

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Finanční gramotnost žáků Střední průmyslové školy a obchodní
akademie v Bruntále**

Bc. Horníková Zuzana

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Finanční gramotnosti žáků Střední průmyslové školy a obchodní akademie v Bruntále“ vypracovala samostatně a s použitím pouze uvedené literatury a pramenů.

V Olomouci, dne 18. 4. 2024

Bc. Horníková Zuzana

Poděkování

Zde bych chtěla poděkovat především své vedoucí práce Ing. Aleně Opletalové Ph.D., za odborné konzultace a vedení mé práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za morální podporu. Také bych chtěla poděkovat Ing. Radce Kotoučkové, učitelce odborných ekonomických předmětů na Střední průmyslové škole a obchodní akademii v Bruntále, za její vstřícnost, pomoc a ochotu při realizaci mého výzkumného šetření.

Bohužel zde nemohu zmínit všechny jmenovitě, tak tedy děkuji všem, kteří mě hnali dál a podporovali. Také všem těm, kteří mě podporovali během celého studia. Z celého srdce Vám všem děkuji!

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Zuzana Horníková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Ing. Alena Opletalová, Ph. D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Finanční gramotnost žáků na Střední průmyslové škole a obchodní akademii v Bruntále
Název v angličtině:	Financial literacy of a student at a secondary technical school and a business academy in Bruntál
Zvolený typ práce:	Výzkumná práce
Anotace práce:	<p>Diplomová práce „Finanční gramotnost žáků Střední průmyslové školy a Obchodní akademie v Bruntále“ se zabývá problematikou v oblasti finanční gramotnosti žáků na střední škole. Práce je rozdělena do dvou částí. První část práce je část teoretická, v níž se práce zabývá teoretickým popisem problematiky souvisejícím s finanční gramotností a vymezením základních vybraných pojmů. Dále pak v teoretické části práce následuje popis zdrojů a vliv rodiny na finanční gramotnost žáků. Poté následuje implementace finanční gramotnosti, pomocí popisu rámcových a školních vzdělávacích programů.</p> <p>V empirické části práce analyzuje finanční gramotnost žáků pomocí kvantitativního výzkumu, metodou dotazníkového šetření. Dotazníky byly distribuovány žákům Střední průmyslové školy a Obchodní akademie v Bruntále.</p>
Klíčová slova:	Finanční gramotnost, vzdělávání, žák, střední škola, strategické dokumenty
Anotace v angličtině:	The thesis "Financial Literacy of Students at the Secondary Industrial School and Business Academy in Bruntál" deals with the issue of financial literacy among high school students. The thesis is divided into two parts. The first

	<p>part is theoretical, focusing on the theoretical description of issues related to financial literacy and defining basic selected concepts. Then, in the theoretical part, there is a description of sources and the influence of the family on students' financial literacy. This is followed by the implementation of financial literacy through the description of framework and school educational programs. In the empirical part of the thesis, the financial literacy of students is analyzed using quantitative research, specifically the method of questionnaire survey. The questionnaires were distributed to students of the Secondary Industrial School and Business Academy in Bruntál.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Financial literacy, education, student, secondary school, strategic documents
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č.1: Standart finanční gramotnosti</p> <p>Příloha č.2: Dotazník finanční gramotnosti pro žáky SPŠ a OA Bruntál</p> <p>Příloha č.3: Příloha č. 3: Tematická zpráva ČŠI o FG</p>
Rozsah práce:	74 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

OBSAH

OBSAH	7
ÚVOD.....	1
TEORETICKÁ ČÁST.....	3
1 TEORETICKÉ VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	4
1.1 Finanční gramotnost vs. finanční vzdělávání	4
1.2 Střední škola jako součást vzdělávacího systému	7
1.3 Kurikulární a strategické dokumenty vzdělávací politiky.....	10
2 ZDROJE A VLIV RODINY NA FINANČNÍ GRAMOTNOST ŽÁKŮ NA STŘEDNÍ ŠKOLE	12
2.1 Druhy, formy vzdělávání.....	12
2.2 Vliv rodiny	15
3 IMPLEMENTACE FINANČNÍ GRAMOTNOSTI DO VÝUKY.....	18
3.1 Rámcové vzdělávací programy vybraných oborů	18
3.1.1 Porovnání rámcových vzdělávacích programů vybraných oborů	24
3.1.2 Školní vzdělávací programy vybraných oborů.....	25
PRAKTICKÁ ČÁST	27
4 ANALÝZA FINAČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍ PRŮMYSLOVÉ ŠKOLE A OBCHODNÍ AKADEMII V BRUNTÁLE.....	28
4.1 Metodologický postup výzkumného šetření	28
4.1.1 Výzkumný cíl	29
4.1.2 Výzkumné otázky.....	29
4.1.3 Výzkumná metoda.....	32
4.1.4 Výzkumný soubor	34
4.1.5 Realizace výzkumného šetření	36

4.2	Interpretace výsledků výzkumného šetření	36
4.2.1	interpretace dotazníkového šetření	37
4.2.2	interpretace znalostních testů	52
4.3	Analýza získaných dat.....	60
4.4	Diskuse získaných výsledků.....	63
	ZÁVĚR	64
	SEZNAM ZKRATEK	66
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ	67
	SEZNAM TABULEK.....	72
	SEZNAM GRAFŮ	73
	SEZNAM PŘÍLOH	74

„Moje školní dráha je u konce, nyní se musím vydat z poslucháren do volného otevřeného světa – z palestry v cirkuse se objevit“ – F. Palacký

ÚVOD

Nad volbou vhodného tématu pro psaní diplomové práce jsem velice dlouho přemýšlela. Na konec byla volba jasná. Téma finanční gramotnosti je mi velice blízké z důvodu studia střední školy oboru obchodní akademie v Bruntále. Dále se také aktivně pohybuji v oboru financí a účetnictví, tudíž mám v tomto oboru stále aktuální přehled. Toto téma rezonuje již delší dobou širší akademickou, ale i laickou veřejností. Aktuálním tématem, které se nyní velice často v tomto odvětví diskutuje, je revize a posílení gramotností jako takových v rámcových vzdělávacích programech. Nyní můžeme sledovat změny a revize v oblasti gramotnosti informační, ale i v gramotnosti finanční. Důležitost a aktuálnost tohoto tématu je stěžejní pro vzdělanost budoucích generací.

Těžší byla volba uchopení tématu. Po delší úvaze jsem se tedy rozhodla jít cestou **analýzy finanční gramotnosti žáků na Střední průmyslové škole a Obchodní akademii v Bruntále**. Což je hlavním cílem této práce. Dílčí cíle pro tuto práci jsou:

- analyzovat úroveň znalostí/vědomostí v okruzích finanční gramotnosti žáků SPŠ a OA Bruntál,
- porovnat rozdíly ve znalostech/vědomostech finanční gramotnosti žáků v jednotlivých oborech, ročnících a pohlaví,
- identifikovat okruhy v oblasti finanční gramotnosti, ve kterých žáci potřebují nejvíce podpory,
- zjistit, jakým způsobem žáci získávají nejvíce informací v okruzích FG – formálně, neformálně nebo informální cestou.

Také byly stanoveny tyto hypotézy:

H1: Existují statisticky významné rozdíly v oblasti získávání informací mezi dívkami a chlapci, přičemž dívky budou v průměru úspěšnější než chlapci.

H2: Existují statisticky významné rozdíly ve vědomostech finanční gramotnosti mezi studenty různých oborů.

H3: Existují statisticky významné rozdíly ve vědomostech mezi žáky, kteří získali informace formální cestou a žáky, kteří získali informace neformální/informální cestou.

V teoretické části práce bude následně především nutné si vymezit vybrané základní pojmy, které se vztahují k problematice finanční gramotnosti. Dále pak propojit téma finanční gramotnosti se zdroji, odkud žáci nejčastěji čerpají informace o finanční gramotnosti a zakomponovat zde i vliv rodinného prostředí na tuto skutečnost. Stěžejní kapitolou je poté kapitola o kurikulárních dokumentech, kde se rozebírají, již zmíněné rámcové, ale i školní vzdělávací programy daných oborů.

Na teoretickou část diplomové práce volně navazuje praktická část práce. Praktické části je věnována druhá část práce, kde je popsán metodologický postup výzkumného šetření. Nalezneme zde výzkumné otázky, cíl, popis volby výzkumné metody. Praktická část práce je zaměřena na kvantitativní výzkum a jako výzkumná metoda byl zvolen dotazník, který je rozdělen na část dotazníkovou a část testovou. Následná diskuze a interpretace výsledků pomůže čtenáři snazší orientaci ve využití výstupu v praxi. V praxi se výstupy této diplomové práce mohou využít jako doporučení pro vyučující, aby věděli, kde mají žáci rezervy a také odkud získávají nejvíce informací i problematice finanční gramotnosti a na to se více zaměřit. Porovnání s výzkumem České školní inspekce a tohoto dotazníkového šetření ukázalo posílení a zvýšení povědomí finanční gramotností žáku jako nezbytné.

TEORETICKÁ ČÁST

1 TEORETICKÉ VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Jako první je nutné si objasnit několik odborných základních pojmů, které jsou úzce spojeny s finanční gramotností. S těmito pojmy se v práci budeme nadále setkávat a je třeba se jimi zabývat pro snazší uchopení tématu. Souvislosti mezi nimi nám pomohou více proniknout do problematiky.

V souvislosti s finanční gramotností důležitou roli na mezinárodní úrovni utváří také Organizace pro mezinárodní spolupráci a rozvoj (dále jen OECD). OECD je zkratka počátečních anglických slov Organisation for Economic Co-operation and Development neboli Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj. Dále jen OECD. Organizace byla založena v roce 1961, sídlo má v Paříži a v současné době má 36 členů. Česká republika se stala členem v roce 1995. Mimo České republiky je členem například Francie, Finsko, Německo, Velká Británie a Severní Irsko, Nový Zéland, Mexiko, Turecko, Švédsko, Polsko, USA, Island apod. (Ministerstvo vnitra České republiky 2024 [online]). Hlavní cíle OECD dle (online mzv.cz oecd.paris in Dvořáková, 2011, s. 18) jsou:

1. podpora ekonomiky,
2. podpora a růst zaměstnanosti,
3. zvyšování životní úrovně,
4. ekonomický rozvoj,
5. pomoc růstů světového obchodu.

Tolik na úvod k první kapitole a nyní již k samotným základním pojmům práce, které jsou popsány níže. Následující podkapitoly budou zaměřeny na základní pojmy vztahující se k tématu práce a zaměření bude reflektovat dílčí oblasti zvoleného cíle práce.

1.1 Finanční gramotnost vs. finanční vzdělávání

V České republice se setkáváme s finanční gramotností v roce 2005, kdy vláda ČR uložila ministerstvům financí, průmyslu a obchodu, školství, mládeže a tělovýchovy, průmyslu a obchodu vytvořit systém pro budování finanční gramotnosti na základních a středních školách ve zkratce SBFG. První verze SBFG byla dokončena v roce 2006, další verze plynule navázala do první poloviny roku 2007. (MF 2010, [online]). Aktualizace

Národní strategie finančního vzdělávání proběhla v roce 2020 v tomto roce přešla Národní strategie finančního vzdělávání na verzi 2.0. Cílem této nové strategie je dlouhodobě zvyšovat úroveň a vytvořit podmínky takové, aby se tato úroveň FG zvyšovala u drtivé většiny obyvatel české republiky. Má také působit jako prevence proti lichvě, exekucím a bankrotům. Nejdůležitější změnou je především rozšířený záběr o dospělou populaci. Ministerstvo financí České republiky (2014 akt. 2020, [online]). Dle Altmanové, et al, je Národní strategie finančního vzdělávání ústředním dokumentem pro oblast finanční gramotnosti v České republice. (2010, s. 46). Dalším nezbytným dokumentem v oblasti finanční gramotnosti je standart finanční gramotnosti pro žáky základních a středních škol, který určuje úroveň a cíl kam žáci směřují, z dokumentu se vychází i při revizích RVP. (MFČR 2024, [online]). Tento dokument a jeho okruhy byly využity při tvorbě dotazníku pro praktickou část této práce. Odkaz na celý dokument standardu finanční gramotnosti je k nalezení v příloze této práce.

Z této strategie vychází rovněž definice finanční gramotnosti, na základě dohody s MŠMT a Národní centrální bankou. (MF 2010, [online]). Například dle Hesové a Zelendové (2011, s. 7), se dá finanční gramotnost dále jen „FG“ definovat jako soubor postojů, znalostí, dovedností a hodnot nezbytných k tomu, aby se jedinec zvládl finančně zabezpečit sám, popřípadě zvládl zabezpečit finančně i svou rodinu. Obdobně jako u všech definic i u definice FG se můžeme setkat s více interpretacemi vymezující tuto problematiku nebo se můžeme setkat nejednotným či odlišným postojem a to je důvod kdy se vytváří vlastní definice pro realizaci svých vlastních šetření. (Ševčík & Janko, 2017, s. 11). Také zahraniční autor Remund (2010, s. 278), hovoří o FG a jejím významu obdobně jako předchozí autoři: „*mít znalost, dovednost a schopnost a také sebedůvěru činit odpovědná finanční rozhodnutí*“.

Dle MŠMT jsou definice finanční gramotnosti strukturované a obsahují tři dílčí moduly: cenový, peněžní a rozpočtový. Finanční gramotnost je tedy pojem nadřazený. (2010). Pro srovnání je dělení FG dle Blažka a Vrabcové (2019, s. 18) následující:

- gramotnost numerická,
- gramotnost právní,
- gramotnost informační,
- peněžní gramotnost,

- cenová gramotnost,
- rozpočtová gramotnost.

Níže podrobněji práce uvádí dělení dle MŠMT:

Finanční gramotnost jako pojem nadřazený

- **cenová gramotnost:** tento modul je nejužší a zahrnuje dovednosti pro porozumění inflaci a tržním cenovým mechanismům.
- **peněžní gramotnost:** tento modul zahrnuje kompetence, které jsou nezbytné pro nakládání s penězi. Jak v hotovostním či bezhotovostním styku. V české měně či v cizí měně. Také tento modul zahrnuje služby a produkty, které lze využít pro manipulaci a správu peněz. Platební karty, bankovní účty atd.
- **rozpočtová gramotnost:** jak již z názvu vyplývá, jedná se o kompetence, které jsou potřeba k vytvoření zdravého rozpočtu a jeho sledování. V širším pojetí rozpočtovou gramotnost můžeme chápat i jako plánování nebo rozhodování ve finanční oblasti. Ať už v rozpočtu rodinném nebo v rozpočtu jednotlivce může nastat rozpočet vyrovnaný nebo schodkový. (Dvořáková, 2011, s. 31). Rozpočet **vyrovnaný**. **Příjmy = Výdajům**, zde v tomto druhu rozpočtu jsou strany příjmů a výdajů ve stejné výši. Př. $0 = 0$, $2\ 300 = 2\ 300$ apod. **Schodkový přebytkový rozpočet znamená že příjmy > výdaje**, tento druh rozpočtu je neočekávanějším druhem domácího rozpočtu. Po uhrazení všech závazků zůstane z rozpočtu navíc přebytek, který můžeme použít různě dle svého uvážení. Např. investování, spoření, šetření (rezerv) nebo si dopřát něco navíc. **Schodkový deficitní rozpočet má příjmy < výdaje**, v tomto případě se jedná o případ, kdy jsou výdaje větší než příjmy a není možné z příjmů dostát všech svých závazků. Deficit rozpočtu musíme nějakým způsobem dorovnat. Deficit se dá umořit z rezerv, které pochází z doby přebytkového rozpočtu. Pokud rezerva není k dispozici nebo nestačí její obnos, musí se pokrýt jiným způsobem například různými druhy úvěrů, bankovními/ nebankovními atd. Je – li deficit opakovaný, musí se hledat cesta, jakým způsobem se dají omezit výdaje. Druhou možností je také zvýšení příjmů. Například formou přivýdělku ke stávající práci nebo zvážít hledání práce nové a lépe placené. (Klínský a kol., 2018, s. 147).

Nyní práce popsal gramotnosti související s financemi. Dále je nutné si vymezit a přiblížit pojem **finanční vzdělávání**. Stručně řečeno finanční vzdělávání vede k finanční gramotnosti. Zjednodušeně lze říct, že finanční vzdělávání je proces a finanční gramotnost je určitý stupeň. Jedná se o poměrně mladou disciplínu, ve které existuje mnoho přístupů, programů a zásad (Dvořáková, 2011, s. 15-16). Například studie OECD (2005, s. 173 – 174), uvádí že, finanční vzdělávání by mělo být zajištěno rovnoměrně všem bez rozdílu, oddělit fungování a výuku finančního vzdělávání od komerčních produktů, zavedení finančního vzdělávání do programů základních a středních škol. Informovat spotřebitelé o různých finančních službách a produktech, jako jsou například hypoteční úvěry na bydlení, důchodové neboli pensijní spoření, životní pojištění apod. Znalost těchto produktů je velmi důležitá pro naše finanční zdraví a žáci by měli mít ponětí, že vedle zdraví fyzického a mentálního existuje i zdraví finanční, které je bezpochyby nedílnou součástí jejich životů do budoucna. Sektor finančního vzdělávání by měl poskytnout spotřebitelům bezpečné prostředí pro jejich vzdělávání a poskytnout jim jakýsi ucelený pohled na danou problematiku. Tím, že poskytovatelé budou transparentně a efektivně přistupovat k propagaci finančního zdraví a budou zpřístupňovat jasné pravdivé a dostupné informace o svých produktech všem, je zde šance, že si spotřebitelé více začnou uvědomovat rozvíjející se trend a nutnost osvěty finančního zdraví. Samozřejmě finanční vzdělávání nikdy zcela nezastíjí finanční gramotnost, která stále zůstává nedílnou součástí sféry finančnictví (Dvořáková, 2011, s. 16-17).

1.2 Střední škola jako součást vzdělávacího systému

Školský zákon 561/2004 Sb. Paragraf 7, definuje vzdělávací soustavu škol a školských zařízení. Pro tuto práci je podstatné definovat vzdělávací soustavu ve vzdělávacím systému ČR. Školská zařízení pro tuto práci nejsou stěženy a z tohoto důvodu zde nebudou podrobně definovány. Vzdělávací soustavu tvoří školy a školská zařízení. Ve škole a školských zařízení se uskutečňuje vzdělávání dle konkrétních programů, školních a rámcových vzdělávacích programů konkrétní školy. Vzdělávání ve školách a školských zařízení zajišťují pedagogičtí pracovníci. Paragraf 8, školského zákona definuje zřizování škol a školských zařízení. Zřizovatelem škol a školských zařízení jsou kraje, obce, svazek obcí a to vše pod záštitou Ministerstva mládeže školství a tělovýchovy. Zřizovatelem je vždy právnická osoba. (MŠMT, 2024, [online]). Školy mohou být zřizovány veřejně nebo soukromě. Dalšími zřizovateli škol mohou být církve, ministerstva (obranu, vnitra, spravedlnosti apod.). Organizace vzdělávání

ve školách zmiňuje paragraf 23 a to tak že: „*Mateřská, základní a střední škola se organizačně člení na třídy, vyšší odborná škola na studijní skupiny, konzervatoř a základní umělecká škola na oddělení a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky na kursy.*“ (MŠMT 2024 [online]). Dále se také ve školském zákoně v paragrafu 25, nalezneme formy vzdělávání, které jsou definovány následovně: „*(1) Základní vzdělávání se uskutečňuje v denní formě vzdělávání. Střední a vyšší odborné vzdělávání se uskutečňuje v denní, večerní, dálkové, distanční a kombinované formě vzdělávání; vzdělání dosažené ve všech formách vzdělávání je rovnocenné.*

(2) Pro účely tohoto zákona se rozumí

a) denní formou vzdělávání výuka organizovaná pravidelně každý den v pětidenním vyučovacím týdnu v průběhu školního roku,

b) večerní formou vzdělávání výuka organizovaná pravidelně několikrát v týdnu v rozsahu 10 až 18 hodin týdně v průběhu školního roku zpravidla v odpoledních a večerních hodinách,

c) dálkovou formou vzdělávání samostatné studium spojené s konzultacemi v rozsahu 200 až 220 konzultačních hodin ve školním roce,

d) distanční formou vzdělávání samostatné studium uskutečňované převážně nebo zcela prostřednictvím informačních technologií, popřípadě spojené s individuálními konzultacemi,

e) kombinovanou formou vzdělávání střídání denní a jiné formy vzdělávání stanovené tímto zákonem.

(3) Délka dálkového, večerního, distančního nebo kombinovaného vzdělávání je nejvýše o 1 rok delší než doba vzdělávání v denní formě.“ (MŠMT, 2024, [online]).

Druhy škol dle školského zákona jsou následující: „*mateřská škola, základní škola, střední škola (gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště), konzervatoř, vyšší odborná škola, základní umělecká škola a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky. Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem typy škol podle jejich zaměření pro účely jejich označování.*“

561/2004 Sb. části čtvrté, hlavy první, paragrafu padesát sedm. Se středním vzděláváním rozvíjí a prohlubují dovednosti, schopnosti, hodnoty, postoje, kompetence získané na základním stupni vzdělávání. Jsou nedílnou součástí rozvoje každého jedince a upevňuje jejich

hodnoty, vytváří předpoklady pro řádný občanský a osobní rozvoj. V neposlední řadě připravuje jedince na jeho budoucí povolání. (MŠMT, 2024, [online]).

Pedagogický slovník (Kolář a kol., 2012, s. 140), definuje střední školu jako školu, která navazuje na základní vzdělání většinou na povinnou školní docházku. Dle slovníku můžeme rozlišovat tři základní typy středních škol:

1. všeobecné školy/vzdělávání – jedná se především o všeobecnou přípravu na budoucí studium. Řadit zde můžeme například všeobecná gymnázia, lycea,
2. odborná učiliště/ střední odborná učiliště – zde škola připravuje své absolventy na dělnické profese. Absolventi mohou zakončit své studium maturitní zkouškou anebo výučním listem,
3. střední odborné školy – zakončené maturitní zkouškou. Tento typ střední školy připravuje budoucí technické pracovníky. Zde můžeme řadit střední školy obchodní, průmyslové a oborově integrované.

Tento poslední typ střední školy je stěžejní pro tuto práci, proto se nadále podrobněji bude zabývat pouze střední odbornou školou a to konkrétně střední průmyslovou školou a obchodní akademií.

Každý obor na střední škole má svůj označení, tedy kód. Kódy studijních programů a oborů se skládají z typu studijního programu, které jsou označeny písmenem B, M, N,P. Profil studijního programu je označován písmeny A,P. Dále následuje kód třetí úrovně mezinárodní standartní klasifikace vzdělání ISCED-F 2013 ve formátu 0713 například.

(MŠMT, 2024, [online]).

Kódy, které v této práci budou zmíněny jsou kódy oborů obchodní akademie, informačních technologií, dopravní prostředky, informační technologie. Kódy jsou zmíněny níže:

- KKO:V: 23-45-M/01 – dopravní prostředky,
- 63-41-M/02 – obchodní akademie,
- 23-41-M/01 – strojírenství,
- KKO:V: 18-20-M/01 – informační technologie.

(SPŠ a OA, 2024, [online]).

1.3 Kurikulární a strategické dokumenty vzdělávací politiky

Kurikulum je stěžejní pojem v pedagogice v zahraničí, ale i u nás. Tento pojem se u nás začal používat od roku 1990. V užším slova smyslu je cílem kurikulárního dokumentu koho učit, co učit, kdy a kde proces učení probíhá, za jakých podmínek, s jakým očekávaným efektem. (Skutil, Zíkl a kol., 2011, s. 17). Pod pojem Kurikulum nebo Kurikulární dokumenty můžeme zahrnout: Bílou knihu, vzdělávací programy, učebnice apod. Jedná se o psaný dokument, který vymezuje cíle, obsah a podmínky vzdělávání. (Zormanová, 2014, s. 68). Uvedené kurikulární programy, mimo jiného, obsahují seznam vyučovacích předmětů, učivo, vzdělávání a jeho cíle, standardy atd. Níže podrobnější popis kurikulárních dokumentů. (Skalková, 2007, s. 98).

- **Bílá kniha:** jedná se o národní dokument, který vychází z daných vládních strategií. Dává konkrétní představu a podmínky o tom, jak postupovat a uchopit problematiku. Následným schválením Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, Bílá kniha pozbývá platnost. (MŠMT, 2024, [online]).
- **Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030 +:** na předchozí strategii do roku 2020 následuje strategie do roku 2030 +. Jedná se o klíčový strategický dokument ve vzdělávání na dekádu od roku 2020 do roku 2030+. Cílem dokumentu je rozvinout oblasti zájmového, neformálního, ale i regionálního školství a řešit problémy v těchto odvětvích. Dalším úkolem je modernizovat vzdělávací systém a oblast celoživotního učení a připravit se na nové výzvy, které ve školství v průběhu dekády vyvstanou. (MŠMT, 2024, [online]).
- **Rámcový vzdělávací program – RVP:** je psaný, vázaný kurikulární dokument, který obsahuje povinné a závazné prvky učiva, které je škola povinná zařadit do svých školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP). RVP je povinné pro všechny stupně vzdělávání: předškolní, základní a střední. (MŠMT, 2024, [online]).

Typy rámcově vzdělávacích programů:

1. RVP PV – (rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání)
2. RVP ZV – (rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání)
3. RVP GV – (rámcový vzdělávací program pro gymnázia)
4. RVP SOV – (rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání).

(Zormanová, 2014, s. 75).

- **Školní vzdělávací program – ŠVP:** školní vzdělávací programy navazují na rámcové vzdělávací programy. Tento typ programu vydává ředitel na základě RVP. V RVP je stanoven minimální rozsah, dále si ŠVP upravuje, doplňuje a rozšiřuje dle konkrétních specifik školy ředitel. Vzdělávání na jednotlivých školách se uskutečňuje dle konkrétních ŠVP. Ve školních vzdělávacích programech najdeme například označení a typ dokladu o ukončení studia, podmínky pro přijímání uchazečů, průběh a délka studia, konkrétní cíle pro vzdělávání, materiální vybavení, časový plán vzdělávání, délka a typ vzdělávání, zaměření školy, profil absolventa, začlenění průřezových témat, hodnocení žáků a hodnocení školy, ŠVP musí být veřejně přístupný, ať už v online podobě nebo k fyzickému náhledu ve škole. (Heřmanová, 2009, s. 10).
- **Individuální vzdělávací program – IVP:** slouží pro žáky, kteří jsou mentálně znevýhodnění, ale je snaha je integrovat do běžných škol. Dále slouží pro žáky, kteří navštěvují speciální školy. Další kategorii žáků pro využití IVP jsou žáci nadaní, ať už sportovně nebo intelektuálně. Stejně jako u ŠVP, tak i IVP vytváří ředitel školy. V individuálním vzdělávacím plánu najdeme velmi podobnou strukturu jako ve školním vzdělávacím plánu, který je popsán výše. (Zormanová, 2014, s. 89).

2 ZDROJE A VLIV RODINY NA FINANČNÍ GRAMOTNOST ŽÁKŮ NA STŘEDNÍ ŠKOLE

Jako každé jiné učení i tento typ probíhá od narození po smrt. Jedná se o celoživotní proces, který nás provází po celou dobu našeho života. Učit se můžeme zkušenostmi, institucionálně, v soukromých zařízeních apod. Mimo institucionální tedy školní výuky, může vzdělávání probíhat v neziskových organizacích, které jsou zaměřené především na rozvoj kompetencí u dětí. Tento typ vzdělávání může probíhat i v soukromých zařízeních například v církevních institucích, v soukromých vzdělávacích školících střediscích pro zaměstnance apod.

2.1 Druhy, formy vzdělávání

Ve vzdělávacím systému České republiky se uplatňuje systém tzv. **terciálního vzdělávání**. Vzdělávání je celoživotní proces začíná **primárním** neboli **základním vzděláváním**. Nyní je povinný poslední rok docházky v mateřské škole a devět let povinné základní školní docházky. Povinná základní docházka spadá do **nižšího sekundárního stupně vzdělávání**. Na primární stupeň vzdělávání navazuje stupeň sekundární. **Sekundární stupeň vzdělávání** je stěžejní pro tuto práci, která je zaměřená na střední školství. Proto zde mu bude věnováno více prostoru než předchozímu primárního vzdělávání a následnému terciálnímu vzdělávání.

Sekundární stupeň vzdělávání – neboli střední vzdělávání. Spadá do vyššího sekundárního stupně vzdělávání. Má charakter odborný a také všeobecný. Zpravidla je vyšší sekundární stupeň vzdělávání ukončen maturitní zkouškou, výučním listem nebo závěrečnou zkouškou. Absolventi získávají osvědčení o absolvování a ukončení tohoto typu vzdělávání. Řadíme zde střední odborné školy, střední odborná učiliště, lycea. Do středního vzdělávání v české republice patří také tzv. „nástavbové studium“. Toto studium je určeno pro absolventy středních škol s výučním listem, aby ve zkrácené formě studia mohli složit maturitní zkoušku a získat maturitní vysvědčení.

Terciální stupeň vzdělávání následuje po sekundárním vzdělávání tedy pomaturitním studiu. Po vykonání maturitní zkoušky následuje vysokoškolské vzdělávání,

vyšší odborné vzdělávání a částečně také terciální stupeň vzdělávání uskutečňují konzervatoře. **Další vzdělávání** následuje po získání určitého stupně vzdělání a po první vstupu jedince na trh práce. Další vzdělávání je členěno na profesní vzdělávání, zájmové vzdělávání, občanské vzdělávání. (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 20-21).

Funkce vzdělávání: informativní, formativní, profesionalizační, integrační, kulturní, instrumentální (Barták, 2003, s. 109).

Druhy vzdělávání:

- **Formální vzdělávání:** Petrusek (2006, s. 366) a jeho definice formálního vzdělávání spočívá v tom že, jedincovo postavení ve společnosti neurčují pouze statky a finance jako takové, ale i důležitost dosažení konkrétní pozice právě ve formálním vzdělávání. Z tohoto důvodu Petrusek popisuje společnost jako „společnost diplomů“. Veteška (2008, s. 21) doplňuje že, formální vzdělávání probíhá institucionálně převážně ve školách a je legislativně ukotveno. Tento druh vzdělávání zahrnuje na sebe navazující stupně, od základního, přes střední až po vysoké. Absolventi konkrétních stupňů získávají osvědčení nebo certifikát o absolvování a ukončení studia. Osvědčení o absolvování může být například vysvědčení, maturitní vysvědčení, certifikát nebo diplom.
- **Neformální vzdělávání:** Opakem formálního vzdělávání je vzdělávání neformální. Probíhá a realizuje se v soukromých zařízeních, neziskových organizacích atd. Můžeme zde zahrnout různé kurzy, rekvalifikační kurzy, kurzy autoškol, počítačové kurzy, jazykové kurzy, školení zaměstnanců, které jsou povinné apod. Dle Havlíčkové a Žárské (2012, s. 6) jde o vzdělávací aktivity, které probíhají mimo a nad rámec základního zavedeného vzdělávacího školního systému. Hlavním znakem neformální vzdělávání je dobrovolnost. Jedinci tento typ vzdělávání nabízí osobní rozvoj, životní zkušenosti, osvojení postojů, dovedností, disciplíny a návyků. Neformální vzdělávání nevede k získání dalšího stupně vzdělání, ale lze touto formou teoreticky získat vědomosti a dovednosti, které mohou vést ke zlepšení pracovní ale i společenské pozice daného jedince (Veteška, 2008, s. 21). Dle manželů Rabušicových (2008, s. 73) a výzkumu z roku 2005 v jejich

publikaci, který zmiňuje, že se neformálního vzdělávání účastní alespoň v průběhu jednoho roku, někdy i více, alespoň jedna třetina dospělé populace. Hlavně z důvodů, které přímo souvisí s jejich kariérou nebo pracovní pozicí.

- **Informální vzdělávání:** neboli informální učení, jedná se o proces nabývání vědomostí, dovedností, návyků a zkušeností z každodenních činností. V prostředí rodinném, pracovním a volnočasovém, jedinec nemá způsob, jak si ověřit nabyté znalosti a vědomosti, na rozdíl od předchozích dvou typů. Tento typ učení je neorganizovaný, neinstitucionální a neorganizovaný (Veteška, 2008, s. 22). Tento způsob získávání informací patří k nejstarším sebevzdělávacím prostředkům. Dále zde můžeme zařadit i sebevzdělávání a ovlivňování pomocí médií, internetu, televize apod. Strategie 2007 uvádí že, se informální vzdělávání účastní zhruba každý pátý člověk (Rabušic a Rabušicová, 2008, s. 78). Praktická funkce využití tohoto typu vzdělávání se může jevit jako ne tak docenitelná jako předchozí dva typy vzdělávání, z důvodů menšího praktického využití nabytých vědomostí v procesu pracovním nebo v procesu dalšího vzdělávání. Sympatický názor na tento typ vzdělávání mají manželé Rabušicovi (2008, s. 78), „*Každá úmyslně i mimovolně nabitá vědomost či dovednost má smysl pro osobní rozvoj člověka*“. V kontextu nejasností a mnohočetných definic stále zůstává problémem nedostatečné využití informální vzdělávání v pracovním, kariérním a školním životě. Jak je zmíněno výše, tento druh učení je nejstarší a pro nás jako jednotlivce hraje významnou roli, ale pro širší využití například v profesním a kariérním životě bývá těžko aplikovatelný (Rabušic a Rabušicová, 2008, s. 78).

Ve formálním druhu vzdělávání působí v roli vzdělavatele učitel. V neformálním druhu vzdělávání roli vzdělavatele nepřebírá učitel, ale působí zde jako vzdělavatel mentor, tutor, lektor, instruktor apod. V informálním druhu učení může tyto role učitele, mentora, lektora, tutora atd. přebírat rodina, média, internet a všichni, kteří na jedince působí zvenku ať už kladně nebo záporně (Průcha a Walterová, 2001, s. 113–253).

Školský zákon 561/2004 Sb. definuje **formy vzdělávání** v paragrafu dvacet pět. Pro potřeby tohoto zákona se formou rozumí denní, večerní, dálková, distanční a kombinovaná forma vzdělávání. Denní formou výuky je realizovaná základní povinná školní docházka.

Denní forma výuky je organizovaná pravidelně, každodenní formou v průběhu pěti pracovních nebo školních dní ve školských zařízeních naopak distanční forma vzdělávání se uskutečňuje pomocí informačních technologií. Distanční forma vzdělávání se také uskutečňuje denní formou. Střední a vyšší odborné vzdělávání lze organizovat formou denní, večerní, dálkovou, distanční, kombinovanou a všechny tyto formy vzdělávání jsou na stejné úrovni. Večerní forma vzdělávání se zpravidla uskutečňuje několikrát týdně v průběhu školního roku, zejména ve večerních nebo odpoledních hodinách. Dálková forma vzdělávání se uskutečňuje pouze v rozsahu konzultací a je kladen větší důraz na samostudium. Kombinovaná forma studia, jak již samotný název napovídá kombinuje denní a jinou nebo jiné formy studia. U jiných forem studia než denních, je délka studia zpravidla o jeden rok delší. (MŠMT, 2024, [online]).

2.2 Vliv rodiny

Rodina ovlivňuje podstatnou část veškerého dění dítěte později i dospělého jedince a působí na jeho chování. Rodina může mít na jedince pozitivní anebo naopak negativní vliv. Dopad rodiny na jedince je klíčový. Její definice není zcela jednoznačná, protože se tento pojem objevuje napříč vědami, jakými jsou například sociologie, psychologie, pedagogika a právní vědy. Dle Výkladového slovníku z pedagogiky Koláře a kol., (2012, s. 117), můžeme rodinu definovat jako menší skupinu lidí, která je spojena svazkem manželským nebo partnerským. Matoušek Oldřich (2003, s.9), uznávaný významný pedagog uvádí že „*rodina existuje proto, aby lidé mohli náležitě pečovat o své děti. Kromě toho, že je rodina biologicky významná pro udržení lidstva, je také základní jednotkou každé lidské společnosti.*“ Sociologický slovník definuje rodinu velmi podobně, avšak k definici přidává fakt, že se jedná o původní a nejdůležitější společenskou instituci nebo skupinu, která plní základní sociální funkci. Dále plní funkci reprodukční, výchovnou a ekonomickou. (1996, s. 940). Pro koncept této práce je namísto se dotknout ekonomické funkce rodiny hlouběji dále v práci.

Funkce rodiny

Jak je již zmiňováno výše v práci, rodina plní mnoho funkcí a činností. Některé funkce rodiny jsou stálé, jiné se naopak mění dle potřeb a nátlaku společnosti. Nynější společnost je globalizovaná a i za tímto účelem se mohou činnosti rodiny v průběhu věků proměňovat.

Některé funkce například zcela vymizí, jiné zase časem ztrácejí svůj původní význam nebo se zcela změni a promění.

- **Ekonomická funkce** – tato funkce je pro práci stěženi a má vyšší význam než ostatní zde zmiňované funkce. Pod touto ekonomickou funkcí si lze představit především uspokojování materiálních a základních potřeb jako jsou výživa, ošacení, zajištění bydlení, základních hygienických potřeb, léčebných výloh atd. Také zde zahrnujeme náklady spojené s edukační činností a volnočasovými aktivitami. Tuto funkci je rodina povinná plnit vůči všem svým členům, ať už k zakládajícím nebo nově příchozím, tedy nově narozeným, adoptovaným apod. Vyživovací povinnost vůči členům je minimálně do dovršení plnoletosti, tj. do 18. let věku anebo do 26. let věku v případě, kdy jedinec studuje nebo se soustavně připravuje na budoucí podnikání. Do ekonomické funkce rodiny můžeme také zahrnout pomoc širšímu rodinnému okruhu například při rodinných tragédiích jako jsou úmrtí živitele rodiny, ztráta bydlení.
- **Biologicko/ reprodukční funkce** – jednou z hlavních funkcí rodiny kterou plní je funkce reprodukční. Rodina se ve většině případů rozrůstá zevnitř pokud nejsou přítomni nemanželští potomci, kteří jsou známí nebo zatajeni. Tímto způsobem rodina naplňuje biologickou povinnost reprodukce. Uspokojuje tak potřebuje stát se rodiči. Cest, jak se stát rodiči je několik. První je přirozenou cestou a naplnit tak i sexuální potřebu rodičů. Poté když tato cesta selže existují další způsoby jako adopce apod.
- **Sociálně kulturní funkce** – tato funkce rodiny učí jedince sociálně žít a plnit/hrát své sociální role ve společnosti. Dále také touto funkcí rodina seznamuje jedince s hodnotami a normami platnými pro danou společnost. Do kulturní funkce můžeme zařadit seznamování rodiny jedince s kulturou dané společnosti, např. kulturní dědictví, jazyk, nářečí, víra apod.
- **Emocionální funkce** – zde funkce plní roli uspokojení potřeb psychického a duševního zdraví. Rodina primárně vytváří pocit domácí pohody, zázemí, lásky a pečuje o své členy na úrovni emocionální sounáležitosti. Pomáhá vytvářet citové vazby jedincům v bezpečném a známém rodinném prostředí.
- **Výchovně vzdělávací funkce** – na této funkci se v nyní v této době společně s rodinou podílejí specializované instituce, které částečně nebo z velké části přebrali odpovědnost a péči o jedince a hrají rozhodující roli ve vlivu na ně. Ranná výchova v rodině je ale stále nejdůležitějším stavebním kamenem v první výchovné etapě. Na tuto etapu pak

navazuje povinná školní docházka, kde se rodina dostává poněkud do pozadí i zde však rodina kooperuje se školou a podílí se na formování osobnosti (Reichel, 2008, s. 185-188).

Na výchovně vzdělávací funkci navazují styly výchovy. Základní rozdělení výchovných stylů dle Kurta Lewina práce popíše níže. Jako první zde rozvedeme **styl liberální**, ve kterém se uplatňuje větší volnost dítěte a klade se zde důraz na jeho vlastní aktivitu. Dítě v tomto stylu výchovy není nijak omezováno, dává dítěti co největší volnost. Opakem stylu liberálního je **styl autoritativní** neboli autokratický. Ten klade důraz na poslušnost vůči autoritě a vyžaduje uposlechnutí všech příkazů, zákazu, nařízení, každé dospělé osoby a to bez výjimek. Styl tohoto typu výchovy nepřipouští žádnou debatu ani diskusi. Dospělá autorita ať už rodič nebo učitel zde má vždy navrch. Mezi těmito dvěma extrémními výchovnými styly se nachází **styl demokratický**. Hlavním znakem tohoto stylu je respektování dítěte, současně však vedeme dítě k zodpovědnosti za jeho jednání a činy. Dává jedinci potřebnou volnost v rámci mezí a na stranu druhou nastavuje nezbytné mantinely. Z těchto důvodů se demokratický styl výchovy jeví jako nejpříznivější (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 269).

Typy rodiny. Nyní je důležité v práci zmínit **Typy rodiny**. Typy rodin jsou různé, hlavní členění je dle funkčnosti a úplnosti. Zde v práci se budeme věnovat podrobněji pouze typu rodiny dle úplnosti z důvodu využití terminologie dále v práci a to v praktické části. Typy rodiny dle úplnosti dále dělíme na formálně úplnou a neúplnou rodinu. Formálně úplná rodina zahrnuje jednoho z rodičů, který je v postavení k dítěti nevlastní. Ve formálně neúplné rodině se můžeme setkat se situací kde dítě žije pouze jen s jedním rodičem po rozvodu anebo se dítě narodilo svobodné matce. Tato situace taky zahrnuje úmrtí jednoho z rodičů a dítě tedy vyrůstá pouze s jedním z rodičů. Opakem je neformálně úplná a neúplná rodina. Neformálně úplná rodina, zahrnuje rodiče, kteří nejsou oddáni, ale plní všechny funkce rodiny a mají vlastní děti. V neformálně neúplné rodině spolu rodiče nežijí ve společné domácnosti, ale také nejsou rozvedení. Klasický model rodiny je vlastní formálně úplná rodina, to znamená že v rodině jsou vlastní rodiče, ale i děti (Kopecká, 2011, s. 47).

3 IMPLEMENTACE FINANČNÍ GRAMOTNOSTI DO VÝUKY

Výuka na základních i středních školách v České republice se realizuje na základě rámcových vzdělávacích programů (dále jen RVP). Tyto RVP vydává Ministerstvo mládeže a tělovýchovy ČR. (Edu.cz, 2024 [online]). Následně na RVP navazují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP). ŠVP si každá škola upravuje a vydává sama dle konkrétních RVP. V této kapitole se práce zaměří podrobněji na RVP konkrétního oboru střední školy a to na RVP oboru strojírenství, obchodní akademie, dopravních prostředků a informačních technologií. Všechny RVP procházejí změnami s účinností od 1. 9. 2023. Dále pak v kapitole práce zmíní ŠVP Středná průmyslové školy a obchodní akademie v Bruntále.

Zmínit zde v této kapitole RVP je stěžejní z důvodů demonstrace a porovnání ekonomických předmětů daných oborů. V RVP nalezneme počet hodin, mimo jiného, také ekonomických předmětů, které jsou stěžejní pro tuto práci. V této kapitole můžeme přehledně v tabulkách vidět počet hodin ekonomických předmětů v jednotlivých oborech a na konec i na konci kapitoly nalezneme přehlednou tabulku, která porovnává mezi sebou jednotlivé obory Střední průmyslové školy a obchodní akademie na základě hodin, které obsahují ekonomické vzdělávání. ŠVP SPŠ a OA v Bruntále pro jednotlivé obory jsou velmi obdobné jako RVP daných oborů, z tohoto důvodu jsou zde v práci zmíněny pouze okrajově z důvodu celistvosti a přehlednosti.

3.1 Rámcové vzdělávací programy vybraných oborů

Nyní již k samotnému popisu RVP jednotlivých oborů. Jako první bude popsán RVP strojírenství, dále pak RVP oboru informačních technologií, následuje popis RVP oboru dopravních prostředků a jako poslední bude popsán RVP oboru obchodní akademie.

1. RVP oboru strojírenství - 23–41–M/01 Strojírenství: forma vzdělávání denní, délka studia čtyři roky

V přehledu vzdělávacích oblastí je zmíněna přímo oblast ekonomického vzdělávání, která je dále podrobněji rozvíjena. První zmínku o finanční gramotnosti a jejich odvětví pro

obor strojírenství nalezneme v klíčových kompetencích. Konkrétně kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám. Např. „*rozumět podstatě a principům podnikání, mít představu o právních, ekonomických, administrativních, osobnostních a etických aspektech soukromého podnikání.*“ (MŠMT, 2024, [online]). Ve společenskovedních okruzích vzdělávání posiluje skrz RVP, mimo jiného, ekonomické povědomí žáků o finanční gramotnost. V oblasti číslo tři s názvem člověk v lidském společenství se definují především oblasti společenské a ekonomické. Dále v oblasti číslo pět, s názvem člověk a právo, kde se hlavně rozebírá pracovní právo a právo z oblasti smluvních vztahů. Další zmínkou o finanční a ekonomické gramotnosti nalezneme v okruhu matematického vzdělávání s číslem devět s názvem posloupnost a finanční matematika.

Hlavním zdroje informací o finanční gramotnosti by žáci tohoto oboru měli získat z okruhu ekonomického vzdělávání. Zde se řeší otázky ohledně podnikání, finančního vzdělávání, daně, marketing. Žáci z toho okruhu by především měli čerpat znalosti o ekonomickém chování svého profesního ale i osobního života. Tento obsahový okruh je sestaven na základě Standardu finanční gramotnosti z roku 2017, tedy pracuje s aktualizovanou verzí tohoto standardu. Tento okruh je využitelný pro všechny obory vzdělávání, není tedy sestaven pro každý obor zvlášť. Je to takové minimum, co by každý žák střední odborné školy a každého jejího oboru měl zvládnout a umět. Zmínku o ekonomických tématech najdeme také v průřezových tématech. Dle tabulky č.1 viz. níže můžeme vidět, že ekonomické vzdělávání má dle RVP nejnižší hodinovou dotaci pro obor strojírenství. Změna v RVP od 1. 9. 2023 se netýká jen infromatického vzdělávání, ale i počtu disponibilních hodin, které byly navýšeny. Tyto disponibilní hodiny mohou být využity k posílení ekonomického vzdělávání žáků. (EDU, 2024, [online]).

Vzdělávací oblasti	Minimální počet vyučovacích hodin za celou dobu vzdělávání	
	týdenní	celkové
Jazykové vzdělávání		
český jazyk	5	160
cizí jazyk	10	320
Společenskovední vzdělávání	5	160
Přírodovědné vzdělávání	6	192
Matematické vzdělávání	12	384
Estetické vzdělávání	5	160
Vzdělávání pro zdraví	8	256
Informatické vzdělávání	4	128
Ekonomické vzdělávání	3	96
Projektování a konstruování	18	576
Strojírenská technologie	10	320
Stavba a provoz strojů	12	384
Disponibilní hodiny	30	960

Tabulka č. 1: rámcové rozvržení obsahu vzdělávání oboru strojírenství – zdroj: EDU.CZ (2024)

2. RVP oboru informační technologie - 18–20–M/01 Informační technologie: forma vzdělávání denní, délka studia čtyři roky

RVP oboru informační technologie, co se týká ekonomické stránky věci, je velmi shodný s RVP oboru strojírenství. Ekonomické otázky se řeší v okruzích společenskovedních, matematických a hlavním okruhem ze kterého by měli žáci studijního oboru informační technologie čerpat, je okruh ekonomického vzdělávání jako u předcházejícího oboru strojírenství. Dále také žáci mohou čerpat informace o ekonomickém učivu z průřezových témat. V okruhu ekonomickém žáci řeší učivo z oboru podnikání, finančního vzdělávání a daní. Jediný rozdíl mezi oborem strojírenství a oborem informační technologie v ekonomickém směru je v rámcovém rozvržení obsahu vzdělávání. Týdenních

počet minimálních hodin mají oba obory shodně a je stanoven na tři hodiny týdně a celkový počet hodin je stanoven na devadesát šest hodin. Rozdíl je v počtu disponibilních hodin. Obor informačních technologií má o devět disponibilních hodin více než obor strojírenství, tedy konkrétně třicet devět hodin, které by mohly být teoreticky částečně věnovány výuce v oboru financí, ekonomie apod. (EDU, 2024, [online])

3. RVP oboru dopravní prostředky - 23–45–M/01 Dopravní prostředky: forma vzdělávání denní, délka studia čtyři roky

Ekonomické vzdělávání zastoupené v RVP oboru dopravní prostředky, je velice podobně koncipované jako RVP o dvou předcházejících již výše zmíněných oborů strojírenství a informačních technologií. Otázka ekonomické problematiky je opět řešena v okruzích společenskovední vzdělávání, kde v oblasti číslo 3 s názvem člověk v lidském společenství se řeší otázky rozpočtu, majetku apod. stejný okruh řeší ještě v oblasti číslo pět s názvem člověk a právo, mimo jiného, pracovní právo, které spadá do problematiky ekonomického povědomí. Dalším z okruhu, který okrajově zmiňuje problematiku ekonomie je matematické vzdělávání, podobně jako u dvou předchozích výše zmíněných oborů. Jako posledním okruhem, který řeší ekonomické vzdělávání tohoto oboru nejvíce je ekonomické vzdělávání jako u dvou předchozích oborů. Zde se opět řeší otázky spojené s podnikáním například mzdy, povinnosti podnikatele atd. Dále finanční vzdělávání, které zahrnuje učivo spojené s úvěry, pojištění a jiné finanční produkty, hotovost a bezhotovostní styk. V oblasti učiva daní žáci řeší sazby daně, přiznání k dani, zdravotní a sociální pojištění, výpočet daně apod. Dále jako u předchozích dvou oborů se řeší ekonomické a finanční záležitosti učivem marketingu a managementu. Zmínka o ekonomickém učivu je také možné najít v průřezových tématech. Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání mají všechny tři zmíněné obory stejnou hodinovou dotaci v oblasti ekonomického vzdělávání. Aktuální hodinová dotace je tři hodiny týdně a celkově devadesát šest hodin. Disponibilních hodin má obor dopravních prostředků stejně, jako obor strojírenství a to třicet hodin týdně a celkový počet disponibilních hodin je devět set šedesát. U oboru strojírenství a oboru dopravních prostředků byl počet disponibilních hodin navýšen na základě revizí RVP od 1. 9. 2023, z původních dvaceti osmi hodin na aktuálních již zmíněných třicet hodin. Tyto disponibilní hodiny se mohou využít k rozšíření výuky ekonomických nebo finančních předmětů a k prohloubení a ukotvení znalosti. (EDU, 2024, [online])

4. RVP oboru obchodní akademie 63–41–M/02 Obchodní akademie: forma vzdělávání denní, délka studia čtyři roky

Na rozdíl od předchozích třech oborů, které mají podobné RVP v okruhu ekonomie, obor obchodní akademie z logiky věci má ekonomické předměty zainteresovány i v okruzích odborných předmětů. Obory, které jsou zmíněny výše a to konkrétně dopravní prostředky, strojírenství a informační technologie nemají v okruzích odborných předmětů ekonomické učivo na rozdíl od oboru obchodní akademie. V okruzích matematických, jazykových a společenskovedních vzdělávání se RVP neliší na ekonomické úrovni od oborů zde zmiňovaných. Hlavní rozdíl je znát zejména v okruzích odborných předmětů. U předchozích oborů se s učivem ekonomického a finančního směru v okruzích odborných předmětů nesetkáme, kdežto v oboru obchodní akademie ano. Zejména v okruhu podnikání, marketing, řízení a prodej. Dále pak okruh financí, daní a finančního trhu. Na to navazuje okruh tržní, národní a světové ekonomiky. Pro demonstraci a srovnání z předchozími obory strojírenství, dopravních prostředků a informačních technologií, následuje rámcové rozvržení obsahu vzdělávání. Pro větší přehlednost viz. Tabulka č.2 níže. Disponibilní hodiny oboru obchodní akademie byly revizí RVP od 1. 9. 2023 navýšeny z třiceti dvou hodin na třicet pět hodin týdně, celkem tedy tisíc sto dvacet hodin. Další změna, která proběhla v RVP obchodní akademie je snížení počtu hodin informatického vzdělávání z původních šesti hodin týdně na čtyři hodiny týdně. (EDU, 2024, [online]).

Vzdělávací oblasti	Minimální počet vyučovacích hodin za celou dobu vzdělávání	
	týdenní	Celkové
Jazykové vzdělávání		
český jazyk	5	160
cizí jazyk	18	576
Společenskovědní vzdělávání	5	160
Přírodovědné vzdělávání	4	128
Matematické vzdělávání	10	320
Estetické vzdělávání	5	160
Vzdělávání pro zdraví	8	256
Informatické vzdělávání	4	128
Písemná a ústní komunikace	4	128
Podnikání, vstupy a výstupy hlavní činnosti, řízení, marketing a prodej	16	512
Finance, daně, finanční trh	9	288
Tržní ekonomika, národní a světová ekonomika	12	384
Disponibilní hodiny	35	960

Tabulka č. 2: rámcové rozvržení obsahu vzdělávání oboru obchodní akademie - zdroj: EDU.CZ (2024)

3.1.1 Porovnání rámcových vzdělávacích programů vybraných oborů

Zde se práce bude věnovat krátkému porovnání RVP mezi jednotlivými vybranými obory. Mezi obory strojírenství, obchodní akademie, informačními technologiemi a dopravními prostředky. Pro lepší demonstraci a uchopení porovnání mezi jednotlivými programy práce využijí jednoduchou tabulku, ze které bude na první pohled patrné kolik hodin za týden i celkově je přiděleno jakému ekonomickému učivu. Tabulka bude obsahovat hodiny, učivo a název konkrétního oboru. Viz níže porovnání pouze ekonomických oblastí pro dané obory a počet týdenních hodin.

Jak je patrné z tabulky č.3 níže, obory strojírenství, dopravní prostředky a informační technologie mají stejnou týdenní hodinovou dotaci ekonomického vzdělání a to sice tři hodiny ekonomického vzdělávání týdně. Shodný je i počet disponibilních hodin u těchto zmíněných tří oborů. Kromě oboru obchodní akademie, ten má rozdílný počet disponibilních hodin i rozdílnou dotaci co se týče počtu týdenních hodin ekonomických předmětů. Disponibilní hodiny mohou být využity k výuce ekonomického vzdělávání pro obor strojírenství, informačních technologií a dopravních prostředků.

vzdělávací oblast	týdenní hodinová dotace pro konkrétní obor			
	obchodní akademie	strojírenství	dopravní prostředky	informační technologie
tržní, národní a světová ekonomika	12	0	0	0
finance, daně, finanční trh	9	0	0	0
podnikání, řízení, marketing a prodej	16	0	0	0
ekonomické vzdělávání	0	3	3	3
disponibilní hodiny	35	30	30	30

Tabulka č. 3: srovnání oborů a hodinových dotací FG – zdroj vlastní zpracování (2024)

3.1.2 Školní vzdělávací programy vybraných oborů

Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), vychází z rámcových vzdělávacích programů (dále jen RVP). Jelikož ŠVP vychází z RVP, tak i zde v ŠVP nalezneme mimo jiné i témata která jsou součástí finanční gramotnosti. Každá škola, ať už základní nebo střední, si své ŠVP mohou na základě RVP upravit dle svého uvážení. Jak již bylo zmíněno v práci více, RVP obsahují povinné vyučovací okruhy daného oboru. V ŠVP si daná škola může upravovat pomocí disponibilních hodin, počet hodin, které uzná za vhodné. Pomocí disponibilních hodin může škola navyšovat hodiny, které uzná za vhodné. Školu to tímto krokem může odlišit od ostatních škol a pomůže jí být unikátní v tomto směru. Škola si může v ŠVP pomocí disponibilních hodin navýšit počet hodin, které jsou zmíněny v RVP, ale škola nemůže samovolně snížit počet hodin, které jsou dané v RVP.

Jelikož ŠVP Střední průmyslové školy a obchodní akademie je velice obdobný jako RVP daných oborů, tak je zde práce zmíní pouze okrajově pro lepší uchopení a ukotvení daného tématu. Obory pro tvorbu ŠVP pro tuto konkrétní práci jsou strojírenství, obchodní akademie, dopravní prostředky a informační technologie.

1. **Obor strojírenství a jeho zaměření CAD/CAM technologie** nabízí možnost svým žákům si ve třetím ročníku studia zvolit mimo jiné, povinně volitelný předmět z oboru finanční gramotnosti s názvem seminář z podnikání. Prostor pro ekonomické vzdělávání jako takové, dostává prostor v tomto oboru, ve třetím a čtvrtém ročníku v předmětu s názvem ekonomie. Po rozvržení disponibilních hodin zůstává oboru 28 disponibilních hodin.
2. **Obor obchodní akademie nabízí žákům dvě profilová zaměření a to finanční trhy, druhým zaměřením je právo a daně.** Tento obor i jeho zaměření je odlišné od prvního zmíněného oboru a i dalších oborů, kterých se práce dotkne. Obchodní akademie disponuje více hodin s ekonomickým zaměřením. Hodiny ekonomie mají žáci obchodní akademie již od prvního ročníku. Dále pak žáci tohoto oboru v druhém ročníku studia začínají s předmětem účetnictví. Oboru obchodní akademie zůstává k dispozici 35 disponibilních hodin.
3. **Obor dopravní prostředky nabízí žákům zaměření strojírenství pro automobilový průmysl,** tento obor na rozdíl od oboru strojírenství má výuku ekonomie pouze v posledním čtvrtém ročníku studia. Stejná je nabídka povinně

volitelných předmětů, kde mimo jiného si žáci mohou zvolit předmět ekonomického směru a to předmět s názvem seminář z podnikání. Disponibilních hodin zůstává oboru dopravních prostředků 28 hodin, stejně jako oboru strojírenství.

4. **Obor informačních technologií nabízí zaměření počítačové sítě, počítačová technika a robotika, informační systémy.** Zde výuku ekonomických předmětů nalezneme pouze ve čtvrtém ročníku studia. Najdeme zde jak hodinu ekonomie, tak povinně volitelné předměty, které mimo jiné nabízejí i předmět s názvem seminář z podnikání. Disponibilních hodin oboru informačních technologií zůstává 39 disponibilních hodin.

Zde následují konkrétní příklady toho, jak škola podporuje výuku finanční gramotnosti svých žáků a tím naplňuje podstatu ŠVP. Škola rozvíjí u svých žáků povědomí o finanční gramotnosti zejména pomocí takzvaného podnikatelského inkubátoru. Podnikatelský inkubátor slouží především žákům oboru obchodní akademie, ale využívají ho také žáci ostatních oborů dané školy. Hlavním cílem podnikatelského inkubátoru je zvýšit u žáků povědomí a kompetence nutné k rozvoji podnikání. Dalším nástrojem, který je nezbytný ve výuce finanční gramotnosti je simulace fiktivní firmy. Do realizace fiktivní firmy se zapojují všechny obory. Obchodní akademie přispívá k chodu firmy svými znalostmi z oblasti účetnictví, účtují účetní položky do účetního programu a zaučují ostatní obory ve vyplňování výdajových pokladních dokladů apod. Tato fiktivní firma není tak zcela fiktivní, žáci všech oborů chodí prodávat výrobky, které většinou vyrábějí žáci oboru strojírenství, ale i ostatních oborů. Žáci prodávají výrobky jako jsou například výtisky na 3D tiskárně, na jejich tvorbě se podílejí žáci oboru informačních technologií, strojírenství apod. Mají svůj e-shop, který spravují také žáci oboru informačních technologií. Těmito způsoby škola naplňuje podstatu ekonomického vzdělávání přes RVP skrze své konkrétní ŠVP daných oborů (SPŠ a OA, 2024, [online]).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 ANALÝZA FINAČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍ PRŮMYSLOVÉ ŠKOLE A OBCHODNÍ AKADEMII V BRUNTÁLE

V teoretické části práce bylo nutné vymezit teoretické pojmy týkající se tématu finanční gramotnosti na Střední průmyslové škole a obchodní akademii a popsat souvislosti mezi nimi. V praktické části práce popisuje výzkumné šetření, které bylo realizováno v rámci tématu této práce. Sběr dat, výběr a popis výzkumné metody. Dále tato kapitola definuje výzkumný cíl a dílčí cíle práce. Následuje představení výzkumných otázek a hypotéz. Poté následuje samotná interpretace výsledků zjištěných pomocí dotazníkového a testového šetření. Na interpretaci výsledků volně navazuje analýza získaných dat a na závěr proběhne diskuse nad zjištěnými výsledky.

4.1 Metodologický postup výzkumného šetření

Na začátek bylo nutné si definovat primární výzkumný cíl a další dílčí cíle práce, jejich popis následuje v podkapitole níže. S tímto tématem souvisí i výzkumný problém, který je taktéž popsán podrobněji v podkapitole níže. Na tuto podkapitolu následuje podkapitola, která má za úkol definovat a podrobněji probrat výzkumné otázky, které se týkají této diplomové práce. Na výzkumné otázky práce navazují hypotézy, ty jsou také podrobněji definovány v podkapitole níže.

Další podkapitola se zabývá podrobným popisem zvolené výzkumné metody. Jako výzkumná metoda bylo zvoleno dotazníkové šetření, které spadá do kvantitativního přístupu. Podrobný popis zvolené metody, její výhody, nevýhody apod. jsou definovány a podrobně popsány v podkapitole níže. Dále bylo nutné definovat výzkumný soubor pomocí publikace od profesora Chrásky. Záměrný výběr výzkumného souboru a vše co s ním souvisí je uvedeno v podkapitole s číslem 4.1.4.

Nyní následuje již popis samotné realizace výzkumného šetření, zde se dozvídáme kde, kdy a jak probíhal již zmíněný výzkum analýzy finanční gramotnosti na Střední průmyslové škole a Obchodní akademii. Tímto končí podkapitoly oddílové, které souvisí s tímto tématem a následuje jedna z hlavních podkapitol.

Název této podkapitoly je interpretace výsledků výzkumného šetření. Zde bude následovat popis a interpretace získaných a zjištěných výsledků. Tato podkapitola je rozdělena ještě do dvou oddílových podkapitol. Název první oddílové podkapitoly nese název interpretace dotazníkového šetření. Druhá oddílová podkapitola nese název interpretace znalostních testů. Zde v těchto podkapitolách následuje podrobná interpretace jak dotazníkového, tak i znalostního, testového šetření. V další podkapitole se bude práce věnovat celkové analýze získaných dat a jejímu popisu. Na závěr práce proběhne diskuse nad zjištěnými výsledky daného šetření.

4.1.1 Výzkumný cíl

V souvislosti s realizací výzkumného šetření je zásadní nejprve definovat jeho cíl a cíle dílčí. Hlavním cílem této práce je analyzovat aktuální úroveň finanční gramotnosti a jejich okruhů u žáků Střední průmyslové školy a obchodní akademie v Bruntále.

Dílčí cíle práce:

- analyzovat úroveň znalostí/vědomostí v okruzích finanční gramotnosti žáků SPŠ a OA Bruntál,
- porovnat rozdíly ve znalostech/vědomostech finanční gramotnosti žáků v jednotlivých oborech, ročnících a pohlaví,
- identifikovat okruhy v oblasti finanční gramotnosti, ve kterých žáci potřebují nejvíce podpory,
- zjistit, jakým způsobem žáci získávají nejvíce informací v okruzích FG – formálně, neformálně nebo informální cestou.

Výzkumný problém:

Jaká je aktuální úroveň finanční gramotnosti a jejich okruhů u žáků Střední průmyslové školy a obchodní akademie v Bruntále?

4.1.2 Výzkumné otázky

Všechny výzkumné otázky, tak jako celá empirická část práce, je rozdělena na část dotazníkové šetření a na část testového šetření. Tedy u každé výzkumné otázky je uvedeno, o

jaký druh otázky se jedna viz níže. Je zde uveden druh otázky a v které části bude vyhodnocována. Také slouží k identifikaci k výzkumné metody

1. jak sami žáci hodnotí svou znalostní úroveň v jednotlivých okruzích finanční gramotnosti? (dotazníková)

2. jaké jsou znalostní rozdíly v okruzích finanční gramotnosti, mezi jednotlivými obory napříč stejnými ročníky na Střední průmyslové škole a obchodní akademii? (testová)

3. jakou mírou se podílí odlišnost pohlaví na znalostech ve finanční gramotnosti? (testová)

4. jakou cestou žáci nejčastěji nabývají znalostí z okruhů finanční gramotnosti: formálně, neformálně nebo informální? (dotazníková)

5. ve kterých okruzích finanční gramotnosti, potřebují žáci z jejich pohledu nejvíce podpory? (dotazníková i testová)

Výzkumné otázky číslo jedna a pět spadají do kategorie otázek popisných neboli deskriptivních a byly formulovány na základě stanoveného cíle. Dále otázky dvě a tři, jsou typizované jako otázky srovnávací neboli komparativní. Poslední výzkumná otázka číslo čtyři je otázka příčinná neboli kauzální. Všechny výzkumné otázky byly sestaveny na základě hlavního cíle a také cílů dílčích.

Bylo důležité definovat a rozřadit otázky, zda spadají do sekce dotazníkového anebo testového šetření. Rozřazení otázek je uvedeno výše u každé otázky zvlášť.

Hypotézy

H1: Existují statisticky významné rozdíly v získávání znalostí ve finanční gramotnosti mezi dívkami a chlapci, přičemž dívky budou v průměru úspěšnější než chlapci.

Ha: Existují statisticky významné rozdíly v oblasti získávání informací mezi dívkami a chlapci, tj. průměrná úspěšnost dívek a chlapců se statisticky neliší.

H0: Neexistují statisticky významné rozdíly v oblasti získávání informací mezi dívkami a chlapci, tj. průměrná úspěšnost dívek a chlapců je stejná.

kritérium	dívky	chlapci	celkem
Lepší výsledky	46	12	58
Horší/ stejné výsledky	19	24	43
Celkem	65	36	101

Tabulka č.4 čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti – role pohlaví v získávání znalostí ve FG. – zdroj vlastní zpracování

Tato hypotéza číslo jedna porovná vztah mezi biologickým pohlavím žáků a získávání znalostí ve finanční gramotnosti. Pro ověření hypotézy bude využit test nezávislosti χ^2 – kvadrát pro čtyřpolní tabulku, dle Chrásky (2016, s. 79-77).

Při provádění testu nezávislosti bylo nutné pracovat s celkovým výzkumným počtem žáků, tedy s dívkami i chlapci.

Stupeň volnosti ve čtyřpolní tabulce se rovná 1. Hladina významnosti je zde 0,01.

$$X^2_{0,01(1)} = 6,635$$

Vypočítaná hodnota testového kritéria je tedy u rozdílu pohlaví a získávání znalostí ve FG $X^2 = 21,027$

Platí tedy že $x^2 > x^2_{0,01(1)}$. Testové kritérium je v tomto vyšší než kritická hodnota, tím pádem je odmítána nulová hypotéza H_0 a je přijímána alternativní hypotéza H_a a sice že Existují statisticky významné rozdíly v získávání znalostí ve finanční gramotnosti mezi dívkami a chlapci, přičemž dívky budou v průměru úspěšnější než chlapci.

H2: Existují statisticky významné rozdíly ve znalostech finanční gramotnosti mezi studenty oborů strojírenství a dopravních prostředků.

H_a : Neexistují statisticky významné rozdíly ve vědomostech finanční gramotnosti mezi studenty různých oborů, tj. průměrné znalosti studentů všech oborů se statisticky neliší.

H_0 : Neexistují statisticky významné rozdíly ve vědomostech finanční gramotnosti mezi studenty různých oborů, tj. průměrné znalosti studentů všech oborů jsou stejné.

kritérium	strojírenství	dopravní prostředky	celkem
Lepší výsledky	11	12	23
Horší/ stejné výsledky	7	3	10
Celkem	18	15	33

Tabulka č.5 čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti – rozdílnost mezi obory. – zdroj vlastní zpracování

Stupeň volnosti ve čtyřpolní tabulce se rovná 1. Hladina významnosti je zde 0,01.

$$X^2_{0,01(1)} = 6,635$$

Vypočítaná hodnota testového kritéria je tedy u rozdílnosti mezi obory ve FG $X^2 = 8,519$

Platí tedy že $x^2 > x^2_{0,01(1)}$. Testové kritérium je v tomto vyšší než kritická hodnota, tím pádem je odmítána nulová hypotéza H_0 a je přijímána alternativní hypotéza H_a a sice že existují statisticky významné rozdíly ve znalostech finanční gramotnosti mezi studenty oborů strojírenství a dopravních prostředků.

H3: Existují statisticky významné rozdíly mezi oborem strojírenství a oborem informačních technologií ve formách a druzích vzdělávání v oblasti FG (formálně, neformálně, informálně).

Tuto hypotézu se nepodařilo na základě výzkumného šetření potvrdit ani vyvrátit. Důvodem je chybějící účast na dotazníkovém šetření právě oboru informačních technologií. Tato problematika již byla popsána výše.

4.1.3 Výzkumná metoda

Volba výzkumné metody byla prioritní pro výzkumné šetření. Existují dva základní výzkumné přístupy a to kvantitativní a kvalitativní přístup. Při rozhodování, zda zvolit kvantitativní přístup nebo kvalitativní přístup, již od počátku zpracovávání práce se práce přiklání k volbě kvantitativního přístupu. Kvalitativní přístup v tomto případě nebyl dobrou volbou z důvodu nepokrytí celé řady respondentů a jiných nevýhod. Kvantitativní přístup byl prioritní volbou již od počátku zpracovávání práce.

Kvantitativní přístup a jeho univerzální definice, dle F. N. Kerlingera (1972) in Chráska (2016, s. 11), uvádí že: „*Vědecký výzkum je systematické, kontrolované, empirické a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy.*“ Poté bylo důležité nastudovat fáze pedagogického výzkumu, který je klasicky orientován. První fáze byla stanovit problém viz. kapitola 4.1. Výzkumný cíl, dále proběhla formulace stanovení hypotéz podrobněji viz. více kapitola 4.2. Výzkumné otázky. Hlavní částí je samotné testování a ověřování hypotéz, na které navazuje vyvození závěrů a prezentace výsledků což proběhne i zde v práci (Chráska, 2016, s. 11).

Kvantitu můžeme volně přeložit jako počet, četnost, množství apod. tedy se na ni ptáme otázkou „kolik“? jedná se tedy o proměnné, které můžeme změřit nebo vyjádřit číselnou hodnotou (Olecká, Ivanová, 2010, s. 17).

Využití kvantitativního přístupu je doporučeno při zkoumání většího vzorku respondentů a udává výsledky v číselných datech. Hlavně z tohoto důvodu byla zvolena pro výzkum kvantitativní metoda. Tím se dostáváme ke kladům a záporům kvantitativního výzkumu. Kvantitativní šetření ověřuje již existující hypotézy na rozdíl od přístupu kvalitativního, u kterého o očekává vznik nových hypotéz. Důležitým rozdílem mezi kvalitativním a kvantitativním přístupem je ovlivňování výsledků výzkumníkem. U kvantitativního výzkumu jsou výsledky relativně nezávislé na výzkumníkovi čili je nemůže ovlivnit svým vlastním názorem nebo postojem k daným výsledkům. Také rychlost sběru dat a rychlost vyhodnocení výsledků, byly rozhodující při volbě výzkumné metody. Z těchto důvodů byla zvolena pro práci metoda kvantitativního přístupu (Reichel, 2009, s. 41).

V souladu s cílem praktické části práce byla zvolena kvantitativní metoda sběru dat pomocí anonymního dotazníkového šetření. **Metoda dotazníkového šetření** byla zvolena především z důvodu pokrytí většího počtu respondentů a způsobu vyjádření výsledků pomocí číselných hodnot. Také časové rozložení a možnosti zaslání studentům dotazníku na email byl výhodou. Dotazníkové šetření bylo zvoleno především z důvodu, že pomáhá zjistit přesně to co zjišťovat má. Například pomocí dotazníkového šetření získáme odpovědi na dílčí otázky. Metodou dotazníku můžeme porovnat rozdíly ve znalostech/vědomostech finanční gramotnosti žáků v jednotlivých oborech, ročnících a pohlaví. Viz. výzkumné otázky více. Dle Gavory 2000 in Chráska (2016, s. 158), je dotazník „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“. V dotazníku se objevují položky, které

jsou rozděleny do druhů. V dotazníkovém šetření v této práci se objevují položky kontaktní, které se mohou vztahovat například na demografické údaje o respondentovi a jsou úvodní. V tomto dotazníkovém šetření se objevuje pět otázek tohoto druhu. Dále se v dotazníku objevují položky kontrolní. V dotazníku se objevují položky ve formátu otevřených (nestrukturovaných) tak i uzavřených (strukturovaných) položek. Dalším druhem položek, které se objevují v dotazníkovém šetření, jsou položky zjišťující znalost nebo vědomosti (Chráska, 2019, s. 159-163). Celý dotazník má dvacet sedm otázek a je v plné verzi dostupný v příloze práce Pro tvorbu dotazníku byla využita platforma survio.

Jako další metoda dotazníkové šetření byl zvolen test. U metod **didaktických testů** můžeme najít různé definice od různých autorů. Dle Byčkovského 1992 in Chráska (2019, s. 178), který uvádí že didaktický test je „*nástroj systematického zjišťování (měření) výsledků výuky*“. Základní klasifikace didaktických testů, se kterými se můžeme setkat v pedagogických výzkumech dle Byčkovského:

- testy rychlosti,
- testy úrovně,
- testy standardizované,
- testy nestandardizované,
- testy výsledků výuky a testy studijních předpokladů,
- testy rozlišující (testy relativního výkonu),
- testy ověřující.

Zde je zmíněná vybraná kvalifikace, která je pro tuto práci relevantní. Test ověřující znalosti a dovednosti žáků v předem stanovené oblasti (Chráska, 2019, s. 181).

V tomto testu se objevily jak úlohy otevřené se stručnou odpovědí, dále úlohy s výběrem odpovědí, také úlohy typu „jedna správná odpověď“, uspořádací úlohy. (Chráska, 2019, s. 182-188).

4.1.4 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl zvolen na základě realizovaného výzkumu na konkrétní škole a to na Střední průmyslové škole a obchodní akademii v Bruntále. Výzkumným souborem

se tedy stali výběrem žáci dané školy. Na základě toho byl zvolen výzkumný soubor. Výběr souboru byl tedy záměrný. Dalším prvkem pro výběr souboru je populace (základní soubor) a výběr (výběrový soubor). V základním souboru jsou všechny prvky, které spadají do skupiny, kterou zkoumáme. Naopak výběrový soubor je jen určitá část, která je vybraná ze souboru základního (Chráska, 2016, s. 16-17).

Výzkumným souborem se stali záměrným výběrem žáci dané školy. Žáci oboru obchodní akademie, strojírenství, dopravních prostředků a informačních technologií. Ze všech těchto zmíněných oborů bylo v plánu zkoumat všechny žáky, všech ročníků, tedy od prvního až po čtvrtý. Na Střední průmyslové škole a obchodní akademii studuje **celkem 374 žáků**. Obor **obchodní akademie** navštěvuje **celkem 89 žáků**. Tedy od prvního až po čtvrtý ročník. Obor **strojírenství** má **celkem 67 žáků**. Z toho je **validní** pro tento výzkum **pouze 39 žáků**, kteří navštěvují třetí a čtvrtý ročník. Důvodem vyřazení studentů prvních a druhých ročníků oboru strojírenství je ten, že výuka ekonomických předmětů oboru strojírenství začíná až ve třetím ročníku. Viz kapitola více 3.1.2 s názvem Školní vzdělávací programy vybraných oborů. Tento samý jev se objevuje i u oboru **dopravních prostředků**, kde se ekonomické předměty vyučují pouze v ročníku čtvrtém, z toho vyplývá, že z **celkového počtu 62 žáků** oboru dopravních prostředků, je vhodných **pro tento výzkum pouze 18 žáků**, kteří navštěvují čtvrtý ročník. Jako poslední je obor **informačních technologií**, který čítá **dohromady 116 žáků**. I v tomto oboru probíhá výuka ekonomických předmětů pouze v ročníku čtvrtém a jsou tedy **pro výzkum** využití pouze žáci čtvrtého ročníků s počtem **27 žáků**.

Na konec tedy bylo distribuováno mezi žáky 173 dotazníků a návratnost je 103 dotazníků což se rovná 59,54 procentům. Vyřazeny musely být dva dotazníky z důvodu nevhodných odpovědí. Z výzkumu na konec musely být také vyřazeni žáci oboru informačních technologií. Žáci čtvrtých ročníků tohoto oboru v termínu, kdy se konal výzkum, měly jiné školní povinnosti a bylo logisticky a časově náročné je do výzkumu zařadit. Z tohoto důvodu bylo nutné tyto žáky z výzkumu separovat. Na podstatě výzkumu to nic nemění a podstata výzkumu zůstává zachována, jen s patrně odlišnými čísly. Je nutné odečíst 27 studentů oboru strojírenství čtvrtého ročníku. **Celkový počet dotazovaných žáků** je tedy **146** a odpovědělo jich 103. Stále platí to, že dva dotazníky musely být z výzkumu vyřazeny z důvodů nevhodných a nepublikovatelných odpovědí. **Návratnost** dotazníku tedy byla **70,55%**

4.1.5 Realizace výzkumného šetření

Realizace výzkumného šetření a samotný sběr dat probíhal od konce března, před Velikonočními prázdninami, a začátkem dubna po Velikonočních prázdninách. Pro práci bylo nutné získat co největší počet relevantních respondentů. Tedy zachytit co největší počet žáku přítomných ve škole na daných hodinách, aby mohli online dotazník vyplnit.

Před samotným výzkumným šetřením, byla dohodnuta osobní schůzka na Střední průmyslové škole a Obchodní akademii. Na této osobní schůzce proběhla ústní dohoda mezi vyučujícími ekonomických předmětů u daných oborů a ročníků a mnou. Proběhlo krátké představení této diplomové práce a popis využití získaných dat pro praktickou část této práce. Na základě této domluvy proběhla samotná distribuce dotazníku ze stran vyučujících.

Úplně prvním krokem sdílení dotazníku na téma finanční gramotnosti bylo nasdílení tohoto dotazníku na soukromou sociální síť, kde známí a samotní žáci svévolně vyplňovali a sdíleli daný dotazník. Elektronicky či osobně bylo osloveno i pár žáků z mého okolí. Tenhle způsob sběru dat nepřinesl mnoho odpovědí. Bylo tedy nutné po osobní schůzce na Střední průmyslové škole a Obchodní akademii zaslat elektronicky, tedy emailem, odkaz na online dotazník. Odkaz na online dotazník byl zaslán vyučujícím, se kterým byla distribuce předem domluvena. Na konec byl odkaz zaslán dvěma vyučujícím, tito vybraní vyučující dále distribuovali daný odkaz na dotazník dalším kolegům. Následně proběhla samotná distribuce dotazníků mezi žáky. Hlavním distribučním kanálem se stala elektronická korespondence.

Na distribuci dotazníku bylo využito zadání elektronickou formou, tedy emailem, ale domluva probíhala i osobně, ústně. Žáci měli k dispozici elektronický odkaz, který jim byl zaslán pomocí emailu. Také od vyučujících dostali ústní odůvodnění, k čemu dotazník slouží. Dále někteří aktivní studenti, dotazník rozesílali samovolně mezi sebou. Tím distribuci značně urychlili a usnadnili.

4.2 Interpretace výsledků výzkumného šetření

Tato kapitola se zabývá interpretací získaných výsledků výzkumného šetření, jak již z názvu vyplývá. Data budou interpretována ve dvou skupinách. Důvodem interpretace dat

do dvou skupin je fakt, že bylo využito kvantitativní šetření a jako metoda sběru dat bylo zvoleno dotazníkové šetření. Právě toto dotazníkové šetření bylo rozděleno na část testovou a dotazníkovou.

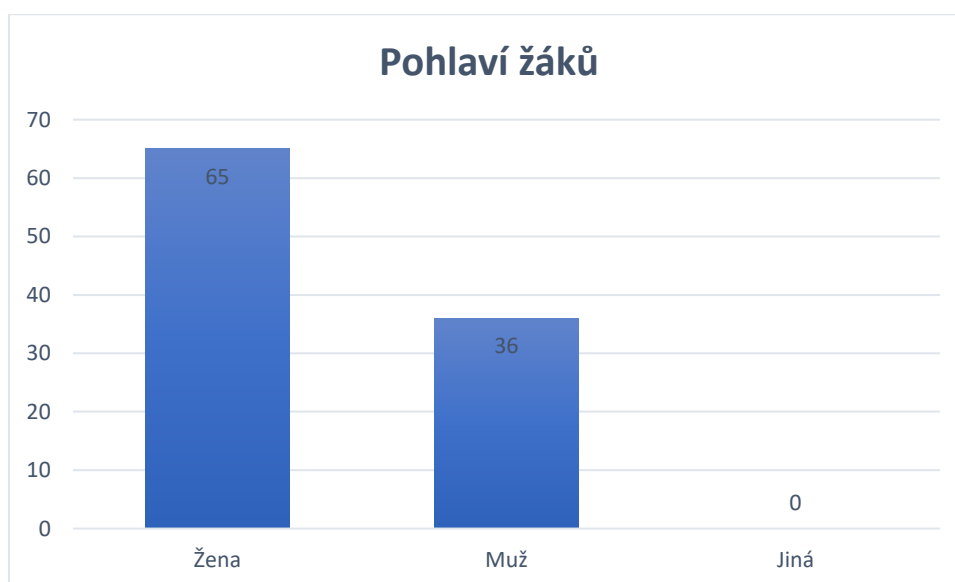
V části dotazníkového šetření, mimo jiné, bylo úkolem zjistit, jakou cestou žáci nejčastěji získávají informace z okruhu finanční gramotnosti. V části znalostních testů, proběhne interpretace testových otázek z dotazníku, jako například jaké jsou znalostní rozdíly v okruzích finanční gramotnosti, mezi jednotlivými obory napříč stejnými ročníky na Střední průmyslové škole a obchodní akademii?

Nyní již k samotné interpretaci získaných dat, které podrobněji popíší podkapitoly níže. Pro větší přehlednost výsledků kvantitativního šetření budou výsledky uvedeny v grafech, tabulkách s relevantním komentářem. Data budou interpretována pomocí absolutních hodnot.

Otázky číslo 1-5 jsou obecnějšího charakteru typu věk, pohlaví, studující ročník a obor apod. otázky číslo 6-27 se vztahují již k samotnému tématu práce a výzkumu, které souvisí s finanční gramotností.

4.2.1 interpretace dotazníkového šetření

Otázka číslo 1: pohlaví žáků



Graf č. 1: pohlaví žáků – zdroj vlastní zpracování (2024)

Jak je již z grafu č. 1 patrné, výzkumné šetření se zúčastnilo více žen než mužů. Vyjádřeno pomocí absolutních hodnot se výzkumu zúčastnilo celkem 65 žákyň, tedy žen (což činí 64,4 %) a 36 žáků, tedy mužů (35,6 %). Tento jev ovlivnil také faktem, že se výzkumného šetření nemohli zúčastnit chlapci studující obor informačních technologií. Tento druh oboru studují převážně chlapci, kteří se na konec tohoto šetření nemohli zúčastnit.

Otázka číslo 2: Věk

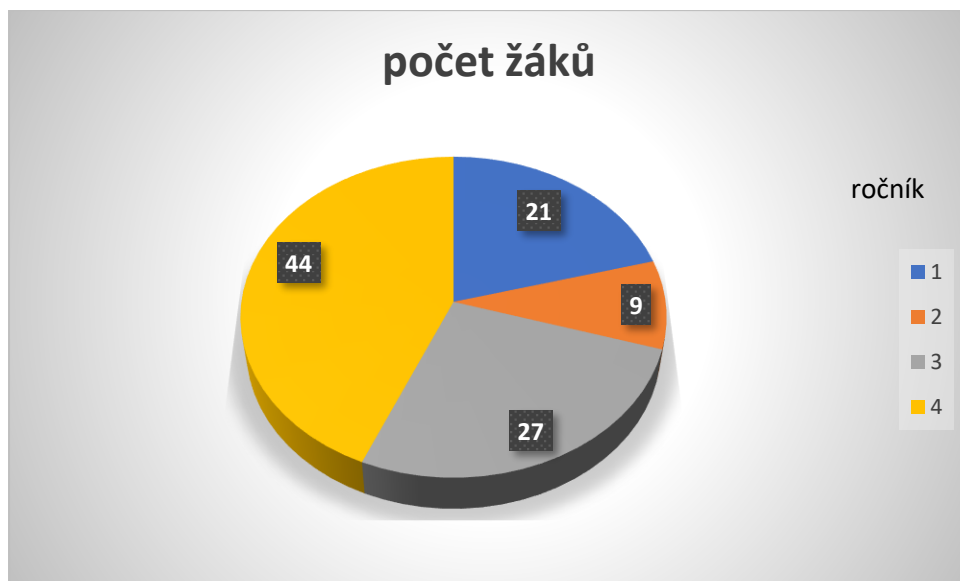
Zde v tabulce číslo 6, lze poměrně přehledně vidět věk dotazovaných žáků. Můžeme z ní také rychle vyčíst i průměrný věk žáků, který činí 17 a půl let. Průměrný věk je ovlivněn faktem, že se šetření zúčastnili především žáci třetích a čtvrtých ročníků. Důvodem je to, že se výuka finanční gramotnosti zařazuje do RVP a ŠVP oboru strojírenství, dopravních prostředků a informačních technologií až ve třetích a čtvrtých ročnících studia.

Věk	Počet žáků	Podíl
20	6	5,90 %
19	29	28,70 %
18	17	16,80 %
17	16	15,80 %
16	23	22,80 %
15	10	9,90 %

Tabulka č. 6: věk žáků – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka číslo 3: Aktuálně studující ročník

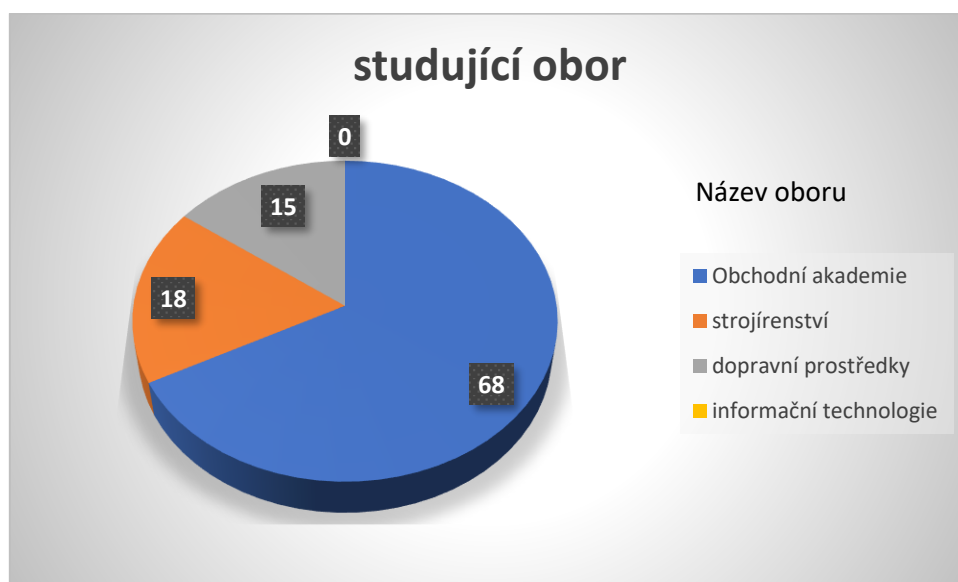
Dále bylo pro výzkum nutné se žáků dotazovat na právě studující ročník. Tato otázka je stěžejním aspektem u více výzkumných otázek. Konkrétně u otázky číslo 2, dále pak také může najít své uplatnění u otázek 1,4,5. Pro tento typ odpovědi byl zvolen graf prostorový výsečový, z jehož absolutních hodnot je patrné kolik žáků navštěvuje daný ročník. Jedná se o graf číslo 2. Pro větší přehlednost můžeme čísla počtů žáků vyjádřit i v relativních hodnotách. První ročník 21, 21 %, druhý ročník 9,9 %, třetí ročník 27,27 % a poslední tedy čtvrtý ročník 44, 43 %.



Graf č. 2: počet žáků - zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka číslo 4: Studující obor

Aby bylo možné zodpovědět především výzkumnou otázku číslo 3, je nutné se žáků dotazovat na jejich studující obor. Následující graf číslo 3 znázorňuje žáky, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, kolik z nich studuje konkrétní obor. Na SPŠ a OA Bruntál a v jejich výročních zprávách můžeme vidět, že procentuální zastoupení oboru obchodní akademie je největší. Tento studijní obor studuje nejvíce žáků a je o něj největší zájem a i to je zohledněno ve výzkumném šetření.

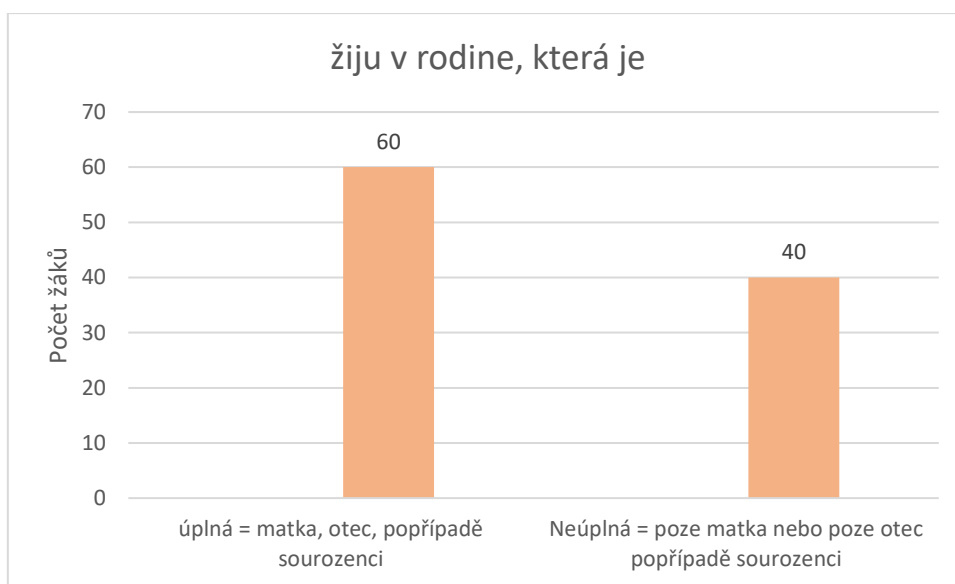


Graf č. 3: studující obor – zdroj vlastní zpracování (2024)

Jak je již patrné z výše, dotazníkového šetření se zúčastnilo studentů, kteří studují obor obchodní akademie. Jedním z hlavních aspektů, proč tomu tak je, je ten, že studenti oboru obchodní akademie jsou s výukou ekonomických předmětů v konfrontaci již od prvního ročníku jejich studia. Ostatní obory se setkávají s výukou v oborech ekonomie v daleko pozdějších stadii studia a to zpravidla až ve třetím nebo až ve čtvrtém ročníku studia. Jak již bylo zmíněno výše, se výzkumu na poslední chvíli nemohli zúčastnit studenti čtvrtého ročníku oboru strojírenství, z důvodu jiných studijních povinností souvisejících právě s absolvováním jejich čtvrtého a tím i posledního ročníku, které jsou pro ně v těchto chvílích prioritními.

Otázka číslo 5: žiju v rodině, která je

Využitelnost této otázky najdeme především v otázce číslo 4, kde se snažíme dozvědět, odkud žáci nejčastěji získávají informace. Zda a jak se podílí a stává se zdrojem informací v oblasti FG cesta informálního, formálního a neformálního vzdělávání. V grafu číslo 4 viz. níže, je vidět kolik oslovených respondentů žije v úplné či neúplné rodině. Tato pátá a zároveň poslední otázka oddílu obecných informací nám zakončila získávání obecných informací dotazníkového šetření a umožňuje nám se posunout dále a to k otázkám výzkumného šetření dotazníkového a testového typu. Také se dále tato otázka může využít do budoucna při dalším výzkumném šetření a zaměřit se například na fakt, zda žáci z rodin neúplných mají nižší znalosti ve FG než žáci z rodin úplných.

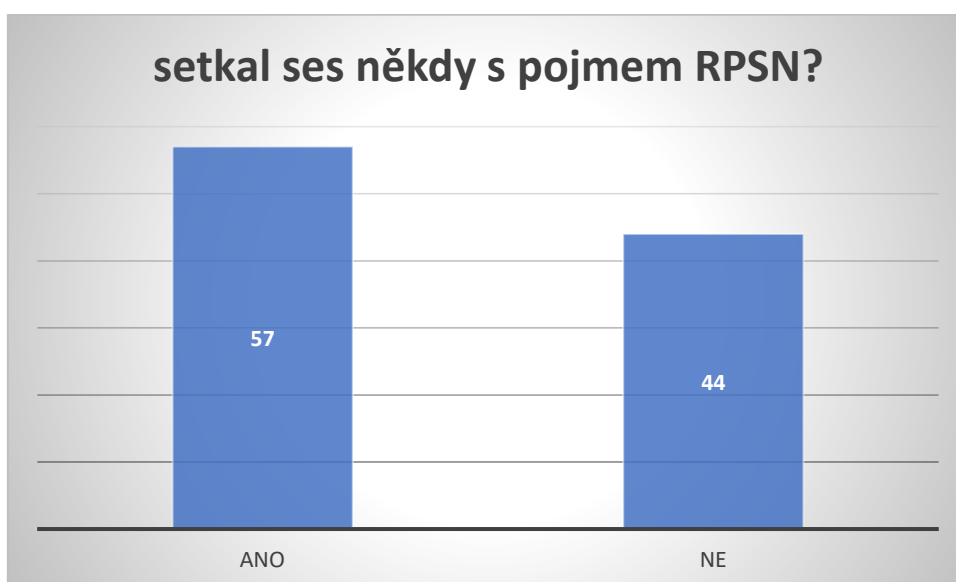


Graf č. 4: Žiju v rodině, která je - zdroj vlastní zpracování (2024)

Z grafu je na první pohled patrné, že 60 žáků (60,4 %), žije v rodině, která je úplná. Tedy pak 40 žáků odpovědělo, že žije v rodině pouze s jedním z rodičů, což znamená, že žijí v rodině, která je neúplná. Později v práci se dozvíme, zda tento aspekt úplnosti či neúplnosti rodiny má nějaký vliv na znalosti v oblastech FG.

Otázka číslo 6: setkal ses někdy s pojmem RPSN?

První otázkou dotazníkového šetření z oblasti FG je otázka, zda se někdy žáci setkali s pojmem RPSN. Z toho 57 dotazovaných žáků odpovědělo že „ano“, zbytek dotazovaných žáků, tedy 44 z nich odpovědělo, že se s tímto pojmem neseťkali, tedy vybrali variantu „ne“. Viz graf číslo 5. Tento výsledek grafu a pojem RPSN souvisí s i s výsledkem toho, že žáci dle jejich uvědomění potřebují v této oblasti.



Graf č. 5: setkal ses někdy s pojmem RPSN? - zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 7: Pokud jsi u předchozí otázky zvolil odpověď ano, napiš prosím kde, a v jaké souvislosti se tento pojem vyskytuje.

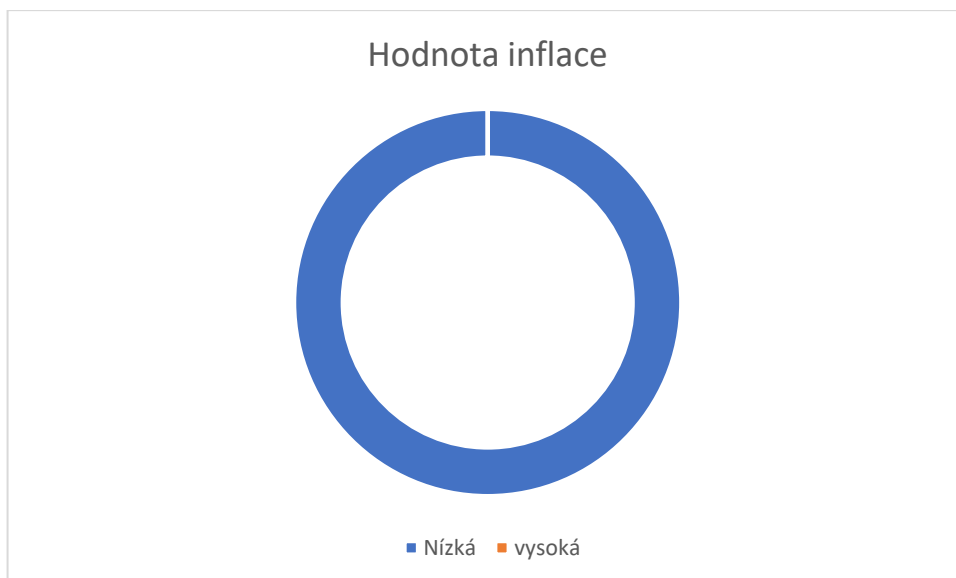
Otázka číslo sedm navazuje na předchozí otázku číslo šest. Presto že odpověď ano u předchozí otázky zvolilo 57 žáků, zde odpovědělo pouze 46 a to se zde započítávají i otázky typu nevím apod. V následující tabulce číslo 7 jsou uvedeny chronologicky odpovědi, dle počtu jejich výskytu. Je nutno zmínit, že tato otázky nebyla označena jako povinná položka dotazníku. Zde je také vidět, že žáci mají znalosti pouze povrchního charakteru. V předchozí otázce, která se pojí s nynější otázkou, měli pouze odpovědět jednoduše ano a ne. Zde už měli žáci konkrétně popsat tento pojem a jak můžeme vidět, počet odpovědí klesl. Souvisí to také s tím že tato otázka nebyla označena jako povinná.

Odpověď	počet
ve škole a v předmětech ve škole	13
s rodinnými příslušníky	3
reklamy na banky	4
přímo v bance	4
někde jsem to slyšel/a ale nemůžu si vzpomenout co to je	3
je to roční procentní sazba	4
vyskytuje se u bankovních sazeb	3
u úvěrů	3
u smluv	3
u půjček	2
nezvolil, nevím	4

Tabulka č. 7: odpovědi respondentů k problematice RPSN – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 8: Myslíš si, že je lepší, aby inflace byla

U této dotazníkové otázky měli žáci na výběr z odpovědí „nízká“ nebo „vysoká“. **Všech 101** dotazovaných žáků odpověděli správně, z čehož vyplývá, že by chtěli, aby inflace byla **nízká**. Což je správná odpověď a zároveň žáci přemyslí nad tímto pojmem více dopodrobna. Na tomto prstencovém grafu číslo 8 můžeme vidět že odpověď „nízká“ má zastoupení sto procent.



Graf č. 8: hodnota inflace – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 9: Přišel/ přišla jsi někdy o jakoukoliv peněžní částku v souvislosti s bezhotovostními platbami?

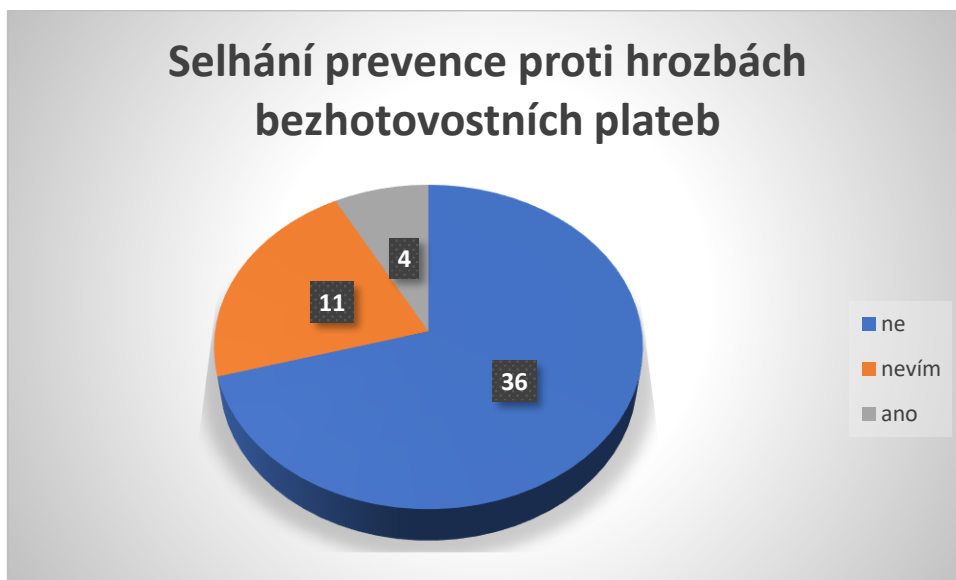
Zde v této tabulce č. 9, vidíme podrobné odpovědi žáku na otázku, zda někdy přišly o finanční částku v souvislosti s bezhotovostními platbami. Tato otázka patří opět k otázkám dotazníkovým. Tyto výsledky souvisí i s faktem, že žáci označili že mají v bezhotovostních větší přehled. Což je evidentní z této odpovědi.

Odpověď	počet
Ano	1
Ne	81
zatím se nic takového nestalo	1
poslal jsem peníze předem na účet někomu jinému	2
osobně ne, ale mamce jo při nákupu na e-shopu	1
Nikdy	1
nepřišel/a	5
něco jsem objednal, ale nepřišlo to i když jsem to zaplatil	4
jo ukradli mi údaje z karty	1
jednou jsem omylem poslal peníze na jiný účet a už jsem je nedostal zpět	1
ukradli mi peníze z účtu	2
nechala jsem zadanou kartu na elektrokole a strhávali mi peníze celý měsíc	1

Tabulka č. 9: bezhotovostní platby – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 10: Pokud si u předchozí otázky zvolil/a ano, myslíš si, že u tebe selhala prevence proti těmto hrozbám?

Tato otázka se pojí s předchozí otázkou číslo devět, navazuje na ztrátu finančních prostředků a na subjektivní pocit, zda si žáci myslí že u nich selhala prevence těchto hrozeb. Tato otázka se pojí z mnoha výzkumnými otázkami zejména s výzkumnou otázkou číslo jedna. Zde v tomto grafu číslo 7 názorně můžeme vidět, jak si žáci myslí, že zvládají bezpečnost ochranných prvků v bezhotovostním platebním styku. Nejvíce a to 36 žáků (71 %), si myslí, že prevence před bezhotovostními u nich neselhala. Naopak 4 žáci (8 %) odpovědělo „ano“, tudíž si myslí že jejich prevence proti těmto hrozbám opravdu selhala. Zbytek žáků 11 (22 %) neví, zda prevence u nich selhala či nikoliv. Nyní je vysoká míra zabezpečení proti těmto hrozbám v mladší generaci, což jsou žáci tohoto výzkumného šetření. Osvěta tady v tomto směru by se více hodila spíše pro občany staršího věku.



Graf č. 7: prevence proti hrozbám bezhotovostních plateb – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 11: Dokážeš porovnat výhody a nevýhody dohody o provedení práce a dohody o pracovní činnosti?

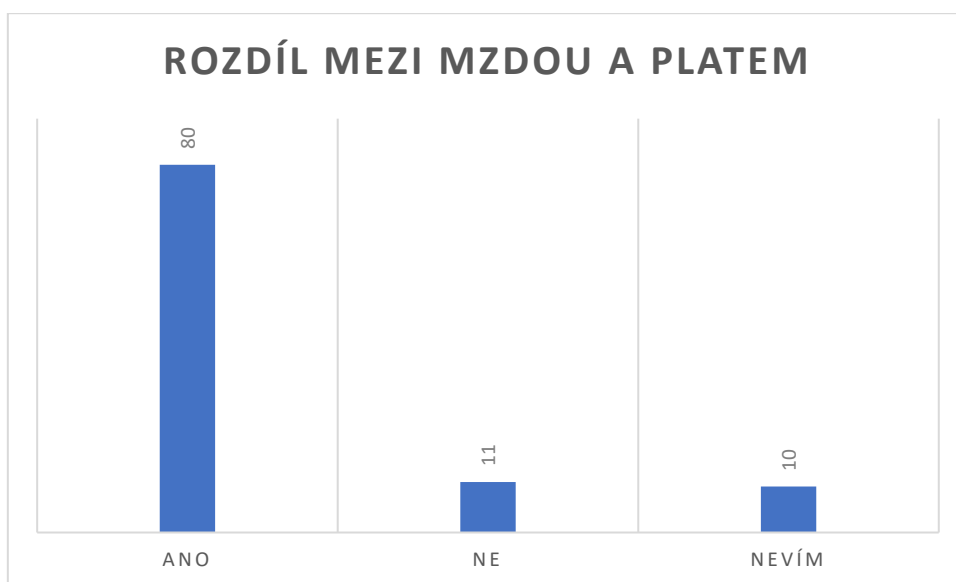
V této tabulce č.6 vidíme, že 24 (23,76 %) žáků odpovědělo „ano“ tudíž dokáží porovnat výhody a nevýhody dohody o provedení práce a dohody o pracovní činnosti. Oproti tomu 21 žáků odpovědělo „ne“ a 12 žáků odpovědělo že „nedokáží“ porovnat výhody a nevýhody dohody o provedení práce a dohody o pracovní činnosti. Dohromady tedy 33 žáků (32, 67 %) nedokáže porovnat výhody a nevýhody mezi dohodou o provedení práce a dohody o pracovní činnosti. Tabulka dále poukazuje na fakt, že někteří žáci přímo popisovali konkrétní výhody a nevýhody těchto dohod. Viz. Tabulka č. 10. Tato otázka je stěžejní hlavně pro žáky v jejich soukromých životech, je zde vidět vysoké povědomí žáků o této problematice.

Odpověď	počet
Ano	24
Ne	21
Nevím	7
Nedokážu	12
U DPP do 10 000 neplatím SP a ZP	6
Trochu	6
každé má své výhody i nevýhody	2
DPP má max 300h	12
na dobu určitou a na dobu neurčitou	1
jistota pravidelného příjmu placené nemocenské nevýhoda nemám nárok na dovolenou	1
DPP je lepší pro studenty	3
časová flexibilita	4
Asi je to výhoda, protože můžeme udělat kompromis mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem. Nevýhoda asi pro zaměstnavatele, protože nemůže nastavit kapitalismus :)	1
nejistota finančního ohodnocení	1

Tabulka č. 10: výhody a nevýhody dohod o provedení práce a pracovní činnosti – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 12: Je podle tebe rozdíl mezi mzdou a platem?

Další položkou z dotazníkového šetření je otázka na rozdíl mezi mzdou a platem. Zde v této otázce se zaměřujeme na subjektivní pocit, zda žáci umí posoudit rozdíl. Tento aspekt se propisuje ve více výzkumných otázkách viz. kapitola o výzkumných otázkách. Nyní se již konkrétně zaměříme na graf číslo 8, který popisuje kolik žáků si myslí, že je rozdíl mezi mzdou a platem, tedy odpověděli „ano“ dále na počet žáků kteří si myslí že není rozdíl mezi mzdou a platem, proto zvolili odpověď „ne“. Našli se i žáci, kteří nevědí, zda je rozdíl mezi mzdou a platem, proto zvolili odpověď „nevím“. Podrobněji v grafu níže. Nyní vidíme, že 80 (79,2 %) žáků odpovědělo, že vědí že je rozdíl mezi mzdou a platem. U odpovědi „ne“ 11 žáků (10,9 %) a „nevím“ kde odpovědělo 10 žáků (9,9 %) vidíme, že jsou početně velice blízko.



Graf č. 8: rozdíl mezi mzdou a platem – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 13: Pokud jsi v předchozí otázce zvolil ano, pokus se vysvětlit rozdíl mezi mzdou a platem

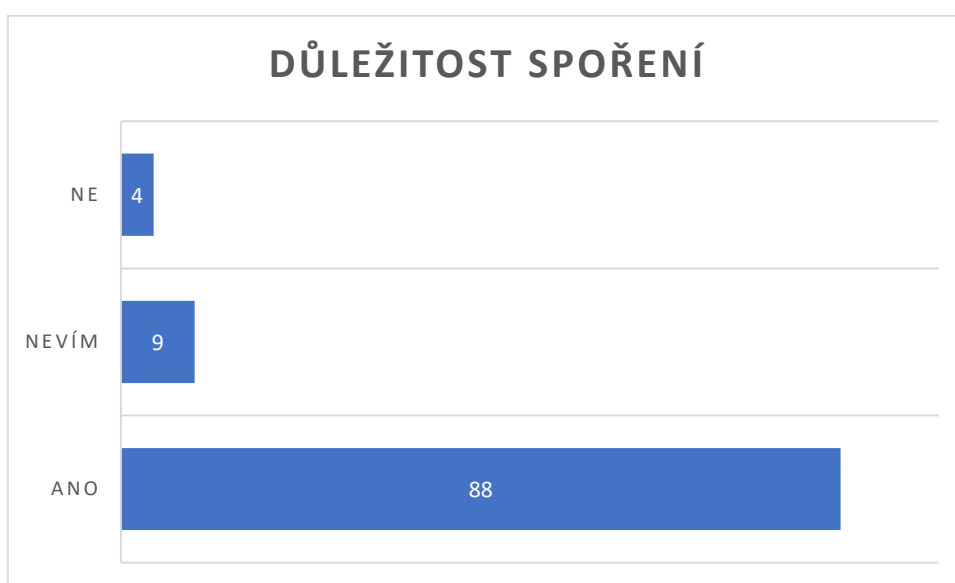
Tato otázka se řadí mezi nepovinné z tohoto důvodu zde nebude naplněn celý počet respondentů. V tabulce č. 11, můžeme vidět odpovědi žáků a jejich popis mezi mzdou a platem. Převážně žáci z oboru obchodní akademie odpovídali na tuto otázku podrobně a správně.

odpověď	počet
státní zaměstnanci dostávají plat a mzdu zaměstnanci soukromého sektoru	15
souvisí to se státními orgány	2
Rozdíl je v tom kdo je pobírá	3
plat ve státní sféře a mzda podnikatelská sféra	8
Plat je odměna za práci pro zaměstnavatele, mzda je odměna za práci v pracovním poměru, vyplácená ve výplatním termínu	1
Plat dostávají státní zaměstnanci a mzdu lidé v zaměstnáních například učitelé, prodavači atd.	6
Nedokážu vysvětlit, ale vím rozdíl	3
Mzda je placená od hodiny	1
mzda je měsíční výplata v hrubé nebo čisté podobě. Jsou to peníze, které dostanu za provedenou práci. Plat už je tok peněz, který dostanu nejčastěji na účet nebo v hotové peněžní podobě.	1
Mzda je hodinová a plat je stejný pokaždé	1

Tabulka č. 11: popis rozdílu mezi mzdou a platem – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 14: Je dle tvého názoru, důležité si spořit již ve tvém věku?

Povědomí žáků o spoření i v jejich věku je vysoké, jak můžeme vidět z grafu číslo 9 viz níže. Z toho vyplývá že 88 žáků (87, 1 %) si myslí že je důležité spořit již v jejím nízkém věku, pouze 4 (4 %) žáci si myslí, že není důležité si spořit již v jejich věku a 9 (8,9 %) žáků neví, zda je důležité si již v jejich věkú spořit či nikoliv. Také z tohoto grafu vyplývá že již žáci v jejich věku mají povědomí o tom co je a co by mělo být správné. Můžeme usoudit že z těchto odpovědí jsou žáci finančně gramotní a budou přínosem pro naši společnost. Tedy nebudou finanční zátěží například můžeme předpokládat že nespádnou do dluhové pasti apod.



Graf č. 9: důležitost spoření – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 15: Jaké je dle tebe hlavní riziko toho, když si nebudeš spořit?

Tato otázka navazuje na předchozí otázku číslo 14, která se váže k subjektivnímu názoru žáku, zda je pro ně důležité si již v jejich věku spořit. Tato otázka č. 15 se dotazuje žáků na rizika toho, když si nebudou spořit. V tabulce č. 12 viz. níže můžeme vidět jednotlivé odpovědi žáků na otázku více.

Odpověď	počet
nebudu mít peníze na nečekané výdaje	16
nebudu mít peníze na to se odstěhovat od rodičů	8
nechci skončit bez auta	2
nebudu zabezpečená/a do budoucna např. při ztrátě zaměstnání	5
není/ nevím	10
nebudu mít peníze	7
když si teď nebudu spořit nebudu do budoucna finančně gramotný/a. Třeba když přijdu k vyšší sumě tak jí rozházím	4
v mém věku žádné	3
nebudu mít peníze v důchodu	11
nebudu mít peníze na vysokou	5
v budoucnu mi nemusí být poskytnuta hypotéka když nebudu mít našetřené peníze	2
přesné riziko není, ale vždy je lepší mít nějakou pojistku na horší časy	6
nebudu mít peníze na začátek do života	8
Například, že nebude mít na důchod, ale za mě spořit v utlém věku je blbost. A měly by se takové věci řešit až po doděláním školy. Investování a podobné věci si nosí riziko likvidity a dalších věcí, pokud se bavíme o tomhle jako příklad, což hodně mladých dělá.	1
když si začnu později spořit budu mít méně peněz	2
nebudu mít peníze	6
Nejistota	5

Tabulka č. 12: rizika nespoření – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 26: S kým nebo kde řešíš nejčastěji následující finanční otázky?

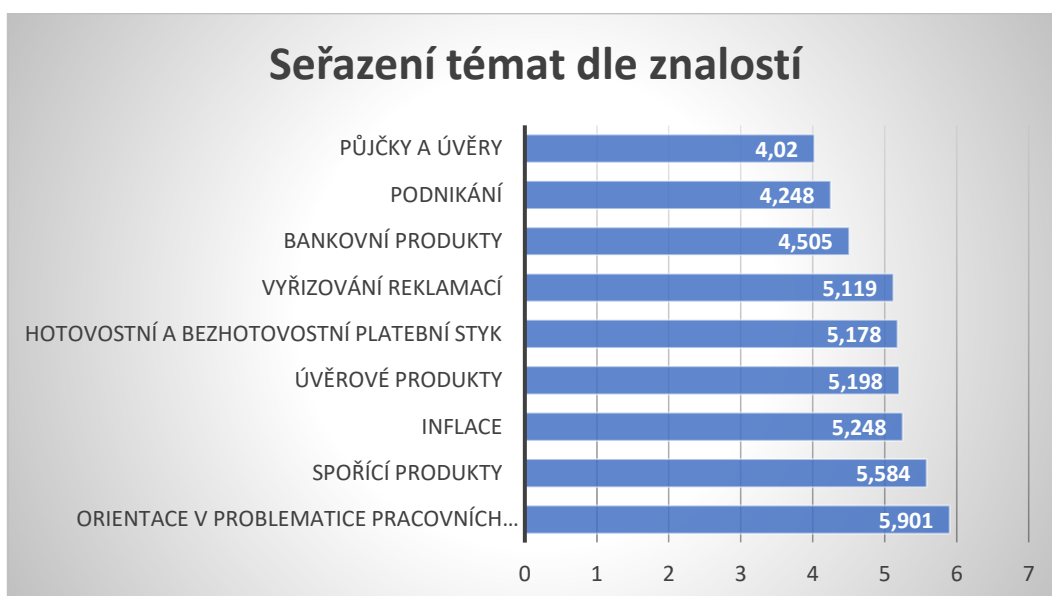
Tato otázka souvisí s výzkumnou otázkou č. 4 „jakou cestou žáci nejčastěji nabývají znalostí z okruhů finanční gramotnosti: formálně, neformálně nebo informální?“ V tabulce č. 11 můžeme vidět odkud a jak žáci nejčastěji získávají informace. Žáci mohli v jednom sloupci zvolit až tři odpovědi. Jak je patrné z tabulky níže, žáci nejčastěji nabývají znalosti doma s rodinou, a to neformální cestou. Hned jako druhou nejčastější možnost řešení oblastí žáci zvolili možnost „sám/a“. Škola jako formální instituce se umístila u žáků SPŠ a OA na třetím místě. Podrobnější popis viz. tabulka č. 13.

	VE ŠKOLE	DOMA	INTERNET	PORADCE	SÁM	SPOLUŽÁCI	PŘÁTELE	KURZ
spoření peněz	27	58	17	16	34	3	11	3
investice	36	23	20	17	35	5	13	9
smlouvy	45	39	19	24	29	2	6	3
půjčky a úvěry	36	45	17	24	24	1	5	3
pojištění	29	52	21	23	24	2	4	1
plánování výdajů	12	45	5	7	58	2	7	1
příjmy	22	48	10	3	59	5	8	1
inflace	61	23	21	4	21	7	6	2
dluhy	44	34	8	19	23	5	3	1
běžný účet	16	56	17	14	58	4	4	0
podnikání	54	25	15	12	43	6	15	4
celkem:	382	448	170	163	408	42	82	28

Tabulka č. 13: čerpání znalostí – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 27: Seřad' následujících šest témat, týkajících se finanční gramotnosti, dle tvých znalostí v těchto tématech vzestupně

Zde v tomto grafu číslo 10 můžeme vidět uspořádání témat žáků, dle jejich subjektivního pocitu o znalostech daných témat. Dle jejich názoru jsou si nejvíce jisti v problematice pracovních poměrů. Naopak nejméně, dle jejich názoru, jsou si jisti v oblasti půjček a úvěrů. Zde v tomto grafu můžeme vidět potvrzení tvrzení které je popsáno výše a to sice že žáci mají problémy v oblasti půjček a úvěrů. Naopak jsou si jistí v oblastech pracovních smluv a bezhotovostního platebního styku. Zde by mohlo být i doporučení pro učitele aby věděli, kde mají žáci rezervy a kde je potřeba posílit výuku.

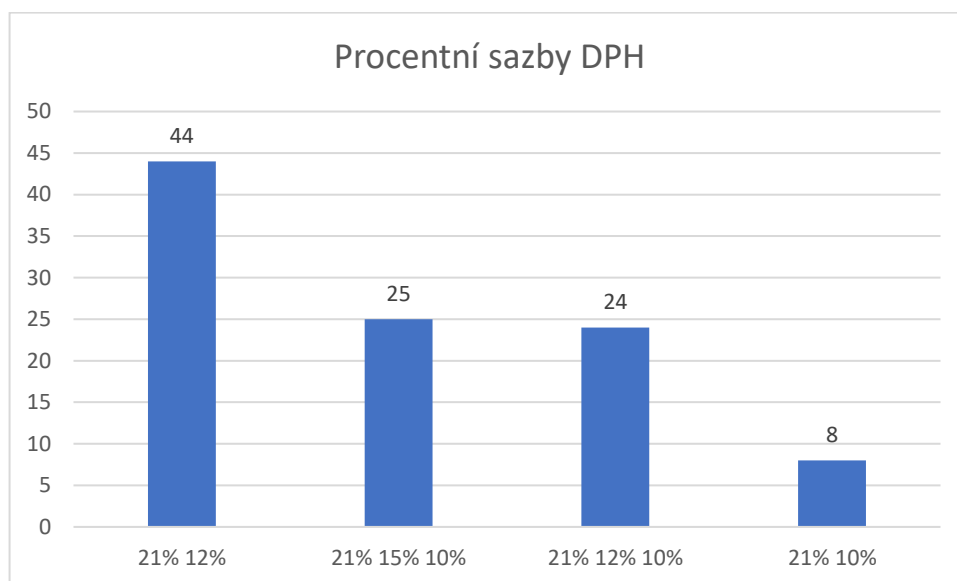


Graf č. 10: seřazení témat – zdroj vlastní zpracování (2024)

4.2.2 interpretace znalostních testů

Otázka č. 16: Jaké jsou aktuální sazby DPH?

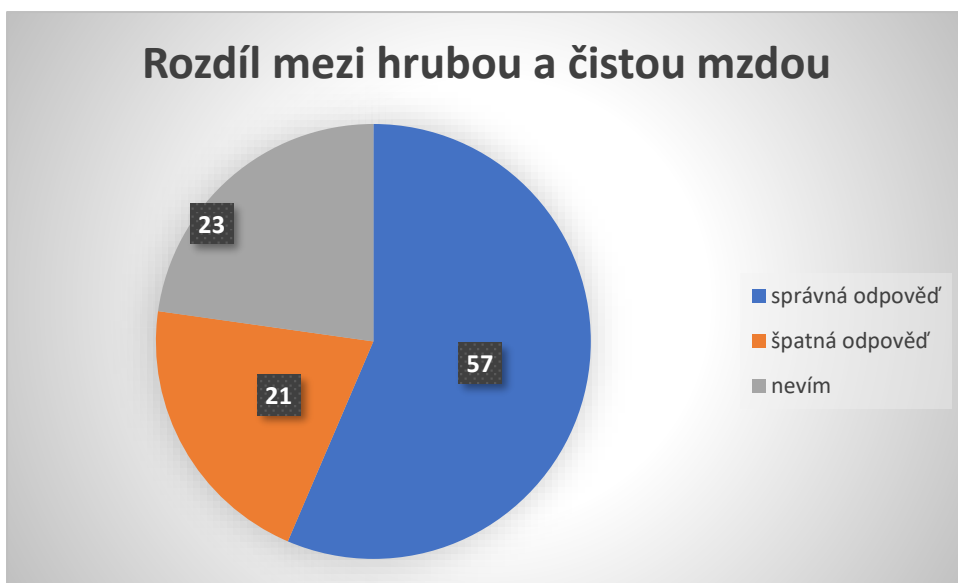
Tato testovou otázkou práce zjišťovala, zda žáci vědí, jaké jsou aktuální sazby daně z přidané hodnoty. Měli na výběr ze čtyř možných odpovědí. Žáci měli za úkol vybrat tu správnou. Níže v grafu číslo 11 můžeme vidět, jak žáci odpovídali. 44 (43,6 %) žáků odpovědělo správně, že sazby DPH jsou nyní 21 a 12 %. Je možné, že žáky zmátly sazby 21 % 15 % 10 %, které byly aktuální do 1.1.2024. Tuto špatnou odpověď zvolilo 25 (24,8 %) žáků. Špatně tedy odpovědělo celkem 57 žáků.



Graf č. 11: procentní sazby DPH – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 17: Napiš rozdíl mezi hrubou a čistou mzdou

Další otázka měla žáky prověřit, zda se orientují v problematice mezd. Pomocí odpovědi krátkého textu měli napsat mezi hrubou a čistou mzdou. V grafu číslo 12, viz. níže, můžeme vidět, kolik žáků odpovědělo správně a kolik špatně, dále také v tomto grafu můžeme vidět kolik žáků vůbec neví o co se jedná. Správně odpověděla většina žáků. Přesněji 94 žáků. Počty špatných odpovědí a odpovědí žáků, kteří tuto otázku nevěděli je skoro shodný. Pouze 4 žáci odpověděli špatně a 3 žáci odpověděli že nevědí.



Graf č. 12: rozdíl mezi hrubou a čistou mzdou – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 18: Jaký je rozdíl mezi debetní a kreditní kartou?

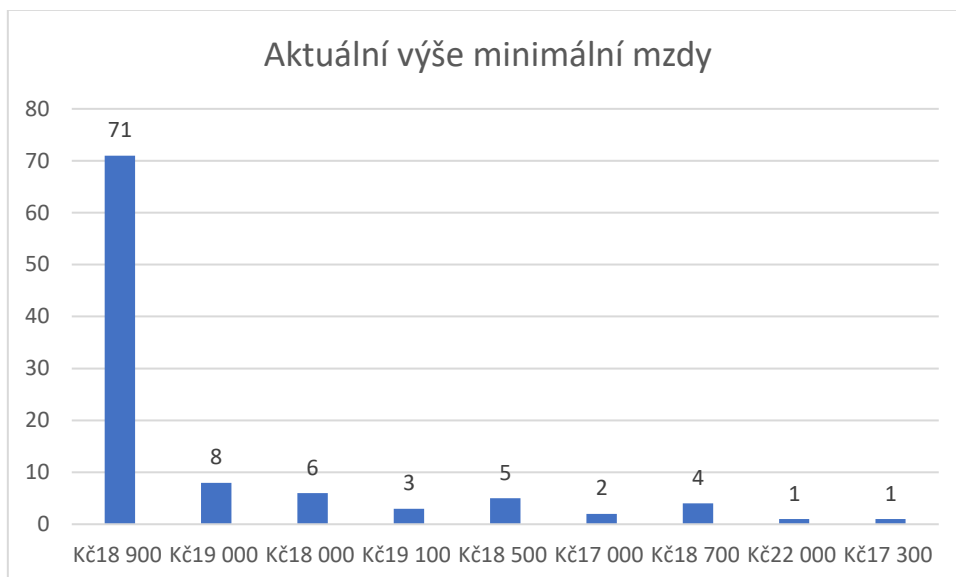
V této testové otevřené otázce žáci psali rozdíl mezi debetní a kreditní kartou. V grafu číslo 13 níže, můžeme vidět, kolik žáků odpovědělo správně a kolik žáků špatně. Několik žáků také použilo k odpovědi slovo „nevím“. Podrobněji viz níže graf. Jak můžeme vidět 57 žáků napsalo správnou odpověď, 21 žáků napsalo odpověď špatnou a 23 žáků neví jaký je mezi nimi rozdíl.



Graf č. 13: rozdíl mezi kreditní a debetní kartou – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 19: Jaká je aktuální výše minimální mzdy?

Zde v této testové otázce měli žáci napsat výši aktuální minimální mzdy. Z grafu č. 13 je patrné, že 71 žáků napsalo správnou odpověď, tedy že aktuální mzda je nyní 18 900,- Kč. Ostatních 30 žáků napsalo odpověď špatnou. Níže v grafu číslo 14 můžeme vidět četnost odpovědí, které žáci napsali.



Graf č. 14: aktuální výše minimální mzdy – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 20: Vyjmenuj alespoň 3 finanční produkty, které jsou vhodné ke spoření

Tato otázka měla za úkol otestovat žáky z oboru bankovních produktů. V tabulce č. 14 vidíme podrobněji odpovědi žáků na toto téma. Někteří žáci nevyjmenovali alespoň tři produkty, což je zjevné z tabulky níže.

Odpověď	počet
spořicí účet	49
Nevím	21
Stavebko	22
Investice	12
terminované vklady	13
Zlato	7
Nemovitosti	5
penzijní spoření	17
Dluhopisy	9
Akcie	10
Úvěry	6
cenné papíry	3
Bitcoin	4

Tabulka č. 14: spořicí finanční produkty – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 21: Jaká jsou rizika spojená s investováním?

Žáci zde měli pomoci krátkého textu odpovědět na otázku rizika spojené s investováním. Tento graf číslo 15 zobrazuje odpovědi žáků na otázku rizik spojených s investováním. Dle odpovědí žáků ze SPŠ a OA je největší riziko ztráty peněz. Takto odpovědělo 32 žáků.



Graf č. 15: rizika investování – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 22: Když jsi zadlužený, je nejlepším řešením

Testová otázka číslo dvacet dva otestovala žáky v oblasti dluhové problematiky. Na tuto otázku vybralo správnou odpověď z odpovědí nabízených 97 (96 %) žáků. Pouze 4 žáci (4 %) odpověděli nesprávně. Podrobnost odpovědí znázorňuje graf číslo 16, viz níže.



Graf č. 16: řešení zadluženosti – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 23: Popiš stručně pojem insolvence

Tato otázka se vztahuje k předchozí otázce z oblasti dluhové problematiky, má u žáků ověřit, zda znalosti mají pouze povrchní charakter nebo zda jdou více do hloubky. Viz tabulka č. 15, kde je možné vidět podrobné odpovědi žáků a jejich počet. Dle této tabulky 90 žáků odpovědělo správně, zbytek žáků odpověď nevěděl nebo odpovědělo špatně. V této otázce z problematiky úvěru jsou si žáci více jisti než v těch předchozích, což můžeme vidět z tabulky níže. Stále je tu fakt že žáci uvedli oblast půjček a úvěru jako tu kde potřebují pomoc.

Odpověď	počet
Nevím	17
neschopnost splácet	41
vyhlášení osobního bankrotu	7
oddlužení schválené státem (soudem)	22
část dluhu za mě zaplatí stát, zbytek musím splácet - strhává se to z platu	13
pokles tuzemské měny	1

Tabulka č. 15: popis pojmu insolvence – zdroj zpracování vlastní (2024)

Otázka č. 24: Jaký je nejpozdější termín pro podání daňového přiznání fyzických osob bez daňového poradce?

V grafu č. 17 můžeme vidět, že počet správných a špatných odpovědí je velice shodný.



Graf č. 17: termín podání daňového přiznání – zdroj vlastní zpracování (2024)

Otázka č. 25: Kolik procent se odvádí na základní daň z příjmu fyzických osob?

U této otázky zvolilo správnou odpověď 83 žáků, což je u otevřené odpovědi dobrý výsledek. Špatně odpovědělo pouze 18 žáků z toho 8 žáků odpovědělo číslo 21, které si mohli zaměnit s číslem pro DPH. Viz graf číslo 18.



Graf č. 18: procento odvodu daně z příjmu – zdroj vlastní zpracování (2024)

4.3 Analýza získaných dat

Poslední kapitola práce se zaměřuje na analýzu získaných dat kvantitativního šetření. Analyzována zde bude část testového i dotazníkového šetření dohromady, z důvodu celistvosti získaných dat.

Hlavním cílem této práce bylo analyzovat aktuální úroveň finanční gramotnosti a jejich okruhů u žáků Střední průmyslové školy a obchodní akademie v Bruntále. Cíl práce byl naplněn testovou metodou dotazníkového šetření. Další dílčí cíle práci byly taktéž naplněny viz kapitola analýza dat. Dílčí cíle

- **analyzovat úroveň znalostí/vědomostí v okruzích finanční gramotnosti žáků SPŠ a OA Bruntál,**

Tento dílčí cíl byl naplněn metodou testových otázek dotazníků, které byly žákům pokládány. Byly analyzovány okruhy FG dle standardu FG viz. Příloha

1. Taktéž viz. příloha 2 celé znění dotazníku FG kde můžeme okruhy podrobně vidět.

- **porovnat rozdíly ve znalostech/vědomostech finanční gramotnosti žáků v jednotlivých oborech, ročnících a pohlaví,**
- Zde tento dílčí cíl byl naplněn i pomocí hypotéz viz. kapitola o hypotézách. Porovnávali se zde rozdíly mezi dívkami a chlapci. Přičemž bylo potvrzeno, že dívky jsou úspěšnější v oblasti FG. Také bylo potvrzeno že žáci oboru strojírenství jsou v oboru FG na vyšší úrovni než žáci oboru dopravních prostředků.
- **zjistit, jakým způsobem žáci získávají nejvíce informací v okruzích FG – formálně, neformálně nebo informální cestou.**

Dále také z dotazníkového šetření vyplynulo, že žáci získávají nejvíce informací z okruhu FG neformální cestou. Tj. doma, přátelé, rodina, sám.

Výzkumného šetření se zúčastnilo více žen, než mužů. Hlavní fakt je ten, že žáci, kteří vyplňovali dotazník, byly převážně žákyně obchodní akademie, které jsou zde zahrnuty od prvního až po čtvrtý ročník studia. S tím také souvisí i výsledek ohledně zapojení do výzkumného šetření, kterého se zúčastnilo nejvíce žáků právě z oboru obchodní akademie, dále následovali žáci oboru strojírenství a dopravních prostředků. Největší zastoupení v oblasti ročníku má ročník čtvrtý. Důvodem je že se výzkumného šetření z oboru strojírenství a oboru dopravních prostředků záměrným výběrem mohli účastnit pouze žáci třetích a čtvrtých ročníků.

Dle získaných odpovědí z výzkumného šetření na výzkumné otázky můžeme konstatovat, že žáci nejčastěji nabývá znalosti v okruzích finanční gramotnosti neformální cestou, konkrétně z rodiny a také vzniklé situace ve finanční gramotnosti převážně řeší sami. Hned poté žáci nabývají znalosti formální cestou, tedy cestou institucionálního školního vzdělávání, tudíž informace získávají prostřednictvím školy. Dle žáků, potřebují největší formu podpory v oblasti finanční gramotnosti z okruhu schodku rozpočtu domácnosti, dle standardu finanční gramotnosti. Konkrétně úvěry a půjčky. Dále také žáci potřebují více podpory v okruhu finanční gramotnosti, konkrétně nakupování a placení (inflace) následně v okruhu přebytku rozpočtu domácnosti (spořicíh produktů). Odlišnost pohlaví žáků se podílí na znalostech finanční gramotnosti. Zde je to tento fakt ovlivněn tím, že převážně odpovídali dívky. Dívky dosahují lepších výsledků ve finanční gramotnosti. Nyní můžeme

volně navázat na znalostní rozdíly mezi jednotlivými obory napříč stejnými ročníky. Žáci oboru obchodní akademie odpovídali podstatně lépe napříč stejnými ročníky. Tudiž znalostní rozdíly mezi oborem obchodní akademií a obory strojírenství, dopravních prostředků vykazují určité znalosti rozdíly. Mezi obory strojírenství a dopravních prostředků můžeme vidět znalostní rozdíl převážně ve vědomostech z okruhu spoření. Žáci z obchodní akademie si uvědomují důležitost spoření již v jejich mladistvém věku. Naopak žáci oboru strojírenství a oboru dopravních prostředků si myslí že spoření v jejich věku není důležité anebo nevědí, zda důležité je či nikoliv.

V této práci byly stanoveny tři hypotézy. Hypotézy, které byly podrobně popsány v kapitole výše. Pouze poslední hypotéza – H3 se nedá s jistotou potvrdit nebo vyvrátit, data jsou zkreslená z důvodů toho, že odpovědi žáků „formálně“ a „neformálně“ byly téměř totožné a výzkumného šetření se nemohli zúčastnit žáci oboru informačních technologie. Viz kapitola výše. Z důvodu toho že se výzkum vztahoval pouze na konkrétní školou, nedá se s jistotou určit, zda se jedná o rozdíl významný či nikoliv. Dalším limitem bylo také to, že se výzkumu nemohli účastnit žáci oboru informačních technologií tudíž tyto výsledky nejsou k zjištění.

4.4 Diskuse získaných výsledků

Výzkumem České školní inspekce (dále jen ČŠI) z let 2022/2023 a jejich tematické zprávy na téma „Finanční gramotnost žáků základních škol a výuku finanční gramotnosti na středních školách“ viz. příloha č.3. Výzkumným šetřením bylo zjištěno že hlavním zdrojem informací o peněžích a financích se stává rodina, podobně jako v této práci. Na prvním místě se tedy umístila rodina (informální způsob získávání informací). Ve výzkumu ČŠI se škola stala zdrojem znalostí z okruhů FG, který se umístil až na pomyslném čtvrtém místě. V této práci se naopak škola jako formální instituce umístila na pomyslném druhém místě.

Data získané touto prací potvrzují tvrzení z výzkumu ČŠI a sice fakt že více než 89,8 % dotazovaných se orientuje v problematice dluhů. Také zde v této práci nalezneme podrobný popis RVP, tak jako v tematické zprávě ČŠI. V RVP nalézáme v obou typech prací popis toho, kde a jak často se vyskytuje výuka finanční gramotnosti.

Hlavním zjištěním výzkumu ČŠI bylo integrovat finanční vzdělávání do jednotlivým vzdělávacích oborů. Zaměřit pozornost na žáky s nižším socioekonomickým statutem (nematuritní obory a odborné školy).

Lze tedy konstatovat že výsledky interpretované ve výzkumné zprávě České školní inspekce a výsledky tohoto šetření přináší obdobný pohled na problematiku finanční gramotnosti na středních školách.

Návrh na využití této práce v praxi je doporučení pro pedagogy, aby se více zaměřili na hodiny finanční gramotnosti ve vlastních ŠVP. Mohou k tomu využít disponibilní hodiny. Dále pak doporučení navýšit počet výuky finanční gramotnosti v oborech strojírenství a dopravních prostředků.

Také je tu možnost využití studentského inkubátoru, kterým škola disponuje, a posílit tak tím znalosti ve FG u žáků oboru strojírenství a oboru dopravních prostředků. Vzhledem k tomu že byla zjištěna nižší míra znalostí v oblasti v FG konkrétně těchto oborů.

ZÁVĚR

Finanční gramotnost je velmi aktuálním tématem dnešní doby. Revize rámcových vzdělávacích programů umožní implementaci finanční gramotnosti do více konkrétních předmětů a nebude jen součástí již vyučujících existujících předmětů. Problematika finanční gramotnosti je tak pestrá a široká, že by si zasloužila svůj vlastní předmět. Finanční gramotnost je nedílnou součástí našich životů. Gramotní lidé v oblasti finanční gramotnosti jsou důležitým prvkem pro stabilní a zdravou společnost.

Hlavním cílem této práce bylo **analyzovat finanční gramotnost žáků na Střední průmyslové škole a obchodní akademii v Bruntále**. Dílčí cíle práce měly:

- porovnat rozdíly ve znalostech/ vědomostech v okruzích finanční gramotnosti žáků v jednotlivých oborech, ročnících a pohlaví,
- analyzovat úroveň znalostí/vědomostí v okruzích finanční gramotnosti žáků SPŠ a OA Bruntál,
- identifikovat okruhy v oblasti finanční gramotnosti, ve kterých žáci potřebují nejvíce podpory,
- zjistit, jakým způsobem žáci získávají nejvíce informací v okruzích FG – formálně, neformálně nebo informálně.

Cíle práce byly naplněny skrz kvantitativní šetření. Pomocí testové a dotazníkové metody byly zjištěny výsledky, které pak byly zpracovány pro lepší přehlednost do grafů a tabulek viz. kapitola více.

Práce byla rozdělena na dvě části. Část teoretickou, kde bylo nutné definovat teoretickou část práce. Nejprve bylo nutné vymezit a popsat vybrané základní pojmy týkající se finanční gramotnosti z čehož vzešla kapitola číslo jedna. V druhé kapitole práce bylo stěžejní popsat zdroje a vliv rodiny na finanční gramotnost žáků na střední škole. Zde byly popsány pojmy jako jsou druhy a formy vzdělávání. Hlavně pojmy formálního, neformálního a informálního vzdělávání, které byly stěžejní i pro zpracování dotazníkového šetření. Jako poslední třetí kapitola, nikoliv však méně cenná, byla kapitola implementace finanční gramotnosti do výuky. Zde práce popisovala rámcové vzdělávací programy středních škol a středních odborných škol.

V praktické části práce se práce věnovala popisu metodologického postupu výzkumného šetření. Zde jsme našli výzkumné otázky, cíle, popis volby výzkumné metody. Poté následovala interpretace výsledků výzkumného šetření.

Dle výzkumného šetření bylo zjištěno že žáci nejčastěji nabývají znalosti v okruzích finanční gramotnosti neformální cestou, konkrétně z rodiny a také vzniklé situace ve finanční gramotnosti převážně řeší sami. Hned poté žáci nabývají znalosti formální cestou, tedy cestou institucionálního školního vzdělávání, tudíž informace získávají prostřednictvím školy. Dle žáků, kteří potřebují největší formu podpory v oblasti finanční gramotnosti z okruhu schodku rozpočtu domácnosti a také konkrétně úvěry a půjčky. Z tohoto zjištění vyplývá doporučení pro pedagogy do praxe aby věnovali větší apel na tuto problematiku. Dále také žáci potřebují více podpory v okruhu finanční gramotnosti, konkrétně nakupování a placení (inflace) následně v okruhu přebytku rozpočtu domácnosti (spořicí produktů). Odlišnost pohlaví žáků se podílela na znalostech finanční gramotnosti. Zde je to tento fakt ovlivněn tím, že převážně odpovídali ženy. Ženy dosahují lepších výsledků ve finanční gramotnosti.

Na závěr práce byla porovnána s tematickou zprávou ČŠI, kde se prodiskutovali výsledky získaných dat této práce a práce ČŠI. Viz. předchozí kapitola práce a příloha č.3.

SEZNAM ZKRATEK

ČŠI – Česká školní inspekce

FG – Finanční gramotnost

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development neboli Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj.

RVP – Rámcový vzdělávací program

SPŠ a OA – Střední průmyslová škola a Obchodní akademie

ŠVP – Školní vzdělávací program

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

Literatura

ALTMANNOVÁ, Jitka., et al., 2010. *Gramotnosti ve vzdělávání: příručka pro učitele*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 978-80-87000-41-0

BARTÁK, Jan, 2003. *Základní kniha lektora / trenéra: jak rozvíjet vědomosti, schopnosti a dovednosti těch, kteří chtějí efektivně působit na druhé*. Praha: Votobia.

BERTL, Ivan, 2017. *Finanční gramotnost jako nástroj sociální adaptace a příležitost k překonání negativních důsledků sociálních problémů*. Praha: Česká andragogická společnost.

BLAŽEK, Lukáš a VRABCOVÁ, Pavla, 2019. *Finanční gramotnost. Edice učebních textů*. Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu.

BOHANESOVÁ, Eva, 2018. *Finanční gramotnost*. Univerzita Palackého v Olomouci.

CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání*. Pedagogika. Praha: Grada.

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana, 2011. *Finanční vzdělávání pro střední školy: se sbírkou řešených příkladů na CD*. C.H. Beck.

HAVLÍČKOVÁ, Daniela a ŽÁRSKÁ, Kamila, 2012. *Kompetence v neformálním vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

HESOVÁ, Alena a Eva ZELEDOVÁ. *Finanční gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

HEŘMANOVÁ, Jana a MACEK, Milan, 2009. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání. 2., aktualiz. a rozš. vyd. V Praze: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Odbor pro mládež.*

- KOCIÁNOVÁ, Helena, 2012. *Finanční gramotnost v kostce*. ANAG.
- KOLÁŘ, Zdeněk, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada.
- KOPECKÁ, Ilona, 2011. *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada.
- KLÍNSKÝ, Petr, Otto MÜNCH a Danuše CHROMÁ, 2018. *Finanční gramotnost v kostce*. EDUKO.
- OLECKÁ, Ivana a IVANOVÁ, Kateřina, 2010. *METODOLOGIE VĚDECKOVÝZKUMNÉ ČINNOSTI*. Moravská vysoká škola Olomouc, o. p. s. Olomouc.
- OPLETALOVÁ, Alena a KVINTOVÁ, Jana, 2014. *Vybrané aspekty finanční gramotnosti v podmínkách základních a středních škol*. Monografie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- PETRUSEK, Miloslav, 2006. *Společnosti pozdní doby*. Knižnice Sociologické aktuality. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří, 2001. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál.
- RABUŠICOVÁ, Milada a RABUŠIC, Ladislav (ed.), 2008. *Učíme se po celý život? o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Sociologie*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.
- Partners, 2013. *Jak ovládnout své peníze: finanční plánování pro každého*. Brno: BizBooks.
- SKALKOVÁ, Jarmila, 2007. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Pedagogika. Praha: Grada.
- SKUTIL Martin, ZIKL Pavel a kolektiv, 2011. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník: Terminologický slovník zaměřený na primární a neprimární vzdělávání*. Praha: Grada.

ŠEVČÍK, K. & JANKO, T. 2017. *Komparativní analýza standardů finanční gramotnosti v České republice a ve vybraných zahraničních státech*. Orbis Scholae, 11(2), 11-29.

VETEŠKA, Jaroslav a TURECKIOVÁ, Michaela, 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Pedagogika. Praha: Grada.

ZORMANOVÁ, Lucie, 2014. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Pedagogika. Praha: Grada.

Internetové zdroje:

EDU – JEDNOTNÝ METODICKÝ PORTÁL MŠMT: *Rámcové vzdělávací programy* [online]. [cit.08.08.2023]. [cit.15.02.2024]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/databaze-vsech-rvp-sov-od-1-9-2023/>

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE: *Tematická zpráva – Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na SŠ* [online]. [cit.10.04.2024]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava---Financni-gramotnost>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Národní strategie finančního vzdělávání* [online]. [cit.08.09.2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/narodni-strategie-financniho-vzdelavani-2-0>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Vzdělávací politika ČR do roku 2030+* [online]. [cit.08.08.2023]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Školský zákon* [online]. [cit.08.09.2023]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Rámcové vzdělávací programy* [online]. [cit.08.09.2023]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Školský zákon* [online]. [cit.08.01.2024]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-1-2024>

MINISTERSTVO FINANCÍ ČESKÉ REPUBLIKY: *Strategické dokumenty* [online]. [cit.07.012.2023]. Dostupné z: <https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/strategicke-dokumenty>

MINISTERSTVO FINANCÍ ČESKÉ REPUBLIKY. *Národní strategie finančního vzdělávání*. [online]. [cit.08.08.2023]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/31443/~>

MINISTERSTVO FINANCÍ ČESKÉ REPUBLIKY. *Strategické dokumenty* [online]. [cit.08.012.2023]. Dostupné z:

<https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/strategicke-dokumenty>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Kódy studijních programů a oborů* [online]. [cit.08.01.2024]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/kody-studijnich-programu-a-oboru>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Bílá kniha* [online]. [cit.12.02.2024]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>

Ministerstvo vnitra České republiky: *MEZINÁRODNÍ SPOLUPRÁCE Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD)* [online]. [cit.13. 02. 2024]. Dostupné z:

<https://www.mvcr.cz/sluzba/clanek/oecd-organizace-pro-hospodarskou-spolupraci-a-rozvoj-oecd.aspx>

OECD (2005), *Policy Brief, the importance of financial education* [online]. [cit.13. 02. 2024]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/document/>

Published in Journal of Consumer Affairs 44:2 (Summer 2010), pp.276–295; doi: 10.1111/j.1745-6606 .2010.01169.x Copyright 2010 by The American Council on Consumer Interests. Used by permission. First published June 1, 2010.

STŘEDNÍ PRŮMYSLOVÁ ŠKOLA A OBCHODNÍ AKADEMIE: *obory* [online].
[cit.13. 02. 2024]. Dostupné z: <https://www.spsoa.cz/obory>

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání oboru strojírenství

Tabulka č. 2: Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání oboru obchodní akademie

Tabulka č. 3: Srovnání oborů a hodinových dotací FG

Tabulka č.4: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti – role pohlaví v získávání znalostí ve FG.

Tabulka č.5: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti – rozdílnost mezi obory

Tabulka č. 5: Věk žáků

Tabulka č.6: Odpovědi respondentů k problematice RPSN

Tabulka č.7: Bezhotovostní platby

Tabulka č.8: Výhody a nevýhody dohod o provedení práce a pracovní činnosti

Tabulka č.9: Popis rozdílu mezi mzdou a platem

Tabulka č.10: Rizika nespoření

Tabulka č.11: Čerpání znalostí

Tabulka č.12: Spořicí finanční produkty

Tabulka č.13: Popis pojmu insolvence

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Pohlaví žáků

Graf č. 2: Počet žáků

Graf č. 3: Studující obor

Graf č. 4: Žiju v rodině, která je

Graf č. 5: Setkal ses někdy s pojmem RPSN

Graf č. 6: hodnota inflace

Graf č. 7 Prevence proti hrozbám bezhotovostních plateb

Graf č. 8: Rozdíl mezi mzdou a platem

Graf č. 9: Důležitost spoření

Graf č. 10: Seřazení témat

Graf č. 11: Procentní sazby DPH

Graf č. 12: Rozdíl mezi hrubou a čistou mzdou

Graf č. 13: Rozdíl mezi kreditní a debetní kartou

Graf č. 14: Aktuální výše minimální mzdy

Graf č. 15: Rizika investování

Graf č. 16: Řešení zadluženosti

Graf č. 17: Termín podání daňového přiznání

Graf č. 18: Procento odvodu daně z příjmu

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č.1: Standard finanční gramotnosti

Příloha č.2: Dotazník finanční gramotnosti pro žáky SPŠ a OA Bruntál

Příloha č. 3: Tematická zpráva ČŠI o FG

Příloha č.1: Standardy finanční gramotnosti pro základní a střední vzdělávání

Standard finanční gramotnosti

Zásady standardu finanční gramotnosti

1. východiska revize

- a. stávající standard finanční gramotnosti
- b. standardy OECD/INFE
- c. slovenský standard
- d. nové skutečnosti na finančním trhu
- e. vyšší vyspělost žáků
- f. zkušenosti s výukou finanční gramotnosti

2. cíle revize

a. aktualizovat standard pro základní školy a maturitní i nematuritní obory vzdělání středních škol

b. posílit standard pro základní školy

c. ponechat tři úrovně standardu:

- i. základní školy – I. stupeň
- ii. základní školy – II. stupeň
- iii. střední školy

3. okruhy

- a. nakupování a placení
- b. hospodaření domácnosti
- c. přebytek rozpočtu domácnosti

d. schodek rozpočtu domácnosti

4. úroveň osvojení – každá vyšší úroveň standardu v sobě zahrnuje osvojení všech okruhů nižších úrovní a jejich

postupné prohlubování

5. očekávané postoje a chování

a. uplatňuje svá práva a plní své povinnosti

b. řeší finanční problémy včas

c. má přehled o svých výdajích a příjmech

d. žije úměrně svým finančním možnostem

e. rozumí výhodám (finančního) plánování

f. vytváří finanční rezervy a řeší včas zabezpečení na dobu, kdy nebude schopen dosahovat příjmů

g. uchovává důležité doklady a chrání své osobní údaje

h. splácí své dluhy včas a v plné výši

i. směřuje k dosažení finanční prosperity

Standard finanční gramotnosti

A. Nakupování a placení

1. ZŠ

1.1 I. stupeň

1. používá hotové, případně bezhotovostní peníze

2. odhadne a zkontroluje cenu nákupu a doklad, případně vrácenou hotovost

3. při nákupu srovnává zboží podle ceny či jednotkové ceny

1.2 II. stupeň

1. nakupování

a. vysvětlí stanovení ceny podle nákladů, poptávky a konkurence

b. na příkladu vysvětlí, jak reklamovat zboží či službu, a na koho se obrátit v případě stížnosti či sporu

c. popíše vliv inflace na hodnotu peněz

d. rozpozná nekalé obchodní praktiky

2. bezhotovostní placení

a. popíše výhody a rizika bezhotovostního placení a vysvětlí, jak bezpečně platit

b. vysvětlí odlišnosti a omezení debetní a kreditní karty

c. popíše možnosti kontroly pohybu a stavu prostředků na účtu

2. SŠ

1. nakupování

a. zkontroluje ukázky vzorového dokladu a smlouvy

b. uvede příklad důsledků neznalosti smlouvy, včetně všeobecných podmínek

c. kriticky posoudí nabídku zboží a služeb (podle vlastních či vyhledaných informací)

2. placení

a. vybere vhodný způsob placení

b. vybere vhodnou možnost směny cizí měny a vypočte částku potřebnou pro tuto směnu

3. inflace

a. vysvětlí vliv inflace na příjmy, vklady, úvěry

b. navrhne, jak se občan může chránit proti mírné a proti vysoké inflaci

B. Hospodaření domácnosti

1. ZŠ

1.1 I. stupeň

1. porovná své potřeby a přání s finančními možnostmi

2. sestaví jednoduchý rozpočet a v příkladu rozliší vyrovnaný, přebytkový a schodkový rozpočet

3. uvede příklady zvýšení příjmů a snížení výdajů

1.2 II. stupeň

1. rozpočet

a. sestaví rozpočet jednotlivce i domácnosti

b. odliší čistý a hrubý příjem

c. odliší pravidelné, nepravidelné a jednorázové příjmy

d. odliší pevné, kontrolovatelné a jednorázové výdaje

e. zváží nezbytnost výdajů

2. porovná majetek a závazky domácnosti v bilanci

3. úvod do finančních služeb

a. charakterizuje jednotlivé finanční produkty a jejich využití

b. provádí výpočty jednoduchého úročení a popíše princip složeného úročení

c. charakterizuje úrok a poplatky a jejich vliv na cenu finančního produktu

d. porovná finanční produkty, zejména z hlediska rizika, výnosu a likvidity

4. plánování

a. stanoví své krátkodobé a dlouhodobé finanční cíle a rozhodne o způsobu dosažení těchto cílů

b. určí rizika ohrožující dosažení finančních cílů a navrhne způsob jejich zmírnění

2. SŠ

1. prohloubit úroveň osvojení

C. Přebytek rozpočtu domácnosti

1. ZŠ

1.1 I. stupeň

1. vysvětlí proč spořit

2. uvede příklady jak spořit

1.2 II. stupeň

1. odliší spotřebu, úspory a investice a jejich využití

2. v příkladu navrhne řešení přebytku rozpočtu

3. odliší druhy pojištění

4. v příkladu navrhne vhodné využití pojištění

2. SŠ

1. spoření

a. vybere vhodné spoření

b. vypočte jak dlouho spořit na určitý účel

2. investice

a. posoudí různé druhy investic, včetně investic do majetku

b. na příkladu ukáže nutnost rozložení rizika

3. pojištění

a. v příkladu vybere vhodný druh pojištění

b. uvede příklady povinných pojištění

4. popíše možnosti zabezpečení na stáří

D. Schodek rozpočtu domácnosti

1. ZŠ

1.1 I. stupeň

1. objasní vznik dluhů a nutnost jejich placení

2. objasní rizika půjček a vysvětlí, v jakém případě je vhodné si půjčit

3. uvede příklady jak si půjčit

1.2 II. stupeň

1. navrhne řešení schodku rozpočtu domácnosti

2. půjčování

a. rozhodne, v jaké situaci je vhodné a nevhodné si půjčit

b. porovná nabídky úvěrů

c. uvede příklady spotřebitelských úvěrů

d. vysvětlí postup získání úvěru včetně posouzení schopnosti splácet

3. důsledky nesplácení

a. vysvětlí příčiny a důsledky nesplácení dluhu

b. vysvětlí postup vymáhání dluhu

c. v příkladu navrhne řešení zadlužení

d. vysvětlí jak se vyvarovat předlužení

2. SŠ

1. úroky, úvěry

a. vysvětlí způsoby stanovení úrokových sazeb a využití RPSN

b. odhaduje nebo vyhledá obvyklou úrokovou sazbu a RPSN běžných druhů úvěrů

c. v příkladu vybere nejvhodnější úvěr

d. v příkladu posoudí úvěruschopnost a možnost zajištění úvěru

2. důsledky nesplácení

a. navrhne řešení situace předlužení

b. vysvětlí důsledky oddlužení

Příloha č.2: Dotazník finanční gramotnosti pro žáky SPŠ a OA Bruntál

Finanční gramotnost

Dobrý den, mé jméno je Bc. Zuzana Horníková a jsem absolventkou Vaší školy. Nyní studuji magisterský program na Univerzitě Palackého v Olomouci, pedagogickou fakultu. Věnujte prosím několik minut svého času k vyplnění následujícího dotazníku na téma finanční gramotnosti. Dotazník obsahuje testové a dotazníkové typy otázek. Dotazník je anonymní a výsledky budou použity pouze ke zpracování praktické části mé diplomové práce. Vyplněním tohoto krátkého dotazníku mi velmi pomůžete k dokončení mého studia. Proto Vás prosím o co nejvíce upřímných odpovědí a co nejméně odpovědí, které by musely být z dotazníku vyřazeny ;) Tímto Vám děkuji za vyplnění mého dotazníku a spolupráci. Přeji Vám mnoho úspěchů ve studijním, ale i osobním životě!

1. Jsem*

Vyberte pouze jednu odpověď

- žena
- muž
- Jiná

2. Věk*

- Napište číslo...

3. Aktuálně studující ročník*

1.2.3.4

- Napište číslo...

4. Studující obor*

Vyberte pouze jednu odpověď

- obchodní akademie
- strojírenství
- dopravní prostředky
- informační technologie

5. Žiju v rodině, která je*

Vyberte pouze jednu odpověď.

- úplná = matka, otec, popřípadě sourozenci
- neúplná = pouze matka nebo pouze otec, popřípadě sourozenci

6. Setkal ses někdy s pojmem RPSN?*

Vyberte jednu odpověď

- ano
- ne

7. Pokud jsi u předchozí otázky zvolil odpověď ano, napiš prosím kde, a v jaké souvislosti se tento pojem vyskytuje

např. u smluv jako ukazatel ročního podílu smluv nezákazníků

- Napište jedno nebo více slov

8. Myslíš si, že je lepší, aby inflace byla*

Vyberte jednu odpověď

- nízká
- vysoká

9. Přišel/ přišla jsi někdy o jakoukoliv peněžní částku v souvislosti s bezhotovostními platbami? *

Někdo ti odcizil peníze z karty, ty si poslal/a peníze neověřené osobě a zboží ti nepřišlo, zadal/a si údaje z karty na neověřený e-shop apod. Pokud ano, napiš, co se stalo. Pokud ne, napiš do kolonky ne a pokračuj na další otázku

10. Pokud si u předchozí otázky zvolil/a ano, myslíš si, že u tebe selhala prevence proti těmto hrozbám?

Vyberte jednu odpověď

- ano
- ne

- nevím

11. Dokážeš porovnat výhody a nevýhody dohody o provedení práce a dohody o pracovní činnosti? *

12. Je podle tebe rozdíl mezi mzdou a platem? *

Vyberte jednu odpověď

- ano
- ne
- nevím

13. Pokud jsi v předchozí otázce zvolil ano, pokus se vysvětlit rozdíl mezi mzdou a platem

14. Je dle tvého názoru, důležité si spořit již ve tvém věku? *

Vyberte jednu odpověď

- ano
- ne
- nevím

15. Jaké je dle tebe hlavní riziko toho, když si nebudeš spořit? *

16. Jaké jsou aktuální sazby DPH? *

Vyberte jednu odpověď

- 21 % 15 % 10%
- 21 % 12 % 10%
- 21 % 10%
- 21 % 12%

17. Napiš rozdíl mezi hrubou a čistou mzdou*

18. Jaký je rozdíl mezi debetní a kreditní kartou? *

19. Jaká je aktuální výše minimální mzdy? *

- Napište číslo...

20. Vyjmenuj alespoň 3 finanční produkty, které jsou vhodné ke spoření*

21. Jaká jsou rizika spojená s investováním? *

22. Když jsi zadlužený, je nejlepším řešením*

Vyberte jednu odpověď

- umořit dluh další půjčkou například půjčkou od nebankovních institucí
- Neřešit tuto situaci
- Vyhlásit osobní bankrot/ insolvence

23. Popiš stručně pojem insolvence*

24. Jaký je nejpozdější termín pro podání daňového přiznání fyzických osob bez daňového poradce? *

Použij nejpozdější datum podání pro letošní rok

25. Kolik procent se odvádí na základní daň z příjmu fyzických osob? *

Jedná se o fyzickou osobu, která odvádí daň ze závislé činnosti (ze zaměstnání)

- Napište číslo...

26. S kým nebo kde řešíš nejčastěji následující finanční otázky? *

Vyberte jednu nebo více odpovědí v každém řádku max 3

ve škole, doma, internet, poradce, sám, spolužáci, přátelé, kurzy

spoření peněz

investice

smlouvy

půjčky a úvěry

pojištění

plánování výdajů

příjmy

inflace

dluhy

běžný účet

podnikání

zdravotní pojištění

27. Seřaď následujících šest témat, týkajících se finanční gramotnosti, dle tvých znalostí v těchto tématech vzestupně

Seřaď položky dle svých preferencí (1. - nejméně jistý, 9. - nejvíce jistý)

1. hotovostní a bezhotovostní platební styk
2. orientace v problematice pracovních poměrů
3. vyřizování reklamací
4. spořicí produkty
5. úvěrové produkty
6. bankovní produkty
7. inflace
8. půjčky a úvěry
9. podnikání

Příloha č. 3: Tematická zpráva ČŠI o FG

Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách

Tematická zpráva Mgr. Eva Hedvíková Mgr. Petr Suchomel, Dr. Mgr. Jiří Novosák, Ph.D. Mgr. Tomáš Zatloukal, MBA, LL.M., MSc. © Česká školní inspekce | Fráni Šrámka 37, 150 21 Praha 5 1. vydání | Vydala a vytiskla: Česká školní inspekce | 2023 ISBN 978-80-88492-34-4 (brožováno) ISBN 978-80-88492-35-1 (online ; pdf) ISBN 978-80-88492-36-8 (online ; ePub) Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti

na středních školách	3	OBSAH	1
ÚVOD.....			
.....6			1.1
KONTEXT.....			
.....6	1.2	METODOLOGIE	TEMATICKÉHO
ŠETŘENÍ.....		7	2 SHRNU TÍ
HLAVNÍCH			
ZJIŠTĚNÍ.....		10	3
VÝSLEDKY			ŽÁKŮ
.....		14	3.1
TEST VYBRANÝCH ASPEKTŮ FINANČNÍ GRAMOTNOSTI			
.....	14	3.2	DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ ŽÁKŮ 1.
ROČNÍKŮ SŠ	18	3.2.1 ZDROJE
INFORMACÍ			PRO
ŽÁKY.....		18	3.2.2
ZACHÁZENÍ S FINANČNÍMI PROSTŘEDKY			
.....	21	3.2.3	SPOTŘEBITELSKÉ
CHOVÁNÍ ŽÁKŮ.....		23	4
VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH.....		28	4.1 FINANČNÍ GRAMOTNOST V RVP
PRO ZÁKLADNÍ A STŘEDNÍ ŠKOLY.....		28	4.2 ROZVOJ
FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH.....		28	4.2.1 VÝCHODISKA ROZVOJE

FINANČNÍ GRAMOTNOSTI.....	28	4.2.2
ZPŮSOBY ROZVOJE FINANČNÍ GRAMOTNOSTI		
.....	30	4.2.3
ZKVALITNĚNÍ ROZVOJE FINANČNÍ GRAMOTNOSTI.....	34	
5 ZÁVĚRY A		
DOPORUČENÍ.....		
38		
PŘÍLOHY.....		
.....40 PŘÍLOHA 1 VYHODNOCOVÁNÍ ZNALOSTNÍCH TESTŮ ČŠI		
.....40 PŘÍLOHA 2 TEMATICKÉ SLOŽENÍ		
TESTU41 PŘÍLOHA 3		
VÝROKY ŽÁKŮ O PENĚZÍCH A ZACHÁZENÍ S NIMI		
.....43 PŘÍLOHA 4 SEBEHODNOCENÍ ŽÁKŮ K		
ZACHÁZENÍ S FINANČNÍMI PROSTŘEDKY44 PŘÍLOHA 5		
ANALÝZY A PUBLIKACE ČESKÉ ŠKOLNÍ		
INSPEKCE.....45		
1 Úvod 1 ÚVOD Finanční		
gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 6 1		
ÚVOD 1.1 Kontext Finanční gramotnost (dále i „FG“) je již několik let v popředí zájmu		
české odborné veřejnosti. Jde o poměrně složitý konstrukt, který zahrnuje znalosti a		
dovednosti, ale také širokou škálu postojů a chování, které jsou ovlivněny různými faktory.		
V souhrnu vytvářejí předpoklady pro zodpovědné a bezpečné nakládání s finančními		
prostředky v rovině osobních financí i na úrovni např. hospodaření domácnosti, případně		
větších entit. Při pohledu na trendy a témata, které se v poslední době objevují ve veřejném		
prostoru, je nemožné nepostřehnout významnou pozici finanční gramotnosti. Tento pojem		
si získal značnou pozornost odborníků a veřejnosti v průběhu posledních let. Může to být		
dáno narůstajícím vědomím o důležitosti finančního vzdělání, ale i rostoucí potřebou		
zvládnutí finančních otázek v každodenním životě. Částečné potíže v orientaci ve světě		
financí přiznává naprostá většina Čechů – ukázaly to výsledky Indexu finanční gramotnosti		
dlouhodobě sledovaného Českou bankovní asociací a agenturou Ipsos, který probíhal během		
srpna 2022. Tři čtvrtiny dotazovaných se např. obávaly rychlého růstu cen a kvůli zvyšující		
se inflaci chtěli šetřit, velká část ale neplánovala naspořené peníze chránit proti inflačnímu		
znehodnocení. ¹ Dlouhodobě bolestným problémem české společnosti je trvale vysoký počet		
lidí neschopných vyhnout se zadlužování a exekucím. Své výhrady vyjádřili respondenti		
šetření také vůči nastavení finančního vzdělávání ve školách, stejně jako vůči posilování		

finanční gramotnosti dětí přímo v rodinách. GRAF 1 | Podíl respondentů šetření České bankovní asociace vyjadřujících daný postoj (v %)2 Přes deklarovaný kritický postoj významného podílu respondentů šetření České bankovní asociace vůči podobě finančního vzdělávání ve školách byla či je realizována řada aktivit v této oblasti. Zmínit lze alespoň tři z nich, přičemž především třetí z nich je jedním z důležitých motivů pro realizaci tohoto šetření. Sledování finanční gramotnosti je od roku 2012 volitelnou součástí mezinárodního programu Organizace pro hospodářskou organizaci a rozvoj (dále i „OECD“) pro hodnocení žáků – PISA (účastnilo se jej 18 zemí). Účast České republiky na šetření finanční gramotnosti v roce 20123 byla důležitým milníkem pro explicitní uvedení tohoto tématu do českého kurikula. Vyhodnocení opětovného zapojení České republiky do zjišťování finanční gramotnosti žáků v roce 2022 umožní zjistit vývoj úrovně vědomostí a dovedností za období, kdy byla finanční gramotnost zařazena do rámcových vzdělávacích programů pro základní a střední vzdělávání.4 V červnu 2020 spustilo Ministerstvo financí ČR na svých webových stránkách www.financnigramotnost.mfcr.cz Národní registr projektů finančního vzdělávání. Jeho cílem je informovat zájemce o projektech, které poskytují nezávislé, odborné a objektivní finanční vzdělávání. Ministerstvo financí definovalo základní kritéria kvality, která zveřejněné projekty splňují. V současném období probíhající revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále i „RVP ZV“) mohou významně přispět k organickému provázání témat finančního vzdělávání s revidovanými obsahy 1 Zdroj: 2320-tz-financni-gramotnost-2022-final.pdf (cbaonline.cz) 2 Zdroj: 2320-tz-financni-gramotnost-2022-final.pdf (cbaonline.cz) 3 Zdroj: Česká školní inspekce – Zpráva z šetření PISA 2012 Finanční gramotnost patnáctiletých žáků (csicr.cz) 4 Výsledky šetření FG v PISA 2022 zveřejní OECD v roce 2024 ve 4. dílu mezinárodní zprávy. V roce 2022 se šetření účastnilo 23 zemí. 58 % 32 % 54 % 0 % 10 % 20 % 30 % 40 % 50 % 60 % 70 % Školy se ve svých vzdělávacích programech zabývají financemi málo nebo vůbec. Učitelé nejsou dostatečně dobře proškolení ve finančních otázkách. Děti jsou k povědomí o financích nedostatečně vedeny v rodině 1 | ÚVOD Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 7 jednotlivých vzdělávacích oblastí a oborů, a je proto žádoucí získat aktuální informace o rozsahu, způsobech a dopadu finančního vzdělávání ve školách. 1.2 Metodologie tematického šetření Záměr sledovat finanční gramotnost patnáctiletých žáků se začal formovat již v lednu 2020; období pandemie covidu19 a posléze mimořádná opatření související s přijetím ukrajinských žáků pobývajících na území České republiky v souvislosti s ruskou agresí na Ukrajině plánované termíny posunuly až do školního roku 2022/2023. Cílem šetření České školní inspekce je

získat, analyzovat a prezentovat informace o stavu finančního vzdělávání. Cílovou skupinou šetření byli žáci prvních ročníků středních škol (kvinta G8, tercie G6). Šetření proběhlo v listopadu 2022, a projevil se v něm tedy stav vzdělání, které žáci získali v době plnění povinné školní docházky. V rámci inspekční činnosti České školní inspekce se šetření opíralo jednak o informace získané od ředitelů a učitelů výběrového souboru středních škol v rámci elektronického dotazování, jednak o odpovědi žáků 1. ročníku těchto škol na testové položky testu finanční gramotnosti, který byl dále doplněn o dotazník zjišťující kontextové informace o rodinných podmínkách žáků, stejně jako o jejich postojích a chování ve vybraných oblastech relevantních pro koncept finanční gramotnosti. Počet zapojených středních škol a jejich žáků je zachycen tabelárně. TABULKA 1 | Výroky žáků o penězích a zacházení s nimi (v %) Počet zapojených středních škol Počet zapojených žáků 1. ročníku středních škol 370 26 607

V tomto tematickém šetření byla základem definice finanční gramotnosti pro mládež vymezená OECD a používaná v mezinárodním šetření PISA: „Znalosti a porozumění finančních konceptů a rizik a dovedností, motivace a sebevědomí při uplatňování těchto znalostí a porozumění za účelem účinného rozhodování v celé řadě finančních souvislostí pro zlepšení finančního blahobytu jednotlivců a společnosti a umožnění jejich účasti na ekonomickém životě.“ V návaznosti na tuto definici byly ve spolupráci s dalšími organizacemi definovány nástroje, které byly následně využity pro zajištění sběru dat k vyhodnocení.

1 | ÚVOD Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 8 2 Shrnutí hlavních zjištění 2 | SHRNU TÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 10 2 SHRNU TÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ

Výsledky testu vybraných aspektů finanční gramotnosti ukázaly na existenci početné skupiny žáků prvního ročníku středních škol, která dosáhla výborný výsledek v kategorii nejvyšší dosažené úrovně výsledku, ale rovněž na existenci necelé pětiny žáků, jejíž výsledek byl zařazen do kategorie nedostačující úrovně znalostí a dovedností, které byly v testu zahrnuty. Jakkoli se uvedená zjištění nedají zobecnit na soud o celkové úrovni finanční gramotnosti žáků, jedná se u početné skupiny žáků o neuspokojivý výsledek svědčící o významných nedostatcích v jejich „výbavě“ pro zvládnání možných finančních rizik. Vysoký podíl žáků navíc uvedl, že se s řadou důležitých témat finanční gramotnosti (např. vliv reklamy na nákupní chování lidí, způsoby plánování výdajů, práva spotřebitelů) prakticky vůbec nesetkává. Výsledek žáků v testu finanční gramotnosti je silně spojen s jejich socioekonomickým statutem (dále i „SES“), kdy žáci s nižším SES vykazují nižší úroveň znalostí a dovedností. Protože žáci s nižším SES se více koncentrují v nematuritních oborech vzdělání středních odborných škol

(dále i „SOŠ“), dosáhli žáci právě těchto oborů výrazně častější zastoupení v nejhorší kategorii dosažené úrovně výsledku. Faktor SES se rovněž projevuje regionálně s horšími průměrnými výsledky žáků ze socioekonomicky více problémových území. Potřeba, aby školy věnovaly vysokou pozornost finančnímu vzdělávání žáků s nízkým SES (potažmo žákům v nematuritních oborech vzdělání), je dána také dalšími skutečnostmi, na něž tematická zpráva poukazuje. Hlavními zdroji informací o penězích a financích jsou pro žáky různých oborů vzdělání nejčastěji rodina, internet a sociální síť. V případě žáků s nízkým SES však nemusí být rozsah a kvalita poskytované podpory ze strany rodiny dostatečná a rovněž prostředí internetu a sociálních sítí v sobě skrývá řadu rizik spojených s prostředím neověřených či dokonce zavádějících informací. Vedle toho může být v případě domácností s nízkým SES sledování správné cesty v nakládání s penězi komplikováno aktuální ekonomickou situací, což je třeba při vzdělávání vzít do úvahy. V tomto kontextu roste význam školy při rozvíjení finanční gramotnosti především žáků s nízkým SES. Školu jako hlavní zdroj informací o penězích a financích nicméně uvedlo jen 30 % žáků, žáci s nízkým SES přitom jen mírně častěji než žáci s vysokým SES. Vysoký podíl žáků vyjádřil svou nízkou sebedůvěru ve zvládnutí některých důležitých témat finanční gramotnosti, jako je porozumění výpisům z účtu, vyřizování reklamace zakoupeného zboží či převádění peněz z účtu na účet. Byla přitom ukázána existence vztahu mezi sebedůvěrou žáků ve své znalosti a dovednosti ve finančních tématech a jimi dosaženým výsledkem v testu finanční gramotnosti. Je proto žádoucí zaměřit průběh výuky na činnosti podporující sebedůvěru žáků – spojení výuky s praktickou ilustrací, učení se z chyb, spolupráce se subjekty praxe. Ta je přitom bezesporu spojena s potřebou dosahovat vysoké úrovně i dalších gramotností žáka (např. čtenářská gramotnost, matematická gramotnost, digitální kompetence, mediální vzdělávání, v případě především nematuritních oborů vzdělání také podnikatelství). Pozitivním zjištěním je, že vysoký podíl žáků uvedl své odpovědné postoje i chování v řadě situací spojených s nakládáním s finančními prostředky. Přesto však bylo zaznamenáno poměrně početné zastoupení žáků, jejichž návyky v oblasti financí lze označit za neodpovědné či dokonce lehkovážné (např. méně odpovědný přístup k finanční rozvaze, k zadlužení, k nakupování), relativně častěji se přitom jednalo o žáky s nižším SES a v nematuritních oborech vzdělání. Zaznamenán byl přitom pozitivní vztah mezi finančně odpovědným chováním žáků na jedné straně a dosaženými výsledky žáků v testu finanční gramotnosti na straně druhé. I tato skutečnost motivuje k tomu orientovat výuku na témata mající přímý vztah k reálnému chování, autentickou formou seznamovat žáky s riziky a vysvětlovat jim negativní dopady „nezdravého přístupu“. Finanční gramotnost je ve

středních školách rozvíjena především formou integrace finančních témat do vzdělávacích obsahů různých vzdělávacích oblastí a oborů, nejčastěji až ve 3. ročníku střední školy. Dvě pětiny škol realizují besedy a exkurze pro žáky, využíváno je také projektové vyučování či spolupráce škol s externími subjekty (např. vysoké školy, Česká národní banka, další finanční instituce) pro zprostředkování autentické a důvěryhodné informace žákům. Charakter realizace finančního vzdělávání ve školách jednoznačně volá po hledání příležitostí pro průběžný rozvoj dovedností žáků napříč vzdělávacími obory (ideálně již od 1. ročníku), kdy zásadní roli hraje koncepční koordinace dílčích aktivit (včetně ověřování úrovně finanční gramotnosti žáků) a vnímání finanční gramotnosti nikoliv jako něčeho nového, co je třeba přidat do omezeného času výuky, ale jako tématu pro co nejlepší začlenění do existujících aktivit. Další – jistě přínosné – aktivity (např. besedy, exkurze, externí spolupráce, projekty) mohou sehrát významnou roli motivace pro finanční vzdělávání. Učitelé z hlediska překážek pro rozvoj finanční gramotnosti volají nejčastěji po zvýšení časového prostoru pro finanční vzdělávání, stejný požadavek je nicméně očekávatelný i v případě dalších gramotností nebo kompetencí, přičemž prostor pro výuku není neomezený. Mnohem realističtější je proto druhé nejčastější očekávání spojené s lepší metodickou podporou pro učitele (včetně příkladů ilustrativní praxe). Přibližně dvě třetiny škol přitom o zkvalitnění finančního vzdělávání uvažují, a to nejčastěji rozšířením spolupráce s externími subjekty a právě zvýšením kvalifikovanosti pedagogů. V tomto kontextu také stojí za pozornost, že téměř 30 % škol nijak neověřuje úroveň finanční gramotnosti svých žáků, zejména proto, že postrádají vhodné nástroje (testy, pracovní listy).

2 | SHRNU TÍ HLA VNÍ CH ZJI ŠT Ě N Í Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 11

Obecně platí, že získané informace o postojích žáků v oblasti nakládání s finančními prostředky by měly být východiskem pro cílenou intenzivní snahu škol vhodnými formami svázanými s reálnými příklady ovlivňovat myšlení žáků směrem ke zodpovědnějšímu a rozvážnějšímu přístupu. Základem takového působení by mělo být seznamování žáků s důsledky, které nevhodné vzorce chování ve vztahu k financím přináší, s riziky a mnohdy fatálními dopady, které pád do chudoby a/nebo přinejmenším dluhové pasti přináší, a to nikoli v deklarativní rovině, ale formou zprostředkování konkrétních příkladů ze života jejich vrstevníků. Získané poznatky je rovněž žádoucí promítnout do aktuálně probíhající revize RVP ZV.

2 | SHRNU TÍ HLA VNÍ CH ZJI ŠT Ě N Í Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 12

3 Výsledky žáků 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 14

3

VÝSLEDKY ŽÁKŮ 3.1 Test vybraných aspektů finanční gramotnosti Hodnocení úrovně finanční gramotnosti žáků bylo založeno na testové formě využívající prostředí inspekčního informačního systému InspIS SET. Testování, které proběhlo v listopadu 2022, se zúčastnili žáci prvního ročníku maturitních a nematuritních oborů na vybraných středních školách. Test obsahoval celkem 40 úloh, které byly rozděleny do pěti oblastí finanční gramotnosti – „Peníze a placení“, „Osobní finance“, „Hospodaření domácnosti“, „Finanční produkty a služby“ a „Daně“. Formát odpovědí na otázky byl buď uzavřený, nebo částečně otevřený. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (dále „SVP“) řešili o 9 úloh kratší test než ostatní žáci. Na řešení testu bylo v prostředí InspIS SET vyhrazeno 70 minut. Plnou verzi testu absolvovalo 25 569 žáků, zatímco zkrácenou verzi pro žáky se SVP řešilo 1 038 žáků. Výsledky testu byly vyhodnoceny dvěma komplementárními způsoby: jako úspěšnost žáka v testu (podíl správně vyřešených otázek ze všech otázek testu) a jako kategorie dosažené úrovně výsledku žáka v testu (zohlednění obtížnosti úspěšně vyřešených úloh)⁵. Při hodnocení výsledků žáků byl brán v potaz typ oboru vzdělání žáka, pohlaví a socioekonomický status (dále i „SES“) žáků.⁶ V testu jako celku dosáhli žáci průměrné úspěšnosti 59,0 %, mírně úspěšnější byli chlapci, podle očekávání dosáhli výrazně lepšího výsledku žáci gymnázií a žáci s vysokým SES. GRAF 2 | Dosažená průměrná úspěšnost v testu finanční gramotnosti (v %) Závislost výsledku na typu oboru vzdělání žáka podobně jako v případě předchozích zjišťování zaměřených na jiné oblasti ukazuje nutnost věnovat pozornost rozvoji dovedností spojených s použitými testovými úlohami, a to především u žáků v nematuritních oborech vzdělání a dále u žáků s nižším SES. Zejména u nich je klíčová role školy v budování a posilování správných návyků v této oblasti, protože se lze oprávněně obávat, že rodina takovou podporu žákům neposkytne v dostatečné míře. Důležitým souvisejícím mechanismem je existující vazba mezi SES žáků a jimi studovanými typy oboru vzdělání, kdy právě žáci nematuritních oborů vzdělání vykazují v průměru nižší SES než žáci maturitních oborů. 5 Vymezení čtyř úrovní úspěšnosti v testu: 1. Nejvyšší úroveň – žáci spadající do této kategorie dosáhli v testu velmi dobrých výsledků, byli schopni řešit i komplikované úlohy v dané oblasti. 2. Vyšší úroveň – žáci spadající do této kategorie v testu dosáhli dobrých výsledků a prokázali zvládnutí ověřovaných témat na vyšší úrovni včetně náročnějších úloh. 3. Minimální úroveň – žáci v této kategorii v testu prokázali zvládnutí ověřovaných témat na úrovni nezbytného minima základního vzdělávání. 4. Nedostačující úroveň – žáci spadající do této kategorie neprokázali v testu ani minimální úroveň zvládnutí ověřovaných témat. Viz příloha č. 1. 6 Pro stanovení SES žáků viz metodika uvedená v publikaci České školní inspekce k měření spravedlivosti ve vzdělávání – ČŠI (2022):

Ucelený systém indikátorů spravedlivosti na úrovni školy (Praha, ČŠI). 60,8 58,2 69,9 59,7 44,4 67,6 59,7 51,7 0 10 20 30 40 50 60 70 80 Chlapci Dívky Gymnázium SOV maturitní SOV nematuritní SES vysoký SES průměr SES nízký průměrná úspěšnost všech testovaných žáků 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 15 GRAF 3 | Průměrná hodnota indexu SES žáků vzhledem ke studovanému oboru vzdělání Z hlediska jednotlivých tematických částí testu řešili žáci nejlépe úlohy spojené s problematikou daní (66,4 %) a úlohy zaměřené na osobní finance (60,9 %) a finanční produkty a služby (59,8 %). Graf 4 ukazuje průměrné úspěšnosti žáků již rozdělených podle jejich SES. GRAF 4 | Průměrná úspěšnost žáků v tematické oblasti dle socioekonomického statusu (v %) Poněkud znepokojivým zjištěním je fakt, že nejméně úspěšně žáci řešili úlohy zaměřené na hospodaření domácnosti (v zásadě jsou ale principy hospodaření domácnosti identické s principy racionálního hospodaření každého jednotlivce) a na bezpečné chování při placení (53,8 % a 56,6 %). Jedná se v obou případech o témata blízká „světu žáků“ – každý z nich nepochybně denně platí, v příslušném věku (15 nebo 16 let) již mnohdy samostatně nakupuje na internetu, hospodaří s vlastními finančními prostředky (ať už obdržnými, nebo vydělanými prostřednictvím brigád). Právě v těchto činnostech tedy žákům (zejména těm s nízkým SES) hrozí nemalá a závažná rizika, na jejichž omezování by školy měly zaměřovat zvýšenou pozornost. Komplementární pohled na výsledky žáků nabízí vyhodnocení prostřednictvím určení dovednostní úrovně odvozené od typu a náročnosti úloh, které jednotlivý žák vyřešil úspěšně. Zatímco nejvyšší úroveň odpovídá výborné orientaci žáka ve sledované oblasti, nejhorší, tj. nedostačující, úroveň indikuje v podstatě nevyhovující stav, kdy žák nedosahuje ani na minimální akceptovatelnou úroveň. Vzhledem k potřebě dostatečného počtu testových položek (otázek) byl tímto způsobem vyhodnocen pouze celý test, nikoli jeho jednotlivé tematické části. Základním zjištěním je skutečnost, že třetina žáků (33,1 %) dosáhla svým výsledkem (resp. kombinací úspěšně vyřešených úloh) na nejvyšší úroveň. Již méně příznivým faktem je to, že téměř každý pátý žák (18,9 %) dosáhl pouze na nejhorší, tj. nedostačující úroveň. Obdobně zjištěním opřeným o průměrné úspěšnosti dosažené žáky i zde se ukazuje silný nárůst podílu žáků s dosaženou nedostačující úrovní směrem od žáků gymnázií k žákům nematuritních oborů a směrem klesajícího SES žáků. 0,5 0,0 -0,6 -0,8 -0,6 -0,4 -0,2 0,0 0,2 0,4 0,6 0,8 Gymnázium SOV maturitní SOV nematuritní 62,7 68,6 63,7 67,8 75,4 56,6 60,9 53,4 59,7 66,3 49,8 52,0 43,5 51,2 57,2 0 10 20 30 40 50 60 70 80 peníze a placení osobní finance hospodaření domácnosti finanční produkty a služby daně SES vysoký SES průměr SES nízký 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ Finanční gramotnost žáků

základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 16 GRAF 5 | Podíly žáků v úrovních stanovených pro test finanční gramotnosti celkem, dle pohlaví, typu školy a socioekonomického statusu (v %) OBRÁZEK 1 | Průměrná úspěšnost a podíly žáků v úrovních stanovených pro test finanční gramotnosti, dle krajů (v %) Pozn.: vlastní zpracování s využitím QGIS Podobu výsledků žáků vzhledem ke kraji sídla školy zachycuje obrázek 1. Na tomto místě alespoň uveďme, že z hlediska krajského rozložení je podíl žáků v nejvyšší úrovni finanční gramotnosti největší v Praze (44,5 %) a na Vysočině (36,8 %), naopak nejvyšší podíl žáků v nejhorší, tj. nedostačující úrovni byl zaznamenán v Plzeňském kraji (25,6 %) a Karlovarském kraji (25,3 %). Při interpretaci je ovšem potřeba mít na paměti, že představené výsledky se týkají hodnocení testovaných žáků bez zohlednění dalších souvisejících proměnných, jako jsou SES či obor vzdělání 33,1 38,5 27,7 61,6 29,8 5,6 54,3 32,3 16,4 21,2 22,5 19,9 19,6 24,3 14,6 20,2 22,3 18,8 26,8 21,3 32,2 16,6 31,5 26,7 20,2 28,2 29,6 18,9 17,7 20,2 2,2 14,4 53,1 5,4 17,2 35,3 0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100 Celkem Chlapci Dívky Gymnázium SOV maturitní SOV nematuritní SES vysoký SES průměr SES nízký 1 – nejvyšší úroveň 2 – vyšší úroveň 3 – minimální úroveň 4 – nedostačující úroveň 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 17 žáků. Takto jsou například výsledky žáků hlavního města Prahy pozitivně ovlivněny vyšším zastoupením žáků studujících gymnaziální obory vzdělání v žákovské populaci území. Doplnkovou informací k celkovým výsledkům testování přináší příklady konkrétních úloh, které žáci řešili s nejvyšší a s nejnižší úspěšností. Nejúspěšněji řešené úlohy Úloha 30 (úspěšnost 91,1 %). Která možnost správně popisuje, kdy je vhodné si půjčit peníze? ▪ na věc, kterou je vhodné častěji obměňovat, např. na mobilní telefon ▪ v době, kdy jsou úrokové sazby vysoké ▪ když nezbyvají peníze na vánoční dárky ▪ na věc, která v čase neztrácí cenu, např. na bydlení (správná odpověď) Úloha s do značné míry intuitivně správnou odpovědí zařazená do testu programově jako snadná; jde o příklad úlohy, která nese pro žáka „poselství“, jak by se chovat měl. Většina žáků, kteří nevybrali správnou odpověď, vybrala odpověď s vysokými úrokovými sazbami – pravděpodobně v důsledku nesprávného porozumění toho, jak se vysoké úrokové sazby promítají do výhodnosti pro věřitele a pro dlužníka. I přes nízký podíl těchto žáků je jistě vhodné opakovaně podstatu výhodnosti půjčky za různých podmínek žákům vysvětlovat. Úloha 37 (úspěšnost 89,7 %) Když se zdražují zboží a služby, mluvíme o inflaci. Která z následujících možností nejlépe popisuje, co inflace způsobuje? ▪ Sníží se zůstatek na spořicímu účtu, aniž bychom nějaké peníze vybrali. ▪ Lidé dostávají nižší mzdu. ▪ Stejně zboží a stejné služby budou za rok levnější. ▪ Za stejný obnos si za rok koupíme méně zboží a

služeb. (správná odpověď) Inlace byla v době testování žhavým tématem, které se denně objevovalo na internetu a ve veřejných sdělovacích prostředcích. Pravděpodobně i díky tomu žáci neměli s rozpoznáním správné odpovědi problémy. Nejméně úspěšně řešené úlohy

Úloha 11 (úspěšnost 14,3 %) V březnu 2016 pan Vybíral nakoupil 50 akcií společnosti První akciová za cenu 200 Kč za kus. Společnost vyplácela majitelům držícím akcie každý rok vždy k 30. 7. stejnou dividendu ve výši 10 Kč na jednu akcii. Pan Vybíral své akcie prodal v březnu 2019 za cenu 280 Kč za kus. ▪ Jaký byl výnos pana Vybírala z vlastnictví akcií, nebereme-li v úvahu poplatky za nákup a prodej akcií? Výnos pana Vybírala byl ___ Kč. (správná odpověď – 5500) Otevřené otázky mívají zpravidla nižší úspěšnost. Kromě toho je možné, že terminologie úlohy byla pro přinejmenším některé žáky náročná, ačkoli samotné řešení úlohy není matematicky nijak složité (graf je pouze ilustrativní, nebylo třeba odečítat z něj hodnoty).

Úloha 34 (úspěšnost 16,4 %) Marta si od výrobce Z&Z koupila osvěžovač vzduchu, který po čtyřech měsících přestal fungovat, proto jej chce reklamovat. Která tvrzení platí? ▪ K reklamaci Marta potřebuje originální obal osvěžovače. ▪ Marta musí osvěžovač reklamovat osobně, nelze jej prodejci odeslat (např. poštou). ▪ Reklamovat jej může v kterékoli prodejně, kterou výrobce Z&Z provozuje. (správná odpověď) ▪ Při reklamaci Marta musí obdržet tzv. reklamační protokol. (správná odpověď) 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ

Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách

18 Částečně se na nízké úspěšnosti žáků mohl podílet fakt, že šlo o úlohu se dvěma platíci tvzřeními (výběr pouze jednoho stále znamená špatnou odpověď v úloze). Hlavní příčinu lze nicméně spatřovat v obecně nízkém povědomí žáků o právech a povinnostech v rámci reklamačního řízení. Úloha 32 (úspěšnost 18 %) Manželé Kovářovi mají ke svému rodinnému účtu debetní kartu. Nyní jim banka nově nabízí kartu kreditní. Která tvrzení platí? ▪ Čerpat peníze z obou karet lze jen do výše zůstatku na účtu. ▪ Kreditní kartou čerpáme prostředky jen do výše zůstatku na účtu. ▪ Kreditní kartou můžeme čerpat úvěr. (správná odpověď) ▪ U kreditní karty bývá bezúročné období. (správná odpověď) Opět úloha s více platnými tvzřeními, nicméně hlavní příčinou je nízké povědomí žáků o rozdílech mezi různými typy kreditní karty; přitom plíživé riziko vzniku svízelné situace při vysoce úročeném záporném zůstatku na kartě může žáky snadno uvést do pozice dlužníků (a v součtu s jejich nízkou ochotou či schopností kontrolovat zůstatek na účtu je toto riziko o to větší).

3.2 Dotazníkové šetření žáků 1. ročníků SŠ Kromě testu ověřujícího vybrané znalosti a dovednosti žáků z okruhu finanční gramotnosti byl žákům bezprostředně po dokončení testu předložen dotazník obsahující otázky zjišťující některé kontextové informace a část postojů žáků k nakládání s finančními prostředky. 3.2.1 Zdroje informací pro žáky Pro

budování správných postojů, návyků a pro aplikaci správných postupů při nakládání s financemi je klíčovou otázkou, odkud žáci podle jejich názorů především čerpají informace k tomuto tématu. Z odpovědí poměrně jednoznačně vyplynulo, že hlavním informačním zdrojem žáků v problematice financí je rodina. Za tímto na první pohled logickým a očekávaným zjištěním se skrývá do značné míry riziková okolnost: při obecně známém velkém rozpětí socioekonomické úrovně českých rodin zjištěný fakt znamená, že také v míře a kvalitě informací o financích jsou žáci ve značně nerovném postavení; oprávněně se lze domnívat, že žáci ze socioekonomicky vyspělejších rodin dostávají co do kvality i kvantity mnohem lepší informace o světě financí než žáci z rodin s nižším SES. I v pořadí další dva nejčastěji uváděné informační zdroje v sobě skrývají významné hrozby především pro žáky s nižší úrovní potřebných kompetencí (např. čtenářská gramotnost a schopnost interpretace textů, schopnost identifikovat dezinformace či podvodné jednání). Internet i sociální sítě poskytují v převážné míře nekontrolovaný (neověřený) obsah, navíc zejména v poslední době přibývá případů odhalených manipulativních, nebo dokonce podvodných praktik na těchto platformách. S ohledem na opakovaně pozorovaný vztah mezi SES a vzdělávacími výsledky žáků přitom lze opětovně očekávat vyšší rizika nežádoucího chování v případě žáků s nižším SES (např. neřešení udělené pokuty za jízdu ve veřejné dopravě bez jízdenky, v budoucnosti přijetí zdánlivě atraktivní nabídky spotřebitelských úvěrů), hrozbám v online prostředí jsou však vystaveni všichni žáci bez ohledu na jejich SES.

GRAF 6 | Jaké jsou tvoje hlavní zdroje informací o penězích a financích? (více možných odpovědí)

Zdroj	Podíl (%)
1,4	12,0
13,4	30,9
32,2	50,7
70,4	0
10	20
30	40
50	60
70	80

tisk kamarádi televize a rozhlas škola sociální sítě internet rodina 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 19

Teprve na čtvrtém místě žebříčku hlavních informačních zdrojů žáků o penězích a finančních se nachází škola; ta má přitom evidentní příležitost výše popsaná rizika snižovat, nebo dokonce eliminovat. Vedle obecného postoje žáků ke škole a důležitosti jejich kontaktů s prostředím mimo školu může být toto postavení školy dáno také formou, kterou je finanční vzdělávání ve školách realizováno – pokud žáky nezaujme, nemůže zákonitě být dopad předávaných informací valný. Je proto nanejvýš žádoucí, aby finanční vzdělávání ve školách probíhalo na bázi propojování předávaných poznatků s reálným životem, ideálně praktickou formou (projektové dny, projekty, firmy nanečisto apod.) za účasti odborníků z praxe (finanční instituce, finanční a exekuční úřady apod.). Nízký podíl hlasů pro televizi, rozhlas a tisk je očekávatelným odrazem zanedbatelné (nebo přinejmenším stále klesající) popularity těchto médií u mladé generace. Poněkud překvapuje, jak málo žáci získávají informace od

kamarádů, neboť závislost teenagerů na sociálních kontaktech a vazbách (včetně tendence napodobovat vzory nebo osoby, na nichž jim záleží) je známá. Otázkou však je, nakolik je kategorie odpovědí „kamarádi“ již obsažena v samotné kategorii „sociální sítě“. Pro vyšší podíl dívek než chlapců je hlavním zdrojem informací o penězích a financích rodina (74 % vs. 67 %), škola a sdělovací prostředky, naopak v případě chlapců jde o internet, sociální sítě a kamarády. Třídění podle typu oboru vzdělání ukázalo, že pro nejvyšší podílů žáků gymnázií a maturitních oborů středních odborných škol je hlavním zdrojem informací rodina (74 % a 70 %) a internet (shodně 52 %), což platí rovněž pro žáky nematuritních oborů vzdělání – rodina (69 %), internet (45 %) a sociální sítě (30 %). Je-li rodina podle vyjádření žáků jejich hlavním zdrojem informací o financích, je logické zabývat se tím, jaká témata jsou v diskusích žáků uvnitř rodin nejfrekventovanější. Obecně lze konstatovat, že nejčastěji žáci komunikují v rodině témata související s držením peněz (jak šetřit, za co utrácet) – z nabídnutých možností to jsou pravděpodobně nejvíce pragmaticky zaměřené činnosti a současně jsou nejvíce spojené s rizikem chudoby. Do jisté míry je nicméně opět diskutabilní, nakolik „kvalitní rady“ dostávají zejména žáci ze socioekonomicky slabších rodin, proto by škola měla vždy hledat co nejvíc příležitostí, jak poznatky a postoje, které si žáci k těmto tématům přinášejí z rodiny, korespondují s obecně uznávanými zásadami zdravého nakládání s finančními prostředky.

GRAF 7 | Jak často se s někým z rodiny bavíš o následujících tématech? (v %) Žáci na gymnáziích s rodiči častěji hovoří o svých rozhodnutích, za co utrácet peníze (o 14 p. b. více než žáci z nematuritních oborů vzdělání), o on-line nákupech a ekonomických a finančních zprávách; zejména poslední téma je nepochybně spojeno s vyšším SES žáků gymnázií a jejich rodin. Zatímco v rodině převládají témata spojená s osobními (soukromými) financemi, škole jsou častěji vyhrazena obecnější témata budující spíše komplexní chápání fungování ekonomiky.

Téma	Žáci na gymnáziích	Žáci z nematuritních oborů vzdělání
o svých rozhodnutích, za co utrácet peníze	54,2	44,8
o on-line nákupech	37,6	31,8
o ekonomických a finančních zprávách	20,2	38,2

38,2 41,9 48,4 53,6 47,6 7,6 13,3 14,0 14,6 32,2 0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100

o svých rozhodnutích, za co utrácet peníze o svých rozhodnutích, jak si šetřit peníze o on-line nákupech o tom, za co rodina vydává peníze a kolik o ekonomických a finančních zprávách často občas nikdy 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 20

GRAF 8 | Jak často ses ve škole setkával/a s následujícími tématy nebo typy úkolů? (v %) Dominantní postavení tématu inflace může souviset se skutečností, že dotazníkové šetření se časově krylo s obdobím prudkého zvyšování inflace, a tudíž toto téma bylo intenzivně prezentováno v médiích a současně s tím pravděpodobně i ve školách. Pozitivní je fakt, že v těsném závěsu za inflací lze nalézt témata související s osobní odpovědností při rozhodování o nakládání s vlastními

penězi včetně diskuse o síle reklamy při takovém rozhodování. Naopak mírné obavy může vzbuzovat zjištění, že relativně méně často se žáci ve školách setkávají s tématy plánování výdajů, které je bezpochyby zásadní pro odpovědné zacházení s penězi snižující rizika „pádu do dluhové pastí“ či spotřebitelských práv, kdy jejich nižší znalostní úroveň může žáky stavět do znevýhodněné pozice při sjednávání finančních produktů. Uvedená zjištění je třeba brát jako nepřímé doporučení školám k posílení podílu vzdělávacích aktivit směřujících ke zvýšení povědomí žáků o těchto tématech. Žáci středních odborných škol častěji než žáci gymnázií deklarují, že mají informace ze školy, přičemž oproti žákům gymnázií jsou častěji uváděna témata kolem hospodaření s penězi a uvažování nad tím, zda je věc, kterou si chtějí pořídit, nezbytná. Odpovědi žáků umožňují dát do vztahu tvrzení prezentovaná v žakovském dotazníku s výsledky testu. Pro tento účel byly zkonstruovány indexy vliv rodiny⁷ a vliv školy⁸, které vyjadřují míru, s jakou se žák při získávání informací s finanční tematikou opírá o jeden či druhý zdroj. S využitím vytvořených indexů byli žáci zařazeni do tří kategorií reflektujících sílu vlivu jednak rodiny, jednak školy: (a) malý/žádný vliv; (b) občasný vliv; a (c) velký vliv jednak rodiny, jednak školy. Pro každou z takto vytvořených kategorií byla počítána průměrná hodnota žáky dosažených úrovní v testu finanční gramotnosti. Z grafické prezentace je patrné, že žáci, kteří čerpají informace více v rodině, dosáhli v testu o něco lepších průměrných výsledků, zatímco žáci opírající se více o školu o něco horších výsledků. Tyto poznatky jsou v souladu s již dříve uvedenými zjištěními. 7 Index „vliv rodiny“ byl počítán z odpovědí na otázky: „Jak často se s někým z rodiny bavíš o následujících tématech: (a) o svých rozhodnutích, za co utrácet peníze, (b) o svých rozhodnutích, jak si šetřit peníze, (c) o tom, za co rodina vydává peníze a kolik, (d) o ekonomických a finančních zprávách, (e) o on-line nákupech.“ 8 Index „vliv školy“ byl počítán z odpovědí na otázky: „Jak často ses ve škole setkával/a s následujícími tématy nebo typy úkolů: (a) účel peněz a jejich použití, (b) rozdíl mezi utrácením peněz za to, co potřebuješ, a za to, co chceš, (c) způsoby plánování výdajů, (d) práva spotřebitelů při jednání s bankami, pojišťovny apod., (e) pokles hodnoty peněz vlivem inflace, (f) růst hodnoty peněz vlivem úročení, (g) diskuse nad tím, jak reklamy podněcují lidi k nákupu věcí.“ 23,4 22,8 21,2 16,0 11,1 10,8 6,4 47,1 44,3 46,3 57,5 42,9 40,9 33,1 29,5 32,9 32,5 26,5 46,0 48,3 60,5 0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100 pokles hodnoty peněz vlivem inflace diskuse nad tím, jak reklamy podněcují lidi k nákupu věcí rozdíl mezi utrácením peněz za to, co potřebuješ, a za to, co chceš účel peněz a jejich použití růst hodnoty peněz vlivem úročení způsoby plánování výdajů práva spotřebitelů při jednání s bankami, pojišťovny apod. často občas nikdy 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ Finanční gramotnost žáků základních škol a

výuka finanční gramotnosti na středních školách 21 GRAF 9 | Dosažená průměrná úroveň ve znalostních testech finanční gramotnosti patnáctiletých žáků – srovnání vlivu rodiny a školy Závislost pravděpodobně do značné míry reprodukuje vliv SES žáků (žáci s vyšším SES získávají informace o financích více v rodině, informace jsou nejspíš kvalitnější než u žáků s nižším SES), na druhou stranu je na jejím základě možné formulovat významnou příležitost pro školy: žáci, kteří dosáhli v testu horšího výsledku, vnímají školu jako zdroj informací k této problematice, což dává středním školám možnost s nimi v tomto ohledu pracovat s cílem posunout jejich postoje a dovednosti na úroveň, která je uchrání od rizik spojených s neodpovědným nakládáním s finančními prostředky.

3.2.2 Zacházení s finančními prostředky

Další oblastí, na kterou se zaměřily otázky v žakovském dotazníku, byla autoreflexe vlastních dovedností žáků, a to jak z okruhu praktických činností (platební styk, vyřizování reklamací), tak obecnějších dovedností (plánování výdajů). Z odpovědí lze vyčíst také informaci o tom, jak velké podíly žáků (alespoň podle jejich vyjádření) jednotlivé předkládané činnosti neprovádějí – takto např. 12 % žáků neplatí platební kartou, 23 % žáků neplatí pomocí mobilního telefonu, 22 % žáků nekontroluje z výpisů zůstatek na svém účtu a 24 % žáků na účtu neprovádí žádné převodní operace. Je nanejvýš pravděpodobné, že s postupem času se tyto podíly budou snižovat, tedy má rozvoj příslušných dovedností význam i pro tyto žáky (graf je nicméně konstruován jen z odpovědí žáků, kteří provádění jednotlivých činností přiznali).

Podíl žáků	Činnost
12 %	neplatí platební kartou
23 %	neplatí pomocí mobilního telefonu
22 %	nekontroluje z výpisů zůstatek na svém účtu
24 %	na účtu neprovádí žádné převodní operace

Vliv rodiny

Vliv školy

Dosažená úroveň v testu 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ

Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 22 GRAF 10 | Jak podle tebe zvládáš následující činnosti? Jak si věříš při jejich provádění? Výsledky ukazují, že v běžných činnostech (placení kartou či mobilním telefonem, sledování zůstatku na účtu) si žáci poměrně silně věří (u placení kartou více chlapci, u placení mobilním telefonem mírně více dívky). Zřetelně nižší je ale už sebedůvěra žáků v zabezpečování citlivých údajů pro platební styk a v plánování výdajů s ohledem na momentální finanční situaci – přitom právě tyto dvě dovednosti jsou spojeny s významnými riziky pro žáky. Nejméně si žáci věří v porozumění výpisům z účtů – právě ty ale často obsahují informace zakládající potenciálně rizikové situace (míra úročení, výše poplatků, délka bezúročného období apod.) a měly by pro žáky být ochranným nástrojem pro bezpečné a zodpovědné nakládání s jejich prostředky. Nepříznivá je také nízká míra sebedůvěry žáků v oblasti vyřizování reklamací; tím spíše v současné době, kdy narůstá podíl internetových nákupů a reklamační řízení se stává stále běžnější záležitostí. Porozumění výpisům z účtů je položkou s největším rozdílem mezi chlapci a dívkami. Dívky zvolily možnost „vůbec si nevěřím“ dvakrát častěji než chlapci (14

% vs. 7 %), výraznější stejně orientovaný rozdíl je patrný ještě u vyřizování reklamací (8 % vs. 5 %). Míra sebedůvěry ve zvládnání jednotlivých činností klesá od žáků gymnázií k žákům nematuritních oborů SOŠ – nejvýrazněji u plánování výdajů (vůbec si nevěří 2 %, resp. 5 % žáků) a u sledování zůstatku na účtu (1 %, resp. 3 % žáků). Kombinací odpovědí žáků u jednotlivých položek byl zkonstruován celkový index sebedůvěry žáků⁹ (jen pro žáky, kteří jednotlivé činnosti podle jejich vyjádření provádějí) a žáci rozdělení do čtyř kategori podle své hodnoty indexu: (a) velmi si věřím; (b) docela si věřím; (c) moc si nevěřím; a (d) vůbec si nevěřím. Podobně jako u poměrování vlivu školy a rodiny na získávání informací z oblasti financí byla zjištěna souvislost mezi mírou sebedůvěry žáků a jejich výsledkem v testu. 9 Index „sebedůvěra žáků“ byl počítán z odpovědí na otázku „Jak podle tebe zvládáš následující činnosti? Jak si věříš při jejich provádění?“: (a) převádění peněz z účtu na účet, (b) porozumění výpisům z účtu, (c) vyřizování reklamace zakoupeného zboží, (d) sledování zůstatku na svém účtu, (e) plánování výdajů s ohledem na svou finanční situaci, (f) placení platební kartou, (g) placení pomocí mobilního telefonu nebo tabletu, (h) zabezpečování citlivých údajů při provádění plateb nebo při používání internetového bankovníctví. 12,4 22,9 27,2 29,1 33,6 54,1 60,3 64,5 38,8 44,4 44,8 50,5 47,7 27,5 31,4 26,5 35,9 25,3 22,4 16,7 14,9 13,5 6,0 6,8 12,8 7,5 5,6 3,6 3,8 4,9 2,2 2,2 0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100 porozumění výpisům z účtu vyřizování reklamace zakoupeného zboží převádění peněz z účtu na účet plánování výdajů s ohledem na svou finanční situaci zabezpečování citlivých údajů při provádění plateb nebo při používání internetového bankovníctví placení pomocí mobilního telefonu nebo tabletu sledování zůstatku na svém účtu placení platební kartou velmi si věřím docela si věřím moc si nevěřím vůbec si nevěřím 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ

Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 23 GRAF 11 | Index sebedůvěra žáků Na první pohled je jasně patrná souvislost mezi sebedůvěrou žáků ve zručnosti provádění dotazovaných činností a jejich dosaženou úrovní ve znalostním testu. Žáci, kteří si v tomto ohledu velmi věří, dosáhli v průměru o téměř celou jednu dovednostní úroveň lepšího výsledků než žáci, kteří si nevěří vůbec. Navíc je v grafu zřetelný zlom mezi alespoň převažující sebedůvěrou a převažující nesebedůvěrou. Jakkoli je porovnávání teoretických znalostí s reálným prováděním praktických činností pravděpodobně jen omezeně směrodatné (navíc rozostřené spíše jen volnou vazbou mezi „vím, jak bych se měl chovat“ a „chovám se tak“), lze formulovat závěr ve smyslu, že pokud by žáci měli dostatečné znalosti a dovednosti o nakládání s financemi, mohlo by se to pozitivně odrazit v míře jejich sebevědomí a následně i v odpovědnějším reálném chování v této oblasti. Předpokladem trvalého osvojení žádoucích postojů a v tomto případě zejména

dovedností je propojení teoretických znalostí s praktickými činnostmi žáků prováděnými v reálném světě. Sebedůvěra ve vlastní schopnosti může jen ztěžka být rozvíjena memorováním doporučených postupů – žádoucí je, aby si žáci mohli prakticky zkoušet jednotlivé činnosti s možností konzultovat případné obtíže, dostalo se jim informací o možných následcích nesprávného postupu nikoli formou výhrůžek, ale vysvětlováním možných rizik a důsledků ideálně doplněným konkrétními příklady „ze života“, které procesu učení dodají punc autenticity. To je zpravidla možné zejména při zapojení externích institucí ve formě exkurzí, projektových dnů či rozsáhlejších projektů.

3.2.3 Spotřebitelské chování žáků

Poslední oblastí, na kterou se zaměřily otázky v žákovském dotazníku, bylo spotřebitelské chování žáků. Cílem bylo získat alespoň částečnou představu o motivech žáků při rozhodování o nakládání s finančními prostředky, o strategiích, které volí při nákupu, o váze, kterou přiřazují jednotlivým rizikovým faktorům spojeným s investováním apod. Odpovědi žáků na první sérii postojově zaměřených položek naznačují poměrně odpovědný přístup žáků; otázkou nicméně je, nakolik tato deklarace odpovídá jejich reálnému chování (byť šlo o dotazníkové položky, většina otázek má jednu z odpovědí „správnější“ ve smyslu „očekávaná“). Až na přibližně 3 % žáků všichni deklarují přesvědčení o nutnosti/povinnosti splatit dluh, tj. respektují jeden z morálních aspektů celé problematiky. Téměř 95 % žáků rozvažuje před nákupem, zda si mohou nákup dovolit, a jen 37 % žáků raději utrací než spoří. Chlapci častěji než dívky souhlasili s tvrzením, že peníze jsou od toho, aby se utracely, naopak dívky se o něco častěji stavěly souhlasně k výroku, že raději utrací než spoří. Jen menšina žáků (43 %) se domnívá, že má o financích lepší znalosti než jejich vrstevníci; chlapci jsou v tomto ohledu výrazně sebevědomější než dívky (13 % odpovědí rozhodně ano u chlapců proti 5 % odpovědí u dívek) a odpovídá to i jejich mírně lepšímu výsledku v testu.

1 2 3 4 velmi si věřím docela si věřím moc si nevěřím vůbec si nevěřím Dosažená úroveň v testu 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 24 GRAF 12 | Postoje žáků – podíl těch, kteří ne/souhlasí s konkrétními tvrzeními (v %) Z hlediska typu škol rozložení odpovědí kopíruje rozložení SES – nejodpovědněji se podle odpovědí chovají žáci gymnázií, nejméně odpovědně žáci nematuritních oborů: projevují nejmenší vůli splatit dluh (rozdíl oproti žákům gymnázií 8 p. b.), raději utrací než spoří (6 p. b.), méně před nákupem rozvažují, zda si mohou nákup dovolit (12 p. b.). Poněkud překvapivě ale projevují větší sebedůvěru vyjádřenou přesvědčením, že financím rozumějí lépe než většina jejich vrstevníků (5 p. b.); je ovšem diskutabilní, nakolik je takový dojem oprávněný. Dobře patrný je vztah mezi postojovým vyjádřením žáků a jejich výsledkem ve znalostním testu. GRAF 13 | Postoje žáků versus

průměrná dosažená úroveň v testu Jednoznačně se ukazuje, že zodpovědný a obezřetný přístup k finančním záležitostem koreluje s vyšší dosaženou úrovní ve znalostním testu. Nejsilněji se tento vztah projevuje v deklarované ochotě rozvážit před koupí, zda si žák může koupit dovolit – žáci, kteří přiznávají nejnižší rozvážnost, mají průměrný výsledek téměř o jednu celou dovednostní úroveň horší než žáci, kteří takovou rozvahu přiznávají nejsilněji. To opět otevírá prostor k úvahám 7,1 8,9 11,7 69,6 89,8 29,9 34,0 50,4 24,6 7,0 45,4 45,9 31,4 4,3 1,7 17,6 11,2 6,6 1,5 1,5 0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100 Raději utracím, nežli dlouhodobě spořím. Mám lepší celkové znalosti o financích než většina mých vrstevníků. Peníze jsou od toho, aby se utracely. Předtím než něco koupím, zvážím, zda si to mohu dovolit. Když si půjčím, musím dluh splatit. rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne 1 2 3 4 rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne Raději utracím, nežli dlouhodobě spořím. Když si půjčím, musím dluh splatit. Předtím než něco koupím, zvážím, zda si to mohu dovolit. Mám lepší celkové znalosti o financích než většina mých vrstevníků. Průměrná dosažená úroveň v testu 3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 25 o možnosti školy posílit obezřetné nakládání žáků s financemi prostřednictvím rozšíření a prohloubení jejich znalostí a dovedností z oblasti finanční gramotnosti. Zatímco předchozí baterie tvrzení směřovala spíše k obecným a postojovým znakům, poskytovali žáci rovněž informaci o tom, s jakou četností reálně provádějí některé vybrané činnosti spojené se spotřebitelským chováním. GRAF 14 | Vybrané položky spotřebitelského chování (odpověď „často“) dle typu školy (v %) Prezentace četnosti nejsilnější odpovědi (často) u vybraných položek spotřebitelského chování ukazuje protichůdné přístupy k zacházení s penězi. Takto vždy existuje různě početná skupina žáků (v relativním vyjádření o něco častěji zastoupena žáky z gymnázií), kteří se chovají zodpovědně a rozvážně – např. si častěji kontrolují vrácenou částku a více spoří peníze v bance. Druhá skupina žáků (v relativním vyjádření o něco častěji zastoupena žáky z nematuritních obor vzdělání) se chová méně zodpovědně, někdy až lehkomyšlně – spontánně si koupí něco, co stojí víc peněz, než měli v plánu utratit, spoří jen občas či vůbec ne, utrací za mobilní aplikace. Početnost druhé skupiny žáků bez ohledu na studovaný obor vzdělání opětovně posiluje význam apelu na střední školy, aby rozvoji finanční gramotnosti svých žáků věnovaly vysokou pozornost. Celkový pohled ukazuje, že vrácenou částku v obchodě si často kontroluje jen těsná většina žáků (56 %), přičemž dívky jsou o něco málo opatrnější než chlapci. Vyšší podíl dívek než chlapců má také často pocit, že nemají dost peněz na něco, co by si rády koupily (dívky 37 %, chlapci 26 %), což platí také pro situaci, že si často koupí něco, co stálo víc peněz, než kolik měly v plánu utratit (dívky 25 %, chlapci

18 %). Na druhou stranu nižší podíl dívek než chlapců často platí za stažení mobilní aplikace (5 % vs. 10 %). Jiný pohled na zodpovědnost žáků při nakládání s finančními prostředky odhalují odpovědi na otázku, komu by žáci nejspíše svěřili přístupové údaje ke svému internetovému bankovníctví (13 % žáků uvedlo, že internetové bankovníctví nemá – častěji dívky, srovnatelně žáci všech tří typů škol/oborů). Zhruba dvě pětiny žáků by přístupové údaje nesvěřily nikomu (37 % dívky, 42 % chlapci), zhruba stejný podíl pak pouze rodině nebo příbuzným (47 % dívky, 42 % chlapci). Zhruba dvě procenta žáků by však tyto nanejvýš citlivé údaje svěřila spolužákovi, nebo dokonce blízkému kamarádovi, pokud by o ně požádal přes sociální síť; zde je korekce nepřijatelného postoje žáků zcela nezbytná, a to kýmkoli (včetně školy), kdo tak může učinit. Způsob spotřebitelského uvažování a rozhodování ilustrují i odpovědi na další otázku žákovského dotazníku: v případě úmyslu vyměnit starý mobilní telefon za nový by tři čtvrtiny žáků 10 měsíců šetřily a poté nový telefon koupily bez 76,5 61,2 44,3 15,8 4,8 2,6 78,6 54,7 36,5 21,8 7,2 3,9 70,3 51,5 29,7 26,3 11,9 8,6 0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 Kontroloval/a jsem, kolik mám peněz. Zkontroloval/a jsem si, že mi vrátili správnou částku při nákupu v hotovosti. Šetřil/a jsem si peníze na účtu, např. v bance. Koupil/a jsem si něco, co stálo víc peněz, než jsem měl/a v plánu utratit. Zaplatil/a jsem za stažení nebo používání nějaké mobilní aplikace. Koupil/a jsem si něco jen proto, že to mají mí přátelé. Gymnázium SOV maturitní SOV nematuritní

3 | VÝSLEDKY ŽÁKŮ Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 26 spotřebitelského úvěru. Šestina žáků by starý telefon prodala, získanou hotovost použila na uhrazení části ceny nového a jen na zbylou menší částku by čerpala spotřebitelský úvěr. Zbylá část žáků (9 % chlapců, 7 % dívek) by ihned na celou částku potřebnou na nový telefon využila spotřebitelský úvěr, který by následujících 11 měsíců splácela. Poslední z uvedených přístupů by relativně častěji využili žáci nematuritních oborů SOŠ (16 % žáků studujících nematuritní obory vzdělání) a žáci s nízkým SES (11 % žáků této kategorie). Právě zde lze dobře pozorovat praktická rizika existující pro tuto skupinu žáků, kdy vedle úrovně finanční gramotnosti může zásadní roli hrát také skutečná ekonomická situace ovlivňující rozhodování. I tento aspekt je žádoucí vzít ve vzdělávacím procesu do úvahy (např. rozhodování, rizika a postupy při uzavření spotřebitelského úvěru v tíživé ekonomické situaci). Také v případě znaků chování v této dotazníkové otázce platí, že zodpovědnější chování projevené výběrem odpovědi je spojeno s vyšší dosaženou úrovní v testu. GRAF 15 | Vztah vybraných položek spotřebitelského chování žáků a dosažené průměrné úrovně v testu Největší průměrné rozdíly ve výsledcích v testu mezi volbami často a nikdy jsou patrné u dotazu na přehled o výši vlastních

finančních prostředků a u koupě zboží jen z nutkání vyrovnat se přátelům; zejména druhá z uvedených situací je potenciálně nebezpečná, častější je u žáků nematuritních oborů a žáků s nízkým SES (9 % vs. 3 % u žáků gymnázií; 6 % u žáků s nízkým SES vs. 3 % u žáků s vysokým SES), u nichž se pojí s dříve konstatovanou ochotou koupit i věc, na kterou nemají dostatek vlastních finančních prostředků, a současně se slabším vnímáním nutnosti splácet půjčené finanční prostředky. Získané informace o postojích žáků v oblasti nakládání s finančními prostředky by měly být východiskem pro cílenou intenzivní snahu škol vhodnými formami svázanými s reálnými příklady ovlivňovat myšlení žáků směrem ke zodpovědnějšímu a rozváženějšímu přístupu. Základem takového působení by mělo být seznamování žáků s důsledky, které nevhodné vzorce chování ve vztahu k financím přináší, s riziky a mnohdy fatálními dopady, které pád do chudoby a/nebo přinejmenším dluhové pasti přináší, a to nikoli v deklarativní rovině, ale formou zprostředkování konkrétních příkladů ze života jejich vrstevníků.

1 2 3 4 často občas nikdy často občas nikdy často občas nikdy často občas nikdy často občas nikdy často občas nikdy často občas nikdy často občas nikdy často občas nikdy

Kontroloval/a jsem, kolik mám peněz. Zkontroloval/a jsem si, že mi vrátili správnou částku při nákupu v hotovosti. Šetřil/a jsem si peníze na účtu, např. v bance. Koupil/a jsem si něco, co stálo víc peněz, než jsem měl/a v plánu utratit. Zaplatil/a jsem za stažení nebo používání nějaké mobilní aplikace. Koupil/a jsem si něco jen proto, že to mají mí přátelé.

Průměrná dosažená úroveň v testu 4

Výuka finanční gramotnosti na středních školách 4 | VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 28 4 VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

4.1 Finanční gramotnost v RVP pro základní a střední školy

Vzdělávání v oblasti financí je součástí kurikula závazného pro základní i střední školy. Z tohoto pohledu je finanční vzdělávání povinné a každý žák by měl v rámci výuky získávat přinejmenším základní informace a dovednosti, které by jej měly vybavit pro běžný život. V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále „RVP ZV“) se v rámci očekávaných výstupů finanční gramotnost objevuje například v částech Matematika a její aplikace, Lidé kolem nás, Člověk a společnost, Výchova k občanství nebo Člověk, stát a hospodářství. V rámcových vzdělávacích programech pro různé typy středních škol je v případě maturitních oborů problematika financí rozprostřena v kurikulu matematiky, základů společenských věd, občanské výchovy, člověka a světa práce, informatiky a výpočetní techniky. Na středních školách s ekonomickým zaměřením je na finanční oblast kladen důraz zejména v ekonomice, statistice, účetnictví a aplikované ekonomii. Podobně, byť v menším rozsahu, je téma finančního vzdělávání pojato také na

středních odborných školách. Referenčním podkladem finančního vzdělávání v základních i středních školách je Standard finanční gramotnosti, který Ministerstvo financí České republiky zveřejnilo v roce 2017. Standard stanovuje očekávané výsledky finanční gramotnosti pro žáky základních a středních škol; vychází ze standardů nastavených v roce 2007, zohledňuje však doporučení formulovaná pracovní skupinou INFE (International Network on Financial Education) při OECD o klíčových kompetencích finanční gramotnosti 15–18letých a dospělých, společenské změny, k nimž došlo od roku 2007 (vývoj v oblasti platebního styku, finančních nástrojů apod.), vyspělost žáků a také zkušenosti s výukou této problematiky. Oproti standardům z roku 2007 došlo k posílení oblastí bezhotovostního placení, ochrany osobních údajů, kritického posouzení nabídky služeb a zboží, sestavení rozpočtu a porovnání majetku a závazků, úročení, porovnání finančních produktů, krátkodobého a dlouhodobého plánování a rizika dosažení cílů, zabezpečení na stáří, vzniku a rizik půjček, důsledků nesplácení a řešení zadlužení a předlužení. Pro aktuální šetření České školní inspekce byl standard jedním z východisek využitým při tvorbě hodnotících instrumentů. Aktuálně probíhající revize RVP ZV si klade za cíl mimo jiné zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život nebo snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů. Z tohoto pohledu by finanční vzdělávání nemělo být rozhodně postiženo redukcí rozsahu, předmětem diskuse může být vyváženost obsahu a zatraktivnění forem a metod, jimiž je finanční problematika ve výuce pojímána a realizována.

4.2 Rozvoj finanční gramotnosti na středních školách

4.2.1 Východiska rozvoje finanční gramotnosti

Pro to, co žáci výukou zahrnující finanční témata ve škole získávají, je zásadním východiskem to, co učitelé pojmem finanční gramotnost rozumějí, a jaké její součásti ze svého pohledu preferují. Téměř polovina učitelů definuje finanční gramotnost z hlediska praktického využití znalostí jako „soubor znalostí, dovedností a postojů, které člověku umožňují porozumět financím a správně s nimi zacházet v různých životních situacích“, přičemž učitelé maturitních oborů s ekonomickým zaměřením preferují tuto definici o 10 p. b. častěji než učitelé z jiných typů středních škol. Přibližně třetina učitelů považuje za jim nejbližší pragmatictější formulaci zdůrazňující peníze: „Finanční gramotnost je soubor znalostí, dovedností a postojů, které člověku umožňují porozumět významu a hodnotě peněz a racionálně s penězi nakládat.“ Necelá desetina učitelů se přiklání k formulaci, ve které rezonují pojmy prosperita a zodpovědnost: „Finanční gramotnost je souhrn znalostí, dovedností a postojů nezbytných k dosažení finanční prosperity prostřednictvím zodpovědného finančního rozhodování.“ Struktura odpovědí nebyla

významněji závislá na tom, zda se jednalo o učitele gymnázií, středních škol s maturitními, nebo nematuritními obory. Ukazuje se tak, že učitelský pohled na finanční gramotnost není ani zdaleka jednotný; tím, že učitelé do výuky promítají ve větší míře subjektivní osobní vnímání, dochází nutně k posunu v důležitosti přikládané jednotlivým dílčím cílům a výstupům. Zjednodušeně lze říct, že o tom, co si žák v této oblasti ze školy odnese, v nemalé míře rozhoduje skutečnost, na kterého učitele narazí. O to důležitější proto bude výsledná podoba začlenění finančního vzdělávání v revidované podobě RVP. Revize RVP by měla být příležitostí v ujednocení a zakotvení výkladu pojmu finanční gramotnost, v důsledku čehož by se zvýšila míra podobnosti cílů, k nimž výuka v oblasti finančního vzdělávání směřuje. 4 | VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 29 Finanční gramotnost je ve středních školách rozvíjena nejčastěji (86,2 %) formou kombinace dílčích témat v různých vzdělávacích oborech (dále též „předmět“); svůj samostatný předmět finanční gramotnost nemá, jeho případné definování (např. jako jedné z alternativ, kterou by školy mohly na základě vlastního rozhodnutí využít) by mohlo být v rámci revize RVP zvaženo. Ve dvou pětinach škol (39,5 %) se k rozvoji finanční gramotnosti v rámci běžných vyučovacích hodin přidávají besedy, diskuse, exkurze apod. (viz dále). Dominantně se výuka věnovaná finančním tématům objevuje ve středních školách ve 3. ročníku, méně často ve 4. nebo 2. ročníku. Vzhledem k důležitosti, kterou pro žáky osvojení postojů a dovedností v nakládání s financemi má, je k zamyšlení, zda by se takto orientovaná výuka neměla ve středních školách objevovat již dříve a zda například hned v počátku nevyrovnávat nerovnosti v úrovni výbavy, kterou si žáci přinášejí ze základních škol. Vzdělávání ve finančních tématech se v gymnáziích realizuje nejčastěji v rámci matematiky a společenských věd (nebo analogického předmětu), ve středních školách s ekonomickým zaměřením je to matematika a ekonomika. GRAF 16 | Vyučovací předměty, ve kterých probíhá finanční vzdělávání formou dílčího tématu (podíl škol v %) V kategorii „jiné“ jsou zahrnuty nejčastěji český jazyk, zeměpis, dějepis, přírodovědné předměty a cizí jazyky. Z hlediska obsahu preferovaného učiteli v rámci vzdělávání v oblasti financí je ve školách kladen největší důraz na rozvoj schopnosti žáků umět hospodařit s penězi a dokázat se bránit či vyhnout zadlužení a předlužení. 79,2 79,2 46,9 29,2 8,3 1,0 33,3 66,5 50,2 31,5 23,2 65,5 13,3 31,5 68,6 53,7 38,0 21,5 66,9 14,9 27,3 0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100 matematika základy společenských věd výchova k občanství ICT ekonomice účetnictví jiné Gymnázium SOV maturitní SOV nematuritní 4 | VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční

gramotnosti na středních školách 30 GRAF 17 | Nejdůležitější složky finanční gramotnosti (podíl odpovědí učitelů SŠ v %) Učitelé na gymnáziích považují častěji než učitelé nematuritních oborů za důležité správu financí jednotlivce či rodiny (37 %, resp. 26,1 %) a ochranu proti rizikům (22,2 %, resp. 13 %). Naopak učitelé nematuritních oborů na středních odborných školách považují častěji než učitelé na gymnáziích za důležité umění hospodařit s penězi (67,4 %, resp. 54,6 %) a výběr vhodného úvěru (6,5 %, resp. 0,9 %). S ohledem na důležitost úvěrového financování pro podnikatelskou činnost a nízký důraz kladený na toto téma napříč obory vzdělání lze téma „firemních financí“ považovat za důležité především v nematuritních oborech vzdělání.

4.2.2 Způsoby rozvoje finanční gramotnosti

Jak bylo již uvedeno, dominantním prostorem pro rozvoj postojů a dovedností žáků v oblasti finančního vzdělávání je standardní výuka různých vzdělávacích oborů, do jejichž kurikula (na obecné i na školní úrovni) jsou dílčí témata zahrnuta. To by samo o sobě mohl být efektivní způsob pojetí finančního vzdělávání, pokud by docházelo k propojování poznatků napříč vzdělávacími obory, k jejich upevňování a postupnému prohlubování kontinuálním poukazováním na souvislosti, které izolovaná výuka jednotlivých předmětů nemůže žákům odhalit. Jakkoli k takovému propojování nepochybně v řadě škol dochází, stejně nepochybně existují školy, v nichž v tomto směru může být stav mnohem lepší.¹⁰ Postoje a dovednosti tvořící jádro finanční gramotnosti jsou ryze prakticky orientované; mají vybavit žáka takovými předpoklady, které mu umožní bezpečně a uvážlivě nakládat s finančními prostředky nikoli jen v modelových situacích diskutovaných a řešených v rámci výuky, ale především v reálných situacích každodenního života. Proto je žádoucí, aby rozvoj těchto postojů a dovedností probíhal nikoli pouze formou teoretické výuky, ale aby teoretická výuka byla ve vhodné přiměřené míře doplněna kontaktem s reálným prostředím a možností prakticky si ověřit platnost získávaných znalostí a zvládnutí rozvíjených dovedností. K nejčastěji využívaným takovým podpůrným formám rozvoje finanční gramotnosti na školách jsou školní projektové dny, besedy s přizvanými odborníky či exkurze do finančních institucí. Z hlediska zmíněného propojování vzdělávacích obsahů jsou nejintenzivnější formou projektové dny; současně jsou ale nejnáročnější na přípravu (např. z důvodu nutnosti spolupráce více učitelů) i realizaci. Nepřekvapuje proto, že projektovým dnům jsou zpravidla věnovány pouze jeden až tři vyučovací dny z jednoho školního roku (tj. žák má během studia na střední škole možnost absolvovat projektový den obvykle pouze jednou v rozsahu dvou až tří dní). Žádoucí by přitom jistě bylo mít z pohledu žáka možnost ověřovat si a rozvíjet získávané praktické dovednosti v průběhu studia opakovaně, ideálně na zvyšující se úrovni a v různých kontextech. ¹⁰ Protože toto tematické šetření mimo jiné z

důvodu pandemie covidu-19 a následně uprchlické krize vyvolané ruskou agresí na Ukrajině nezahrnovalo inspekční činnost na místě, nelze podíl jednotlivých uvedených skupin škol přesně vyčíslit. Obecná data z hospitační činnosti ale opakovaně ukazují, že školy s pozorovatelným propojováním obsahů napříč vzdělávacími obory jsou v menšině. 63,1 57,1 46,7 36,0 29,5 21,1 19,3 15,8 4,2 0 10 20 30 40 50 60 70 umění hospodařit s penězi prevence zadlužení a předlužení sestavení osobního rozpočtu schopnost řešit finanční problémy správa financí jednotlivce či rodiny nakládání s volnými finančními prostředky způsoby placení a bezpečnost placení ochrana proti rizikům výběr vhodného úvěru 4 | VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 31 GRAF 18 | Kolik času je během jednoho školního roku věnováno besedám, diskusím či exkurzím? (podíl škol v %) Dalšími praktickými formami výuky zaměřené na budování postojů a rozvoj dovedností spojených s finanční gramotností jsou besedy, exkurze a další aktivity podobného charakteru. Patrný je významný rozdíl mezi gymnázii, které těmto aktivitám věnují během studia nejčastěji jen pár hodin, a středními odbornými školami (maturitní i nematuritní obory), které tyto intenzivnější formy realizují v rozsahu dvou až tří vyučovacích dní. Vzhledem k nižší zjištěné úrovni sledovaných dovedností zahrnutých v testu vybraných dílčích aspektů finanční gramotnosti by střední školy měly zvážit zvýšení míry využití besed a exkurzí s cílem zprostředkovat žákům autentické poznatky z prostředí finančnictví (poskytování půjček, finanční plánování, exekuce apod.). Míra aktivit, při kterých školy spolupracují při zajišťování vzdělávání podporujícího rozvoj finanční gramotnosti žáků s jinými institucemi, v poslední době mírně stoupá – v současné době realizují takovou spolupráci sice již téměř tři pětiny středních škol (58 %), stále však průměrně dvě z pěti škol s žádnou externí institucí nespolupracují a při rozvoji finanční gramotnosti spoléhají výhradně na vlastní síly. Nevýhodou absence takové spolupráce je organizační i obsahová zátěž výhradně na straně pedagogů, pro žáky pak takový nekooperativní přístup znamená nemožnost získávat informace „přímo od zdroje“ a konfrontovat nabyté poznatky s reálnými aktéry finančního světa. 42,9 17,1 17,1 17,1 5,7 24,0 18,3 34,6 14,4 3,8 4,8 29,6 16,7 35,2 9,3 3,7 5,6 0 5 10 15 20 25 30 35 40 45 jen pár hodin jeden vyučovací den dva až tři vyučovací dny tři až pět vyučovacích dnů přibližně dva vyučovací týdny více než dva vyučovací týdny Gymnázium SOV maturitní SOV nematuritní 4 | VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 32 GRAF 19 | Externí instituce, se kterými střední školy spolupracují při rozvoji finanční gramotnosti žáků (volby s podílem

nad 10 %)¹¹ Nejčastějším spolupracujícím subjektem jsou komerční banky a jiné obdobné finanční instituce. Je do jisté míry diskutabilní, nakolik se jim daří (usilují-li o to vůbec) oddělovat předávání obecných informací zaměřených na konkrétní témata související s jejich činností od méně či více skryté reklamní činnosti zacílené na získání potenciálních nových klientů; je vždy na odpovědnosti školy takové případné (jakkoli pochopitelné) tendence minimalizovat, v každém případě je ovšem mírně reklamně vyznívající praktická zkušenost žáků vždy lepší než žádná zkušenost. Gymnazisté častěji než žáci ostatních typů škol navštěvují komerční banky a jiné finanční instituce. Může to být dáno tím, že gymnázia jsou ve větších městech, kde tyto instituce sídlí, ovšem na druhou stranu toto nevysvětluje poměrně vysokou četnost spolupráce středních odborných škol s Českou národní bankou. V každém případě by bylo žádoucí zvýšení míry a četnosti spolupráce škol všech typů se širokým spektrem institucí zahrnujícím vedle komerčních bank například také pojišťovny, exekuční úřady, finanční úřady, neziskové organizace řešící předlužení apod., tak aby se žáci mohli věnovat pokud možno všem úskalím a rizikům, s nimiž se v oblasti finančnictví mohou setkat. Téměř čtyři pětiny (77 %) pedagogů na školách, které realizují spolupráci s externími institucemi, ji považují za rozhodně užitečnou a přínos pro rozvoj finanční gramotnosti žáků vidí jako jasně patrný. Tím spíše vyvstává otázka, z jakého důvodu s externími institucemi nespolupracuje větší podíl škol (ideálně všechny). Školy, které při zajišťování finančního vzdělávání nespolupracují s jinými institucemi (42 % škol, o něco častěji gymnázia), zdůvodňují takovou situaci různě, nejčastěji však uvádějí chybějící metodické náměty na formy a obsah takové spolupráce a že je možnost takové spolupráce vlastně ani nenapadla. Tyto dva nejčastěji uváděné důvody jasně naznačují existenci potenciálu pro využití spolupráce s jinými institucemi také ze strany dosud neaktivních škol. Rozdíly mezi školami vzhledem k oboru vzdělání i dalším charakteristikám jsou poměrně malé, zmínit alespoň lze o něco častější odpověď, že je taková možnost nenapadla, v případě středních odborných škol s nematuritními obory. ¹¹ V kategorii „jiné instituce“ je zahrnuta Česká bankovní asociace, Ministerstvo financí ČR, Úřad práce, Finanční úřad, Institut ekonomického vzdělávání a další. 56,1 36,8 26,3 10,5 38,6 43,6 52,9 27,7 14,9 43,4 41,0 47,4 25,6 9,0 47,4 0 10 20 30 40 50 60 komerční banky a jiné finanční instituce Česká národní banka neziskové organizace, občanské poradny vysoké školy jiné instituce Gymnázium SOV maturitní SOV nematuritní 4 | VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 33 GRAF 20 | Hlavní důvod toho, proč škola nespolupracuje při realizaci finančního vzdělávání podporujícího rozvoj finanční

gramotnosti žáků s externími institucemi či partnery (v % z počtu takto nespolupracujících škol) Bližší pohled na způsob realizované spolupráce ukazuje výraznou dominanci přednášek a besed se zástupci externí instituce, ať už realizované ve škole, nebo přímo v externí instituci. GRAF 21 | Nejčastější formy spolupráce s externími institucemi při zajišťování finančního vzdělávání podporujícího rozvoj finanční gramotnosti žáků (v %)

Celkově v evidovaných způsobech spolupráce škol s externími institucemi převládají jednoznačně takové formy, při nichž dominantním nositelem obsahu je externí instituce a příjemci žáci – pro školy je nepochybně taková cesta výhodná, neboť s sebou nenese jinou než organizační zátěž. Jakkoli lze očekávat, že během přednášek a besed si také učitelé odnášejí užitečné informace využitelné v jejich pozdější výuce, zvláštní pozornost zasluhuje pětinový podíl akcí, při nichž odborníci z externí instituce proškolují učitele v tématech relevantních k rozvoji finanční gramotnosti žáků. Užitečnost takových proškolení umocňuje fakt, že zatímco při jednorázové přednášce nebo besedě se nových 21 % 18 % 17 % 13 % 10 % 7 % 2 % 0 % 5 % 10 % 15 % 20 % 25 % Chybí nám metodické náměty na formy a obsah takové spolupráce. Něco takového nás zatím nenapadlo. Nepovažujeme takovou spolupráci v našich podmínkách za účelnou. Žádná vhodná externí instituce pro spolupráci v oblasti rozvoje finanční gramotnosti není v dosahu. Nevíme, na jakou externí instituci je možné se obrátit. Nevyhovuje nám to, co nám externí instituce nabízejí (např. témata školení, přednášek/diskusí, typy projektů). Oslovené instituce možnost spolupráce s naší školou odmítly. 72,6 62,4 21,5 17,2 10,2 4,8 0 10 20 30 40 50 60 70 80

návštěva zástupce externí instituce ve škole spojená s přednáškou, besedou apod. návštěva v externí instituci s využitím jí připraveného programu pro žáky proškolení učitelů v oblasti finančního vzdělávání podporujícího rozvoj finanční gramotnosti žáků návštěva zástupce externí instituce ve škole spojená se zapojením do školního projektu pro žáky využití uceleného žakovského projektu připraveného externí institucí jinými formami

4 | VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 34 poznatků dostane pouze žákům, kteří jsou přímo přítomni, proškolený učitel může nové poznatky sdělovat a užitečné dovednosti rozvíjet také u žáků, kteří přímo přítomni nejsou (další třídy školy, budoucí výuka apod.). Ve více než čtvrtině případů (27 %) se zástupci externí instituce zapojují do žakovských školních projektů – taková forma spolupráce je o to užitečnější, že praktické projekty mají díky autenticitě mnohem silnější potenciál efektivně ovlivňovat a upevňovat žádoucí postoje žáků a rozvíjet a prohlubovat relevantní dovednosti potřebné pro bezpečné a zodpovědné nakládání s financemi a finančními produkty. Pozitivní dopad aktivit realizovaných v rámci

rozvoje finanční gramotnosti žáků ve spolupráci s externími institucemi si následně ověřují téměř tři čtvrtiny škol (72 %), a to nezávisle na typu školy. Více než polovina škol (55 %) používá vlastní ucelené testy zaměřené na finanční gramotnost, přibližně stejný podíl škol míru osvojení přinejmenším vybraných dovedností spojených s finanční gramotností ověřuje dílčími úlohami v jinak zaměřených testech (nebo jiných písemných úkolech) různých jednotlivých předmětů. V 17 % škol jsou žáci v oblasti finanční gramotnosti hodnoceni na základě výstupů jejich žákovských projektů, 16 % škol využívá externí testy zaměřené na ověřování míry osvojení znalostí a dovedností spojených s finanční gramotností. Necelých 30 % škol neověřuje úroveň finanční gramotnosti svých žáků vůbec, jelikož, jak samy uvádí, postrádají pro hodnocení jasně formulované výstupy, kterých by měli žáci dosáhnout, nebo k tomu nemají vhodné nástroje (testy, pracovní listy apod.) (37 %). Zde se nepochybně otevírá prostor pro tvůrce kurikula v době revize RVP ZV, neboť ilustrace očekávaného výkonu žáka pro každý jednotlivě formulovaný povinný výstup by měla být integrální součástí revidovaného kurikula. Takové ilustrace, ať už v podobě ilustrativních úloh, nebo jako podrobnější specifikace výstupů, by nejen umožnily učitelům směřovat rozvoj dovedností a postojů ke konkrétním cílům, ale byly by i základem ověřování úrovně zvládnutí očekávaných výstupů ve více stupních na úrovni celého vzdělávacího systému s možností formulovat následně cílená dílčí opatření sledující efektivnější rozvoj dovedností žáků. V době distanční výuky podle třetiny učitelů nedošlo k žádným změnám ve výuce finanční gramotnosti. Pokud se něco přece jen změnilo, šlo o zrušení exkurzí, besed apod. Dále se zredukoval časový prostor věnovaný finančnímu vzdělávání.

4.2.3 Prostor pro zkvalitnění rozvoje finanční gramotnosti

Výsledky testu použitého v tematickém šetření, jakkoli sledoval jen úzký výběr znalostí a dovedností nutných pro bezpečné a zodpovědné nakládání s financemi, stejně jako další mediálně prezentované průzkumy, ukazují, že úroveň povědomí žáků v oblasti finanční gramotnosti stále není na uspokojivé úrovni. Proto je nutné neustále zkvalitňovat vzdělávání sledující cíle rozvoje finanční gramotnosti prakticky ve školách všech stupňů. Pozitivně lze hodnotit skutečnost, že nemalý podíl škol (přibližně dvě třetiny) je si vědom nutnosti takového zkvalitňování a uvažuje o něm již v krátkodobém horizontu. Nejčastěji školy uvažují o navázání nebo rozšíření spolupráce s externími subjekty – zde se nepochybně otevírá prostor pro sdílení příkladů dobré praxe, aby nově nastavená spolupráce mohla kopírovat již jinde osvědčené modely, a to jak po stránce tematické, tak z hlediska průběhu v takové podobě, která by pro žáky byla přiměřená věku, atraktivní, důvěryhodná a dostatečně sdělná.

4 | VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční

gramotnosti na středních školách 35 GRAF 22 | Podíl škol, které plánují v příštích dvou letech nějaké zkvalitňování či rozšiřování vzdělávání podporujícího rozvoj finanční gramotnosti žáků (v %) V těsném závěsu jsou u škol úvahy o zvýšení prostoru pro vzdělávání v tématech finanční gramotnosti v běžné výuce; to samo o sobě je samozřejmě pozitivní, otázkou nicméně je, nakolik jsou učitelé vybaveni a připraveni takový případně zvětšený prostor vyplnit dostatečně didakticky efektivně. Také v tomto případě by nepochybně prospěly zdárnému rozšiřování výuky finančních témat dostatečně návodné metodické typy a příklady, jak tuto problematiku přirozeně integrovat do jednotlivých vzdělávacích oborů různých stupňů škol. Obdobně to platí i pro výukové projekty zaměřené na finanční gramotnost – sdílení ověřených příkladů dobré praxe by školám, které s tímto tématem začínají, ušetřilo nejistotu ohledně toho, co se chystají realizovat, a ušetřilo čas a prostředky spotřebované jinak na vymýšlení již vymyšleného. Další záměry škol se týkají zlepšování podmínek pro vzdělávání v oblasti financí – ať už jde o zvýšení odbornosti jednotlivých pedagogů, nebo o pořízení didaktických materiálů a pomůcek. Zanedbatelně malý podíl škol uvažujících o zvýšení časové dotace, nebo dokonce zavedení samostatného předmětu, svědčí o tom pozitivním faktu, že úvahy škol směřují spíše ke zvyšování kvality vzdělávání ve finanční oblasti než k extenzivnímu přístupu (dost možná i pro konkurenci dalších témat a neustále se nově objevujících gramotností, jejichž rozvoj je od škol očekáván, nebo od nich dokonce požadován). S úvahami o zkvalitňování rozvoje postojů a dovedností žáků v oblasti finanční gramotnosti těsně souvisí vnímání existujících překážek, které takové zkvalitňování ohrožují, resp. potřeb, které takové zkvalitňování podmiňují. Potřebám, které učitelé uváděli nejčastěji, dominují dvě různorodé možnosti. Téměř polovina učitelů volá po větším časovém prostoru, v němž by mohli postojové a dovednosti žáků z oblasti finančního vzdělávání rozvíjet. Jak bylo nicméně uvedeno v předchozí části, ředitelé škol při plánech na zkvalitňování rozvoje finanční gramotnosti s takovou možností příliš nepočítají; je proto velmi pravděpodobné, že se tohoto opatření učitelé ve většině případů nedočkají (už proto, že stejný požadavek je očekávatelný v případě dalších gramotností, kompetencí apod., přičemž prostor pro výuku není neomezený). Mnohem realističtější je očekávání lepší metodické podpory (on-line nebo off-line) pro učitele. Zde je prostor pro tvorbu a šíření metodických návodů na konkrétní výukové postupy, pojetí mezipředmětových vazeb týkajících se finančního vzdělávání, popsané příklady inspirativní praxe – ať už ke standardní výuce, nebo k tematickým projektům 27,9 2,2 6,6 0,0 17,6 12,5 16,2 27,2 30,9 28,9 1,7 7,0 1,7 15,7 13,2 15,3 26,9 33,1 30,5 1,9 2,9 5,7 14,3 20,0 23,8 26,7 27,6 0 5 10 15 20 25 30 35 ne ano, jinou formou ano, zvýšením časové dotace ano, zavedením samostatného

předmětu (povinného či nepovinného) ano, pořízením didaktických materiálů a pomůcek pro finanční vzdělávání ano, zvýšením kvalifikace k finančnímu vzdělávání příslušných učitelů (např. DVPP) ano, zařazením výukových projektů zaměřených na finanční vzdělávání ano, rozšířením prostoru pro finanční vzdělávání jako dílčího tématu ano, navázáním spolupráce s (dalšími) externími institucemi Gymnázium SOV maturitní SOV nematuritní 4 | VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 36 apod. Takový metodický „nápadník“ zveřejněný ve formě on-line databáze by byl nepochybně pro učitele zdrojem inspirace i konkrétních námětů pro výuku. GRAF 23 | Prostor pro zlepšení z pohledu učitelů – vybrané položky (podíl odpovědí učitelů SŠ v %) V grafu nejsou položky, které učitelé vybírali méně často: lepší platforma pro sdílení zkušeností mezi učiteli, hodnocení kvality dostupných materiálů, kurzů a projektů, samostatný předmět na vysoké škole jako příprava pro nové pedagogy nebo jako možnost doplnit současné vzdělání, lepší technické zázemí ve škole apod. 34,9 48,1 23,6 50,0 38,7 30,2 18,9 17,0 20,6 46,9 11,1 44,9 37,0 35,0 22,2 9,1 16,2 50,7 8,1 42,6 36,8 30,1 24,3 8,1 0 10 20 30 40 50 60 dostatek učitelů kvalifikovaných v oblasti finanční gramotnosti více času, v němž by mohl v rámci školního vyučování rozvoj finanční gramotnosti probíhat větší ochota a nadšení učitelů tématu se věnovat metodická podpora k výuce rozvíjející finanční gramotnost v on-line nebo off-line podobě pro naše učitele materiální podpora (učební materiály, učební pomůcky apod.) více finančních prostředků pro motivování učitelů, zaplacení expertů, hostů besed atd. všeobecná podpora učitelů (legislativní, ze strany MŠMT, úřadů apod.) pomoc s přípravou koncepce výuky jako průřezového předmětu ve škole mimo školu Gymnázium SOV maturitní SOV nematuritní 5 Závěry a doporučení 5 | ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 38 5 ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ Závěry a doporučení pro školy ▪ Posilovat aktivity zahrnující zprostředkování autentických informací od externích finančních institucí, zejména takových, které žákům objasní rizika a důsledky nezodpovědného přístupu k finančnímu plánování a k nakládání s finančními prostředky. ▪ Zaměřit pozornost zejména na žáky s nízkým socioekonomickým statutem (obvykle v nematuritních oborech středních odborných škol) s cílem vytvářet a posilovat u nich povědomí o bezpečném a zodpovědném nakládání s finančními prostředky. ▪ Hledat prostor pro integraci témat finančního vzdělávání do jednotlivých vzdělávacích oborů s cílem zařazovat finanční problematiku co nejčastěji do výuky z různých úhlů pohledu a konkrétní vazbou na reálné situace adekvátní věku žáků. ▪ Podobně jako při podpoře dalších

gramotností (např. čtenářské či matematické) je velmi žádoucí vytvářet podmínky pro to, aby žáci v 9. ročníku základní školy dosahovali v co největší míře očekávaných výstupů, které stanovuje RVP ZV. Je důležité vyjít vstříc očekávání, žáků i rodičů, že podporu finanční gramotnosti má poskytnout především škola. Platí, že svět financí je třeba žákům zprostředkovávat na tématech jim blízkým. ▪ Je velmi žádoucí vytvářet podmínky pro to, aby žáci, kteří pravděpodobně nebudou konat jednotnou přijímací zkoušku na školy střední, nepřicházeli o svoji šanci na vzdělání v době, kdy se spolužáci na tuto zkoušku připravují. Je zřejmé, že všichni žáci vnímají potřebu se vyznat v tom, co souvisí s jejich budoucím pracovním životem a jejich finanční situací. Škola by měla využít této jejich existující vnitřní motivace a dále žákům nabízet možnosti k dosažení lepší úrovně finanční gramotnosti.

Závěry a doporučení na systémové úrovni ▪ Vytvořit banku příkladů inspirativní praxe obsahující pro ředitele a učitele dostupný soubor možných výukových postupů, didaktických návodů a námětů pro projektové dny i vícedenní projekty. Podporovat výměnu zkušeností mezi školami. ▪ V rámci kurikula podporovat integraci témat finančního vzdělávání do rámcových vzdělávacích programů formou vztahující se ke konkrétním rizikovým situacím souvisejícím s nakládáním s finančními prostředky s cílem vytvářet a upevňovat správné postoje a postupy u žáků zejména s nižším SES. ▪ Posílit systém dalšího vzdělávání učitelů o témata související s finančním vzděláváním, zejména pro segment učitelů nematuritních oborů.

P Přílohy P | PŘÍLOHY Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 40 PŘÍLOHY PŘÍLOHA 1 | Vyhodnocování znalostních testů ČŠI Česká školní inspekce v návaznosti na připravovanou revizi RVP přistoupila k prezentaci výsledků testů ověřujících znalosti žáků ve čtyřech úrovních – nedostačující, minimální, vyšší, nejvyšší. Rozřazení výsledků do kategorií probíhá pomocí modelu latentních tříd (LCA/LCM), který je příbuzný modelům Item response theory / Teorie odpovědi na položku (IRT/LTA/LTM). Tento způsob vyhodnocení testů zohledňuje obtížnost jednotlivých úloh a zvyšuje rozlišovací schopnost úloh i testu jako celku. Výstupní kategorie kalibrujeme vůči úrovním minimální, optimální, excelentní definovaným v metodických materiálech RVP. Vzhledem k absenci referenčních úloh přímo v materiálech stávajícího RVP provádí základní kalibraci oslovení odborníci (autoři úloh z řad učitelů a akademických pracovníků). Základní kalibraci následně zpřesňujeme analýzou dat z testování (Dvořák, 2012) a při dalších testováních revidujeme. V současnosti také úzce spolupracujeme na přípravě revize RVP, kde mj. usilujeme o vytvoření banky referenčních úloh, která by napříště kalibraci vůči RVP zjednodušila. Následující čtyři úrovně jsou vymezeny jen na obecné úrovni, protože pro každou gramotnost či vzdělávací obsah nejsou

prozatím konkrétní znalosti a dovednosti dané úrovně specifikovány. 1. NEJVYŠŠÍ ÚROVEŇ – žáci spadající do této kategorie dosáhli v testu velmi dobrých výsledků, byli schopni řešit i komplikované úlohy v dané oblasti. 2. VYŠŠÍ ÚROVEŇ – žáci spadající do této kategorie v testu dosáhli dobrých výsledků a prokázali zvládnutí ověřovaných témat na vyšší úrovni včetně náročnějších úloh. 3. MINIMÁLNÍ ÚROVEŇ – žáci v této kategorii v testu prokázali zvládnutí ověřovaných témat na úrovni nezbytného minima základního vzdělávání. 4. NEDOSTAČUJÍCÍ ÚROVEŇ – žáci spadající do této kategorie neprokázali v testu ani minimální úroveň zvládnutí ověřovaných témat.

P | PŘÍLOHY Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 41 PŘÍLOHA 2 | Tematické složení testu Tematické šetření bylo zaměřeno na žáky prvních ročníků středních škol. Koncepce šetření sestávala z pěti testovaných oblastí tak, jak jsou uvedeny v současném RVP a Standardu FG: PENÍZE A PLACENÍ používání platební karty bezpečné používání internetového bankovníctví práce s kurzovním lístkem rozpoznání důsledků inflace rozeznání nekalých obchodních praktik orientace v reklamaci zboží OSOBNÍ FINANCE uzavření pracovního poměru znalost principu kreditních karet bezpečné používání internetového bankovníctví finanční plánování orientace v úvěrové problematice porozumění rizikům nesplácení dluhu porozumění rizikům dluhové pasti porozumění významu konsolidace půjček HOSPODAŘENÍ DOMÁCNOSTI rozpoznání příjmů domácího rozpočtu sestavení a orientace v rodinném rozpočtu hospodaření na základě vyrovnaného rozpočtu finanční rezerva, hospodaření domácnosti využití úvěru, hospodaření domácnosti hospodaření domácnosti, správa rodinného rozpočtu FINANČNÍ PRODUKTY A SLUŽBY úvěry a půjčky, doba splácení a výše splátky úvěry a půjčky, úroková sazba úvěry a půjčky, platba hotově vs. úvěr výpočet výnosu investování do akcií interpretace významu údaje RPSN porovnání výhodnosti různých úvěrů práva spotřebitele na finančním trhu úroková sazba, výpočet úroku typy pojištění, pojistné události srovnání výhodnosti investic, výnos vyhodnocení rizikovosti výnosů

P | PŘÍLOHY Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 42 DANĚ rozezná hlavní druhy přímých a nepřímých daní počítá se zadanou sazbou daně čistý příjem počítá ceny s daní z přidané hodnoty a bez ní orientuje se v příjmech a výdajích státního rozpočtu

P | PŘÍLOHY Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 43 PŘÍLOHA 3 | Výroky žáků o penězích a zacházení s nimi TABULKA 2 | Výroky žáků o penězích a zacházení s nimi (v %) Výroky žáků Pohlaví Typ školy chlapci dívky gymnázium SOŠ mat. SOŠ nemat. Peníze jsou od toho, aby se utrácely rozhodně ano 15,3 8,1 8,8 11,3 16,3 spíše ano 51,3 49,5 52,5 51,3 45,0 spíše ne 27,4

35,3 32,7 31,1 30,3 rozhodně ne 6,0 7,1 6,0 6,2 8,4 Raději utracím, nežli dlouhodobě spořím. rozhodně ano 6,9 7,3 4,4 7,2 10,4 spíše ano 29,1 30,6 25,7 30,9 32,3 spíše ne 46,0 44,9 49,5 45,0 41,5 rozhodně ne 18,0 17,2 20,4 17,0 15,8 Když si půjčím, musím dluh splatit. rozhodně ano 88,3 91,3 92,1 90,9 83,7 spíše ano 7,7 6,3 6,2 6,6 9,1 spíše ne 2,0 1,4 0,9 1,3 4,0 rozhodně ne 2,0 1,0 0,9 1,2 3,2 Předtím než něco koupím, zvážím, zda si to mohu dovolit. rozhodně ano 69,6 69,7 74,1 70,4 61,7 spíše ano 23,9 25,2 22,3 24,5 27,6 spíše ne 4,4 4,2 2,8 3,9 7,2 rozhodně ne 2,1 0,9 0,8 1,2 3,4 Mám lepší celkové znalosti o financích než většina mých vrstevníků. rozhodně ano 12,8 5,0 7,3 8,6 11,6 spíše ano 40,2 28,0 36,1 34,2 30,9 spíše ne 39,4 52,1 45,8 46,4 44,3 rozhodně ne 7,6 14,8 10,8 10,7 13,2

P | PŘÍLOHY Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 44

PŘÍLOHA 4 | Sebehodnocení žáků k zacházení s finančními prostředky TABULKA 3 | Sebehodnocení žáků při zacházení s finančními prostředky – dle pohlaví a typu školy (podíl žáků, kteří mají elektronické bankovníctví v %) Jak podle tebe zvládáš následující činnosti? Jak si věříš při jejich provádění? Pohlaví Typ školy chlapci dívky gymnázium SOŠ mat. SOŠ nemat. Převádění peněz z účtu na účet vůbec si nevěřím 3,2 5,2 4,2 3,6 5,8 moc si nevěřím 13,8 19,8 17,8 16,2 17,3 docela si věřím 35,6 31,7 34,1 34,5 30,5 velmi si věřím 25,7 15,3 20,0 21,6 17,8 Porozumění výpisům z účtu vůbec si nevěřím 6,5 13,5 9,5 10,2 10,2 moc si nevěřím 25,6 30,4 28,3 28,2 27,3 docela si věřím 36,4 24,3 32,8 30,4 26,9 velmi si věřím 13,6 5,9 10,1 9,7 9,2 Vyřizování reklamace zakoupeného zboží vůbec si nevěřím 4,8 7,6 5,7 5,9 7,5 moc si nevěřím 19,3 22,5 22,5 20,5 20,1 docela si věřím 37,8 35,7 38,5 38,0 31,0 velmi si věřím 23,3 14,7 18,9 19,5 17,5 Sledování zůstatku na svém účtu vůbec si nevěřím 2,3 1,7 1,2 1,5 4,2 moc si nevěřím 5,2 5,7 4,2 4,9 8,4 docela si věřím 24,9 31,4 27,5 28,5 28,2 velmi si věřím 58,1 50,1 58,6 55,8 43,4 Plánování výdajů s ohledem na svou finanční situaci vůbec si nevěřím 3,0 3,3 1,8 2,6 6,4 moc si nevěřím 13,2 15,8 11,4 14,7 18,1 docela si věřím 43,2 44,4 48,0 44,8 35,8 velmi si věřím 28,4 22,2 29,9 25,6 18,5 Placení platební kartou vůbec si nevěřím 2,2 1,7 1,2 1,6 3,9 moc si nevěřím 6,5 5,6 4,9 5,3 9,5 docela si věřím 22,0 24,7 22,7 23,8 23,0 velmi si věřím 57,5 56,4 61,2 58,5 47,1 Placení pomocí mobilního telefonu nebo tabletu vůbec si nevěřím 3,7 3,8 3,6 3,2 5,2 moc si nevěřím 9,8 10,7 10,0 9,6 12,5 docela si věřím 21,0 21,0 20,5 20,9 21,9 velmi si věřím 44,3 38,3 43,3 43,6 32,6 Zabezpečování citlivých údajů při provádění plateb nebo při používání internetového bankovníctví vůbec si nevěřím 3,2 3,5 2,9 2,7 5,8 moc si nevěřím 10,2 15,9 14,0 12,4 13,8 docela si věřím 39,9 43,8 48,1 42,9 31,2 velmi si věřím 36,4 22,7 25,5 31,3 29,4

P | PŘÍLOHY Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 45 PŘÍLOHA 5 | Analýzy a publikace České školní inspekce Tematické

zprávy Tematické zprávy nabízejí pohled na kvalitu a efektivitu vzdělávání ve vybraných tématech, která jsou předmětem sledování a hodnocení ze strany České školní inspekce. Také tyto výstupy poskytují zcela zásadní soubor zjištění, dat, závěrů a doporučení využitelných při přijímání opatření směrem k podpoře vzdělávání v České republice. P | PŘÍLOHY Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 46 Další výstupy Česká školní inspekce připravuje a zveřejňuje také další výstupy analytického či metodického charakteru, z nichž některé jsou využitelné i přímo jednotlivými školami a školskými zařízeními. P | PŘÍLOHY Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 47 Výroční zprávy Výroční zprávy České školní inspekce každoročně poskytují komplexní výpověď o kvalitě a efektivitě vzdělávání a vzdělávací soustavy České republiky za příslušný