

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2014 – 2016

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Zuzana Fučíková

Finanční vzdělávání dospělých

Praha 2016

Vedoucí diplomové práce: RNDr. Jindra Lisalová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2014 - 2016

DIPLOMA THESIS

Zuzana Fučíková

Financial education of the adults

Prague 2016

The Diploma Thesis Work Supervisor: RNDr. Jindra Lisalová

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 25.5.2016

Zuzana Fučíková

Poděkování

Děkuji RNDr. Jindře Lisalové za odborné vedení, podporu a cenné rady, které mi poskytovala v průběhu přípravy a zpracování této diplomové práce.

Anotace

Diplomová práce je v teoretické části rozčleněna do tří tématických kapitol. První z nich se zabývá finančním vzděláváním a budováním finanční gramotnosti v České republice. Další kapitola rozebírá jednotlivé typy finanční gramotnosti, počínaje peněžní gramotností, přes cenovou gramotnost, až po gramotnost rozpočtovou. Teoretickou část práce uzavírá téma tvorby vzdělávacího programu pro dospělého.

V praktické části se pomocí dotazníkového šetření zjišťuje jak úroveň teoretických vědomostí z oblasti finanční gramotnosti, tak i schopnost jejich praktického využití. Na základě zjištěného vzniká vzdělávací program, jehož projektování je popsáno v závěru práce.

Klíčové pojmy

Androdidaktické formy, androdidaktické metody, cenová gramotnost, diplomová práce, distanční studijní text, dotazníková šetření, evaluace, finanční gramotnost, finanční vzdělávání, peněžní gramotnost, rozpočtová gramotnost, specifika vzdělávání dospělých, vzdělávací cíle, vzdělávací potřeby.

Annotation

The theoretical part of my Master's diploma thesis is divided into three thematic chapters. The first one deals with financial education and with implementing financial literacy in the Czech Republic. The second chapter aims at the specific types of financial literacy, opening with money literacy, passing through price literacy and ending up with budget literacy. The theoretical part of the thesis is closed by a theme aiming at preparation of educational programme for adults.

In the practical part both the level of theoretical knowledge in financial literacy and the ability of its hands-on implementation are uncovered using questionnaires. Gathered data allowed to create an educational programme, that is described at the end of this thesis.

Keywords

Adult education, androdidactic forms, androdidactic methods, budget literacy, educational needs, educational targets, evaluation, financial education, financial literacy, Master's diploma thesis, money literacy, price literacy, questionnaire construction, texts of distance education.

ÚVOD	8
1 FINANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KONTEXTU CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ	10
1.1 Finanční vzdělávání v české vzdělávací soustavě	11
1.2 Budování finanční gramotnosti v České republice	13
1.2.1 Stav finanční gramotnosti obyvatel České republiky	14
1.2.2 Priority a principy Národní strategie finančního vzdělávání	15
1.2.3 Klíčové subjekty a jejich role ve finančním vzdělávání	16
2 FINANČNÍ GRAMOTNOST A JEJÍ ČLENĚNÍ	18
2.1 Peněžní gramotnost	19
2.2 Cenová gramotnost	21
2.3 Rozpočtová gramotnost	22
2.3.1 Osobní/rodinný rozpočet	22
2.3.2 Majetek a závazky domácnosti	25
2.3.3 Finanční plánování	26
2 TVORBA VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO DOSPĚLÉ	29
3.1 Specifika vzdělávání dospělých	30
3.1.1 Způsobilost učit se v dospělém věku	31
3.1.2 Motivace k učení u dospělého	32
3.2 Projektování v andragogice	34
3.2.1 Identifikace vzdělávacích potřeb	35
3.2.2 Vymezení cílové skupiny	37
3.2.3 Vzdělávací cíle	38
3.2.4 Androdidaktické formy a metody	40
3.2.5 Evaluace ve vzdělávání	44
3.3 Tvorba distančního studijního textu	45
3.3.1 Srozumitelnost a strukturování distančního studijního textu	46
3.3.2 Motivace, aktivizace a zpětná vazba v distančním studijním textu	47
3.3.3 Grafické zpracování distančního studijního textu	49
4 EMPIRICKÝ PRŮZKUM	50
4.1 Cíl a hypotézy průzkumu	50
4.2 Metody průzkumu a jeho organizace	50
4.3 Charakteristika průzkumného vzorku	52
4.4 Výsledky průzkumu	59
4.5 Shrnutí a doporučení	68
5 PROJEKT KURZU FINANČNÍ GRAMOTNOSTI.....	70
ZÁVĚR	72
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	74
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	77
SEZNAM PŘÍLOH	79

ÚVOD

Téma finanční gramotnosti a finančního vzdělávání dospělých bylo jednoznačnou volbou pro tuto práci, a to hned ze dvou důvodů. V první řadě se jedná o motiv v současné době velmi aktuální, často zmiňovaný odborníky, médii i veřejností. V druhé řadě pak jde o přirozené spojení dvou oblastí, ve kterých se autorka po celou dobu svého profesního života úspěšně pohybuje. Jsou jimi oblast bankovníctví a oblast vzdělávání dospělých. Nabízí se tak možnost plně zúročit dlouholeté zkušenosti a o prospěch z nich se podělit s dalšími.

Finanční gramotnost je jednou z pojistek před finančním strádáním a úpadkem. Téměř každý den slýcháme o tom, do jak složitých životních situací se dostávají osoby, které v důsledku nevědomosti, chybějící dovednosti či nesprávného postoje učinili nebo opakovaně činí špatná finanční rozhodnutí. A zdaleka to nejsou jen rozhodnutí týkající se drahých půjček, jak je často médii předestíráno.

Jak to tedy s finančním vzděláním je? Co všechno si pod slovy finanční gramotnost představit? Jaký je vztah finančního vzdělávání a finanční gramotnosti? Jsou členové naší společnosti finančně gramotní nebo ne?

Teoretická část práce si klade za cíl přiblížit a propojit témata, která na první pohled spolu nesouvisí. Popíše vztah mezi finanční gramotností a finančním vzděláváním, usadí finanční vzdělávání na pevné místo v české vzdělávací soustavě. Poté zmapuje přístup státu ke zvyšování úrovně finanční gramotnosti v naší společnosti. Další kapitola přesně vymezí finanční gramotnost, rozčlení ji a vysvětlí její součásti. Závěr teoretické části bude věnován tvorbě vzdělávacího programu pro dospělé, kde nejdříve definuje dospělého a specifika jeho vzdělávání. Dále poskytne podrobný návod pro andragogické projektování a na samém konci objasní tvorbu distančních studijních textů.

Cílem praktické části je:

- vyhodnotit stanovené hypotézy,
- zjistit, ve kterých oblastech finanční gramotnosti se nacházejí deficity,
- zmapovat, jakých cílových skupin se deficity týkají.

Data budou sbírána v průzkumu, který proběhne metodou dotazníkového šetření. Dotazník bude sestaven tak, aby bylo možné ověřit úroveň teoretických vědomostí, ale také praktických dovedností. Součástí budou i otázky, jež zjistí nejdůležitější sociodemografické charakteristiky respondentů. Dotazník bude šířen osobním

předáním a dále také prostřednictvím sociálních sítí na internetu. Ambice je získat alespoň 100 platných dotazníků zpět.

Na základě údajů získaných dotazníkovým šetřením bude projektován vzdělávací program finanční gramotnosti, kterým vyvrcholí praktická část. Tento kurz pak bude moci sloužit osobám či společnostem pořádajícím kurzy občanského vzdělávání či přímo semináře finanční gramotnosti, dále finančním poradnám, bankám a vůbec všem, kteří budou mít chuť a kompetence podílet se na zvyšování finanční gramotnosti našich obyvatel.

TEORETICKÁ ČÁST

1 FINANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KONTEXTU CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ

Tradiční pojetí gramotnosti, kterým byla dříve myšlena elementární schopnost číst a psát, již v dnešní době naprosto nedostačuje potřebám moderní společnosti. V současném světě je nezbytné, aby dospělý člověk disponoval mnohem širšími dovednostmi, které souhrnně nazýváme **funkční gramotnost**. Andragogický slovník k tomuto termínu poskytuje následující výklad: *„Existuje nutnost, aby dospělý jedinec byl vybaven takovými gramotnostními dovednostmi, které mu umožňují být plně začleněn (být funkční) v různých aktivitách a situacích vyskytujících se v současné společnosti. Měl by mít dovednost nejen číst, ale také rozumět různým návodům, instrukcím, textům novin a dokumentů, statistickým tabulkám, jízdním řádům, grafům a schématům apod.“* (Průcha – Veteška, 2014, s. 116). Mezi tyto uvedené gramotnosti lze zcela jednoznačně zařadit i **gramotnost finanční**. Jedinec, který je finančně gramotný, totiž získává určitou dávku svobody a nezávislosti, a to se pozitivně projevuje na kvalitě a stabilitě jeho života. Kvalita života každého jednotlivce se pak dále promítá do celé společnosti, a zdraví, stabilita a konkurenceschopnost společnosti se zase odráží zpět k jejím jednotlivým členům. Typickým příkladem, kdy se negramotnost jednotlivců negativně promítla do společnosti a ze společnosti se odrazila zpět k jejím jednotlivým členům v mnohem masivnějším rozsahu, je nedávno minulá celosvětová finanční krize. Je tedy v zájmu jak jednotlivců, tak i společnosti vytvářet podmínky pro **finanční vzdělávání** a zvyšovat tak finanční gramotnost.

Právě zmíněná celosvětová finanční krize potvrdila nutnost finančního vzdělávání v průběhu celého života člověka. Abychom pro finanční vzdělávání našli pevné místo, kde nebude nikdy opomenuto, je zapotřebí ujasnit si strukturu a význam **celoživotního učení**. To je v hierarchii pojmů na úplně nejvyšším místě a *„má člověku poskytovat možnost vzdělávat se v různých stádiích svého rozvoje až do úrovně svých možností v souladu s vlastními zájmy, úkoly a potřebami.“* (Palán, 1997, s. 17). *„Celoživotní učení lze členit do dvou základních etap, které jsou označovány jako počáteční vzdělávání a další vzdělávání.“* (Průcha – Veteška, 2014, s. 60).

Počátečním vzděláváním je myšlena první etapa vzdělávání, která se člení na:

- **preprimární vzdělávání** (mateřské školy),
- **primární vzdělávání** (1. stupeň základních škol),
- **sekundární vzdělávání**
 - nižší sekundární (2. stupeň základních škol a nižší ročníky gymnázií),
 - vyšší sekundární (vyšší ročníky gymnázií, střední odborné školy, střední odborná učiliště),
- **terciární vzdělávání** (vyšší odborné a vysoké školy).

Další vzdělávání následuje po absolvování určitého stupně školního vzdělávání či po prvním vstupu člověka na trh práce. Lze tak chápat i vzdělávací proces, do kterého jedinec vstupuje poté, co předčasně ukončil svou účast v předchozím počátečním vzdělávání. *„Je zaměřeno na různorodé spektrum vědomostí, dovedností a kompetencí důležitých pro uplatnění se jedince v osobním, občanském a pracovním/profesionálním životě.“* (Průcha – Veteška, 2014, s. 72). Další vzdělávání se dělí na:

- **profesní vzdělávání**
 - kvalifikační,
 - rekvalifikační,
 - normativní,
- **zájmové (sociokulturní) vzdělávání,**
- **občanské vzdělávání.**

1.1 Finanční vzdělávání v české vzdělávací soustavě

Finanční vzdělávání postupně začíná nacházet v našem vzdělávacím systému své pevné místo. V rámci počátečního vzdělávání bylo před několika lety zařazeno do rámcového vzdělávacího programu pro základní a střední školy. Stalo se tak v návaznosti na dokument Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách, který byl vypracován na základě usnesení vlády ze dne 7. prosince 2005. Teoreticky je tak pokryta primární a sekundární úroveň počátečního vzdělávání. Finanční vzdělávání na terciární úrovni počátečního vzdělávání, tedy v rámci výuky na vyšších odborných a vysokých školách, bohužel zatím není dořešeno.

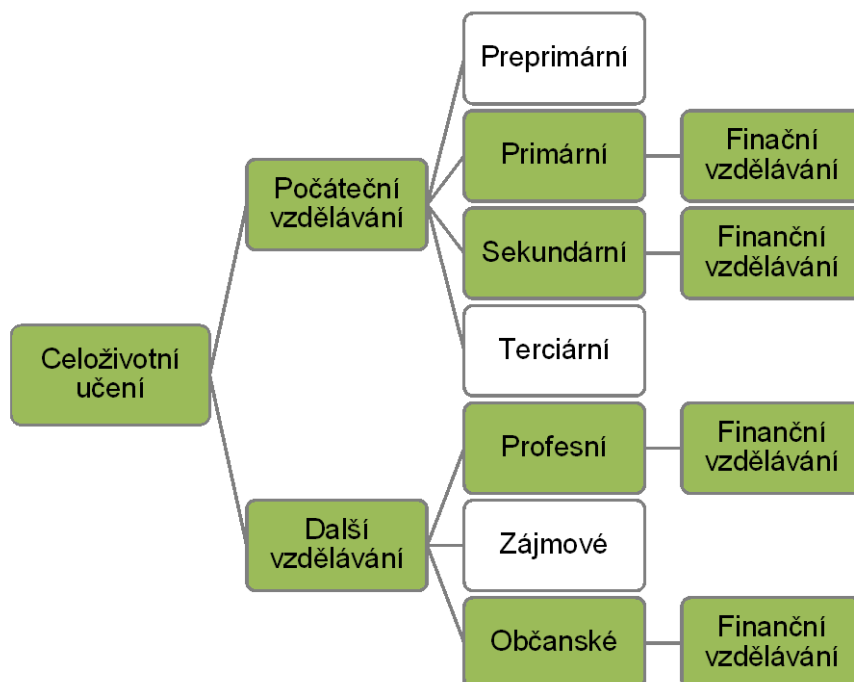
V rámci dalšího vzdělávání je finanční vzdělávání součástí jak profesního, tak i občanského vzdělávání. Jak již bylo přiblíženo v předchozí kapitole, profesní vzdělávání lze dále rozdělit na vzdělávání kvalifikační, rekvalifikační a normativní.

Ve všech třech jmenovaných oblastech je možné se s finančním vzděláváním setkat. Nejčastějším objektem tohoto vzdělávání jsou zaměstnanci různých bankovních a pojišťovacích institucí, jež se kvalifikují či rekvalifikují ve finanční oblasti, aby byli schopni vykonávat svou profesi. Tou může být pozice bankovního poradce, pojišťovacího poradce, nezávislého finančního poradce, správce investičního portfolia, hypotečního specialisty apod., ale také i lektora, který všechny dříve jmenované na výkon takové profese připravuje. V některých případech dokonce zákon vyžaduje, aby vybrané profese byly ve finanční oblasti odborně vzdělané a certifikované. V tom případě se jedná o profesní vzdělávání normativní. Příkladem jsou pracovníci vykonávající pokladní operace, zpracovatelé tuzemských bankovek a mincí, osoby provádějící směnářské operace či pojišťovací zprostředkovatelé a likvidátoři.

Občanské vzdělávání *„je zaměřené na formování vědomí práv a povinností osob v jejich rolích občanských, politických, společenských i rodinných a způsobů, jak tyto role zodpovědně a účinně naplňovat. Zahrnuje vzdělávání ve veřejných otázkách (státních, regionálních), orientované na uspokojování společenských potřeb, uspokojování zájmů občanů, na zkvalitňování života a na vytváření skupinové integrity. Vytváří širší předpoklady pro kultivaci člověka jako občana, pro jeho adaptaci na měnící se společenské, ekonomické a politické podmínky, slouží k urychlení a dotváření socializace a občanské hodnotové orientace.“* (Průcha – Veteška, 2014, s. 197). Spojitost občanského vzdělávání s finančním, respektive zařazením finančního do kategorie občanského vzdělávání, je zřejmá. Finanční gramotnost, a k ní vedoucí finanční vzdělávání, totiž jednoznačně pomáhají občanům adaptovat se na měnící se společenské, ekonomické a politické podmínky, jak bylo řečeno ve výše uvedené definici Průchy a Vetešky.

Oblast finančního vzdělávání v kategorii občanského vzdělávání lze považovat za vůbec nejdůležitější. A to z toho důvodu, že v důsledku předchozí letité absence finančního vzdělávání, je v současné populaci mnoho generací dospělých, které jsou nedostatečně finančně gramotné. Finanční gramotnost je důležitou občanskou kompetencí a proto je zapotřebí tento deficit rychle dohnat. Je žádoucí se problematice finančního vzdělávání intenzivně věnovat minimálně do doby, než v populaci dorostou a převáží ji generace, které již v průběhu primárního a sekundárního vzdělávání byly edukovány.

Obrázek 1: Finanční vzdělávání ve struktuře celoživotního učení



Zdroj: autorka práce

1.2 Budování finanční gramotnosti v České republice

Prvním materiálem, který vznikl za účelem budování finanční gramotnosti v České republice, byla **Strategie finančního vzdělávání**. Tento dokument byl vypracován v roce 2007 Ministerstvem financí ve spolupráci s dalšími dvěma ministerstvy - Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstvem průmyslu a obchodu. Na tento materiál o tři roky později, v roce 2010, navázal momentálně nejaktuálnější dokument, a to **Národní strategie finančního vzdělávání**. Jedná se o aktualizované znění původní Strategie z roku 2007, které bylo vypracováno Ministerstvem financí za přispění Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy a České národní banky. Dokument byl následně projednán a odsouhlasen odbornou „Pracovní skupinou“, složenou ze zástupců státu, profesních asociací, spotřebitelských organizací a expertů na oblast vzdělávání.

Obsah strategie je definován následovně: *„Tato strategie nejprve shrnuje obecný přínos finančního vzdělávání, vazby na komplexní problematiku ochrany spotřebitele na finančním trhu a současný stav finanční gramotnosti občanů ČR, včetně dosavadních aktivit, které byly v této oblasti provedeny. Na definici finanční gramotnosti, která tvoří základní věcné mantinely této strategie, pak navazuje*

vymezení klíčových priorit, principů a zejména základní dvoupilířové struktury finančního vzdělávání. Strategii uzavírá vymezení rámcové role pro efektivní spolupráci jednotlivých typů aktérů s důrazem na roli subjektů veřejné správy, doporučení pro cílenou přípravu programů a projektů finančního vzdělávání a akční plán definující konkrétní kroky MF, MŠMT a ČNB v oblasti finančního vzdělávání v období 2010–2015.“ (Ministerstvo financí, 2010, s. 4).

1.2.1 Stav finanční gramotnosti obyvatel České republiky

Jak už bylo dříve řečeno, význam finančního vzdělávání je nesporný, neboť má mnoho přínosů jak pro jednotlivce, tak i pro společnost. Národní strategie finančního vzdělávání jmenuje několik konkrétních kompetencí a z nich vyplývajících užiteků, jimiž by měl dospělý občan disponovat. Jsou to:

- schopnost občana ochraňovat a efektivně prosazovat vlastní spotřebitelská práva, být plnohodnotným účastníkem ve smluvních vztazích,
- schopnost občana přijímat odpovědná rozhodnutí, zejména s ohledem na prevenci zadlužení a zajištění se na stáří,
- vedení občana k pochopení a přijetí osobní odpovědnosti za finanční zajištění sebe i své rodiny,
- uvědomění si důsledků socioekonomického vývoje společnosti.

Aby bylo možné zjistit vzdělávací potřebu dospělých v tomto ohledu, je nezbytné nejdříve porovnat cílový stav se stavem současným, tedy s dosavadní úrovní finanční gramotnosti občanů České republiky. Je zapotřebí definovat standard finanční gramotnosti, tedy konkrétní kritéria, se kterými se bude poměřovat realita. V rámci budování finanční gramotnosti na základních a středních školách, byl takový standard vypracován a dokonce již proběhlo několik měření. Pro dospělou část populace nebyl vytvořen samostatný standard finanční gramotnosti, ale byl na ni přenesen standard určený pro studenty středních škol. Očekává se tedy, že dospělý bude stejně finančně gramotný jako absolvent střední školy.

Mezi dospělými proběhl výzkum v oblasti finanční gramotnosti v roce 2007 a následně v roce 2010. První výzkum byl zaměřen na postoje dospělých k finančnímu vzdělávání. Mapoval subjektivní potřebu a zájem se finančně vzdělávat. Z dotazování mezi respondenty vyplynulo, že „převážná většina se shoduje na potřebě vzdělávání celé populace (dětí, mládeže, dospělých i seniorů) v oblasti tvorby rodinného rozpočtu, investic a úvěrů“ (Ministerstvo financí, 2010, s. 8). Pokud by si dotazovaní měli vybrat

formu finančního vzdělávání, tak by upřednostnili studium informací z brožur, letáků, internetu, televizních pořadů a odborných článků. Organizovaného finančního vzdělávání by bylo ochotno zúčastnit se 75% respondentů, ovšem za podmínky, že by toto bylo zcela zdarma a bez propagace poskytovatele.

Druhý výzkum z podzimu 2010 již více mapoval znalosti a dovednosti respondentů. Zaměřoval se na témata jako domácí finance, vytváření rezerv, znalost a využití finančních produktů, chování a zvyklosti ve světě financí, znalosti ze světa financí, smlouvy a stížnosti. Průzkum nepřinesl uspokojivá zjištění a dle společného vyjádření Ministerstva financí a České národní banky, je finanční vzdělanost dospělých překvapivě nízká.

1.2.2 Priority a principy Národní strategie finančního vzdělávání

Vzhledem k tristním zjištěním ohledně úrovně finanční gramotnosti dospělých obyvatel je zřejmé, že k dosažení cílového stavu bude nutné dospělou populaci dovedět ve velmi široké a obsáhlé oblasti. Z této obsáhlé oblasti byla vybrána a prioritizována témata, která reflektují nejpálčivější místa v návaznosti na sociální a demografický vývoj společnosti. Těmto by měla být věnována větší pozornost. Prioritními oblastmi jsou:

- aktivní a odpovědná účast spotřebitele na finančním trhu,
- prevence proti předlužení českých domácností,
- zajištění na stáří.

Národní strategie finančního vzdělávání dále počítá s tím, že finanční vzdělávání obyvatel bude probíhat v tzv. dvoupilířové struktuře kopírující členění vzdělávací soustavy. Projekty a programy finančního vzdělávání mají být zařazovány jak do počátečního, tak i do dalšího vzdělávání, čímž bude zasažena celá populace. Vzdělávací proces zároveň bude probíhat za dodržení předem definovaných principů, kterými jsou:

- **princip obecnosti** – projekty finančního vzdělávání mají být vedeny obecně, tedy bez propagace konkrétních finančních produktů a služeb.
- **princip odbornosti** – vymezuje odbornou úroveň vzdělavatelů, kteří mají disponovat dostatečnými kompetencemi jak z oblasti vzdělávání, tak i z odborné oblasti financí.

- **princip zacílení** – projekty a programy finančního vzdělávání mají odrážet potřeby konkrétní cílové skupiny. V zájmu předcházení chybné interpretace mají být voleny takové informační kanály, které jsou pro danou cílovou skupinu vhodné.

1.2.3 Klíčové subjekty a jejich role ve finančním vzdělávání

Národní strategie finančního vzdělávání se poměrně podrobně věnuje shromáždění všech subjektů, které mohou být prospěšné ve věci finančního vzdělávání. Dokument zároveň vymezuje jejich jednotlivé role. Toto je velmi důležitý předpoklad pro to, aby veškeré činnosti probíhaly koordinovaně a nedocházelo buď k nežádoucím a neefektivním překryvům zúčastněných subjektů, nebo naopak, aby nezůstala některá zásadní místa nepokrytá. Výčet participujících subjektů a jejich rolí zahrnuje:

- **subjekty veřejné správy**
 - Ministerstvo financí – orgán odpovědný za oblast ochrany spotřebitele na finančním trhu,
 - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy – nese odpovědnost za stav, koncepci a rozvoj vzdělávací soustavy v rámci počátečního vzdělávání,
 - Ministerstvo průmyslu a obchodu – je v úzkém kontaktu se spotřebitelskými sdruženími a zajišťuje podporu vzdělávání spotřebitelů,
 - Česká národní banka – v rámci počátečního i dalšího vzdělávání podporuje jak specializované finanční, tak i širší ekonomické vzdělávání,
 - Ministerstvo práce a sociálních věcí – v oblasti finančního vzdělávání pracuje s osobami, které se nachází ve ztížené sociální situaci,
 - Ministerstvo vnitra – odpovídá za koordinaci vzdělávacích aktivit ve státní správě,
- **profesní sdružení** – prostřednictvím institucí působících na finančním trhu zajišťují informační servis pro spotřebitele,
- **sociální partneři** – jde především o zaměstnavatele a odbory, jejichž činnost spočívá v působení na zaměstnaneckou veřejnost v oblasti finančního vzdělávání,
- **nestátní neziskové organizace** – nabízí projekty finančního vzdělávání a poskytují poradenství občanům,

- **vzdělávací instituce** – projektují a nabízejí vzdělávací programy,
- **média** - přináší informace z finanční oblasti a připravují vzdělávací pořady a články,
- **další nezařazené subjekty** podporující veřejně prospěšné projekty.

2 FINANČNÍ GRAMOTNOST A JEJÍ ČLENĚNÍ

Text předchozích kapitol se mnohokrát dotkl termínů finanční vzdělávání a finanční gramotnost. Přestože jejich obsahu a vztahu může být porozuměno díky kontextu, v rámci nabytí plné jistoty budou zde tyto pojmy zřetelně objasněny.

„Finanční gramotnost je soubor znalostí, dovedností a hodnotových postojů občana nezbytných k tomu, aby finančně zabezpečil sebe a svou rodinu v současné společnosti a aktivně vystupoval na trhu finančních produktů a služeb. Finančně gramotný občan se orientuje v problematice peněz a cen a je schopen odpovědně spravovat osobní/rodinný rozpočet, včetně správy finančních aktiv a finančních závazků s ohledem na měnící se životní situace.“ (Ministerstvo financí, 2010, s. 11).

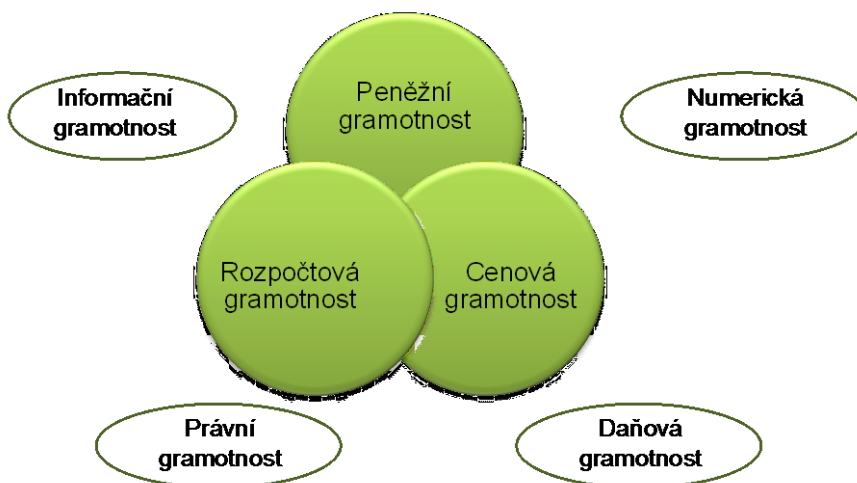
Finanční vzdělávání je pak proces, během kterého si jedinec osvojuje potřebné vědomosti a dovednosti, dále získává zkušenosti a mění své postoje a návyky v oblasti financí. Tím zvyšuje svou finanční gramotnost. Lze tedy prohlásit, že **finanční vzdělávání je proces, který vede k finanční gramotnosti.**

Jak již bylo uvedeno v definici výše, finanční gramotnosti je velmi široký soubor znalostí, dovedností a postojů. Zahrnuje 3 hlavní složky:

- **peněžní gramotnost,**
- **cenovou gramotnost,**
- **rozpočtovou gramotnost.**

Jako součást finanční gramotnosti bývá často uváděna také numerická gramotnost, informační gramotnost, právní gramotnost a daňová gramotnost.

Obrázek 2: Složky finanční gramotnosti



Zdroj: autorka práce

2.1 Peněžní gramotnost

„Peněžní gramotnost představuje dovednosti nezbytné pro správu hotovostních a bezhotovostních peněz, pro transakce s nimi a znalost nástrojů určených k jejich správě (např. běžný účet, platební nástroje apod.).“ (Nováková – Sobotka, 2011, s. 127).

Peníze plní několik funkcí, ovšem nejčastěji fungují jako prostředek směny. Ta může probíhat buď hotovostním, nebo dnes stále častěji bezhotovostním způsobem. K hotovostnímu způsobu placení se využívají bankovky a mince. Bezhotovostní placení probíhá prostřednictvím peněžních ústavů, tedy bank. Zvláštním způsobem placení je platba pomocí platebních karet. Rozlišujeme:

- **debetní karty** – držitel využívá vlastní finanční prostředky, které má vložené na účtu, k němuž je karta vydána,
- **kreditní karty** – držitel čerpá cizí finanční prostředky, obvykle banky, jedná se o kartu, ke které je otevřen úvěrový účet.

Banky kromě zprostředkování bezhotovostního platebního styku nabízí ještě další služby. Mezi základní patří přijímání vkladů a poskytování úvěrů. K obojímu se vážou následující důležité pojmy:

- **úrok** – vyjadřuje cenu peněz, pro dlužníka je to částka, kterou zaplatí za půjčené peníze; pro věřitele naopak částka, kterou získá tím, že někomu na určitou dobu půjčil peníze,
- **úroková sazba** – vyjadřuje podíl úroku k hodnotě investované/půjčené částky, může se vázat k různě dlouhým obdobím, viz následující přehled.

Tabulka 1: Přehled úrokových období

Úrokové období	Latinský výraz	Zkratka
roční	per annum	p.a.
pololetní	per semestrum	p.s.
čtvrtletní	per quartale	p.q.
měsíční	per mensem	p.m.
denní	per dies	p.d.

Zdroj: autorka práce

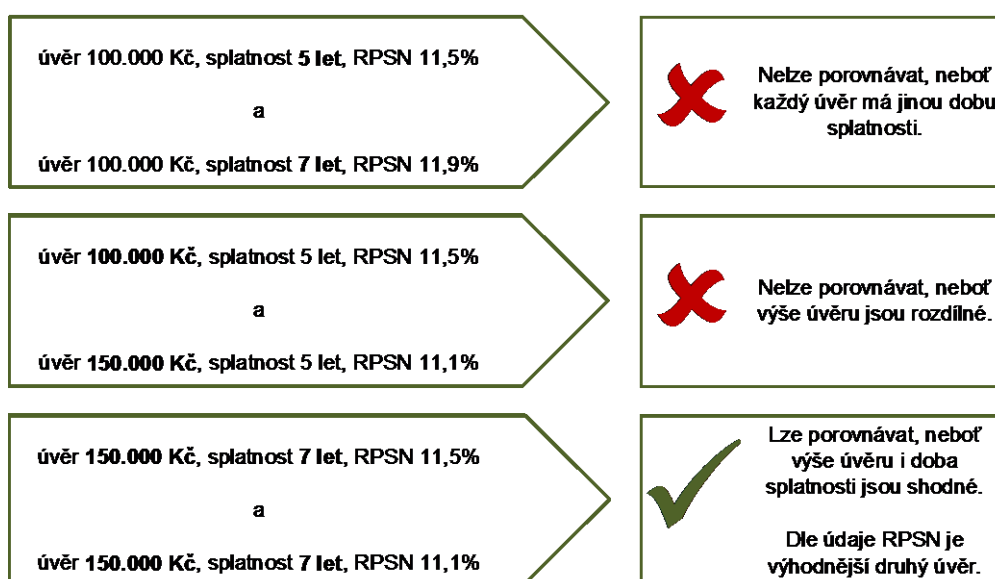
Výhradně s úvěrovými produkty je spojen kromě úroku a úrokové sazby ještě další důležitý pojem, a to **RPSN**. Řada lidí se s ním mnohokrát setkala a valná většina z nich

dokáže vysvětlit, že RPSN je zkratkou pro **roční procentní sazbu nákladů**. Je však jen málo takových, kteří dokážou objasnit obsah pojmu a ještě méně je těch, kteří konkrétní údaj RPSN dokážou prakticky využít. „RPSN (roční procentní sazba nákladů) udává procentní podíl z dlužné částky, který musí spotřebitel zaplatit za období jednoho roku v souvislosti se splátkami, správou a dalšími výdaji spojenými s čerpáním úvěru. Je zásadně roční, tudíž nenastává omyl při porovnání úrokových sazeb za různou dobu.“ (Klínský, 2008, s. 57). Pro výpočet sazby RPSN je poměrně složitý vzorec, do kterého vstupují nákladové položky jako:

- poplatek za uzavření smlouvy o úvěru,
- poplatky za správu úvěru,
- poplatky za vedení úvěrového účtu,
- poplatky za převody peněz,
- případné platby za pojištění schopnosti splácet,
- veškeré další případné poplatky, které jsou spojené s úvěrem.

Není nezbytné nutné, aby každý jedinec znal vzorec pro výpočet RPSN a uměl ho využít. Za peněžně gramotného člověka lze považovat každého, kdo umí pracovat s výsledným údajem, tedy kdo umí podle roční procentní sazby nákladů najít v nabídce úvěrů ten nejvýhodnější. Porovnávat lze vždy jen úvěry s totožným úvěrovým rámcem a totožnou dobou splatnosti. Platí, že čím nižší RPSN, tím levnější a tedy výhodnější úvěr.

Obrázek 3: Výhodnost úvěru dle RPSN



Zdroj: autorka práce

2.2 Cenová gramotnost

„Jednou ze tří základních složek finanční gramotnosti je cenová gramotnost, která zahrnuje problematiku cenových mechanismů a inflace. K pochopení je nutné orientovat se alespoň v základních makroekonomických ukazatelích národního hospodářství a v daňovém systému.“ (Škvára, 2011, s. 68).

Cenově gramotný člověk se orientuje v pojmech jako je trh, nabídka, poptávka, cena, inflace, deflace, nominální a reálná hodnota peněz. Díky této orientaci dokáže svá rozhodnutí ohledně využití vlastních peněz a finančního plánování činit mnohem efektivněji. Lépe předvídá a změny socioekonomického charakteru jej tolik nezaskočí, protože je leckdy očekává a dokonce ví, jak na ně reagovat.

Trh je z ekonomického pohledu místo, kde vznikají:

- vztahy mezi prodávajícími a kupujícími při směně statků a peněz,
- vztahy nabídky a poptávky, jejichž výsledkem je cena.

Poptávkou se rozumí kvantum zboží a služeb, o které mají kupující zájem, a zároveň jsou ochotni a schopni vynaložit určité finanční prostředky na jeho zakoupení. **Nabídka** je pohled z opačné strany, tedy od výrobců, kteří jsou za určitou cenu ochotni a schopni prodat své zboží a služby. Pro hospodařícího jedince je však důležité znát nejen obsah pojmů nabídka a poptávka, ale také potřebuje chápat jejich zákonitosti a mechanismy. **Zákon klesající poptávky** „*znamená, že stoupne-li cena určitého zboží (za jinak nezměněných podmínek), mají kupující tendenci koupit menší množství tohoto zboží (posun po poptávkové křivce) a naopak, klesne-li cena zboží, pak poptávané množství roste.*“ (Nováková – Sobotka, 2011, s. 240). **Zákon rostoucí nabídky** „*říká, že růst ceny zboží vyvolává růst jeho nabízeného množství (za jinak stejných podmínek), tzn., že dochází k posunu po křivce nabídky.*“ (Tamtéž, s. 241). Jak vyplývá z výše uvedeného, s nabídkou a poptávkou úzce souvisí **cena**. I pro běžného občana je tedy důležité, aby vývoj těchto ekonomických ukazatelů sledoval, neboť se cena je to, co výrazně ovlivňuje výdaje domácnosti. Prakticky to znamená, že jedinec zajímající se o koupi nějakého zboží nebo služby, by měl zvládnout vyhledat jak široká je nabídka takového zboží či služeb a jaké je cenové rozpětí. Měl by odhadnout, kterým směrem se bude vyvíjet poptávka a jak to bude dále ovlivňovat cenu. Jsou to jedny ze vstupních informací pro rozhodování, kdy je vhodný čas ke koupi.

Dalším pojmem, který je důležité v rámci cenové gramotnosti ozřejmit, je **inflace**. „*Inflace znamená všeobecný růst cen, tedy růst tzv. cenové hladiny. Jestliže se dočteme v novinách, že míra inflace za předchozí rok činila 3%, znamená to, že*

všechny ceny průměru vzrostly o 3%. Jinak řečeno, to, co v loňském roce stálo 100 Kč, stojí v letošním roce 103 Kč.“ (Klínský, 2008, s. 25). Z toho vyplývá, že v důsledku inflace klesá hodnota peněz, tedy za stejné peníze je možné nakoupit méně zboží a služeb. Inflace se dotýká hlavně osob, se stálými příjmy, například důchodců, osob na mateřské či rodičovské dovolené, státních zaměstnanců. **Nominální hodnota** jejich příjmů zůstává stejná, ale **reálná hodnota** klesá. Dalším dopadem inflace je znehodnocování vkladů a úvěrů. „Banky reagují na inflaci tím, že zvyšují úrokové sazby z vkladů a z úvěrů. Sazby z vkladů zvyšují proto, aby se hodnota úspor nesnižovala a lidé neztratili zájem peníze ukládat, případně aby je nevybírali. A sazby z úvěrů proto, aby poskytování úvěrů pro ně nebylo ztrátové.“ (Klínský, 2008, s. 27). I běžnému občanovi lze doporučit přiměřené sledování vývoje inflace. Může totiž tak zvýšit ochranu svých úspor před jejich znehodnocováním, a to tím, že peníze bude ukládat do finančních produktů, jejichž výnos je vyšší než míra inflace.

Opačným ekonomickým jevem oproti inflaci je **deflace**. To znamená, že za stejnou částku lze nakoupit více než dříve. Tedy nominální hodnota peněz zůstává stejná, ale reálná hodnota peněz stoupá.

2.3 Rozpočtová gramotnost

Rozpočtovou gramotností se rozumí: „správa osobního/rodinného rozpočtu včetně schopnosti vést rozpočet, stanovovat finanční cíle a rozhodovat o alokaci finančních zdrojů, a zahrnuje i schopnost zvládat různé životní situace z finančního hlediska. Zahrnuje i složky specializované: správu finančních aktiv (např. vkladů, investic a pojištění) a správu finančních závazků (např. úvěrů nebo leasingu) včetně orientace na trhu různě komplikovaných finančních produktů a služeb a schopností mezi sebou jednotlivé produkty či služby porovnávat a volit ty nejvhodnější s ohledem na konkrétní životní situaci.“ (Nováková – Sobotka, 2011, s. 19).

2.3.1 Osobní/rodinný rozpočet

Osobní nebo rodinný rozpočet je jedním z hlavních prostředků, jak z ekonomického pohledu uřídit životní požadavky. Pomáhá získat přehled o finančních tocích a zároveň může pomoci udržet či snížit zadlužení a najít zdroje pravidelného spoření. Jednoduše řečeno, jde o souhrn pravidelných příjmů a výdajů jednotlivce

či celé domácnosti za konkrétní období. Pro jeho sestavení může stačit obyčejný papír a tužka nebo je možné využít počítačových vymožeností od excelovské tabulky až po specializované softwarové aplikace.

Mezi **příjmy domácnosti** se řadí především čisté příjmy z podnikání nebo zaměstnání (mzda, plat). Mezi další příjmy patří sociální dávky, například rodičovský příspěvek, podpora v nezaměstnanosti, přídavky na děti, výživné. K méně obvyklým patří příjmy z pronájmu, úroky z vkladů, dividendy, stipendia apod.

Na stranu **výdajů domácnosti** lze zařadit veškeré náklady spojené se zajištěním chodu domácnosti a s krytím potřeb jejích jednotlivých členů. Pro lepší přehlednost je lze rozdělit do následujících výdajových kategorií:

- bydlení – nájem, rezerva na opravy příspěvek do fondu oprav, voda, energie, odvoz odpadu, rozhlas a televize, telefony, internet atd.,
- běžná spotřeba – provoz domácnosti, doprava, stravování, léky, drogerie, obuv a ošacení atd.,
- vzdělání, zábava, luxus – kurzy a vzdělávání, kultura, sport, návštěvy restaurací, koníčky, předplatné novin a časopisů, náklady na dovolenou rozpočítané na jednotlivé měsíce atd.,
- ochrana – veškerá pojištění rozpočítaná na měsíce, například pojištění života, úrazu, majetku, odpovědnosti, právní ochrany atd.,
- spoření – stavební spoření, penzijní spoření, pravidelné vklady na spořicí účty či do investičních fondů atd.,
- dluhy – splátky hypotéky, úvěru ze stavebního spoření, spotřebitelského úvěru, leasingu, kreditních karet, půjček od rodiny a přátel atd.,
- ostatní – další nezařazené výdaje.

Výsledkem sestaveného osobního či rodinného rozpočtu může být:

- **přebytek** – příjmy jsou větší než výdaje,
- **schodek** – výdaje převyšují příjmy,
- **rovnováha** – příjmy se rovnají výdajům.

Výše popsaná analýza a její výsledek je nezbytným předpokladem pro ovládnutí a cílevědomé řízení osobních či rodinných financí. Hospodařící jednotce může významně pomoci při **řešení schodkového rozpočtu**. Snadno podle ní roztřídí výdaje na nutné a na výdaje zbytné, což je prvním krokem k optimalizaci výdajů a jednou z možností vyrovnání rozpočtu. *“Výdaje mohou být pevné – opakují se a je obtížné je snížit. Jako typický příklad můžeme uvést nájemné, zahrneme sem i splátky*

půjček, hypotéky, leasingu. Jiné jsou kontrolovatelné co do výše. Můžeme si je snadněji či méně snadno odepřít, nebo je alespoň bezprostředně omezit. Mezi ty, jejichž výši můžeme částečně ovlivnit, zahrneme náklady na jídlo, telefon, oblečení, údržbu a opravy, benzín. Mezi ty, které si můžeme případně odepřít, můžeme zahrnout náklady na zábavu, cestování... Lze sem zařadit i spoření.“ (Klínský, 2008, s. 8).

Roztříděním výdajů na pevné a kontrolovatelné a dále na nutné a zbytné se nejsnadněji identifikují položky, které je možné omezit nebo dokonce úplně seškrtnat. Taková optimalizace výdajů je sice nejtěžší, ale zároveň je nejvhodnější a nejzdravější cestou k vyrovnání rozpočtu. Není to ovšem jediná cesta, jak řešit schodkový rozpočet, existuje více způsobů řešení. Pro úplnost je zde uveden jejich kompletní výčet:

- zvýšení příjmů,
- omezení výdajů,
- využití rezervy,
- půjčka.

Tabulka 2: Ukázka domácího rozpočtu

Osobní příjmy		Osobní výdaje	
Pravidelné		Pevné	
čistá mzda	13 370 Kč	nájemné	8 000 Kč
podnikání	8 130 Kč	splátka půjčky	5 000 Kč
rodičovský příspěvek	7 600 Kč	penzijní připojištění	1 000 Kč
starobní důchod	8 400 Kč		
mezisoučet	37 500 Kč	mezisoučet	14 000 Kč
Nepřavidelné		Kontrolovatelné	
úroky, dividendy	0 Kč	provoz domácnosti	2 000 Kč
		provoz auta	2 000 Kč
		jídlo	12 000 Kč
		oblečení	2 000 Kč
		zábava	2 000 Kč
mezisoučet	0 Kč	mezisoučet	20 000 Kč
Celkem	37 500 Kč	Celkem	34 000 Kč

Zdroj: upraveno dle Klínský, 2008, s. 9

2.3.2 Majetek a závazky domácnosti

„Ze správně sestaveného rozpočtu (se stranou příjmů a stranou výdajů) získáme dobrý přehled o průběžném stavu našich peněz. Je však užitečné, abychom znali i celkový stav našeho majetku.“ (Nováková – Sobotka, 2011, s. 310). Celkový stav majetku se zjišťuje porovnáním osobního majetku a osobních závazků. Skutečnou vypovídající hodnotu má porovnávání v případě, že se jeho jednotlivé položky uvádí v tržních cenách, tedy cenách, které majetek v danou chvíli má a za kterou by ho bylo možné aktuálně prodat. Bilancovat na základě pořizovacích cen je totiž velmi nepřesné, jelikož cena majetku se může v čase měnit. *„Cena bytu může stoupat, cena auta průběžně klesá, hodnota akcií se mění každým okamžikem...“* (Klínský, 2008, s. 11).

Osobní majetek lze rozdělit na:

- nemovitosti – pozemek, dům, garáž, zahrada, chata atd.,
- movité věci – auto, vybavení domu, osobní majetek, šperky, obrazy atd.,
- peníze – hotovost, likvidní peníze na běžných, termínovaných, spořicíh účtech atd.,
- finanční majetek – cenné papíry, stavební a penzijní spoření atd.,
- pohledávky,
- nehmotný majetek – software, ocenitelná práva, vynálezy, ochranné známky, užité vzory, obchodní tajemství, licence atd.

Osobní závazky se dělí na:

- krátkodobé (na dobu do 1 roku) – krátkodobé půjčky od rodiny a přátel, finanční výpomoci, bankovní úvěry, závazky plynoucí z obchodních vztahů atd.,
- střednědobé (na dobu 1 – 5 let) – úvěry na spotřební zboží, splátkový prodej, finanční leasing, dluhopisy atd.,
- dlouhodobé (na dobu přesahující 5 let) – bankovní úvěry, hypotéka, úvěr ze stavebního spoření atd.

Účelem takové rozvahy majetku a závazků je zjistit, zda by hospodařící jednotka byla v případě potřeby schopna svým majetkem splatit všechny závazky, nebo zda je její celková bilance záporná a tedy se nachází v režimu zadlužení. Prakticky je při posuzování této schopnosti ještě potřeba vzít v potaz **likviditu** majetku, tedy rychlost, s jakou je možné majetek přeměnit na peníze a mít je připravené k použití. Peníze v hotovosti či na běžných účtech jsou vysoce likvidní, zatímco nemovitosti takovým stupněm likvidity rozhodně nedisponují.

Zjištění stavu majetku je dále náповědou při rozhodování o tom, jak naložit s prostředky v případě přebytkového rozpočtu domácnosti, při rozhodování o využití či nevyužití nového úvěru, při stanovování výše finanční rezervy pro nepředvídané výdaje. Zároveň může napomoci efektivnímu finančnímu plánování.

2.3.3 Finanční plánování

Podstatou finančního plánování je hledání a formulování způsobů, jak dosáhnout potřeb, přání a životních cílů. Těmi mohou být lepší bydlení, zajištění vzdělání pro sebe i své potomky, finanční zabezpečení stáří, ale i zajištění dostatku prostředků pro koupi spotřebního zboží, auta, dovolené, financování koníčků, trávení volného času. *„Cílem rodinného finančního plánování je správná kombinace všech příjmů a výdajů v rodině tak, aby všechny volné prostředky byly použity optimálním způsobem pro zajištění přítomnosti i budoucnosti...“* (Nováková – Sobotka, 2011, s. 317).

Aby bylo možné zajistit budoucnost, je zapotřebí v první řadě ošetřit přítomnost. Rizika, která finanční stabilitu jedince či rodiny v přítomném čase ohrožují, se týkají především ztráty příjmů. K té může dojít v důsledku nezaměstnanosti nebo v důsledku nemoci. V případě, že je výpadek příjmu krátkodobý, je nejvhodnější jej řešit pomocí dříve vytvořených rezerv. Pohotovostní rezerva pro tyto případy by měla činit alespoň pětinásobek obvyklých měsíčních výdajů. V současné době se již upouští od doporučení mít vytvořenu rezervu ve výši pouhého trojnásobku obvyklých měsíčních výdajů. Důvodem jsou poměrně dlouhé lhůty v řádu týdnů až dokonce měsíců pro přiznání a výplatu podpory v nezaměstnanosti i nemocenských dávek, a dále pak jejich výše, která zdaleka nedosahuje úrovně příjmu ze zaměstnání. Navíc v současné populaci, která se nachází v produktivním věku a je tedy ohrožena uvedenými výpadky příjmu, je mnoho rodin, jejichž rozpočty jsou zatíženy hypotékami na bydlení a jejich nesplácení může roztočit spirálu dalších závažnějších a hlubších potíží.

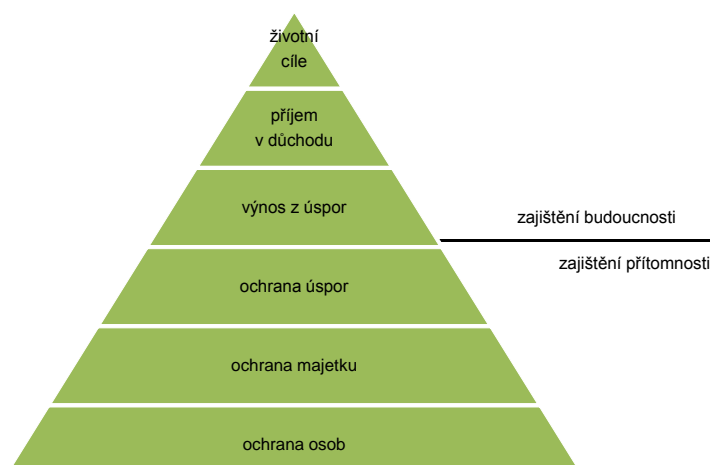
V případě dlouhodobého či dokonce trvalého snížení příjmu, který je nejčastěji způsoben invaliditou v důsledku nemoci nebo úrazu, je nejvhodnějším řešením vyrovnat finanční propad čerpáním pojistného plnění. K tomu velmi dobře slouží životní pojištění, úrazové pojištění, pojištění vážných chorob, pojištění invalidity atd.

Obdobně lze postupovat i v případě ochrany majetku před jeho ztrátou, což může být dalším ohrožením finanční stability hospodařící jednotky. Řešením pro tyto situace jsou havarijní pojištění, pojištění nemovitosti, pojištění domácnosti. Proti nenadálým a mimořádně vysokým výdajům se lze chránit pojištěním odpovědnosti v běžném životě, pojištěním odpovědnosti za škody způsobené zaměstnavateli, pojištěním právní ochrany apod.

Jak vyplývá z předchozích odstavců, nabídka pojištění na trhu je nepřehledná. K jejich sjednávání je potřeba přistupovat s rozvahou na základě předchozí analýzy rizik. „Předmětem krytí by měla být pouze ta rizika, která představují vážné ohrožení finanční stability jedince/rodiny. Rozhodujícím kritériem by neměla být četnost výskytu rizika, ale spíše průměrná nebo možná nejvyšší možná míra škody. Důležité je nepřeceňovat majetková rizika ve srovnání s příjmovými.“ (Nováková – Sobotka, 2011, s. 320). Z poslední citované věty jednoznačně vyplývá, že pojištění osob a jejich příjmu má vždy přednost před pojištěním majetku. Od toho je možné odrazit se ke stanovení pořadí pro zajišťování jednotlivých cílů z hlediska jejich důležitosti, a to následovně:

- 1) zajištění přítomnosti
 - ochrana osob,
 - ochrana majetku,
 - ochrana úspor.
- 2) zajištění budoucnosti
 - zajištění bydlení,
 - výnos z úspor,
 - příjem v důchodu,
 - životní cíle.

Obrázek 4: Pyramida cílů



Zdroj: Nováková – Sobotka, 2011, s. 317

Pro dosažení budoucích cílů, plánů a potřeb je nezbytné finanční prostředky odkládat, kumulovat a rozmnožovat nebo využít cizí zdroje financování. Udává se, že na financování budoucích cílů by mělo v rozpočtu domácnosti zbývat alespoň 10% příjmů. Rychlejšímu naspoření potřebné částky mohou pomoci státem podporované finanční produkty, jako je například stavební a penzijní spoření. Při vhodném rozložení peněz mezi tyto produkty je možné získat státní příspěvek v řádu až několika tisíc korun ročně.

V případě využití cizích zdrojů financování je kromě výhodnosti konkrétního úvěru potřeba ještě zvážit, zda délka splácení takového úvěru nepřesáhne dobu životnosti pořizovaného majetku nebo zda přínosy věci financované úvěrem převáží nad riziky dlouhodobého splácení. Velmi důležité je zároveň i posoudit, zda rozpočet domácnosti disponuje částkou potřebnou pro splátku úvěru a zda lze předpokládat, že tak tomu bude po celou dobu splácení. Banky, které půjčky poskytují, obvykle prověřují bonitu a solventnost žadatelů o úvěr. Finanční situaci klienta prověřují dotazníkem a současně využívají Bankovní registr klientských informací (BRKI). Ten slouží ke sdílení jak pozitivních, tak i negativních informací o klientech mezi bankami. Konkrétně obsahuje informace:

- o počtu a výši nesplacených úvěrů,
- o aktuálně podaných žádostech o úvěr,
- o tom, zda klient včas a pravidelně splácí své současné závazky,
- o úvěrech, které již klient splatil atd.

Posoudit svou situaci může i samotná osoba zvažující úvěr. Kromě jiného se může řídit jednoduchým doporučením, které říká, že veškeré měsíční splátky úvěrů by neměly přesahovat více než třetinu příjmů.

3 TVORBA VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO DOSPĚLÉ

Lidský život lze rozčlenit do mnoha fází, přičemž nejzákladnějším dělením života je jeho rozlišování na dětství a **dospělost**. Toto vymezení je nesmírně důležité pro tvorbu vzdělávacích programů, neboť ve schopnosti učit se jsou v dětství a v dospělosti určité odlišnosti, ke kterým je nezbytné při tvorbě vzdělávacích programů přihlídnout.

Existuje mnoho definic dospělosti. Například **v sociologickém kontextu** je chápána jako *„fáze životního cyklu charakterizovaná biologickou zralostí, relativní psychickou ustáleností, osvojením sociálních rolí, schopností převzít odpovědnost za život svůj a i svěřených osob.“* (Jandourek, 2007, s. 65). Svou definici dospělosti má i **psychologie**, která ji popisuje jako *„období vrcholu zrání jedince; obvykle dělena na biologickou, emocionální, kognitivní, sociální.“* (Hartl, 2004, s. 51). Tuto stručnější definici lze doplnit širším popisem psychické dospělosti, která *„se projevuje tím, že člověk je schopen samostatně myslet a jednat, má celkovou myšlenkovou a pracovní stabilitu, umí si svůj život reálně plánovat, je vytrvalý a zejména si je vědom odpovědnosti za své činy“* (Hartl – Hartlová, 2000, s. 120). Konkrétně to znamená, že dospělý bydlí odděleně od svých rodičů nebo alespoň má v bytě rodičů vyhrazené části, které samostatně udržuje a obhospodařuje. Je ekonomicky nezávislý, samostatně hospodaří, pořizuje a udržuje v pořádku svůj majetek. Má plány, které jsou reálné a nevybočují z jeho obvyklých zájmů a sklonů. Záležitosti týkající se jeho studia či zaměstnání vyřizuje samostatně a asertivně. Ve skupině spolupracuje bez nesmyslných střetů a neshod, dokáže přijímat kritiku i uznání. Sám je schopen poskytovat pomoc i rady a umí se ujmout vedení méně zkušených. Bez větších potíží respektuje autority a dokáže se podřídit vedení. Umí smysluplně trávit svůj volný čas a to jak sám, tak i ve společnosti jednoho nebo více blízkých přátel. Kontakt s rodiči ustupuje do pozadí, ale zato se prohlubuje jeho vztah k nim ve smyslu úcty.

Další běžné definice dospělosti shrnuje Beneš. *„Biologicky dospělý je někdo, kdo dosáhl fyzické zralosti.“* (2008, s. 79). *„Z právního hlediska znamená dospělost získání práv a povinností (plnoletost, aktivní a pasivní volební právo, právní zodpovědnost, možnost uzavření sňatku nebo řízení auta, povinnost vojenské služby atd.)“* (Tamtéž, s. 79). Konečně i pedagogika má svůj pohled na dospělého, vidí ho *„jako vychovatele následující generace (a částečně jako svůj produkt).“* (Beneš, 2008, s. 79).

Jak je patrné z předchozích odstavců, dospělý člověk je zkoumán více vědními disciplínami, i když se nejedná o jejich hlavní objekt. V důsledku toho každá z nich dle svého zaměření zdůrazňuje jiné kritérium dospělosti. Pochopení těchto definicí je nezbytným předpokladem pro porozumění poměrně širokému **andragogickému chápaní dospělosti**, neboť toto v sobě sdružuje všechna předchozí vymezení. „Vzhledem k tomu, že dospělý je objektem andragogiky, zapamatujme si, že se jedná o pojem nejednoznačný, ale přijměme výklad, že dospělý je ten, kdo je vyspělý a zralý sociálně, psychicky, biologicky a ekonomicky a absolvoval minimálně základní vzdělání.“ (Palán – Langer, 2008, s. 38).

3.1 Specifika vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých oproti vzdělávání dětí a mládeže provázejí určité odlišnosti. Pro dospělého jedince je specifické, že se pro vzdělávání rozhoduje ve chvíli, kdy pociťuje určitý deficit poznatků a je přesvědčen, že mu získání nových vědomostí, dovedností a postojů zajistí řešení pro jeho potíže, a zároveň mu přinese zdar a spokojenost v práci. Užitek vzdělávání posuzuje přesně podle toho, nakolik se mu podaří díky novým poznatkům vyřešit problémy, se kterými se předtím vypořádat nedokázal. Pokud však nevidí prostor pro uplatnění nových poznatků, pak tyto nové pohledy, postoje a přístupy nevnímá pozitivně a mohou u něj dokonce vyvolat i nechuť k dalšímu vzdělávání. Dospělý je prakticky a věcně zaměřen, zajímá ho účel, cíl, smysl i materiální efekt vzdělávání. Zatímco dítě se přizpůsobuje učiteli a učí se to, co mu zrovna škola zprostředkovává, dospělý očekává velmi konkrétní informace a počítá s tím, že se mu v tomto ohledu přizpůsobí lektor.

Další zvláštní rysy typické pro dospělé, se kterými je potřeba ve vzdělávacím procesu počítat, lze shrnout následovně:

1. *„Dospělí mají mnohem širší poznatkovou a zkušenostní kapacitu než subjekty mladšího věku, a proto přistupují k učení zodpovědně a s vyšší motivací.*
2. *Dospělí si přesněji uvědomují své individuální potřeby, a proto přistupují selektivně k tomu, co se mají učit.*
3. *Dospělí vyžadují, aby jejich učení bylo smysluplné učení, a proto vybírají obsah vzdělávání v závislosti na svých uvědomovaných cílech.*

4. *Dospělí jsou většinou začleněni do pracovního procesu, případně do rodinných či partnerských svazků, a proto se snaží přistupovat k učení s co nejefektivnějším vynaložením času.*
5. *Hlavním typem učení dospělých je sebeřízené učení, které umožňuje, aby učící se subjekt kontroloval postup a výsledky svého učení.“ (Průcha – Veteška, 2014, s. 279).*

3.1.1 Způsobilost učit se v dospělém věku

Aby bylo dosaženo co největšího efektu při vzdělávání, je zapotřebí brát v potaz psychologické zákonitosti učení. Zkoumáním procesů a podmínek učení se zabývá **psychologie učení**. Tu lze dále členit na:

- **pedagogickou psychologii**, která je disciplínou rozvinutou, bohatou na psychologické teorie a výzkumné poznatky, zabývající se psychologickými aspekty vzdělávání dětí, mládeže a dospělých ve formálním i neformálním vzdělávacím prostředí;
- **andragogickou psychologii**, která je disciplínou v našem prostředí méně rozvinutou, zabývající se aplikací poznatků souvisejících s problematikou učení lidí v dospělosti, zejména jejich motivací a postoji k učení, bariérami v učení, schopností praktického využití získaných vědomostí a dovedností.

V běžné populaci stále přetrvává názor, že schopnost učit se s věkem klesá. Lze konstatovat, že v důsledku pokračujícího psychického vývoje jedince dochází ke změnám, které ovlivňují a mění proces učení, toto však neznamená ztrátu způsobilosti učit se. Změny se týkají zejména následujících psychických jevů:

- **vnímání** – stává se objektivnějším, přesnějším, opatrnějším, a to i kvůli opoře v předchozích zkušenostech;
- **pozornost** – stálost zůstává zachována, zvyšuje se schopnost soustředit se;
- **myšlení** – snižuje se jeho přesnost a pružnost;
- **paměť** – těžiště paměti se přenáší z mechanické na logickou, dále dochází ke zhoršování schopnosti bezděčného zapamatování, zhoršuje se fáze vybavování z paměti.

Experimenty, které zkoumaly schopnost učit se v dospělém věku, vedou k následujícím závěrům:

- *„Starší lidé se hůře učí bezesmyslnému materiálu, jestliže však jde o materiál vyžadující porozumění, jsou výsledky starších a mladších stejné.*
- *Starší lidé mívají nedostatky v technice učení, což se ovšem dá doplnit.*
- *Na starší dospělé působí zvyšování rychlosti při podávání látky hůře.*
- *Starší lidé potřebují více opakování.*
- *Horší výkony starších lidí jsou často zaviněny nejistotou, která brání reprodukci naučeného.*
- *Menší komplexnost a přehledné utřídění látky prospívá učení starších lidí.*
- *Narušování učebního procesu působí více na starší dospělé.*
- *Starší lidé se lépe učí látku vcelku než po částech.*
- *Značný vliv na učení má stupeň nadání.*
- *Působí trénovanost v učení během celé dospělosti.*
- *Vliv na učení má zdravotní stav dospělého člověka.*
- *Silně působí aktivita při učení, motivace pro učení, vnitřní připravenost přijmout a podržet materiál.“ (Vacínová – Trpišovská – Farková, 2010, s. 106).*

Z výše uvedeného vyplývá, že vzdělávací cíle mohou být u všech věkových kategorií stejné, jen je zapotřebí pro jejich dosažení zvolit jinou cestu. Úspěch spočívá v dodržování didaktických zásad a ve volbě vhodných didaktických metod odpovídajících cílové skupině učících se. Za těchto okolností pak může být dosaženo stejného výsledku učení jak u dětí a mládeže, tak i u dospělých.

3.1.2 Motivace k učení u dospělého

„Motivací člověka rozumíme soubor činitelů představujících vnitřní hnací síly jeho činnosti, které usměřují jeho jednání a prožívání.“ (Bedrnová – Nový, 1994, s. 183) „V psychologickém pojetí je motivace chápána jako vnitřní, uvědomovaný i neuvědomovaný stimul působící na chování, komunikaci, postoje subjektu. Různé druhy motivace (motivů) se projevují v aktivitách subjektu směřujících k dosažení určitého cíle, respektive k naplnění určitých potřeb.“ (Průcha – Veteška, 2014, s. 186). Tím, jak konkrétně se projevuje motivace v edukačních procesech, se pak zabývají andragogika i pedagogika. Přestože nelze s jistotou říci, jak motivace k učení vzniká,

vyvíjí se a jak ji vhodně navozovat, lze podle dosavadních zjištění předpokládat, že motivace je pro úspěšné učení se v dospělosti nejdůležitějším faktorem. U dospělého bývá motivace dokonce vyšší a trvalejší než u dětí a mládeže. Motivy ke vzdělávání se mohou výrazně lišit a to například podle:

- věku,
- pohlaví,
- dosaženého vzdělání,
- socioekonomického statusu,
- životní situace (rodinný stav, počet dětí, místo a velikost domicilu),
- aktuálních životních potřeb.

U mladších dospělých lze pozorovat zejména pragmatické a utilitaristické pohnutky související s výkonem jejich profese. Starší dospělí jsou častěji motivováni smysluplným trávením času, které jim učení přináší. Potřeba uznání, úcty a seberealizace bývá významným motivem pro jedince s vyšším sociálním statutem. Seznam konkrétních motivů, které v dospělých vyvolávají potřebu učit se, je poměrně široký:

- **profesní důvody** – získání nových či prohloubení stávajících vědomostí, dovedností a postojů za účelem udržení aktuálního profesního postavení a usnadnění dalšího pracovního postupu.
- **společenský kontakt** – snaha o navázání či rozvinutí sociálních kontaktů, získání nových přátel, dosažení pocitu radosti ze skupinových aktivit.
- **společenské důvody** – spoluúčast na politickém a především na komunálním životě, potřeba realizace společensky prospěšných cílů.
- **kulturní důvody** – získání kulturních statků a hodnot.
- **vnitřní důvody** – získání nových vědomostí, dovedností a postojů za účelem snadnějšího řešení vlastní životní situace.
- **vnější důvody** – potřeba splnit očekávání nějaké autority či blízké osoby, například zaměstnavatele, rodiny, partnera, přítele, zájmové skupiny, poradenských služeb, sociálních pracovníků.
- **podvědomé psychické důvody** – potřeba vyrovnat nedostatky, poruchy v předchozím vývoji, ctižádost, potřeba hry.
- **kognitivní zájmy** – získání pocitu radosti z poznávání.
- **metafyzické důvody** – potřeba smysluplného naplnění života, odstranění obav z prázdnoty, pocitů osamění, nepotřebnosti, potřeba úniku z nudy.

V edukačních procesech dospělých kromě vnitřní motivace hraje významnou roli i stimulace, respektive motivace vnější. Tuto nejčastěji zajišťuje subjekt, který zabezpečuje vzdělávání.

„Pozitivně motivuje:

- *perfektní organizace ve vzdělávání;*
- *kvalifikovaný přístup lektorů k výuce a studujícím;*
- *odstranění negativních pocitů (studu a strachu) dospělého před vzděláváním;*
- *spravedlivé ocenění výsledků studia jako podmínka jeho úspěchu;*
- *uplatnění moderní a funkční didaktické techniky;*
- *stanovení splnitelných krátkodobých i dlouhodobých pedagogických cílů.*

Demotivující je naopak:

- *nezájem a lhostejnost ostatních účastníků studia;*
- *direktivní vyžadování účasti při plnění formálních úkolů a činností;*
- *nadřazenost lektorů, podceňování účastníků studia, nezájem o jejich studijní a osobní podmínky;*
- *mentorování, moralizování, školometský (autoritativní) přístup;*
- *nedostatek studijní literatury jak v publikované, tak v elektronické podobě.“*
(Hladílek, 2009, s. 146).

3.2 Projektování v andragogice

Stejně jako v jiných odvětvích, tak i na andragogickém poli praxe se stále více využívá organizování vzdělávacích aktivit pomocí projektů. Ten lze chápat jako *„činnost, která má jasně daný začátek a konec, je systematicky logicky uspořádána a řízena, etapizována, podrobována zpětné vazbě a především orientována na efektivní dosažení cíle. Projekt se také dá definovat jako algoritmus kroků postupně vedoucích k dosažení cíle. Výstupem projektu může být hmotný i nehmotný výstup: stavba, předmět, ale též softwarová aplikace či kurz.“* (Palán – Langer, 2008, s. 161). Důvodem, proč se v poslední době tak často přistupuje k využívání projektového řízení, jsou užitečné vlastnosti, kterými se tento plánovací a realizační proces vyznačuje. Mezi ně patří například systematickost, logická struktura, přehlednost, návaznost a vzájemná souvztažnost.

Pro projektování vzdělávacích programů existuje mnoho postupů a odborných doporučení, které ve větším či menším detailu uvádí jednotlivé dílčí kroky a etapy jejich konstrukce. Průsečíkem vícero pohledů je následující časově uspořádaný výčet:

- 1) identifikace vzdělávacích potřeb,
- 2) vymezení cílové skupiny účastníků vzdělávání,
- 3) vytýčení vzdělávacích cílů, popis budoucího profilu absolventa,
- 4) stanovení obsahu vzdělávání,
- 5) vytvoření časového harmonogramu,
- 6) příprava studijních materiálů,
- 7) určení androdidaktických forem a metod,
- 8) zajištění didaktické techniky,
- 9) zajištění didaktických pomůcek,
- 10) personální a lektorské zajištění,
- 11) technicko-organizační zajištění,
- 12) stanovení evaluačních metod,
- 13) zpracování konečné kalkulace ceny vzdělávání.

V následujících subkapitolách budou podrobněji rozebrány pouze vybrané dílčí kroky z výše uvedeného výčtu, neboť popis veškerých etap by byl velmi obsáhlý a vhodný spíše pro samostatnou práci. K popisu jsou vybrány ty etapy projektování vzdělávacího programu, které jsou důležité z hlediska naplnění cílů této práce.

3.2.1 Identifikace vzdělávacích potřeb

Vzdělávací potřebou rozumíme jistý nedostatek vědomostí či dovedností potřebných pro výkon pracovních i nepracovních aktivit. Deficity mohou být uvědomované, ale i neuvědomované a mohou vznikat jak u jednotlivců, tak u skupin osob na úrovni:

- zájmových skupin,
- specifických podnikových útvarů, projektových týmů, profesních skupin,
- organizací a podniků jako celků,
- společnosti.

Identifikace vzdělávací potřeby se provádí analýzou, při níž se shromažďují informace o současném stavu vědomostí a dovedností, a tyto se porovnávají se stavem

žadoucím. Rozdíl, který z této analýzy vyplyne, je právě onou vzdělávací potřebou. Princip její identifikace lze tedy znázornit pomocí matematické rovnice.

Obrázek 5: Identifikace vzdělávací potřeby



Zdroj: autorka práce

Přestože vzorec znázorňující analýzu vzdělávací potřeby je jednoduchý a snadno pochopitelný, ve skutečnosti je identifikace vzdělávací potřeby velmi obtížnou disciplínou. V praxi často dochází k situaci, kdy si zájemce o vzdělávání nebo zadavatel vzdělávání uvědomuje nějaký nedostatek, ale nedokáže jej přesně definovat. A to proto, že popsat současný stav kompetencí je velmi náročné, a přehledné a jasné popsání požadovaného budoucího stavu je pro mnohé ještě náročnější. Obojí vyžaduje určitou zkušenost, praxi a především zvládnutí metod analýzy, jimiž obvykle disponuje andragog, nikoliv však zájemce o vzdělávání či zadavatel.

Analýza vzdělávací potřeby se provádí prostřednictvím běžného empirického zkoumání, přičemž se využívá:

- analýz dokumentace,
- dotazníkových šetření,
- kvalifikačních pohovorů,
- pozorování,
- experimentů apod.

Vzdělávací potřeba identifikovaná pomocí analýzy je základním odrazovým můstkem pro zahájení tvorby a následného uskutečnění vzdělávacího programu. Vztah analýzy a identifikace vzdělávací potřeby a vzdělávacího programu přehledně shrnuje Prášilová (2006, s. 73) „Úkolem vzdělávacího programu je pomoci překlenout výkonnostní mezeru a tak naplnit potřebu vzdělávání. Pro dobrou účinnost vzdělávacího programu je zapotřebí přesně identifikovat vzdělávací potřebu, děje se tak tzv. analýzou vzdělávacích potřeb. V rámci ní se vymezí disproporce mezi stávajícím a žadoucím stavem výkonnosti vzdělávaných.“

3.2.2 Vymezení cílové skupiny

Aby mohly být naplněny reálné potřeby účastníků vzdělávání, je nejprve zapotřebí zmapovat a ujasnit si, kdo přesně bude předmětem andragogického působení. U jednotlivých účastníků vzdělávací akce se zjišťují následující charakteristiky:

- zájmy a cíle související s vyučovaným tématem,
- minulé zkušenosti s vyučovaným tématem,
- věk,
- pohlaví,
- stupeň a obor vzdělání,
- zkušenosti, délka předchozí praxe,
- sociální pozice účastníků, popř. postavení ve firemní hierarchii,
- způsob a důvody jejich zařazení do vzdělávací akce.

Zkoumaná kritéria a výsledné cílové skupiny popisuje také Andragogický slovník: *„Cílové skupiny mohou být vytvářeny podle profesí, zájmů, typu organizací, oboru činností organizací, věku a dalších kritérií. Jedná se například o nezaměstnané, matky po mateřské dovolené, sociálně a zdravotně znevýhodněné, migranty, azylanty, jedince po výkonu trestu, seniory, absolventy, učitele, lékaře a manažery.“* (Průcha – Veteška, 2014, s. 64).

Smyslem tohoto zjišťování je získání přehledu o výchozí situaci účastníků, tedy o jejich současné úrovni, možnostech a potřebách. Na základě tohoto je možné přistoupit k seskupování účastníků do jednotlivých skupin. Snahou je dosáhnout co nejvyšší sourodosti každé vznikající skupiny. *„Homogenita souboru vzdělávaných je pro projektanta vzdělávacího programu výhodná, zjednodušuje tvorbu programu. Může to být homogenita profesní, tématická, firemní, věková, vzdělanostní, podle pohlaví, podle příslušnosti územní (celostátní, regionální), podle fyzického stavu, funkční apod. Čím je skupina účastníků vzdělávání homogennější, tím lépe se tvoří vzdělávací program i organizuje jeho realizace v rámci vzdělávací akce.“* (Prášilová, 2006, s. 61). Obsah a cíle vzdělávací akce totiž mohou být u všech skupin stejné, ale forma, metody a volba didaktických prostředků se mohou lišit právě v závislosti na vlastnostech vymezených cílových skupin. Respektování charakteristik cílových skupin umožňuje vytvořit vzdělávací program na míru a tím se zvyšuje pravděpodobnost, že vzdělávacích cílů bude dosaženo efektivněji a s menším úsilím.

3.2.3 Vzdělávací cíle

„Cíl je základní stavební jednotkou každého projektu.“ (Prášilová, 2006, s. 78). Bez vytýčeného cíle lze jen těžko hledat cestu k jeho naplnění. Předchozí prohlášení zní naprosto samozřejmě, přesto v edukační realitě často dochází k tomu, že vzdělávací akce probíhá bez jasného směřování nebo v lepším případě cíl je stanoven, není však dostatečně konkrétní. V důsledku absence vzdělávacího cíle se obvykle přirozeným cílem stává samotná cesta. Tedy, že se vzdělavatel v rámci vzdělávací akce přespříliš soustředí na výběr a použití metod výuky a didaktických prostředků, které samy o sobě mohou být velmi atraktivní, ale ve skutečnosti vůbec nemusí vést ke kýženému výsledku. Cílem se pro něj stává jejich bezchybné použití, bez ohledu na to, zda právě tato bezchybnost použití dovedla účastníky k získání potřebných vědomostí, dovedností, návyků, postojů a hodnot. Z uvedeného vyplývá, že cíl vzdělávání je zapotřebí mít stanoven a stále na zřeteli, neboť toto vzdělavateli umožňuje včas se odchýlit od připravené metody, resp. použití didaktického prostředku a pružně zvolit jiné metody a prostředky, které ke vzdělávacímu cíli povedou. Toto zároveň potvrzuje i Mužik (2010, s. 27): *„Cíl výuky zachycuje to, co má účastník na konci učební jednotky vědět nebo umět. Učební cíl tedy popisuje ne to, co lektoři chtějí nebo mohou dělat, nýbrž konečné chování účastníka. Pouze pomocí konkrétně stanovených cílů lze vzdělávání cílevědomě připravit, provést a kontrolovat jeho efektivitu.“*

Existuje vícero hledisek, jak třídit a klasifikovat vzdělávací cíle:

- **podle míry ztotožnění se**
 - autonomní (vnitřní) – vlastní cíle a předsevzetí účastníka vycházející z jeho osobní potřeby, přesvědčení, motivace a přijetí cílů vnějších,
 - heteronomní (vnější) – cíle stanovené zvenčí, například zaměstnavatelem, vzdělávací institucí, vzdělavatelem, poradcem, rodinou, společností, státem.
- **podle míry obecnosti**
 - celkové – nejobecnější cíle vzdělávacích nebo poradenských aktivit,
 - dílčí – cíle vzdělávací akce, poradenské intervence, předmětu, disciplíny,
 - etapové – cíle pro období, specifický stupeň,
 - konkrétní – cíle modulu, lekce, kapitoly.
- **podle plánované délky období realizace**
 - blízké (krátkodobé),

- střední (střednědobé),
- vzdálené (dlouhodobé).
- **podle obsahového zaměření**
 - informativní – cíle zaměřené na kognitivní (poznávací) složku osobnosti,
 - formativní – cíle zaměřené na rozumovou, citovou a volní složku,
 - transformativní – cíle zaměřené na proces přeměny, přetvoření a překonání původních vědomostí, dovedností a návyků.
- **podle zaměření vzdělávacího procesu**
 - kognitivní (poznávací),
 - afektivní (postojové, hodnotové),
 - psychomotorické,
 - sociální (komunikační).

Kognitivní cíle v posledním uvedeném hledisku třídění vzdělávacích cílů patří v současné době k nejdokonaleji rozpracovaným a to díky teorii amerického výchovného psychologa Benjamina Samuela Blooma. Tento vytvořil velmi uchopitelný hierarchický návod pro stanovování poznávacích cílů, který je nazýván **Bloomova taxonomie kognitivních cílů**. Jeho praktičnost spočívá v provázání jednotlivých cílových kategorií s aktivními slovesy.

Tabulka 3: Bloomova taxonomie kognitivních cílů

Cílová kategorie	Typická slovesa a jejich vazby používané k vymezení cílů
1. Zapamatování	říci definici, doplnit, napsat, opakovat, pojmenovat, popsat, vyjmenovat, identifikovat, přiřadit, reprodukovat, seřadit, vybrat, vybavit si označit, uvést seznam, nazvat
2. Pochopení	jinak formulovat, ilustrovat, interpretovat, objasnit, opravit, přeložit, popsat, vysvětlit, vypočítat, zkontrolovat, změřit, vyjádřit vlastními slovy, jinou formou shrnout
3. Aplikace	aplikovat, demonstrovat, diskutovat, interpretovat údaje, načrtnout, navrhnout, plánovat, vybrat, zařadit, nalézt, použít, prokázat, registrovat, řešit, uvést vztah mezi, uspořádat, vyčíslit, vyzkoušet, roztřídit
4. Analýza	analyzovat, provést rozbor, rozlišit, rozhodnout, rozčlenit, specifikovat, vysvětlit proč, ukázat jak, načrtnout (rozbor), nakreslit schéma
5. Syntéza	tvořit, stavět, komponovat, psát, napsat sdělení (zprávu), předpovědět, stanovit, předvést, navrhnout, organizovat, reorganizovat, shrnout, zpracovat obecné závěry, vyprojektovat
6. Hodnotící posouzení	argumentovat, obhájit, ocenit, oponovat, podpořit (názory), porovnat, posoudit, prověřit, srovnat s normou, vybrat, uvést klady a zápory, zdůvodnit, zhodnotit, provést kritiku

Zdroj: upraveno dle Prášilová, 2006, s. 188

Pro stanovování afektivních cílů i psychomotorických cílů vzdělávání byly rovněž vypracovány taxonomické návody. Jde o **Krathwohlovu taxonomii afektivních cílů** a na ni kriticky reagující **Niemierkovu taxonomii afektivních cílů** a konečně **Daveho taxonomii psychomotorických cílů**.

V zájmu zajištění optimálního a funkčního nastavení vzdělávacích cílů je nezbytné dodržovat tato kritéria:

- **komplexnost** – zařazení nejen kognitivních cílů vzdělávání, ale také cílů afektivních, psychomotorických a sociálních.
- **konzistentnost (soudržnost)** – dodržení posloupnosti v hierarchii cílů, tedy podřizování nižších cílů vyšším, neboť naplnění vyššího cíle je závislé na předchozím naplnění cíle nižšího.
- **kontrolovatelnost** – nastavení mechanismů, pomocí kterých bude prováděno průběžné ověřování posunu ve znalostech; velmi náročné u afektivních cílů, snadnější u cílů kognitivních a psychomotorických.
- **přiměřenost** – stanovení takových cílů, které jsou pro účastníky vzdělávání náročné, ale současně pro většinu dosažitelné.

3.2.4 Androdidaktické formy a metody

Androdidaktické formy lze chápat jako „*relativně trvalý, ustálený komplex didakticko-organizačních opatření, jimiž se realizuje vzdělávání ve vymezeném čase, prostoru a ve vztahu k didaktickým systémům živým (lektor – účastník) a neživým (metody, pomůcky, technika).*“ (Bartoňková, 2010, s. 149).

Je vícero hledisek, podle kterých lze třídit formy vzdělávání dospělých. Velmi přehledné je následující strukturování, a to podle:

a) časového uspořádání (trvání a řazení edukačních činností, časové nasazování didaktických prostředků; základní časovou jednotkou je vyučovací hodina – ve vzdělávání dospělých může mít jednotka několik hodin i dnů, stavebnicově uspořádaných do vyšších edukačních celků);

b) vyučovacího prostředí (výuka ve třídě, v laboratoři, v dílně, na pracovišti, v plenéru, v rámci pracovního procesu, mimo pracovní proces, ev. i doma);

c) organizačního uspořádání studujících (vyučování individuální, skupinové, smíšené, frontální);

d) interakce učitel – žák (formy kooperativní, participativní, individualizované, ev. formy řízené a volné – otevřené);

e) stavu systémů, v nichž vzdělávání probíhá

- živé (učitel, lektor, konzultant, tutor, organizátor, operátor, účastník),
- neživé (vyučovací technika, didaktické pomůcky);

f) zaměření pedagogické akce (specializační kurzy, inovační, rekvalifikační apod.).“

(Palán, 1997, s. 40).

Kontrastem k Palánovu podrobnému uspořádání je Mužíkův zúžený seznam, který čítá všehovšudy čtyři základní androdidaktické formy. „V současné době se do jisté míry ustálilo členění didaktických forem ve vzdělávání dospělých na čtyři základní – přímá výuka, distanční vzdělávání, kombinované studium a sebevzdělávání.“ (Mužík, 2010, s. 84). **Přímou formou** se rozumí klasický prezenční způsob výuky za účasti lektora a jednoho nebo více účastníků. **Distanční vzdělávání** je naopak formou, kdy vzdělávání účastníka probíhá prostřednictvím samostudia. Hlavním znakem této formy je oddělení účastníka a vzdělavatele v čase a prostoru. **Kombinovaná forma** vzdělávání pak spojuje přímou výuku s distanční, kdy se účastníci připravují převážně sami prostřednictvím samostudia, ale několikrát v průběhu trvání vzdělávací akce se shromáždí k prezenční výuce či konzultaci se vzdělavatelem. **Sebevzdělávání** neboli autodidaxe je vzdělávací formou, „v níž si jedinec převážně sám stanovuje cíle, vybírá učivo, volí metody a techniky, motivuje se a řídí, kontroluje průběh svého učení a hodnotí jeho kvalitu.“ (Průcha – Veteška, 2014, s. 246).

Androdidaktické metody lze definovat jako „soubor přístupů, které vzdělavatel (lektor, tutor, trenér, instruktor) uplatňuje/využívá při vzdělávání dospělých. Prostřednictvím metod dochází k transferu znalostí a dovedností, ale i postojů a žádoucích vzorců chování.“ (Průcha – Veteška, 2014, s. 41). Mezi jejich hlavní úlohy v první řadě patří umožnit účastníkovi vzdělávací akce úplné pochopení vědomostí a dovedností, jež si má osvojit. Metody též napomáhají propojování teorie s praxí. Znamená to zásadní zvýšení pravděpodobnosti, že účastník vzdělávací akce využije teoretické poznatky v konkrétních praktických činnostech a naopak, již dříve vykonávané praktické činnosti dokáže účastník odborně pojmenovat a zařadit. Dalším úkolem androdidaktických metod je rozvoj samostatného myšlení vzdělaných, ale také podpora komunikace a interakce mezi účastníky vzdělávací akce, což například v podnikovém prostředí často mívá pozitivní přesah do další týmové spolupráce. V neposlední řadě zařazení vhodných metod zvyšuje atraktivitu učiva a tím v účastnících vyvolává zájem o probírané téma, což se kladně promítá do jejich pozdější snahy se dále vzdělávat a to i samostatně.

Podobně jako u androdidaktických forem, tak i u metod se nabízí mnoho pohledů, jak je třídit.

- **Dle místa konání výukového procesu:**
 - na pracovišti - „on the job“ (instruktáž, asistování, koučování, rotace práce),
 - mimo pracoviště – „off the job“ (přednáška, seminář, workshop, simulace, demonstrování).
- **Dle orientace na činitele výukového procesu:**
 - orientované na vzdělavatele/lektora (přednáška, seminář, cvičení),
 - orientované na účastníka (případová studie, hraní rolí, koučování, mentorování, counselling, outdoor training).
- **Dle interakce:**
 - monologické (přednáška),
 - dialogické (rozhovor, diskuse),
 - problémové (situační - případová studie, inscenační – hraní rolí, ekonomické - podnikatelské hry),
 - praktické (pokusy, práce na simulátorech a trenažérech).
- **Dle vztahu k praxi:**
 - teoretické (přednáška, seminář),
 - teroreticko-praktické (případová studie, hraní rolí, workshop),
 - praktické (instruktáž, koučování, mentorování, exkurze).
- **Dle míry aktivity a samostatnosti:**
 - výkladově ilustrativní (přednáška),
 - dialogické (rozhovor, diskuse),
 - problémové (brainstorming, brainwriting, případová studie, hraní rolí).
- **Dle míry participace účastníka:**
 - pasivní (přednáška, seminář),
 - aktivní (výcvik na pracovišti, koučování).

Znalost struktury metod usnadňuje projektantovi vzdělávací akce při tvorbě programu jejich volbu. Může tak totiž postupovat tzv. trychtýřovitým způsobem, kdy si podle cílů, obsahu a formy vzdělávání; podle cílové skupiny účastníků vzdělávání a podle osobnosti, dovedností a vyspělosti lektora, nejprve ujasní obecný druh metody a až poté vybírá nejvhodnější konkrétní. Efektivnost zvolených androdidaktických metod se pak posuzuje podle následujících kritérií:

- **„Informativní (vědomostní) schopnost metody**
Metoda musí mít potenciální schopnost předávat účastníkům vědomosti a dovednosti v optimální míře (v souladu s didaktickými principy).
- **Formativní účinnost metody**
Metoda musí lektorovi umožňovat rozvíjet poznávací procesy.
- **Emotivní působivost metody**
Metoda musí lektorovi pomáhat k tomu, aby účastníky získal pro vyučovaný předmět (téma, metodu), aby upoutal jejich pozornost, event. aby působil na jejich postoje a přístupy k prezentované tematice.
- **Flexibilita (ohybnost) metody, pokud jde o objekt vyučovacího procesu**
Metoda musí pružně reagovat na úroveň, vnímavost a aktivitu účastníků, musí být adekvátní jejich věku, zkušenostem a společenskému postavení.
- **Flexibilita metody, pokud jde o subjekt vyučovacího procesu**
Metoda musí být přizpůsobitelná lektorově osobnosti, didaktickým návykům a zkušenostem, nesmí ho omezovat a svazovat dogmatickými požadavky, ale naopak mu dovolovat iniciativní rozvíjení tvořivé pedagogické činnosti.
- **Adaptabilita (přizpůsobivost) metody na podmínky vyučování**
Metoda musí být realizovatelná v daných vyučovacích prostorách s daným materiálním vybavením.
- **Schopnost metody efektivně realizovat stanovené cíle**
Metoda musí být schopna realizovat stanovené vzdělávací, výchovné či výcvikové cíle. Musí být zvolena tak, aby tyto cíle zcela přirozenými prostředky dosahovala.“ (Mužík, 2010, s. 95).

Jak bylo zmíněno výše, při projektování vzdělávacích programů se obvykle doporučuje nejprve zvolit androdidaktické formy a teprve potom přistupovat k volbě metod. Tento způsob je velmi vhodný především v případech, kdy jsou podmínky pro konání akce limitované, například je zřejmé, že vzdělávání může proběhnout jedine skupinovou formou v místnosti. Pak se volba použitelných androdidaktických metod značně zužuje a téměř vyloučenými se stávají veškeré praktické metody. Někdy však mohou nastat situace, kdy je opačný způsob projektování výhodnější, což znamená, že po stanovení cíle a obsahu vzdělávání budou zvoleny nejprve androdidaktické metody a teprve poté forma. Jedná se o případy, kdy je možné vytýčeného cíle vzdělávání dosáhnout vícero metodami, například hraním rolí nebo případovou studií nebo koučováním nebo mentorováním a z těchto se pak hledá metoda nejefektivnější.

Pro některé uvedené metody bude vhodnější skupinová forma v místnosti, jiné metody lze využít výhradně při individuálním výcviku na pracovišti.

3.2.5 Evaluace ve vzdělávání

V posledních letech se stále častěji do vzdělávání promítá ekonomické smýšlení zadavatelů vzdělávacích akcí. Tito hledají způsoby jak porovnat svou investici do vzdělávání s jejími výsledky, přínosy a z nich plynoucími finančními zisky. V nedávné době se tak začal rozvíjet nový obor **Pedagogická evaluace**. Evaluaci obecně lze chápat jako „*hodnocení, které s pomocí exaktních metod stanovuje kvalitu a efektivitu určitých programů, procesů, dosahovaných výsledků a efektů, činností zúčastněných subjektů.*“ (Průcha – Veteška, 2014, s. 106). Pedagogická evaluace se pak „*zabývá zjišťováním, srovnáváním, a vysvětlováním dat charakterizujících stav, fungování a výsledky vzdělávacího systému, včetně vzdělávání dospělých.*“ (Tamtéž, s. 208).

Po skončení vzdělávací akce bývá nejčastěji prováděno **hodnocení účastníkem**, tedy jak ji on hodnotí z pohledu uspokojení svých vlastních vzdělávacích potřeb, jak byl spokojen s průběhem, studijními materiály, výkonem lektora a technicko-organizačním zajištěním. Tato zjištění jsou důležitá, ve skutečnosti však nejsou dostačující proto, aby celá vzdělávací zakázka mohla být hodnocena z pohledu návratnosti finanční investice. Důvody, proč tomu tak je, jsou zřejmě takové, že exaktní měření nárůstu vědomostí a dovedností, včetně jejich promítnutí do konkrétních činností, je velmi nesnadné. Omezení se na evaluaci vzdělávací akce pouze ze strany účastníka pak mívá za následek, že se lektor akce více než na dosažení vzdělávacích cílů soustředí na takovou komunikaci s účastníky, která spolehlivě zanechá dobrý dojem, čímž si zajistí hodnocení sebe i akce jako úspěšné s vyhlídkou dalších zakázek.

Kromě výše popsaného hodnocení akce účastníkem je tedy nezbytné provádět i **hodnocení účastníka**. Obojí zahrnuje model Donalda Kirkpatricka, amerického odborníka na vzdělávání a rozvoj. Model obsahuje celkem čtyři na sebe navazující úrovně:

1. **Reakce** („líbilo se jim to?“)
 - Zjišťuje se spokojenost účastníka se vzdělávacím programem.
 - Metody: dotazník, anketa, rozhovor.
2. **Učení** („naučili se to?“)
 - Měří se nárůst vědomostí, zlepšení dovedností a postojů.

- Metody: ústní zkouška, referát, písemná zkouška, didaktický test, řešení případové studie, simulace, praktická zkouška, sebehodnocení, týmové hodnocení.
3. **Chování** („použili to?“)
- Sleduje se, zda v praxi došlo ke změně chování.
 - Metody: hraní rolí, manažerské hry, pozorování, 360° zpětná vazba, outdoor training, assesment centre.
4. **Výsledky** („došlo ke změně?“)
- Zkoumá se, zda došlo ke zvýšení výkonu a naplnění hlavního vzdělávacího cíle.
 - Metody: analýza ukazatelů prodeje, produktivity, nákladů, výkonnosti, fluktuace.

3.3. Tvorba distančního studijního textu

Distanční studijní texty vznikají převážně pro programy distančního vzdělávání, jsou však velmi dobře použitelné i pro jiné formy studia, například kombinovanou nebo prezenční. Přestože v současné době moderní informační a komunikační technologie nabízí spousty možností, jak studujícím zprostředkovat obsah učiva, základním studijním materiálem stále zůstávají především tištěné texty. Tyto však vykazují zásadní odlišnosti oproti studijním textům vytvářeným pro jiné, již zmíněné formy studia. *„Pro distanční vzdělávání se používají tištěné pracovní materiály sestavené problémově – plné otázky, textových vynechávek, námětů na cvičení, krátkých testů, shrnutí, zadání případových studií aj.“* (Průcha, 2003, s. 77). Klasické učebnice či skripta a texty pro samostudium se odlišují také členěním učebního obsahu. Distanční studijní text dbá na to, aby jednotlivé studijní jednotky byly rozděleny rovnoměrně a byly přizpůsobeny tomu, že samostatně studující často nemá možnost vyhradit si souvislý delší čas pro studium. Studijní texty jsou tak rozvrhovány na více kratších a zároveň méně obsáhlých studijních jednotek, aby studující mohl využít každou i krátkou volnou chvíli a přitom měl šanci zvládnout celý ohraničený tematický okruh. Distanční studijní texty dále nabádají studujícího k častému opakování nastudované látky. Zatímco učebnice od čtenáře očekává pasivní přijímání informací, samostudijní text vyžaduje čtenářovo aktivní zapojení se do edukačního procesu, a to tím, že předkládá k řešení různé praktické úkoly a cvičení. Rozdíl lze nalézt i v tom, že

učebnice obvykle shrnují výsledky autorova bádání a představují jeho názory a závěry, kdežto distanční studijní texty jsou zaměřeny na potřeby studujících.

Hlavními předpoklady pro vytvoření kvalitního textu pro distanční studium tedy jsou:

- srozumitelnost textu,
- strukturování textu,
- vkládání aktivizačních a motivačních prvků,
- vkládání prvků zpětné vazby,
- vhodná grafická úprava.

3.3.1 Srozumitelnost a strukturování distančního studijního textu

Jedním z nezbytných nároků na výukové materiály určené pro distanční vzdělávání je **srozumitelnost textu**. Té lze dosáhnout dodržením následujících zásad:

- *„text se člení na krátké odstavce;*
- *odstavec obsahuje pouze jednu hlavní myšlenku;*
- *formulované věty jsou krátké, bez souvětí a vztažných zájmen;*
- *všude, kde je to možné, se používají česká slova (výrazy);*
- *při použití přejatých slov nebo zkratk jsou tyto okamžitě v textu definovány (třeba i opakovaně);*
- *srozumitelnost také znamená názornost (obrázky, doplňky textu, poznámky, vysvětlivky apod.).“ (Zlámalová, 2008, s. 83).*

Strukturovaný text zahrnuje několik vlastností. Jak už bylo naznačeno v předchozí kapitole, vyznačuje se jednak tím, že učivo je namísto obsáhlých kapitol dávkováno do méně obsáhlých rovnoměrných celků, k jejichž prostudování je zapotřebí maximálně 1 – 2 hodiny samostudia. Typické pro něj je také zařazení **dialogového stylu textu**, kdy tvůrce se studujícím podobně jako při přímé výuce navazuje kontakt. To znamená, že jej oslovuje, podněcuje k formulování vlastních názorů, polemizuje s ním. Velmi efektivní je **kladení otázek** typu: *„Už jste někdy slyšeli..., Setkali jste se již s problémem..., Vzpomeňte si..., Určitě znáte situaci..., Můžete se zamyslet nad..., Možná si vzpomenete...“* (Zlámalová, 2006, s. 25). Nejtypičtějším znakem samostudijního materiálu je využití **nelineárního textu**. *„Znamená to, že obsah odstavce psaného jako souvětí rozložíme do heslovitých odrážek, které si studující mnohem lépe zapamatuje s využitím vizuální paměti. Pozor*

ale na používání číslování jednotlivých bodů. Číslování použijeme pouze tam, kde má význam jako jasně stanovené pořadí důležitosti, jinak používáme odrážek v textu.“ (Tamtéž, s. 25).

Obrázek 6: Srovnání nelineárního a lineárního textu

Nelineární text
Výdaje mohou být pevné – opakují se a je obtížné je snížit. Jako typický příklad můžeme uvést nájemné, zahrneme sem i splátky půjček, hypotéky, leasingu. Jiné jsou kontrolovatelné co do výše. Můžeme si je snadněji či méně snadno odepřít, nebo je alespoň bezprostředně omezit. Mezi ty, jejichž výši můžeme částečně ovlivnit, zahrneme náklady na jídlo, telefon, oblečení, údržbu a opravy, benzín. Mezi ty, které si můžeme případně odepřít, můžeme zahrnout náklady na zábavu, cestování... Lze sem zařadit i spoření.
Lineární text
Výdaje mohou být: <ul style="list-style-type: none">• pevné (opakují se a je obtížné je snížit)<ul style="list-style-type: none">- nájemné,- splátky půjček,- hypotéka,- leasing.• kontrolovatelné (můžeme si je odepřít nebo alespoň bezprostředně omezit)<ul style="list-style-type: none">- náklady na jídlo,- telefon,- oblečení,- údržba a opravy,- benzín,- náklady na zábavu,- cestování,- spoření.

Zdroj: autorka práce

3.3.2 Motivace, aktivizace a zpětná vazba v distančním studijním textu

V prezenční formě studia značnou část motivace studujícího ovlivňuje osobnost vzdělavatele, jeho způsob přednesu a komunikace, zkušenosti a zapálení pro obor. Pozitivně na motivaci působí též interakce s ostatními účastníky prezenčního vzdělávání. V případě distančního vzdělávání však andragogickou komunikaci nahrazuje distanční studijní text, a proto je důležité věnovat patřičnou pozornost jeho motivačním prvkům. Mezi nejdůležitější patří právě komunikativnost textu. Té může být dosaženo tím, že text je předložen zajímavě, vtipně, živě a čtivě, přičemž je zachována vysoká úroveň slovního projevu. Obsahuje zároveň dostatek příkladů, příběhů,

analyzuje problémy a jevy. Kromě vědomostí se text zaměřuje také na rozumové dovednosti.

Prostřednictvím dialogu, který tvůrce vede s jeho uživatelem, je vhodné do textu vkládat různá upozornění, doporučení, povzbuzení a další studijní tipy, vše však přiměřeně cílové skupině, pro kterou je text konstruován. Konkrétně to znamená, že:

- „*autor by měl umět studujícího pochválit, ocenit jeho snahu a pílí, zejména pokud zvládl těžkou pasáž studia nebo úkol apod.;*
- *měl by umět poukázat na aplikační důležitost studované problematiky;*
- *vybízet studujícího k vytrvalosti a důslednosti s patřičným odůvodněním;*
- *povzbuzovat jej, když se mu nedaří, nebo když nezvládl některou z aktivit;*
- *doporučovat mu oddech, pauzu, přestávku vždy, když si uvědomí možnou únavu studujícího;*
- *sdělovat mu vlastní zážitky, zkušenosti a postřehy týkající se učební látky i vlastního studia;*
- *autor by se neměl bát projevit vlastní názor a prezentovat sebe sama jako člověka, který má také problémy a starosti, často stejné jako studující.“*
(Bednaříková In: Zlámalová, 2006, s. 27).

Dvojí funkci plní kladení otázek v textu. Přináší jak aktivizační, tak i zpětnovazební efekt. Využit lze **řečnických otázek, které přitahují pozornost k určitým místům v textu** a někdy také bývají označovány jako „ITQs – in text questions“. Dále je možné využívat **otázek, které nutí čtenáře k aktivnímu přemýšlení a opakování**. Tyto je možné dále členit na:

- **kontrolní otázky**
 - výběr z několika možností,
 - doplňování chybějících údajů,
 - přiřazování – spojování k sobě patřících informací,
 - kompletace – skládání celku z dílčích částí,
 - hledání chyb – vyhledávání a opravování chybných údajů,
 - otázky s otevřeným koncem – doplňují se věty, tvrzení, definice,
 - otázky „ano/ne“ – rozhodování o pravdivosti či nepravdivosti tvrzení,
 - sekvence – seřazují se jednotlivé kroky do správného pořadí.
- **problémové otázky** – obvykle otevřené otázky, které studujícího nutí k formulaci vlastní odpovědi na základě prostudované látky.
- **sebehodnotící (autokorektivní) otázky** – obdoba problémových otázek s tím, že jsou k dispozici správné odpovědi, zařazené obvykle na konci celého textu.

3.3.3 Grafické zpracování distančního studijního textu

Nezanedbatelnou roli při tvorbě studijního distančního textu hraje i jeho grafická úprava. Významnou a žádoucí součástí samostudijního textu jsou různé **obrázky, grafy, schémata a tabulky**, které leckdy nahrazují výklad vzdělavatele a usnadňují tak pochopení učiva. V žádném případě nesmí dojít k jejich vynechání například z úsporných důvodů. Pro komfortnější a snadnější čtení textu je vhodné využívat **bezpatkového písma**, například Arial, Calibri, Tahoma, Verdana apod., jež jsou k dispozici v běžně užívaném MS Office. Vzhledem k tomu, že distanční studijní texty se tvoří především pro účastníky distančního vzdělávání, jimiž obvykle jsou osoby ve středním až seniorském věku, doporučuje se nepodcenit **velikost písma** a volit spíše větší než menší. K rychlejší a pohodlnější orientaci v textu slouží **piktogramy**, které lze vybírat z nabídky obrázkových písem typu Wingdings či Webdings. Samozřejmostí je umístění seznamu piktogramů a jejich významů na začátek každého materiálu.

V samostudijním textu je též vhodné buď průběžně vyhrazovat **prázdná místa pro poznámky** studujícího, nebo rovnou každou stránku distančního studijního materiálu rozdělit do dvou sloupců, přičemž vnitřní sloupce poslouží pro zprostředkování učiva a vnější sloupce jsou určeny pro poznámky studujícího. *„Důležitost popisného (volného) sloupce na okraji textu je u nás častým předmětem diskuse. Jen velmi málo autorů respektive škol tento požadavek dodržuje, především z důvodu výše nákladů a následné ceny studijního textu. Zahraniční autoři a vydavatelé, zejména Britská otevřená univerzita, považují tento prvek za naprosto neoddiskutovatelný a všechny studijní texty určené k distančnímu studiu tento volný sloupec obsahují.“* (Zlámalová, 2006, s. 29). Určitým řešením pro případ chybějícího volného sloupce mohou být dnes běžné dostupné bločky samolepicích štítků různých velikostí a barev. I to však není ideální, neboť je velmi pravděpodobné, že použitím štítku pro vlastní poznámky studujícího dojde k přelepení a skrytí části studijního materiálu, byť jen dočasně.

Z důvodů uvedených v předchozích odstavcích dochází k tomu, že samostudijní texty jsou, oproti učebnicím či skriptům obsahujícím stejný objem učiva, až o třetinu rozsáhlejší. Pokud text přesáhne 100 – 120 stran, je vhodné zvážit **rozdělení materiálu do více částí**, neboť méně obsáhlý samostudijní text působí více motivačně.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 EMPIRICKÝ PRŮZKUM

4.1 Cíl a hypotézy průzkumu

Jak již bylo zmíněno v 1. kapitole této práce, finanční vzdělávání bylo do vzdělávacích programů základních a středních škol zařazeno teprve nedávno. Lze proto očekávat, že se v populaci budou nacházet dospělí, kteří nejsou dostatečně finančně gramotní. Cílem této práce je:

- zmapovat, v jaké oblasti finanční gramotnosti se nacházejí deficity,
- zmapovat, jakých cílových skupin se deficity týkají,
- na základě výsledků šetření vyprojektovat kurz, který bude reagovat na zjištěné skutečnosti.

V rámci tohoto projektu budou za deficitní oblasti považovány ty, kde bude naměřena průměrná finanční gramotnost nižší než 60%. Za deficitní cílovou skupinu pak bude považována ta, která vykáže průměrnou úspěšnost taktéž nižší než 60%

Autorka práce se od samého začátku své profesní kariéry pohybuje v prostředí bankovních a pojišťovacích služeb, nejprve na pozici prodejce, později na pozici vzdělavatele. Má tak po mnoho let možnost setkávat se dospělými a probírat s nimi finanční otázky života. Na základě vlastního nestrukturovaného pozorování, které je přirozenou součástí každodenní autorčiny práce, byly zároveň zkonstruovány následující hypotézy:

Hypotéza č. 1

Dospělí, kteří pracují nebo pracovali v bankovníctví, pojišťovnictví či finančním poradenství, jsou plně finančně gramotní, což se projeví tím, že všichni prokážou znalost u každé položené otázky.

Hypotéza č. 2

Dospělí s vysokoškolským vzděláním jsou vysoce finančně gramotní, což se projeví tím, že každý z těchto respondentů zodpoví správně minimálně 80% všech otázek.

4.2 Metody průzkumu a jeho organizace

Dotazování probíhalo v období od 21. prosince 2015 do 11. února 2016, a to za použití metody dotazníkového šetření. Autorka si pro tyto účely zkonstruovala

vlastní dotazník, pomocí kterého sbírala data jak kvalitativního, tak i kvantitativního charakteru. Dotazník byl rozdělen na 3 části. První 2 části dotazníku obsahovaly celkem 14 meritorních otázek, přičemž prvních 7 otázek bylo zaměřeno pouze na ověření teoretických vědomostí v oblasti finanční gramotnosti. Druhých 7 otázek bylo zaměřeno jak na ověření teoretických vědomostí, tak současně i na jejich praktické využití. V první části dotazníku byly otázky pokládány jako otevřené, a to z důvodu potřeby zamezit návodnosti, kterou teoretické otázky s nabídnutými možnostmi odpovědí často poskytují. V druhé části dotazníku již otázky s nabídnutými variantami odpovědí použity byly, neboť se převážně jednalo o otázky typu případová studie, čímž byla návodnost odpovědí vyloučena. V obou částech dotazníku bylo možné odpovídat i „nevím“. Tato možnost byla důležitá zejména ve druhé části dotazníku, protože respondenti v případě nevědomosti nebyli nuceni vybírat některou z nabídnutých variant. Byla tím zvýšena kredibilita odpovědí a zároveň bylo eliminováno zkreslování výsledků průzkumu, ke kterému by mohlo dojít u nevědomého respondenta v případě, že by náhodným výběrem zvolil správnou odpověď. Zaškrtnutí odpovědi „nevím“ bude v rámci průzkumu hodnoceno jako neznalost problematiky, na kterou otázka mířila. Třetí část dotazníku obsahovala celkem 9 otázek. 8 z nich bylo zaměřeno na zjištění sociodemografických charakteristik respondentů, poslední otázka mapovala případnou předchozí účast na kurzu finančního vzdělávání.

Distribuce dotazníků probíhala dvěma způsoby:

- 1) Umístěním dotazníků na webových stránkách internetové služby Vyplňto.cz (www.vyplnto.cz).
- 2) Osobním předáváním dotazníků od autorky k respondentům.

Ještě předtím, než byl dotazník umístěn na internet, bylo provedeno pilotní vyplnění 3 dotazníků. Autorka byla po celou dobu tohoto zkušebního vyplňování přítomna, aby mohla sledovat, zda jsou respondentům srozumitelné jak pokyny pro vyplnění dotazníku, tak i jeho jednotlivé otázky. V rámci pilotování byla odhalena nejasnost u otázky č. 20, která byla na základě tohoto zjištění následně přeformulována.

Během šetření bylo sesbíráno celkem 106 dotazníků, z toho 1 respondent nevyplnil dotazník kompletně, proto byl tento z průzkumu vyřazen. Dále byly vyřazeny ještě další 3 dotazníky, neboť respondenti z andragogického hlediska nesplňovali jednu z podmínek dospělosti. Problematika andragogické dospělosti je více rozvedena v kapitolách 3 a 4.3. Platných dotazníků nakonec tedy bylo 102 kusů.

Na zpracování dotazníků respondenti potřebovali obvykle 8 – 12 minut.

4.3 Charakteristika průzkumného vzorku

Dotazník byl určen náhodně vybraným dospělým respondentům v české populaci. Jak už bylo zmíněno ve 3. kapitole této práce, je v andragogickém pojetí dospělý ten, který kromě legislativní dospělosti, tedy dosažení věku 18 let, se zároveň stal i ekonomicky dospělým, což znamená, že ukončil školskou přípravu a vstoupil na trh práce. Tato informace byla zdůrazněna v pokynech pro vyplnění internetové verze dotazníku, u dotazníků předávaných osobně tuto skutečnost autorka u respondentů ověřovala ústně. Současně byl ještě nastaven kontrolní mechanismus v podobě ověřovací otázky č. 20 ve 3. části dotazníku, kde byl respondent dotazován na počet odpracovaných let.

Kromě uvedeného v minulém odstavci, byly pro potřeby průzkumu a následného vyhodnocení stanovených hypotéz mezi respondenty zjišťovány informace týkající se jejich pohlaví, věkové kategorie, stupně dosaženého vzdělání, sociálně-ekonomického statusu a velikosti obce, v níž žijí. Další dotazy směřovaly na profesi respondentů, na jejich dosavadní finanční vzdělávání a nakonec i na soukromý přístup k internetu, který by případně mohli využít pro své budoucí finanční vzdělávání.

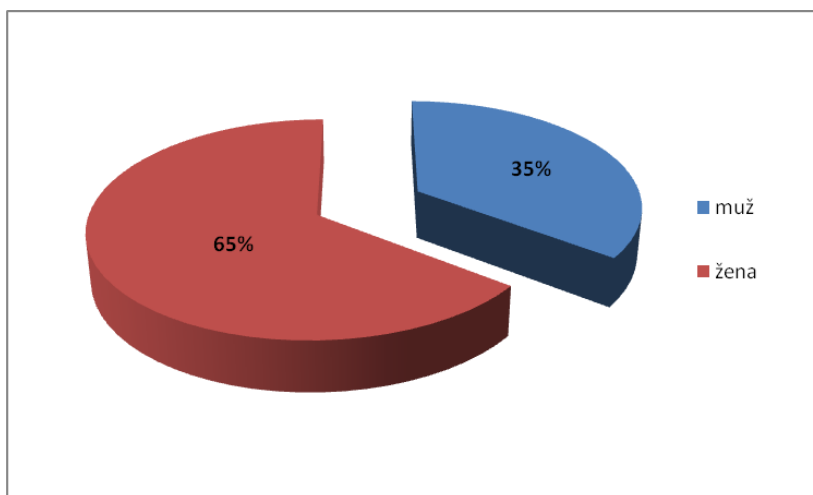
Tabulka 4: Charakteristika respondentů

Charakteristika		Počet respondentů
Pohlaví	ženy	66
	muži	36
Věk	do 24 let	3
	25 - 34 let	42
	35 - 49 let	44
	50 - 64 let	12
	65 a více let	1
Vzdělání	základní	0
	střední bez maturity/vyučen	5
	střední s maturitou	38
	vysokoškolské	59
Postavení	zaměstnanec	77
	podnikatel	13
	v důchodu/na mateřské/rodičovské	9
	nezaměstnaný	3
Počet let ekonomické aktivity	0 - 3 roky	15
	4 - 10 let	27
	11 a více let	60
Velikost obce	do 999 obyvatel	10
	1.000 - 9.999 obyvatel	20
	10.000 - 99.999 obyvatel	19
	100.000 a více obyvatel	53
Přístup k internetu	s přístupem	100
	bez přístupu	2
Profese	bankovníctví, pojišťovnictví, finanční poradenství	25
	ostatní	77
Finanční vzdělávání	absolvoval(a)	20
	neabsolvoval(a)	82

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Podrobnějším pohledem na data o respondentech, lze zjistit, že ve zkoumaném vzorku jsou v drtivé většině zastoupeny ženy, muži tvořili přibližně jednu třetinu.

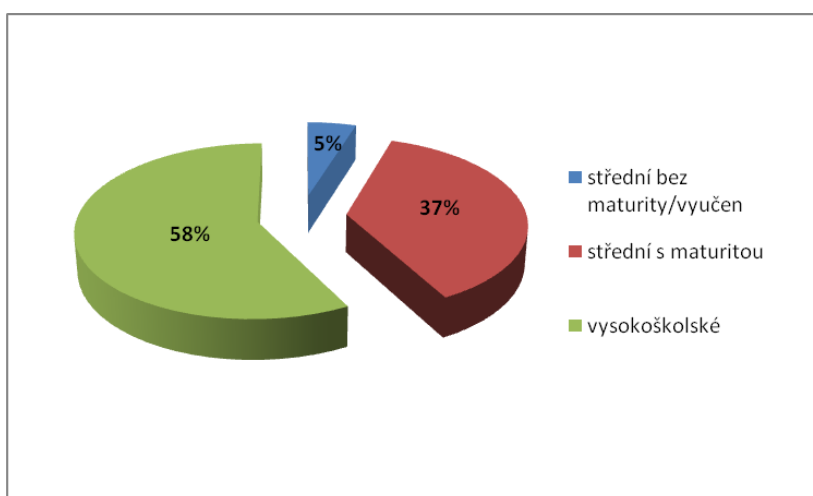
Graf 1: Rozdělení respondentů podle pohlaví



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

V průzkumném vzorku měla nadpoloviční většina respondentů vysokoškolské vzdělání. Druhou nejpočetnější skupinou byli respondenti se středoškolským vzděláním s maturitou. Naopak výrazně nízké zastoupení měli respondenti se středoškolským vzděláním bez maturity/vyučením, tato skupina tvořila pouhých 5% všech dotazovaných. Průzkumu se nezúčastnila žádná osoba se vzděláním nejnižším, tedy základním.

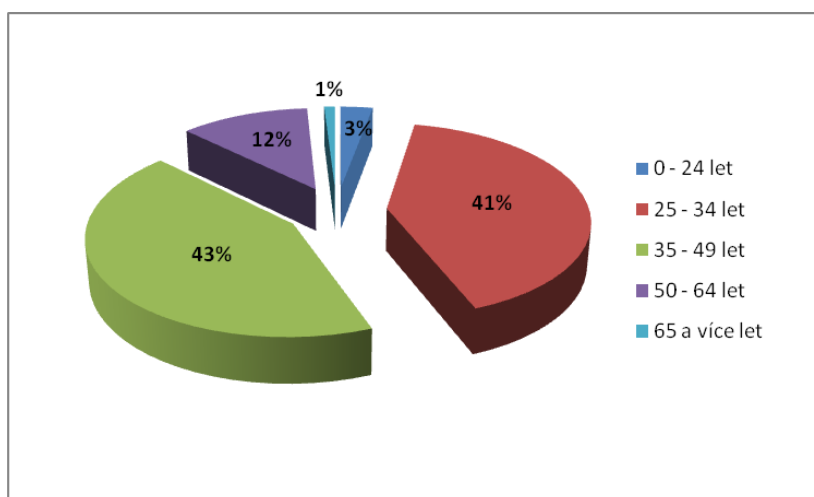
Graf 2: Rozdělení respondentů podle nejvyššího dosaženého vzdělání



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Bližší pohled na věkové rozložení respondentů ukazuje, že v průzkumném vzorku byly nejvíce zastoupeny 2 věkové kategorie a to osoby ve věku od 35 do 49 let a potom také ve věku od 25 do 34 let. Tyto 2 skupiny byly početně téměř vyrovnané. Skupina dotazovaných ve věku od 50 do 64 let tvořila 12% vzorku. Poměrně slabé zastoupení měli účastníci průzkumu ve věkové kategorii do 24 let, jednalo se o 3% respondentů. V celém průzkumném vzorku bylo pouze 1% osob starších 65 let.

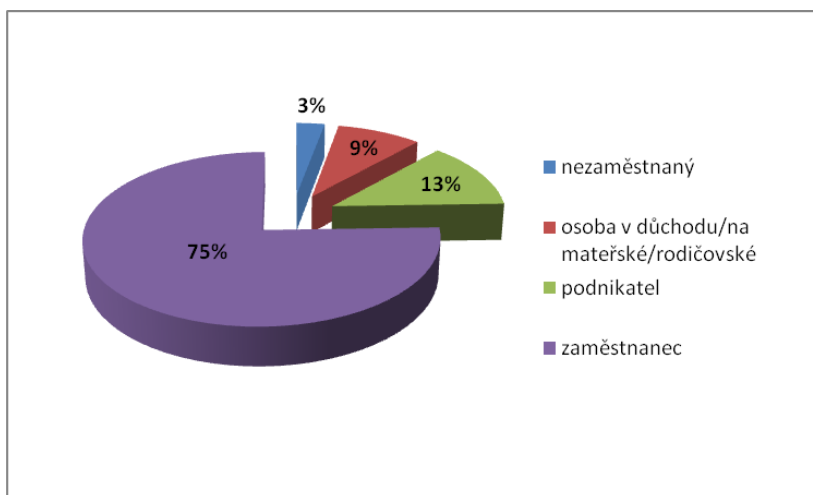
Graf 3: Rozdělení respondentů podle věku



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Tři čtvrtiny dotazovaných respondentů jsou zaměstnanci. V průzkumném vzorku se dále ve 13% případech objevili podnikatelé. Méně bylo osob v důchodu nebo na mateřské či rodičovské dovolené, celkem 9% respondentů. 3% dotazovaných uvedla, že jsou v současné době nezaměstnaní.

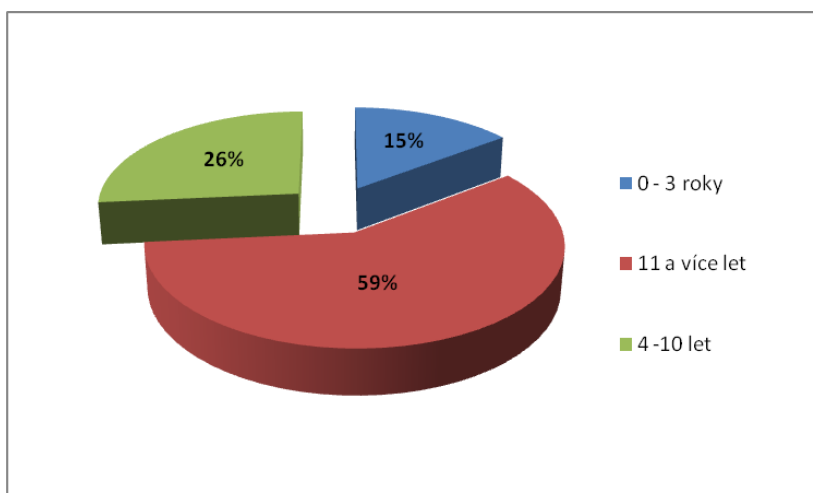
Graf 4: Rozdělení respondentů podle sociálně-ekonomického statusu



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

V rámci šetření byla dále zjišťována délka ekonomické aktivity účastníka průzkumu. Téměř tři pětiny respondentů jsou ekonomicky aktivními více než 11 let. Přibližně čtvrtina spadá do kategorie 4 – 10 let ekonomické aktivity a nejméně respondentů bylo zastoupeno ve skupině s méně než 3 roky ekonomické aktivity.

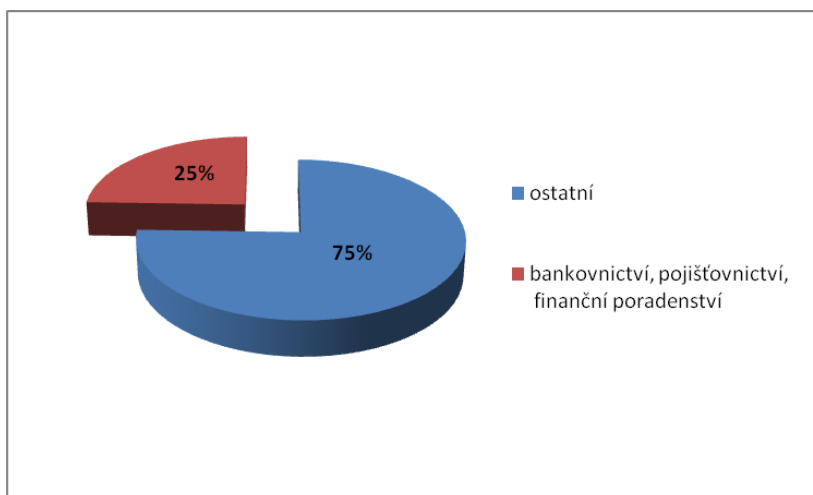
Graf 5: Rozdělení respondentů podle délky ekonomické aktivity



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Další zjišťovanou skutečností bylo, zda respondenti nyní nebo někdy v minulosti pracovali v bankovníctví, pojišťovnictví či finančním poradenství. Toto v rámci průzkumu potvrdila celá čtvrtina dotazovaných. 75% respondentů v tomto odvětví nepracuje a nikdy nepracovalo.

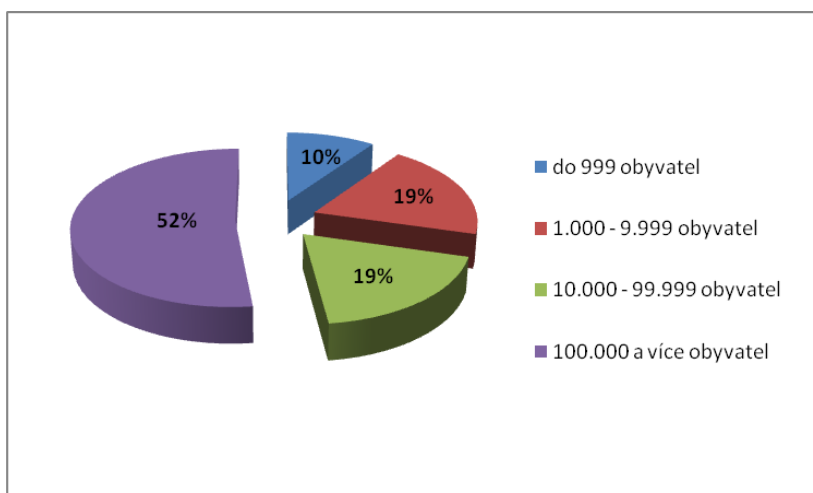
Graf 6: Rozdělení respondentů podle profese



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Více než polovinu respondentů tvořili obyvatelé velkoměst, tedy měst s počtem obyvatel 100.000 a více. Shodně po 19% čítají skupiny respondentů, kteří žijí v obci od 10.000 do 99.999 obyvatel a v obci od 1.000 do 9.999 obyvatel. Nejméně dotazovaných bylo z obce s počtem obyvatel pod 999.

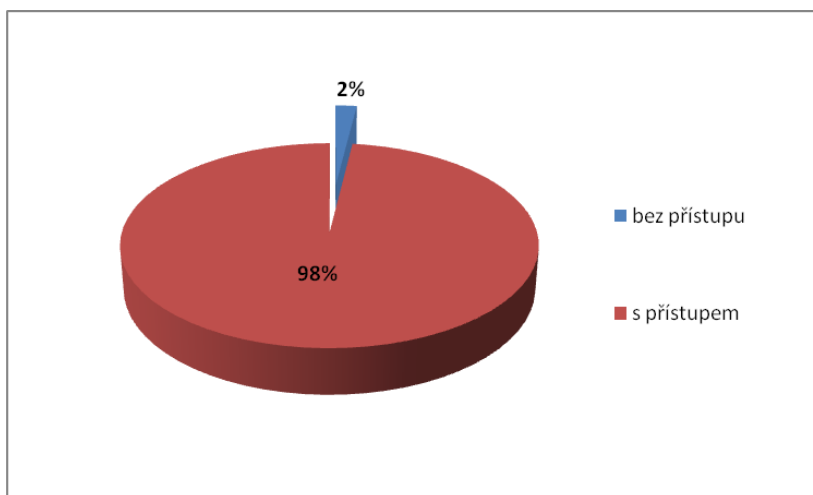
Graf 7: Rozdělení respondentů podle velikosti obce, v níž žijí



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

S ohledem na možnosti dalšího rozvoje finanční gramotnosti přinesl velmi pozitivní zjištění dotaz na přístup na internet k soukromému využití. Pouhá 2% respondentů uvedla, že tento přístup nemá, ve vzorku tedy je celých 98% osob, které přístupem k internetu pro soukromé využití disponují.

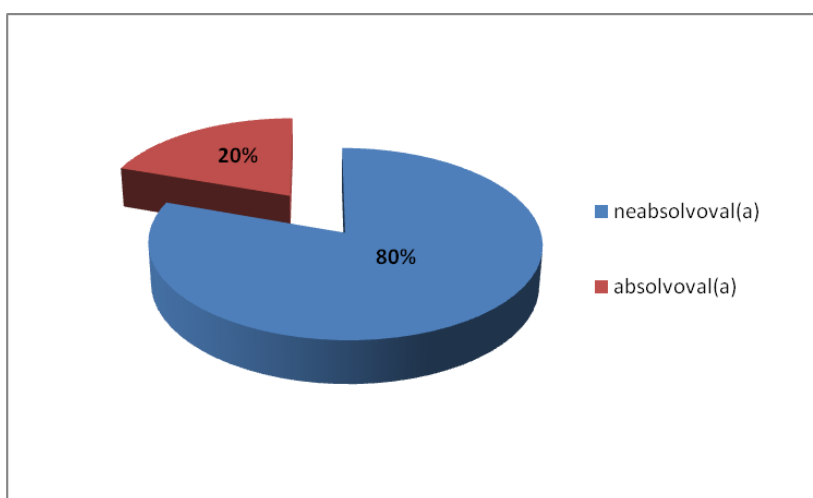
Graf 8: Rozdělení respondentů dle přístupu k internetu pro soukromé využití



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

V poslední řadě byla zjišťována skutečnost, zda dotazovaný někdy v minulosti absolvoval nějaký kurz finanční gramotnosti nebo byl finančně vzděláván. Drtivá většina respondentů žádným takovým osobní rozvojem neprošla.

Graf 9: Rozdělení respondentů podle finančního vzdělání



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

4.4 Výsledky průzkumu

V prvních 2 částech dotazníku respondenti odpovídali na 14 vědomostních otázek, z nichž 7 otázek bylo otevřených a k dalším 7 byly nabídnuty možnosti odpovědí. Znění otázek je uvedeno níže.

- 1) *Jaký je rozdíl mezi debetní a kreditní kartou?*
- 2) *K čemu Vám poslouží znalost údaje Roční procentní sazba nákladů (RPSN)?*
- 3) *Co je to likvidita?*
- 4) *Co znamená údaj p. a.?*
- 5) *Jakou hlavní podmínku musí splnit dlužník, aby mohl být oddlužen v rámci insolvence?*
- 6) *K čemu slouží Bankovní registr klientských informací (BRKI)?*
- 7) *Jaké státem dotované finanční produkty znáte?*
- 8) *Osoba s čistým příjmem 20.000 Kč splácí měsíčně půjčky v celkové výši 6.743 Kč. Jedná se o:*
 - *zdravý poměr příjmu a splátek.*
 - *rizikový poměr příjmu a splátek.*
 - *nevím.*
- 9) *Rozpočet obsahuje následující položky – čistá mzda 18.000 Kč, nájemné a služby 9.000 Kč, strava 5.000 Kč, spoření 1.500 Kč, splátka půjčky 2.500 Kč. Jedná se o rozpočet:*
 - *přebytkový.*
 - *schodkový.*
 - *vyrovnaný.*
 - *nevím.*
- 10) *V rámci finančního plánování by na prvním místě měla být investice do:*
 - *pořízení majetku.*
 - *ochrany majetku.*
 - *ochrany osob a jejich příjmu.*
 - *zajištění stáří.*
 - *nevím.*
- 11) *V případě potřeby regulovat výdaje v osobním rozpočtu, je nejvhodnější jako první vyškrtnout:*
 - *pojištění pro případ invalidity.*
 - *pojištění odpovědnosti.*

- úložku na stavební spoření.
- nevím.

12) Rozpočet by měl být sestavován tak, aby po zaplacení nezbytných i zbytných výdajů zbývalo na budoucí cíle alespoň:

- 10% příjmu.
- 15% příjmu.
- 20% příjmu.
- nevím.

13) Jak velká by měla být finanční rezerva pro případ krátkodobého výpadku příjmu (nemoc, ztráta zaměstnání...)?

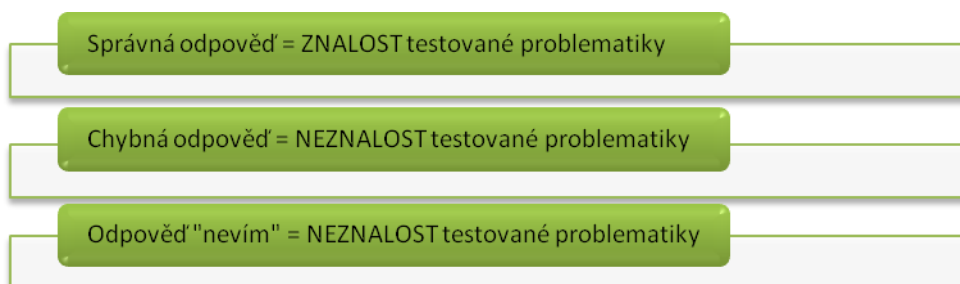
- Jednásobek obvyklých měsíčních výdajů.
- Trojnásobek obvyklých měsíčních výdajů.
- Pětinasobek obvyklých měsíčních výdajů.
- Nevím.

14) Jaký finanční produkt se hodí pro vytváření střednědobé finanční rezervy?

- Běžný účet.
- Spořicí účet.
- Stavební spoření.
- Nevím.

Odpovědi respondentů byly vyhodnoceny buď jako správné nebo jako chybné anebo byla přiznána nevědomost. Na základě tohoto hodnocení byly odpovědi následně roztříděny do 2 skupin, přičemž skupina označená „znalost testované problematiky“ zahrnuje všechny správné odpovědi a skupina označená „neznalost testované problematiky“ zahrnuje všechny chybné odpovědi a odpovědi, kde se respondent přiznal k nevědomosti.

Obrázek 7: Vyhodnocovací klíč



Zdroj: autorka práce

Tabulka 5: Celkové vyhodnocení znalostního testu

		Počty odpovědí	
		ZNALOST testované problematiky	NEZNALOST testované problematiky
Teoretické vědomosti	Otázka č. 1	71	31
	Otázka č. 2	26	76
	Otázka č. 3	26	76
	Otázka č. 4	53	49
	Otázka č. 5	16	86
	Otázka č. 6	48	54
	Otázka č. 7	68	34
Praktické dovednosti	Otázka č. 8	52	50
	Otázka č. 9	66	36
	Otázka č. 10	66	36
	Otázka č. 11	64	38
	Otázka č. 12	33	69
	Otázka č. 13	36	66
	Otázka č. 14	40	62

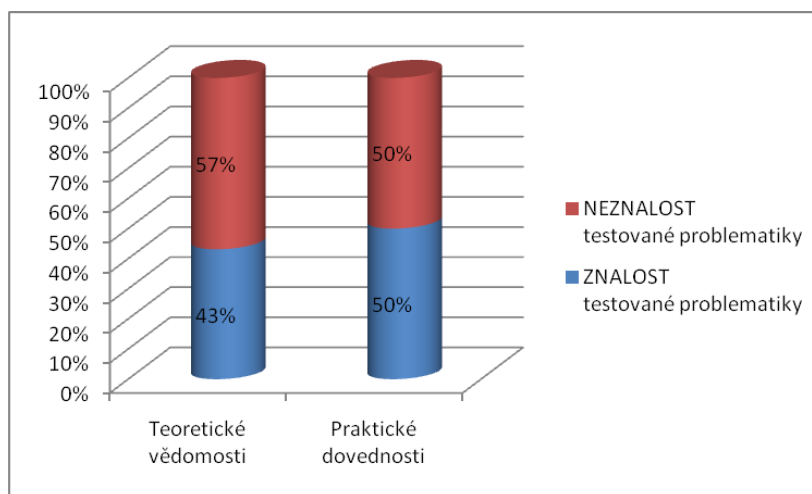
Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Pohledem do tabulky odpovědí je možné zjistit, že **nejlepší znalost** testované problematiky respondenti prokázali hned u otázky č. 1, na kterou dokázali správně odpovědět v celkem 71 případech. Více než dvě třetiny respondentů dokázalo také správně odpovědět na otázku č. 7 (68 správných odpovědí).

Naopak **nejvíce chybných nebo nevědomých odpovědí** bylo zaznamenáno u otázky č. 5, kde neznalost testované problematiky projevilo celkem 86 respondentů. Více než dvě třetiny respondentů chybovaly také u otázek č. 2 a č. 3 (shodně 76 chybných nebo nevědomých odpovědí) a dále u otázky č. 12 (69 chybných nebo nevědomých odpovědí).

Nabízí se zároveň i možnost srovnat, zda si respondenti celkově vedli lépe v teoretické nebo praktické oblasti. Porovnání přináší následující graf.

Graf 10: Porovnání úspěšnosti v teoretické a praktické oblasti

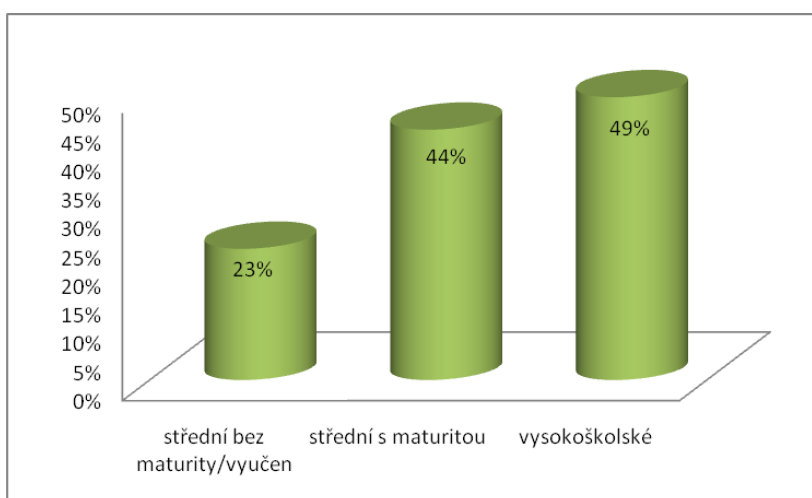


Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Pokud vezmeme v potaz výsledky všech respondentů, pak lze říci, že v průměru dokážou správně odpovědět na 43% otázek ověřujících teoretickou zdatnost. Mírně lepší jsou v otázkách ověřujících praktickou dovednost, kde průměrně dokázali správně vyřešit přesně polovinu otázek,

Následující soubor pěti grafů nabízí pohled na průměrnou úroveň finanční gramotnosti vyjádřenou v procentech, a to u respondentů seskupených podle nejdůležitějších charakteristik, kterými jsou vzdělání, věk, sociálně-ekonomický status, profese a předchozí účast na finančním vzdělávání.

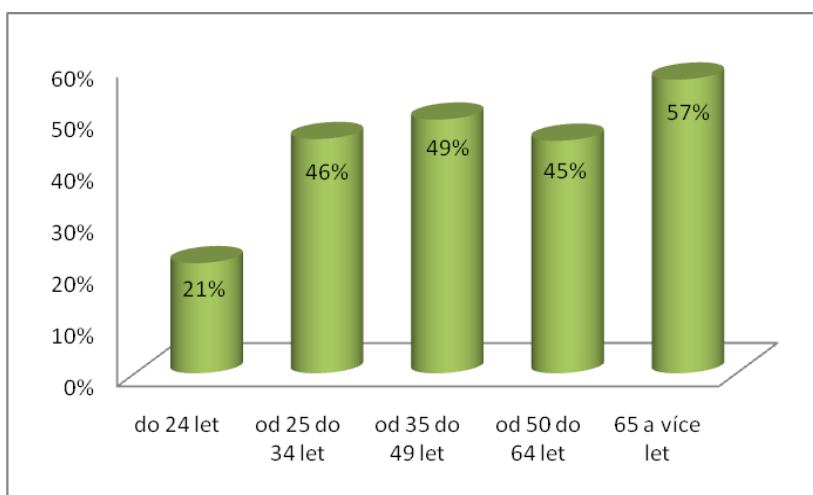
Graf 11: Úroveň finanční gramotnosti podle dosaženého vzdělání



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Z předešlého grafu je patrné, že úroveň finanční gramotnosti stoupá spolu se stupněm vzdělání. Osoby s vysokoškolským vzděláním prokázali v průměru více než dvakrát vyšší finanční gramotnost oproti osobám vyučeným či se středoškolským vzděláním bez maturity.

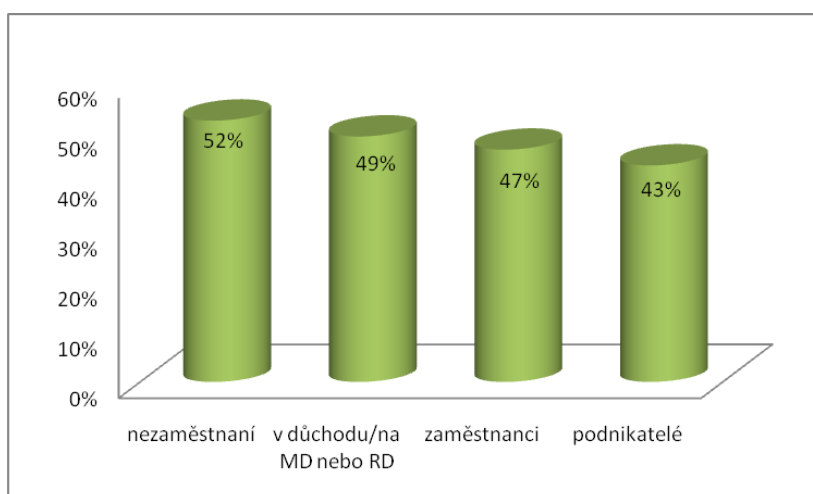
Graf 12: Úroveň finanční gramotnosti podle věku



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

U tří věkových kategorií z pěti je finanční gramotnost na velmi podobné úrovni. Jde o věkovou skupinu od 25 do 34 let s 46%, skupina ve věku od 35 do 49 let dosáhla 49% a respondenti od 50 do 64 let pak 45%. Zbylé dvě věkové kategorie vyčnívají, pozitivně nejstarší věková skupina s 57% a negativně naopak ta nejmladší s 21%.

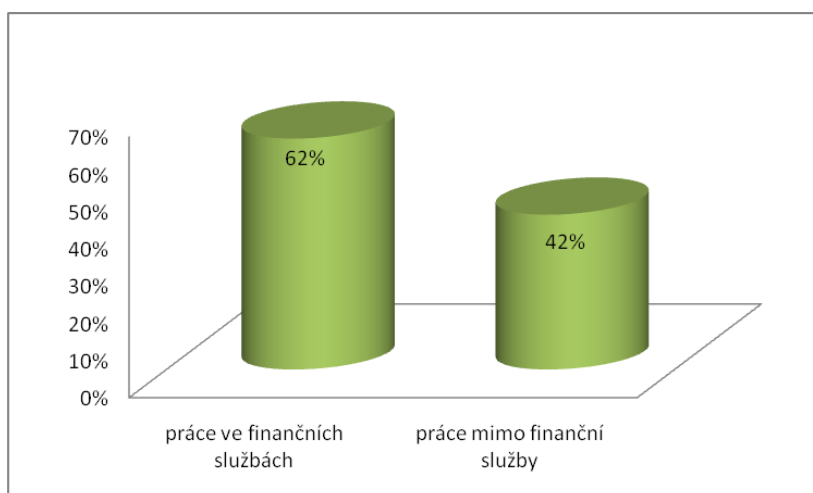
Graf 13: Úroveň finanční gramotnosti podle sociálně-ekonomického statusu



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Velmi zajímavé zjištění přineslo zhodnocení úrovně finanční gramotnosti z hlediska sociálně-ekonomického statusu. Nečekaně vysokou úroveň prokázali nezaměstnaní respondenti (52%), následovaly osoby v důchodu či na mateřské nebo rodičovské dovolené (49%), dále zaměstnanci (47%) a jako poslední podnikatelé (43%).

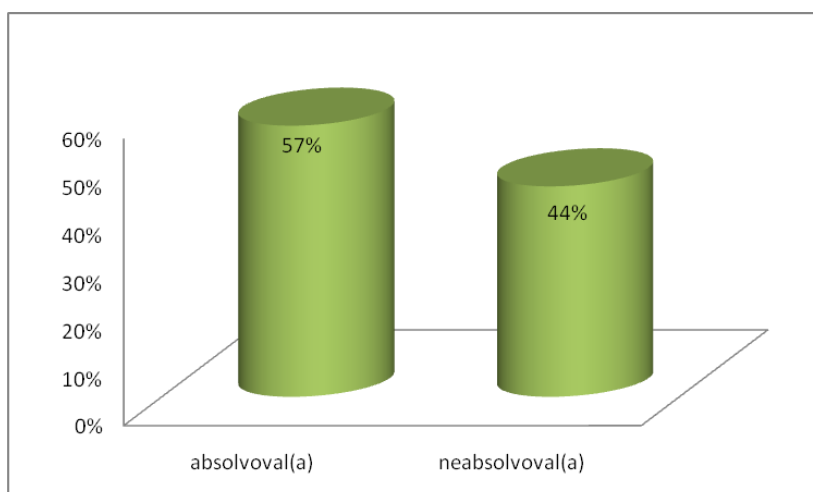
Graf 14: Úroveň finanční gramotnosti podle profese



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Respondenti, kteří pracují nebo v minulosti pracovali v bankovníctví, pojišťovnictví či finančním poradenství, dosáhli průměrné úrovně 62%. Osoby, které nikdy v oblasti těchto služeb nepracovali, byly o celých dvacet procentních bodů slabší.

Graf 15: Úroveň finanční gramotnosti podle finančního vzdělání



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Poslední graf ze skupiny znázorňuje, nakolik předchozí účast na finančním vzdělávání ovlivňuje úroveň finanční gramotnosti. Skupina respondentů, která nějaký kurz v minulosti absolvovala, dosáhla průměrné úrovně 57%. Tyto osoby tak byly úspěšnější než respondenti, kteří se finančního vzdělávání zatím nikdy neúčastnili. Druhá jmenovaná skupina dosáhla úrovně 44%.

Tabulka 6: Souhrnný přehled úrovně finanční gramotnosti u všech skupin

Charakteristický znak skupiny	Úroveň finanční gramotnosti
Profese: práce ve finančních službách	62%
Finanční vzdělávání: absolvoval(a)	57%
Věk: 65 a více let	57%
Status: nezaměstnaní	52%
Dosažené vzdělání: vysokoškolské	49%
Věk: od 35 do 49 let	49%
Status: v důchodu/na MD nebo RD	49%
Status: zaměstnanci	47%
Věk: od 25 do 34 let	46%
Věk: od 50 do 64 let	45%
Finanční vzdělávání: neabsolvoval(a)	44%
Dosažené vzdělání: střední s maturitou	44%
Status: podnikatelé	43%
Profese: práce mimo finanční služby	42%
Dosažené vzdělání: střední bez maturity/vyučen	23%
Věk: do 24 let	21%

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Ze souhrnného přehledu lze vyčíst, že absolutně **nejvyšší úroveň finanční gramotnosti** (celkem 62%) dosáhli jedinci, kteří pracují nebo pracovali ve finančních službách. Druhou nejzdatnější skupinou byli absolventi finančního vzdělávání (57%). První trojici uzavírá kategorie osob ve věku 65 let a více, taktéž s 57%. Naopak **nejméně gramotné** jsou osoby ve věku do 24 let (21%), dále osoby se středoškolským vzděláním bez maturity a vyučené (23%) a nakonec jedinci, kteří nepracují, ani nikdy nepracovali ve finančních službách (42%). Z tabulky je také zřejmé, že úroveň finanční

gramotnosti je u všech sledovaných skupin poměrně nízká, převážně se pohybuje okolo 40 - 50%. Alarmující zároveň je, že osoby, jež pracují nebo pracovaly v oblasti finančních služeb a poradenství a měly by být v tomto směru plně erudované, dosáhly sice v průměru nejlepšího výsledku, jde však o pouhých 62%.

Data získaná průzkumem umožňují ještě další analýzy, na základě kterých bude možné vyhodnotit v úvodu stanovené hypotézy. Detailní vzhled následuje v tabulce níže:

Tabulka 7: Přehled počtů správně zodpovězených otázek I.

Respondenti s profesí ve finančních službách		
Pouze 1 otázku ze 14 (tj. 7%) dokázalo správně zodpovědět	⇒	0 respondentů
Pouze 2 otázky ze 14 (tj. 14%) dokázal správně zodpovědět	⇒	1 respondent
Pouze 3 otázky ze 14 (tj. 21%) dokázalo správně zodpovědět	⇒	0 respondentů
Pouze 4 otázky ze 14 (tj. 29%) dokázalo správně zodpovědět	⇒	0 respondentů
Pouze 5 otázek ze 14 (tj. 36%) dokázalo správně zodpovědět	⇒	0 respondentů
Pouze 6 otázek ze 14 (tj. 43%) dokázal správně zodpovědět	⇒	1 respondent
Pouze 7 otázek ze 14 (tj. 50%) dokázalo správně zodpovědět	⇒	6 respondentů
Pouze 8 otázek ze 14 (tj. 57%) dokázalo správně zodpovědět	⇒	5 respondentů
Pouze 9 otázek ze 14 (tj. 64%) dokázali správně zodpovědět	⇒	2 respondenti
Pouze 10 otázek ze 14 (tj. 71%) dokázalo správně zodpovědět	⇒	5 respondentů
Pouze 11 otázek ze 14 (tj. 79%) dokázali správně zodpovědět	⇒	3 respondenti
Pouze 12 otázek ze 14 (tj. 86%) dokázal správně zodpovědět	⇒	1 respondent
Pouze 13 otázek ze 14 (tj. 93%) dokázalo správně zodpovědět	⇒	0 respondentů
14 otázek ze 14 (tj. 100%) dokázal správně zodpovědět	⇒	1 respondent

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Z tabulky vyplývá, že nejvíce respondentů (celkem 6) dokázalo správně zodpovědět 7 otázek, tedy rovnou polovinu ze všech položených. Všechny 14 otázek dokázal zodpovědět pouze jediný respondent. Nejhorší výsledek ze skupiny osob, které pracují nebo někdy pracovali ve finančních službách, vykázal respondent, který ze všech otázek zodpověděl správně pouhé 2 otázky a ve zbývajících 12 otázkách prokázal neznalost.

Z uvedeného rozboru zároveň vyplývá následující skutečnost, která je znázorněna graficky níže.

Obrázek 8: Podklad pro vyhodnocení hypotézy č. 1



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Obdobně byla provedena detailní analýza i ve skupině respondentů s vysokoškolským vzděláním.

Tabulka 8: Přehled počtů správně zodpovězených otázek II.

Respondenti s vysokoškolským vzděláním	
Pouze 1 otázku ze 14 (tj. 7%) dokázalo správně zodpovědět	⇒ 0 respondentů
Pouze 2 otázky ze 14 (tj. 14%) dokázali správně zodpovědět	⇒ 2 respondenti
Pouze 3 otázky ze 14 (tj. 21%) dokázal správně zodpovědět	⇒ 1 respondent
Pouze 4 otázky ze 14 (tj. 29%) dokázalo správně zodpovědět	⇒ 8 respondentů
Pouze 5 otázek ze 14 (tj. 36%) dokázalo správně zodpovědět	⇒ 12 respondentů
Pouze 6 otázek ze 14 (tj. 43%) dokázali správně zodpovědět	⇒ 3 respondenti
Pouze 7 otázek ze 14 (tj. 50%) dokázalo správně zodpovědět	⇒ 13 respondentů
Pouze 8 otázek ze 14 (tj. 57%) dokázali správně zodpovědět	⇒ 3 respondenti
Pouze 9 otázek ze 14 (tj. 64%) dokázali správně zodpovědět	⇒ 2 respondenti
Pouze 10 otázek ze 14 (tj. 71%) dokázalo správně zodpovědět	⇒ 6 respondentů
Pouze 11 otázek ze 14 (tj. 79%) dokázalo správně zodpovědět	⇒ 6 respondentů
Pouze 12 otázek ze 14 (tj. 86%) dokázali správně zodpovědět	⇒ 2 respondenti
Pouze 13 otázek ze 14 (tj. 93%) dokázalo správně zodpovědět	⇒ 0 respondentů
14 otázek ze 14 (tj. 100%) dokázal správně zodpovědět	⇒ 1 respondent

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Nejvíce respondentů ve skupině vysokoškoláků (celkem 13) dokázalo správně zodpovědět 7 otázek. Bezchybně ve všech otázkách odpovídala jen 1 osoba. Pouhé 2 otázky dokázali správně zodpovědět 2 respondenti.

I z tohoto rozboru vyplývají skutečnosti, na jejichž základě je možné připravit podklad pro vyhodnocení hypotézy.

Obrázek 9: Podklad pro vyhodnocení hypotézy č. 2



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

4.5 Shrnutí a doporučení

Empirický průzkum měl přinést odpovědi na to:

- v jaké oblasti finanční gramotnosti se nacházejí deficiency,
- jakých cílových skupin se deficiency týkají.

Bylo zjištěno, že obě testované oblasti finanční gramotnosti, tedy jak teoretické vědomosti, tak i praktické dovednosti, jsou značně deficitní. Z toho vyplývá, že v rámci budoucích vzdělávacích programů je zapotřebí **zaměřit se na rozvoj obojího, tedy vědomostí i dovedností.**

Pokud se týká jednotlivých charakteristických skupin respondentů, pak lze prohlásit, že všechny, a to i ty nejméně úspěšné, mají výrazné mezery ve finanční gramotnosti. Doporučení tedy je **rozvíjet všechny skupiny**, nejen ty nejslabší. Paradoxně nejužitečnější by mohlo být nejprve začít se skupinou, která v tomto průzkumu vyšla jako nejzdatnější, tedy osobami pracujícími ve finančních službách. Jejich posílení by tak přineslo dvojitý efekt, protože od nich by se pak v rámci přijímání finančních služeb a poradenství mohly neformálně vzdělávat další skupiny v populaci.

Na základě dat uvedených v předchozí kapitole je dále možné přistoupit k vyhodnocení hypotéz stanovených v úvodu.

Hypotéza č. 1

Dospělí, kteří pracují nebo pracovali v bankovníctví, pojišťovnictví či finančním poradenství, jsou plně finančně gramotní, což se projeví tím, že všichni prokážou znalost u každé položené otázky.

Vyhodnocení hypotézy č. 1

Výchozí předpoklad se nepotvrdil. Dospělí, kteří pracují nebo pracovali v bankovníctví, pojišťovnictví či finančním poradenství, nejsou plně finančně gramotní, protože z 25 dospělých prokázala znalost u všech otázek pouze 1 osoba.

Hypotéza č. 2

Dospělí s vysokoškolským vzděláním jsou vysoce finančně gramotní, což se projeví tím, že každý z těchto respondentů zodpoví správně minimálně 80% všech otázek.

Vyhodnocení hypotézy č. 2

Výchozí předpoklad se nepotvrdil. Vysokoškolsky vzdělaní nejsou vysoce finančně gramotní, protože z 59 respondentů dokázali jen 3 správně zodpovědět 80% všech otázek.

5 PROJEKT KURZU FINANČNÍ GRAMOTNOSTI

Jedním z cílů praktické části této práce bylo na základě údajů získaných empirickým průzkumem vyprojektovat kurz finanční gramotnosti.

Porovnáme-li výsledky průzkumu s definicí finanční gramotnosti uvedenou v kapitole č. 2, pak dospějeme k závěru, že vzdělávací potřeba dospělých je velmi rozsáhlá, a to napříč všemi sledovanými skupinami. Z tohoto důvodu je nezbytné do projektovaného programu zařadit všechna témata spadající do oblasti finanční gramotnosti, tedy gramotnost peněžní, cenovou, rozpočtovou a dokonce i právní. Vymezení cílové skupiny je velmi široké. Žádoucí je účast každého dospělého, který hospodaří s osobními penězi nebo se podílí na řízení rodinných financí. Aby bylo dosaženo co nejvyšší sourodosti účastníků v jednotlivých školicích bězích, budou u zájemců o tento kurz zjišťovány vybrané charakteristiky, například věk, nejvyšší dosažené vzdělání a sociálně-ekonomický status. Na základě těchto vlastností budou pak účastníci seskupováni do jednotlivých školicích běhů tak, aby bylo případně možné původně navržené androdidaktické metody pružně přizpůsobit očekávané cílové skupině.

Vzdělávací cíle kurzu jsou nastaveny v rovině vědomostí a dovedností. Ambicí je dosáhnout toho, že absolventi kurzu budou umět:

- vysvětlit základní právní, ekonomické a finanční pojmy.
- definovat principy fungování jednotlivých bankovních produktů.
- sestavovat rozpočet, třídit majetek a finančně plánovat.

Jedná se o hlavní cíle, které pokrývají nejdůležitější oblasti. V rámci rozpracovávání jednotlivých etap vzdělávacího programu, budou ještě tyto hlavní cíle zpřesňovány a rozkládány na cíle dílčí a snadněji měřitelné.

Z androdidaktických forem byla pro vzdělávací program zvolena forma prezenční. Původní hrubý předpoklad byl, že k proškolení témat prezenční formou a k dosažení vzdělávacích cílů bude potřeba 1,5 – 2 dny. Ovšem analýza obsahové náplně akce, která byla provedena v rámci projektování, ukázala, že vyškolení zájemců o kurz si vyžádá celkem 28 hodin, tedy 3,5 dne. Vzhledem k časové náročnosti kurzu, budou dny konání směřovány spíše na víkendy, buď na soboty, nebo neděle. Absolvování celého kurzu tak zabere celkem 4 týdny.

V dalším kroku bylo přistoupeno k výběru androdidaktických metod. K předání teoretických poznatků bude nejčastěji volena metoda výkladu obohaceného o praktické

příklady a zkušenosti. Dalšími navazujícími metodami jsou moderovaná diskuse, cvičení a dále pak metody problémové, tedy případová studie, brainstorming či brainwriting, pomocí kterých budou nacvičovány některé dovednosti.

Ukončení kurzu je možné dvojím způsobem:

- absolvováním závěrečného znalostního testu.
- bez závěrečného znalostního testu.

Volba je plně na účastníkovi kurzu. Pokud se rozhodne pro první jmenovaný způsob a test úspěšně zvládne, bude mu vydáno „Osvědčení o absolvování kurzu a prokázání základních znalostí v oblasti finanční gramotnosti“. Přestože se nejedná o oficiálně certifikovaný vzdělávací program, může být i tak pro mnohé motivující toto osvědčení získat. Například pro uchazeče o zaměstnání ve finančních službách, sociálních službách a poštovních a peněžních službách může být takové osvědčení žádoucím obohacením profesního životopisu. Pro ostatní zaměstnavatele bude alespoň skutečnou ukázkou nefalšovaného zájmu o seberozvoj, jenž je v současnosti velmi žádanou vlastností.

Ačkoli je kurz koncipován jako prezenční, budou pro zájemce připraveny vybrané studijní materiály předem. Zvýší se tak pravděpodobnost, že před zahájením kurzu bude srovnána hladina vstupních znalostí účastníků, což následně výrazně usnadní práci lektorovi kurzu. Materiály budou vypracovány s prvky typickými pro distanční studijní text, neboť tyto prvky jsou pro samostatné studium významně motivující. Rozpracování studijních materiálů do podoby samostudijního textu zároveň směřuje k dalšímu rozvoji tohoto vzdělávacího programu a je předstupněm pro vyprojektování distanční formy nebo eLearningové formy kurzu.

Kromě toho, že byla vyprojektována hlavní osnova vícedenního kurzu finanční gramotnosti, byl zároveň do podrobnější podoby rozpracován i jeden z modulů vzdělávací akce, a to část zaměřená na rozpočtovou gramotnost. Při plánování bylo postupováno dle stejných principů, tedy nejprve byly určeny konkrétní vzdělávací cíle každé části. V návaznosti na ně byly vybrány androdidaktické metody a určeny časové dotace pro jednotlivé tematické bloky. K modulu zaměřenému na rozpočtovou gramotnost byl zpracován i samostudijní text. Materiál obsahuje 3 subkapitoly a je jen základním vhladem do tématu, který bude podrobněji probírán v rámci přímé výuky. Přesto v něm lze nalézt několik zajímavých příběhů a praktických tipů, obsahuje také několik drobných úkolů k procvičení základní problematiky. Oba materiály, jak plán modulu pro oblast rozpočtové gramotnosti, tak studijní text, jsou připojeny v přílohách této práce.

ZÁVĚR

Během teoretického i praktického zkoumání došla autorka práce k několika zajímavým poznatkům, ale i alarmujícím zjištěním. Počáteční kapitoly se zabývaly ukotvením finančního vzdělávání v české vzdělávací soustavě. Pevná místa pro tento druh vzdělávání bez větších pochyb skutečně nalezena byla. Poměrně ohromující však bylo zjištění, že doopravdy koordinovaně a řízeně finanční vzdělávání probíhá v rámci počátečního vzdělávání pouze na základních a středních školách. V počátečním vysokoškolském a v dalším občanském vzdělávání probíhá jen minimum aktivit, a to i přesto, že veřejné výzkumy a další různé statistiky neustále hovoří o velmi neutěšené úrovni finanční gramotnosti u nás. Dalším problémem je standard finanční gramotnosti pro dospělého. Tento pohotový a praktický nástroj pro měření gramotnosti není vůbec pro dospělou populaci vytvořen a místo tohoto chybějícího se využívá standard finanční gramotnosti určený pro studenty středních škol. Očekávání, že dospělý bude na stejné úrovni gramotnosti jako student střední školy, je tristní. I kdybychom připustili, že v oblasti teoretických poznatků již nemá dospělý kam růst, nelze se s tímto spokojit v oblasti dovedností. Autorka je přesvědčena, že oproti středoškolákům by měl disponovat minimálně jednou dovedností navíc, a to je schopnost předávat svoje znalosti a zkušenosti mladším generacím. Doporučení pro budoucí vědecké práce je tak zřejmé – vytvořit a zkušebně otestovat standard finanční gramotnosti pro dospělé.

Další potíž lze spatřit v nedodržování termínů vytyčených v Národní strategii finančního vzdělávání. Třebaže v Akčním plánu, který je součástí „Strategie“, jsou uvedené termíny pro plnění jednotlivých kroků, můžeme s politováním konstatovat, že realizace některých značně zostává. Jde například o revizi již zmiňovaných standardů finanční gramotnosti, která měla proběhnout už v roce 2014. Dle Akčního plánu by také mělo „průběžně“ probíhat monitorování úrovně finanční gramotnosti populace. Přesto poslední zveřejněné výsledky oficiálního měření jsou z roku 2010. Vzhledem k tomu, že již od roku 2008 je finanční vzdělávání zařazováno do školních vzdělávacích programů základních a středních škol, minimálně zde by stálo zato pravidelně ověřovat, zda finanční vzdělávání přináší kýžený efekt.

Mezi šokující výstupy praktické části této práce patří jednak celková průměrná úroveň finanční gramotnosti a pak také průměrná úroveň finanční gramotnosti u profesionálů v oblasti finančních služeb. Zahrneme-li do zkoumání jak teoretické vědomosti, tak praktické dovednosti, pak průměrná úroveň finanční gramotnosti dosahovala 46,5%. U respondentů, kteří pracují nebo pracovali v bankovníctví,

pojišťovnictví či finančním poradenství, a u kterých bylo možné očekávat 100% finanční gramotnost, dosáhli v průměru pouhých 62%.

Praktická část práce si kladla několik cílů, a to:

- zmapovat, v jaké oblasti finanční gramotnosti se nacházejí deficity,
- zmapovat, jakých cílových skupin se deficity týkají,
- na základě výsledků šetření vyprojektovat kurz, který bude reagovat na zjištěné skutečnosti.

Lze konstatovat, že empirický průzkum přinesl potřebné odpovědi a na jejich základě byl kurz vyprojektován. Vzhledem k tomu, že úroveň gramotnosti hluboce zaostávala za prvotním očekáváním, bylo nutné vyprojektovat kurz v téměř dvojnásobné délce oproti původnímu předpokladu (finálně 28 hodin).

Posledním cílem bylo vyhodnotit stanovené hypotézy. Zkonstruovány byly celkem dvě. Hypotéza č. 1 nebyla potvrzena (*Výchozí předpoklad se nepotvrdil. Dospělí, kteří pracují nebo pracovali v bankovníctví, pojišťovnictví či finančním poradenství, nejsou plně finančně gramotní, protože z 25 dospělých prokázala znalost u všech otázek pouze 1 osoba.*) Potvrdit nebylo možné ani hypotézu č. 2 (*Výchozí předpoklad se nepotvrdil. Vysokoškolsky vzdělaní nejsou vysoce finančně gramotní, protože z 59 respondentů dokázali jen 3 správně zodpovědět 80% všech otázek.*)

Data, která byla získána v rámci průzkumu, přinášejí bezpočet dalších možností zkoumání problematiky. Na jejich základě by bylo možné provést v každé charakteristické skupině respondentů ještě podrobnější analýzu a vysledovat konkrétní témata, která pro tuto byla náročná. Přínosem by také bylo zkoumat, jaké faktory ovlivnily průměrnou úroveň finanční gramotnosti každé skupiny, jaké do toho vstupovaly vnitřní a vnější vlivy. Vznikají tak nové hypotézy k ověřování. Například, zda druhý nejlepší výsledek dosažený skupinou absolventů finančního vzdělávání byl přímo ovlivněn právě předchozím vzděláváním. Zda osoby ve věku 65 let a více, které vykázaly třetí nejvyšší úroveň finanční gramotnosti, dosáhly tohoto výsledku díky životním zkušenostem a letitému neformálnímu či informálnímu učení. Jestli nezaměstnaní, kteří obsadili čtvrtou příčku, dosáhli tohoto výsledků v návaznosti na kurzy finanční gramotnosti, které probíhají při úřadech práce. A konečně by bylo možné využít i veškerá sesbíraná data, ještě více rozšířit počet charakteristických skupin a tyto dále zkoumat.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání: Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 204 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5.

BEDRNOVÁ, Eva a NOVÝ, Ivan. *Psychologie a sociologie v řízení firmy: cesty efektivního využití lidského potenciálu podniku*. 1. vyd. Praha: Prospektrum, 1994. 411 s. ISBN 80-7175-010-7.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 135 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2580-2.

HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8803-1.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8303-X.

HLADÍLEK, Miroslav. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, 186 s. ISBN 978-80-86723-75-4.

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 285 s. ISBN 978-80-7367-269-0.

KLÍNSKÝ, Petr. *Finanční gramotnost: obsah a příklady z praxe škol*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2008. ISBN 978-80-87063-13-2.

MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, 323 s. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-807-3575-816.

NOVÁKOVÁ, Vladimíra a Věroslav SOBOTKA (eds.). *Slabikář finanční gramotnosti: učebnice základních 7 modulů finanční gramotnosti*. 2., aktualiz. vyd. Praha: COFET, 2011, 416 s. ISBN 978-80-904396-1-0.

PALÁN, Zdeněk. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. 1.vyd. Praha: DAHA, 1997, 159 s. ISBN 80-902-2321-4.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7.

PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton, 2006, 191 s. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-725-4712-7.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a roz. vyd. Praha: Grada, 2014, 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.

PRŮCHA, Jiří. *Moderní vzdělávací technologie*. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2003, 93 s. ISBN 80-867-2301-1.

ŠKVÁRA, Miroslav. *Finanční gramotnost*. 1. vyd. Praha: M. Škvára, 2011, 219 s. ISBN 978-80-904823-0-2.

VACÍNOVÁ, Marie, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a Marie FARKOVÁ. *Psychologie*. Vyd. 2., rozš. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 240 s. ISBN 978-80-7452-008-2.

ZLÁMALOVÁ, Helena. *Příručka pro autory distančních vzdělávacích opor: jak tvořit distanční studijní text*. Praha: Centrum pro studium vysokého školství, Národní centrum distančního vzdělávání, 2006, 67 s. ISBN 80-863-0239-3.

ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008, 144 s. ISBN 978-80-86723-56-3.

Seznam internetových zdrojů

Ministerstvo financí. *Národní strategie finančního vzdělávání*. Květen 2010. 27 s.

[online]. [cit. 2016-02-28] Dostupné z:

http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/knihovna-koncepci/financi-vzdelavani/narodni_strategie_financniho_vzdelavani_mf2010.pdf

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ a TABULEK

Seznam obrázků

Obrázek 1: Finanční vzdělávání ve struktuře celoživotního učení.....	13
Obrázek 2: Složky finanční gramotnosti.....	18
Obrázek 3: Výhodnost úvěru dle RPSN.....	20
Obrázek 4: Pyramida cílů	27
Obrázek 5: Identifikace vzdělávací potřeby	36
Obrázek 6: Srovnání nelineárního a lineárního textu	47
Obrázek 7: Vyhodnocovací klíč	60
Obrázek 8: Podklad pro vyhodnocení hypotézy č. 1	67
Obrázek 9: Podklad pro vyhodnocení hypotézy č. 2	68

Seznam grafů

Graf 1: Rozdělení respondentů podle pohlaví.....	54
Graf 2: Rozdělení respondentů podle nejvyššího dosaženého vzdělání	54
Graf 3: Rozdělení respondentů podle věku.....	55
Graf 4: Rozdělení respondentů podle sociálně-ekonomického statusu	56
Graf 5: Rozdělení respondentů podle délky ekonomické aktivity	56
Graf 6: Rozdělení respondentů podle profese	57
Graf 7: Rozdělení respondentů podle velikosti obce, v níž žijí	57
Graf 8: Rozdělení respondentů dle přístupu k internetu pro soukromé využití..	58
Graf 9: Rozdělení respondentů podle finančního vzdělání.....	58
Graf 10: Porovnání úspěšnosti v teoretické a praktické oblasti	62
Graf 11: Úroveň finanční gramotnosti podle dosaženého vzdělání	62
Graf 12: Úroveň finanční gramotnosti podle věku	63
Graf 13: Úroveň finanční gramotnosti podle sociálně-ekonomického statusu .	63
Graf 14: Úroveň finanční gramotnosti podle profese.....	64
Graf 15: Úroveň finanční gramotnosti podle finančního vzdělání	64

Seznam tabulek

Tabulka 1: Přehled úrokových období.....	19
Tabulka 2: Ukázka domácího rozpočtu	24
Tabulka 3: Bloomova taxonomie kognitivních cílů.....	39

Tabulka 4: Charakteristika respondentů	53
Tabulka 5: Celkové vyhodnocení znalostního testu	61
Tabulka 6: Souhrnný přehled úrovně finanční gramotnosti u všech skupin	65
Tabulka 7: Přehled počtů správně zodpovězených otázek I.	66
Tabulka 8: Přehled počtů správně zodpovězených otázek II.	67

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník	I
Příloha B - Projekt kurzu finanční gramotnosti	III
Příloha C - Plán modulu „Rozpočtová gramotnost“	V
Příloha D - Studijní text k modulu „Rozpočtová gramotnost“	VI

PŘÍLOHY

Příloha A – Dotazník

DOTAZNÍK

Vážená respondentko, vážený respondente,
ráda bych Vás požádala o zodpovězení následujících otázek. Data poslouží jako podklad pro praktickou část mé diplomové práce s názvem "Finanční vzdělávání dospělých" a zároveň mohou být jedním z podkladů pro projektování kurzů finanční gramotnosti pro dospělé.

Vyplnění je anonymní a zabere asi 10 minut. **Vyplňujte, prosím, bez pomoci internetu či jiných zdrojů.**

1. část dotazníku je zaměřená na teoretické znalosti. **Pokud nedokážete odpovědět, napište "NEVÍM".**

2. část dotazníku ověřuje praktické využití znalostí. **Vyberte jednu z nabízených variant a vepište "x".**

3. část dotazníku zjišťuje sociodemografická a další data.

Děkuji za Vaše odpovědi a čas.

Zuzana Fučíková, studentka Univerzity Jana Amose Komenského

1. část

1) Jaký je rozdíl mezi debetní a kreditní kartou?

2) K čemu Vám poslouží znalost údaje Roční procentní sazba nákladů (RPSN)?

3) Co je to likvidita?

4) Co znamená údaj *p. a.* ?

5) Jakou hlavní podmínku musí splnit dlužník, aby mohl být oddlužen v rámci insolvence?

6) K čemu slouží Bankovní registr clientských informací (BRKI)?

7) Jaké státem dotované finanční produkty znáte?

2. část

8) Osoba s čistým příjmem 20.000 Kč splácí měsíčně půjčky v celkové výši 6.743 Kč. Jedná se o:

- zdravý poměr příjmu a splátek
 rizikový poměr příjmu a splátek
 nevím

9) Rozpočet obsahuje následující položky - čistá mzda 18.000 Kč, nájemné a služby 9.000 Kč, strava 5.000 Kč, spoření 1.500 Kč, splátka půjčky 2.500 Kč. Jedná se o rozpočet:

- přebytkový
 schodkový
 vyrovnaný
 nevím

10) V rámci finančního plánování by na prvním místě měla být investice do:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> pořízení majetku | <input type="checkbox"/> zajištění stáří |
| <input type="checkbox"/> ochrany majetku | <input type="checkbox"/> nevím |
| <input type="checkbox"/> ochrany osob a jejich příjmu | |

11) V případě potřeby regulovat výdaje v osobním rozpočtu, je nevhodnější jako první vyškrtnout:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> pojištění pro případ invalidity | <input type="checkbox"/> úložku na stavební spoření |
| <input type="checkbox"/> pojištění odpovědnosti | <input type="checkbox"/> nevím |

12) Rozpočet by měl být sestavován tak, aby po zaplacení nezbytných i zbytných výdajů zbývalo na budoucí cíle alespoň:

- | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 10% příjmu | <input type="checkbox"/> 20% příjmu |
| <input type="checkbox"/> 15% příjmu | <input type="checkbox"/> nevím |

13) Jak velká by měla být finanční rezerva pro případ krátkodobého výpadku příjmu (nemoc, ztráta zaměstnání...)?

- | |
|--|
| <input type="checkbox"/> jednonásobek obvyklých měsíčních výdajů |
| <input type="checkbox"/> trojnásobek obvyklých měsíčních výdajů |
| <input type="checkbox"/> pětinasobek obvyklých měsíčních výdajů |
| <input type="checkbox"/> nevím |

14) Jaký finanční produkt se hodí pro vytváření střednědobé finanční rezervy?

- | | |
|---------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> běžný účet | <input type="checkbox"/> stavební spoření |
| <input type="checkbox"/> spořicí účet | <input type="checkbox"/> nevím |

3. část

15) Vaše pohlaví?

- | |
|-------------------------------|
| <input type="checkbox"/> žena |
| <input type="checkbox"/> muž |

16) Váš věk?

- | | |
|--------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> 0 - 24 let | <input type="checkbox"/> 50 - 64 let |
| <input type="checkbox"/> 25 - 34 let | <input type="checkbox"/> 65 a více let |
| <input type="checkbox"/> 35 - 49 let | |

17) Vaše vzdělání?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> základní | <input type="checkbox"/> střední s maturitou |
| <input type="checkbox"/> střední bez maturity/vyučen | <input type="checkbox"/> vysokoškolské |

18) Vaše postavení?

- | | |
|--------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> zaměstnanec | <input type="checkbox"/> osoba v důchodu/na mateřské/rodičovské |
| <input type="checkbox"/> podnikatel | <input type="checkbox"/> nezaměstnaný |

19) Kolik odpracovaných let máte za sebou?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> ještě nepracuji | <input type="checkbox"/> 4 - 10 let |
| <input type="checkbox"/> 0 - 3 roky | <input type="checkbox"/> 11 a více let |

20) Pracoval(a) jste někdy v bankovníctví, pojišťovnictví či v oblasti finančního poradenství?

- | |
|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ano |
| <input type="checkbox"/> ne |

21) V jak velké obci žijete?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> do 999 obyvatel | <input type="checkbox"/> 10.000 - 99.999 obyvatel |
| <input type="checkbox"/> 1.000 - 9.999 obyvatel | <input type="checkbox"/> 100.000 a více obyvatel |

22) Máte přístup k internetu pro soukromé využití?

- | |
|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ano |
| <input type="checkbox"/> ne |

23) Absolvoval(a) jste někdy nějaký kurz finančního vzdělávání/finanční gramotnosti?

- | |
|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> ano |
| <input type="checkbox"/> ne |

Příloha B – Projekt kurzu finanční gramotnosti

I. Název vzdělávací akce

Akademie finanční gramotnosti

II. Cílová skupina

Kurz je určen každému dospělému, který hospodaří s osobními penězi nebo se podílí na řízení rodinných financí.

Zájemci o kurz budou v rámci možností seskupováni do školicích skupin podle věku nebo stupně vzdělání nebo sociálně-ekonomického statusu tak, aby skupiny byly homogennější a tomu mohly být pružně přizpůsobovány metody kurzu.

III. Cíle kurzu

Absolventi kurzu budou umět:

- vysvětlit základní právní, ekonomické a finanční pojmy.
- definovat principy fungování jednotlivých bankovních produktů.
- sestavovat rozpočet, třídit majetek a finančně plánovat.

IV. Obsahová náplň kurzu

1. Úvod do kurzu

- Užitek kurzu.
- Očekávání účastníků.
- Seznámení s obsahem a cíli kurzu/jeho části.

2. Cenová gramotnost

- Trh – nabídka a poptávka.
- Cena.
- Inflace a deflace.

3. Peněžní gramotnost

- Peníze – druhy a funkce.
- Hotovostní a bezhotovostní platební styk.
- Úrok a úroková sazba.
- Bankovní a nebankovní sektor.
- Typy bankovních účtů.
- Platební karty.
- Spoření a investice.
- Pojištění.

- Úvěry.
4. Rozpočtová gramotnost
 - Osobní/rodinný rozpočet.
 - Majetek a závazky domácnosti.
 - Finanční plánování.
 5. Právní gramotnost
 - Uzavírání smluv.
 - Vymáhání pohledávek. Exekuce.
 - Insolvence a insolvenční řízení.

V. Forma studia a časový harmonogram

Kurz bude realizován jako celodenní prezenční, probíhající ve víkendových dnech. Časový rozsah je 28 hodin, tj. 3,5 dne.

Téma	Rozsah v hodinách
1. Úvod do kurzu	1
2. Cenová gramotnost	3
3. Peněžní gramotnost	12
4. Rozpočtová gramotnost	8
5. Právní gramotnost	4

VI. Metodika výuky a ukončení kurzu

V rámci výuky bude probíhat výklad obohacený o praktické příklady a zkušenosti. Na tento budou navazovat metody typu moderovaná diskuse, cvičení, a dále především metody problémové, např. případová studie, brainstorming, brainwriting. Pokud účastník kurzu absolvuje závěrečný test, bude mu vydáno „Osvědčení o absolvování kurzu a prokázání základních znalostí v oblasti finanční gramotnosti“.

VII. Studijní materiály a literatura

Vybrané materiály dostanou účastníci kurzu předem, tyto budou strukturovány jako distanční studijní text.

Zájemcům o další literaturu lze doporučit následující titul:

NOVÁKOVÁ, Vladimíra a Věroslav SOBOTKA (eds.). *Slabikář finanční gramotnosti: učebnice základních 7 modulů finanční gramotnosti*. 2., aktualiz. vyd. Praha: COFET, 2011, 416 s. ISBN 978-80-904396-1-0.

Příloha C – Plán modulu „Rozpočtová gramotnost“

Akademie finanční gramotnosti - modul "Rozpočtová gramotnost"

Časová dotace	Časový harmonogram	Vzdělávací téma	Cíl	Metoda
15	9.00 - 9.15	Úvod	- představení programu a cílů dne	
75	9.15 - 10.30	Osobní/rodinný rozpočet	Účastník bude umět: - identifikovat příjmové a výdejové položky hospodaření - sestavit osobní/rodinný rozpočet - rozlišit přebytkový rozpočet od schodkového	výklad workshop cvičení
15	10.30 - 10.45		Přestávka	
90	10.45 - 12.15	Osobní/rodinný rozpočet	Účastník bude umět: - provést analýzu příjmů a výdajů z hlediska jejich kontrolovatelnosti a nezbytnosti - navrhnout a obhájit řešení pro schodkový rozpočet - navrhnout a obhájit využití rozpočtových přebytků	moderovaná diskuse případová studie
60	12.15 - 13.15		Obědová přestávka	
60	13.15 - 14.15	Majetek a závazky domácnosti	Účastník bude umět: - identifikovat a třídít jednotlivé položky aktiv a pasiv - sestavit bilanci majetku a závazků	výklad workshop cvičení
10	14.15 - 14.25		Přestávka	
50	14.25 - 15.15	Majetek a závazky domácnosti	Účastník bude umět: - definovat likviditu - znát správný poměr mezi příjmem a pravidelnými splátkami úvěrů - vyhodnotit finanční zdraví osoby/rodiny	výklad + ppt prezentace cvičení
10	15.15 - 15.25		Přestávka	
60	15.25 - 16.25	Finanční plánování	Účastník bude umět: - vyjmenovat kritické situace, které mohou finančně destabilizovat osobu/rodinu - navrhnout a obhájit řešení pro případ krátkodobého i dlouhodobého výpadku příjmu - vyjmenovat vhodné produkty pro vytváření finanční rezervy	brainstorming případová studie moderovaná diskuse
5	16.25 - 16.30		Přestávka	
30	16.30 - 17.00	Závěr	- rekapitulace a upevnění poznatků, - stanovení osobního cíle a předsevzetí	

3.

ROZPOČTOVÁ GRAMOTNOST

Cíle: Po prostudování této kapitoly budete:

- 1) vědět, jak se sestavuje osobní nebo rodinný rozpočet;
- 2) znát způsob, jak zjistit finanční zdraví osoby nebo rodiny;
- 3) vědět, jak předcházet krátkodobým a dlouhodobým výpadkům příjmu,
- 4) mít dobrý vědomostní základ pro účast na Akademii finančního vzdělávání.

Potřebný čas: Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu. Zhruba polovinu času zabere prostudování zařazených témat a druhou polovinu krátká zamyšlení a vypracování čtyř zajímavých úkolů.

3.1 Osobní/rodinný rozpočet

Osobní nebo rodinný rozpočet je **souhrn pravidelných příjmů a výdajů** jednotlivce či celé domácnosti za konkrétní období. Jde o jeden z prostředků, jak z ekonomického pohledu uřídit životní požadavky. Pomáhá:

- získat přehled o finančních tocích,
- udržet či snížit zadlužení,
- najít zdroje pravidelného spoření.

Jaké položky se řadí do příjmové a jaké do výdajové kategorie, naznačuje obrázek:

Příjmy	Výdaje
<ul style="list-style-type: none">• čisté příjmy z podnikání• mzda, plat• sociální dávky• výživné• příjmy z podnájmu• úroky z vkladů, dividendy• stipendia	<ul style="list-style-type: none">• bydlení• běžná spotřeba• vzdělání, zábava, luxus• ochrana• spoření• dluhy• ostatní



Zamyslete se a sepište konkrétní položky, které lze zařadit do výdajové kategorie bydlení:

Výsledkem sestaveného osobního či rodinného rozpočtu může být:

- **přebytek** – příjmy jsou větší než výdaje,
- **schodek** – výdaje převyšují příjmy,
- **rovnováha** – příjmy se rovnají výdajům.

Osobní příjmy		Osobní výdaje	
Pravidelné		Pevné	
čistá mzda	18 400 Kč	nájemné	6 000 Kč
podnikání	8 130 Kč	splátka půjčky	2 500 Kč
výživné	2 500 Kč	stavební spoření	1 500 Kč
příspěvek na dítě	900 Kč		
mezisoučet	29 930 Kč	mezisoučet	10 000 Kč
Nepravidelné		Kontrolovatelné	
úroky, dividendy	0 Kč	provoz domácnosti	2 000 Kč
		provoz auta	2 000 Kč
		jídlo	10 000 Kč
		oblečení	2 000 Kč
		sport	1 000 Kč
mezisoučet	0 Kč	mezisoučet	17 000 Kč
Celkem	29 930 Kč	Celkem	27 000 Kč



TIP

Pro sestavení rozpočtu může stačit obyčejný papír a tužka. Lze také využít počítačových vymožeností od excelovské tabulky až po specializované softwarové aplikace.

Výdaje lze třídit z hlediska:

- **kontrolovatelnosti**
 - pevné – opakují se a je obtížné je snížit,
 - kontrolovatelné – je možné je omezit nebo zcela si odepřít.
- **nezbytnosti**
 - nutné,
 - zbytné.

Roztříděním výdajů na pevné a kontrolovatelné a dále na nutné a zbytné se nejsnadněji identifikují položky, které je možné omezit nebo dokonce úplně seškrtnat.

K ZAMYŠLENÍ

Ještě než se pustíte do dalšího úkolu, přečtěte si, jak je možné na jednu a tutéž výdajovou položku nahlížet dvěma způsoby. Konkrétně jde o výdaj za pohonné hmoty do osobního auta. Pan Jiří bydlí v Liberci a auto používá k cestám za přáteli a příbuznými. Ti bydlí ve stejném městě a je k nim dobré spojení městskou hromadnou dopravou. Paní Petra naopak bydlí na malé vesnici a auto používá k cestování do 30 km vzdáleného Jindřichova Hradce, kam dojíždí za prací. Vzhledem k tomu, že pracuje v třísměnném provozu, je nemožné, aby využívala místní hromadné dopravy. U koho z nich jsou pohonné hmoty nezbytnou výdajovou položkou, u pana Jiřího nebo paní Petry?



Pokuste se roztřídit výdaje z hlediska jejich kontrolovatelnosti. Pevné výdaje podtrhněte, kontrolovatelné zakroužkujte:

		benzín	splátka hypotéky
nájemné		sport	
	jídlo		oblečení
		splátka půjčky	účet za telefon
předplatné novin			

3.2 Majetek a závazky domácnosti

Celkový stav majetku se zjišťuje porovnáním osobního majetku a osobních závazků. Účelem takové rozvahy je zjistit, zda by hospodařící jednotka byla v případě potřeby schopna svým majetkem splatit všechny závazky, nebo zda je její celková bilance záporná a tedy se nachází v režimu zadlužení. Na základě této bilance lze zhodnotit finanční zdraví osoby nebo rodiny.



TIP

Skutečnou vypovídající hodnotu má porovnávání majetku a závazků v případě, že se jeho jednotlivé položky uvádí v tržních cenách. To jsou ceny, jež majetek v danou chvíli má a za které by ho bylo možné aktuálně prodat. Bilancovat na základě pořizovacích cen je totiž velmi nepřesné, jelikož cena majetku se může v čase měnit. Například cena domu může stoupat, cena auta se postupně snižuje a hodnota cenných papírů se mění v každém okamžiku.

Osobní majetek lze rozdělit na:

- nemovitosti – pozemek, dům, garáž, zahrada, chata atd.,
- movité věci – auto, vybavení domu, osobní majetek, šperky, obrazy atd.,
- peníze – hotovost, likvidní peníze na běžných, termínovaných, spořicíh účtech atd.,
- finanční majetek – cenné papíry, stavební a penzijní spoření atd.,
- pohledávky,
- nehmotný majetek – software, ocenitelná práva, vynálezy, ochranné známky, užitné vzory, obchodní tajemství, licence atd.

Osobní závazky se dělí na:

- krátkodobé (na dobu do 1 roku) – krátkodobé půjčky od rodiny a přátel, finanční výpomoci, bankovní úvěry, závazky plynoucí z obchodních vztahů atd.,
- střednědobé (na dobu 1 – 5 let) – úvěry na spotřební zboží, splátkový prodej, finanční leasing, dluhopisy atd.,
- dlouhodobé (na dobu přesahující 5 let) – bankovní úvěry, hypotéka, úvěr ze stavebního spoření atd.



Likvidita je rychlost, s jakou je možné majetek přeměnit na peníze a mít je připravené k použití.



Propojte položky podle jejich likvidity s číslicemi nalevo. "Jednička" patří položce, která má nejvyšší likviditu.

①	peníze na stavebním spoření
②	auto
③	peníze na běžném účtu
④	dům
⑤	přeplatek plynu

3.3 Finanční plánování

Prostřednictvím finančního plánování se hledají cesty, jak naplnit své potřeby, přání a životní cíle. Těmi mohou být:

- lepší bydlení,
- zajištění vzdělání pro sebe i potomky,
- finanční zabezpečení stáří,
- zajištění dostatku prostředků pro koupi spotřebního zboží, auta, dovolené,
- financování koníčků, trávení volného času.

Aby bylo možné zajistit budoucnost, je zapotřebí v první řadě ošetřit přítomnost. Rizika, která finanční stabilitu jedince či rodiny v přítomném čase ohrožují, se týkají především ztráty příjmů. K té může dojít v důsledku nezaměstnanosti nebo v důsledku nemoci.

⌘ K ZAMYŠLENÍ

Pan František ještě před pár měsíci žil spokojeným životem. Měl dobře placené zaměstnání, spokojené manželství, volný čas trávil cestováním a rekonstruováním domu, který si s manželkou pořídil na hypotéku. Nikdy nijak vážně nestonal, ani si nepřipouštěl, že by mohl vážně onemocnět, a proto pro něj bylo velkým překvapením, když mu byla diagnostikována akutní leukémie. Ze dne na den se ocitl v pracovní neschopnosti, která potrvá přibližně 9 -12 měsíců. V důsledku toho mu výrazně poklesl příjem, zhruba na polovinu jeho čisté mzdy. S manželkou se tak dostávají do finančních potíží, protože běžné životní náklady se nijak nezměnily a hypotéku i další závazky je potřeba platit pořád. Jak by se podle Vás mělo předcházet takovým situacím?

Krátkodobé výpadky příjmu je nevhodnější jej řešit pomocí dříve vytvořených rezerv.

Dlouhodobým výpadkům příjmu se doporučuje předcházet sjednáním příslušného pojištění, kterým může být:

- životní pojištění,
- úrazové pojištění,
- pojištění vážných chorob,
- pojištění invalidity.



Jak vysoká by podle Vás měla být finanční rezerva pro případ krátkodobého výpadku příjmu?

Finanční stabilitu osoby nebo celé rodiny může narušit i výrazná finanční ztráta z důvodu jiných nenadálých situací. Před těmito se lze chránit pomocí:

- pojištění nemovitosti,
- pojištění domácnosti,
- havarijního pojištění,
- pojištění odpovědnosti v běžném životě,
- pojištění odpovědnosti za škody způsobené zaměstnavateli,
- pojištění právní ochrany apod.

Předmětem pojistného krytí by měla být v první řadě ta rizika, která jsou pro osobu/rodinu opravdu kritická. Rozhodující není, jaká je pravděpodobnost, že k nenadálé události dojde, ale spíše celková finanční škoda, která může vzniknout.



TIP

Kotník si pravděpodobně podvrtneme vícekrát za život, ale po pár dnech v klidu se zase můžeme vrátit do práce. K žádnému výraznému propadu příjmu tak nedojde. Pravděpodobnost, že vážně onemocníme, je sice mnohem nižší než pochroumaný kotník, ale škody způsobené dlouhodobým nebo dokonce trvalým snížením příjmu v důsledku vážné nemoci, nás můžou finančně zruinovat hned napoprvé. Pojištění bychom tak měli být především na méně časté vážné nemoci a úrazy než na časté drobné úrazy a krátké nemoci.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Zuzana Fučíková

Obor: Andragogika

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Finanční vzdělávání dospělých

Rok: 2016

Počet stran textu bez příloh: 66

Celkový počet stran příloh: 11

Počet titulů českých použitých zdrojů: 19

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 1

Počet ostatních zdrojů: 0

Vedoucí práce: RNDr. Jindra Lisalová