

PISA 2022

Finansielle kompetencer

Delrapport



PISA 2022 Finansielle kompetencer – Delrapport

© VIVE og forfatterne, 2024

e-ISBN: 978-87-7582-312-3

Projekt: 301336

Finansiering: Børne- og Undervisningsministeriet

VIVE

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11

1052 København K

www.vive.dk

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.



Forord

OECD-programmet PISA (Programme for International Student Assessment) er et projekt, der har til formål at undersøge, hvor godt 15-årige elever er forberedt på at møde udfordringerne i dagens videns- og informationsfund.

PISA 2022 gennemføres i Danmark af et konsortium bestående af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velvære (VIVE) og Danmarks Statistik (DST). Fageksperter fra VIA University College, UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole samt Københavns Professionshøjskole er tilknyttet undersøgelsen.

Børne- og Undervisningsministeriet finansierer PISA-undersøgelsens gennemførelse, og en repræsentant fra Styrelsen for Undervisning og Kvalitet er medlem af PISA Governing Board (PGB), hvor deltagerlandene fastlægger de overordnede rammer for undersøgelsen sammen med OECD. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet deltager desuden i konsortiebestyrelsesmøderne og bidrager til kvalitetssikringen af undersøgelsen i Danmark.

Undersøgelsens design og gennemførelse forestås af et internationalt PISA-konsortium. Det internationale PISA-konsortium har trukket på internationale ekspertgrupper og faglige referencegrupper.

Ud over forskerne har personale og ikke mindst 7.800 elever ved 347 uddannelsesinstitutioner, repræsentativt udvalgt i Danmark, medvirket aktivt i undersøgelsen, der ikke havde været mulig uden dem. De takkes for deres bidrag.

Hans Hummelgaard

Forsknings- og analysechef for VIVE Effektmåling



Indholdsfortegnelse

Hovedresultater	5	
<hr/>		
1	Indledning	9
<hr/>		
2	Hvordan måles finansielle kompetencer i PISA 2022?	10
2.1	Den analytiske ramme for målingen af finansielle kompetencer	10
2.2	PISA 2022 i praksis	12
2.3	Baggrund og relevans – i en dansk kontekst	13
<hr/>		
3	Elevers finansielle kompetencer i PISA 2022	15
3.1	De gennemsnitlige scorer	16
3.2	Præstationer på de forskellige kompetenceniveauer	16
3.3	Resultater i finansielle kompetencer i forhold til elevernes resultater i læsning og matematik	22
<hr/>		
4	Resultater opdelt på køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund	25
4.1	Kønsmæssige forskelle i finansielle kompetencer	25
4.2	Betydning af socioøkonomisk baggrund for finansielle kompetencer	27
4.3	Betydning af skolens lokation for finansielle kompetencer	28
4.4	Betydning af indvandrerbaggrund for finansielle kompetencer	29
<hr/>		
5	Elevers holdninger og adfærd i relation til privatøkonomi og betydning for finansielle kompetencer	31
5.1	Forældrenes rolle	31
5.2	Holdninger til pengesager	36
5.3	Brug af finansielle produkter	38
5.4	Holdninger til forbrug og opsparing og sammenhæng til deres præstation i PISA 2022	42
<hr/>		
6	Finansiell forståelse i skolen	44
<hr/>		
7	Konklusion	51
<hr/>		
Litteratur	54	
<hr/>		
Bilag 1 Spørgsmål på de forskellige kompetenceniveauer	55	

Hovedresultater

PISA 2022 forsøger at besvare to helt overordnede spørgsmål:

- I hvor høj grad er 15-årige elever finansielt kompetente?
- Hvilke baggrundsfaktorer har betydning for deres finansielle kompetence?

I finansielle kompetencer måles 15-årige skoleelevers præstation inden for en række områder, der har betydning for at kunne agere i det finansielle landskab og tage beslutninger i forhold til ens privatøkonomi. Det drejer sig om at kunne forstå finansiell information, fx at læse en lønseddel, forstå hvad skat er og forstå andre finansielle begreber og produkter.

Danske elever er internationalt blandt de højest scorende i finansielle kompetencer

Med en gennemsnitsscore på 521 er Danmark placeret anden højest blandt de 20 lande, der har deltaget i PISAs undersøgelse af finansielle kompetencer. Kun Belgien (527 point) ligger over, herefter følger Canada (519 point) og Holland (517 point). I Norge, der er det eneste andet nordiske land, der deltager, scorer eleverne 487 point. Danske elever ligger væsentligt over OECD-gennemsnittet på 498.

9 ud af 10 elever har de nødvendige minimumskompetencer

I PISAs måling af finansielle kompetencer skelnes mellem fem kompetenceniveauer, hvor 5 er det højeste og 1 det laveste. Niveau 2 betragtes som minimumsniveauet, mens elever på niveau 1 kan have brug for hjælp til at besvare almindelige spørgsmål inden for finansielle kompetencer. Elever på niveau 5 kan analysere komplekse finansielle produkter og tage hensyn til oplysninger i finansielle produkter, herunder oplysninger, der er vigtige, men ikke eksplicit formuleret.

9 ud af 10 elever af de danske elever er på niveau 2 eller derover. Det betyder samtidig, at kun 1 ud af 10 danske elever er lavt præsterende i finansielle kompetencer. Der er lidt flere danske elever på det højeste niveau end OECD-gennemsnittet, men færre end i de lande, der ligger tæt på de danske elever i den gennemsnitlige score. Omvendt har Danmark internationalt set den mindste andel på niveau 1.

Danske drenge har højere finansielle kompetencer end piger

Danske drenge scorer i gennemsnit 9 point højere end piger i finansielle kompetencer. Den gennemsnitlige kønsforskel i OECD er på 5 point, også i drengenes favør. Men i Norge og Belgien, to

af de udvalgte lande, der sammenlignes med i denne rapport, er kønsforskellen omvendt, idet pigerne her scorerer højest.

Matematik og læsning har sammenhæng med finansielle kompetencer

Det er oplagt at antage, at finansielle kompetencer kan hænge sammen med visse færdigheder inden for matematik (fx regneoperationer), ligesom læsekompetencer vil være en forudsætning for at kunne forstå de finansielle dokumenter, der arbejdes med, og de skriftlige opgaver, der stilles i PISA.

Da PISA også måler kompetencer inden for matematik og læsning, er det muligt at analysere dette nærmere, og resultatet heraf viser tre interessante forhold:

- Der er høj grad af statistisk sammenhæng mellem elevernes resultater i finansielle kompetencer og kompetencer i matematik og læsning
- Hovedparten (80 %) af variationen i elevernes finansielle kompetencer kan statistisk set forklares ud fra elevernes resultater i matematik og/eller læsning
- Danske elever har (sammen med hollandske og belgiske elever) relativt stærke finansielle kompetencer, der ikke kan forklares af færdighederne i matematik og læsning.

Social baggrund har betydning for finansielle kompetencer

PISA undersøger elevernes socioøkonomiske baggrund på baggrund af de oplysninger, som eleverne rapporterer om bl.a. deres forældres uddannelsesniveau og beskæftigelse samt de faciliteter for læring, der stilles til rådighed i hjemmet. Herved kan det undersøges, hvordan elevernes score i finansielle kompetencer fordeler sig efter stærkere og svagere socioøkonomiske baggrunde.

Den fjerdedel af elever med den stærkeste socioøkonomiske baggrund scorer i gennemsnit 71 point højere i finansielle kompetencer, end den fjerdedel af elever med den svageste socioøkonomiske baggrund. Denne sociale forskel mellem elever er til stede i alle lande, men Danmark er et af de lande, hvor forskellen er mindst, fx er forskellen 104 point i Belgien. En uddybende analyse viser, at der er en række andre faktorer, der også kan være med til at forklare forskellene i finansielle kompetencer, fx indvandrerbaggrund, kompetencer i matematik og læsning mv.

Elever med indvandrerbaggrund scorer meget lavere

Elever med indvandrerbaggrund scorer i gennemsnit 68 point lavere i finansielle kompetencer, end elever, der ikke har indvandrerbaggrund. Tager man højde for socioøkonomiske forskelle, er forskellen 43 point, og tages der også højde for elevernes PISA-resultater i matematik og læsning, falder forskellen til 5 point, som ikke er statistisk signifikant. Internationalt set har indvandrerbaggrund relativ stor betydning i Danmark.

De fleste elever har mødt finansielle begreber i matematik- og samfundsfagsundervisningen

73 % af de danske elever angiver at have mødt finansielle begreber eller opgaver i matematikundervisningen. 68 % angiver at have mødt det i samfundsfag. Gennemsnit for OECD-landene i undersøgelsen er hhv. 44 % og 30 %.

At have mødt finansielle begreber i matematikundervisningen og samfundsfagsundervisningen har en positiv betydning for deres score i finansielle kompetencer. Denne sammenhæng er dog begrænset, når der tages højde for elevers præstation i læsning og matematik. De elever, der angiver at have mødt pengereleterede emner i matematik, scorer i gennemsnit 42 point højere i finansielle kompetencer, end de, der ikke har. Når der tages højde for socioøkonomiske forskelle og elevernes score i matematik og læsning, er forskellen faldet til 3 point. For elever, der angiver at have mødt det i samfundsfag, er scoren 41 point højere, end de, der ikke har. Når der tages højde for socioøkonomiske forskelle og elevernes score i matematik og læsning, er forskellen 5 point.

Hyppige samtaler med forældre har ikke positiv betydning for præstation i finansiell kompetence

De danske elever har i mindre grad end de andre deltagende lande samtaler med deres forældre om økonomiske emner. Den lavere forældreinddragelse er ikke nødvendigvis et problem i forhold til danske elevers finansielle kompetencer. Faktisk viser data, at elever, som har daglige samtaler om et forhold som brug af lommepege med deres forældre, scorer 44 point mindre end elever, som højest har samtaler med deres forældre hver anden uge. Danske elever er i høj grad modne forbrugere af finansielle produkter

De danske elever bruger i vid udstrækning finansielle produkter. 95 % af eleverne angiver at have adgang til et betalingskort, og 86 % har en mobilapp med adgang til konto. Der er en positiv sammenhæng mellem at have og bruge finansielle produkter på den ene side og finansielle kompetencer på den anden. Elever, som har et betalings- eller debetkort, scorer fx 56 point højere end dem, som ikke har, efter at have kontrolleret for køn, immigrantbaggrund og socioøkonomi. Den samme tendens ser vi også i de andre lande, og i fx Holland betyder erfaringer med finansielle produkter et spring på op mod 100 point.

Boks 1.1 Fakta om undersøgelsen

- PISA står for 'Programme for International Student Assessment' og er en international undersøgelse, der har som hovedformål at undersøge 15-årige elevers kompetencer inden for matematik, naturfag og læsning.
- Danmark har som noget nyt valgt også at deltage i PISAs undersøgelse af elevernes finansielle kompetencer (financial literacy). I alt 20 lande deltager i denne delundersøgelse. Det er resultaterne herfra, som denne delrapport præsenterer og diskuterer.
- Cirka 7.800 elever fra 347 uddannelsesinstitutioner deltog fra Danmark i PISA 2022, heraf deltog ca. 3.600 i testen om finansielle kompetencer (læs mere om stikprøven og data i Klingsbjerg-Besrechel (2023)).

1 Indledning

Med PISA 2022 måles finansielle kompetencer for første gang i Danmark inden for PISA-målingernes ramme, mens disse kompetencer internationalt er blevet målt siden 2012. Både internationalt og nationalt har der i længere tid været opmærksomhed på unge menneskers forståelser og kompetencer i forhold til deres privatøkonomi. I international sammenhæng arbejdes der inden for begrebet *financial literacy*, som har vundet hævd, men det er også et omdiskuteret begreb, især fordi det har et snævert fokus på forståelse af økonomiske forhold.

I PISA 2022 arbejdes med *financial literacy*, som vi oversætter til finansiell kompetence. Finansiell kompetence er vigtig for det, der kaldes den enkeltes økonomiske trivsel, at man er i stand til at tage fornuftige og velbegrundede beslutninger om sin egen økonomi. En af grundene til, at finansiell kompetence har fået øget opmærksomhed, er, at den enkelte står over for flere valg end tidligere, samtidig med at finansielle produkter bliver mere og mere komplekse. Det kan være alt fra at gennemskue afbetalings- og abonnementsordninger på mobiltelefoner, til hurtige låntyper og til investeringer i avancerede finansielle produkter. Finansiell kompetence betragtes derfor, med rette, som del af en bredere samfundsmæssig og økonomisk dannelse, hvorfor der også er interesse for, hvilken opgave skolen har i den forbindelse.

PISA 2022 undersøger vigtige aspekter af finansielle kompetencer hos 15-årige elever med et gennearbejdet måleapparat, der også gør det muligt at sammenligne med tilsvarende elever i andre lande. Desuden undersøges nogle baggrundsfaktorer, herunder de socioøkonomiske forhold og om eleverne angiver at have mødt undervisning i finansielle forhold i skolen. Undersøgelsen er et bidrag til viden om elevernes finansielle kompetencer, men også et bidrag til viden om, hvor de erhverver disse kompetencer. Da PISA 2022 også har undersøgt elevernes kompetencer i læsning og matematik, er undersøgelsen særligt egnet til at belyse sammenhænge mellem elevernes kompetencer i disse områder og i finansiell kompetence. Da der de senere år har været diskussion om privatøkonomiens rolle i undervisningen i folkeskolen, kan rapporten også være et bidrag til viden i denne diskussion.

2 Hvordan måles finansielle kompetencer i PISA 2022?

Finansielle kompetencer vedrører den viden og de holdninger, der sætter individer i stand til at tage reflekterede valg i forhold til deres egen økonomi. I denne rapport oversætter vi det engelske begreb financial literacy til finansiell kompetence.¹ PISAs forståelse af finansielle kompetencer bygger videre på OECD's definition af voksnes finansielle kompetence, der ses som "en kombination af finansiell bevidsthed, viden, færdigheder, holdninger og handlinger, der er nødvendige for at lave sunde finansielle beslutninger og i sidste ende opnå individuel finansiell trivsel" (OECD, 2020, s. 43). Definitionen på finansielle kompetencer, som bliver brugt i PISA 2022, er formuleret, så den er relevant for 15-årige elever og konsistent med andre definitioner i PISA:

Finansielle kompetencer består af viden og forståelse af finansielle begreber og risici, samt færdigheder og holdninger til at anvende disse, for at kunne lave effektive beslutninger i en række finansielle kontekster med henblik på at øge den finansielle trivsel hos individer og i samfundet og muliggøre deltagelse i det økonomiske liv. (OECD, 2024, s. 13)

Definitionen har, ligesom andre PISA-definitioner, to dele, den første del vedrører viden, færdigheder og holdninger inden for domænet. Den anden del vedrører formålet med at udvikle disse kompetencer.

2.1 Den analytiske ramme for målingen af finansielle kompetencer

Finansielle kompetencer er blevet målt i PISA siden 2012, men det er første gang, at Danmark deltager. PISA 2022 bygger videre på den analytiske ramme fra PISA 2018 med nogle mindre ændringer (OECD, 2024, Box IV.1.4). PISAs ramme bygger på OECD/INFE core competencies og EU/OECD's tidligere arbejde (OECD, 2024, Box IV.1.5) INFE er det internationale netværk for financial literacy, der sammen med OECD har udarbejdet et forslag til kernekompetencer (core competencies) for financial literacy.

PISA 2022 er i lighed med de tidligere analytiske rammer delt i fire kategorier: indhold, processer, kontekst og ikke-kognitive faktorer.

Indhold

Inden for indholdskategorien er der fire områder:

- **Penge og transaktioner:** dækker viden om de forskellige former for og brug af penge; at håndtere pengetransaktioner, herunder at håndtere kontanter og andre værdier og at udfylde dokumenter og kvitteringer.

¹ Financial literacy er, som det fremgår, entydigt rettet imod den enkeltes privatøkonomi. En mere letforståelig oversættelse ville være privatøkonomisk kompetence. I læsningen af denne tekst kan det danske ord finansiell forstås som privatøkonomisk.

- **Planlægning og forvaltning af økonomi:** dækker færdigheder såsom at overvåge, styre og planlægge indtægter og udgifter og forstå, hvordan man kan øge velstand og finansiell trivsel.
- **Risiko og belønning:** indeholder færdigheder i at identificere måder at afbalancere og dække risici og håndtere pengesager under usikkerhed og en forståelse for muligheder for økonomisk gevinst og tab over en række af finansielle kontekster.
- **Det finansielle landskab:** vedrører den finansielle verdens egenskaber og karakteristika, herunder hvordan det kan ændres over tid som følge af forskellige faktorer, herunder teknologi, innovation, politiske tiltag og tiltag i forhold til global bæredygtig vækst.

Processer

Proceskategorien vedrører kognitive processer. Det beskriver elevernes evne til at genkende og anvende relevante begreber i domænet og at forstå, analysere, ræsonnere, vurdere og komme med forslag til løsninger. Der er fire proceskategorier i PISA 2022:

- **At identificere finansiell information:** anvendes, når eleven søger og tilgår kilder til finansiell information og identificerer eller anerkender dets relevans.
- **At analysere finansiell information og situationer:** fokuserer på at analysere information for at genkende forhold i finansielle kontekster, identificere underliggende antagelser eller implikationer af et emne/en sag (issue) i en finansiell kontekst, udlede fra den information, der er givet, og forstå noget, der ikke er eksplicit. Denne proces kræver brugen af en bred vifte af kognitive aktiviteter i finansielle kontekster, som inkluderer fortolkning, sammenligning, kontrasteren og sammensætning.
- **At vurdere finansielle situationer:** fokuserer på at genkende og give finansielle begrundelser og forklaringer, der trækker på finansiell viden og forståelse i bestemte kontekster. Det inkluderer også kognitive aktiviteter såsom at forklare, ræsonnere, vurdere og generalisere.
- **At anvende finansiell viden og forståelse:** fokuserer på at handle i finansielle kontekster ved brug af finansielle begreber og produkter og at anvende dem i forskellige kontekster.

Kontekster

Kontekstkategoriene vedrører de situationer, hvor finansiell viden, færdigheder og forståelser anvendes, fra det personlige til det globale. Opgaverne er rammesat i almindelige livssituationer. Fokus kan være på individet, familien eller kammeratgruppen, lokalområdet eller verden. De kontekster, der bruges i PISAs vurdering af finansiell kompetence, inkluderer:

- **Uddannelse og arbejde:** Eleverne er i skole, og mange af dem vil fortsætte i uddannelse. Nogle elever har allerede erhvervsarbejde uden for skoletiden, og nogle vil snart træde ind på arbejdsmarkedet.
- **Hjem og familie:** inkluderer finansielle emner i relation til omkostninger ved at have en husholdning inklusive den type af delte boliger, som mange unge bruger, når de er flyttet hjemmefra.
- **Individ:** vedrører de fleste af elevernes finansielle beslutninger, inklusive at bruge produkter såsom mobiltelefoner eller pc, at vælge personlige produkter og serviceydelser og at tage sig af kontraktlige forhold, såsom at optage lån.
- **Samfundsmæssigt:** tager i betragtning, at individers finansielle beslutninger og handlen kan påvirke og være påvirket af samfundet. Det inkluderer at være informeret, at forstå rettinger og ansvar for finansielle forbrugere og forstå formålet med lokale og nationale skatter.

Ikke-kognitive faktorer

I PISA indsamles ikke-kognitive data på elever, der tager testen, for at undersøge mulige sammenhænge mellem ikke-kognitive faktorer og finansiell kompetence. De inkluderer en kombination af:

- Kontekstuelle faktorer relaterede til elevernes muligheder for at forbedre deres finansielle kompetencer så som adgang til information og uddannelse
- Studerendes handlinger og muligheder for at lære gennem erfaring i forhold til adgang til og brug af penge og finansielle produkter
- Finansielle holdninger, der er forventet at være associeret med kognitive aspekter af finansiell kompetence
- Selvrapporteret finansiell adfærd, der kan anses for at være en effekt af kognitive aspekter af finansiell kompetence.

2.2 PISA 2022 i praksis

I alt 7.800 danske elever deltog i PISA 2022. Heraf var 3.621 elever udtrukket til test af finansielle kompetencer samt et af hoveddomænerne matematik og læsning (OECD, 2023b, Tabel 13.14).²

I de skoler, der var udvalgt, blev eleverne delt i to grupper; den ene gruppe blev testet i finansielle kompetencer og enten matematik eller læsning. Den anden gruppe blev testet i PISAs tre hoveddomæner (læsning, matematik og naturfag). Begge grupper blev testet i 120 minutter. Eleverne svarede også på PISA-elevundersøgelsen om dem selv, deres hjem, skole og holdninger.

Testen i finansiell kompetence 2022 bestod af en 1-times computerbaseret test, der brugte items trukket fra en bank med 46 test items. 41 af disse spørgsmål havde været brugt tidligere, og 5 var nye for at afspejle det reviderede teoretiske grundlag. Som med de andre domæner var items til finansiell kompetence grupperet i enheder, hvor et eller flere items deler en fælles stimulus. Stimuli inkluderede forskellige formater, såsom tekst, diagrammer, tabeller og illustrationer.

Der var to typer af spørgsmål: åbne og multiple choice. Spørgsmålene var grupperet i de forskellige kategorier beskrevet ovenfor: fire indholdskategorier, fire proceskategorier og fire kontekst-kategorier. Af de 46 spørgsmål var der 16 i området 'planlægning og forvaltning af økonomi', 12 inden for området 'risiko og gevinst', 11 inden for området 'penge og transaktioner' og de sidste 7 var inden for området 'det finansielle landskab'.

15 spørgsmål var inden for procesområdet 'evaluere finansielle sager', 14 dækkede 'analysere information og situationer', 10 dækkede 'anvende finansiell viden og forståelse', og de sidste 7 dækkede procesområdet 'identificere finansiell information'. Mere end halvdelen af de 46 spørgsmål var i den 'individuelle' kontekst, 13 var i 'hjem og familie', de sidste 7 var delt mellem 'uddannelse og arbejde' og 'samfunds-' kontekst.

Alle spørgsmål er oversat til dansk. (For yderligere detaljer henvises til den internationale rapport, OECD, 2024).

² Man kan læse mere om stikprøveudvælgelse og datagrundlaget i Klingsbjerg-Besrechel (2023).

2.3 Baggrund og relevans – i en dansk kontekst

I Danmark har der i lighed med andre lande været en øget opmærksomhed på nødvendigheden af forståelse af privatøkonomi blandt unge. Det kan bl.a. ses af, at privatøkonomi blev en del af Fælles Mål for samfundsfag i 2014.

Finansielle kompetencer, økonomi og privatøkonomi i folkeskolen (Fælles Mål)

Hvis vi bruger læreplaner som kilde, har privatøkonomi været en del af matematikundervisningen siden 1960. I 2009 nævnes privatøkonomi flere gange under området 'matematik i anvendelse'. I Fælles Mål er matematik siden 2014 beskrevet i fire kompetenceområder. Et af disse er 'tal og algebra', og herunder findes det obligatoriske videns- og færdighedsområde 'regnestrategier'. Under regnestrategier er det (siden 2019 vejledende) færdigheds mål efter 6. klasses trin, at eleverne kan "udføre beregninger vedrørende hverdagsøkonomi". I den vejledende læseplan er det beskrevet, at det kan være "køb, budget og rabat" (BUVM, 2019a, s. 45). Desuden er det vejledende mål efter 9. klasse, at elever har viden om procentuel vækst og metoder til vækstberegninger i regneark, herunder viden om renter, lån og opsparing (BUVM, 2019a, s. 18).

I folkeskolefaget samfundsfag, der er placeret i 8. og 9. klasse med et vejledende årligt timetal på 60 svarende til 2 lektioner om ugen, blev privatøkonomi en del af fagets indhold med ændringerne i folkeskoleloven i 2014. Et af fagets fire kompetenceområder har overskriften 'økonomi', og her er kompetencemålet, at "Eleven kan tage stilling til økonomiske problemstillinger og handle i forhold til egen økonomi og samfundsøkonomien" (BUVM, 2019b, s. 8). Kompetenceområderne er delt ind i videns- og færdighedsområder, og et af disse er 'Privatøkonomi og forbrugeradfærd'. Dette område har så de underliggende vejledende videns- og færdigheds mål, der indebærer, at eleven "kan diskutere rollen som forbruger", hvilket indeholder at have viden om bl.a. forbrugerrettigheder. Desuden skal eleven kunne "beskrive privatøkonomiske problemstillinger og valgmuligheder", hvilket også indebærer at have viden om "privatøkonomiske begreber" (BUVM, 2019b, s. 10).

Samlet set er de mål, der er beskrevet i matematik og samfundsfag, i høj grad dækkende for det indhold, der i PISA beskrives som finansielle kompetencer, selvom det begreb ikke er brugt. Når man ser, hvordan privatøkonomi og hverdagsøkonomi er beskrevet i matematikfaget, er der i hvert fald mulighed for at komme omkring størstedelen af de områder, som PISAs finansielle kompetencer dækker.

Begrænsninger i begrebet finansielle kompetencer

Målet med finansielle kompetencer er, som nævnt, at kunne tage "sunde finansielle beslutninger" og sikre "finansiell trivsel". Det beskriver således en fornuftig økonomisk rationalitet for den enkelte inden for det givne økonomiske systems rammer. Da undervisningen i folkeskolen er underlagt folkeskoleloven, har undervisning omkring økonomi også et bredere sigte. Formålet for faget samfundsfag betoner, at eleverne skal kunne tage reflekteret stilling til samfundet og dets udvikling, og formålet for matematik betoner, at målet er, at eleverne kan "tage ansvar og øve indflydelse i et demokratisk fællesskab". De to fag er således også i deres formål bundet af et ideal om demokratisk deltagelse, en form for demokratisk dannelse. PISAs begreb om finansielle kompetencer kan være en del af denne dannelse, men det indeholder ikke en forståelse af sammenhænge mellem den enkeltes privatøkonomi og samfundsøkonomien.

Der, hvor OECD's ramme for finansielle kompetencer inddrager det omgivende samfund, er i de formuleringer, der relaterer sig til kontekst, som beskrevet ovenfor "at individers finansielle beslutninger og handlen kan påvirke og være påvirket af samfundet. Det inkluderer at være informeret, at forstå rettigheder og ansvar for finansielle forbrugere og forstå formålet med lokale og

nationale skatter". Der er i denne beskrivelse af kontekster ikke nogen indikationer af, at de unge, som det er rettet imod, skal tage kritisk eller demokratisk stilling til økonomien, deres egen rolle i økonomien eller de finansielle institutioners funktion. I de spørgsmål, som findes i PISAs undersøgelse, er der heller ikke nogen spørgsmål, der lægger op til en stillingtagen til samfundsøkonomiske spørgsmål eller politiske spørgsmål vedrørende økonomien.

Internationalt er begrebet financial literacy også blevet kritiseret for at være for snævert, og bl.a. Lauren E. Willis har foreslået, at det bør ses i sammenhæng med en "financial citizenship education" (Willis, 2022, s. 286). I en tysk sammenhæng har didaktikere fra det samfundsfaglige område også kritiseret financial literacy for at være for snævert, og der er foreslået en bredere forståelse af økonomisk dannelse eller samfundsøkonomisk dannelse (socioökonomische Bildung) (Fischer & Zurstrassen, 2014; Engartner et al., 2021). I en dansk sammenhæng ses en bredere økonomisk dannelse, som det, der også udtrykkes i Fælles mål for samfundsfag, der indebærer at kunne forstå og forholde sig til sin egen privatøkonomi, at forstå hvordan privatøkonomi og samfundsøkonomi hænger sammen og at kunne diskutere alternativer til den gældende økonomiske orden (Christensen, 2021, s. 184).

3 Elevers finansielle kompetencer i PISA 2022

I dette kapitel beskriver vi, hvordan de danske elever placeres i testen, hvordan de fordeler sig på de forskellige kompetenceniveauer og i sammenligning med elever fra andre lande. Dermed præsenteres de overordnede resultater af PISA 2022 for finansielle kompetencer.

Boks 3.1 Hvad viser tallene?

- Med en gennemsnitsscore på 521 er de danske elever i toppen af de lande, der er undersøgt, hvor Belgien (527 point), Canada (519 point) og Holland (517 point) har de højeste scorere
- 89,1 % af de danske elever er på niveau 2 eller derover, dvs. på eller over det niveau, som OECD betegner som nødvendigt for at kunne klare sig i almindelige privatøkonomiske situationer
- De danske elever scorer højere end forventet i forhold til deres score i både matematik og dansk.

Boks 3.2 Spørgsmål til måling af finansielle kompetencer

For de enkelte kompetenceniveauer er der udviklet spørgsmål, der skal måle elevernes færdigheder. Der er fem kompetenceniveauer i PISAs måling af finansielle kompetencer.

Det kan fx være på niveau 1: at kunne forstå formålet med en regning – at modtageren skal betale et beløb, på niveau 2: at se, hvor stor del af beløbet på en regning, som er fragtomkostninger, på niveau 3: at kunne aflæse en graf og forstå udviklingen i værdien af en aktie, på niveau 4: at kunne forstå en lønseddel og kunne aflæse forskellen mellem netto- og bruttoløn, på niveau 5: at kunne gennemskue en phishing-mail og kunne vide, hvad der er fornuftigt at gøre.

Eksempler på spørgsmål på forskellige niveauer kan ses på <https://www.oecd.org/pisa/test/financialliteracytest/>.

3.1 De gennemsnitlige scorerer

Alle PISA-skalaerne er bygget op, så den gennemsnitlige score vil være 500 i den første runde, hvor domænet testes.

I PISA 2022 er OECD-gennemsnittet for finansielle kompetencer 498. De danske elevers gennemsnit er 521 og dermed 23 point over OECD-gennemsnittet, som er en signifikant forskel, Figur 3.1.

Danske elever placeres anden højest på rangeringen over landenes gennemsnitlige score i finansielle kompetencer. Elever fra Belgien scorer højest (gns. 527 point), derefter Danmark (521 point), Canada (519 point) og Holland (517 point), Figur 3.2. Norge er det eneste andet skandinaviske land i undersøgelsen, og eleverne her scorer 489 point.

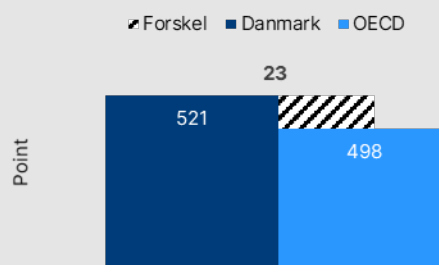
3.2 Præstationer på de forskellige kompetenceniveauer

I PISAs måling af finansielle kompetencer skelnes mellem fem kompetenceniveauer, hvor 5 er det højeste og 1 det laveste. I Tabel 3.1 beskrives, hvad eleverne kan på hvert niveau med eksempler på testspørgsmål (se flere i Bilag 1).

Tabel 3.1 viser også andelen af danske elever på hvert kompetenceniveau og andelen for OECD-gennemsnittet for sammenligning. For at sammenligne på tværs af alle 20 deltagerlande i målingen af finansielle kompetencer, se Figur 3.3.

Figur 3.1 Gennemsnitsscore i finansielle kompetencer

OECD og Danmark

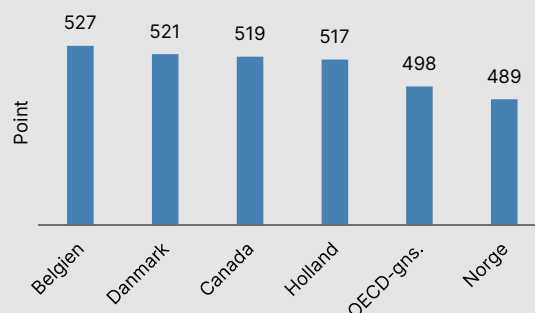


Anm.: Tallet over søjlerne angiver forskellen.

Kilde: Tabel IV.B1.2.1.

Figur 3.2 Gennemsnitsscore i finansielle kompetencer

Udvalgte lande



Note: Belgien, Danmark, Canada og Holland er de fire lande med højeste placering i finansielle kompetencer. Norge er medtaget, da det er eneste andet skandinaviske land i undersøgelsen.

Kilde: Tabel IV.B1.2.1.

Tabel 3.1 Beskrivelse af de forskellige kompetenceniveauer

Kompetence-niveau	Nedre point-grænse	Elever på dette niveau eller over	Hvad elever kan på dette niveau
5	625	OECD: 10,6 % Danmark: 12,5 %	Elever kan anvende deres forståelse af en bred række af finansielle termer og begreber i sammenhænge, der måske kun er relevante for dem i et længere perspektiv. De kan analysere finansielle produkter og tage hensyn til detaljer, der er vigtige, men underforståede eller ikke åbenlyse, såsom transaktionsomkostninger. De kan arbejde med høj grad af præcision og løse finansielle problemer, der ikke er rutinemæssige, og de kan beskrive det potentielle resultat af finansielle beslutninger, der viser en forståelse af det bredere finansielle landskab, såsom indkomstskat.
4	550	OECD: 32,0 % Danmark: 39,9 %	Elever kan anvende deres forståelse af mindre almindelige finansielle begreber og elementer i kontekster, der vil være relevante for dem, idet de bliver voksne, så som at styre en bankkonto og sammensatte renter i et opsparingsprodukt. De kan forstå og vurdere en række detaljerede finansielle dokumenter, såsom en kontoudskrift, og forklare funktioner af finansielle produkter, der er mindre almindeligt brugte. De kan tage finansielle beslutninger, hvor de inddrager langsigtede konsekvenser, så som at forstå de samlede omkostninger ved at betale et lån tilbage over en længere periode, og de kan løse rutinemæssige problemer i mindre almindelige finansielle kontekster.
3	475	OECD: 59,6 % Danmark: 69,6 %	Elever kan anvende deres forståelse af almindeligt anvendte finansielle termer, begreber og produkter i situationer, der er relevante for dem. De begynder at tage hensyn til konsekvenser af finansielle beslutninger, og de kan lave enkle finansielle planer i kendte kontekster. De kan forstå en række finansielle dokumenter og anvende en række grundlæggende regneoperationer inklusive at beregne procenter. De kan vælge den regneoperation, der er nødvendig for at løse rutineproblemer i forholdsvis almindelige finansielle kontekster, såsom at udregne et budget.
2	400	OECD: 82,1 % Danmark: 89,1 %	Elever begynder at anvende deres viden om almindelige finansielle produkter og almindeligt brugte finansielle termer og begreber. De kan bruge given information til at lave finansielle beslutninger i kontekster, der er umiddelbart relevante for dem. De kan se værdien af et simpelt budget og forstå fremtrædende egenskaber ved almindelige finansielle dokumenter. De kan anvende enkle grundlæggende regneoperationer, inklusive division, til at svare på finansielle spørgsmål. De viser en forståelse af forholdet mellem forskellige finansielle elementer, såsom graden af brug og afholdte omkostninger.
1	326	OECD: 95,0 % Danmark: 97,7 %	Elever kan identificere almindelige finansielle produkter og termer og kan forstå information relateret til grundlæggende finansielle begreber. De kan forstå forskellen mellem behov og ønsker, og de kan tage enkle beslutninger om hverdagsforbrug. De kan forstå formålet med almindelige finansielle dokumenter, såsom en regning, og anvende enkle og grundlæggende regneoperationer (addition, subtraktion eller multiplikation) i finansielle kontekster, som de selv kan forventes at have mødt.

Kilde: OECD, PISA 2022 Database, Tabel IV.B1.2.2.

Kompetenceniveau 1

Elever på kompetenceniveau 1 kan have brug for hjælp til at besvare almindelige spørgsmål inden for finansiell kompetence. De kan forstå almindelige finansielle dokumenter, såsom en regning eller en forsikring, og de kan tage enkle beslutninger om hverdagsforbrug. De kan bruge grundlæggende regneoperationer i finansielle kontekster.

Af de danske elever er 8,6 % på niveau 1, og 2,3 % er under niveau 1. I de deltagende OECD-lande er gns. 12,9 % på niveau 1 og 5,0 % under niveau 1.

Figur 3.3 Eksempel på spørgsmål niveau 1

Dette item handler om at købe en cykel, og der er spørgsmål på forskellige niveauer knyttet til det.

Eleven skal svare på, hvad man har brug for, hvis man har en ny cykel, og vil tage højde for risikoen for tyveri. Der er fire svarmuligheder, som alle er finansielle produkter (indboforsikring, rejsechecks, statsobligationer, boliglån). Hvis man har en fornemmelse for, hvad en indboforsikring er, er det klart, at man skal vælge den mulighed frem for de andre.

The screenshot shows a digital assessment interface for PISA 2022. The top bar includes the text 'PISA 2022', a progress indicator, and navigation icons. The main content area is divided into two panels. The left panel, titled 'Ny cykel' (New bicycle), contains the question text: 'Tag udgangspunkt i "Ny cykel" til højre. Klik på en svarmulighed for at besvare spørgsmålet.' (Take the starting point in 'New bicycle' on the right. Click on an answer option to answer the question.) Below this, it states: 'Der er blevet stjålet flere cykler i det område, hvor Gregers bor.' (More bicycles have been stolen in the area where Gregers lives.) The question asks: 'Hvilken type produkt vil beskytte Gregers økonomisk, hvis hans cykel bliver stjålet fra hans garage?' (Which type of product will protect Gregers financially if his bicycle is stolen from his garage?). Four radio button options are listed: 'En indboforsikring.' (An insurance policy), 'Rejsechecks.' (Travel checks), 'Statsobligationer.' (Government bonds), and 'Boliglån.' (Mortgage). The right panel, titled 'NY CYKEL' (NEW BICYCLE), features an illustration of a person on a bicycle. A text box on the right says: 'Mountainbike 600 zed kontant! Har du ikke pengene? Spørg til vores butiks fremragende finansieringsmuligheder. Vi tilbyder lave renter!' (Mountain bike 600 zed cash! Don't you have the money? Ask our store's excellent financing options. We offer low interest rates!).

Kompetenceniveau 2


Kompetenceniveau 2 betragtes som minimumsniveauet. Elever på dette niveau er i stand til at anvende deres viden til at tage finansielle beslutninger, der er umiddelbart relevante for dem. De kan forstå fremtrædende egenskaber ved almindelige finansielle dokumenter og se værdien af et simpelt budget. De kan anvende grundlæggende regneoperationer inklusive division til fx at foretage en afvejning af værdi for pengene ved at vurdere prisen pr. kilo eller pr. kasse tomater. De kan vise en forståelse for forbindelsen mellem forskellige finansielle elementer. Disse færdigheder er nødvendige for at kunne deltage i samfundet som uafhængige og ansvarlige borgere.

På niveau 2 skal eleverne kunne begynde at anvende viden til at tage finansielle beslutninger, der er umiddelbart relevante for dem. Og de skal forstå almindelige finansielle dokumenter. Et eksempel på et spørgsmål på niveau 2 er vist i Figur 3.4.

I Danmark er 19,5 % af eleverne på niveau 2, og 89,1 % af eleverne er på niveau 2 eller højere (i de deltagende OECD-lande udgør de 82,1 %). Danmark er det land, hvor flest elever er på niveau 2 eller højere.

Figur 3.4 Eksempel på spørgsmål niveau 2

I dette spørgsmål bliver eleven præsenteret for en regning for en vare, der er blevet sendt fra en tøjbutik. Eleven skal kunne aflæse, at det er de 10 Zed, der udgør leveringsomkostningerne.


Breezy Clothing

Invoice
Invoice number: 2034
Date issued: 28 February

Breezy Clothing
498 Marple Lane
Brightwell
Zedland 2090

Sarah Johanson
29 Worthill Rd
Kensington
Zedland 3122

Product code	Description	Quantity	Unit cost	Total (excluding tax)
T011	T-shirt	3	20	60 zeds
J023	jeans	1	60	60 zeds
S002	scarf	1	10	10 zeds

Total Excluding Tax: 130 zeds
Tax 10%: 13 zeds
Postage: 10 zeds
Total Including Tax: 153 zeds
Already Paid: 0 zeds

Total due: 153 zeds
Date due: 31 March

Question

How much has Breezy Clothing charged for delivering the clothes?
Delivery charge in zeds:

Kompetenceniveau 3

Elever på niveau 3 kan anvende deres viden om almindeligt anvendte finansielle termer, begreber og produkter i situationer, der er relevante for dem. De begynder at tage hensyn til konsekvenser af finansielle beslutninger og kan lave enkle finansielle planer i almindelige kontekster, såsom at sammenligne fordele ved at låne penge med forskellige rentesatser og tilbagebetalingsplaner, eller at lægge et budget baseret på brug og løbende omkostninger. De kan lave umiddelbare tolkninger af forskellige finansielle dokumenter, såsom regninger og lønsedler, og de kan bruge grundlæggende regneoperationer, såsom dem, der er indeholdt i budgetberegninger. De er i stand til både at vælge og anvende de relevante matematiske redskaber til den finansielle opgave, de præsenteres for.

I Danmark er 29,7 % af de danske elever på niveau 3, som er det niveau af de fem, som flest elever er på. 69,5 % af eleverne er på niveau 3 eller højere (i de undersøgte OECD-lande er det 59,6 %).

Kompetenceniveau 4

Elever på niveau 4 kan anvende deres viden om mindre almindelige finansielle termer og begreber i kontekster, der vil blive relevante for dem som voksne. Elever på dette niveau kan fortolke og vurdere en række detaljerede finansielle dokumenter og forklare betydningen af mindre almindeligt brugte finansielle produkter. De kan også tage finansielle beslutninger, hvor de tager hensyn til langsigtede konsekvenser, og de kan løse rutineproblemer i kontekster, der muligvis er ukendte for dem.

Opgaverne på niveau 4 kræver en forståelse af finansielle termer og begreber, der er mindre almindeligt kendte hos eleverne, såsom at holde styr på en bankkonto og renters rente. Elever kan vise, at de forstår, at den enkle rentesats skal anvendes både på den originalt opsparede eller lånte sum, og til den rente, der er blevet tillagt en konto. Opgaver på dette niveau involverer kontekster, der ikke nødvendigvis er velkendte for 15-årige, men som vil blive relevante for dem i en nær fremtid. De kræver også evnen til at identificere mulige konsekvenser af finansielle beslutninger og at vælge finansielle produkter baseret på disse konsekvenser, såsom at vælge mellem to lånetilbud med forskellige betingelser.

I Danmark er 27,4 % af eleverne på kompetenceniveau 4, og 39,9 % af eleverne er på niveau 4 eller derover (i de undersøgte OECD-lande er 32 % på niveau 4 eller over).

Kompetenceniveau 5

Elever på niveau 5 kan løse de sværeste opgaver indenfor dette område. Opgaverne kræver at de kan anvende en bred vifte af finansielle termer og begreber i kontekster, der måske kun er relevante for dem i et længere perspektiv, såsom at låne penge fra finansielle institutioner. Elever på dette niveau kan analysere komplekse finansielle produkter og tage hensyn til oplysninger i finansielle dokumenter, der er vigtige men ikke eksplicit formulerede, eller som er underforståede, såsom transaktionsomkostninger. De kan arbejde med høj grad af præcision og løse finansielle problemer som ikke er rutinemæssige så som at beregne en banksaldo med hensyntagen til forskellige faktorer så som gebyrer.

Elever på dette niveau kan løse finansielle problemer, der vil være relevante for dem i fremtiden uanset det land eller den kontekst de indgår i. De kan beskrive det potentielle resultat af finansielle beslutninger, og viser en bred forståelse af det finansielle landskab, herunder indkomstskat. Opgaverne er relateret til højere ordens brug af viden og færdigheder og kan styrkes af og blive styrket af andre kompetencer såsom brug af forskellige matematiske operationer og evnen til at se fremad og planlægge fremtiden.

I Danmark er 12,5 % af eleverne på dette højeste kompetenceniveau. I de undersøgte OECD-lande er gennemsnitligt 10,6 % af eleverne på kompetenceniveau 5 ('højt præsterende'). Der er fem lande (Holland (18,5 %), Belgien (16,5 %), Canada (14,8%), USA (13,5 %) og Østrig (13,2%)), som har større andel af elever på dette højeste niveau, end Danmark (dog er kun Holland og Belgiens andel af højt præsterende elever statistisk signifikant højere end Danmarks).

Sammenfatning om de danske elevers præstationer

De danske elever ligger i top i forhold til de andre deltagende lande, når vi ser på deres gennemsnit (Tabel 3.3). 89 % af de danske elever er på niveau 2 eller over, hvilket betyder, at de kan antages at have de grundlæggende forudsætninger for at begå sig i almindelige finansielle situationer. Størstedelen af de danske elever ligger på niveau 3 eller 4. Der er lidt flere end OECD-gennemsnittet på det højeste niveau 5 (højt præsterende), men færre end i de lande, der ligger tæt på de danske elever på den gennemsnitlige score (Figur 3.5). Der er forholdsvis mange af de danske elever, der scorer på niveau 4, og der er forholdsvis få, der er på niveau 1.

Tabel 3.2 Elevers gennemsnitsscore i finansielle kompetencer, alle deltagerlande

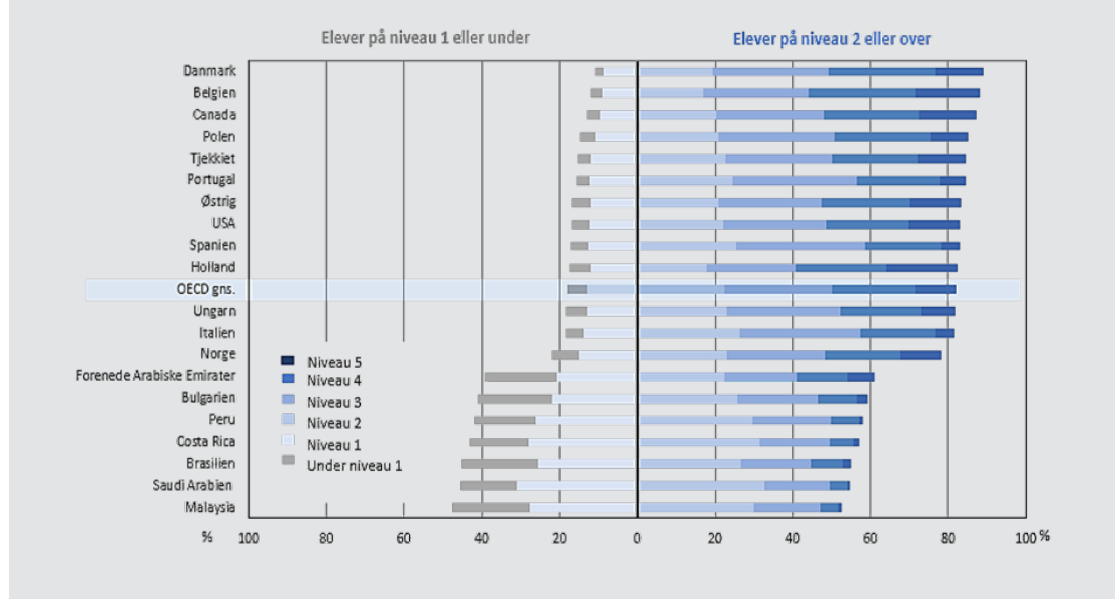
Gennemsnit	Land/økonomisk område	Lande, hvis gennemsnitsscore ikke er statistisk signifikant forskellig fra det land, der sammenlignes med
527	Belgien	Danmark, Holland
521	Danmark	Belgien, Canada, Holland
519	Canada	Danmark, Holland
517	Holland	Belgien, Danmark, Canada, USA
507	Tjekkiet	Østrig, Polen, USA
506	Østrig	Tjekkiet, Polen, USA
506	Polen	Tjekkiet, Østrig, USA
505	USA	Holland; Tjekkiet, Østrig, Polen
494	Portugal	Ungarn, Norge
492	Ungarn	Portugal, Norge, Spanien
489	Norge	Portugal, Ungarn, Spanien, Italien
486	Spanien	Ungarn, Norge, Italien
484	Italien	Norge, Spanien
441	Forenede Arabiske Emirater	
426	Bulgarien	Peru, Costa Rica
421	Peru	Bulgarien, Costa Rica, Brasilien
418	Costa Rica	Bulgarien, Peru, Brasilien, Saudi Arabien
416	Brasilien	Peru, Costa Rica, Saudi Arabien
412	Saudi Arabien	Costa Rica, Brasilien, Malaysia
406	Malaysia	Saudi Arabien

Note: Farvemarkeringen angiver:

	Statistisk signifikant over OECD-gennemsnit
	Ikke statistisk signifikant forskellig fra OECD-gennemsnit
	Statistisk signifikant under OECD-gennemsnit

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.2.1.

Figur 3.5 Elevers fordeling på kompetenceniveauer i finansielle kompetencer



Kilde: OECD, 2024, Figure IV.2.1.

3.3 Resultater i finansielle kompetencer i forhold til elevernes resultater i læsning og matematik

Elevers finansielle kompetencer kan hænge sammen med kompetencer i andre domæner som matematik og læsning. Finansielle kompetencer er afhængige af visse færdigheder inden for matematik (forskellige regneoperationer), og læsning vil også være en forudsætning for at kunne forstå de finansielle dokumenter, der arbejdes med (da PISA 2022 er en prøve i en skriftlig kontekst, er læsning også en forudsætning for at kunne forstå de opgaver, der stilles).

Da PISA 2022 også måler elevernes kompetencer i matematik og læsning, giver PISA mulighed for at undersøge, om de danske elevers gode resultater synes at hænge sammen med, at de er gode til matematik og/eller til at læse? Eller om finansielle kompetencer er et område for sig, der er uafhængigt af de andre områder.

OECD's analyser viser tre interessante statistiske forhold, der er med til at belyse ovenstående spørgsmål (læs den fulde analyse i OECD, 2024, kapitel 2).

For det første, at der er en høj grad af korrelation mellem elevernes resultater i finansiell kompetence, matematik og læsning i PISA 2022. I Danmark er korrelationen mellem elevernes resultater i finansiell kompetence og matematik 0,87, og mellem finansiell kompetence og læsning er korrelationen 0,84. Det ligger tæt på de samme tal på tværs af de deltagende OECD-lande: 0,87 og 0,83 (OECD, 2024, Figur IV.2.4). Dette betyder generelt set, at elever, der er stærke i matematik og læsning, også scorer højt i finansiell kompetence, og omvendt; elever, der scorer lavt i matematik og læsning, scorer generelt også lavt i finansiell kompetence.

Sammenhængen mellem de andre domæner og finansiell kompetence kan også ses ved at sammenligne elevernes resultater på de forskellige kompetenceniveauer. De elever, der præsterer lavt på finansiell kompetence, præsterer også lavt i de andre domæner. For de danske elever er tallene meget lig gennemsnittet for deltagende OECD-lande: 88 % af de elever, der præsterer lavt i finansiell kompetence, præsterer også lavt i matematik, og 83 % af de, der præsterer lavt i finansiell kompetence, præsterer lavt i læsning (OECD, 2024, Tabel IV.B1.2.4).

I den anden ende af skalaen er de elever, der præsterer i toppen af finansiell kompetence, for 48,5 % vedkommende i toppen af matematik, og 32,4 % er i top i læsning. En lille gruppe på 5,2 % er i top i finansiell kompetence, men ikke i nogle af de andre områder (OECD, 2024, Tabel IV.B1.2.3).

En anden måde at undersøge sammenhængen mellem elevernes kompetence i matematik og læsning og deres præstation i finansielle kompetencer er ved at foretage en regressionsanalyse, hvor det undersøges, om variationen (forskellene) i elevernes finansiell kompetence kan forklares statistisk ud fra elevernes score i matematik og læsning. Denne analyse viser, at hovedparten (omkring 80 %) af variationen i elevernes finansielle kompetencer forklares ved forskellene i deres resultater i matematik og/eller læsning, men der er også en relativ høj andel (omkring 20 %), der ikke kan. Dette ses også for de danske elever, se Tabel 3.3.

Tabel 3.3 Hvor meget af variationen i elevernes finansielle kompetencer kan forklares af deres resultater i matematik og/eller læsning?

Variation i finansiell kompetence associeret med resultater i matematik og læsning										
Lande	(1) Samlet forklaret variation ¹		(2) Variation forklaret af resultater i matematik ²		(3) Variation forklaret af resultater i læsning ³		(4) Variation forklaret af både matematik og læsning		(5) Residuel (uforklaret) variation ⁴	
	%	std. fejl	%	std. fejl	%	std. fejl	%	std. fejl	%	std. fejl
Danmark	81,4	(1,0)	11,1	(1,1)	5,0	(0,6)	65,4	(1,2)	18,6	(1,0)
Holland	85,7	(0,9)	8,6	(0,8)	4,0	(0,5)	73,0	(1,3)	14,3	(0,9)
Belgien	83,4	(0,9)	10,4	(0,9)	4,3	(0,5)	68,7	(1,2)	16,6	(0,9)
Norge	73,4	(0,9)	6,3	(0,7)	9,7	(0,9)	57,4	(1,0)	26,6	(0,9)
Canada	76,9	(0,7)	11,3	(0,7)	5,2	(0,5)	60,4	(0,9)	23,1	(0,7)
OECD gns.	80,0	(0,3)	10,2	(0,2)	5,0	(0,2)	64,8	(0,3)	20,0	(0,3)

Note: 1. Forklaringskraften (R^2) fra en regressionsmodel af elevernes finansielle kompetencer på elevernes resultater i matematik og læsning. 2. Er beregnet som forklaringskraften fra kolonne 1 fratrukket forklaringskraften for en regressionsmodel af elevernes finansielle kompetencer på elevernes resultater i læsning. 3. Er beregnet som forklaringskraften fra kolonne 1 fratrukket forklaringskraften for en regressionsmodel af elevernes finansielle kompetencer på elevernes resultater i matematik. 5. Er beregnet som 100 procent fratrukket forklaringskraften i kolonne 1.

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.2.7.

Tabel 3.3 viser, at 81 % af forskellene i danske elevers finansielle kompetencer kan forklares af forskellene i deres resultater i matematik og læsning (kolonne 1). Hvis man splitter de 81 % op, viser tabellen, at forskellene i matematik alene kan forklare 11 % (kolonne 2), og i læsning alene kan forklare 5 % (kolonne 3), hvorimod det således er kombinationen af elevernes matematik- og læseresultater, der kan forklare den største del af de forskelle, der observeres i de danske elevers finansielle kompetencer (65 %, kolonne 3).³ Det samme mønster ses i de andre udvalgte lande i tabellen, undtagen for de norske elever, hvor læsning har en større relativ forklaringskraft.

For det tredje viser analyserne, at danske elever scorer relativt højt i finansielle kompetencer i forhold til forventningen baseret på deres niveau i matematik og læsning. Gennemsnitligt scorer de danske elever 11,3 point over deres forventede score i finansielle kompetencer i forhold til deres niveau i matematik og læsning, og hvordan elever i de øvrige deltagerlande med de samme matematik- og læseresultater har klaret sig. Det viser sig også i, at 61,7 % af de danske elever scorer over deres forventede score. Det samme ses for eleverne i Holland og Belgien, mens det gælder for omkring halvdelen eller færre i de øvrige deltagerlande (OECD, 2024, Tabel IV.B1.2.8 og Figur IV.2.6). Det kan fortolkes således, at danske elever (sammen med hollandske og belgiske) er relativt stærkere i færdigheder, der er specifikke for finansiell kompetence (og altså adskiller sig fra matematik og læsning).

Opsummering

Der er en tæt sammenhæng mellem kompetencer inden for læsning og matematik og finansielle kompetencer, som de måles af PISA. Undersøgelingsdesignet, hvor elever testes samtidigt i de forskellige domæner, giver en mulighed for at se nærmere på disse sammenhænge ud fra elevernes resultater ved testen. En regressionsanalyse viser, at 81 % af variationen i elevernes finansielle kompetence kan forklares ud fra variation i deres matematik- og læsekompetencer, og der er knap 19 %, der ikke kan forklares ud fra disse. Der er tale om en statistisk forklaring, så det siger ikke noget om, hvilke mekanismer der er i spil, eller om der er andre faktorer, der ikke er undersøgt, der ville kunne forklare det bedre. Men det kan tolkes således, at selvom matematik og læsning er grundlag for finansiell kompetence, er der også en vis del af elevernes resultater i finansiell kompetence, der ikke er en funktion af elevernes kompetencer i matematik og læsning. Med andre ord er der en betydelig del af de finansielle kompetencer, der ikke kan reduceres til kompetencer i matematik og læsning. De 20 % er den præstation, der er særlig for finansiell kompetence.

At de danske elever præsterer over gennemsnittet af alle lande i undersøgelsen ligger i, at de præsterer bedre i finansiell kompetence, end man kunne forvente ud fra deres præstationer i læsning og matematik. Der må altså være noget i de opgaver, der er stillet inden for dette domæne, som de danske elever er særligt gode til.

³ Forklaringsgraden er fra en regressionsanalyse af elevernes finansielle kompetence-resultater på deres resultater i læsning og matematik. Forklaringskraften kan ikke afgøre en eventuel årsagssammenhæng, altså om det er elevens matematik-evner, der påvirker finansielle evner eller omvendt. Det kan samtidig heller ikke udelukkes, at noget tredje påvirker både matematik og finansielle kompetencer, som denne analyse ikke tager højde for.

4 Resultater opdelt på køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund

PISA undersøger, hvordan elevernes score i finansielle kompetencer fordeles på hhv. køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund. Resultaterne bliver gennemgået med et særligt fokus på de danske elever og på elever fra lande, der enten scorer højt i finansielle kompetencer, som Belgien og Canada, eller som er særligt sammenlignelige med danske forhold, som Norge og Holland.

Boks 4.1 Landesammenligninger

Karakteristika ved Danmark og de andre deltagende lande

PISA 2022 har 20 lande eller områder med i undersøgelsen af finansielle kompetencer. Ud over Danmark er det Belgien, Brasilien, Bulgarien, Canada, Costa Rica, Forenede Arabiske Emirater, Holland, Italien, Malaysia, Norge, Peru, Polen, Portugal, Saudi Arabien, Spanien, Tjekkiet, Ungarn, USA og Østrig. To af dem er ikke lande, da det kun er de flamske områder af Belgien, der deltager, og fra Canada er det 7 provinser, der deltager.

Da der er store økonomiske og sociale forskelle mellem landene, er en direkte sammenligning mellem Danmark og alle de andre lande i mange tilfælde ikke relevant. I de fleste tilfælde, hvor der sammenlignes med et gennemsnit, er det gennemsnittet af OECD-landene blandt de deltagende, der er valgt. Denne kategori er mest relevant, fordi disse lande socioøkonomisk ligger tættere på Danmark. Det kan også ses i deres resultater, at de 10 lande, der scorer på eller over OECD-gennemsnittet, er OECD-lande. I nogle tilfælde har vi også valgt at sammenligne direkte med lande, der ligner Danmark eller har en sammenlignelig score med Danmark. Disse er Belgien, Canada, Norge og Holland.

4.1 Kønsforskelle i finansielle kompetencer

De danske drenge har med en score på 525 point det højeste gennemsnit i undersøgelsen, hvilket dog er på niveau med Belgien (524 point) og Canada (521 point). Gennemsnittet for OECD-lande er 501 point. De danske piger har et gennemsnit på 516 point, hvilket er det tredje højeste i undersøgelsen og kun overgået af Belgien med 529 point og på niveau med Canada med 517 point. OECD-gennemsnittet er her 495 point (se Figur 4.1).

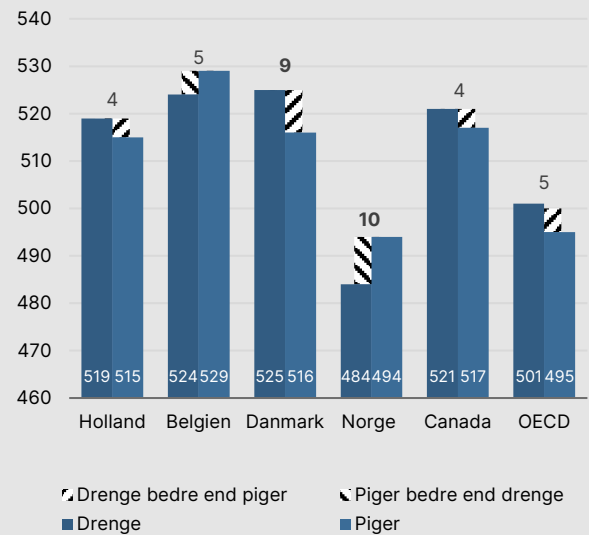
I Danmark scorer drenge altså i gennemsnit 9 point mere i undersøgelsen end pigerne. Dermed er Danmark tæt på OECD-gennemsnittet, hvor drenge scorer 5 point højere end pigerne, og lande som Canada og Holland, hvor der er 4 points forskel i drengens favør. I Norge og Belgien er der en kønsforskelse på hhv. 10 og 5 point, men her til fordel for pigerne.

PISA-undersøgelsen giver desuden indsigt i nogle nuancer i forskellen på piger og drenges finansielle kompetencer i Danmark. Kønsforskellen i Danmark er drevet af de dygtigste elever. Her viser det sig, at kønsforskellen i Danmark næsten kun gør sig gældende blandt de elever, som scorer allerhøjest i finansielle kompetencer. Blandt drenge og piger, der lå i 90. percentilen (grænsen for de 10 % bedste), er der en kønsforskelse på 22 point. For 75. percentilen (grænsen for de 25 % bedste), er der en kønsforskelse på 15 point. Der er ingen signifikant kønsforskelse blandt de drenge og piger, der scorer lavere (OECD, 2024, Tabel IV.B1.3.6).

En anden nuancering består i, at PISA også tager højde for de kønsmæssige forskelle, der er i matematik og læsning, og den mulige indflydelse, som det måtte have på finansielle kompetencer (Figur 4.2).

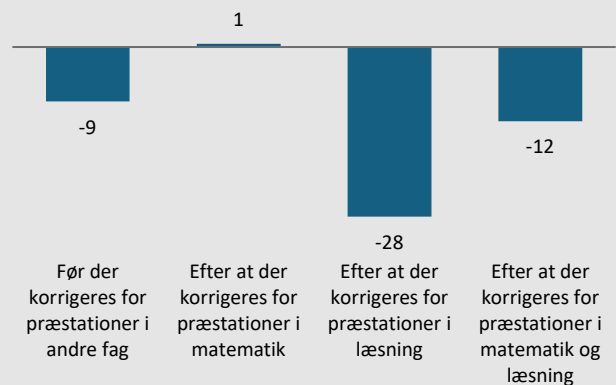
Det fremgår af Figur 4.2, at når der tages højde for, at drengene klarer sig bedre i matematik end pigerne i PISA 2022, så reduceres forskellen i finansielle kompetencer væsentligt og bliver til ét point i pigernes favør. PISA 2022 viser også, at pigerne klarer sig bedre i læsning, og hvis dette tages i betragtning, så vokser forskellen i finansielle kompetencer mellem piger og drenge til 28 point til fordel for drengene. Hvis man både tager højde for kompetencer for læsning og matematik på én gang, så scorer drengene 12 point højere end pigerne, hvilket er statistisk signifikant.

Figur 4.1 Pointscore i finansielle kompetencer opdelt på køn



Anm.: Fede tal angiver en statistisk signifikant forskel.
Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.3.6.

Figur 4.2 Kønsforskelle i finansielle kompetencer blandt danske elever



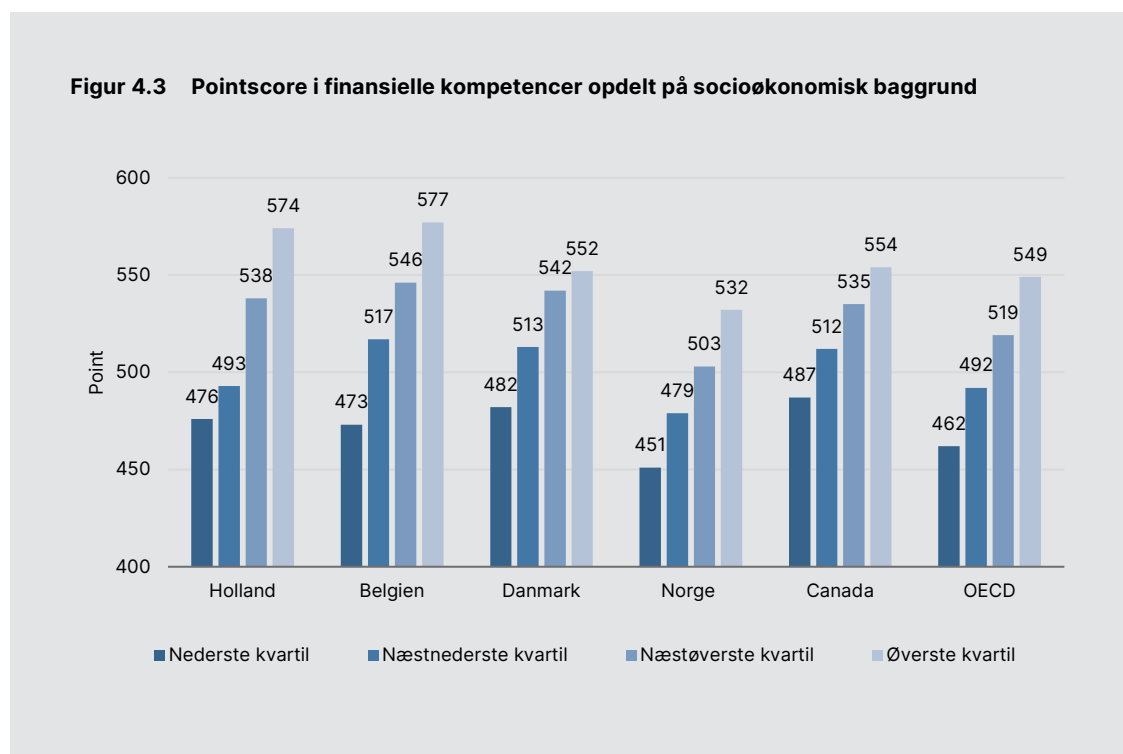
Anm.: Forskellen er beregnet som piger minus drenge. Derfor betyder negative tal, at drenge klarer sig bedre. Fede tal angiver en statistisk signifikant forskel.

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.3.8.

4.2 Betydning af socioøkonomisk baggrund for finansielle kompetencer

PISA undersøger elevernes socioøkonomiske baggrund på baggrund af de oplysninger, som eleverne rapporterer om deres forældres uddannelsesniveau og beskæftigelse samt de ejendele, som er i deres hjem. Disse informationer sammenfattes i det såkaldte ESCS-indeks (Index of economic, social and cultural status); jo højere værdi på indekset, jo stærkere socioøkonomisk baggrund har eleven med hjemmefra (se Christensen et al., 2023, for yderligere forklaring af ESCS-indekset).

ESCS-indekset gør det muligt at undersøge, hvordan elevernes gennemsnitlige score i finansielle kompetencer fordeler sig over stærkere eller svagere socioøkonomiske baggrunde (se Figur 4.3, som viser gennemsnittet for hver kvartil (fjerdedel) af elever). Figur 4.3 illustrerer grafisk, at der er en socioøkonomisk ulighed i elevers finansielle kompetencer i alle fem udvalgte lande og for OECD-gennemsnittet. Jo stærkere socioøkonomisk baggrund, jo højere gennemsnitlig pointscore i finansielle kompetencer. Til sammenligning skal elever score 475 point for at opnå kompetenceniveau 3, 550 point for at opnå kompetenceniveau 4 og 625 point for at være højt præsterende (kompetenceniveau 5). Figuren viser således også, at eleverne, når de opdeles på deres socioøkonomiske baggrunde, gennemsnitligt set placeres på forskellige kompetenceniveauer, og der altså er substantielle forskelle på, hvad de gennemsnitligt kan (jf. Tabel 3.1).



Anm.: 400 point er grænsen for at opnå kompetenceniveau 2, 475 point er grænsen for at opnå kompetenceniveau 3, 550 point er grænsen for at opnå kompetenceniveau 4, og 625 for at opnå kompetenceniveau 5.

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.3.11.

PISA definerer de elever, der ligger i den øverste fjerdedel (kvartil) på ESCS-indekset som havende 'stærk socioøkonomisk baggrund', og de elever, der ligger i den nederste fjerdedel på ESCS-indekset som havende 'svag socioøkonomisk baggrund'.

I Danmark er der en forskel på 71 point, når man sammenligner de elever, der har den stærkeste socioøkonomiske baggrund, med de elever, som har den svageste socioøkonomiske baggrund. Denne sociale forskel mellem elever med de stærkeste og de svageste socioøkonomiske baggrunde er til stede i alle deltagende lande, men Danmark er et af de lande, hvor forskellen er mindst og under det samlede OECD-gennemsnit, hvor forskellen er på 87 point. Til sammenligning er forskellen i Canada 68 point, og altså marginalt lavere end i Danmark, mens Belgien, med en forskel på 104 point, er et af de lande, hvor der er en mere markant socioøkonomisk ulighed i elevernes finansielle kompetencer.

I Danmark kan socioøkonomisk baggrund målt efter ESCS-indekset forklare 10 % af den variation, som er i eleveres score i finansielle kompetencer, hvilket ligger en anelse under OECD-gennemsnittet på 11,6 %. I Belgien er betydningen af socioøkonomisk baggrund større, eftersom ESCS-indekset her forklarer 16,8 % af variationen (OECD, 2024, Tabel IV.B1.3.12). På den baggrund kan man sige, at socioøkonomisk baggrund har en betydning for, hvordan danske elever præsterer i en afprøvning af finansielle kompetencer, men på den anden side ikke i en grad, som er bemærkelsesværdig i en international sammenligning, herunder også lande, hvor eleverne viser finansielle kompetencer på et højt niveau som i Belgien.

4.3 Betydning af skolens lokation for finansielle kompetencer

Tidligere PISA-undersøgelser af finansiell dannelse antyder, at elever fra landområder i de undersøgte lande har et lavere niveau af finansielle kompetencer, end elever, som kommer fra byområder. Det kan skyldes, at elever fra byområder i højere grad er eksponeret for finansielle produkter i form af fx reklamer og synligheden af pengeinstitutter og derfor også i højere grad benytter disse produkter.

PISA 2022 opdelte skolerne i tre typer: skoler i landområder med mindre end 3.000 indbyggere, skoler i byområder med 3.000 til ca. 100.000 indbyggere og skoler i storbyer med 100.000 indbyggere eller flere.

Tabel 4.1 Pointscore i finansielle kompetencer opdelt på skolelokationer

	Elever, som går på en skole i en landsby, en by eller et landområde (Færre end 3.000 indbyggere)	Elever, som går på en skole i en by (3.000-100.000 indbyggere)	Elever, som går på en skole i en storby (Flere end 100.000 indbyggere)	Forskel	Forskel med korrektion for ESCS
Danmark	518	518	535	17	11
Norge	486	485	503	17	11
Canada	497	502	529	32	21
OECD-gns.	473	494	509	33	19

Anm.: Forskellen er mellem elever, som går på en skole i en landsby, en by eller et landområde, og elever, som går på en skole i en storby. Fed skrift angiver statistisk signifikante forskelle. Pointscore for hollandske og belgiske elever er ikke medtaget på grund af manglende data på skolelokation.

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.3.15.

I Danmark opnår de to første skoletyper begge en score på 518 point, mens skoler i storbyer har en score på 535 point. Dermed er der en forskel i score på 17 point i en sammenligning af land- og storbyområder (OECD, 2024, Tabel IV.B1.3.15).

Dette fremstår som en lille forskel på land og storby i sammenligning med den gennemsnitlige forskel for hhv. OECD-lande på 33 point. I alle vesteuropæiske lande er forskellene på land og storby under OECD-gennemsnittet, herunder i Norge, hvor forskellen på land og storby også er 17 point.

Forskellen på land og storby i Danmark bliver endnu mindre, når der tages forbehold for socio-økonomisk baggrund. Herefter viser det sig, at der er en forskel i score på 11, som ikke er statistisk signifikant. Når der yderligere tages forbehold for, hvordan eleverne har præsteret i hhv. matematik og læsning, forsvinder forskellen næsten fuldstændig og bliver en score på 1 i landområdernes favør (OECD, 2024, Tabel IV.B1.3.16). Skolens lokation lader derfor ikke til at have direkte betydning for elevernes finansielle kompetencer i en dansk sammenhæng.

4.4 Betydning af indvandrerbaggrund for finansielle kompetencer

PISA undersøger betydningen af indvandrerbaggrund ud fra den betragtning, at indvandrerbaggrund i andre uddannelsesmæssige sammenhænge har betydning for elevers præstationer (se fx Beuchert et al., 2023). PISA skelner her mellem elever som førstegenerationsindvandrere, hvor både eleven selv og elevens forældre er født i et andet land end det pågældende, og elever som andengenerationsindvandrere, hvor eleven er født i det pågældende land, mens forældrene er født i et andet.

Tabel 4.2 er elever med første- og andengenerationsindvandrerbaggrund opgjort i en samlet indvandrergruppe og sammenlignet med elever uden indvandrerbaggrund på finansielle kompetencer.

Tabel 4.2 Finansielle kompetencer opdelt på indvandrerbaggrund

Lande	Elever uden indvandrerbaggrund		Elever med indvandrerbaggrund		Forskel i score mellem elever uden indvandrerbaggrund og med indvandrerbaggrund			
					Før korrektion for ESCS		Efter korrektion for ESCS	
	Gns.	std.fejl	Gns.	std.fejl	Gns. forskel	Std.fejl	Gns. forskel	Std.fejl
Holland	531	(4,4)	488	(9,2)	-43	(10,5)	-16	(10,1)
Belgien	541	(3,3)	477	(6,3)	-64	(7,0)	-32	(6,0)
Danmark	529	(2,6)	461	(5,3)	-68	(5,7)	-43	(6,3)
Norge	501	(2,7)	452	(5,3)	-48	(5,0)	-22	(5,5)
Canada	519	(2,5)	534	(3,8)	15	(4,1)	19	(4,0)
OECD	505	(0,8)	475	(2,4)	-31	(2,4)	-15	(2,6)

Anm.: Fed skrift angiver statistisk signifikante forskelle. ESCS refererer til PISAs "index of economic, social and cultural status". Std.fejl = standardfejil.

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.3.21.

I Danmark har elever med indvandrerbaggrund gennemsnitligt en score, der ligger 68 point under scoren for elever, der ikke har indvandrerbaggrund (OECD, 2024, Tabel IV.B1.3.20). Tager man højde for socioøkonomiske forskelle, er forskellen 43 point (Tabel 4.2). Begge forskelle er statistisk signifikante.

Indvandrerbaggrund har dermed relativt stor betydning i Danmark. Til sammenligning er den gennemsnitlige forskel i de deltagende OECD-land 15 point, hvis socioøkonomiske forskelle tages i betragtning. Det er således markant mindre end i Danmark.

I Belgien og Norge har indvandrerbaggrund også en mindre grad af (negativ) betydning, mens indvandrerbaggrund i Canada er knyttet til højere score i finansielle kompetencer. Fra tidligere PISA-undersøgelser ved man, at forskellige indvandrerbaggrunde kan give bedre og dårligere forudsætninger for, hvordan eleverne præsterer i fx læsning og matematik (OECDa, 2023; Beuchert et al., 2023). Der kan her også være et potentiale for at forklare forskellen på betydningen af indvandrerbaggrund i lande som Danmark og Canada i forbindelse med finansielle kompetencer. Disse forskelle er dog ikke undersøgt nærmere.

Det er værd at bemærke, at hvis man tager højde for, at elever med indvandrerbaggrund generelt klarer sig dårligere i læsning og matematik i Danmark, så reduceres forskellen på de to elevgrupper i finansielle kompetencer fra 68 point til 5 point, hvor sidstnævnte ikke er statistisk signifikant (OECD, 2024, Tabel IV.B1.3.22). Indvandrerbaggrund har således en væsentlig betydning for, om eleverne klarer sig godt i finansielle kompetencer, men dette resultat ser ud til at hænge sammen med, at der også er store forskelle i deres kunnen i matematik og læsning.

5 Elevers holdninger og adfærd i relation til privatøkonomi og betydning for finansielle kompetencer

I dette kapitel undersøges elevernes holdninger og privatøkonomiske adfærd uden for skolen. Herunder forældrenes rolle, elevernes holdninger til og brug af pengeprodukter og betydningen af køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund for disse. Til sidst undersøges sammenhæng mellem holdninger til og brug af pengeprodukter og elevens finansielle kompetencer.

5.1 Forældrenes rolle

Ud over at undersøge 15-åriges finansielle kompetencer i en skolekontekst fokuserer PISA 2022 også på elevernes holdninger og privatøkonomiske adfærd uden for skolen. Forældrenes rolle i at forme børnenes forhold til penge og privatøkonomi er et af disse fokusområder.

Forældrediskussioner om privatøkonomi

Eleverne blev spurgt ind til, hvor ofte de diskuterede de følgende emner med deres forældre (eller alternativt deres værg eller øvrige familiemedlemmer):

- Hvad eleven beslutter at bruge penge på
- Hvad eleven beslutter at spare op til
- Familiens budget
- Penge til ting, som eleven vil købe
- Nyheder relateret til økonomi eller finans
- Hvordan lommepenge skal bruges
- Online shopping.

Hertil kunne eleverne svare enten 'aldrig eller næsten aldrig', 'en eller to gange om måneden', 'en eller to gange om ugen' eller 'næsten hver dag'. De danske elevers svar er vist i Tabel 5.1.

Tabel 5.1 Hvor ofte taler danske elever med deres forældre om penge?

	Aldrig eller næsten aldrig	En eller to gange om måneden	En eller to gange om ugen	Næsten hver dag
Hvad eleven beslutter at bruge penge på	26,4	41,9	26,1	5,6
Hvad eleven beslutter at spare op	25,0	44,6	24,9	5,5
Familiens budget	51,3	30,9	14,4	3,4
Penge til ting, som eleven vil købe	21,1	44,0	28,8	6,1
Nyheder relateret til økonomi eller finans	41,2	31,3	21,0	6,5
Hvordan lommepenge skal bruges	36,0	33,6	24,5	5,9
Online shopping	22,6	42,8	27,3	7,2

Anm.: Tallene angiver den procentvise andel.

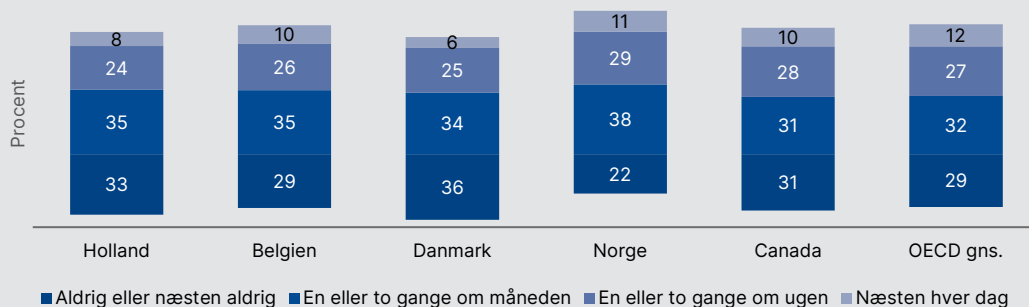
Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.1.

En del af spørgsmålene i Tabel 5.1 forholder sig til, i hvilken udstrækning eleverne diskuterer personlige pengesager med deres forældre – altså elevernes forbrug, deres opsparing, penge til ting, de vil købe, deres brug af lommepenge og online shopping. De danske elever giver ret ensartede svar på disse spørgsmål. Typisk er dette emner, som eleverne diskuterer med deres forældre en til to gange om måneden. I alle tilfælde er svarmuligheden 'næsten hver dag' klart den mindst anvendte med mellem 5 og 7 %. I forhold til de to øvrige emner, som handler om familiens økonomi samt nyheder relateret til økonomi og finans, så fremgår det af Tabel 5.1, at de i endnu mindre grad er diskussionsemner elever og forældre imellem. 51,3 % af eleverne taler aldrig eller næsten aldrig med deres forældre om familiens budget og 41,2% aldrig eller næsten aldrig om nyheder relateret til økonomi og finans.

Lav grad af forældreinddragelse i Danmark

I en sammenligning med de andre deltagende lande er det et markant træk, at danske elever gennemgående er dem, der i laveste grad førte daglige samtaler med deres forældre om privatøkonomiske temaer. I sammenligning med andre lande er der også relativt mange danske elever, der aldrig eller næsten aldrig har samtaler om privatøkonomi med deres forældre (OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.1). Denne egenart er også til stede, når man sammenligner danske elever med elever, som man ellers kunne forvente ville ligne dem meget som fx eleverne fra Norge (se Figur 5.1).

Figur 5.1 Hvordan skal lommepenge bruges?



Anm.: Grafen er centreret omkring grænsen mellem svarkategorierne "aldrig eller næsten aldrig" og "en eller to gange om måneden".

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.1.

Figur 5.1 viser, at lommepenge tydeligvis er et hyppigere forekommende diskussionsemne mellem norske elever og deres forældre, end man ser i Danmark. Både på daglig basis, ugentlig basis og månedsbasis er der flere norske elever, som taler privatøkonomi med deres forældre, og tilsvarende er der færre norske elever end danske, som aldrig eller næsten aldrig taler med deres forældre om privatøkonomi. Danmark er det land, hvor den største andel svarer, at de aldrig eller næsten aldrig taler om, hvordan deres lommepenge skal bruges blandt landene i Figur 5.1.

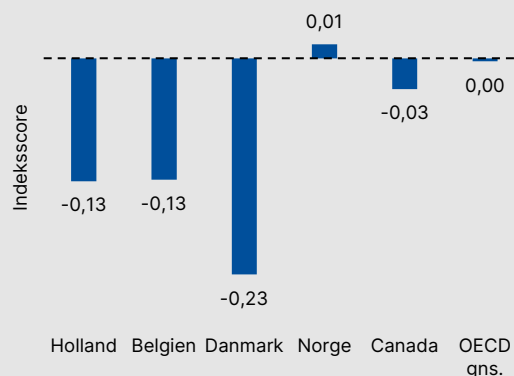
På baggrund af de svar, som eleverne havde angivet ud for de forskellige privatøkonomiske temaer, udformede PISA et indeks, der skulle give et mål for graden, hvormed forældre førte privatøkonomiske samtaler med deres børn. Indekset blev standardiseret til at have et gennemsnit på 0 og en standardafvigelse på 1 på tværs af OECD-landene. En oversigt over, hvordan de deltagende lande fordeler sig på dette indeks, kan ses i Figur 5.2.

Af figuren fremgår det, at Danmark lå nederst i indekset med $-0,23$, og de danske forældre var således dem, der i mindst grad var involverede i samtaler om privatøkonomi med deres børn. Også lande som Holland, Belgien og Canada lå under OECD-gennemsnittet, mens Norge omtrent ramte dette gennemsnit.

Betydning af køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund for forældreengagement

PISA beregner også indekstal for forældreengagement set i forhold til elevernes køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund.

Figur 5.2 Indeks for forældreinddragelse i privatøkonomiske forhold



Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.1

Elevernes socioøkonomiske baggrund har størst betydning for graden af forældrenes engagement. Indekstallet for det kvartil, der har den laveste ESCS-score, er -0,31, mens scoren for kvartilet med det højeste ESCS er -0,16. Det giver en statistisk signifikant forskel på 0,15 (OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.3). Elever i Danmark med en stærk socioøkonomisk baggrund oplever altså et stærkere forældreengagement end elever med svag socioøkonomisk baggrund.

Forskellene på elever med svagere og stærkere socioøkonomisk baggrund gør sig særligt gældende i diskussioner om nyheder relateret til økonomi eller finans. Her var der en statistisk signifikant forskel på 20,4 %, eftersom 70,5 % af eleverne fra den stærkeste socioøkonomiske baggrund diskuterede sådanne nyheder med forældre mindst én gang om måneden, mens dette var tilfældet for 50,1 % af eleverne med den svageste socioøkonomiske baggrund. Også i diskussioner om, hvad eleverne vælger at bruge penge på, er der en statistisk signifikant forskel på 9,9 %, eftersom 78,0 % af de elever, som befinder sig i det øverste kvartil, diskuterer dette med deres forældre mindst en gang om måneden, mens det kun sker for 68,0 % i det nederste kvartil (OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.3).

PISAs sammenligning af indekstal for drenge og piger viste en ubetydelig og ikke statistisk signifikant forskel på drenge og piger på 0,06. Hvis man ser på besvarelsen af de enkelte spørgsmål, så er der dog flere mere betydelige kønsforskelle. Eksempelvis ser man en statistisk signifikant forskel på 7,8 % i forbindelse med shopping online, som 81,3 % af pigerne diskuterer med deres forældre som minimum på månedsbasis, hvilket gælder 73,5 % af drengene (OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.2).

Endelig er der også en mindre og ikke statistisk signifikant forskel i indekstal på elever med og uden indvandrerbaggrund på 0,1, hvor elever med indvandrerbaggrund oplever en anelse større grad af forældreengagement. I forbindelse med indvandrerbaggrund var der intet tilfælde af statistisk signifikante forskelligheder i svar på de enkelte spørgsmål (OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.4).

Sammenhængen mellem hyppigheden af forældrediskussioner og finansielle kompetencer

PISA undersøger, hvilken indflydelse frekvensen af forældres diskussioner af økonomi med eleverne har for elevernes score i finansielle kompetencer. Det er en generel tendens i alle lande, at der er en negativ sammenhæng mellem meget hyppige forældresamtaler og elevernes niveau af finansielle kompetencer. Elever, der har daglige samtaler med deres forældre om økonomi, præsterer generelt dårligere, end elever, som har mindre hyppige samtaler. Denne tendens er også klart til stede i Danmark. Et tydeligt eksempel er, at elever, som har daglige samtaler med deres forældre om, hvordan deres lommepenge skal bruges, scorer 44 point mindre, end elever, som højest har samtaler hver anden uge (37 point, når der tages højde for betydningen af køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund) (OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.5). Tendensen kan måske forklares ved, at elever, der har daglige samtaler med deres forældre, har stort behov for hjælp på grund af svage finansielle kompetencer.

Når man sammenligner scoren for de elever, der diskuterer privatøkonomiske temaer med deres forældre mindst 1-2 gange om måneden, med elever, som aldrig eller næsten aldrig har sådanne diskussioner med deres forældre, bliver billedet mere uklart i dansk sammenhæng. I enkelte tilfælde synes der at være en mulig positiv sammenhæng mellem score og forældreinddragelse. Det gælder spørgsmålet om, hvad eleverne vælger at bruge penge på, hvor de danske elever, som har mindst 1-2 månedlige samtaler med deres forældre, har en højere score på 22 point, sammenlignet med elever, som aldrig eller næsten aldrig har forældresamtaler. Forskellen er statistisk signifikant, men når man korrigerer for køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund, så reduceres forskellen til 14 point og ophører med at være statistisk signifikant. I andre tilfælde er sammenhængen negativ, såsom spørgsmålet om, hvordan lommepenge skal bruges. Her opnår de elever, som diskuterer dette spørgsmål mindst 1-2 gange om måneden med deres

forældre, en score, som er 11 point lavere, end de elever, som sjældent eller aldrig taler med deres forældre. Denne forskel er statistisk signifikant og vokser til 13 point, når der korrigeres for køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund (OECD, 2024, Tabel B1.4.5).

Danske elevers selvstændighed i håndtering af penge

PISA stillede eleverne over for en række udsagn, som handler om den selvstændighed, hvormed de håndterer deres penge. De danske elevers stillingtagen til de fire udsagn om selvstændighed i pengesager er vist i Figur 5.3.

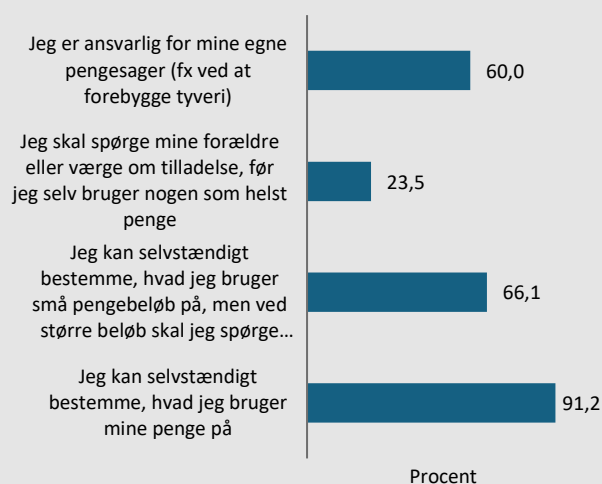
91,2 % af de danske elever svarer, at de selvstændigt kan bestemme, hvad de vil bruge deres penge på. Dermed er de danske elever, som hævder den største grad af selvstændighed i pengesager i undersøgelsen, om end på nogenlunde samme niveau, som man fx ser i Norge, hvor tallet er 88,7 %. Der er større afstand til eleverne i Belgien, hvor 79,3 % svarer, at de selv bestemmer. Belgien befinder sig således også under OECD-gennemsnittet på 83,0 % (OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.6).

Udsagnet om, at eleverne selvstændigt kan bestemme brugen af mindre pengebeløb, men skal have forældres/værges samtykke om større, giver potentielt en nuancering af den selvstændighed, som danske elever udtrykker i deres stillingtagen til det første udsagn. Her svarer således 66,1 %, at deres selvstændighed handler om at bruge mindre beløb. Dette er lidt under OECD-gennemsnittet på 69,9 % og mere klart under svarene fra lande som Norge (79,9 %) og Belgien (75,3 %). Set i lyset af det foregående udsagn, så kunne en mulig forklaring bestå i, at relativt mange danske elever oplever, at de har absolut selvstændighed i pengesager, og dermed svarer nej til, at det kun gælder mindre beløb.

Eleverne skal også forholde sig til udsagnet: 'Jeg skal spørge mine forældre eller væрге om tilladelse, før jeg selv bruger nogen som helst penge'. Det bekræfter 23,5 % af de danske elever, og det er blandt de laveste procentdele i undersøgelsen, på niveau med Holland (22,6 %), Østrig (22,7 %) og Polen (23 %). Ikke desto mindre er der en interessant modstilling mellem de danske elevers svar på dette spørgsmål og de samme elevers meget entydige svar på, at de selv kan bestemme, hvad de vil bruge deres penge på.

Det sidste udsagn fokuserer på, at eleverne har ansvar for deres egne pengesager, fx ved at forebygge tyveri – altså et spørgsmål, som umiddelbart handler om at håndtere penge i en bredere forstand end blot at bruge dem som i de foregående tre spørgsmål. 60 % af de danske elever bekræfter, at de har dette ansvar, og det er den laveste procentdel i undersøgelsen. I Norge angiver 83,5 % af eleverne, at de er ansvarlige for egne pengesager, og i Belgien er det 77,5 %. Der er dermed igen en interessant modstilling i den udbredte oplevelse af selvstændighed, når det

Figur 5.3 Elevernes selvstændighed i at håndtere penge



Anm.: Tallene angiver procentandelen, der er enig eller meget enig i udsagnene

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.6.

gælder brugen af penge blandt de danske elever, og det i sammenligning med andre lande relativt begrænsede ansvar for deres pengesager mere generelt (OECD, 2024, Tabel IV.B.1.4.6).

Sammenhæng mellem selvstændig pengehåndtering og finansielle kompetencer

PISA undersøgte sammenhængen mellem de svar, som eleverne gav på spørgsmålene om selvstændig pengehåndtering og deres præstationer i testen af finansielle kompetencer (OECD, 2024, Tabel IV.B1.4.10).

Det viser sig, at de elever, som angiver, at de selv bestemmer, hvad de bruger penge på, har en højere score, end de elever, der ikke selv bestemmer. I Danmark er forskellen 35 point med korrektion for køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund. I alle lande, med undtagelse af Portugal, ser man sammenhængen mellem en høj grad af råderet over egne penge og en høj score i finansielle kompetencer.

Samme forhold mellem selvstændighed og testscore ser man i forbindelse med spørgsmål om, at eleverne skal spørge om lov, hver gang de bruger penge. Denne tendens ser man i samtlige deltagerlande (om end det ikke er signifikant i Malaysia). De elever, som svarer uenig/meget uenig i, at de skal spørge om lov hver gang, scorer 41 point højere, end de elever, der svarer enig/meget enig – og 39 point højere, når der tages højde for køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund.

I forholdet mellem ansvar for egne pengesager, altså i en bredere forstand end blot at have råderet over penge, og testscore, ser man det modsatte forhold i Danmark. De elever, som i Danmark afkræfter, at de har ansvar for deres egne pengesager, har i gennemsnit en score, som er 20 point højere, end de elever, som har ansvar. Danmark er det eneste land i undersøgelsen, hvor man ser denne tendens.

5.2 Holdninger til pengesager

Interesse, pengesagers relevans og administrering af pengesager

PISA gennemførte en holdningsundersøgelse, hvor eleverne skulle forholde sig til følgende tre udsagn:

- “Jeg kan godt lide at tale om pengesager”
- “Pengesager er ikke relevante for mig lige nu”
- “Jeg ved, hvordan jeg skal administrere mine penge”.

En oversigt over, hvordan eleverne forholder sig til disse udsagn, kan ses i Tabel 5.2.

Tabel 5.2 Elevernes interesse i pengesager

Procentdel af eleverne, som er enige/meget enige i at ...						
Lande	De kan godt lide at snakke om pengesager		Pengesager er ikke relevante for dem lige nu		De ved, hvordan de skal administrere deres penge	
	Procent	std.fejl	Procent	std.fejl	Procent	std.fejl
Holland	46,7	0,8	36,8	0,9	84,8	0,8
Belgien	50,7	1,2	36,6	1,0	78,6	0,9
Danmark	55,2	1,1	36,0	0,9	82,5	0,8
Norge	55,5	0,8	33,6	0,9	81,0	0,7
Canada	50,3	0,9	38,8	0,9	79,5	0,7
OECD gns.	49,9	0,3	35,6	0,3	80,0	0,2

Note: Std.fejl = Standardfejll på procentgennemsnittet.

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.6.1.

Tabellen viser, at de danske elever lægger sig relativt tæt op ad OECD-gennemsnittet, hvad angår interessen for at tale om pengesager, pengesagers relevans samt deres oplevelse af at kunne håndtere deres penge. Eksempelvis svarer 55,2 % af de danske elever, at de godt kan lide at tale om pengesager, hvor OECD-gennemsnittet er 49,9 %. Der er på niveau med et land som Norge, men med distance Østrig og Portugal, hvor eleverne udviser hhv. mindst og mest interesse i at diskutere pengesager.

Betydning af køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund for holdningen til pengesager

Der er en væsentlig kønsforskel i elevernes glæde i at diskutere pengesager blandt danske elever, eftersom drengenes glæde ved at diskutere pengesager ligger 26 procentpoint over pigerne. I forhold til opfattelsen af at kunne administrere sine penge ligger drengene også en anelse over pigerne med en forskel på 5,7 procentpoint. Begge forskelle er statistisk signifikante (OECD, 2024, Tabel IV.B1.6.2).

På baggrund af elevernes score på ESCS-skalaen inddelte PISA eleverne i fire kvartiler for at udele eventuelle socioøkonomiske forskelle. I Danmark er der blandt eleverne en forskel på 12,5 procentpoint på det øverste og nederste kvartil i deres glæde ved at diskutere pengespørgsmål. Denne forskel er relativt markant og kun overgået af eleverne fra Peru med 13,5 procentpoint. Også i forhold til opfattelsen af at kunne styre sine penge var der en socioøkonomisk forskel, og i dette tilfælde lå det øverste kvartil 7,0 procentpoint højere end det nederste (OECD, 2024, Tabel IV.B1.6.3).

Indvandrerbaggrund ser ikke ud til at have en betydning (OECD, 2024, Tabel IV.B1.6.4).

Sammenhæng mellem interesse i pengesager og score i finansielle kompetencer

Elevernes holdninger har overordnet set en sammenhæng med deres score i finansielle kompetencer i Danmark. Stærkest er sammenhængen i forbindelse med elevernes holdning til udsagnet om, at pengesager ikke har relevans for dem netop nu. De elever, som tilslutter sig udsagnet, scorer 26 point lavere i finansielle kompetencer, og sammenhængen fastholdes, når der korrigeres for en række forhold, der potentielt kunne have betydning for elevens syn på pengesagers relevans. Den samme negative sammenhæng ser man også i de andre viste lande, herunder særligt

Norge, hvor elever der ikke betragter pengesager som relevante, scorer 46 point lavere, end elever der gør, når der er korrigeret for andre forhold.

Elevernes selvopfattelse af at kunne administrere deres penge er i mange lande relateret til en høj score. Det gælder især i Holland og Norge. I Danmark er denne opfattelse statistisk signifikant så længe, at der kun tages højde for køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund, men forsvinder, når der også korrigeres for forældreinddragelse, og om eleverne har lært om privatøkonomiske begreber inden for 12 måneder (OECD, 2024, Tabel IV.B1.6.7).

5.3 Brug af finansielle produkter

Besiddelse af basale finansielle produkter

Pisa undersøgte, i hvilket omfang, at eleverne i de deltagende lande var i besiddelse af, hvad der blev betragtet som tre basale finansielle produkter. Det drejede sig om:

- En konto i en bank, et boligselskab, et posthus eller en kreditforening
- Et betalings- eller debetkort
- En mobilapp, der giver adgang til en konto.

Tabel 5.3 Elevernes besiddelse af basale finansielle produkter

Procentdel af eleverne, som har ...										
Lande	En konto i en bank, en byggeforening, et posthus eller en kreditforening			Et betalings- eller hævekort			En mobilapp, der giver adgang til en konto			
	Ja	Nej	Eleven ved ikke, hvad det er	Ja	Nej	Eleven ved ikke, hvad det er	Ja	Nej	Eleven ved ikke, hvad det er	
Holland	92,5	4,6	2,9	94,1	4,6	1,3	84,6	13,4	2,0	
Belgien	83,0	13,9	3,1	81,0	17,6	1,4	66,4	31,6	2,0	
Danmark	92,6	4,2	3,3	94,6	4,2	1,2	85,7	12,2	2,0	
Norge	93,5	4,1	2,4	89,7	6,9	3,4	80,4	16,0	3,6	
Canada	61,0	27,9	11,1	71,1	25,7	3,2	57,9	37,9	4,2	
OECD gns.	63,3	30,7	6,0	62,4	35,1	2,5	52,9	43,0	4,2	

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.7.1.

Som det fremgår af Tabel 5.3, er der store forskelle på elevernes besiddelse af, og endog kendskab til, de tre finansielle produkter. Eksempelvis har ca. 94,6 % af eleverne i Danmark et betalings- eller hævekort, mens det kun gælder 23,4 % af elever i Malaysia, hvor 14 % af eleverne heller ikke ved, hvad et betalings- eller debetkort er. I det hele taget er de tre produkttyper meget udbredte i Danmark, eftersom 92,6 % af de danske elever har en konto, og 82,3 % har en mobilapp, der giver adgang til en konto. Gennemgående har elever i Norge og Holland de tre

produkter i samme omfang som de danske, mens udbredelsen blandt de belgiske og canadiske elever er markant mindre.

Betydning af køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund for besiddelse af basale finansielle produkter

I Danmark er der kun én statistisk signifikant kønsforskel, idet 3 % flere piger end drenge har et betalings- eller debetkort. I andre af de viste lande er der også mindre kønsforskelle som fx i Norge, hvor lidt flere piger end drenge har en konto samt et betalings- eller hævekort (hhv. en forskel på 4,2 og 3,8 %) (OECD, 2024, Tabel IV.B1.7.6).

PISA undersøgte forholdet mellem besiddelse af de basale finansielle produkter og deres socioøkonomiske baggrund opgjort i en score på ESCS-indekset. Eleverne blev herefter placeret i fire kvartiler for at sammenligne specielt top- og bundkvartilet og dermed yderpunkterne i socioøkonomisk baggrund.

I Danmark er der statistisk signifikante forskelle i socioøkonomisk baggrund i 2 ud af 3 produkttyper. Når man fx sammenligner nederste og øverste kvartil i forhold til at have en bankkonto, så er der en forskel på 5,6 %. 95,5 % af den øverste kvartil har en konto, og 89,8 % har det i nederste. Dette er dog også den mindste forskel i undersøgelsen. OECD-gennemsnittet er 17 %, og i et land som Belgien er forskellen 22 %. En række lande er på niveau med Danmark, fx Norge med en forskel på 5,6 %.

Også når det handler om at have et betalings- eller debetkort, har Danmark de mindste socioøkonomiske forskelle. I Danmarks tilfælde var forskellen 2 % til det øverste kvartils fordel, men den var ikke statistisk signifikant. I Norges tilfælde var forskellen 6,5 % og 17 % i Belgien. OECD-gennemsnittet var 13 %.

Den største socioøkonomiske forskel i Danmark er relateret til at have en mobil app i tilknytning til sin konto. Det har 82,2 % i det nederste kvartil og 90 % i det øverste. Denne forskel på 7,8 % er statistisk signifikant, og ligger under OECD-gennemsnittet på 10,7 %, men i et land som Norge er den med 5,4 % en smule mindre end i Danmark (OECD, 2024, Tabel IV.B1.7.7).

Det er kendetegnende, at den sociale baggrund generelt er langt mindre betydningsfuld for at have et basalt finansielt produkt blandt danske elever, end hvad man ser i mange andre lande i undersøgelsen.

I sammenligning med køn og socioøkonomisk baggrund fremstår indvandrerbaggrund som den mest betydningsfulde faktor i forhold til at være i besiddelse af et basalt finansielt produkt i Danmark. Der er en statistisk signifikant forskel på 9,0 procentpoint, når det handler om at have en konto. Det har 93,4 % de elever, som ikke har en indvandrerbaggrund, og 84,4% af de elever, som har. Dette er lidt under OECD-gennemsnittet på 12,9 procentpoint og også tæt på Norge, hvor forskellen var 8,2 procentpoint. I Belgien var forskellen med 26,0 procentpoint langt højere.

Den største forskel i forhold til indvandrerbaggrund finder man i forbindelse med betalings- eller debetkort. 95,7 % af de elever, som ikke har indvandrerbaggrund, har et hævekort, mens det gælder 85,2 % af eleverne med indvandrerbaggrund. Denne forskel på 10,5 % ligger lidt over OECD-gennemsnittet på 8,1 % og også Norge med 7,4 %. I Belgien ser man igen en noget større forskel på 19,1 %.

Endelig er der også en statistisk signifikant forskel på 6,8 % på at have en mobil app i tilknytning til konto. Det har 86,5 % af de elever i Danmark, som ikke har indvandrerbaggrund, og tallet er 79,8 % for elever med indvandrerbaggrund. Dette er igen en anelse over dels OECD-

gennemsnittet på 5,2 % og dels Norge med 3,7 %. Belgien havde i dette tilfælde en forskel på 14,2 % (OECD, 2024, Tabel IV.B1.7.8).

Elevernes brug af digitale pengeoverførsler

Ud over de tre basale finansielle produkter undersøgte PISA, hvor hyppigt eleverne gjorde brug af forskellige måder, hvorpå de digitalt kunne overføre penge. Konkret blev eleverne spurgt, om de inden for de seneste 12 måneder havde:

- Betalt ved at bruge et bankkort
- Sendt penge til andre ved at anvende en smartphone
- Købt noget online (alene eller sammen med et familiemedlem)
- Betalt ved at bruge en mobiltelefon.

En oversigt over brugen af disse digitale måder at overføre penge på findes i Tabel 5.4.

Tabel 5.4 Elevernes brug af digitale pengeoverførsler

Procentdel af eleverne, som i de sidste 12 måneder har ...				
	Betalt ved at bruge et bankkort	Sendt penge til andre ved at anvende en smartphone	Købt noget online (alene eller sammen med et familiemedlem)	Betalt ved at bruge en mobiltelefon
Lande	Procent	Procent	Procent	Procent
Holland	94,9	83,9	92,5	72,6
Belgien	88,4	58,0	89,7	69,5
Danmark	93,3	91,4	94,5	91,0
Norge	94,4	87,4	89,9	77,4
Canada	81,5	57,4	86,8	63,9
OECD gns.	76,7	55,3	86,2	66,2

Anm.: Forskellene er beregnet som dem der har gjort/har produktet minus, dem der ikke har. Det vil sige, at positive tal betyder, at dem der har eksempelvis en bankkonto har en højere gennemsnitlig pointscore end de, der ikke har en. Forskellene er korrigeret for ESCS, indvandrerbaggrund og køn.

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.7.9.

Ligesom hyppigheden varierede en del blandt deltagerlandene i forbindelse med besiddelse af basale finansielle produkter, så er der også markante forskelle i brugen af digitale pengeoverførsler. De danske elever fremstår igen som nogle af de allermest aktive finansielle forbrugere. Mest markant fremstår de danske elever i forbindelse med at anvende mobiltelefoner til betalinger. 91 % af de danske elever har benyttet denne mulighed inden for 12 måneder. Det er langt over OECD-gennemsnittet på 66,2 %, og der er også en afstand til Saudi Arabien og Norge, hvor elever var de anden og tredjehyppigste brugere med hhv. 77,5 % og 77,4 % af eleverne. Også ved de andre spørgsmål ser man, at det er over 90 % af de danske elever, som har gjort brug af det pågældende produkt eller den pågældende transaktion, og i alle tilfælde er det klart over OECD-gennemsnittet.

Betydning af køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund for brug af digitale pengeoverførsler

Der er ingen kønsforskelle i den hyppighed, hvormed danske elever anvender de undersøgte produkter og transaktioner. I en international sammenhæng er det bemærkelsesværdigt, eftersom der blandt en stor del er af de andre deltagende lande er en klar tendens til, at drenge i højere grad end piger benytter smartphones til pengeoverførsler og mobiltelefoner til betalinger (OECD, 2024, Tabel IV.B1.7.11).

Der er en række mindre socioøkonomiske forskelle, hvor elever med stærkere baggrund er hyppigere brugere end elever med svagere baggrund. Den største forskel ser man i forbindelse med at have foretaget et onlinekøb inden for de seneste 12 måneder. Her er der en forskel på 5,8 % mellem øverste og nederste kvartil, jf. OECD, 2024, Tabel IV.B1.7.12.

Ligesom i forbindelse med brugen af basale finansielle produkter finder man de mest betydningsfulde forskelle i forbindelse med indvandrerbaggrund. For eksempel overfører elever, der ikke har indvandrerbaggrund, oftere penge til andre ved at bruge en smartphone, end elever, der har indvandrerbaggrund. Forskellen er her 5,7 %. Det er dog også interessant, at forskellen på elever med og uden indvandrerbaggrund generelt er større i Danmark, end hvad man både ser generelt i OECD-landene og i Vesteuropa (OECD, 2024, Tabel IV.B1.7.13).

Sammenhæng mellem brug af finansielle produkter og finansielle kompetencer

I forhold til elevernes besiddelse af de tre basale finansielle produkter, så er der en relativt klar og statistisk signifikant sammenhæng med elevernes score. Den relativt begrænsede gruppe af danske elever, som ikke var i besiddelse af/havde kendskab til det pågældende produkt, har en klar dårligere score, end de elever, som har produktet – også når der tages højde for køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund. Eksempelvis scorer de danske elever, som har et betalings- eller debetkort, 56 point højere, end de elever, som ikke har. Den samme tendens ser man i også i de andre viste lande, og i Holland betød erfaring med de tre produkttyper et spring på op imod 100 point i testscore (OECD, 2024, Tabel IV.B1.7.30).

Sammenhængen er ikke helt lige så stærk i forholdet mellem score og elevers brug af digitale pengeoverførsler. For de danske elever udgjorde onlinekøb den største forskel. Her havde elever, som havde foretaget et onlinekøb inden for de seneste 12 måneder, en score, der var 31 point højere end elever, som ikke havde foretaget et køb inden for perioden. Forskellen er stadig til stede og statistisk signifikant, når der korrigeres for køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund. Det er bemærkelsesværdigt, at anvendelse af digitale pengeoverførsler i mange deltagerlande er forbundet med en svagere testscore. Eksempelvis er betalinger ved brug af mobiltelefoner i langt de fleste lande relateret til dårligere score, herunder også i lande som Holland, Belgien, Norge og Canada. Danmark var i en gruppe på kun fem lande, hvor mobiltelefoner var positivt forbundet med scoren (OECD, 2024, Tabel IV.B1.7.31).

Eleverne blev desuden spurgt ind til deres fortrolighed med en række måder at håndtere penge digitalt på. Også i denne sammenhæng ser man en positiv sammenhæng mellem anvendelse af digitale muligheder og score i finansiell kompetence i Danmark. De elever, der eksempelvis erklærede sig fortrolige, eller meget fortrolige, med at "betale med en mobil enhed (fx en mobiltelefon eller en tablet) i stedet for at bruge kontanter", havde en score, der var 37 point højere end elever, som ikke havde denne fortrolighed. Her er der taget højde for køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund. Forskellen var væsentlig mere markant, end man finder den i fx Norge (15 point), Belgien (10 point) og Canada, hvor der slet ikke var en signifikant forskel (OECD, 2024, Tabel IV.B1.7.35).

5.4 Holdninger til forbrug og opsparing og sammenhæng til deres præstation i PISA 2022

PISA gennemførte en undersøgelse af elevernes holdning til en række forhold, som havde med forbrug og opsparing at gøre. Dette skete ud fra en hypotese om, at en opmærksomhed fra elevernes side på disse forhold kunne være forbundet med deres finansielle kompetencer og på sigt også med ansvarlig omgang med penge i voksenlivet (OECD, 2024, kapitel 8).

Brug af penge

Eleverne blev spurgt ind til deres fortrolighed med hhv. at forstå en salgsaftale og at planlægge deres brug af penge under hensyntagen til deres nuværende finansielle situation. Desuden blev de konfronteret med to udsagn, som de kunne erklære sig enige eller uenige i. Disse udsagn var "Jeg køber ting afhængigt af, hvordan jeg har det i øjeblikket" og "Det er lettere at holde øje med min brug af penge, når jeg betaler med kontanter, frem for når jeg betaler med et bankkort". Elevernes svar er vist i Tabel 5.5)

Tabel 5.5 Elevernes holdninger til at bruge penge

Lande	Procentdel af elever, som er fortrolige med at ...		Procentdel af elever, som er enige i at ...	
	Forstå en salgsaftale	Planlægge deres brug af penge under hensyntagen til deres nuværende finansielle situation	"Jeg køber ting afhængigt af, hvordan jeg har det i øjeblikket"	"Det er lettere at holde øje med min brug af penge, når jeg betaler med kontanter, frem for når jeg betaler med et bankkort"
Holland	43,2	75,4	49,9	36,7
Belgien	26,9	58,4	47,8	43,7
Danmark	28,7	65,5	57,5	31,9
Norge	27,1	56,0	54,4	44,6
Canada	29,2	64,4	52,5	59,7
OECD gns.	33,6	61,9	48,8	54,4

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.8.9.

Det fremgår af Tabel 5.5, at de danske elever særligt skiller sig ud ved, at de i relativt lille grad (31,9 %) er enige i, at kontant betaling gør det lettere at holde øje med pengene. Faktisk er de danske elever dem, som i laveste grad erklærer sig enige i dette udsagn. Der var dog her nogle væsentlige forskelle blandt de danske elever, eftersom en undersøgelse af socioøkonomiske forskelle viste, at de elever, som ligger i det laveste kvartil på ESCS-indekset, i højere grad er enige i, at kontanter giver bedre mulighed for at holde øje med pengeforbrug. Forskellen er 11,9 procentpoint (OECD, 2024, Tabel IV.B1.8.11). Også i forhold til indvandrerbaggrund er der en forskel blandt de danske elever, eftersom der er 16,5 procentpoint flere elever med indvandrerbaggrund, som foretrækker kontanter som en måde at have kontrol med penge på (OECD, 2024, Tabel IV.B1.8.12).

Opsparing af penge

Eleverne bliver også præsenteret for udsagn og spørgsmål, som er relateret til deres opsparing af penge. Dels om de inden for de seneste 12 måneder havde sparet op på en konto og/eller derhjemme, dels spørgsmål, som afklarede, hvornår det var relevant for dem at spare op. Elevers svar på disse spørgsmål ses i Tabel 5.6.

Tabel 5.6 Elevernes holdninger og adfærd i forhold til opsparing

Lande	I de sidste 12 måneder har eleven ...			Eleven er enig i det følgende udsagn		
	Sparet penge op på en konto	Sparet penge op derhjemme	Sparet penge op enten derhjemme eller på en konto	"Spare op er kun noget, jeg gør, når jeg har penge til overs"	"Jeg arbejder efter langsigtede mål"	"Jeg laver opsparingsmål for bestemte ting, jeg vil købe eller gøre"
Holland	89,0	83,4	94,6	40,1	75,1	68,3
Belgien	83,3	85,5	93,9	39,0	69,8	65,7
Danmark	87,9	77,9	93,9	39,9	82,4	69,5
Norge	89,6	84,7	94,3	50,2	71,0	74,3
Canada	73,0	89,5	93,3	42,2	75,2	75,5
OECD gns.	66,6	88,1	93,4	44,9	74,1	73,3

Anm.: Tallene er angivet i procent.

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.8.22.

Tabellen viser, at det er udbredt blandt eleverne i de viste lande at spare op enten derhjemme eller på en konto. De danske elever er dog en del over OECD-gennemsnittet, når det kommer til at spare op på en bankkonto, og det samme kan man sige om lande som Norge, Belgien og Holland.

De danske elevsvar er ganske ensartede, hvad angår køn og indvandrerbaggrund, men en socioøkonomisk forskel er til stede i forbindelse med at lave opsparingsmål for "bestemte ting, jeg vil købe eller gøre". Her er der lidt flere, nærmere bestemt 11,2 procentpoint, fra det øverste kvartil, som forfølger denne opsparingsstrategi end elever fra nederste kvartil (OECD, 2024, Tabel IV.B1.8.25).

Sammenhæng mellem holdninger til brug og opsparing af penge og finansielle kompetencer

Elevernes stillingtagen til brug og opsparing af penge var i alle tilfælde knyttet til en klar og statistisk signifikant sammenhæng med score i finansielle kompetencer. De mest markante sammenhænge finder man i forbindelse med spørgsmålet om at bruge kontanter for at holde styr på sine penge. Elever, som oplyser, at det ikke er en strategi, som de benytter, scorer 49,5 point højere, end de elever, som gør, efter at der er taget højde for køn, socioøkonomisk baggrund og indvandrerbaggrund. Denne tendens ser man også afspejlet i OECD-gennemsnittet. I lande som Peru og Spanien er den omvendte sammenhæng gældende. Her er benyttelse af kontanter knyttet til en højere score i finansielle kompetencer.

6 Finansiell forståelse i skolen

I dette afsnit undersøges, om eleverne er blevet undervist i pengesager og indhold relateret til finansielle kompetencer. Det undersøges, om de er blevet undervist i dette i matematik, samfundsfag, timer om medborgerskab, andre fag eller af fx gæstelærere.

Hvordan undervises finansiell forståelse i skolen?

I PISA 2022 blev eleverne spurgt om tre aspekter af finansiell forståelse, som de kunne have været udsat for i løbet af de sidste 12 måneder.

- Finansielle begreber, de havde mødt i skolen
- Aktiviteter eller opgaver om finansiell forståelse, som de har mødt i skolen
- Skolefag, hvor de kan have mødt disse typer af opgaver om penge.

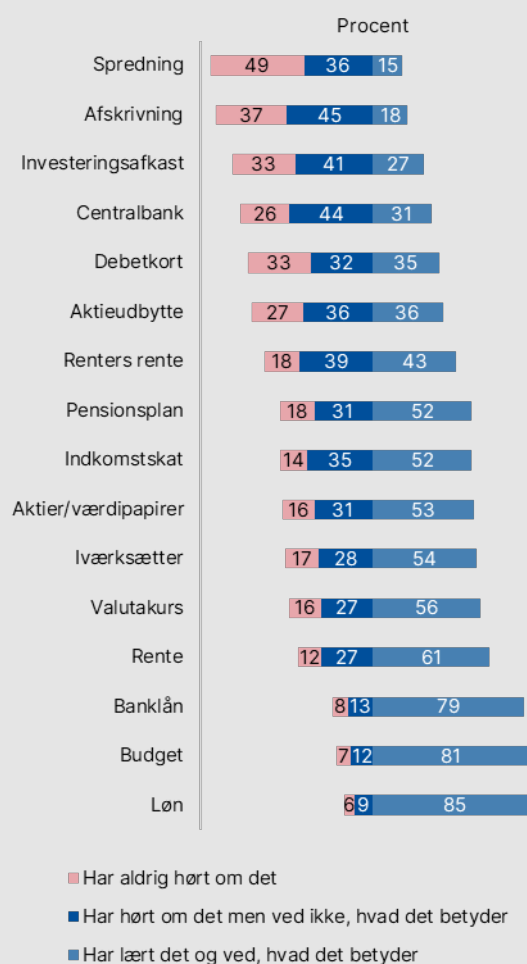
Elever blev præsenteret for 16 begreber relateret til privatøkonomi og finansielle forhold. Størstedelen af eleverne i alle lande angav at have hørt om løn (73 %), budget (70 %) eller banklån (68 %) inden for de sidste 12 måneder, og at de kan huske, hvad det betyder. For de danske elever er tallene 85 % (løn) 81,4% (budget) og 78,7 % (banklån) (Figur 6.1).

I gennemsnit angiver de danske elever at have hørt om og forstå 7,66 af de 16 begreber, hvilket er et stykke over OECD-gennemsnittet på 6,95 (OECD, 2024, Tabel IV.1B 5.1).

Det er ikke alle disse begreber, som er lige så relevante i en dansk kontekst, som i andre kontekster, fx pensionsplan og debetkort, så internationale sammenligninger kan være mindre interessante end at se på de danske resultater isoleret.

Hvis vi ser på de begreber, der vedrører privatøkonomien, har de danske elever efter deres egne angivelser i vid udstrækning hørt om begreberne og til en vis grad forstået dem (skat, løn, pension, banklån). Renter og renters rente har de også hørt om og størstedelen forstået. Men der er også en stor del, der ikke har forstået det. (61 % siger, de ved, hvad renter er, 43 % renters rente).

Figur 6.1 Elevers kendskab til finansielle begreber



Anm.: Hvis procenter ikke summer til 100, skyldes det afrunding.

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.5.1.

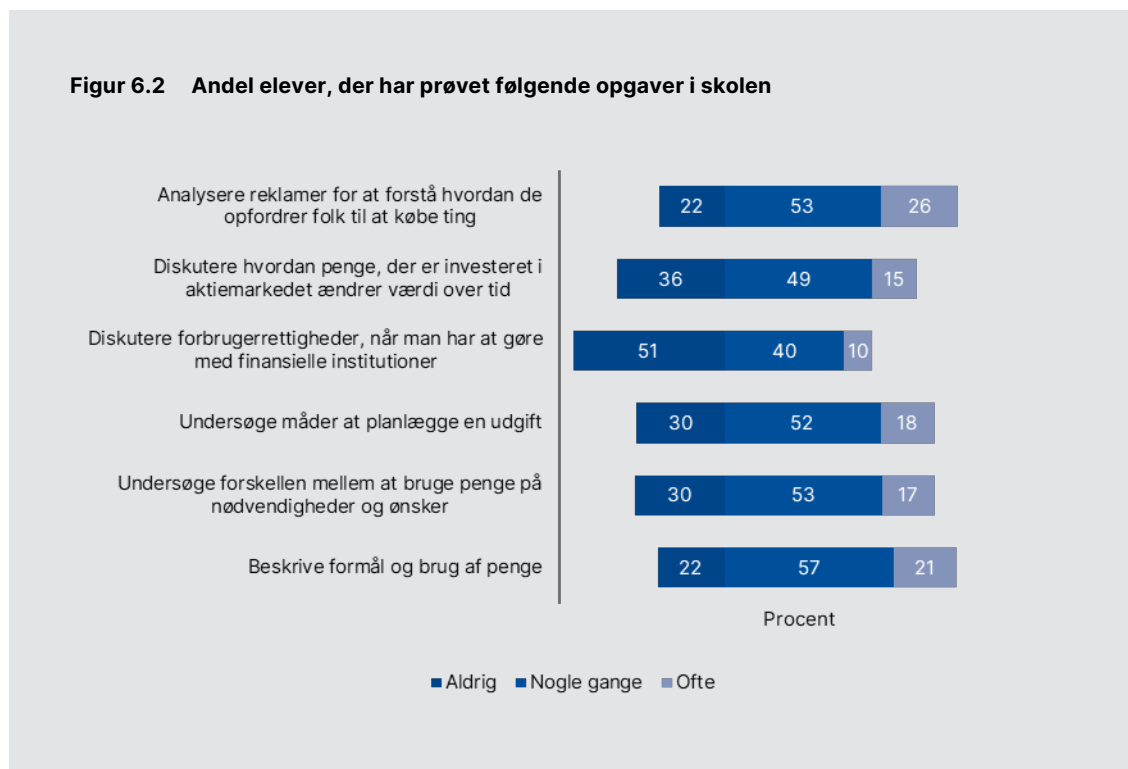
Undervisning i finansielle termer i forskellige fag i skolen

Eleverne er blevet spurgt, om de har mødt finansielle opgaver i skolen, relateret til seks forskellige privatøkonomiske forhold:

- Beskrivelse af formålet med penge, og hvad de kan bruges til
- Undersøge forskellen mellem at bruge penge på det, man har brug for, og det, man ønsker sig
- Undersøge måder, hvorpå man kan planlægge at betale for en udgift
- Tale om forbrugerrettigheder i forhold til finansielle institutioner
- Tale om hvorfor og hvordan værdien af penge, der er investeret i aktiemarkedet, ændrer sig over tid
- Analyse af reklamer for at forstå, hvordan de tilskynder mennesker til at købe ting.

Elevernes svar kan ses af Figur 6.2.

Alle disse privatøkonomiske forhold er noget, som flertallet af eleverne angiver, at de har mødt i skolen enten nogle gange eller ofte. Bortset fra at diskutere forbrugerrettigheder i forhold til finansielle institutioner, her angiver lidt over halvdelen, at de ikke har mødt dette. Spørgsmålet om reklamer er det andet spørgsmål af disse, som antyder et kritisk forhold til aktører i markedet, her er det 78 %, som ofte eller nogle gange er blevet præsenteret for dette begreb. De mere grundlæggende begreber, som formål og brug af penge og måder at planlægge en udgift på, er det over 70 %, der har mødt nogle gange eller ofte. Mere sjældent er diskussionen af, hvordan penge investeret i aktier ændrer værdi over tid, men også her er det 64 %, der angiver, at de nogle gange eller ofte har mødt dette.



Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.5.9.

Bortset for spørgsmålet om forbrugerrettigheder er der færre af de danske elever, end gennemsnittet af OECD, der har svaret 'aldrig' til disse spørgsmål. Det tyder på, at de danske elever i ganske udstrakt grad oplever at have undervisning rettet imod finansielle kompetencer.

Elevers eksponering for opgaver relateret til finansiell forståelse i undervisningstimer

Eleverne er blevet spurgt, i hvilke fag eller andre aktiviteter, de har mødt disse privatøkonomisk relaterede opgaver eller aktiviteter. De måtte angive, om de havde mødt dem i mere end en af disse muligheder:

- I faget matematik
- I undervisningstimer om samfundsfaglige emner (fx samfundsfag)
- I undervisningstimer om medborgerskab (fx historie eller religion)
- I undervisningstimer om økonomi eller erhverv
- I et andet fag
- I en enkeltstående undervisningstime eller aktivitet i skoletiden udført af en udefrakommende gæst (ikke en af dine lærere)
- I forbindelse med aktiviteter uden for skolen.

I gennemsnit for OECD-landene er der 43,9 %, der angiver, at de har mødt i det mindste en af disse i matematiktimerne. Det tilsvarende tal for Danmark er 72,9 %, som er blandt de højeste i undersøgelsen (sammen med Peru 82,1% og Norge 79,3 % (OECD, 2024, Tabel IV.B1.5.16). 68,1 % af de danske elever angiver at have mødt det i samfundsfag (dette er det højeste i undersøgelsen). Af de øvrige muligheder angiver de danske elever at have mødt det i timer om medborgerskab (20,4 %), økonomi eller erhverv (17,1%), andre fag (25,2 %), enkeltstående undervisningstime eller aktivitet med gæstelærer (19,8 %), og 33,8 % angiver, at de har mødt emnerne i forbindelse med aktiviteter uden for skolen (OECD, 2024, Tabel IV.B1.5.16).

De danske elever angiver altså i væsentlig udstrækning at have mødt undervisning i finansielle forhold især i matematik- og samfundsfagsundervisningen. Her ligger de også over gennemsnittet i OECD. Der må antages at være en vis usikkerhed behæftet med disse angivelser, da det er elevernes egne angivelser, og det kan være svært at skelne mellem fagene.

Forskelle i eksponering for opgaver relateret til finansiell forståelse

I PISA er der undersøgt diverse forskelle i, hvilke elever der bliver eksponeret for undervisning relateret til finansiell forståelse, for at afdække, om det fx er mindre udbredt i socioøkonomisk dårligt stillede skoler, i mindre byer etc. Da de danske elever i vid udstrækning angiver, at de har fået denne undervisning, er der mindre grund til at antage, at der skulle være store forskelle i Danmark.

Den første forskel, der undersøges, er i forhold til køn. Her ville man ikke forvente de store forskelle, da drenge og piger modtager den samme undervisning i Danmark. I Danmark er der ikke en signifikant kønsforskel i mødet med finansiell forståelse i matematik, mens der er en forskel i samfundsfag, hvor forskellen er 6,4 procentpoint (71,3 % for piger, 64,9 % for drenge) (OECD, 2024, Tabel IV.B1.5.17).

Elever og skoler og socioøkonomisk profil

I PISA er der foretaget beregninger af elevernes angivelse af eksponering til finansielle spørgsmål i undervisningen i forhold til skolernes socioøkonomiske status. Der er i de undersøgte lande ret stor variation og ikke noget entydigt mønster. I OECD-landene er de socioøkonomisk svagest stillede mere tilbøjelige til at angive, at de har mødt undervisning i finansielle spørgsmål. I Danmark er situationen omvendt, at eleverne i den socioøkonomiske top i højere grad angiver at være blevet eksponeret for disse spørgsmål (Tabel 6.1). Der er dog forskelle inden for de forskellige områder. I Tabel 6.1 er angivet forskellen mellem skolerne i den øverste og nederste socioøkonomiske kvartil, og hvorvidt eleverne angiver at have mødt pengereleterede aktiviteter og opgaver. Det fremgår, at for alle seks områder angiver eleverne i den socioøkonomiske top i højere grad at have været eksponeret for disse. Betydningen af denne forskel er begrænset. Når det analyseres, hvor stor del af denne variation der kan forklares statistisk med variation i skolens socioøkonomiske status, er det fx for variabelen "at analysere reklamer" blot 0,32 %, og tilsvarende for de andre variabler (OECD, 2024, Tabel IV.B1.5.12).

Tabel 6.1 Andel elever, der har oplevet følgende opgaver og aktiviteter i skolen i de sidste 12 måneder opdelt på skolens ESCS-niveau

	Nederste kvartil	Øverste kvartil	Forskel
Beskrivelse af formålet med penge, og hvad de kan bruges til	75,1	80,2	5,1
Undersøge forskellen mellem at bruge penge på det, man har brug for, og det, man ønsker sig	70,3	71,5	1,1
Undersøge forskellige måder at planlægge en udgift	66,2	72,8	6,6
Tale om forbrugerrettigheder i forhold til finansielle institutter	49,7	50,9	1,2
Tale om, hvordan og hvorfor værdien af penge investeret i aktiemarkedet ændrer sig over tid	60,5	66,1	5,6
Analysere reklamer for at forstå, hvordan de tilskynder mennesker til at købe ting	75,5	82,1	6,6

Anm.: Tallene er i procent.

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.5.12.

Det ser således ud til, at når der er forskelle i elevernes præstation i forhold til deres socioøkonomiske baggrund, skyldes det ikke, at der er forskel i det indhold, de har mødt i undervisningen.

Elevers præstation og deres selvrapporterede eksponering for finansielle opgaver i skolen

Undervisning i finansielle kompetencer og privatøkonomi er et område, der er undervises forskelligt i i forskellige lande og også inden for de enkelte lande, og der er en stor interesse i at undersøge, om der kan påvises en sammenhæng mellem den undervisning, eleverne udsættes for, og deres finansielle kompetencer.

I PISA 2022 er det elevernes selvrapporterede eksponering for temaerne, som beskrevet ovenfor, der kan sammenholdes med både deres selvrapporterede viden og med deres præstation i selve PISA-testen.

Opsummeringen i den internationale rapport viser, at der ikke er noget mønster, der er gældende for alle lande (OECD, 2024, kapitel 5, s. 10). På tværs af de deltagende OECD-lande scorer

elever, der angiver at have mødt opgaver om privatøkonomi i matematikundervisningen, 7 point højere end de, der angav ikke at have mødt disse opgaver. Der er ingen sammenhæng (igen på tværs af OECD-landene) for elever, der har mødt det i samfundsfag, økonomi/erhverv. Elever, der angiver at have mødt opgaver om privatøkonomi i medborgerskabsklasser, scorer 12 point lavere end de, der ikke har mødt disse. Elever, der angiver at have mødt opgaver om privatøkonomi i enkeltstående undervisning, scorer generelt lavere end elever, der ikke har mødt disse. Disse resultater kan ifølge den internationale rapport ikke bruges til at konkludere, at det mest hensigtsmæssige er at undervise i finansielle kompetencer i matematik, eller at medborgerskabstimer er ineffektive til dette formål. Det begrundes med to forhold: for det første, at det er elevernes selvrapporterede eksponering for disse opgaver, så der er en vis usikkerhed forbundet i målingen, og for det andet, at de elever, der bliver eksponeret for de privatøkonomiske opgaver, kan være selekteret på andre måder, fx ved at det er elever, der i forvejen anses for at have behov for denne undervisning, som rapporterer at have været eksponeret for det (OECD, 2024, kapitel 5, s. 10).

Elevers præstationer og deres selvrapporterede eksponering for pengerelevante opgaver i Danmark

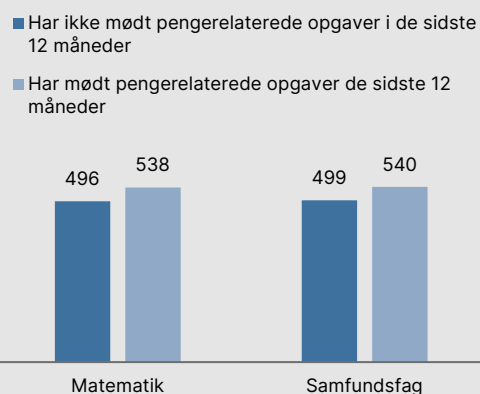
De danske elever scorer i gennemsnit højt, men hvad kan undersøgelsen sige om, hvorvidt der er en sammenhæng til, om og hvor de har modtaget undervisning med privatøkonomisk indhold?

I undersøgelsen spørges både til, hvor eleverne har mødt pengerelevante opgaver, og til, om de er blevet undervist i og forstår enkelte begreber (se ovenfor).

I undersøgelsen af forskel i finansiell kompetence i forhold til, om eleverne har mødt pengerelevante opgaver, er der som nævnt en positiv sammenhæng hos de danske elever (se Figur 6.3), men når tallene renses for betydningen af socioøkonomiske forhold⁴ og præstation i matematik og læsning, er forskellen meget lille og for matematiks vedkommende ikke statistisk signifikant. (se Tabel 6.2).

For elever, der angiver, at de har mødt pengerelevante opgaver i matematik, er der den største forskel, hvor de, der har mødt pengerelevante opgaver i matematik, har en score på 538 point i finansielle kompetencer, og de, der ikke har mødt det, scorer 496 point (Figur 6.3). Denne forskel på 42 bliver dog mindre (37), hvis der tages højde for socioøkonomisk baggrund hos elever og skoler, og hvis der oven i dette tages højde for deres præstation i matematik og læsning, er forskellen blot 3 point (Tabel 6.2).

Figur 6.3 Finansielle kompetencer opdelt efter, hvorvidt de har mødt pengerelevante opgaver i matematik og samfundsfag



Kilde: OECD, 2024, Table IV.B1.5.22.

⁴ I beregningerne inddrages køn, elev og skoles socioøkonomiske baggrund, migrantbaggrund og skoleplacering.

Tabel 6.2 Forskel i finansielle kompetencer opdelt efter, hvorvidt de har mødt pengereleterede opgaver i matematik og samfundsfag

	Præstation i finansielle kompetencer			Forskel	
	Har ikke mødt pengereleterede opgaver	Har mødt pengereleterede opgaver	Før der er taget højde for eleven og skolens karakteristika	Efter at der er taget højde for køn, eleven og skolens socioøkonomiske profil, indvandrerbaggrund, programorientering og skolens lokation	Efter at der er taget højde for køn, eleven og skolens socioøkonomiske profil, indvandrerbaggrund, programorientering, skolens lokation samt matematik- og læsescore
Matematik	496	538	42	37	3
Samfundsfag	499	540	41	35	5

Anm.: Forskelle markeret med fed skrift er signifikante. Eleverne er blevet spurgt til, om de har mødt pengereleterede opgaver inden for de sidste 12 måneder.

Kilde: OECD, 2024, Tabel IV.B1.5.22.

For samfundsfag er de tilsvarende tal en score på 499 og 540, dvs. at de, der angiver at have mødt pengereleterede opgaver i samfundsfag, scorer 41 point højere end de, der ikke har mødt det. Når der tages højde for socioøkonomiske og andre forhold, er denne forskel 35 point, og hvis der tages højde for præstation i matematik og læsning, er forskellen blot 5 point (Tabel 6.2).

For de elever, der angiver at have mødt det i medborgerskabsklasser (hvilket igen er behæftet med en vis usikkerhed, da medborgerskab ikke er et fag på skemaet i Danmark, så det er usikkert, hvad det dækker over), er sammenhængen negativ: -14, før der tages højde for socioøkonomiske forhold, og -1, når disse forhold indregnes sammen med præstation i matematik og læsning. Ligeledes er sammenhængen negativ for dem, der angiver, at de har mødt det i økonomi eller business undervisning.

For dem, der angiver at have mødt pengereleterede opgaver i andre fag, er der en svag positiv sammenhæng. For elever, der angiver at have mødt pengereleterede opgaver gennem en enkeltstående undervisning med en underviser, som ikke er lærer, er der en negativ effekt på 9 point før der tages hensyn til de socioøkonomiske faktorer, og en effekt på -2 point, når der er taget højde for deres præstation i matematik og læsning. Denne forskel er dog ikke statistisk signifikant. Det gælder også for de samlede OECD-lande, at der ikke er nogen positiv sammenhæng mellem at angive at have haft en gæsteunderviser og præstere bedre i finansielle kompetencer. For dem, der har mødt opgaver om privatøkonomi som del af en aktivitet uden for skoletiden, er der en begrænset positiv effekt på 10 point, før der tages højde for socioøkonomiske karakteristika. Når disse indregnes, og der tages højde for præstation i matematik og læsning, er forskellen 5 point og ikke statistisk signifikant (som angivet i tabellen).

Opsamling: Hvad siger undersøgelsen om, hvor elever lærer finansielle kompetencer?

De danske elever angiver i høj grad, sammenlignet med andre lande, at de har mødt finansielle begreber i både matematik og samfundsfag. Samtidig scorer de højt i finansielle kompetencer. Selvom både de danske og de internationale tal i første omgang understøtter, at der er en positiv sammenhæng mellem elever, der angiver, at de har mødt finansielle begreber i matematik eller samfundsfagsundervisningen og deres præstation i finansielle kompetencer, er denne sammenhæng meget lille, når der tages højde for socioøkonomiske faktorer og for elevers præstationer i

matematik og læsning. At have gæstelærere eller aktiviteter uden for skolen kan der i undersøgelsen ikke ses nogen positiv effekt af i forhold til finansielle kompetencer.

Begrænsninger i undersøgelsen

PISA-undersøgelsens begreb om finansielle kompetencer er begrænset af OECD's begreb om finansielle kompetencer. Der er ikke noget i undersøgelsen, der tager højde for en bredere forståelse af økonomiske kompetencer, som kunne indebære en forståelse af samfundsøkonomien og af fx sammenhæng mellem økonomi, økonomisk fordeling og bæredygtighed, som det er udtrykt i Fælles Mål for samfundsfag. Undersøgelsen kan således ikke sige noget om den økonomiundervisning, der foregår i samfundsfag, ud over de privatøkonomiske elementer, der er beskrevet i rapporten.

7 Konklusion

PISA 2022 forsøger at besvare to helt overordnede spørgsmål:

1. I hvor høj grad er 15-årige elever finansielt kompetente?
2. Hvilke baggrundsfaktorer har betydning for deres finansielle kompetence?

Målingen af elevernes finansielle kompetencer bygger på de rammer og definitioner, som er givet af OECD, som indeholder de forskellige kategorier og begreber som beskrevet ovenfor. Det omfatter at kunne forstå, vurdere og handle i forhold til finansiell information både i situationer, der ligger tæt på elevernes erfaringsverden, og i situationer, der er relevante i deres liv på længere sigt.

De baggrundsfaktorer, der måles på, er dels de socioøkonomiske variable, der vedrører elever og skolars sociale og kulturelle baggrund, dels elevernes præstation inden for læsning og matematik, og endelig den undervisning, de angiver at have været eksponeret for. Desuden måles på, om de taler om økonomi med deres forældre, og hvorvidt de i deres hverdag anvender finansielle produkter, dvs. om de har en bankkonto, eller betalingskort m.m.

Målingen af elevernes finansielle kompetencer viser, at de danske elever i en international sammenligning præsterer godt. Den gennemsnitlige score for de danske elever er 521 point og dermed blandt de højeste sammen med eleverne fra Belgien (527 point), Canada (519 point) og Holland (517 point). Der er forholdsvis få danske elever på de laveste niveauer – niveau 1 og derunder, og der er relativt mange på niveau 3 og 4. Der er flere lande, hvor der er flere end i Danmark, der er på niveau 5 (højt præsterende), men det opvejes af, at der er så forholdsvis mange på niveau 4 og 3 i Danmark.

I den internationale rapport defineres niveau 2 som det niveau, der er nødvendigt for at kunne klare sig i almindelige situationer, der vedrører privatøkonomi. Om det er tilstrækkeligt, beror på en vurdering. I eksemplerne på spørgsmål kan det ses, at elever på niveau 2 kan læse en lønseddel og skelne mellem brutto- og nettoløn, men de er ikke i stand til at udlede, at der skal betales mindre, hvis en cykel betales kontant, end hvis der skal låne penge til at betale den. I Danmark er 89 % af de testede elever på niveau 2 eller derover. 70 % er på niveau 3 eller derover. Det skal bemærkes, at der i Danmark er flere elever end i de fleste andre lande, der er blevet fritaget fra testen på grund af ord- eller talblindhed (se Klingsbjerg-Besrechel, 2023).

De forskellige baggrundsfaktorer har betydning for resultatet med forskellig styrke. Hvad angår køn, er tendensen i Danmark i overensstemmelse med gennemsnittet i OECD, at drenge præsterer bedre end piger, med en forskel på 9 point. Kønsforskellen i Danmark er blandt de 25 % dygtigste elever.

I forhold til de socioøkonomiske variable er der en forskel på 71 point fra eleverne i den højeste fjerdedel af det socioøkonomiske indeks til eleverne i den laveste fjerdedel. Sammenlignet med situationen i andre OECD-lande, der er målt, scorer eleverne i de laveste fjerdedele højt, samtidig med at eleverne i den højeste (socioøkonomiske) fjerdedel er på samme niveau. De danske elever klarer sig således forholdsvis godt, fordi de socioøkonomisk relativt dårligt stillede klarer sig relativt godt. Sammenlignet med andre lande med højt gennemsnit, som Belgien og Holland, er betydningen af socioøkonomiske forskelle mindre i Danmark.

Elever med indvandrerbaggrund scorer 68 point lavere end elever, der ikke har indvandrerbaggrund, og når der tages højde for socioøkonomiske faktorer, er forskellen 43 point. Denne forskel

er væsentlig større end gennemsnittet for OECD-lande (15 point). Når der tages højde for elevernes forskel i præstation i matematik, reduceres denne forskel til en forskel på 5 point, der ikke er statistisk signifikant. Den store forskel i finansielle kompetence ser således ud til at skulle ses i sammenhæng med en stor forskel i matematiske kompetencer.

Hyppige samtaler om pengesager i familien er ikke forbundet positivt med elevernes score i finansielle kompetence. De fleste af de danske elever er vant til selv at tage stilling til, hvordan de skal bruge penge. 91 % angiver, at de selv kan bestemme, hvad de skal bruge penge på, dermed er de blandt de unge, der har størst økonomisk selvstændighed blandt de undersøgte lande.

De danske elevers interesse i at tale om pengesager ligger tæt på OECD-gennemsnittet, og drenge har en lidt større interesse i at tale om pengesager end piger. Elever, der angiver, at de ikke finder pengesager relevante, scorer 26 point lavere end de, der finder dem relevante.

De danske elever fremstår på flere områder som mere modne finansielle forbrugere sammenlignet med elever i andre lande. De fleste af de danske elever har finansielle produkter som bankkonto og -kort, og mange benytter også digitale muligheder for at bruge og overføre penge. Det er en lille gruppe, der ikke har adgang til disse produkter, og den gruppe scorer også dårligere i finansielle kompetencer.

De danske elever angiver i høj grad, at de har mødt finansielle begreber i forbindelse med matematikundervisningen (73 %) og samfundsfagsundervisning (68 %). I tallene fra Danmark er der en positiv sammenhæng mellem, at eleverne angiver at have mødt de finansielle begreber, og deres præstation i finansielle kompetencer. Denne sammenhæng mindskes dog til et niveau, der ikke er statistisk signifikant, når der tages højde for deres præstation i matematik og læsning.

For elever, der angiver, at de har mødt de finansielle begreber ved enkeltstående undervisning af en gæstelærer eller andre aktiviteter, er der ikke nogen positiv sammenhæng til deres præstation i finansielle kompetencer.

De danske elever præsterer meget godt i de finansielle kompetencer sammenlignet med de 20 lande, der er blevet undersøgt. Betydningen af sociale forskelle for præstationen er mindre i Danmark end i de sammenlignede OECD-lande. Betydningen af, om eleverne har indvandrerbaggrund, er forholdsvis stor i Danmark. Betydningen af andre baggrundsfaktorer mindskes og i flere tilfælde reduceres til det statistisk insignifikante, når der tages højde for elevernes præstation i matematik og læsning.

Det er begrænset, hvad der kan siges om undervisningen rettet imod finansielle kompetencer. Det ser ikke ud til, at indslag med gæstelærere eller andre aktiviteter uden for den almindelige undervisning har en effekt på de forhold, der måles. Der skal dog tages forbehold for usikkerheder, bl.a. ved, at det er elevernes egne angivelser af, om de har mødt det pågældende indhold. I en dansk sammenhæng ser det ud til, at den største positive sammenhæng er, når eleverne har mødt indholdet i matematik og i samfundsfag.

Anbefalinger

PISA 2022-resultaterne giver svar på mange spørgsmål, men åbner også op for nye områder, hvor der mangler viden:

- I lyset af elevernes gode præstation ville det være relevant at undersøge, om der er en sammenhæng med, at undervisningen i privatøkonomi integreret i matematik og i samfundsfag fungerer? Der mangler empiriske undersøgelser af undervisningen i økonomi i de to fag, og hvordan det virker.

- Da socioøkonomiske forhold og indvandrerbaggrund har stor betydning, bør det undersøges, om og hvordan undervisning kan være med til at afhjælpe dette, evt. i sammenhæng med undervisning i matematik og dansk.
- Betydningen af forældreinddragelse synes at pege i forskellige retninger. Der er behov for flere undersøgelser af, om fx meget hyppige samtaler om privatøkonomi med forældre er forbundet med konflikter og problemer med at administrere penge for elevernes vedkommende.
- Da PISA ser på finansielle kompetencer i en snæver forstand, mangler der viden om forholdet mellem finansielle kompetencer og en bredere samfundsøkonomisk forståelse, som fx forhold mellem økonomi og bæredygtighed.

Litteratur

Beuchert, L., Brandsen, A., Christensen, V. & Rasmussen, D. (2023). *PISA Etnisk 2022 – Delrapport med fokus på elever med indvandrerbaggrund*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

BUVM (2019a). *Matematik faghæfte 2019*. København: Børne- og Undervisningsministeriet.

BUVM (2019b). *Samfundsfag faghæfte 2019*. København: Børne- og Undervisningsministeriet.

Christensen, A.S. (2021). *Samfundsfagsdidaktik: Livsverden, fag og politisk dannelse*. København: Hans Reitzels Forlag.

Christensen, V.T., Beuchert, L. & Rasmussen, D. (2023). *PISA 2022: Hovedrapport*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Engartner, T., Hedtke, R. & Zurstrassen, B. (2021). *Socialwissenschaftliche Bildung: Politik – Wirtschaft – Gesellschaft [Socialvidenskabelig dannelse: Politik – økonomi – samfund]*. Stuttgart: UTB GmbH.

European Union/OECD (2023). *Financial competence framework for children and youth in the European Union*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Fischer, A. & Zurstrassen B. (2014) *Socioökonomische Bildung*. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung,

Klingsbjerg-Besrechel, M. (2023). *PISA 2022 Data og metode – Delrapport*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

OECD (2020). *PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?* Paris: OECD Publishing.

OECD (2023a). *PISA 2022 Results (Volume I-II)*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2023b). *PISA 2022 Technical Report*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2024). *PISA 2022 Results (Volume IV): Financial Literacy (under udgivelse)*. Paris: OECD Publishing.

Willis, L.E. (2022). Alternatives to Financial Education. I: Nicolini, G. & Cude, B.J. (red.). *The Routledge Handbook of Financial Literacy* (s. 274-292). Oxon: Routledge.

Bilag 1

Spørgsmål på de forskellige kompetenceniveauer

For de enkelte kompetenceniveauer er der udviklet spørgsmål, der skal måle elevernes færdigheder. Det kan fx være på niveau 1: at kunne forstå formålet med en regning – at modtageren skal betale et beløb, på niveau 2: at se, hvor stor del af beløbet på en regning, som er fragtomkostninger, på niveau 3: at kunne aflæse en graf og forstå udviklingen i værdien af en aktie, på niveau 4: at forstå en lønseddel og kunne aflæse forskellen mellem netto- og bruttoløn, på niveau 5: at kunne gennemskue en phishing-mail og kunne vide, hvad der er fornuftigt at gøre.

Eksempler på spørgsmål på kompetenceniveau 1 og 3

Bilagsfigur 1.1 og Bilagsfigur 1.2 viser eksempler på spørgsmål på hhv. kompetenceniveau 3 og 1 fra testitem 'Ny cykel'. Spørgsmål 1 er på niveau 3 (Bilagsfigur 1.1). Her er den information, som respondenter får, at cykelforretningen tilbyder finansiering, men der oplyses ikke om en eventuel rentesats. Respondenten skal selv tænke sig frem til, at den pris, køberen skal betale, sandsynligvis er højere end kontantprisen.

Spørgsmål 2 på kompetenceniveau 1 (Bilagsfigur 1.2). Eleven skal svare på, hvad man har brug for, hvis man har en ny cykel og vil tage højde for risikoen for tyveri. Der er fire svarmuligheder, som alle er finansielle produkter. Hvis man har en fornemmelse for, hvad en indboforsikring er, er det klart, at man skal vælge den mulighed frem for de andre.

Bilagsfigur 1.1 Eksempel på spørgsmål på kompetenceniveau 3

PISA 2022

Ny cykel
Spørgsmål 1 / 2

Tag udgangspunkt i "Ny cykel" til højre. Klik på en svårmulighed, og skriv så en forklaring for at besvare spørgsmålet.

Gregers køber en cykel.

Han tager et lån i cykelforretningens eget finansieringsselskab.

Hvor meget skal Gregers sandsynligvis betale?

Mindre end 600 zed.
 Mere end 600 zed.
 Præcist 600 zed.


Begrund dit svar.

NY CYKEL

Mountainbike
600 zed kontant!

Har du ikke pengene? Spørg til vores butiks fremragende finansieringsmuligheder.

Vi tilbyder lave renter!



Kilde: OECD, 2024.

Bilagsfigur 1.2 Eksempel på spørgsmål på kompetenceniveau 1

PISA 2022

Ny cykel
Spørgsmål 2 / 2

Tag udgangspunkt i "Ny cykel" til højre. Klik på en svarmulighed for at besvare spørgsmålet.

Der er blevet stjålet flere cykler i det område, hvor Gregers bor.

Hvilken type produkt vil beskytte Gregers økonomisk, hvis hans cykel bliver stjålet fra hans garage?


- En indboforsikring.
- Rejsechecks.
- Statsobligationer.
- Boliglån.

NY CYKEL

Mountainbike
600 zed kontant!

Har du ikke pengene? Spørg til vores butiks fremragende finansieringsmuligheder.

Vi tilbyder lave renter!




Kilde: OECD, 2024.

Eksempel på spørgsmål på kompetenceniveau 2

På niveau 2 skal eleverne kunne begynde at anvende viden til at tage finansielle beslutninger, der er umiddelbart relevante for dem. Og de skal forstå almindelige finansielle dokumenter. Et eksempel på et spørgsmål på niveau 2 ses i Bilagsfigur 1.3:

Bilagsfigur 1.3 Eksempel på spørgsmål på kompetenceniveau 2



Breezy Clothing

Sarah Johanson
29 Worthill Rd
Kensington
Zedland 3122

Invoice
Invoice number: 2034
Date issued: 28 February

Breezy Clothing
498 Marple Lane
Brightwell
Zedland 2090

Product code	Description	Quantity	Unit cost	Total (excluding tax)
T011	T-shirt	3	20	60 zeds
J023	jeans	1	60	60 zeds
S002	scarf	1	10	10 zeds

Total Excluding Tax: 130 zeds
Tax 10%: 13 zeds
Postage: 10 zeds
Total Including Tax: 153 zeds
Already Paid: 0 zeds

Total due: 153 zeds
Date due: 31 March

Question

How much has Breezy Clothing charged for delivering the clothes?
Delivery charge in zeds:

Type in your answer...

Anm.: Spørgsmålet er på engelsk, da spørgsmålet er fra en tidligere PISA-runde, hvor Danmark ikke deltog, der findes derfor ikke en oversat version.

Kilde: OECD, 2024.

I dette spørgsmål bliver eleven præsenteret for en regning for en vare, der er blevet sendt fra en tøjbutik. Eleven skal kunne aflæse, at det er de 10 Zed, der udgør leveringsomkostningerne.

Eksempel på spørgsmål på kompetenceniveau 4

I dette spørgsmål bliver respondenter præsenteret for en lønseddel og skal selv kunne udlede, at det, der er indbetalt på bankkontoen, er det samme beløb, der er angivet som nettoløn på lønsedlen.

Begrundelsen for, at dette er niveau 4, er, at det er en kontekst, der går ud over elevernes hverdag, og den kræver, at de kan identificere finansielle informationer og se, hvilken information der er relevant.

Der er ikke i dette eksempel krav om, at de selv skal regne, det er der i andre spørgsmål på dette niveau.

Bilagsfigur 1.4 Eksempel på spørgsmål på kompetenceniveau 4

Question level 4 - PAY SLIP

Each month, Jane's salary is paid into her bank account. This is Jane's pay slip for July.

EMPLOYEE PAY SLIP: Jane Citizen	
Position: Manager	1 July to 31 July
Gross salary	2800 zeds
Deductions	300 zeds
Net salary	2500 zeds
Gross salary to date this year	19 600 zeds

Question

How much money did Jane's employer pay into her bank account on 31 July?

- A. 300 zeds
- B. 2500 zeds
- C. 2800 zeds
- D. 19 600 zeds

Anm.: Spørgsmålet er på engelsk, da spørgsmålet er fra en tidligere PISA-runde, hvor Danmark ikke deltog, der findes derfor ikke en oversat version.

Kilde: OECD, 2024.

Eksempel på spørgsmål på kompetenceniveau 5

I denne opgave bliver respondenten præsenteret for et eksempel på en mail, der ser ud til at være fra en bank. Mailen indeholder en advarsel om, at der er sket en fejl på bankens server, og modtageren bliver bedt om at klikke på et link og give sine login-oplysninger.

Der er tre svarmuligheder for, hvad der er et godt råd til modtageren af mailen: a) at svare på mailen og give sine oplysninger, b) at kontakte banken og c) hvis linket er samme adresse som modtagerens bank at klikke på det og følge instruktionerne.

Det rigtige svar er b) at kontakte banken. Opgaven kræver, at eleven tænker ud over den information, der er i mailen, og fx er bevidst om, at mails, der ser troværdige ud, kan være svindel. Det kræver også viden om, at det er mere sikkert at kontakte banken selv end at klikke på et link, selvom det ser troværdigt ud.

Bilagsfigur 1.5 Eksempel på spørgsmål på kompetenceniveau 5

Question level 5

BANK ERROR

David banks with ZedBank. He receives this e-mail message.

Dear ZedBank member,

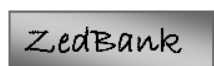
There has been an error on the ZedBank server and your Internet login details have been lost.

As a result, you have no access to Internet banking.

Most importantly your account is no longer secure.

Please click on the link below and follow the instructions to restore access. You will be asked to provide your Internet banking details.

<https://ZedBank.com/>



Question

Which of these statements would be good advice for David?

Select "Yes" or "No" for each statement.

Statement	Is this statement good advice for David?
Reply to the e-mail message and provide his Internet banking details.	<input type="radio"/> Yes <input type="radio"/> No
Contact his bank to inquire about the e-mail message.	<input type="radio"/> Yes <input type="radio"/> No
If the link is the same as his bank's website address, click on the link and follow the instructions.	<input type="radio"/> Yes <input type="radio"/> No

Anm.: Spørgsmålet er på engelsk, da spørgsmålet er fra en tidligere PISA-runde, hvor Danmark ikke deltog, der findes derfor ikke en oversat version.

Kilde: OECD, 2024.

KØBENHAVNS
PROFESSIONS
HØJSKOLE **KP**

 VIA University
College


.....
Erhvervsakademi og
Professionshøjskole


**DANMARKS
STATISTIK**

VIVE