplæring av barn helt ned i barneskolealder, for å finne ut når effekten av opplæringen er størst.

På grunn av manglende tid, og krav til godkjenning av undersøkelse der en inkluderer personopplysninger, har vi ikke inkludert informasjon om elevenes kjønn, alder og familieforhold i vår undersøkelse. Det kunne vært interessant å undersøke forskjeller knyttet til disse faktorene. Det har vært fokusert mye på forskjeller i finansiell kompetanse mellom kvinner og menn, og tidligere forskning tyder på at menn har høyere finansiell kompetanse enn kvinner. Det vil være interessant å undersøke om denne forskjellen også gjelder for barn i barneskolealder.

Det er også interessant å se på de langsiktige effektene av økonomisk opplæring, og om effektene forsvinner, opprettholdes eller forsterkes over tid. Ved å følge elevene fra barneskolen, og inn i det voksne liv kan vi få bedre oversikt over de egentlige effektene av økonomiopplæring i skolen. Samtidig bør det forskes mer på når opplæringen bør begynne, hvor ofte kunnskapen bør undervises for å maksimere effektene, og hvordan pensum bør utvikles.

Effektene av å innføre økonomiopplæring i skolen, vil være nyttig å se også i internasjonal sammenheng. Det vil være interessant å se på norske opplæringsprogram innen privatøkonomi i forhold til økonomiopplæring i andre land. Hvilke metoder som benyttes i forskjellige land, og hvilke effekter det har.

- Almenberg, J., & Säve-Söderbergh, J. (2011). Financial literacy and retirement planning in Sweden. *Journal of Pension Economics and Finance*, 10(04), 585-598.
- Atkinson, A., & Messy, F.-A. (2012). Measuring financial literacy.
- Banks, J., & Oldfield, Z. (2007). Understanding pensions: Cognitive function, numerical ability and retirement saving. *Fiscal studies*, 143-170.
- Baron-Donovan, C., Wiener, R. L., Gross, K., & Block-Lieb, S. (2005). Financial literacy teacher training: A multiple-measure evaluation. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 16(2).
- Batty, M., Collins, J. M., & Odders - White, E. (2015). Experimental evidence on the effects of financial education on elementary school students' knowledge, behavior, and attitudes. *Journal of Consumer Affairs*, 49(1), 69-96.
- Bernheim, B. D., Garrett, D. M., & Maki, D. M. (2001). Education and saving:: The long-term effects of high school financial curriculum mandates. *Journal of Public Economics*, 80(3), 435-465.
- Berti, A. E., & Bombi, A. S. (1981). The development of the concept of money and its value: A longitudinal study. *Child development*, 1179-1182.
- Berti, A. E., Bombi, A. S., & Duveen, G. T. (1988). *The child's construction of economics*: Editions de la Maison des Sciences de l'Homme.
- Brusdal, R. (1998). *Lommepenger, ekstrapenger og lærepenger*.
- Burris, V. (1983). Stages in the development of economic concepts. *Human Relations*, 36(9), 791-812.
- Chen, H., & Volpe, R. P. (1998). An analysis of personal financial literacy among college students. *Financial Services Review*, 7(2), 107-128.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- DNB. Hvorfor lærepenger? Retrieved 6.5.16, 2016, from <http://larepenger.no/hvorfor-laerepenger/>
- DNB. Lærepenger. Retrieved 6.5.16, 2016, from <http://larepenger.no/laeringsverktoeyet/>
- DNB. (2015). Rik og forsømt?
- Ecklund, G. J. (2015). La barna lære økonomi på skolen. *Aftenposten*(25. august).
- Fauskanger, J., Mosvold, R., & Bjuland, R. (2010). Hva må læreren kunne: Tangenten.
- Fernandes, D., Lynch Jr, J. G., & Netemeyer, R. G. (2014). Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors. *Management Science*, 60(8), 1861-1883.
- FinansNorge. (2013). Økonomi og karrierevalg. Retrieved 15.04.16, 2016
- Fisher, I. (1930). The theory of interest. *New York*, 43.
- Græsvik, J. W. (2013). Unge har 1 milliard i inkassogjeld. Retrieved 12.4.2016, 2016, from http://www.intrum.com/no/Presse_og_nyheter/Nyheter/Nyhetsarkiv/Unge-har-1-milliard-i-inkassogjeld/
- Halvorsen, E. (2011). Norske husholdningers sparing.
- Helland, T. M. S. L. T. N. T. (2009). *Livet i skolen 1, Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hilgert, M. A., Hogarth, J. M., & Beverly, S. G. (2003). Household financial management: The connection between knowledge and behavior. *Fed. Res. Bull.*, 89, 309.
- Hinton, P., McMurray, I., & Brownlow, C. (2014). *SPSS Explained* (2 ed. ed.): Routledge Ltd.
- Hung, A., Parker, A. M., & Yoong, J. (2009). Defining and measuring financial literacy.
- Huston, S. J. (2010). Measuring financial literacy. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 296-316.
- Jacobsen, D. I. (2011). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskaplig metode* (Vol. 3). Kristiansand: HøyskoleForlaget.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer* (3. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.

- Jahoda, G., & France, A. (1979). The construction of economic reality by some Glaswegian children. *European Journal of Social Psychology*, 9(2), 115-127.
- Jensen, S. (2016). *Privatøkonomisk omstilling*. Paper presented at the Ta del- Ikke dvel, Oslo.
- Johannessen, A. (2009). *Introduksjon til SPSS : versjon 17* (4. utg. ed.). Oslo: Abstrakt forl.
- Katona, G. (1975). *Psychological economics*. New York: Elsevier.
- Langset, K. G. (2014). -Har du ikke lært barna om økonomi? Når de blir tenåringer kan det være for sent. *Afrenposten*(2. Juni 2014).
- Lund, H. Læreplan i matematikk fellesfag - kompetansemål 10. årstrinn. Retrieved 12.4.2016, 2016, from <http://www.udir.no/kl06/MAT1-04/Kompetansemaal?arst=98844765&kmsn=583858936>
- Lund, H. Læreplan i samfunnsfag - kompetansemål 7. årssteg. *Læreplan*. Retrieved 12.4.2016, 2016, from <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Kompetansemaal?arst=372029323&kmsn=-632498266>
- Lund, H. Læreplan i samfunnsfag - kompetansemål 10. årstrinn. Retrieved 12.4.2016, 2016, from <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Kompetansemaal?arst=98844765&kmsn=583858936>
- Lusardi, A. (2008). Household saving behavior: The role of financial literacy, information, and financial education programs: National Bureau of Economic Research.
- Lusardi, A. (2012). Numeracy, financial literacy, and financial decision-making: National Bureau of Economic Research.
- Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2007). Baby boomer retirement security: The roles of planning, financial literacy, and housing wealth. *Journal of monetary Economics*, 54(1), 205-224.
- Lusardi, A., & Tufano, P. (2009). Debt literacy, financial experiences, and overindebtedness: National Bureau of Economic Research.
- Mandell, L., & Klein, L. S. (2007). Motivation and financial literacy. *Financial Services Review*, 16(2), 105.
- Mandell, L., & Klein, L. S. (2009). The impact of financial literacy education on subsequent financial behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1).
- McCormick, M. H. (2009). The effectiveness of youth financial education: A review of the literature. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1).
- Nyhus, E. K. (2011). Er privatøkonomi en privatsak? *Feædrelandsvennen*.
- Nyhus, E. K., & Refvik, L. (2016). *Finansiell kunnskap i Norge. Utvalgte resultater fra den norske undersøkelsen: Agderforskning; AksjeNorge*.
- Nyhus, E. K., & Webley, P. (2013). The Relationship Between Parenting and the Economic Orientation and Behavior of Norwegian Adolescents. *The Journal of genetic psychology*, 174(6), 620-641.
- OECD. (2016). *Financial Education in Europe: Trends and recent Developments* (pp. 72). OECDpublishing Paris: OECD.
- Otto, A. (2013). Saving in childhood and adolescence: Insights from developmental psychology. *Economics of Education Review*, 33, 8-18.
- Otto, A., Schots, P., Westerman, J., & Webley, P. (2006). Children's use of saving strategies: An experimental approach. *Journal of Economic Psychology*, 27(1), 57-72.
- Rabinovich, A., & Webley, P. (2007). Filling the gap between planning and doing: Psychological factors involved in the successful implementation of saving intention. *Journal of Economic Psychology*, 28(4), 444-461.
- Revold, M. K. (2016, 2. februar 2016). Økende sosiale forskjeller mellom utdanningsnivå. Retrieved 15.04.16, 2016
- Rismark, K. L. M. (2009). *Didaktisk arbeid* (2. ed. Vol. 3.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Sherraden, M. S., Johnson, L., Guo, B., & Elliott III, W. (2011). Financial capability in children: Effects of participation in a school-based financial education and savings program. *Journal of Family and Economic Issues*, 32(3), 385-399.
- Siegler, R. S., & Thompson, D. R. (1998). " Hey, would you like a nice cold cup of lemonade on this hot day": Children's understanding of economic causation. *Developmental psychology*, 34(1), 146.

- Stranden, A. L. (2015). Privatøkonomi i skolen kan jevne ut sosiale forskjeller. *Forskning.no*.
- Strauss, A., & Schuessler, K. (1951). Socialization, logical reasoning, and concept development in the child. *American Sociological Review*, 16(4), 514-523.
- Strotz, R. H. (1955). Myopia and inconsistency in dynamic utility maximization. *The Review of Economic Studies*, 23(3), 165-180.
- Svartdal, F. (2015, 12. mai). Faktoranalyse. Retrieved 23. mai, 2016, from <https://snl.no/faktoranalyse>
- Thompson, D. R., & Siegler, R. S. (2000). Buy low, sell high: The development of an informal theory of economics. *Child development*, 71(3), 660-677.
- Webley, P. (2005). Children's understanding of economics. *Children's understanding of society*, 43-67.
- Webley, P., & Nyhus, E. K. (2006). Parents' influence on children's future orientation and saving. *Journal of Economic Psychology*, 27(1), 140-164.
- Willis, L. (2008). Against financial literacy education. *Iowa Law Review*, 94, 08-10.
- Willis, L. (2012). Financial education: Lessons not learned and lessons learned.

Refleksjonsnotat

Formålet med denne utredningen er å undersøke om innføring av økonomiopplæring i skolen påvirker elevenes kunnskapsnivå, atferd og holdninger til økonomi og sparing. I tillegg ønsker vi å se om de opplæringsprogrammene som er utviklet av private aktører for skolen er gode, i den forstand at elevene får bedre forståelse og kunnskap om økonomiske spørsmål.

Vi har i løpet av de siste årene sett at mer og mer økonomisk ansvar er lagt over på privatpersoner. For eksempel ved at pensjonsordningene blir dårligere, og at tilbudet av ulike økonomiske tjenester øker. Tilgjengeligheten av økonomiske tjenester krever bedre kunnskap og forståelse for økonomi og planlegging. Manglende økonomisk kompetanse diskuteres jevnlig, både i fagmiljøer og i media. En del av denne diskusjonen går på om økonomi bør bli en større del av lærerplanen i norsk skole.

Resultatet av vår undersøkelse viser at opplæring har positiv effekt på elevenes kunnskapsnivå og gir selvtillit i besvarelsen av økonomiske spørsmål. Vi har ikke funnet noen umiddelbar endring i elevenes atferd og holdninger i forhold til sparing. Mer forskning på de langsiktige effektene av slik opplæring må til for å gi et endelig svar på de totale effektene av opplæringen. På bakgrunn av at opplæringen har positiv effekt på elevenes kunnskap, har vi konkludert med at myndighetene bør ta grep. Fokuset på økonomi i læreplanen i norsk skole bør økes. Opplæringen bør starte tidligere, være sammenhengende og opprettholdes jevnlig gjennom hele skolegangen. Dette vil bidra til at elevene blir bedre rustet til å innta rollen som selvstendige, økonomiske beslutningstakere i fremtiden.

Internasjonalt fokus

Historisk sett har nordmenn vært gode til økonomisk planlegging. I senere tid har oljeinntektene økt, uten at det har krevd økt innsats i produksjonen. På grunn av det gunstige bytteforholdet mellom råvareprisen og ferdigvareprisen, har vi økt konsumet tilsvarende. Vi har ikke hatt behov for å tenke langsiktig, og denne tankegangen har forsvunnet over tid. I motsetning til for eksempel Spania, der landets økonomi som helhet har ført til at sparing og gode økonomiske holdninger har blitt en naturlig del av samfunnet. Nå som oljeprisen har falt dramatisk, har konsumet vårt blir dyrere. Vi har ikke lenger muligheten til å handle så irrasjonelt som tidligere, og dette øker behovet for planlegging og sparing.

Det er et stort fokus på økonomisk kompetanse hos befolkningen, både i Norge og internasjonalt. Fokuset har økt ytterligere etter finanskrisen i 2008. Mange ble arbeidsledige i denne perioden, og det oppstod ett større behov for sparing og langsiktig tenkning. Dette har ført til økt forskning på økonomisk kompetanse. Blant annet har OECD nylig gjennomført en undersøkelse for å kartlegge den økonomiske kompetansen i en rekke land.

Det er forsket på sammenheng mellom læring, kunnskap og adferd tidligere, men fokuset har ofte vært på elever i videregående skole og universitet, eller voksne mennesker som ikke er studenter. Dette er personer som i større grad er en del av den voksne økonomien. I vår oppgave har vi valgt å fokusere på barn og unge helt ned i 10 års alderen. Dette er en aldergruppe som det er forsket lite på tidligere, både nasjonalt og internasjonalt. Oppgaven vår tilfører ny kunnskap rundt elevenes generelle kunnskapsnivå, og forståelse av økonomiske teorier og begreper. Vi ser dette i sammenheng med om økonomisk opplæring i skolen fører til høyere kunnskapsnivå, bedre holdninger og atferd knyttet til sparing.

Effektene av å innføre økonomiopplæring i skolen, vil være nyttig å se også i internasjonal sammenheng. Det vil være interessant å se på norske opplæringsprogram innen privatøkonomi i forhold til økonomiopplæring i andre land. Hvilke metoder som benyttes i forskjellige land, og hvilke effekter det har.

Det er uenighet om fokuset på økonomi i norsk læreplan bør økes, når opplæringen bør starte og hva opplæringen bør inneholde. Det er i dag lite fokus på økonomi i norsk læreplan, både på barneskoletrinn og ungdomsskoletrinn. Vi har i denne utredningen konkludert med at opplæring fører til økt kunnskap og høyere selvtillit rundt økonomiske spørsmål. Derfor mener vi at myndighetene bør re-evaluere læreplanen og øke fokuset på økonomi. Denne opplæringen bør starte allerede på barneskolen, og fordeles jevnt utover hele skolegangen. Utredningens innhold og resultater vil derfor være relevant for myndigheter når de skal evaluere dagens læreplan. Vår oppgave tilfører ikke noe ny informasjon i internasjonal sammenheng, men tilfører ny informasjon om de opplæringsprogrammene som eksisterer i det norske markedet.

Innovasjon

Innovasjon handler om nytenkning og menneskeskapte endringer. Vi skal se på hvordan innovasjon kan knyttes til formidling av informasjon om økonomi. Først i forbindelse med informasjon fra finansielle aktører om deres produkter og tjenester, og deretter i forbindelse med myndighetenes ansvar for å sikre en økonomisk kompetent befolkning.

Innovasjon i samfunnet

Det finansielle markedet er i stadig utvikling. For å imøtekomme disse endringene, er det behov for nytenkning i måten informasjon om dette markedet formidles. Befolkningens kunnskapsnivå er ikke tilstrekkelig til å fungere optimalt i dagens finansielle marked, og behovet for opplæring er stadig økende.

Det ligger et ansvar på forbrukerne, ved at de må tilegne seg den kunnskapen som er nødvendig for å fungere effektivt i det finansielle markedet. Det ligger også et ansvar hos aktørene i markedet, for å gi tilstrekkelig informasjon til forbrukerne om produktene sine egenskaper, og konsekvensene av å kjøpe eller benytte seg av et produkt. Både finansielle aktører og myndighetene må tenke nytt, for å gjøre informasjon tilgjengelig og forståelig for forbrukerne. Hvordan informasjon om økonomiske produkter og det finansielle markedet formidles, er avgjørende for forbrukernes forståelse, blant annet av finansielle produkter og tjenester.

Innovasjon i skolen

Kunnskap må bygges gradvis, og en god grunnstein vil være å innføre økonomiopplæring i skolen. Dette vil føre til at forståelsen for økonomiske begreper og teorier utvikles tidligere, og fremtidige generasjoner vil bli bedre rustet til å ta gode økonomiske beslutninger.

Vi mener at myndighetene bør ta sin del av ansvaret for å sikre at befolkningen har grunnleggende kunnskap om økonomiske teorier og beslutninger. På den måten har de muligheten til å fungere effektivt i et finansielt marked. Det er da naturlig å gjøre dette til en del av den offentlige opplæringen, og dermed innføre grunnleggende økonomi som en del av læreplanen. For å maksimere effekten av slik opplæring, bør det utvikles et opplæringsprogram som en del av de allerede eksisterende fagene i skolen. Kunnskapen bør oppdateres og utvikles jevnlig gjennom hele skolegangen. Dette vil gradvis bygge en

økonomisk kompetent befolkning, som har muligheten til å delta i det finansielle markedet på en god måte i fremtiden.

Det er også mulig å tenke nytt i måten opplæringen foregår på. Teknologien er blitt en viktig del samfunnet, og for barn og unge er bruk av nettbrett, smarttelefoner og andre teknologiske produkter en naturlig del av hverdagen. Det er mulig å utnytte den teknologiske utviklingen, for eksempel ved å lage spill, apper, eller på andre måter benytte teknologien til å gjøre læring interessant for elevene.

Denne utredningen ser på opplæringsprogram rettet mot skolen. Ettersom økonomi per dags dato er en svært begrenset del av den norske læreplanen, kreves det nytenkning for å innføre dette i tilstrekkelig grad. Hovedfokuset må ligge på hvordan denne opplæringen skal utvikles for å gjøre det interessant, både for elevene og for lærerne.

Har din klasse hatt undervisning gjennom ”Økonomi og Karrierevalg” dette skoleåret?

Ja Nei

Hva skiller nominell rente fra effektiv rente på et lån?

- Nominell rente er den renten man vanligvis får oppgitt av banken, men effektiv rente er den totale kostnaden knyttet til lånet (rente + avgifter)
- Effektiv rente er den renten man vanligvis får oppgitt av banken, mens nominell rente er den totale kostnaden knyttet til lånet (rente + avgifter)
- De to rentene er like, og representerer kostnaden knyttet til et lån
- Vet ikke

Hva er nettoinntekt og bruttoinntekt?

- Nettoinntekt er inntekt før skatt, mens bruttoinntekt er inntekt etter skatt
- Bruttoinntekt er inntekt før skatt, mens nettoinntekt er inntekt etter skatt
- Nettoinntekt og bruttoinntekt er like, og representerer inntekt før skatt
- Nettoinntekt og bruttoinntekt er like, og representerer inntekt etter skatt
- Vet ikke

Hva er aldersgrensen for at man må ha skattekort/frikort på egen inntekt?

- 13 år
- 14 år
- 15 år
- 16 år
- Vet ikke

Hva er frikortgrensen (det man kan tjene uten å betale skatt av inntekten) per januar 2016?

- 0kr
- 20 000kr
- 50 000kr

- 100 000kr
- Vet ikke

Hva er vanlig effektiv rente på et kredittkort?

- 5%-10%
- 10%-15%
- 15%-20%
- 20%-25%
- Vet ikke

Tenk deg at du vanligvis kjøper en pakke boller og en brus hver dag til 50 kr. Hvor mye kan du spare på en måned (30 dager) dersom du sluttet å kjøpe boller og brus?

- 1000kr
- 1500kr
- 2000kr
- Vet ikke

Dersom man skal ta opp lån til bolig, er kravet til egenkapital 15% av kjøpesummen.

Dersom du skal kjøpe en bolig til 1 500 000kr, hvor mye må du ha i egenkapital for å få lån?

- 100 000kr
- 225 000kr
- 250 000kr
- Vet ikke

Tenk deg at du planlegger å kjøpe en ny moped om 3 år. Prisen på mopeden er 18 000kr. Hvor mye må du spare hver måned for at du skal ha råd til mopeden om 3 år? (Se bort fra evt. Renter du får dersom du sparer pengene i banken).

- 500kr
- 700kr
- 1000kr
- Vet ikke

Hvor mye kan man maksimalt spare på en BSU-konto (boligsparing for unge) hvert år?

- 15 000kr
- 20 000kr
- 25 000kr
- Vet ikke

Hvert år får man et skattefradrag tilsvarende 20% av det man har spart på BSU-konto i løpet av året. Tenkt deg at du et år sparer 10 000kr på BSU, hvor stort blir skattefradraget dette året?

- 1000kr
- 2000kr
- 3000kr
- 4000kr
- Vet ikke

Tenk deg at du skal kjøpe en mobiltelefon. Du må betale 1999kr ved bestilling, i tillegg til 439kr hver måned i et år. Hva blir den totale prisen på mobiltelefonen?

- 5948kr
- 7267kr
- 8798kr
- Vet ikke

Får du fast lommepenger av dine foreldre/foresatte?

Ja Nei

Har du faste oppgaver du hjelper til med hjemme (for eksempel støvsuge eller vaske tøy)?

Ja Nei

Har du en fast jobb der du tjener penger fra noen andre enn dine foreldre/foresatte?

Ja Nei

Har du lært noe om privatøkonomi fra dine foreldre/foresatte?

Ja Ja – litt Nei

Har du lært noe om privatøkonomi fra andre familiemedlemmer (søsken, besteforeldre, tante eller andre i familien)?

Ja Ja – litt Nei

Hvor mye tror du dine foreldre/foresatte sparer i forhold til andre?

- Jeg tror de sparer mer enn andre
- Jeg tror de sparer omtrent like mye som andre
- Jeg tror de sparer mindre enn andre

Sparer du lommepengene du får av dine foreldre/foresatte?

- Jeg får ikke lommepenger
- Jeg sparer alt
- Jeg sparer mesteparten
- Jeg sparer noe og bruker noe
- Jeg bruker mesteparten
- Jeg bruker alt

Sparer du penger du tjener?

- Jeg har ikke fast jobb
- Jeg sparer alt
- Jeg sparer mesteparten
- Jeg sparer noe og bruker noe
- Jeg bruker mesteparten
- Jeg bruker alt

Sparer du penger du får ekstra, for eksempel i forbindelse med en ferie eller en tur?

- Jeg sparer alt
- Jeg sparer mesteparten
- Jeg sparer noe og bruker noe

- Jeg bruker mesteparten
- Jeg bruker alt

Sparer du penger du får i gave?

- Jeg sparer alt
- Jeg sparer mesteparten
- Jeg sparer noe og bruker noe
- Jeg bruker mesteparten
- Jeg bruker alt

Dersom du sparer, hva sparer du til?

- Jeg sparer ikke
- Til noe jeg ønsker meg
- Til jeg blir voksen
- Til en spesiell begivenhet (for eksempel en reise)
- Jeg sparer, men jeg vet ikke hva jeg skal bruke det til

Planlegger du hva du skal handle før du går til butikken?

- Ja, jeg vet alltid hva jeg skal handle før jeg går til butikken
- Jeg planlegger av og til hva jeg skal handle før jeg går til butikken
- Nei, jeg pleier å se hva jeg har lyst på når jeg kommer til butikken

LES UTSAGNENE UNDER, OG KRYSS AV FOR I HVILKEN GRAD DU ER ENIG ELLER UENIG I DEM.

Jeg synes det er vanskelig å spare

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg trenger ikke å spare, fordi mine foreldre/foresatte kjøper det jeg vil har til meg, selv om det er dyrt

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg liker ikke når mine foreldre/foresatte spør meg om hva jeg bruker pengene min til

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Når jeg får penger, bruker jeg dem alltid med en gang

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg sparer ikke, fordi penger jeg får av mine foreldre/foresatte er til å brukes

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg synes jeg har rett til å gjøre hva jeg vil med pengene mine, særlig dersom jeg har tjent dem selv

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg trenger ikke å spare til noe, fordi mine foreldre/foresatte kjøper det jeg trenger

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg trenger ikke å spare, fordi jeg får mer penger av mine foreldre/foresatte enn det jeg pleier å bruke

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Sparing er for voksne

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg setter pris på det når mine foreldre/foresatte gir meg råd om sparing

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg sparer fordi jeg synes ikke man skal bruke penger unødvendig

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg sparer ikke penger, men prøver å få mer av mine foreldre/foresatte

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Lomme penger er til for å brukes

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg sparer penger regelmessig

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg klarer ikke å spare til noe dersom jeg må spare i mer enn en måned

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg tror det er lurt å be mine foreldre/foresatte om å passe på pengene mine av og til, for å hjelpe meg å spare

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Har din klasse jobbet med ”Lærepenger”?

Ja Nei

Hva bestemmer prisen på en vare? Kryss av på den eller de du mener er riktig

- Hvor mye det koster å lage varen
- Hvor mang som vil kjøpe varen
- Hvilken farge varen har
- Hvem som står i kassa på butikken
- Vet ikke

Har prisen på varer endret seg siden du ble født?

- Ja, alle varer har blitt dyrere
- Ja, alle varer har blitt billigere
- Ja, de fleste varer har blitt dyrere, mens noen varer har blitt billigere
- Nei, prisene er det samme hele tiden
- Vet ikke

Når man jobber, må man betale skatt av den lønnen man tjener. Hvorfor betaler vi skatt?

- Vi betaler skatt til staten slik at de kan bygge veier, skoler, sykehus og annet
- Vi betaler skatt til sjefen slik at han eller hun kan ta ekstra lang ferie
- Vi betaler skatt til andre land
- Vi betaler skatt til Kongen
- Vet ikke

Koster det noe å låne penger i banken?

- Man må betale tilbake det man låner
- Man må betale mer tilbake enn det man låner, dette kalles renter
- Man kan velge selv hvor mye man vil betale tilbake
- Vet ikke

Hva bruker en familie mest penger på hver måned tror du?

- Mat
- Bil
- Hus
- Godteri
- Vet ikke

Ca hvor mye koster maten til en vanlig 11-åring hver måned?

- 500kr
- 1000kr
- 1500kr
- 2000kr
- Vet ikke

Hva er et budsjett?

- En plan over hvordan vi skal bruke pengene våre
- En bok
- Et program på TV
- Et brev fra staten
- Vet ikke

Dersom man sparer penger i banken sin, og lar pengene stå i mer enn et år. Får man da mer penger tilbake enn det man satte inn?

- Ja, man får renter av banken dersom man sparer penger i en sparekonto
- Man får bare tilbake det man setter inn dersom man sparer penger i banken
- Nei, man må betale for å kunne spare penger i banken
- Vet ikke

Har foreldrene dine lært deg om penger og økonomi?

Ja Ja – litt Nei

Har andre familiemedlemmer (besteforeldre, tante eller onkel, eller noen andre) lært deg om penger og økonomi?

Ja Ja – litt Nei

Tror du foreldrene dine er flinke til å spare sammenlignet med andre foreldre?

- Jeg tror de sparer mer enn andre
- Jeg tror de sparer ca. Like mye som andre
- Jeg tror de sparer mindre enn andre
- Jeg vet ikke

Får du lommepenger fast av foreldrene dine?

Ja Nei

Har du faste oppgaver som du hjelper til med hjemme?

Ja Av og til Nei

Sparer du noe når du får lommepenger av foreldrene dine?

- Jeg får ikke lommepenger
- Jeg sparer alt
- Jeg sparer mesteparten
- Jeg sparer noe og bruker noe
- Jeg bruker mesteparten
- Jeg bruker alt

Sparer du penger du får i gave, for eksempel bursdagsgaver?

- Jeg sparer alt
- Jeg sparer mesteparten
- Jeg sparer noe og bruker noe
- Jeg bruker mesteparten
- Jeg bruker alt

Dersom du sparer, hva sparer du til?

- Jeg sparer til noe jeg ønsker meg
- Jeg sparer til jeg blir voksen

- Jeg sparer til en opplevelse (for eksempel en reise)
- Jeg sparer, men jeg vet ikke hva jeg skal bruke det til
- Jeg sparer ikke penger

Planlegger du hva du skal kjøpe før du går i butikken?

- Ja, jeg vet alltid hva jeg skal kjøpe før jeg går i butikken
- Jeg planlegger av og til hva jeg skal kjøpe før jeg går i butikken
- Jeg planlegger aldri hva jeg skal kjøpe før jeg går i butikken

LES UTSAGNENE NEDENFOR, OG KRYSS AV FOR I HVILKEN GRAD DU ER ENIG ELLER UENIG I DEM.

Jeg trenger ikke å spare, fordi foreldrene min kjøper det jeg vil ha, selv om det er dyrt.

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg klarer ikke å spare til noe, dersom jeg må spare i mer enn en måned

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Når jeg får penger, bruker jeg dem alltid med en gang

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg sparer penger regelmessig

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg tror det er lurt å be foreldrene mine om å passe på pengene mine av og til, for å hjelpe meg å spare

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig

Jeg synes det er vanskelig å spare

Veldig Enig Enig Verken enig eller uenig Uenig Veldig uenig