

Česká zemědělská univerzita v Praze

Provozně ekonomická fakulta

Katedra humanitních studií



Bakalářská práce

**Význam finanční gramotnosti v současné společnosti
(Finanční gramotnost u dětí na základní škole)**

Veronika Seidlová

© 2023 ČZU v Praze

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Veronika Seidlová

Ekonomika a management

Název práce

Význam finanční gramotnosti v současné společnosti (Finanční gramotnost u dětí na základní škole)

Název anglicky

The significance of financial literacy in contemporary society (Financial literacy of children at primary school)

Cíle práce

Bakalářská práce se věnuje problematice finanční gramotnosti u dětí na základní škole ve městě a na venkově. Cílem bakalářské práce je tedy pomocí studia odborné literatury v teoretické části a vlastním šetřením v empirické části zjistit a porovnat, zda a jaké mají žáci prvního stupně v prostoru města a prostoru venkova povědomí v oblasti finanční gramotnosti, konkrétně v zaměření na rodinné finance pohledem jejich učitelů.

Metodika

Teoretická část (jako předpoklad zpracování části empirické) vychází z prostudování odborné literatury, odborných článků a materiálů a dokumentů vztahujících se ke sledované problematice finanční gramotnosti v rámci základního vzdělávání v ČR. Propojení mezi teoretickou a empirickou částí práce tvoří sekundární a komparativní analýza dat o vzdělání v ČR, dále o měření finanční gramotnosti (uskutečněného Ministerstvem financí v roce 2020) a o finanční gramotnosti zaměřené na rodinné finance ve vybraném pořadu České televize (Krotitelé dluhů). Následný empirický výzkum, realizovaný pomocí polosrukturovaných rozhovorů, je zaměřen na povědomí o finanční gramotnosti u žáků vybrané základní školy ve městě (ZŠ Trávníčkova, nacházející se na území Prahy 13) a vybrané malotřídní školy na venkově (ZŠ Jivina v obci Jivina) pohledem jejich učitelů. Doplňkově může být užita technika pozorování. Veškerá data, získaná jak studiem relevantní odborné literatury, sekundární a komparativní analýzou dat, tak terénním šetřením, budou zpracována, analyzována, komparována, vyhodnocena a interpretována.

Doporučený rozsah práce

cca 30 – 40 stran textu

Klíčová slova

vzdělání, vzdělávání, český systém vzdělávání, rodinný rozpočet, školství, škola

Doporučené zdroje informací

- BOHANESOVÁ, E. Finanční gramotnost. Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. ISBN 9788024453972
- DARÁNIOVÁ, Yvona, Iva JEHLIČKOVÁ, Kateřina JÍLKOVÁ, Jitka KRAUSOVÁ, Blanka STAŇKOVÁ a Vladimíra STRCULOVÁ. Rozumíme penězům, -: pro první stupeň základní školy. [Kladno]: Aisis, 2013. ISBN 978-80-904071-9-0.
- HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-246-0030-7.
- KELLER, J. – TVRDÝ, L. *Vzdělanostní společnost? : Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-86429-78-6.
- NOVÁKOVÁ, Vladimíra a Věroslav SOBOTKA, ed. *Slabikář finanční gramotnosti: učebnice základních 7 modulů finanční gramotnosti. 2., aktualiz. vyd.* Praha: COFET, 2011. ISBN 978-80-9043-96-1-0.
- PETRUSEK a kol: *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-311-3
- PRUDKÝ, Libor, Petr PABIAN a Karel ŠIMA. *České vysoké školství: na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009*. Praha: Grada, 2010. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3009-7.
- PRŮCHA, J. – VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.
- REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.

Předběžný termín obhajoby

2022/23 LS – PEF

Vedoucí práce

Ing. Lucie Kocmánková Menšíková, Ph.D.

Garantující pracoviště

Katedra humanitních věd

Elektronicky schváleno dne 6. 3. 2022

prof. PhDr. Michal Lošťák, Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 7. 3. 2022

doc. Ing. Tomáš Šubrt, Ph.D.

Děkan

V Praze dne 14. 03. 2023

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci "Význam finanční gramotnosti v současné společnosti (Finanční gramotnost u dětí na základní škole)" jsem vypracovala samostatně pod vedením vedoucího bakalářské práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou citovány v práci a uvedeny v seznamu použitých zdrojů na konci práce. Jako autorka uvedené bakalářské práce dále prohlašuji, že jsem v souvislosti s jejím vytvořením neporušila autorská práva třetích osob.

V Praze dne 14.3.2023

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Ing. Lucii Kocmánkové Menšíkové, Ph.D. za odborné vedení mé práce, cenné rady a vstřícnost. Dále bych ráda poděkovala dotazovaným za spolupráci a ochotu a v neposlední řadě mé rodině a nejbližším přátelům za podporu během studia.

Význam finanční gramotnosti v současné společnosti

(Finanční gramotnost u dětí na základní škole)

Abstrakt

Cílem bakalářské práce bylo zjistit a porovnat, zda a jaké mají žáci prvního stupně v prostoru města a prostoru venkova povědomí o finanční gramotnosti, konkrétně v oblasti rodinných financí. Cíle bylo dosaženo pomocí studie literárních zdrojů, sekundární a komparativní analýzy dat o úrovni vzdělání v České republice a pomocí polostandardizovaných rozhovorů s učitelkami působícími na škole ve městě a na venkově.

Teoretická část práce, pro kterou autorka čerpala informace z odborné literatury a relevantních zdrojů definuje základní pojmy této problematiky. Jsou to vzdělání, vzdělávání, socializace, rodina a její funkce. Dále jsou vymezeny pojmy finanční gramotnost, rodinný rozpočet a prostor města a venkova. Mezi uváděné a citované autory se řadí např. V. Nováková, J. Keller, J. Průcha, J. Reichel aj. Oporou práce jsou strategické dokumenty vzdělávací politiky ČR, především Rámcový vzdělávací program a Školní vzdělávací program.

Sekundární a komparativní analýzou dat bylo zjištěno, že sice vzrůstá počet osob bez vzdělání, ale obecně dochází ke vzrůstu vzdělaných obyvatel, tedy i absolventů vysokých škol. Více jak polovina obyvatelstva České republiky si vůbec nesestavuje rodinný rozpočet. Téměř tři čtvrtiny domácností si však může dovolit zaplatit neočekávaný výdaj z vlastních zdrojů.

V empirické části byly zjištěny rozdíly o povědomí dětí v oblasti rodinných financí kvůli rozdílné komunikaci v rodinách a věku dítěte jak ve městě, tak i na venkově. Jednou ze základních kategorií výdajů jsou pro žáky potraviny. Ve městě některé dotazované učitelky uvádějí, že žáci nemají představu o ceně bydlení, na venkově cenu za bydlení dotazované učitelky radí mezi základní přehled žáků. Pro dotazované z města i venkova je jednoznačná neznalost žáků o (průměrných) příjmech rodičů.

Klíčová slova: vzdělání, vzdělávání, český systém vzdělávání, rodinný rozpočet, školství, škola

The significance of financial literacy in contemporary society

(Financial literacy of children at primary school)

Abstract

The aim of the bachelor's thesis was to find out and compare whether and what kind of awareness pupils of first school have in the city and in the countryside about financial literacy, specifically in the area of family finances. The objective was achieved through a study of literary sources, a secondary and comparative analysis of data on the level of education in the Czech Republic, and through semi-standardized interviews with female teachers working at schools in the city and in the countryside.

The theoretical part of the work for which the author drew information from the professional literature and relevant sources, defines the basic concepts of the issue. These are education, training, socialization, family, and its functions. Furthermore, the terms financial literacy, family budget and urban and rural areas are defined. The authors mentioned and quoted are for example V. Nováková, J. Keller, J. Průcha, J. Reichel, etc. The mainstay of the work are strategic documents of the educational policy of the Czech Republic, especially the Framework Educational Program and the School Educational Program.

Through secondary and comparative data analysis, it was found that although the number of people without education is increasing, there is generally an increase in educated residents, i.e. also university graduates. More than half of the population of the Czech Republic does not draw up a family budget at all. However, almost three quarters of the households can afford to pay an unexpected expense from their own resources.

In the empirical part, differences were found about children's awareness in the area of family finances due to different communication in families and the age of the child both in the city and in the countryside. One of the basic categories of expenses for pupils is food. In the city, some teacher respondents state that the pupils have no idea about the price of housing, in the countryside the teacher respondents place the price of housing among the basic overview of the pupils. For those respondents from the city and the countryside, it is clear that the pupils do not know about the (average) income of their parents.

Keywords: education, Czech education system, family budget, education system, school

Obsah

1	Úvod	12
2	Cíl práce a metodika	14
3	Vzdělání v současné společnosti.....	15
3.1	Vymezení základních pojmů vztahujících se ke vzdělání a rodině.....	15
3.2	Vzdělanostní společnost dle Kellera a Tvrdého	20
3.3	Teorie o elitní, masové a univerzální fázi vzdělání dle Martina Trowa.....	25
4	Strategie vzdělávací politiky České republiky	28
4.1	Dokumenty vzdělávací politiky České republiky	28
4.1.1	Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělání	28
4.1.2	Strategie vzdělávací politiky České republiky.....	31
4.1.3	Národní strategie finančního vzdělávání	33
4.2	Prvky ve vzdělávací politice ČR se zřetelem na finanční gramotnost	36
4.2.1	Definice finanční gramotnosti jako součást vzdělání	36
4.2.2	Standardy finanční gramotnosti	39
4.2.3	Rámcové vzdělávací programy	42
4.2.3.1	Finanční gramotnost v RVP	42
4.2.4	Školní vzdělávací programy	43
4.2.4.1	Školní vzdělávací program FZŠ Trávníčkova	44
4.2.4.2	Školní vzdělávací program malotřídní ZŠ Jivina	46
5	Systém vzdělávání v České republice zahrnující město a venkov	48
5.1	Vzdělávání a historie v České republice	48
5.2	Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání ISCED	49
5.3	Stupně vzdělání v České republice	49
5.3.1	Preprimární vzdělávání	49
5.3.2	Základní vzdělávání	50
5.3.3	Vyšší sekundární vzdělávání	51
5.3.4	Terciární vzdělávání	53
5.4	Klasifikace českého území města a venkova	54
5.4.1	Klasifikace městského prostoru	55
5.4.2	Klasifikace venkovského prostoru.....	55
	Shrnutí teoretické části.....	58
6	Sekundární a komparativní analýza dat o vzdělání se zřetelem na finanční gramotnost v ČR	62

6.1	Vzdělanostní úroveň v České republice	62
6.2	Měření úrovně finanční gramotnosti v roce 2020	65
6.2.1	Oblast domácího rozpočtu	65
6.2.2	Oblast tvorby finančních rezerv	66
6.2.3	Finanční znalosti ve vybraných oblastech dle NUTS 2	67
6.2.4	Ekonomická zodpovědnost ve vybraných oblastech dle NUTS 2	68
6.3	Krotitelé dluhů	69
6.3.1	Rodina Moudrých	70
6.3.2	Manželé Machatí	74
6.3.3	Komparace situace rodiny Moudrých a Machatých	78
7	Vlastní empirické šetření o povědomí dětí o finanční gramotnosti a rodinném rozpočtu	81
7.1	Popis výzkumného šetření a základní charakteristika dotazovaných	81
7.2	Komparace dat získaných empirickým šetřením	82
7.2.1	Vnímání hlavního zdroje informací v oblasti finančního vzdělávání ve městě	82
7.2.2	Vnímání hlavního zdroje informací v oblasti finančního vzdělávání na venkově	83
7.2.3	Zhodnocení současného stavu Rámcového a školního vzdělávacího programu ve městě	83
7.2.4	Zhodnocení současného stavu Rámcového a školního vzdělávacího programu na venkově	84
7.2.5	Možnosti implementace programů finanční gramotnosti do výuky ve městě	84
7.2.6	Možnosti implementace programů finanční gramotnosti do výuky na venkově	85
7.2.7	Zhodnocení povědomí dětí o rodinném rozpočtu ve městě	86
7.2.8	Zhodnocení povědomí dětí o rodinném rozpočtu na venkově	87
7.3	Souhrn zjištění pomocí empirického výzkumu	88
8	Závěr	90
9	Seznam použitých zdrojů	94
10	Přílohy	100

Seznam obrázků

Obrázek 1 - Sociální žebříček dle Bella	22
Obrázek 2 - Prvky systému finančního vzdělávání	35
Obrázek 3 - Ekonomická gramotnost a její složky	37
Obrázek 4 - Struktura obyvatelstva – tvorba domácího rozpočtu	66

Seznam grafů

Graf 1 - Finanční znalosti ve vybraných oblastech dle NUTS 2	68
Graf 2 - Ekonomická zodpovědnost ve vybraných oblastech dle NUTS 2	69

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Úroveň vzdělání vybraných krajů	63
Tabulka 2 - Rodinný rozpočet rodiny Moudrých	71
Tabulka 3 – Bilance rodinného rozpočtu	72
Tabulka 4 - Přehled dluhů rodiny Machatých	75
Tabulka 5 - Rodinný rozpočet rodiny Machatých	76
Tabulka 6 - Bilance rozpočtu Machatých	77
Tabulka 7 - Komparace základních kritérií u rodiny Moudrých a Machatých	78
Tabulka 8 - Komparace majetkové a finanční situace rodiny Moudrých a Machatých.....	78
Tabulka 9 - Základní charakteristika dotazovaných (město a venkov).....	81
Tabulka 10 - Kdo by měl být, dle Vašeho názoru, hlavním zdrojem informací v oblasti finančního vzdělávání?	88
Tabulka 11 - Zhodnoťte, na základě Vašich zkušeností, povědomí dětí o rodinném rozpočtu.....	89

1 Úvod

Tématem této bakalářské práce je finanční gramotnost dětí ve vybraných třídách prvního stupně základní školy. V rámci této práce bude mimo jiné zacíleno na komparaci znalostí v oblasti rodinných financí u dětí ze školy ve městě a z malotřídni školy na venkově.

Ministerstvo financí definuje pojem finanční gramotnost následovně: „Finanční gramotnost je soubor znalostí, dovedností a postojů nezbytných k dosažení finanční prosperity prostřednictvím zodpovědného finančního rozhodování.“ (Ministerstvo financí, 2020).

Vzdělání u dětí v oblasti finanční gramotnosti začíná už v rodině při každodenních životních situacích. Ať už se jedná o rodinný rozpočet, měsíční kapesné či orientaci v cenách např. při nákupu v obchodě. Avšak nízké povědomí o hodnotě peněz častěji vede k finanční negramotnosti, která se poté v dospělosti prohlubuje a vede například k nezvladatelné zadluženosti a exekucím.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve spolupráci s Ministerstvem financí vydávají od roku 2006 Standardy finanční gramotnosti, které vymezují základní okruhy témat a očekávané výstupy žáků základních a středních škol. V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání neboli RVP ZV od roku 2013 vstoupila v platnost povinná výuka finanční gramotnosti už od první třídy základní školy (Darániová a kol., 2013, str. 1).

Autorka publikace Finanční gramotnost poukazuje na užitečnost umět hospodařit s penězi i proto, aby člověk nepřežíval z měsíce na měsíc, cituji: „I přesto, že je řada lidí zaměstnána mimo finanční trh a lze očekávat, že nemá žádné ekonomické ani finanční vzdělání, je vhodné alespoň nějaké znalosti o finančním trhu a zejména jeho produktech získat. A to proto, aby každý dokázal nejen vyjít s vlastními penězi „od výplaty k výplatě“, ale byl schopen s nimi pracovat v delším čase, vlastně po celý život.“ (Bohanesová, 2018, str. 7).

Problematikou finanční gramotnosti jsem se rozhodla zabývat z několika důvodů. Prvotním důvodem je, že vzdělání v oblasti finanční gramotnosti dnes patří mezi již nezbytné znalosti. Už na základních školách se klade čím dál tím větší důraz na zařazení problematiky finanční gramotnosti do hodin matematiky, samostatných seminářů či mezipředmětových vztahů. Chtěla bych se věnovat tomuto tématu i proto, že během mého studia na základní škole byla finanční gramotnost zahrnuta až v 9. třídě v rámci hodin matematiky. Vzhledem

k tomu, že od té doby byl učiněn velký pokrok ve vzdělání dětí v této oblasti, ráda bych v rámci mé práce zjistila, jakými skutečnými praktickými znalostmi děti oplývají. Dalším důvodem je i mé působení na základní škole Trávníčkova v Praze 5 na pozici asistentky pedagoga a v neposlední řadě můj blízký vztah k dětem a jejich vzdělávání.

2 Cíl práce a metodika

Hlavním cílem bakalářské práce je pomocí studia odborné literatury v teoretické části a vlastním šetřením v empirické části zjistit a porovnat, zda a jaké mají žáci prvního stupně základní školy v prostoru města (Praha) a prostoru venkova (Jivina) povědomí o finanční gramotnosti, konkrétně v oblasti rodinných financí.

Práce se skládá ze dvou částí, teoretické a empirické. Teoretická část je vytvářena na základě studia odborné literatury, odborných článků, materiálů a dokumentů vztahujících se ke sledované problematice. V teoretické části je věnována pozornost významu vzdělání a systému vzdělání v České republice, dále je studován školský vzdělávací systém v České republice se zaměřením na Rámcový vzdělávací program a konkrétní školní vzdělávací programy vybraných škol. Při zaměření na konkrétní ročník je definován okruh témat, která jsou zařazena do výuky napříč předměty. Následně je vymezen základní pojem finanční gramotnost a související pojmosloví, např. peněžní, cenová či rozpočtová gramotnost a rodinný rozpočet.

Propojení mezi teoretickou a empirickou částí práce tvoří sekundární a komparativní analýza dat o úrovni vzdělání ve společnosti ze statistických zdrojů. Druhou část naplňuje měření úrovně finanční gramotnosti Ministerstvem financí v roce 2020. Dalším zdrojem pro studium úrovně gramotnosti v oblasti financí je pořad České televize Krotitelé dluhů. Odborníci zde radí lidem, jak si uspořádat svůj finanční rozpočet příjmů a výdajů a jak dále postupovat při splácení svých dluhů.

V následné empirické části práce jsou pomocí kvalitativního výzkumu sbírána primární data. *Pro kvalitativní zkoumání je typické, že základní otázky jsou doplňovány a upravovány v průběhu zkoumání, během získávání informací a jejich analýz* (Reichel, 2009, str. 64). Data jsou vyhodnocována s pomocí polostrukturovaného dotazování, které se dle Hendla vyznačuje *definovaným účelem, určitou osnovou a velkou pružností celého procesu získávání informací* (Hendl, 1999, str. 98). Dotazování je prováděno mezi učiteli, u nichž je na základě jejich výpovědi stanoven názor na zařazení témat finanční gramotnosti do výuky a zjišťováno povědomí dětí o rozpočtu a financích rodiny. V návaznosti na výsledky šetření v jednotlivých školách je využito metody komparace při šetření na základní škole ve městě a na venkově. Data budou získána při základní škole Trávníčkova v Praze 5 a v malotřídni základní škole Jivina.

3 Vzdělání v současné společnosti

3.1 Vymezení základních pojmů vztahujících se ke vzdělání a rodině

Vzdělání neboli edukace je odvozeno z latinského slova *educare*, které označuje vedení vpřed či vychovávat. Edukaci lze definovat jako *proces soustavného ovlivňování chování a jednání jedince s cílem navodit pozitivní změny v jeho vědomostech, postojích, návycích a dovednostech*. Lze říct, že pojmem edukace můžeme nazvat dva prolínající se pojmy: výchova a vzdělávání jedince (Juředníková, 2010, str. 9).

Vzdělání je dle Petruska výsledek procesu vzdělávání, který definuje ve Velkém sociologickém slovníku takto: „*Vzdělávání je proces získávání vědomostí ve formě poznatků i určitých schopností a dovedností, spojený s úsilím o integraci do dané kultury a společnosti a o aktivní přispění k jejich rozvoji.*“ (Petrušek a kol., 1996, str. 1417).

V návaznosti na Petruska autoři Průcha a Veteška v jejich díle *Andragogický slovník* pojem vzdělání definovali jako *souhrn vědění (znalostí, dovedností, postojů a hodnotových orientací), které subjekt získává jako produkt vzdělávání, a to jednak formálního vzdělávání (školního), jednak neformálního vzdělávání* (Průcha, & Veteška, 2012, str. 270)¹. Ačkoliv se dosažená úroveň vzdělání prokazuje vysvědčením, certifikátem či diplomem z vystudovaného druhu a stupně školy, nelze exaktně rozpoznat, ze kterých rozličných zdrojů vzniká vzdělání jako celek. Prostředí, ať už rodinné či společenské, ve kterém bytost vyrůstá, má zcela určitě vliv na vzdělání. Vzdělání a jeho obsah je formován na podstatě sebevzdělávání, popřípadě celoživotního vzdělávání. Následně pak autoři rozdělují

¹ Vědění znázorňuje komplex znalostí, které si člověk osvojuje prostřednictvím vzdělávání, pracovní činnosti a životních situací a jež se projevují ve výkonu profese (Průcha & Veteška, 2012, str. 261).

Znalost jako synonymum pro vědomost lze definovat jako *poznatek, který si lidé osvojují jako výsledek záměrného učení, především v situacích školní i mimoškolní výuky* (Průcha & Veteška, 2012, str. 284). V daném pojetí se nabyté znalosti hodnotí speciálními vědomostními či znalostními testy. V širším pojetí znalosti zahrnují nejen vědomosti, *ale i dovednosti, profesní zručnosti a zkušenosti* čili know-how jedince či skupiny (Průcha & Veteška, 2012, str. 284).

Dovednost je *učením získaná dispozice ke správnému, rychlému a úspornému vykonávání určité intelektové nebo praktické činnosti* (Průcha & Veteška, 2012, str. 81). Jde především o kognitivní, motorické a sociální dovednosti. V andragogickém pojetí se dovednosti dělí na tzv. soft a hard skills neboli měkké a tvrdé dovednosti (Průcha & Veteška, 2012, str. 81).

Postoj je *tendence reagovat na něco určitým způsobem* (DeVito, 2008, str. 420). Hodnotová orientace či hodnotový systém *vyjadřuje, jak jsou různé hodnoty hierarchicky uspořádány od nejvýznamnějších k méně významným ve vědomí jednotlivce a společnosti* (Průcha & Veteška, 2012, str. 119). Hodnotové systémy jsou odlišeny parametry, kterými jsou např. věk, pohlaví, úroveň vzdělání či socioekonomické postavení (Průcha & Veteška, 2012, str. 119).

z pedagogického pojetí vzdělání na všeobecné a odborné. Podle oborů rozlišují vzdělání humanitní, lékařské, učitelské, umělecké apod (Průcha, & Veteška, 2012, str. 270).

V České republice je všeobecné vzdělání rozděleno do úrovní: základní vzdělání (první až devátý ročník základní školy), střední vzdělání (gymnázia čtyřletá až osmiletá, lycea). Ze stránky obsahové dělíme vzdělání do oblastí, např. jazyková, přírodovědní, matematická apod (Průcha, & Veteška, 2012, str. 263).

Na rozdíl od všeobecného vzdělání je odborné vzdělání zaměřené na různé obory. Odborné vzdělávání se dělí na dvě fáze. První fáze slouží jako příprava k určité profesi a lze jí označit studium na středních odborných školách či učilištích, dále pak na vyšších odborných školách popřípadě vysokých školách. Druhá fáze odborného vzdělání může být realizována v dospělém věku v rámci tzv. vzdělávání dospělých formou neformálního vzdělávání, a to různými rekvalifikacemi, doškolováním apod. (Průcha, & Veteška, 2012, str. 187).

Ukončení vzdělání se dokládá dokumentem (certifikátem), a to umožňuje kvalifikaci k výkonu specifického povolání. Ve společnosti je vyšší vzdělání (zpravidla vysokoškolské) spojeno s určitou prestiží (Petrušek a kol., 1996, str. 1417).

Souvisejícím pojmem se vzděláním je socializace, která pochází z latinského slova *socialis*, což v překladu znamená družný, společenský, či manželský. Ve Velkém sociologickém slovníku je socializace definována jako *komplexní proces, v jehož průběhu se člověk jako biologický tvor stává prostřednictvím sociální interakce a komunikace s druhými sociálními bytostmi schopnou chovat se jako člen určité skupiny či společnosti* (Petrušek a kol., 1996, str. 1012). Samotná socializace tkví v *osvojování hodnot, norem a způsobů jednání*, která jsou platná a srozumitelná v určité kultuře (Petrušek a kol., 1996, str. 1012). Proces socializace má zásadní význam pro utváření osobnosti i tvorbu a reprodukci sociálních vztahů. V případě, kdy dojde k poruchám v rámci procesu socializace, nastává následné ohrožení způsobilosti jedince zahajovat interakce s ostatními lidmi a v ohrožení je i možnost pro předávání kulturních vzorů v rámci dané společnosti (Petrušek a kol., 1996, str. 1012).

V díle *Andragogický slovník* je socializace definována jako *celoživotní proces, v jehož průběhu se jedinec začleňuje do společnosti a učí se v ní žít* (Průcha, & Veteška, 2012, str. 231). Základem tohoto procesu je *osvojování vzorců a zvyklostí chování, řeči a komunikace, poznatků o jiných lidech a o světě, hodnotových orientací, postojů, norem,*

rituálů, ale také stereotypů a předsudků (Průcha, & Veteška, 2012, str. 231). Proces socializace prochází celým životem, od dětství, v mateřské, základní a v dalších navazujících stupních škol. Dále pak v zaměstnání i mimo něj, tzn. i vlivem různých sociálních skupin, např. vrstevníky, členy skupinových zájmových činností apod. Za klíčové období socializace se považuje předškolní věk. K formování osobnosti dítěte zásadně přispívá výchova v rodině, která následně ovlivňuje dospělý život jedince. (Průcha, & Veteška, 2012, str. 231).

Kulturní kapitál chápeme jako zvláštní formu získaných předpokladů jedince či skupiny k dosažení jistého sociálního statutu, který je vázán na úroveň a charakter enkulturace. (Petrušek a kol., 1996, str. 474). V obecné rovině je kulturní kapitál tvořen *obeznámeností a snadným užitím kulturních norem, institucionalizovaných na vrcholu společenské kulturní hierarchie* (diMaggio in Šubrt, 2010, str. 142) Jedná se o dovednosti, znalosti i zkušenosti, které dávají možnost jednak chápat kulturu nejvyšších vrstev i se v ní pohybovat. Jedná se o znalosti typu vhodného „správného“ oblékání či mluvení (Šubrt, 2010, str. 142).

Sociální kapitál vyjadřuje počet aktuálních i možných zdrojů, které může daná osoba využívat díky tomu, že se zná s druhými lidmi. Sociální kapitál je vnímán jako bohatství styků a známostí, které mohou být pro nás užitečné, ku příkladu v profesních životech (Petrušek a kol., 1996, str. 475). Hlavní myšlenkou sociálního kapitálu je fakt, že mezilidské vztahy jsou velmi důležité. Společně jsou lidé schopni pracovat na dosažení cílů, kterých by samostatně dosáhli obtížněji nebo vůbec (Field in Šubrt, 2010, str. 147).

Za základní složku struktury společnosti obecně lze považovat rodinu (Průcha, & Veteška, 2012, str. 219). Rodina zastupuje skupinu osob, které jsou spjaté příbuzenskými vztahy a jejíž dospělí příslušníci jsou odpovědní za výchovu dětí (Giddens, 1999, str. 156). Rodina je *nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje* (Petrušek a kol., 1996, str. 940).

Funkce rodiny od sebe nelze oddělit, navzájem spolu souvisejí a doplňují se. Funkce **sociálně-reprodukční** učí jedince v rodině *sociálně žít, adekvátně hrát adekvátní sociální role, stává se sociální bytostí* (Reichel, 2008, str. 185). Jedinec je zároveň rodinou obeznámen se společensky platnými normami a hodnotami. Tyto obecně platné hodnotově-normativní systémy se dále reprodukuje, byť se mírně modifikují. Kromě těchto systémů

se reprodukuje i sociální struktury do níž je zahrnuta stratifikace a dále se přenáší základní celospolečenské mechanismy. Rodina svým dětem předává jak sociální know-how, tak i svou společenskou pozici, tím rozumíme jejich kapitál sociální, kulturní, ekonomický i symbolický). V důsledku toho dochází i k přenosu sociálních nerovností do dalších generací (Reichel, 2008, str. 185-186).

V rámci funkce **kulturně-reprodukční** rodina své členy seznamuje *s kulturou společnosti, s všeobecně platnými materiálními a nemateriálními hodnotami a příslušnými normami, obecně vzato s jakýmsi společensko-kulturním potenciálem.* (Reichel, 2008, str. 186). Jedinec je obohacen počínaje jazykem, idejemi, případně i vírou přes pravidla společenského chování a estetické vnímání až po například ovládnutí běžných domácích spotřebičů a hraní her. Zároveň kulturní kontinuita rodiny je tímto danou rodinou zabezpečována. Kulturní dědictví rodiny je mírně modifikováno, ale stále prezentováno následující generaci, čímž dochází k průběžné reprodukci (Reichel, 2008, str. 186).

Funkce **biologicko-reprodukční** *naplňuje rodičovské touhy svých zakladatelů a uspokojuje současně jejich sexuální potřeby, a to legálním, sociálně akceptovaným způsobem.* Kromě rozrůstání potomstva v rámci manželství nutno zmínit i potomky přijaté do rodiny díky adopci či v případech nemanželských či mimomanželských. Rodina plozením potomků zároveň přispívá k biologické reprodukci společnosti (Reichel, 2008, str. 186-187).

Funkce **výchovně-vzdělávací** je považována za klasickou rodinnou funkci, ačkoliv v současnosti již rodina není hlavním rozhodujícím činitelem, tuto funkci převzaly specializované instituce. V raných fázích vývoje jedince se v rodině realizuje prvotní fáze výchovy nazývaná výchovou rodinnou, která bývá pokládána za důležitý stavební kámen celého procesu výchovy a vzdělávání jedince. Od doby nástupu školní výchovy do života dítěte, rodina ustupuje do pozadí, nicméně nadále zůstává podstatným výchovným činitelem. Při vzdělávání dospívajících dětí a dále i v přípravě na jejich budoucí profesi rodina úplně ustupuje z plnění funkce (Reichel, 2008, str. 188-189).

Schopnost rodiny se starat o zdraví sociální, psychické a somatické všech jejích členů lze označit funkcí **terapeuticko-pečovatskou**. Rodina tak *poskytuje svým příslušníkům lidské, domácí zázemí, umožňuje jim uspokojování potřeb intimního, blízkého soužití, nalézání emocionální rovnováhy, funguje coby přístav před tlaky vnějšího světa* (Reichel, 2008, str. 187-188). Pracovní, sociální či citové životní nezdary tak mohou být v rodině svým

způsobem léčení. Rodinné prostředí je místo, které nemocný člověk primárně vyhledává pro rychlejší uzdravení, nejen z důvodu, že somatické, psychické i sociální stránky osobnosti spolu navzájem souvisejí (Reichel, 2008, str. 188).

V neposlední řadě Reichel ve své publikaci zmiňuje funkci **obrannou**. Při pohledu do historie byla tato funkce zcela typická a neodmyslitelná, avšak v současné době tuto funkci vykonávají příslušné instituce. Nicméně forma rodinné obrany v dnešní době zůstává v symbolickém smyslu, například vyjádřením podpory či zastání (Reichel, 2008, str. 189).

Naplňování funkce **ekonomické** je podstatnou rolí rodiny. Pod touto funkcí si lze představit zejména *uspokojování základních potřeb členů, potřeb materiální až existenční povahy, jako je výživa, bydlení, ošacení, zařízení domácnosti, náklady spojené se studiem a zájmovou činností členů apod.* (Reichel, 2008, str. 187). Rodina plní ekonomickou funkci jednak vůči svým členům v rámci tzv. nukleární rodiny, tak i vůči členům širší rodiny, například pro rodiče či sourozence zakladatelů rodiny. Na růstu ekonomiky společnosti se přirozeně odráží spotřeba rodin, a to jak v podobě statků materiálních, tak i nemateriálních. Rodina jako producent, spotřebitel i daňový subjekt současně svým způsobem přispívá k ekonomické reprodukci společnosti (Reichel, 2008, str. 187).

Osobní či **rodinný rozpočet** je jedním z nástrojů, který pomáhá danému jedinci či domácnosti zvládnout nároky na ekonomický život. *Rozpočet je souhrn příjmů a výdajů jedince či celé domácnosti za určité období* (Nováková, 2011, str. 308). Sestavení rozpočtu umožňuje spravovat příjmy a výdaje a následně je možné zjistit případná problematika místa, jejichž odstraněním lze například snížit dluhy či na druhou stranu získat zdroje pro úsporu peněžních prostředků. Pokud příjmy převyšují výdaje, vzniká tzv. přebytek rozpočtu. V případě, že příjmy jsou nižší výdaje, nastává tzv. schodek neboli deficit rozpočtu. Vyrovnaný rozpočet nastává v momentě, kdy příjmy se rovnají výdajům (Nováková, 2011, str. 308).

Příjmy se rozumí částky ve formě peněz, obdržené jednorázově či v daném období. Příjmy mohou být například: mzdy, důchody i úroky z vkladů (Darániová a kol., 2013, str. 108).

Příjmy se dělí na kategorie – příjmy **pravidelné** a **mimořádné**, přičemž pravidelným příjmem bývá především zaměstnanecká mzda (příp. příjem osoby samostatně výdělečně činné), příjem od státu (např. rodičovský příspěvek či penze), či příjem z pronájmu bytu či jiných prostor. Mezi mimořádné příjmy lze zařadit veškeré odměny navíc za pracovní

výsledky, výhry v loterii či dědictví. Pravidelnými příjmy se hradí běžné výdaje a dále se z nich tvoří finanční rezervy (úspory). Mimořádné příjmy jsou určeny buď opět k jednorázovému zvýšení úspor nebo v případě splácení dluhů lze tento mimořádný příjem využít k jeho jednorázovému snížení (Ministerstvo financí, 2015).

Výdaje označují peněžní úbytky uskutečněné bezhotovostní platbou či hotově. Při plánování rozpočtu domácnosti je účelné rozdělit výdaje do skupin dle účelu, např. výdaje na stravování, bydlení, volnočasové aktivity apod. (Ministerstvo financí, 2015).

Dále je vhodné výdaje rozdělit na **nezbytné** a **zbytné**, a následně posoudit, zda nezbytné výdaje nenabízí vhodnější alternativu, která by umožňovala výdaj snížit či zcela vyřadit. Nezbytné výdaje lze členit na **povinné** či **ekonomicky nutné**, přičemž příkladem povinného nezbytného výdaje může být nájem bytu či splácení dluhu, neb znakem povinných výdajů je plynoucí finanční sankce. Za ekonomicky nutný výdaj lze uvažovat například celoroční předplacená jízdenka pro užití městské hromadné dopravy (oproti měsíčnímu kupónu vyjde ekonomicky lépe roční předplatné) (Ministerstvo financí, 2015).

Dle pravidelnosti jsou výdaje členěny na **průběžné** a **mimořádné**. Ideálně by měly průběžné výdaje hrazeny z pravidelných příjmů a mimořádné výdaje především z uspořené financí (Ministerstvo financí, 2015).

3.2 Vzdělanostní společnost dle Kellera a Tvrdeho

K nejdůležitějším ukazatelům kulturnosti dané země patří vzdělání a vzdělanost. U vyspělé ekonomiky se předpokládá jiná úroveň vědomostní výbavy u pracovní síly, než stačila v předchozí fázi, tedy průmyslové fázi moderní společnosti (Keller & Tvrdeh, 2008, str.15).

V důsledku změny společnosti v uplynulém století došlo i ke změně přístupu k tomu, co je ještě za vzdělání a vzdělanost považováno a k čemu má vzdělání ve společnosti sloužit. Fakt, který tvrdí, že *vzdělání by mělo dodávat lidem schopnost hlubšího odstupu a vybavovat je pro kritické myšlení* je předmětem diskusí mezi zvěstovateli příchodu vzdělanostní společnosti (Keller & Tvrdeh, 2008, str. 15).

Autoři knihy Vzdělanostní společnost zvolili symbolické zkratky, díky nimž mohou alespoň rámcově postihnout tyto závažné proměny. Zkratky označují fáze, kterými prošla škola a vzdělávací systém ve vyspělých zemích během posledního století (Keller & Tvrdeh, 2008, str. 15).

Škola nejprve působila jako **chrám vědění**, *monumentální instituce, dostupná pouze úzké elitě vyvolených* (Keller & Tvrdý, 2008, str.15). Tato fáze v určité formě probíhala řadu století, pokračovala během první poloviny dvacátého století a následovala až do období druhé světové války, kde skončila. V této fázi mělo vzdělání výrazně politický rozměr – vytvářelo součást jména politické elity a též sloužilo k disciplinaci celé společnosti dle potřeb. Avšak nesmíme zapomínat, že vzdělání bylo omezené pouze na úzkou hrstku vyvolených lidí (Keller & Tvrdý, 2008, str. 15).²

Ve vyspělých zemích došlo po druhé světové válce k výrazným změnám celého systému vzdělání. V padesátých letech dvacátého století vzrostl počet lidí s maturitou, o přibližně deset let později vzrůstá i počet vysokoškoláků. *Vzdělání má v této demokratizační fázi sloužit jako výťah, s jehož pomocí se široké vrstvy obyvatel dostanou sociálně o několik pater výše v sociální struktuře, stanou se pevnou součástí širokých a v blahobytu žijících středních vrstev* (Keller & Tvrdý, 2008, str. 15).

V poválečných letech byly formulovány první úvahy o povaze vzdělanostní společnosti. Stalo se tak díky výraznému vývoji vědy a techniky, prudkému poválečnému ekonomickému růstu, a i přesunu ekonomických aktivit do odvětví služeb. Ve vyspělých zemích docházelo k prudkému nárůstu poptávky po vzdělání. Rodiče si začaly přát pro své děti posunutí na společenském žebříčku o pár stupínek výše. Díky zvýšení reálného příjmu, lepšímu sociálnímu zajištění a dalším sociálním výhodám rodiny z nižších sociálních vrstev nemusely nutně posílat co nejdříve své děti do práce, kvůli potřebnému dalšímu příjmu domácnosti (Keller & Tvrdý, 2008, str. 27).

Americký sociolog Robert E. Lane v roce 1966 prohlásil, že *v důsledku všeobecné expanze vzdělanosti vytlačí již brzy čistá věda spolu s technickým věděním veškeré*

² Vědění, jež překračovalo rámeček elementárních všedních pravd a praktických dovedností, bylo odjakživa pokládáno za výsadu malého zlomku lidí. Vědění sloužilo jako cesta k poznání vyšších, běžně nedostupných pravd, jejichž odkrytí bylo nutným předpokladem a nástrojem k dosažení spásy duše (Keller & Tvrdý, 2008, str. 17).

Z toho mimo jiné vyplývá, že dějiny evropského školství jsou těsně propojeny s dějinami církve. Ku příkladu univerzity, kde byli její příslušníci klerikové považováni biskupem za jeho poddané. Výuka zde byla jednou z funkcí církve. V tomto původním pojetí vzdělávání církev deklarovala zásadu bezplatného vzdělání, neb vědění je darem od Boha a nelze takový dar prodávat, protože by byl proveden hříchem svatokupectví (tj. obchod s duchovními věcmi). V této škole šlo především o vštípení důležitých idejí, méně důležité pak bylo naučit žáky praktickým dovednostem – například v oblastech medicíny či práva. *Škola tak nese v sobě od počátku charakter nástroje formování lidí ve směru cílů a priorit, které jsou jí určovány zvenčí* (Keller & Tvrdý, 2008, str. 17). V momentě, kdy škola měla sklony k tomu být autonomní institucí, byla upozorněna na její skutečné poslání, tedy poslání ve službě cílům, jež jsou stanoveny společností a jejím vyšším zájmem (Keller & Tvrdý, 2008, str. 17).

I když poté došlo k zesvětštění školy, zůstala škola až do 20. století chrámem a je chápána jako místo pro předávání, které je pokládáno za něco vyššího a mimořádně cenného, co kvalitativně převažuje pouhý všední užitek a užívání (Keller & Tvrdý, 2008, str. 17).

ideologické předsudky a politické stereotypy, pronikne až do oblasti každodenního života lidí (Keller & Tvrdý, 2008, str. 15). Tuto společnost označil termínem společnost vědění (knowledgeable society)³ (Keller & Tvrdý, 2008, str. 15).

Další americký sociolog Daniel Bell se vzdělanostní společností zabýval již na konci padesátých let dvacátého století, kdy se zároveň zabýval svou teorií o postindustriální společnosti, k níž hlavní inspirací byl masivní přesun ekonomických aktivit z oblasti průmyslu do sektoru služeb (Keller & Tvrdý, 2008, str. 15-16).⁴

Dle Bella sociální nerovnost úplně nevymizí, ale umístění v sociálním žebříčku bude exaktně odpovídat důležitosti jednotlivců či skupin, a to na základě tvorby a předávání vědění. Na pomyslném vrcholu žebříčku bude tvůrčí a manažerská elita, na střední úrovni budou vědečtí pracovníci a základna bude tvořena „proletariátem“ – pomocní technici a odborní asistenti, viz obrázek 1 (Keller & Tvrdý, 2008, str. 28).

Obrázek 1 - Sociální žebříček dle Bella



Zdroj: (Keller & Tvrdý, 2008, str. 28), vlastní zpracování

³ Tento termín použil v roce 1969 v díle *The Age of Discontinuity* i Peter Drucker, který se řadí mezi klasiky manažerské literatury (Keller & Tvrdý, 2008, str. 15).

⁴ Následně od počátku šedesátých let dvacátého století propojil svou teorii postindustriální společnosti s úvahami, jež byly o rostoucí úloze vědění v organizaci společností. Výsledkem propojení dvou témat vzniklo jeho dílo *The Reforming of General Education* (1966), jehož hlavním tématem byla role univerzity v životě postindustriální společnosti (Keller & Tvrdý, 2008, str. 15-16).

Ve svém díle *Příchod postindustriální společnosti* (1973) Bell označuje postindustriální společnost jako *společnost, ve které se vědění stává ústředním produktivním faktorem, rozhodujícím zdrojem tvorby hodnot a hlavním motorem hospodářského růstu*. (Bell in Keller & Tvrdý, 2008, str. 27). Obzvlášť teoretické vědění bylo Bellem považováno za základní páteř vývoje technologií a ekonomického růstu. Úplná podoba sociální stratifikace je dle Bella určena účastí na tomto vědění (Keller & Tvrdý, 2008, str. 27).

V Bellově vizi je úloha trhu spíše podřízená, naopak role vlády narůstá a vláda na základě expertů a jejich doporučení určí platné standardy, které odpovídají obrovské poptávce v oblastech jako například doprava, zdraví, kultura a též vzdělání (Keller & Tvrdý, 2008, str. 27).

Podle Bellova názoru je statusová nerovnost ve společnosti vzdělání určena jen odlišnými vlohami, pílí a podaným výkonem. Neboť každý má dveře otevřené jak do středních vrstev, tak i do nejvýše postavených pater elity (Keller & Tvrký, 2008, str. 28).

Jak již bylo řečeno výše, primární pozici má ve vzdělanostní společnosti teoretické vědění s obsáhlým kulturním základem. Převyšuje tak roli ryze technických a úzce zaměřených dovedností. Produkce vědění je hlavním úkolem univerzit a vědeckých pracovišť. A tak se škola stala nejdůležitější institucí ve společnosti a vystřídala tak dosud nejvýznamnější instituce, kterými byly obchodní firma a banka (Keller & Tvrký, 2008, str. 28).⁵

Střední a vysoké školy se otevíraly ve Velké Británii či Francii již od konce padesátých let. Ačkoliv se školy otevřely mladým lidem všech sociálních vrstev, tak nebyla dodržena úměrnost vzhledem k jejich zastoupení ve společnosti. Z toho vyplývá, že rozdělení na vyvolené a ty druhé, které bylo funkční v předchozí fázi, tj. kdy škola fungovala jako chrám vědění, zcela nezmizelo. Avšak výťah tak zajistil, že sociální nerovnost byla méně nápadná (Keller & Tvrký, 2008, str. 29).

V průběhu poslední čtvrtiny dvacátého století nastaly velice výrazné proměny v společenském a ekonomickém kontextu, například změny charakteru práce a též podmínek na trhu práce, prohlubující se potíže sociálního státu apod. Tyto zmíněné a další okolnosti mají za následek snižování působení vzdělání jako spolehlivý výťah, který *vyváží absolventy škol do nejvyšších pater společnosti výkonu se všemi výhodami, jež byly dříve s tímto vzestupem automaticky spojovány* (Keller & Tvrký, 2008, str. 16). V důsledku toho, že vzdělání už nezaručuje tak spolehlivý vzestup, škola se proměňuje do fáze **pojišťovny**. Pojišťovna má za úkol alespoň částečně ochránit absolventy škol před sociálními riziky doby (Keller & Tvrký, 2008, str. 16).

Ve společnosti, kde nastává problém překvalifikovanosti lidí, vzniká nová fáze školy, a to jako pojišťovny. V návaznosti na problém příliš kvalifikovaných uchazečů o práci *se vzdělání jeví jako pojistka, která je sice stále více znehodnocována v tom, že již nezaručuje to, co garantovala dříve, zároveň však vcelku spolehlivě pomáhá udržovat odstup vůči těm, kdo vzdělání podobné úrovně nedosáhli* (Keller & Tvrký, 2008, str. 39). Vzdělání, jehož cílem byl sociální vzestup, již tento cíl realizuje stále méně, avšak stále střeží vzdělané lidi

⁵ Nutno podotknout, že ačkoliv mohou více než třicet let staré vize Daniela Bella působit nereálně, tak tyto vize byly formulovány v období po první vlně demokratizace přístupu ke vzdělání (Keller & Tvrký, 2008, str. 29).

před sestupem v sociálním žebříčku v komparaci s lidmi, kteří vzdělání nejsou (Keller & Tvrđý, 2008, str. 39).

V období poloviny sedmdesátých let dvacátého století docházelo ke značným posunům v charakteru a fungování vyspělých zemí. Markantní vlna globalizace ekonomiky kladla značné nároky na konkurenceschopnost firem a docházelo k prudkému nárůstu nezaměstnanosti. Nezůstával ušetřen ani jeden ze tří pilířů poválečné společnosti blahobytu, konkrétně to byli: trh práce, sociální stát a rodina. V důsledku stárnutí populace byla stále více zdůrazněna krize sociálního zabezpečení. V době globalizace měly zmíněné prohlubující se potíže zřetelné dopady na sociální strukturu vyspělých ekonomik. Skončila etapa poválečných snů o společnosti jedné střední vrstvy, která by se dále reprodukovala a ujímala se míst ve velkých organizacích. Avšak přechod organizací na sítě v důsledku zeštíhlení těchto organizací ohrožoval ideu o společnosti, která nabízela všem adekvátní zaměstnanecký poměr včetně pojištění proti sociálním rizikům (Keller & Tvrđý, 2008, str. 41).⁶

Řešením všech těchto problémů se má stát vzdělanostní společnost. Koncem dvacátého století je poptávka po vzdělanostní společnosti stejně velká, jako v poválečném období po druhé světové válce. Avšak tato vzdělanostní společnost se v komparaci s padesátými až šedesátými lety dvacátého století liší tím, že řeší odpovědi na jiný typ problémů. Tehdy *měla být nástrojem masového sociálního vzestupu nižších vrstev do nové střední třídy zaměstnanců velkých organizací* (Keller & Tvrđý, 2008, str. 41). Nyní, kdy novým středním třídám hrozí změny v organizaci práce a přetvoření ekonomiky, *má vzdělání posloužit jako (staronová) strategie úniku před hrozícím individuálním propadem. Vzdělání, které dříve sloužilo jako opora skupinové naděje, se plynule a nepozorovaně proměňuje v jakousi individuální pojistku* (Keller & Tvrđý, 2008, str. 41).

⁶ Znovu dochází k riziku dekonverze. Francouzský sociolog Robert Castel tímto pojmem označuje situaci, kdy *vzrůstá počet lidí, kteří se stávají z hlediska společnosti přebytečnými a nenalézají v ní vzhledem ke své situaci potřebnou oporu. Jejich existence vyvolává „sociální otázku“* (Castel in Keller & Tvrđý, 2008, str. 41). Lidé, kteří byli uvolněni z dosavadních vazeb nedosahují potřebných vlastností k uplatnění v aktuálně vznikající produkční a společenské struktuře. Řešení sociální otázky v devatenáctém století, kdy trh práce dosadil na pracovní místa velkých formálních organizací potomky proletářů, či drobných podnikatelů, nepojme všechny, kteří opouští „zeštíhlené“ organizace za předpokladu globální konkurence (Keller & Tvrđý, 2008, str. 41).

3.3 Teorie o elitní, masové a univerzální fázi vzdělání dle Martina Trowa

Na rozdíl od autorů Jana Kellera a Lubomíra Tvrdeho, kteří se v publikaci *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna* snažili postihnout hlavní proměny, jimiž prošlo vzdělání a celá společnost, americký sociolog Martin Trow ve svém konceptu rozlišoval tři vývojové fáze z oblasti vývojového školství.

Teorie Martina Trowa byla vytvořena na začátku 70. let 20. století a zabývá se postupnými transformacemi novodobých vysokoškolských systémů od elitních přes masové až k univerzálním. (Prudký a kol., 2010, str. 15)

Přínos konceptu Martina Trowa spočívá ve dvou tezích: *za první, že narůstající počty studujících ovlivňují také všechny ostatní aspekty terciárního vzdělávání, od obsahu a forem výuky přes způsoby a formy studia až po standardy kvality* a *za druhé, že v důsledku vzájemného ovlivňování již zmíněných hledisek terciárního vzdělávání je možné rozlišit tři patrné vývojové fáze – elitní, masové a univerzální terciární neboli vysokoškolské vzdělávání* (Prudký a kol., 2010, str. 16).

Dle Trowa je přístup k terciárnímu vzdělávání, konkrétně podíl studujících příslušné věkové skupiny, základním faktorem pro rozlišení jednotlivých fází. Elitní fáze byla výchozím bodem pro všechny systémy terciárního vzdělávání. V této fázi studovalo na vysokých školách jen málo procent dané věkové skupiny. Instituce a struktury, které vznikly v elitní fázi dokázaly absorbovat zvyšující se počet studujících až do zhruba patnácti procent z dotyčné věkové skupiny. Při překročení patnáctiprocentní hranice docházelo k výrazným změnám v terciárním vzdělávání a vznikala uspořádání, která byla typická pro masovou fázi a absorbovala až do třiceti až padesáti procent dané věkové skupiny. Pokud došlo k překročení hranice padesáti procent, nastala další systémová transformace a třetí fáze terciárního vzdělávání – univerzální fáze (Prudký a kol., 2010, str. 16).

K zásadním změnám v důsledku zvyšujícímu se počtu studujících docházelo dle Martina Trowa v deseti oblastech. První oblast se týkala vnímání přístupu k terciárnímu vzdělání. V elitních systémech na vysoké školy nastupovalo jen malé procento studentů. Možnost studií na vysokých školách byla brána nejen studujícími, ale i ostatními lidmi jako privilegium, které bylo vyhrazeno pro nejvíce nadané a pro potomky z nejvyšších sociálních vrstev. V masové fázi docházelo díky rozšiřování počtu studentů ke vnímání studia jako právo pro všechny, kteří splnili podmínku pro přijetí ke studiu, tím bylo myšleno úspěšné

absolvování střední školy. V univerzální fázi byli studenty vysokých škol většina dotyčné populace. Ze studia na vysoké škole se stávala povinnost, obzvláště ve vyšších sociálních vrstvách (Prudký a kol., 2010, str. 16).

Vzdělávání a utváření úzké elity koncentrované v rozhodovacích pozicích a ve vzdělaneckých profesích, jakými jsou například věda, medicína či právo bylo smyslem **elitního** vysokého školství. Nastoupit na vysokou školu ihned po absolvování střední školy bylo v rámci elitního systému tradiční cestou, kdy studenti se věnovali studiu naplno za podpory rodičů. Elitní vysokoškolské systémy bývaly typické svou sjednoceností. Typickými institucemi byly relativně malé a navzájem velice podobné univerzity, jejichž akademická komunita sdílela obdobné hodnoty. Rozhodování bylo v rukou malé elity, která byla zpravidla složena z vysoce postavených státních úředníků a rektorů nejvýznamnějších univerzit. Pro elitní fázi byl podstatnou formou výuky seminář, který poskytoval vytváření osobních vazeb mezi studenty a vyučujícími. Kvalita terciárního vzdělávání tkvěla v dosažení vysoké úrovně akademických vědomostí. Tyto standardy, které byly pro elitní systémy charakteristické, byly *navíc široce sdíleny v rámci univerzit i mimo ně* (Prudký a kol., 2010, str. 17-18).

Pro neustále se rozšiřující se spektrum povolání v postindustriálních společnostech připravovalo vysokoškolské vzdělávání studenty v **masové fázi**. Pro masovou fázi bylo též typické, že přibývalo studentů, kteří nastoupili na vysokoškolská studia až po nějaké době během zaměstnání či se svému zaměstnání věnovali v průběhu studia. Dalším charakteristickým znakem byl zvyšující se počet tradičních univerzit. Základem výuky se v této fázi stala přednáška, jíž hlavním cílem bylo předat znalosti i dovednosti nezbytné pro výkon budoucího povolání. V masové fázi docházelo též k rozšiřování okruhu osob a skupin, jež byly zainteresované na rozhodování o vysokoškolském vzdělávání. Přejít z elitní do masové fáze oslabil moc profesorského sboru v úžitek ostatních, především mladších kantorů a též ve prospěch početnějšího podílu studujících na rozhodování (Prudký a kol., 2010, str. 17-18).

Terciární vzdělávání v **univerzální fázi** poté zvyšovalo přizpůsobivost většiny, popřípadě celé populace na neustálé technologické a sociální změny. Na studenty byla přenesena zodpovědnost a volba své vlastní vzdělávací cesty. Prvky distančního vzdělávání více pronikaly do výuky. Vysokoškolské vzdělávání v univerzální fázi nabývalo charakteru celoživotního vzdělávání, neboť se hranice mezi studiem, zaměstnáním a dalšími oblastmi

života uvolňovaly ještě více. V univerzální fázi pokračovalo rozšiřování okruhu zainteresovaných lidí na rozhodování o terciárním vzdělávání, neboť většina populace s terciárním vzděláním zkušenost získala a mohla tak rozšířit řady v široké společnosti spolupodílející se na rozhodování o vysokoškolském vzdělávání. Kritérium kvality vzdělávání se po přechodu do univerzální fáze přesouvalo od akademických standardů k „přidané hodnotě“, jež bylo možné dosáhnout vysokoškolským studiem. *Otázka už nezní, jak mohou studující dosáhnout požadované akademické úrovně, ale co může vysokoškolské vzdělávání poskytnout velmi různorodé studentské populaci* (Prudký a kol., 2010, str. 17-18).

4 Strategie vzdělávací politiky České republiky

4.1 Dokumenty vzdělávací politiky České republiky

4.1.1 Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělání

Na základě analýz a hodnocení vývoje českého školství a oblasti vzdělávání po roce 1989 vznikl Národní program rozvoje vzdělávání, navazuje tak na zhodnocení stavu vzdělávacího systému experty i veřejností⁷. V programu jsou vymezené obecné záměry, principy a cíle pro státní a samosprávné orgány a školy zahrnující také pedagogické pracovníky. *Předpokladem úspěšnosti navrženého programu pro oblast vzdělávání bude jeho ústrojně začlenění do celkové strategie sociálně-ekonomického rozvoje české společnosti spolu s důsledným přizpůsobováním se principům vzdělávací politiky demokratických zemí* (MŠMT, 2001, str. 87).

Dokument Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělání vydaný v roce 2001 Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy je stěžejní pro utváření vládní strategie v oblasti vzdělávání, která je formována pomocí obecných záměrů, rozvojových programů a myšlenkových východisek rozhodující pro vývoj vzdělávací soustavy. Strategie vzdělávání reflektuje celospolečenské zájmy a poskytuje konkrétní podněty k práci škol (MŠMT, 2001, str. 7).

Národní program rozvoje vzdělávání se ztotožňuje se stanoviskem, že vzdělávání musí být prioritou sociálně-ekonomického rozvoje České republiky, protože rozhodujícím způsobem ovlivňuje lidský a sociální kapitál společnosti, hodnotovou orientaci lidí i kvalitu jejich každodenního života (MŠMT, 2001, str. 87).

Následně se zaměřím na kapitulu, která zmiňuje základní vzdělávání. První stupeň základního vzdělávání je *velmi významným a didakticky specifickým stupněm vzdělávání z hlediska vývoje žáků* (MŠMT, 2001, str. 47). Nástup na základní školu patří k jednomu z náročnějších období v životě člověka, nejen proto že dítě přechází z volnějšího režimu z prostředí rodinného, tak i předškolního. Výuka na prvním stupni by měla přizpůsobovat učební program přirozeným potřebám i individuální úrovni žáků. V důsledku respektování

⁷ Vzdělávací systém byl zhodnocen experty tuzemskými i zahraničními, z veřejnosti se účastnili pedagogové, sociální partneři a další občané ze široké veřejnosti (MŠMT, 2001, str. 87).

individuality žáků se předpokládá zmírnění obav rodičů z obtížnosti výuky a s tím spojené snížení počtu odkladů zahájení povinné školní docházky (MŠMT, 2001, str. 47).

Cílem prvního stupně základního vzdělávání je vytváření předpokladů pro celoživotní učení (MŠMT, 2001, str. 47). Již v prvních letech základního vzdělávání je zásadní rozpoznat na jednu stranu specifická nadání a schopnosti žáků, na druhou stranu je však důležité i zachytit případná znevýhodnění a nevyčleňovat z kolektivu ani talentované, ani slabší žáky ať už se sociálními, zdravotními či učebními problémy (MŠMT, 2001, str. 47).

Aby nastala změna v přístupu k vyučování, musí jí předcházet změna myšlení učitelů i rodičů na potřeby a možnosti žáků i na způsoby, jak dospět k cílům vzdělávání a splnění obsahu učiva. Ustálený model vyučovací hodiny musí být nahrazený *větším důrazem na činnostní učení, na kombinování aktivit uvnitř a vně budovy školy s důrazem na činnosti v přírodním prostředí, které žákovi umožňují získat zážitky a zkušenosti, jež nemohou být předány jinou cestou* ⁸ (MŠMT, 2001, str. 48). Vyučovací metody by měly umožňovat žákům projevovat vlastní názory, ptát se, aktivně hledat odpovědi, ale i tvořit a chybovat, komunikovat a spolupracovat se spolužáky i pedagogem (MŠMT, 2001, str. 48).

Cílem druhého stupně základního vzdělávání je především poskytnout žákům co nejkvalitnější základ všeobecného vzdělávání (MŠMT, 2001, str. 48). Především je kladen důraz na motivaci k učení a osvojení si primárních strategií učení, tvořivost i při řešení problémů, rozvíjení individuálních schopností a zájmů, komunikaci vůči druhým apod. V průběhu druhého stupně je důležité pozorovat a rozvíjet potenciál u žáků. Pojetí vyučování na druhém stupni se mění: dosud dominantní role učitele, který předává již zprostředkované učivo, postupně ustupuje a dává prostor přirozené aktivitě žáků, kteří na základě vyhledávání a třídění informací jsou schopni vypracovat vlastní práce a rozsáhlejší školní projekty. Dochází také k eliminaci rozdílů mezi „naučeným ve škole“ a „osvojeným jinde“ a prolínání obou vzdělávacích oblastí v prostoru školy a v životě mimo školu (MŠMT, 2001, str. 49).

V Bílé knize jsou vytyčeny a zpracovány hlavní strategické linie vzdělávací politiky v České republice, na které se Národní program rozvoje vzdělávání v letech 2001-2005 zaměřil:

Realizace celoživotního učení pro všechny – základním pilířem pro uskutečnění tohoto cíle je zajištění dostupnosti a zvyšování kapacit vzdělávání napříč všemi stupni od

⁸ Při výuce v přírodě by měla být zdůrazněna výchova a vzdělávání v problematice životního prostředí a rovněž posilována fyzická zdatnost žáků (MŠMT, 2001, str. 48).

předškolního až po vzdělávání dospělých⁹. Kromě zaměření na hromadnou výuku je větší pozornost věnována individuálním vzdělávacím programům, zejména druhému stupni základní školy, aby bylo možné rozvíjet talent u nadaných i pomoci s integrací znevýhodněných žáků díky změnám způsobů výuky a rozšíření nabídky zájmového a dalšího vzdělávání. V oblasti terciárního vzdělávání je kladen důraz na podporu rozvoje nabídky bakalářských programů, aby byla uspokojena poptávka po dalším vzdělávání. Mezi další plány patří rozvoj distančního vzdělávání s využitím informačních technologií a podporou médií, především veřejnoprávní televize, která by vysílala vzdělávací pořady, cizojazyčné dokumenty i filmy pro dospělé i děti (MŠMT, 2001, str. 87-90).

Prizpůsobování vzdělávacích a studijních programů potřebám života ve společnosti znalosti – koncept celoživotního vzdělávání a zaměstnatelnosti absolventů škol je základním východiskem ke změnám ve vzdělávání. Pro motivaci k celoživotnímu učení je třeba žákům a studentům poskytnout obecný znalostní základ i praktické dovednosti, ale i tzv. klíčové kompetence, pod kterými si lze představit komunikační dovednosti, schopnost práce s informacemi, týmové spolupráce i tvořivosti v práci. Jedním z cílů této oblasti je vypracovat *Státní program vzdělávání pro děti a mládež od tří do devatenácti let*¹⁰ (MŠMT, 2001, str. 90-91).

Monitorování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání – kromě existující vnější evaluace pod vedením České školní inspekce (dále jako ČŠI) je nutné vyvážení vnitřní evaluací školy, která vychází ze směrnic (standardů, kritérií a metodiky) ČŠI. Pro snazší postup do dalšího stupně vzdělávání je potřeba zavést výstupní hodnocení týkající se každého žáka, a to na konci každého stupně povinného vzdělávání (MŠMT, 2001, str. 92).

Podpora vnitřní proměny a otevřenosti vzdělávacích institucí – nově zpracované metodiky slouží pro vypracování dlouhodobého cíle rozvoje školy, výroční zprávy, školního

⁹ Vzdělávání dospělých lze označit jako vzdělávací proces zahrnující vzdělávací činnosti pod vedením dospělých v rámci formálního i neformálního vzdělávání. Spíše než formální vzdělávání, u kterého se jedná o získání daného stupně vzdělání dle školského systému, převažuje neformální vzdělávání s množstvím příležitostí studií. Společně s popularizací konceptu celoživotního učení vystupuje do popředí právě i vzdělávání dospělých a tvoří tak součást celku celoživotního vzdělávání. Vzdělávání dospělých (z anglického jazyka *adult education*) se vyskytuje jako studijní obor na vysokých školách např. v USA, Kanadě, Francii či Německu (Průcha & Veteška, 2012, str. 275).

Vědecká disciplína, která se zabývá souvislostmi a procesy učení a vzdělávání dospělých se nazývá andragogika (Průcha & Veteška, 2012, str. 33).

¹⁰ Státní program vzdělávání pro děti a mládež od tří do devatenácti let má jako rámcový kurikulární dokument obsahovat základní morální hodnoty, klíčové kompetence, obsahové oblasti a cíle vzdělávání sloužící jako rámec české vzdělávací soustavy (tj. od mateřské po střední školy s maturitou). Významnými oblastmi v tomto dokumentu jsou: environmentální výchova, mediální výchova, multikulturní výchova, profesní orientace i ekonomika a podnikatelství. Navíc je zde kladen důraz i na vztah ke kulturnímu dědictví, tradicím a rodnému kraji jako takovému (MŠMT, 2001, str. 91).

vzdělávacího programu i vlastního hodnocení dané školy. Nový Program rozvoje škol má být určen k šíření idey o rozrůstání současné vzdělávací nabídky a zvyšování kvality vzdělávání na školách. Dlouholetým cílem je vytvoření neustále se zvětšující sítě spolupracujících škol (MŠMT, 2001, str. 93-94).

Proměna role a profesní perspektivy pedagogických a akademických pracovníků – rozvoj české vzdělávací soustavy je podmíněn kvalitou práce pedagogických a akademických pracovníků. Vzhledem k tomu, že jsou na ně v současné době kladeny daleko vyšší požadavky než dříve, je nezbytné neustále podporovat jak jejich osobní, tak i profesionální rozvoj. Bližším cílem je tedy tvorba systému dalšího vzdělávání pedagogů, včetně kariérního a platového postupu a celkově tím zatraktivnit povolání učitelů pro muže i ženy (MŠMT, 2001, str. 94-95).

Přechod od centralizovaného řízení k odpovědnému spolurozhodování – cílem je zajištění posunu kompetencí ze státní správy na územní a obecní samosprávy a zároveň spoluúčast učitelů, studentů, rodičů a dalších osob zainteresovaných v oblasti vzdělávání na rozhodování na dílčích stupních řízení a správy školství (MŠMT, 2001, str. 96).

Bílá kniha přestala platit k roku 2020 na základě schválení *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020* (MŠMT, 2020). Cíle a priority Bílé knihy budou rozpracovány do konkrétních opatření v budoucnu vytvořených navazujících strategických dokumentech (MŠMT, 2020).

4.1.2 Strategie vzdělávací politiky České republiky

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku **2020** (dále jako Strategie) vymezuje základní rámec pro rozvoj současného stavu vzdělávacího systému. Je podkladem jednak pro MŠMT, tak i pro ústřední orgány státní a územní samosprávy, které mají odpovědnost za oblast vzdělávání. Cíle zmíněné v Národním programu rozvoje vzdělávání čili Bílé knize nebyly zcela naplněny, vazby a souvislosti napříč jednotlivými součástmi vzdělávacího systému postupně zanikaly (MŠMT, 2014, str. 3).

Strategie stanovuje konkrétně tři priority:

Snižovat nerovnosti ve vzdělávání – možnými opatřeními pro dosažení cíle jsou: zvýšení dostupnosti kvalitního předškolního vzdělávání; důraz na kvalitu vzdělávání na druhém stupni ZŠ jakožto hlavního vzdělávacího proudu, udržení pestré nabídky terciárního vzdělávání

či vytvoření podmínek pro jednodušší přechod absolventů na současný trh práce a v neposlední řadě podpora dalšího vzdělávání (MŠMT, 2014, str. 13-24).

Podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad – jde o podporu pedagogů jako takových včetně jejich počátečního přípravného a dalšího vzdělávání a modernizace metod výuky; posílení kvalitní výuky na vysokých školách (MŠMT, 2014, str. 25-29).

Odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém – hlavním klíčovým cílem je rozvoj vzdělávacího systému a úrovně metodického a strategického vedení ze strany ministerstva školství (MŠMT, 2014, str. 35).

Od doby, kdy byla schválena Strategie vzdělávání do roku 2020, byla vydána a schválena Strategie vzdělávací politiky do roku **2030+** (dále jako Strategie), která volně navazuje na Strategii předchozí a pokrývá vcelku stejné cíle a priority v rámci stanovených strategických cílů:

Zaměření vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život – oproti dosavadnímu stylu vyučování vedenému primárně k obsahovým znalostem z předmětů a jejich memorování, učitelé zacílí na hlubší porozumění a povedou žáky k praktické aplikaci a schopnosti mezi sebou spolupracovat a nalézat řešení úkolů. Aby bylo tohoto cíle možné dosáhnout, je nutné inovovat způsob i obsah vzdělávání na všech jeho stupních. Především nastavit potřebné vyšší úrovně gramotností a klíčových dovedností všech, tedy dětí i dospělých. Podpora zavádění nových a pokrokových metod výuky napříč všemi typy škol včetně posílení využívání moderních technologií a tím i zvyšování úrovně digitální gramotnosti je předpokladem pro nabytí nově stanovených cílů vzdělávání (MŠMT, 2020, str. 16-18).

Snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů – Česká republika se řadí mezi státy s největšími vzdělávacími nerovnostmi, ať už se jedná o odraz výsledků vzdělávání na sociálním statusu rodičů či rozdíly mezi žáky napříč školami i regiony. Nutno dodat, že nedostatek kvalitních i kvalifikovaných pedagogů v určitých oblastech je důvodem neustále se prohlubujících nerovností v úrovni vzdělávání mezi školami a kraji. Cílem této strategie je tedy poskytnout stejné šance na vzdělávání u dětí bez ohledu na socioekonomické podmínky, ve kterých žijí

či osobnostní charakteristiky a v neposlední řadě bude zaměřeno na pozvednutí úrovně kvality vzdělávání zaostávajících škol (regionů) (MŠMT, 2020, str. 19-20).¹¹

4.1.3 Národní strategie finančního vzdělávání

V roce 2005 vláda České republiky schválila podnět pro sestavení systému, jehož hlavním účelem je budování finanční gramotnosti na základních i středních školách. O dva roky později, tj. v roce 2007 byla vydána Ministerstvem financí první Strategie finančního vzdělávání, na základě které byla zavedena povinná výuka finanční gramotnosti, konkrétně na středních školách započala do dvou let, v roce 2009, a byly následovány základními školami v roce 2013. Zavedením povinné výuky finanční gramotnosti se tak Česká republika stala jednou z prvních zemí, která tak učinila (Ministerstvo financí, 2019, str. 4).

Česká republika se stala zákládajícím členem při vytvoření Mezinárodní sítě finančního vzdělávání¹² při Organizaci pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) v roce 2008. Národní strategie finančního vzdělávání byla vládou schválena v roce 2010. Vymezila tak dlouhodobé cíle a aktivity i principy směřující k naplnění finančního vzdělávání. V rámci veřejné správy a soukromého sektoru byly vymezení klíčoví aktéři a střednědobé úkoly v procesu finančního vzdělávání (Ministerstvo financí, 2019, str. 4).

Z měření úrovně finanční gramotnosti u dospělých osob v roce 2015 vyplynulo, že až 64 % lidí se chová nezodpovědně při svém finančním rozhodování. Důraz vedený směrem k zodpovědnějšímu ekonomickému chování lidu je potřebné, nejen proto, že je nedílnou složkou finanční gramotnosti. Zvyšování její úrovně u populace České republiky má dlouhodobý pozitivní vliv na domácnosti, finanční trh, ekonomiku i stát¹³ (Ministerstvo financí, 2019, str. 3).

¹¹ Dalšími možnými opatřeními pro dosažení cíle jsou: zvýšení dostupnosti kvalitního předškolního vzdělávání; důraz na kvalitu vzdělávání na druhém stupni ZŠ jakožto hlavního vzdělávacího proudu; vytvoření podmínek pro jednodušší přechod absolventů na současný trh práce a v neposlední řadě zapojení rodiny, tedy posílení spolupráce rodiny a školy (MŠMT, 2020, str. 19-20).

¹² International Network on Financial Education – INFE; sdružuje 120 zemí světa

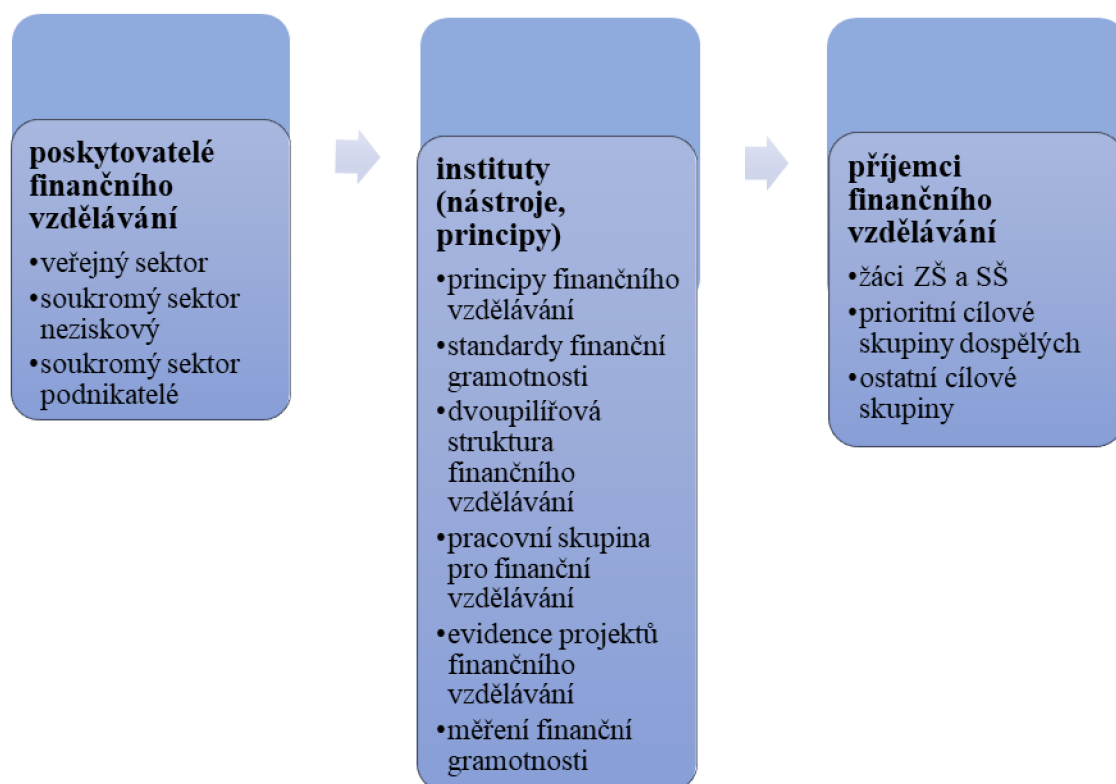
¹³ Předpokladem je dosažení většího porozumění a orientaci v oblasti finančních služeb na úrovni domácností. Vhodným výběrem vhodného finančního produktu se ušetří náklady, které by vznikly nevhodnou volbou. Dalším cílem je vést domácnosti k větší kontrole nad osobními i rodinnými financemi, a tak i snazšího finančního plánování pro uspokojení životních přání. V rovině finančního trhu se odráží chování domácností, neboť finančně gramotný občan nabízené finanční produkty využívá efektivněji, a tím tak přispívá ke snížení počtu řešených sporů o ochraně spotřebitele. V návaznosti na to by se snižoval počet exekucí a insolvenčních řízení plynoucí z míry zadlužení. A poměr ekonomicky aktivních lidí by se zvýšil, a naopak by nebylo třeba vyplácení finančních příspěvků (dávek) lidem na nich závislých (Ministerstvo financí, 2019, str. 3).

Finanční vzdělávání je proces směřující ke zvyšování úrovně finanční gramotnosti a má vést k posílení osobní odpovědnosti jedince za hospodaření se svými financemi (Ministerstvo financí, 2020, str. 5). Finanční vzdělávání má splňovat principy objektivitu, odbornosti, nezávislosti a zacílení¹⁴ a zároveň tak být v souladu se Standardem finanční gramotnosti. Projekt finančního vzdělávání zahrnuje skupinu aktivit či nástroje subjektu ve sféře finanční gramotnosti, který má za cíl zvýšit její úroveň u dané cílové skupiny (Ministerstvo financí, 2019, str. 5).

Strategie si klade za cíl vybudovat efektivní systém finančního vzdělávání, který poskytne možnost pro zvyšování úrovně finanční gramotnosti českých občanů. Podstatnými prvky tohoto systému jsou jednak osoby poskytující finanční vzdělávání, posluchači i vztahy mezi nimi a v neposlední řadě nástroje či principy, pomocí kterých je finanční vzdělávání realizováno (Ministerstvo financí, 2019, str. 5). Prvky systému finančního vzdělávání znázorňuje schéma, viz obrázek 2.

¹⁴ Principy finančního vzdělávání: Objektivita zahrnuje nesubjektivní sdělování informací, nezatajování podstatných informací, práci s ukázkami reálných produktů, avšak vždy na bázi nestrannosti. Z hlediska nezávislosti se finanční vzdělávání odděluje od marketingu a není doporučován určitý poskytovatel služeb či produkt. Odborné a pedagogické schopnosti a dovednosti vzdělavatelů společně s relevantností obsahu jsou zaručeny. U cílové skupiny jsou respektovány její komunikační potřeby a způsoby i nástroje pro vzdělávání jsou dané skupině přiměřené (Ministerstvo financí, 2019, str. 5).

Obrázek 2 - Prvky systému finančního vzdělávání



Zdroj: (Ministerstvo financí, 2019, str. 5), vlastní zpracování

Rozlišují se dva stěžejní pilíře finančního vzdělávání kvůli nutnosti rozdílného přístupu ke vzdělávání žáků a dospělých. **Počáteční finanční vzdělávání** je zajišťováno státem a zprostředkováno stupni vzdělávání – od předškolního přes střední po vysokoškolské. Garantem je stát, především Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, a přitom Ministerstvo financí poskytuje odbornou pomoc pro praktické využití. Finančně vzdělávací činnosti, které nejsou počátečním finančním vzděláváním, přece se řadí mezi **další finanční vzdělávání** a lze jej rozčlenit podle vymezených cílových skupin (Ministerstvo financí, 2019, str. 6).

Do **prioritní cílové skupiny** se řadí především žáci základních a středních škol, dále nezaměstnaní občané, kteří jsou zároveň registrovaní na Úřadu práce České republiky,

příjemci pomoci v hmotné nouzi a v neposlední řadě senioři.¹⁵ (Ministerstvo financí, 2019, str. 6).

4.2 Prvky ve vzdělávací politice ČR se zřetelem na finanční gramotnost

4.2.1 Definice finanční gramotnosti jako součást vzdělání

Ministerstvo financí vymezuje pojem finanční gramotnost následovně: „Finanční gramotnost je soubor znalostí, dovedností a postojů nezbytných k dosažení finanční prosperity prostřednictvím zodpovědného finančního rozhodování.“ (Ministerstvo financí, 2020).

Ministerstvo financí v dokumentu Národní strategie finančního vzdělávání 2010 definuje, že *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, str. 11).

Finanční gramotnost je složkou gramotnosti ekonomické. Ekonomickou gramotností se rozumí například schopnost se orientovat na pracovním trhu, umět si zajistit zdroj příjmu a s měsíčním příjmem současným a budoucím rozumně hospodařit a zvažovat všechny důsledky, které plynou z osobních rozhodnutí hospodaření s příjmy a výdaji (Ministerstvo financí, 2010, str. 11).

S finanční gramotností souvisí gramotnost numerická, informační či právní. Gramotnost numerická se v této souvislosti týká zejména matematického řešení numerických finančních úloh, informační vzdělává ve schopnosti si relevantní informace umět vyhledat, vyhodnotit a použít v praxi. Z hlediska právní gramotnosti se pak rozumí přehled o právním systému, povinnostech, právech a možnostech právní pomoci (Ministerstvo financí, 2010, str. 12).

Finanční gramotnost ve smyslu správy osobních či rodinných financí zahrnuje tři složky – gramotnost peněžní, cenovou a rozpočtovou (Ministerstvo financí, 2010, str. 12).

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, 2011, str. 127).

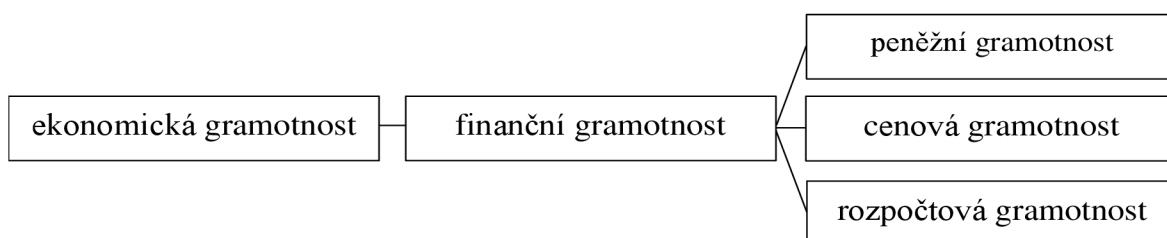
¹⁵ Ministerstvo práce a sociálních věcí (dále jako MPSV) společně s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) a Ministerstvem vnitra s odbornou podporou praktického využití zastřešené Ministerstvem financí (MF) zajišťují další finanční vzdělávání prioritních cílových skupin (Ministerstvo financí, 2020, str. 6).

Cenová gramotnost je nedílnou součástí finanční gramotnosti, zahrnuje problematiku cen i inflace (Nováková, 2011, str. 239).

V rámci **rozpočtové gramotnosti** lze chápat i pojem veřejné finance, který zahrnuje například rozpočet vlády, soustavu rozpočtu státu, měst i obcí, daně, příjmy a výdaje rozpočtu, případné deficitní hospodaření, konkrétně například deficit či přebytek rozpočtu, veřejný dluh. Pochopení principu rozpočtové politiky navazuje na porozumění při správě osobního či rodinného rozpočtu (Nováková, 2011, str. 270).

Kromě výše zmíněné obecné složky jsou do rozpočtové gramotnosti zahrnuty dvě specializované složky – správa finančních aktiv, konkrétně například správa pojištění, investic a vkladů, a správa finančních závazků, týkající se například leasingu či úvěrů. Pro správu finančních aktiv či závazků je potřebná orientace na trhu finančních služeb a produktů, dále dle kritérií jednotlivé produkty či služby mezi sebou porovnat a finálně zvolit nejvhodnější možnost v rámci konkrétní individuální životní situace (Ministerstvo financí, 2010, str. 12).

Obrázek 3 - Ekonomická gramotnost a její složky



Zdroj: (Ministerstvo financí, 2010, str. 11-12), vlastní zpracování

Cena zboží je peněžní částka, za kterou je dané zboží prodáváno či nabízeno. Cena v ekonomii obecně vystihuje peněžní vyjádření hodnoty (Darániová a kol, 2013, str. 101-102).

Peníze jsou z ekonomického pohledu statkem, který slouží ve společnosti jako obecně akceptované platidlo (prostředek směny). Penězi se uskutečňuje většina nepřímých směn. Z právního hlediska znamenají peníze tzv. zákonné platidlo, definované zákonem. Měna označuje určitou peněžní jednotku státu (Darániová a kol, 2013, str. 107).

V současné době se peníze vyskytují ve formě hotovostní a bezhotovostní. Česká národní banka vydává hotovost ve formě bankovek a mincí. **Bankovkami** se myslí papírové tištěné

peníze, které v současné době nesou celou řadu ochranných prvků znesnadňující jejich padělání. Kovovými penězi se nazývají **mince**. Nabývají menších hodnot než bankovky, např. jednokoruny, desetikoruny či padesátikoruny (Darániová a kol, 2013, str. 101,105).

Běžný účet je jedním ze základních bankovních nástrojů pro správu financí. Platebními kartami, které jsou zpravidla vydávány k účtu, je možné bezhotovostně zaplatit přes platební terminál u obchodníků či pomocí platebních příkazů nebo inkasa a také lze díky nim vybrat hotovost z bankomatu (Darániová a kol., 2013, str. 101). Hotovost lze i naopak vložit na účet, a to přes zmíněný bankomat či přímo na pobočce dané banky. V dnešní době je běžný účet nepostradatelný, neboť je vyžadován u většiny zaměstnavatelů a slouží tak jako účet, na který je posílána mzda (Vokřál, 2021).

Spořicí účet je typ účtu určený pro spoření, avšak nikoli pro běžné platební operace. Zpravidla je s výpovědní lhůtou, což znamená, že po určitou dobu nelze s uloženými penězi manipulovat (Darániová a kol., 2013, str. 110). Existují však i typy, u kterých žádná výpovědní lhůta není, tudíž finanční prostředky na účtu uložené jsou dostupné kdykoli. Úroková sazba bývá obvykle vyšší než u běžných účtů (Vokřál, 2021).

Úroková sazba zhodnocuje uložené peníze na spořicímu účtu. Na základě úrokové sazby banka připisuje úroky. Spoření tak neztrácí hodnotu oproti penězům uloženým na účtu běžném. Úroky ze spořicímu účtů jsou avšak zdaněné srážkovou daní (15 %), která je počítána při připisování úroků. Zaokrouhlování výsledné daně je na celé koruny dolů (Měšec.cz).¹⁶

Debetní kartu klient obdrží ke svému běžnému účtu a slouží jako karta k tomuto účtu, prostřednictvím které lze čerpat finance až do výše částky klienta, která je k dispozici na jeho účtu. Kartu lze použít pro platby nákupů v obchodech, na internetu či pro provádění výběrů z bankomatu, popřípadě na přepážce pobočky příslušné banky. Zpravidla bývají nízké (někdy až nulové) poplatky za výběry z bankomatu a bezhotovostní platby. Pokud si klient sjedná u své debetní karty tzv. kontokorent, má umožněno čerpat i cizí peněžní prostředky (Souček, 2018).

S **kreditní kartou** klient využívá peníze představující půjčku od banky až do výše sjednané s bankou. Běžný účet zřízený u dané banky není podmínkou pro získání kreditní karty u téhož bankovního domu. Pokud však klient nestačí splatit poskytnutou půjčenou

¹⁶ Čerpáno z <https://www.mesec.cz/financni-portal/ucty/sporici-ucty/>

částku v bezúročném období (cca čtyřicet až padesát dní) (Darániová a kol., 2013, str. 104), hrozí mu poplatky dosahující někdy až do výše třiceti procent půjčky. Možnou nevýhodou kreditní karty mohou být vyšší poplatky při výběru z bankomatu (Souček, 2018). Naopak lze říci, že kreditní karta spojuje výhody platební karty a úvěru (Darániová a kol., 2013, str. 104).

4.2.2 Standardy finanční gramotnosti

Standardy finanční gramotnosti jsou vydávané v rámci spolupráce dvou institucí, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstva financí. Od prvního vydání v roce 2006 byla v roce 2017 zveřejněna nová revidovaná verze tohoto dokumentu. Standardy finanční gramotnosti vymezují očekávané výstupy žáků základních a středních škol v uvedených základních okruzích témat. V aktuální verzi došlo ke zdůraznění témat jako jsou například bezhotovostní placení, sestavení rozpočtu, porovnání majetku a závazků, vznik a rizika půjček a důsledky a řešení zadlužení a mnoho dalších. Tento dokument musí základní a střední školy porovnat se svým školním vzdělávacím programem a učinit případně úpravy či doplnění. Tento krok musí školy provést v tzv. přechodném období, *tj. doba, než bude revidovaný standard finanční gramotnosti součástí rámcových vzdělávacích programů* (Národní ústav pro vzdělávání, 2017).

Hlavními cíli revize dokumentu jsou kromě aktualizace i posílení standardu pro základní školy a ponechání tři úrovní standardu. První úroveň je pro první stupeň základní školy, druhá pro druhý stupeň základní školy a třetí úroveň je pro střední školy (Ministerstvo financí, 2017, str. 1).

Ve standardech finanční gramotnosti jsou určeny čtyři okruhy témat: *Nakupování a placení, Hospodaření domácnosti, Přebytek rozpočtu domácnosti, Schodek rozpočtu domácnosti*. (Ministerstvo financí, 2017, str. 1-5). Očekávané postoje a chování finančně gramotného člověka zahrnují situace, kdy jedinec má přehled o svých výdajích a příjmech, tudíž žije úměrně svým finančním možnostem, a své případné finanční problémy řeší včas. Pokud čerpá půjčku, své dluhy splácí v daných termínech a předem domluvených částkách. Zároveň tento jedinec rozumí finančnímu plánování a jeho výhodám a umí si vytvářet dostatečnou finanční rezervu, která ho zabezpečí v případě období bez finančních příjmů (NUV, 2017).

Každý okruh témat řeší další jednotlivá témata. Žáci prvního stupně základní školy si v rámci okruhu *Nakupování a placení* osvojí znalosti o penězích v hotovostní i bezhotovostní formě, umí porovnat různé produkty dle ceny, odhadnout celkovou cenu svého nákupu a při placení si zkontrolují cenu na dokladu, popřípadě vrácenou hotovost. Starší žáci druhého stupně základní školy se naučí pochopit a vysvětlit, jak se stanoví cena produktu podle kritérií nákladů, poptávky a konkurence. Poznává mnoho příkladů reklamaci zboží a dokáže vysvětlit, jak reklamaci provést a jaké kroky učinit, a na jakou osobu se obrátit v případě nevyhovění v podání reklamace. Seznámí se s pojmem inflace a objasní působení inflace na hodnotu peněz. Rozeznává nekalé obchodní praktiky. V oblasti bezhotovostního placení si ujasní výhody i nevýhody bezhotovostního placení a platebních brán. Seznámí se s pojmy debetní a kreditní karta a vysvětlí rozdíly. Naučí se základně pracovat s internetovým bankovníctvím, především s obsluhou kontroly pohybu prostředků a konečného zůstatku na účtu. Studenti středních škol si umí zkontrolovat všechny náležitosti vzorového dokladu či smlouvy, nastuduje si všeobecné podmínky smluv a ví, co plyne z neznalosti základních důležitých bodů smlouvy. Dokáží si vyhledat informace o nabídce zboží či služeb. V oblasti placení si umí vybrat vhodný typ placení v dané situaci. Zná možnosti směny cizí měny, umí vybrat tu nejvýhodnější a umí vypočítat potřebnou částku pro směnu. Co se týče znalostí o inflaci, studenti dokáží vysvětlit působení inflace na příjmy, vklady a úvěry. Ujasní si pojmy mírná a vysoká inflace a dle znalostí dokáže navrhnout, jak se proti inflaci chránit (Ministerstvo financí, 2017, str. 2).

V tematickém okruhu *Hospodaření domácnosti* se žáci prvního stupně základní školy naučí pracovat se svými nákupními přáními a potřebami v rámci svých finančních možností. Na základě svého finančního majetku dokáží sestavit prostý rozpočet a znají rozdíl mezi vyrovnaným, přebytkovým a schodkovým rozpočtem. Dokáže rozmyslet o možnostech zvýšení příjmů i naopak snížení výdajů. Na druhém stupni základní školy žáci umí sestavit rozpočet jak osobní, tak rodinný, vymezí rozdíl mezi hrubým a čistým příjmem, rozliší druhy příjmů na jednorázové, pravidelné a nepravidelné, zvládnou odlišit jednorázové, nepravidelné a pravidelné výdaje a uvažuje nad nezbytnými výdaji. Naučí se porovnat rodinný majetek se závazky domácnosti. Zároveň se vzdělávají v oblasti finančních služeb, kdy dokáží určit některé finanční produkty a jejich využití dle typu produktu. Na druhou stranu vymezí i hlavní rozdíly mezi jednotlivými finančními produkty se všemi jejich riziky, výšemi výnosu a likvidity. Definují si úrok a poplatky a jejich působení na cenu finančního

produktu, na základě svých znalostí vypočtou příklady jednoduchého i složeného úročení. V poslední podkategorii plánování se žáci zaměří na dovednost stanovení svých osobních finančních cílů, a to jak krátkodobých, tak i dlouhodobých. Kromě naplánování svých finančních cílů se žáci dozví i o možnostech těchto cílů dosáhnout s eliminací rizik, která mohou v procesu nastat. Středoškoláci všechny tyto znalosti z podoblastí, které se týkají rozpočtu, majetku, závazků, finančních služeb a plánování prohlubují a upevňují (Ministerstvo financí, 2017, str. 3).

Ve třetím tematickém okruhu nazvaném Přebytek rozpočtu domácnosti si žáci prvního stupně základní školy v hodinách vyjmenují všechny důvody, proč je dobré spořit a seznámí se s praktickými příklady spoření. Na druhém stupni pokračují v tématu, k úsporám poznají pojmy spotřeba a investice a naučí se tyto pojmy od sebe navzájem odlišit. Na základě nabytých znalostí dokáží vymyslet smysluplné řešení přebývajících peněz v rodinném rozpočtu. Dále si žáci v hodinách osvojí druhy pojištění s praktickými ukázkami využití v praxi. Středoškoláci naváží na své dosavadní znalosti a snadno vyberou ideální typ spoření a vypočtou, jak dlouhou dobu je nutno spořit na určitý účel. Zhodnotí různé typy investic, včetně těch týkajících se majetku a na praktickém příkladu vysvětlí nezbytnost rozložení rizika. Na základě praktických příkladů zvolí vhodný druh pojištění. Vyjmenují taktéž příklady povinných pojištění a v neposlední řadě se seznámí s možnostmi zabezpečení na stáří (Ministerstvo financí, 2017, str. 4).

Ve čtvrtém a posledním tematickém celku Schodek rozpočtu domácnosti se žáci prvního stupně základní školy zaměří na zrod dluhů a nezbytnost jejich placení. Kromě dluhů se děti seznámí s možnostmi půjček a jejich riziky a též v jakých životních situacích je vhodné si peníze půjčit. Žáci druhého stupně základní školy doporučí řešení schodku rozpočtu domácnosti. V problematice půjček posoudí vhodnost životní situace k půjčce peněz, zorientují se v nabídce úvěrů, dokáží vyjmenovat příklady spotřebitelských úvěrů a objasní si všechny potřebné kroky k poskytnutí úvěrů, a to včetně posouzení schopnosti splácet. Což nás přivádí k poslední podoblasti, která se zabývá důsledky nesplácení. Žáci se zaměří především na příčiny a důsledky nesplácení finančního dluhu. Dokáží popsat hlavní body procesu vymáhání dluhu. Na druhou stranu doporučí řešení zadlužení a v neposlední řadě porozumí pojmu předlužení a dozvědí se jak se předlužení vyvarovat. Studenti středních škol na všechny tyto znalosti navazují a prohlubují je. V oblasti úvěrů vyberou nejvhodnější úvěr z hlediska úrokových sazeb a RPSN. Rozhodnutí pro nejvýhodnější půjčku vyhodnotí

na základě znalostí o obvyklé úrovni úrokových sazeb i RPSN u nyní nabízených druhů úvěrů. Zhodnotí úvěruschopnost a také možnost zajištění daného úvěru. V oblasti důsledků nesplácení na základě svých dosavadních znalostí doporučí vhodné řešení situace předlužení a také vyloží hlavní důsledky oddlužení (Ministerstvo financí, 2017, str. 5).

4.2.3 Rámcové vzdělávací programy

Rámcové vzdělávací programy (dále jako RVP) jsou závazným podkladem pro školy při vytváření školních vzdělávacích programů (dále jako ŠVP). Týkají se škol všech oborů a úrovní vzdělání (předškolní, základní, základní umělecké, jazykové a střední vzdělávání). RVP jsou vymezeny v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. školský zákon) (NUV, 2021, str. 8-9).

RVP stanovují především: „*konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů*“ (561/2004 Sb. Školský zákon). Dále jsou v RVP uvedeny podmínky pro vzdělávání žáků, kteří mají speciální vzdělávací potřeby (NUV, 2021, str.154).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jako MŠMT) pravidelně upravuje a vydává RVP s ohledem na nejnovější poznatky z oblasti vědních disciplín, pedagogiky a psychologie. Aktuální dokument je vydán k roku 2021.

4.2.3.1 Finanční gramotnost v RVP

Problematika finanční gramotnosti je zmíněna v několika vzdělávacích oblastech, tematické celky lze zařadit do více vzdělávacích oblastí – předmětů.

Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů je pro 1. stupeň základního vzdělávání rozdělen do dvou období: *první období* zahrnuje první až třetí ročník a *druhé období* zahrnuje čtvrtý a pátý ročník. V dokumentu jsou vymezeny očekávané výstupy a učivo pro jednotlivá období (MŠMT, 2021, str. 16).

Člověk a jeho svět – předmět, který je vyučován na prvním stupni základní školy, je koncipován jako komplexní předmět, který se zaměřuje na oblasti, které se týkají např. člověka, rodiny, společnosti, přírody apod. (MŠMT, 2021, str. 49). Tematický okruh

Lidé kolem nás dle názvu řeší jak společensky vhodné chování k lidem a mezilidské vztahy, tak i běžné povinnosti a práva, ale i problémy lidí, které je provázejí během života. Jednou z oblastí, kterou děti poznávají, je i ta finanční s jejími výhodami i úskalími (MŠMT, 2021, str. 49). Konkrétně v 2. období základního vzdělávání, tedy během čtvrté až páté třídy žák „*porovná svá přání a potřeby se svými finančními možnostmi, uvede příklady rizik půjčování peněz*“ (MŠMT, 2021, str. 53).

Člověk a společnost je oblast zahrnující předměty Dějepis a Výchova k občanství, tj. předměty vyučované na druhém stupni základní školy. Žáci se zabývají dějinnými, sociálními a kulturně historickými aspekty života lidí ve vzájemných souvislostech. Finanční gramotnost je v této oblasti zmíněna spíše v oboru Výchova k občanství, kde žáci jsou seznámeni s rodinnými vztahy, společenským a hospodářským životem a jsou podněcováni k orientaci ve finančním světě (MŠMT, 2021, str. 58). V rámci vymezených cílů a učivo jsou zmíněny pojmy jako např. produkty finančního trhu, úročení apod. (MŠMT, 2021, str. 66).

Člověk a svět práce je předmět, který je vyučován na prvním i druhém stupni základní školy. Zahrnuje obsáhlé spektrum pracovních činností, žáci získávají *uživatelské dovednosti v různých oborech lidské činnosti* a mimo jiné se formuje jejich životní a profesní orientace (MŠMT, 2021, str. 111). Finanční gramotnost je zmíněna v tematickém celku „*Provoz a údržba domácnosti*“, kde se žák v učivu pro devátý ročník vzdělává v oblasti *financí, provozu a údržby domácnosti* a umí vysvětlit pojmy jako např. rozpočet (příjmy a výdaje), platby (hotovostní, bezhotovostní), úspory apod. (MŠMT, 2021, str. 117).

4.2.4 Školní vzdělávací programy

Školní vzdělávací programy musí vycházet z Rámcového vzdělávacího programu. Školy si mohou obsah vzdělávání uspořádat do předmětů či ucelených částí učiva. Ředitel příslušné školy či školského zařízení vydává Školní vzdělávací program a zároveň ho zveřejní na přístupném místě ve škole (či školském zařízení). Je tedy na tomto místě přístupný pro všechny, kdo by chtěl do něj nahlédnout a případně si z něj pořídit výpisy či kopii (NUV, 2022).

4.2.4.1 Školní vzdělávací program FZŠ Trávníčkova

V učebním plánu fakultní základní školy Trávníčkova je na **prvním stupni** finanční gramotnost vyučována především v rámci hodin matematiky. V první třídě žák zvládá počítat v číselném oboru do dvaceti a *využívá početních situacích v praktickém životě* (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 154). Ve druhé třídě žák počítá různé předměty a modeluje reálné životní situace, dokáže rozlišit početní znaménka a orientovat se na číselné ose od 0 do 100 a seznamuje se s násobky menších čísel. Ve třetím ročníku již rozumí početním příkladům do 1000 a v mezipředmětových vztazích se učí rozhodovacím dovednostem a řešení problémů. Ve čtvrté třídě řeší finanční situace od řádu tisíců až do sto tisíc a využívá při počtech zlomky. V pátém ročníku se žák již orientuje na číselné ose do jednoho milionu a v různých početních úlohách se seznamuje se zápornými čísly a dělením jednociferným a dvojciferným číslem. Naučí se pracovat s číselnou osou zahrnující desetinná čísla. V rozsahu mezipředmětových vztahů se výuka zaměřuje na pozici občana ve společnosti a formy participace; *kritické čtení a vnímání mediálních sdělení* (lze sem zařadit i výklad reklamy na finanční produkty) a média jako možný zdroj informací (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 154-167).

V předmětu Člověk a jeho svět v okruhu Lidé kolem nás si žák v první třídě začíná uvědomovat funkce členů své rodiny a důležitost všech povolání. Ve druhém ročníku dokáže pojmenovat nejen své blízké členy rodiny, ale i širší rodinný okruh. Třetí třída znalosti rozšiřuje o rozlišení fyzické a duševní práce mezilidské vztahy, včetně rizikových situací a konfliktů. Čtvrtý ročník k dosavadním poznatkům přidává učivo zaměřené na druhy vlastnictví, např. veřejné, soukromé, společné, osobní včetně rozlišení hmotného a nehmotného majetku. Žák *používá peníze v běžných situacích* (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 243). Pátá třída na nabyté znalosti navazuje a prohlubuje je na ukázkách reálných situací (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 224-249).

Pro **druhý stupeň** je v učebním plánu fakultní základní školy Trávníčkova vymezena časová dotace jedné hodiny finanční gramotnosti týdně (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 37).

První okruh učiva se týká peněz a majetku. Žáci rozliší a komparují různé formy duševního či hmotného vlastnictví a jejich ochranu; učí se zhodnotit svou osobní finanční situaci, a přitom dodržovat principy hospodárnosti; sestaví základní rozpočet domácnosti při posouzení nutnosti, pravidelnosti a konkrétních příkladů příjmů a výdajů; vysvětlí rozdíly

mezi jednorázovými a pravidelnými příjmy a výdaji; rozliší nezbytné a zbytné výdaje na základě simulace reálné situace; určí rozdíly mezi vyrovnaným, přebytkovým a schodkovým rozpočtem a navrhnou řešení deficitu či přebytku rozpočtu; objasní a popíší své vlastní způsoby hospodaření s penězi, případně se svým či svěřeným majetkem; na základě svých finančních možností uváží svá přání a potřeby; vysvětlí pojem inflace a její vliv na skutečnou hodnotu peněz (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 203-204).

Druhý okruh se blíže zaměřuje na hospodaření domácnosti, kdy žáci: komparují služby poskytované bankami občanům a objasní tím jejich účel; na základě příkladů vymezi výhody a nevýhody placení bezhotovostním či hotovostním způsobem; dle modelových situací objasní rizika půjčování financí a vysvětlí pojem úrok; dle příkladové úlohy doloží, jak funguje nabídka a poptávka a jejich vliv na cenu; ukáží na příkladu tvorbu ceny zahrnující náklady, zisk i daň z přidané hodnoty (DPH); dokáží popsat jednotlivé kroky reklamace výrobku či služby a na základě příkladu vyloží postup, jak se bránit, pokud byla porušena práva spotřebitele (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 204-205).

Třetí a poslední okruh se zabývá finančními produkty a službami. Žáci uvedou možnosti nakládání s volnými finančními prostředky, ať už se jedná o spotřebu (výdaj), úspory či investice; porovnájí současnou nabídku půjček a vytyčí nejčastější způsoby půjčování chybějících finančních prostředků; vyjmenují nejčastější druhy pojištění a jejich využití (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 205).

Problematika finanční gramotnosti je, počínaje šestou třídou, začleněna především do předmětů Matematika a Seminář z matematiky. V šestém ročníku se žáci seznamují s pojmy rozpočet a nákupy (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 164), v sedmém ročníku se žáci vzdělávají v oblasti daní, úroků a slev (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 175). V devátém ročníku žák umí např. sestavit jednoduchý rozpočet domácnosti, rozliší pravidelné a nepravidelné příjmy a výdaje, zná pojmy jako hotovostní a bezhotovostní peníze, kurzy měn, inflace apod. Žák se orientuje ve finančních produktech a službách, např. spoření, úvěry, investice apod. (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 198-200).

V rámci předmětu Výchova k občanství je též v devátém ročníku zahrnuto do výuky téma daní a služeb, které stát financuje z našich daní či téma týkající se produktů finančního trhu. Žák zná možnosti finanční podpory státu, pokud se v životě dostane do tíživé situace, rozlišuje jednotlivé oblasti hospodářství (výroba, obchod, služby) a má rámcovou představu,

z jakých zdrojů jsou jednotlivé oblasti financovány, jakou roli má ve financování stát (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 278-279).

V neposlední řadě je téma financí zařazeno do předmětu Člověk a svět práce. Při výuce v osmém ročníku žák při hledání zaměstnání umí porovnávat pracovní nabídky z různých hledisek, např. i z hlediska finančního ohodnocení. V devátém ročníku je do předmětu zařazeno téma Provoz a údržba domácnosti, ve kterém se žák opět setká s pojmem rozpočet domácnosti, příjmy a výdaje, úspory, hotovostní a bezhotovostní platby apod. (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 443-446).

4.2.4.2 Školní vzdělávací program malotřídní ZŠ Jivina

Komplexní předmět Člověk a jeho svět je na malotřídní škole Jivina koncipován jako tři prolínající se předměty Prvouka, Přírodověda a Vlastivěda, přitom Prvouka se vyučuje od prvního do třetího ročníku. Přírodověda a Vlastivěda navazují na tento předmět ve čtvrtém a pátém ročníku (ZŠ Jivina, 2019, str. 44). Okruh učiva Lidé kolem nás otevírá téma rodiny a roli členů rodiny zahrnující i představení různých povolání a provází děti v průběhu navazujících ročníků. Ve druhém ročníku žáci rozeznají povinnosti od volnočasových zájmů. Ve třetí třídě žáci rozlišují práci a volný čas i členění práce na fyzickou a duševní (ZŠ Jivina, 2019, str. 46-57).

Téma finanční gramotnosti je zahrnuto do tematické části *Lidé a výrobky*, která zahrnuje samotnou výrobu věcí, nakupování, služby a obchod i peníze. Formou hry na obchod a seznámení se s penězi je téma spojeno s průřezovým tématem Finanční gramotnost (ZŠ Jivina, 2019 str. 58).

Ve čtvrté třídě v rámci Vlastivědy je žákům přiblíženo téma týkající se základních druhů vlastnictví, toto téma je v páté třídě prohloubeno (ZŠ Jivina, 2019, str. 67-70).

V rámci předmětu Matematika se žáci první třídy učí počítat do dvaceti, pracují s počty předmětů denní potřeby. Porovnávají přirozená čísla, během prvních dvou let se seznamují se znaménky větší než/menší než, rovná se, a tyto znalosti prohlubují. Díky slovním úlohám popisují běžné životní situace související s počty až do 100. Připravují se na násobky dvou a dělení dvěma, na první základy navazují násobky tří, čtyř a pěti a jsou s tímto učivem obeznámeni názornou formou. Ve třetí třídě žáci řeší slovní úlohy s počty do 1000, násobení a dělení dvojčíferného čísla číslem jednocíferným. Ve slovních úlohách je též dbán důraz na dovednost odhadování předběžného výsledku a řešení. Čtvrtý ročník prohlubuje početní

příklady až do oboru do jednoho milionu. Žáci se učí pracovat se zlomky a vyznačovat pomocí názorných pomůcek části celku. V páté třídě všechny dosavadní znalosti prohlubují, včetně převádění zlomků na desetinná čísla. Všechny slovní úlohy jsou zpracovány na základě reálných situací ze života, např. nakupování výrobků, rozdělení peněz či různých předmětů a mnoho dalších (ZŠ Jivina, 2019, str. 73-88).

5 Systém vzdělávání v České republice zahrnující město a venkov

5.1 Vzdělávání a historie v České republice

Povinná školní docházka pro děti od šesti do dvanácti let začala platit dle nového řádu císařovny Marie Terezie od roku 1774. Do roku 1870, než se školní docházka prodloužila z šesti let na osm let, byla povinná i nedělní škola pro žáky ve věku od dvanácti do dvaceti let. Zpravidla trvala jen jednu hodinu a sloužila pro opakování probrané látky, i proto se mnohdy nazývala „opakovací“. Zda děti probranou či zameškanou látku skutečně ovládají, prokázala zkouška (Radio Prague International¹⁷).

Bylo zvykem, že nevyučoval jen samotný učitel, neboť většinu svého času obětoval práci v oboru svého původního řemesla nebo práci kolem fary a polností. Školní povinnosti obyčejně přebíral učitelův pomocník, zvaný Johanes, česky Josef (Radio Prague International¹⁷).

V roce 1805 byla opětovně vyhlášena povinná školní docházka pro děti od šesti do dvanácti let. Ve skutečnosti však docházka žáků byla nepravidelná kvůli nutné pomoci v rodinných hospodářstvích (Čítárny, 2020).¹⁸

Devítiletá povinná školní docházka s rozdělením základní školy na dva stupně byla ustanovena po roce 1918. Základní škola tehdy nesla název *základní devítiletá škola* (Čítárny, 2020).¹⁸ V 70. letech 20. století však nastalo zkrácení základní školy z devíti ročníků na osm, a devátá třída byla tak zrušena. Nicméně povinná školní docházka byla ustanovena na deset let, dva roky po absolvování základní školy musel tedy žák pokračovat ve studiích například na gymnáziu, střední odborné škole či středním odborném učilišti. Ke zkrácení povinné desetileté docházky na devět let došlo v roce 1990. Devátá třída byla časem zavedena zpět, nejdříve jako nepovinná, od roku 1996 již zavedena jako povinná (Čítárny, 2020).¹⁷

¹⁷ Čerpáno z [www: https://archiv.radio.cz/cz/static/jan-amos-komensky/historie-skolstvi](https://archiv.radio.cz/cz/static/jan-amos-komensky/historie-skolstvi)

¹⁸ Čerpáno z <https://www.citarny.cz/knihy-lide/vzdelavani-a-souvislosti/vzdelavani-a-skola/skola-povinna-skolni-dochazka>

5.2 Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání ISCED

Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání ISCED¹⁹ je dokument, který byl uznán Generální konferencí UNESCO v roce 1997. *Umožňuje srovnávat strukturu a náplň vzdělávacích systémů zemí světa na základě jednotné, univerzální klasifikace* (Průcha, & Veteška, 2012, str. 137). Výchozí třídění ISCED je rozděleno dle úrovně formálního vzdělávání, a to od nejnižší úrovně po nejvyšší. Ústav pro informace ve vzdělávání v roce 1999 vydal českou verzi tohoto dokumentu, kde ke všem druhům českých škol je podrobně vymezeno přiřazení k jednotlivým úrovním vzdělávání. Díky tomu je možné spolehlivě srovnávat úrovně škol českých se školami v jakékoliv jiné zemi (Průcha, & Veteška, 2012, str. 137-138).

Druhům školy, které se nacházejí na území České republiky, odpovídá určitá úroveň v klasifikaci ISCED. Preprimárnímu vzdělávání, našim mateřským školám je přiřazena úroveň ISCED 0. Stupeň ISCED 1 se rovná českému prvnímu stupni základní školy a ISCED 2 druhému stupni základní školy čili primárnímu vzdělávání, eventuálně nižším ročníkům víceletých gymnázií. Čtyřletá gymnázia, střední odborné školy či střední odborná učiliště (vyšší sekundární vzdělávání) se řadí do úrovně ISCED 3. ISCED 4 se shoduje s nástavbovým a pomaturitním studiem čili postsekundárním vzděláváním. ISCED 5 označuje první stupeň terciárního, neboli vysokoškolského vzdělání, zahrnuty jsou zejména bakalářské a magisterské studijní programy a vzdělávání na vyšších odborných školách. Úroveň ISCED 6 vyznačuje druhý stupeň terciárního vzdělávání, konkrétně doktorské studijní programy (Průcha, & Veteška, 2012, str. 138).

5.3 Stupně vzdělání v České republice

5.3.1 Preprimární vzdělávání

Preprimární vzdělávání²⁰ reprezentuje prvotní stupeň organizované výuky. Cílem preprimárního vzdělání je uvedení dětí raného věku do prostředí školního typu. Aby program preprimárního vzdělávání splňoval hlavní podmínky, učení musí probíhat ve školním zařízení či zařízení podobného typu, avšak mimo rodinu. Tyto programy

¹⁹ z anglické zkratky International Standard Classification of Education (Průcha, & Veteška, 2012, str. 137).

²⁰ Preprimární vzdělávání pochází z anglického výrazu *pre-primary education*. Častěji užívanými ekvivalenty jsou *předškolní vzdělávání* nebo *předškolní výchova*. V mezinárodní komunikaci je více běžný termín *pre-school education*. (Průcha, 1999, str. 51).

stanovují minimální věk dítěte, a to tři roky. Preprimární vzdělávání končí postupem do primárního neboli základního vzdělávání, zpravidla v šesti, popřípadě v sedmi letech věku dítěte (Průcha, 2006, str. 69). Preprimární vzdělávání odpovídá úrovni ISCED 0, *kteřá je vymezena jako „vedení dětí raného věku do prostředí školního typu“* (Průcha, & Veteška, 2012, str. 51).²¹

Preprimární vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti předškoláka, podílí se na jeho zdravém rozumovém, citovém i tělesném vývoji. Přispívá též k osvojování základních životních hodnot, pravidel chování a mezilidských vztahů. Má také svůj podíl při vytváření předpokladů pro pokračování ve vzdělávání včetně nápomoci pro vyrovnání nerovnoměrnosti vývoje dětí před nástupem do první třídy základního vzdělávání (MŠMT, 2009, str. 15).

5.3.2 Základní vzdělávání

Základní vzdělání je *stupeň vzdělání získaný úspěšným ukončením vzdělávacího programu základního vzdělávání na základní škole, nebo v nižší stupni šestiletého či osmiletého gymnázia či v odpovídající části osmiletého vzdělávacího programu konzervatoře* (Průcha, & Veteška, 2012, str. 282). V dnešní době je možnost si základní vzdělání dodatečně dokončit, a to v rámci kurzů, které pořádají některé základní či střední školy (Průcha, & Veteška, 2012, str. 282).

Do školy jsou přijímáni žáci, kteří k 1. září příslušného školního roku dovršili šest let věku a jsou-li tělesně a duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to zákonný zástupce dítěte. Není-li dítě v tomto větku pro školu zralé, což se zjišťuje při zápisu, navštěvuje buď dále mateřskou školu, nebo přípravnou třídu, zřízenou základní školou (MŠMT, 2009, str. 19).

V České republice se základní škola skládá z devíti ročníků, z toho první stupeň základní školy zahrnuje ročník první až pátý (odpovídá ISCED 1) a druhý stupeň základní školy pojímá šestý až devátý ročník (ISCED 2) (Průcha, & Veteška, 2012, str. 138). Podle zákona

²¹ Až donedávna bylo preprimární vzdělávání v mateřských školách a podobných institucích nedostatečně doceňováno ze strany pedagogické vědy i vzdělávací politiky, a to nejen u nás, ale i v zahraničí. Převládalo mínění, že „opravdové vzdělávání“ dětské populace začíná až při zahájení povinné školní docházky a vše to, co se při edukaci odehrává předtím, je v podstatě jen hraní s dětmi. V posledních letech se tento přístup výrazně mění (Průcha, 1999, str. 51).

č. 561/2004 Sb. neboli tzv. Školského zákona je *absolvováním základní školy splněna povinná školní docházka* (Průcha, & Veteška, 2012, str. 281).

Žáci mají možnost přestoupit ze základní školy na víceleté gymnázium, a to po splnění pátého ročníku, kdy pak pokračují na osmiletém gymnáziu či pak po ukončení sedmého ročníku základní školy, a to pak přecházejí na šestileté gymnázium (Průcha, & Veteška, 2012, str. 281).²²

Základní školy se v současnosti vzdělávají dle dokumentu vydaným Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy – Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, přesněji tedy dle školních vzdělávacích programů, které si školy samostatně vytvoří a které vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu (Průcha, & Veteška, 2012, str. 281).²³

5.3.3 Vyšší sekundární vzdělávání

Vyšší sekundární vzdělání nebo také nazývané českým pojmem střední školství, navazuje na vzdělání základní. Je tedy určeno pro žáky ve věku patnácti let a starší. V České republice střední školství zahrnuje tyto druhy škol: gymnázia, střední odborné školy, střední odborné učiliště a v neposlední řadě lycea.²⁴ Vyšší sekundární vzdělávání odpovídá úrovni ISCED 3 (Průcha, & Veteška, 2012, str. 138).

Cílem středního vzdělávání je rozvoj vědomostí, dovedností a hodnot získaných během základního vzdělávání. Na střední školy dochází žáci v obvyklém věku od patnácti do osmnácti let (MŠMT, 2009, str. 24).

Gymnázium, považované za výběrovou střední školu, poskytuje všeobecné vzdělání, jehož hlavním úkolem je příprava studentů na studium na vysoké škole, tzv. terciární vzdělávání. Gymnaziální vyšší sekundární vzdělávání je zakončeno maturitní zkouškou. Gymnázia mají v České republice dlouholetou tradici již od devatenáctého století. V současnosti se tento druh školy vyskytuje ve třech formách dle délky studia: osmileté (žáci

²² Základní školy jsou zřizovány ve většině případů obcí, menší počet škol je zřízeno soukromým subjektem a zlomek všech škol je provozován církvemi (Průcha, & Veteška, 2012, str. 281).

²³ Kromě běžných základních škol existují v České republice i základní školy, které nabízejí rozšířenou výuku některých předmětů, dále speciální základní školy, které jsou určeny dětem, které mají zdravotní znevýhodnění a v neposlední řadě praktické školy, které se věnují dětem s lehkým mentálním postižením (Průcha, & Veteška, 2012, str. 281).

²⁴ Zřizovatelem všech typů středních škol jsou v současné době buď kraje či soukromé subjekty, či také církve a v nepatrném množství také obce a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) (Průcha, & Veteška, 2012, str. 243).

přestupují po ukončení páté třídy na ZŠ), šestileté (přestup po konci sedmé třídy ZŠ) a čtyřleté (žáci nastupují na gymnázium po ukončení devátého ročníku na ZŠ). Všechny tři formy gymnázií jsou v naší zemi zřizované buď státem, soukromým sektorem či církví (Průcha, & Veteška, 2012, str. 113).

Lyceum je druh školy, který *obsahem vzdělávání stojí mezi gymnáziem a střední odbornou školou* (Průcha, & Veteška, 2012, str. 166). V porovnání se středními odbornými školami lyceum nabízí větší zastoupení všeobecně vzdělávacích předmětů, ale oproti gymnáziím jsou na lyceích vyučovány odborné předměty. V českém školství se lze setkat například s ekonomickými, pedagogickými, technickými či zdravotnickými typy lyceí (Průcha, & Veteška, 2012, str. 166).

Vyšší sekundární vzdělání lze získat též studiem na střední odborné škole (SOŠ) či středním odborném učilišti (SOU) (Průcha, & Veteška, 2012, str. 242).

Střední odborná škola je umožňuje studium po dobu čtyř let a nabízí široký výběr okruhů oborů, např. pedagogické, technické, ekonomické, stavební či zdravotní obory. V současné době je většina středních odborných škol veřejná, dále se vyskytují SOŠ i v soukromé sféře, a v neposlední řadě existují i církevní školy. Studium je zakončeno maturitní zkouškou. Kvalifikace studentům dává možnost se začlenit na trhu práce, či ve studiu dále pokračovat a podat si přihlášku na studium na vyšších odborných školách (VOŠ) či vysokých školách (Průcha, & Veteška, 2012, str. 242).

Zástupcem specifického typu středního odborné školy, eventuálně vyšší odborné školy, jsou **konzervatoře**. Tento druh školy poskytuje studentům vzdělání v oblastech hudby, tance, zpěvu či dramatického umění. Rozdíl mezi SOŠ a konzervatoří vyplývá mimo jiné v typu přijímacího řízení. Pro zdárné přijetí na konzervatoř je třeba uspět u talentových zkoušek. Studium je buď stejně dlouhé jako u střední odborné školy, tj. čtyři roky a je též ukončeno maturitní zkouškou, nebo studium pokračuje do celkového rozsahu šesti až osmi let, kdy je studium ukončeno absolutoriem a student získává titul diplomovaný specialista (Dis.). V případě, že studium přesahuje čtyři roky, už se považuje za první etapu terciárního vzdělávání. V současné době v České republice existuje dohromady sedmnáct konzervatoří, včetně speciálních, které poskytují vzdělání pro zdravotně handicapované studenty (Průcha, & Veteška, 2012, str. 154).

Střední odborné učiliště (SOU) poskytuje vyšší sekundární vzdělání prostřednictvím učebních oborů. Tyto typy učilišť mohou být zakončeny výučním listem či maturitní

zkouškou, podle toho zda se jedná o obor nematuritní či maturitní. Čili u nematuritních učebních oborů, které bývají zpravidla tříleté, se ukončení studia prokazuje výučním listem. Studenti nematuritních učebních oborů, nabývají odborných znalostí pro dělnické nebo řemeslnické práce, jsou to tedy například zámečníci, elektrotechnici či pokrývači. Posléze po absolvování studia se mohou ucházet o místo na trhu práce, či využít možnosti nástavbového studia, a získat tak maturitu. V důsledku ideí vzdělávací politiky o potřebě směřovat žáky na gymnázia a střední odborné školy, aby co největší počet populace žáků dosáhl teoretického a všeobecného vzdělání, dochází od roku 1989 k poklesu počtu středních odborných učilišť. Avšak tento navržený systém vede k následnému nedostatku kvalifikovaných pracovníků v některých řemeslných oborech (Průcha, & Veteška, 2012, str. 242).

V návaznosti na zmíněný nedostatek kvalifikovaných pracovníků v tolik potřebných řemeslech, se dostáváme k obecnému faktu, že *zaměstnanost absolventů středních škol na trhu práce je výrazně závislá na jednotlivém oboru a na úrovni ukončeného vzdělání*. (Průcha, & Veteška, 2012, str. 243) Poptávka po lidech s vzděláním v technickém oboru vzrůstá a zároveň je větší zájem o maturitní vzdělání než to s vyučením (Průcha, & Veteška, 2012, str. 243).

5.3.4 Terciární vzdělávání

Terciární vzdělávání navazuje na středoškolské vzdělání s maturitní zkouškou. Nabízí specializované odborné či umělecké vzdělání. Terciární vzdělávání se dělí na vysokoškolské a vyšší odborné vzdělávání. Vysokoškolská studia poskytují vysoké školy, jejichž obory se v současnosti skládají z bakalářských a magisterských studijních programů. Vyšší odborné školy poskytují vyšší odborné vzdělání, jež je prakticky zaměřené (Průcha, & Veteška, 2012, str. 250).

Vysokoškolské vzdělávání bylo až donedávna spojováno s univerzitou. Po roce 1989 však začal být československý, později český vzdělávací systém porovnáván se strukturami zahraničních systémů a ukázalo se, že pojem „vysokoškolské vzdělávání“ není dostačující. *Mezinárodní terminologie operuje s pojmem terciární vzdělávání²⁵, který je také kodifikován v Mezinárodní normě pro klasifikaci vzdělávání ISCED 1997* (Průcha, 1999, str. 141).

²⁵ z anglického Tertiary education (Průcha, 1999, str. 141).

Při vymezení tohoto pojmu je sice hlavní součástí vysokoškolské vzdělávání, pojem má však širší význam. V klasifikaci ISCED se terciární vzdělávání dělí na úrovně, ke kterým jsou přiřazeny dílčí stupně českého terciárního vzdělávání. Bakalářská, magisterská studia a studia na vyšších odborných školách se rovnají prvnímu stupni terciárního vzdělávání ISCED 5, další úroveň ISCED 6 (druhý stupeň terciárního vzdělávání) zahrnuje doktorské studijní programy, resp. vědeckou přípravu (Průcha, 1999, str. 141).

5.4 Klasifikace českého území města a venkova

Na základě klasifikace územních jednotek dle metodiky CZ-NUTS²⁶ lze Českou republiku ve smyslu administrativní jednotky přiřadit k NUTS 0, území celé ČR jakožto neadministrativní jednotky jako NUTS 1, NUTS 2 reprezentují kraje, tzv. regiony soudržnosti (též neadministrativní jednotky) tzn. např. Moravskoslezsko, Střední Čechy či Severovýchod. Na úrovni NUTS 3 jsou jednotlivé kraje, např. Středočeský, Karlovarský či Ústecký kraj.²⁷ Od roku 2008 byly jednotky NUTS 4 a NUTS 5 převedeny od systému *LAU – Local Administrative Units – Místní samosprávné jednotky*. Okresy (dříve NUTS 4) jsou nyní v kategorii LAU 1; obce (dříve NUTS 5) se řadí do skupiny LAU 2 (Ústav územního rozvoje, 2022); (ČSÚ, 2012).

Z hlediska rozmezí počtu obyvatel v konkrétních úrovních NUTS vymezení následující: NUTS 1 – správní jednotka od 3 do 7 milionů obyvatel; NUTS 2 – od 800 000 do 3 milionů obyvatel; NUTS 3 – od 150 000 do 800 000 obyvatel (Gouardérés in Evropský parlament, 2022).

Hranice mezi městem a venkovem není jasně definována. Ačkoliv odlišnost je zřejmá, neexistuje jednoznačné rozmezí, co lze považovat za město a co za venkov. Problém při určování definic a hranic venkova se pojí se značnou variabilitou venkovských sídel v oblastech, kde se vyskytují odlehlá sídla či dokonce samoty, klasické vesnice či příměstské obce, které jsou markantně ovlivněny trendy suburbanizace. Malá městečka a městyse se řadí do samostatné kategorie a v mnoha směrech se podobají více venkovu než městu.

²⁶ Klasifikace NUTS je základním systematickým nástrojem pro analytické, statistické potřeby. Statistické informace jsou též poskytovány pro potřeby Evropské unie (Ústav územního rozvoje, 2022); (ČSÚ, 2012).

²⁷ Pro upřesnění: do Moravskoslezské oblasti (NUTS 2) patří Moravskoslezský kraj; Střední Čechy (NUTS 2) reprezentuje Středočeský kraj; do oblasti Severovýchodu (NUTS 2) se řadí Liberecký, Královéhradecký a Pardubický kraj (Ústav územního rozvoje, 2022).

Charakter venkova se také liší na úrovni regionů – nejen z historického důvodu se často vyvinula značně odlišná nezaměnitelná venkovská sídla (Kotek, 2009, str. 13).

Mezinárodně obecně uznávanou definicí je vymezení Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (dále jako OECD²⁸), které je vymezeno na základě podílu obyvatelstva žijící v oblastech s hustotou zalidnění menší než 150 obyvatel/km² (Kotek, 2009, str. 13).

5.4.1 Klasifikace městského prostoru

Město z analytického hlediska je definováno jako *jedna z podob sídla, územního společenství* (Petrušek a kol., 1996, str. 609). Město jako forma komunity umožňuje jejím příslušníkům žít společně a sdílet tak jednotlivé zájmy i veškeré základní podmínky společného života (Petrušek a kol., 1996, str. 609). Z právního aspektu je městem obec obydlená nejméně 3000 obyvateli (Kolman, 2007).

Primární lidské potřeby a činnosti mohou být naplněny v rámci městské (urbánní) komunity. *Města jsou tudíž jakýmsi mikrokosmy společnosti* (Petrušek a kol., 1996, str. 609). Je možné u nich rozlišit čtyři stránky:

1. *hmotnou a morfologickou (budovy, sítě, obyvatelstvo, hustotu, pohyby lidí, prostorové uspořádání objektů a lidí);*
2. *funkční a institucionální (aktivity hospodářské, politické, sociální, pravidla, právo, hospodářské a jiné organizace);*
3. *sociální a psychickou (typy sociálních vztahů, způsob života);*
4. *sémiotickou (prostor a artefakty v něm jsou také soustavou znaků, které nesou informace, návody a pokyny a vyjadřují tak kulturní obsahy a orientace daného města a společnosti)* (Petrušek a kol., 1996, str. 609).

5.4.2 Klasifikace venkovského prostoru

Venkov je *obydlený prostor mimo městské lokality* (Petrušek a kol., 1996, str. 1380).

Charakteristickými znaky pro venkov jsou kromě menší hustoty obyvatelstva a jiné sociální struktury oproti městu i jiný způsob života, orientovaný na zemědělství a přírodu.

²⁸ Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj, z anglické zkratky OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) je světová organizace, která sdružuje 38 ekonomicky nejvyspělejších zemí světa, které o členství projevíly zájem a zároveň splnily stanovené podmínky. Česká republika je členem organizace od konce roku 1995, mimo jiné se tak může účastnit na úrovni mezinárodní mnohostranné spolupráce dalších členských zemí v oblasti vzdělávání (MŠMT).

Vesnice je typickou sídlištní jednotkou, ačkoliv někdy pojmy venkov a vesnice vystupují jako synonyma (Petrušek a kol., 1996, str. 1380).

Venkovská komunita se oproti urbánní (městské) komunitě vyznačuje menší variabilitou profesních možností, vyšší mírou vzájemné sociální závislosti, menší sociální odlišností, omezeným prostorem sociální mobility. Mezi další rysy se řadí silnější vazba na tradici a s tím související nižší tendenci ke změně. Dříve byla za typický znak považována také kulturní izolace nesoucí se ruku v ruce s nižší úrovní civilizace. Obecně lze říci, že dochází k oslabování až odstraňování rozdílů mezi venkovem a městem, ačkoliv nutno podotknout, že v některých státech se výše zmíněné znaky stále vyskytují výrazněji. Ačkoliv proces urbanizace²⁹ z historického pohledu převládá nad ruralizací, v důsledku reakce na ekologickou krizi se v současné době spíše inklinuje k hodnotám venkova (Petrušek a kol., 1996, str. 1380).

Historie venkova je spojena se separací zemědělství od jiných činností, které bylo do 19. století dominantním způsobem obživy na venkově. V současné době je venkovské obyvatelstvo aktivní i v dalších hospodářských oblastech a zemědělská činnost je zastoupena menší částí venkovské populace (Petrušek a kol., 1996, str. 1380).

Definice venkova z hlediska podílu obyvatelstva žijící na území s hustotou zalidnění menší než 150 obyvatel/km² se opírá o mezinárodní uznávanou klasifikaci venkova dle OECD, jež rozděluje venkovské oblasti na dvě roviny. Dle hustoty obyvatelstva menší než 150 obyvatel/km² je definován venkov jako sídlo na *lokální úrovni*. *Úroveň regionální* vymezuje venkov následovně:

Region **převážně venkovský** (NUTS 5/LAU 2), ve kterém žije více než 50 % obyvatel ve venkovských obcích.

Pokud venkovské obce obývá 15–50 % obyvatel, jedná se o **významně venkovský** region.

V případě, že ve venkovských obcích bydlí méně než 15 % obyvatel, jde o **výrazně městský** region. Tato klasifikace však nebere v potaz obyvatelstvo, které obývá hustě osídlená venkovská místa, a tak je spíše používána pro mezinárodní porovnání (Kotek, 2009, str. 13).

²⁹ Urbanizace znamená nejobecněji prostorovou koncentraci lidských činností i obyvatelstva projevující se změnami v chování lidí, v jejich motivacích, v kulturních vzorech i ve formách organizace společnosti. Změny jsou vyvolány životem v prostředí s velkým počtem, vysokou hustotou a značnou různorodostí obyvatelstva, aktivit i lidských výtvorů (Petrušek a kol., 1996, str. 1358).

Typologii dle polohy venkovských obcí vymezuje Ministerstvo pro místní rozvoj takto: venkovské oblasti, které se nachází v zázemí velkých měst se nazývají **příměstským venkovem** a takové oblasti vykazují značný nárůst populace a jsou ovlivněny hlavně suburbanizací³⁰. **Mezilehlým venkovem** se nazývají oblasti, které jsou průměrně rozvinuté, dobře dopravně dostupné, byť více vzdálené od velkých sídelních center, ale ve kterých se skrývá rekreační možnosti pro zázemí městských oblastí (Ústav pro místní rozvoj, 2022).

³⁰ Suburbanizace měst se vyznačuje přesunem obyvatelstva i společenských činností (např. výroby, obchodu) z venkovských oblastí či tzv. jádrových měst a ostatních částí metropolitních regionů do předměstí, která jsou za hranici souvisle zastavěného území, tj. do okrajových zón města (Petrušek a kol., 1996, str. 1250-1251).

Shrnutí teoretické části

Kapitoly teoretické části bakalářské práce jsou řazeny za sebou tak, aby logickou návazností přispívaly k dosažení cíle práce. Cílem této bakalářské práce je zjistit a porovnat, zda a jaké mají žáci prvního stupně městské a malotřídní základní školy povědomí o finanční gramotnosti, konkrétně v oblasti rodinných financí.

Autoři Průcha a Veteška definují vzdělání jako *souhrn vědění (znalostí, dovedností, postojů a hodnotových orientací), které subjekt získává jako produkt vzdělávání, a to jednak formálního vzdělávání (školního), jednat neformálního vzdělávání* (Průcha, & Veteška, 2012, str. 270). Z definice pojmu vzdělání a vzdělávání plyne, že vzdělání je výsledek celého procesu vzdělávání. Toto tvrzení potvrzuje i Petrušek ve Velkém sociologickém slovníku: *„Vzdělávání je proces získávání vědomostí ve formě poznatků i určitých schopností a dovedností, spojený s úsilím o integraci do dané kultury a společnosti a o aktivní přispění k jejich rozvoji.“* (Petrušek a kol., 1996, str. 1417). Já se přikláním k názoru, že i když je úroveň vzdělání prokázána určitým diplomem či certifikátem, nelze se stoprocentní jistotou rozpoznat, ze kterých rozličných zdrojů vzniká vzdělání jako celek. I především kvůli působení rodinného či společenského prostředí, ve kterém daný jedinec vyrůstá, což v konečném výsledku má vliv na vzdělání (Průcha, & Veteška, 2012, str. 270). S procesem vzdělávání souvisí i socializace jako *celoživotní proces, v jehož průběhu se jedinec začleňuje do společnosti a učí se v ní žít* (Průcha, & Veteška, 2012, str. 231). Tímto procesem jedinec prochází celý život. Počínaje dětstvím, přes studia na školách, v zaměstnání i mimo něj, tzn. je ovlivněn různými sociálními skupinami, např. vrstevníky, členy zájmových činností apod. (Průcha, & Veteška, 2012, str. 231).

Za základní složku struktury společnosti obecně lze považovat rodinu (Průcha, & Veteška, 2012, str. 219). Do funkcí rodiny se řadí sociálně-reprodukční, kulturně-reprodukční, biologicko-reprodukční, terapeuticko-pečovatelská, obranná, a v neposlední řadě ekonomická a výchovně-vzdělávací funkce. Za klasickou rodinnou funkcí je považována funkce výchovně-vzdělávací, ačkoliv v současné době již rodina není hlavním rozhodujícím činitelem, tuto funkci převzaly specializované instituce (Reichel, 2008, str. 188-189). Naplňování funkce ekonomické je podstatnou rolí rodiny. Pod touto funkcí si lze představit zejména *uspokojování základních potřeb členů, potřeb materiální až existenční povahy, jako je výživa, bydlení, ošacení, zařízení domácnosti, náklady spojené se*

studiem a zájmovou činností členů apod. (Reichel, 2008, str. 187). Pod ekonomickou funkcí, jakožto podstatnou roli rodiny, si lze představit zejména *uspokojování základních potřeb členů, potřeb materiální až existenční povahy, jako je výživa, bydlení, ošacení, zařízení domácnosti, náklady spojené se studiem a zájmovou činností členů apod.* (Reichel, 2008, str. 187).

Definice rodinného rozpočtu volně navazuje na ekonomickou funkci rodiny. Rodinný rozpočet je jedním z nástrojů, který pomáhá danému jedinci či domácnosti zvládnout nároky na ekonomický život. *Rozpočet je souhrn příjmů a výdajů jedince či celé domácnosti za určité období* (Nováková, 2011, str. 308). Rozpočet je rozdělen na části příjmů a výdajů a jejich možné dělení dle důležitosti či kategorií.

V tradiční společnosti bylo vzdělávání považováno jako privilegium, které je dostupné jen zlomku populace. Ohledně této první fáze se autoři vzdělanostních teorií Keller s Tvrdým a Martin Trow ve svých konceptech značně shodují. Zatímco Keller s Tvrdým ji nazvali chrámem, Trow ji pojal jako elitní fázi. Další fáze je Kellerem a Tvrdým vymezena jako výtah, je podobná období dle Trowa, masové fázi. Masová fáze je charakterizována přípravou studentů pro rozšiřující se možnosti povolání společně se vzrůstajícím počtem studentů. Zvyšující se počet studentů je typický i u fáze výtah, dle Kellera a Tvrdého. Kromě toho je pro fázi výtahu specifické, že vzdělání má studentům sloužit jako výtah do vyšších společenských vrstev. V pojetí poslední fáze se autoři více odlišují. Univerzální vzdělání dle Trowa vzniká na základě nutného přizpůsobení se neustálým sociálním a technologickým změnám. Na druhou stranu Keller s Tvrdým poslední fázi koncipují jako pojišťovnu, chránící studenty před hrozícím sestupem v sociálním žebříčku, oproti lidem, kteří vzdělání nejsou.

V souvislosti s vymezením ústředního pojmu finanční gramotnost se navazující podkapitoly zabývají zařazením oblasti vzdělávání do stěžejních dokumentů pod záštitou především Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstva financí. Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělání shrnuje obecné cíle a záměry pro školy i jejich pedagogické pracovníky. Neboť tento dokument přestal platit k roku 2020, byl nahrazen Strategií vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 a dále novou aktualizovanou verzí Strategie do roku 2030+. Bílá kniha i Strategie řeší spíše obecné problémy a možné návrhy ke zlepšení. Jednou z priorit je například snížit nerovnosti ve vzdělávání s důrazem

na dostupnost předškolního vzdělávání a posílení kvality výuky na druhém stupni základní školy (MŠMT, 2014, str. 19-20).

V dokumentu Národní strategie finančního vzdělávání se obsah zaměřuje na problematiku úrovně finančního vzdělávání. Klade důraz nejen na důležitost výuky finanční gramotnosti pro žáky, která byla zavedena jako povinná v roce 2009 na středních školách a v roce 2013 na školách základních, ale zmiňuje i fakt, že nezodpovědné chování při finančním rozhodování je problémem u více než 64 % dospělého obyvatelstva České republiky (Ministerstvo financí, str. 3-4).

Další podkapitola vymezuje klíčový pojem této práce – finanční gramotnost. Ministerstvo financí definuje pojem následovně: „Finanční gramotnost je soubor znalostí, dovedností a postojů nezbytných k dosažení finanční prosperity prostřednictvím zodpovědného finančního rozhodování“ (Ministerstvo financí, 2020). Jako slovo nadřazené dalším podřazeným gramotnostem, konkrétně peněžní, rozpočtové a cenové, plynule navazuje definováním podstatných pojmů z oblasti finančního vzdělávání, jako jsou například peníze, běžný účet či debetní karta (Ministerstvo financí, 2010, str. 11-12).

Standardy finanční gramotnosti vydané právě ve spolupráci obou ministerstev – MŠMT a Ministerstva financí vymezují očekávané výstupy jak žáků základních, tak i středních škol v rámci klíčových okruhů témat z oblasti financí. Klade se důraz na schopnost sestavení rozpočtu, znalostí o možnostech bezhotovostního placení, rizik půjček a případného zadlužení. Standardy jsou stěžejním dokumentem pro školy, které musí výstupy začlenit do svých školních vzdělávacích programů. (NUV, 2017).

Dalším závazným dokumentem pro školy jsou tzv. Rámcový vzdělávací program, který stanovuje jednak povinný obsah vzdělávání pro každý předmět, tak i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. (NUV, 2022). Důležitou skutečností je, že finanční gramotnost je zmíněna v několika vzdělávacích oblastech, například Člověk a jeho svět, Člověk a společnost či Člověk a svět práce a výuka je tak pokryta jak na prvním, tak i druhém stupni základní školy (MŠMT, 2021, str. 53, 66, 111).

Jak již bylo zmíněno, školní vzdělávací programy vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu. Obsah vzdělávání si jednotlivé školy mohou uspořádat do ucelených částí učiva či do konkrétních předmětů (NUV, 2022). Problematika finanční gramotnosti je zahrnuta i ve ŠVP FZŠ Trávníčkova, především v hodinách matematiky a učebního okruhu Lidé kolem nás v rámci komplexního předmětu Člověk a jeho svět. Pro devátou třídu je

v učebním plánu začleněna jedna hodina finanční gramotnosti týdně. V průběhu druhého stupně je učivo o financích zahrnuto taktéž do hodin matematiky a seminářů z matematiky. Navíc jsou tematické okruhy zařazeny i do předmětů Výchova k občanství a Člověk a svět práce (FZŠ Trávníčkova, 2020, str. 154-446).

Na malotřídni škole Jivina je výuka finanční gramotnosti také začleněna – praktickými příklady, slovními úlohami a situacemi ze života v předmětu Matematika. Komplexní předmět Člověk a jeho svět je na této škole rozdělen do tří předmětů – Prvouka, Přírodověda a Vlastivěda. V průběhu prvního stupně je žákům otevřeno téma finanční gramotnosti především v rámci okruhů Lidé kolem nás a Lidé a výrobky (ZŠ Jivina, 2019, str. 46-88).

Předposlední kapitola teoretické části se věnuje systému vzdělávání v České republice. Interpretuje mezinárodní normu pro klasifikaci vzdělávání ISCED po všechny stupně vzdělávání – od preprimárního přes vyšší sekundární až po terciární. První stupeň základní školy (první až pátý ročník) odpovídá ISCED 1 a druhý stupeň (šestý až devátý ročník) se rovná označení ISCED 2 (Průcha, & Veteška, 2012, str. 138).

Hlavním znakem rozlišující město od venkova je počet žijících obyvatel na daném území – 3000 a více obyvatel obývají území města, kdežto pro venkov je charakteristická menší hustota obyvatelstva, tj. menší než 150 obyvatel/km². Ovšem problém při určování definic a hranic venkova je stále složitý a pojí se se značnou variabilitou venkovských sídel v oblastech, kde se vyskytují odlehlá sídla či dokonce samoty, klasické vesnice či příměstské obce, které jsou markantně ovlivněny trendy suburbanizace (Kotek, 2009, str. 13), (Kolman, 2007).

Veškeré poznatky uvedené v teoretické části této bakalářské práce jsou oporou pro sekundární a komparativní analýzu dat o vzdělání v České republice se zřetelem na finanční gramotnost a následně i pro vlastní empirické šetření.

6 Sekundární a komparativní analýza dat o vzdělání se zřetelem na finanční gramotnost v ČR

6.1 Vzdělanostní úroveň v České republice

Dle dat Českého statistického úřadu, konkrétně prvních výsledků ze sčítání lidu v roce 2021, bylo v České republice evidováno 8 832,4 tis. obyvatel nad 15 let. Došlo k nárůstu osob bez vzdělání, tedy s *nedokončeným prvním stupněm základní školy* (ČSÚ, 2014, str. 4) na 56,1 tisíc, což je oproti roku 2011 o přibližně 14 tisíc více. Naopak u osob se základním vzděláním (vč. neukončeného) došlo k poklesu o 460,8 tisíc, tedy na 1 107,8 tisíc osob. V rámci středního vzdělání bez maturity včetně vyučení nastal oproti roku 2011 pokles o 211,2 tisíc, tedy na 2 736,9 tisíc osob. Avšak ke zvýšení došlo u osob s úplným středním vzděláním s maturitou (vč. nástavbového a pomaturitního studia), a to o 58,3 tisíce, tedy na 2 729 tisíc osob. Došlo i k nárůstu vyššího vzdělání – vyššího odborného a vysokoškolského. Oproti roku 2011 vystudovalo vyšší odbornou školu o 21,6 tisíc osob více, tedy 138,5 tisíc. Vysokou školu dokončilo o 438,5 tisíc lidí více, tedy 1 552,4 tisíc (ČSÚ, 2022).

Obecně lze říct, že vzrůstá počet osob s vyšším stupněm vzdělání. Více jak polovina obyvatel starších 15 let dosáhla alespoň středního vzdělání s maturitou a vyššího vzdělání. Přibližně třetinu populace zastupují lidé se středním vzděláním bez maturity či vyučením bez maturity. Vysokoškolsky vzdělaní lidé tvoří přibližně 18,7 % obyvatel (ČSÚ, 2022).

Nejvyšší počet vysokoškolsky vzdělaných lidí byl zjištěn v hlavním městě Praha, konkrétně 371,3 tisíce lidí. Na druhém místě se umístil Jihomoravský kraj s 207,8 tisíci lidmi. Na třetím místě se umístil Středočeský kraj s 196,8 tisíci lidmi. Naopak nejnižší počet osob s vystudovanou vysokou školou je v Karlovarském kraji, a to 22,8 tisíc osob. Na předposledním místě se umístil Liberecký kraj s 48 tisíci lidmi (ČSÚ, 2022).

Nejvíce osob s vyšším odborným vzděláním se vyskytuje v hlavním městě Praha, konkrétně 24,9 tisíc. Na druhém místě se umístil Středočeský kraj s 20,8 tisíci lidmi. Dále se v Jihomoravském kraji vyskytuje 15,1 tisíc lidí s vyšším odborným vzděláním. Naopak nejméně lidí s vyšším odborným vzděláním se vyskytuje v Karlovarském kraji (cca 3 tisíce lidí) a v Libereckém kraji, a to s 4,9 tisíci lidmi (ČSÚ, 2022).

Lidé s úplným středním vzděláním s maturitou včetně nástavbového a pomaturitního studia zastupují nejvíce Středočeský kraj (378,1 tisíc), dále hlavní město Prahu (361,4 tisíce) a Jihomoravský kraj s 304, 6 tisíci. Nejméně lidí z této kategorie vzdělání je opět v Karlovarském kraji (66,7 tisíc) a v Libereckém kraji (108,8 tisíc) (ČSÚ, 2022).

Střední vzdělání bez maturity (včetně vyučení) má nejvyšší zastoupení lidí ve Středočeském kraji s 354 tisíci lidmi, dále v Moravskoslezském kraji s 328,8 tisíci lidmi a v Jihomoravském kraji s 301,9 tisíci lidmi. V hlavním městě Praha se nachází 187, 8 tisíc lidí se středním vzděláním bez maturity. Nejméně lidí se středním vzděláním bez maturity se nachází v Karlovarském kraji (81,3 tisíce), na předposledním místě je Liberecký kraj s 124,2 tisíci lidmi (ČSÚ, 2022).

V kategorii základního vzdělání včetně neukončeného se nejvýše umístil Středočeský kraj s 141,3 tisíci lidmi, na druhém místě se umístil Moravskoslezský kraj s 135,4 tisíci lidmi a na třetí místo zastupuje Jihomoravský kraj s 121,1 tisíci lidmi. 85,7 tisíc lidí se základním vzděláním zastupuje Hlavní město Prahu. Nejméně lidí s dosaženým základním vzděláním (či neukončeném) se nachází v Karlovarském kraji (39,9 tisíc), na předposledním místě je Liberecký kraj (49,8 tisíc) (ČSÚ, 2022).

Poslední kategorií je skupina lidí bez vzdělání, tj. s *neukončeným prvním stupněm základní školy*. (ČSÚ, 2014, str. 4) Nejvíce lidí z této kategorie se nachází v Ústeckém kraji, konkrétně 7,7 tisíc lidí. O necelých 300 lidí méně se nachází v Moravskoslezském kraji, tedy 7,5 tisíc lidí. Ve Středočeském kraji se nachází 6,6 tisíc lidí. V Praze je 3,9 tisíc občanů bez vzdělání. Liberecký kraj vykazuje 2,8 tisíc lidí s nedokončeným vzděláním. Nejméně lidí bez vzdělání je v kraji Vysočina, a to 2 045 lidí. O necelých 500 lidí více je v Zlínském kraji, tedy 2,5 tisíc lidí, což řadí Zlínský kraj na předposlední místo (ČSÚ, 2022).

Tabulka 1 - Úroveň vzdělání vybraných krajů

Úroveň vzdělání (v tisících)	Kraj		
	Hlavní město Praha	Středočeský kraj	Liberecký kraj
Vysokoškolské	371,3	196,8	48
Vyšší odborné	24,9	20,8	4,9

Úroveň vzdělání (v tisících)	Kraj		
	Hlavní město Praha	Středočeský kraj	Liberecký kraj
Úplné střední s maturitou	361,4	378,1	108,8
Střední vzdělání bez maturity (vč. vyučení)	187,8	354	142,2
Základní (vč. neukončeného)	85,7	141,3	49,8
Bez vzdělání	3,9	6,6	2,8

Zdroj: (ČSÚ, 2022), vlastní zpracování

Počet žen a mužů, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání je vysokoškolské, se v roce 2021 liší minimálně, vysokoškolsky vzdělaných mužů je o 6 % méně než vysokoškolsky vzdělaných žen. Avšak v roce 2011 bylo evidováno naopak o 3,64 % více vysokoškolsky vzdělaných mužů než žen (ČSÚ, 2022).

Ve skupině středoškolsky vzdělaných lidí s maturitou a absolventy vyšších odborných škol je v roce 2021 o 12 % méně mužů než žen. V roce 2011 byl procentuální podíl mužů přibližně o 14 % nižší než u žen. Došlo tedy k dvouprocentnímu poklesu procentuálního podílu oproti roku 2011 (ČSÚ, 2022).

Naopak více mužů má v roce 2021 střední vzdělání bez maturity, oproti ženám to je o 14 % více. V roce 2011 bylo evidováno o 15,37 % více mužů se středním vzděláním bez maturity než žen. V roce 2021 je procentuální podíl o 1,37 % nižší než v roce 2011 (ČSÚ, 2022).

Největší procentuální rozdíl nastává v oblasti základního vzdělání (včetně toho neukončeného). Zde je vyšší podíl žen, přibližně o 20 % více než mužů. V roce 2011 byl procentuální podíl žen se základním vzděláním o 26,34 % vyšší než podíl mužů se základním vzděláním. V roce 2021 došlo opět k poklesu procentuálního podílu oproti roku 2011, a to o 6,34 % (ČSÚ, 2022).

6.2 Měření úrovně finanční gramotnosti v roce 2020

Ministerstvo financí zadalo výzkum měření úrovně finanční gramotnosti dospělé populace na území České republiky, který byl realizován společností Ppm factum research a sběr dat proběhl během ledna roku 2020. *Část získaných dat využije Mezinárodní síť finančního vzdělávání³¹ při Organizaci pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) pro mezinárodní srovnání úrovně finanční gramotnosti dospělých* (Ministerstvo financí, 2020).

Pro potřeby cíle mé bakalářské práce jsem vybrala čtyři oblasti dat, na které jsem se zaměřila: oblast domácího rozpočtu³², tvorbu finančních rezerv, finanční znalosti a ekonomickou zodpovědnost. Dle rozdělení NUTS 2 v kategoriích „Finanční znalosti“ a „Ekonomická zodpovědnost“ je pro následné empirické šetření zacíleno na Prahu, Střední Čechy a Severovýchod.

6.2.1 Oblast domácího rozpočtu

Výsledky ukazují, že až 57 % domácností si vůbec nestavuje rozpočet, především v tom nevidí smysl (58 %), 19 % případů si sestavovat rozpočet nechce, deset procent respondentů vůbec sestavování rozpočtu nenapadlo. Zpravidla rozpočet nestavují lidé mladší 30 let, muži, vícečlenné domácnosti a osoby s nízkou mírou ekonomické zodpovědnosti³³ (Ministerstvo financí, 2020).

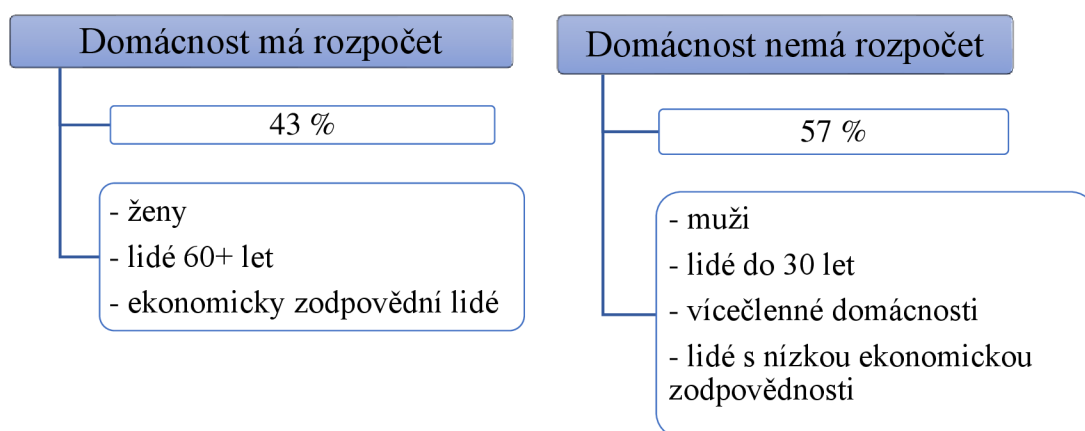
Naopak mezi populaci sestavující rozpočet (43 %) se řadí lidé starší 60 let, ženy a osoby s vyšší ekonomickou zodpovědností (Ministerstvo financí, 2020, str. 18).

³¹ International Network on Financial Education

³² Základním nástrojem prevence před dluhy je domácí rozpočet. Při uspořádání financí lze získat větší přehled jak o našich příjmech, tak i výdajích. Mimo jiné lze tak lépe finančně plánovat do budoucnosti (Ministerstvo financí, 2020).

³³ *Ekonomicky zodpovědný člověk je ten, který lépe využívá finanční produkty nebo se zodpovědněji rozhoduje ve světě financí.* (Ministerstvo financí, 2020).

Obrázek 4 - Struktura obyvatelstva – tvorba domácího rozpočtu



Zdroj: (Ministerstvo financí, 2020, str. 18), vlastní zpracování

Nastavování trvalých příkazů je nejčastější činností v rámci finančního plánování pro 70 % domácností. Ke sledování svých výdajů, blížících se plateb a plánu hospodaření používá 46 % domácností své bankovní aplikace. 43 % domácností si vede odděleně peníze potřebné pro zaplacení nezbytných výdajů (účtů) od každodenních výdajů (Ministerstvo financí, 2020, str. 19).

6.2.2 Oblast tvorby finančních rezerv

Tvorba finančních rezerv chrání každého z nás před nečekanými událostmi či předlužením. Z vlastních zdrojů si může dovolit zaplatit neočekávaný výdaj až 73 % domácností. Mnohem více jsou nuceni se zadlužit především občané s nižší finanční gramotností, se základním či středním nematuritním vzděláním, lidé s nízkými příjmy, ale i mladí lidé a osoby žijící v domácnosti sami. Akutní náklad jsou schopni financovat lidé vysokoškolsky a středoškolsky vzdělaní, osoby samostatně výdělečně činné (OSVČ), vícečetně avšak bezdětné domácnosti, občané s vyššími příjmy, popřípadě s vysokou ekonomickou zodpovědností a vysokými finančními znalostmi (Ministerstvo financí, 2020, str. 24).

Pokud dojde k výpadku osobního měsíčního příjmu, na tuto náhlou situaci je připraveno a schopno reagovat až 62 % domácností bez nutnosti si půjčit finanční prostředky. Mezi tuto skupinu se řadí lidé středoškolsky a vysokoškolsky vzdělaní, osoby samostatně výdělečně činné (OSVČ), vícečetné domácnosti, lidé s vyššími příjmy, vysokou ekonomickou

zodpovědností a vysokými finančními znalostmi a obyvatelé nejmenších obcí. Nepředvídatelnou situaci nejsou schopni pokrýt lidé se základním vzděláním, občané s nízkými příjmy či nízkou ekonomickou zodpovědností, popřípadě nízkými finančními znalostmi, či lidé žijící sami v domácnosti (Ministerstvo financí, 2020, str. 24).

Pro případ ztráty příjmu si až 66 % domácností ukládá finanční rezervu. Činí tak ženy, vícečlenné domácnosti, občané s vyšším vzděláním (VŠ + SŠ) i příjmy a lidé s vyšší ekonomickou zodpovědností a finančními znalostmi. Mezi 27 % domácností, které si peníze stranou neodkládají se řadí především občané se základním či středním nematuritním vzděláním, lidé s nízkými příjmy, či ti, kteří žijí sami a též lidé s nízkou finanční zodpovědností a finančními znalostmi, a dokonce lidé, kteří bydlí v Praze a středních Čechách (Ministerstvo financí, 2020, str. 25).

Ze skupiny lidí, kteří si odkládají určitý obnos financí jako rezervu, si 31 % své finance ukládá na spořicí účet. Ti, kteří si netvoří rezervy, uvádí jako hlavní důvod své nízké příjmy. Tento názor tvrdí až 68 % občanů (Ministerstvo financí, 2020, str. 25).

6.2.3 Finanční znalosti ve vybraných oblastech dle NUTS 2

Klasifikace území České republiky dle NUTS 2 vykazuje úroveň finančních znalostí v rámci stanovených oblastí. Pro cíl mé práce a vlastní empirické šetření se zaměřím na oblasti: Praha, Střední Čechy a Severovýchod³⁴ (Ústav územního rozvoje, 2022).

Úroveň finančních znalostí ve výsledcích měření se váže ke znalostem z oblasti makroekonomiky, matematiky a terminologie na finančním trhu. V této kategorii existuje na otázky jedna objektivně správná odpověď (Ministerstvo financí, 2020).

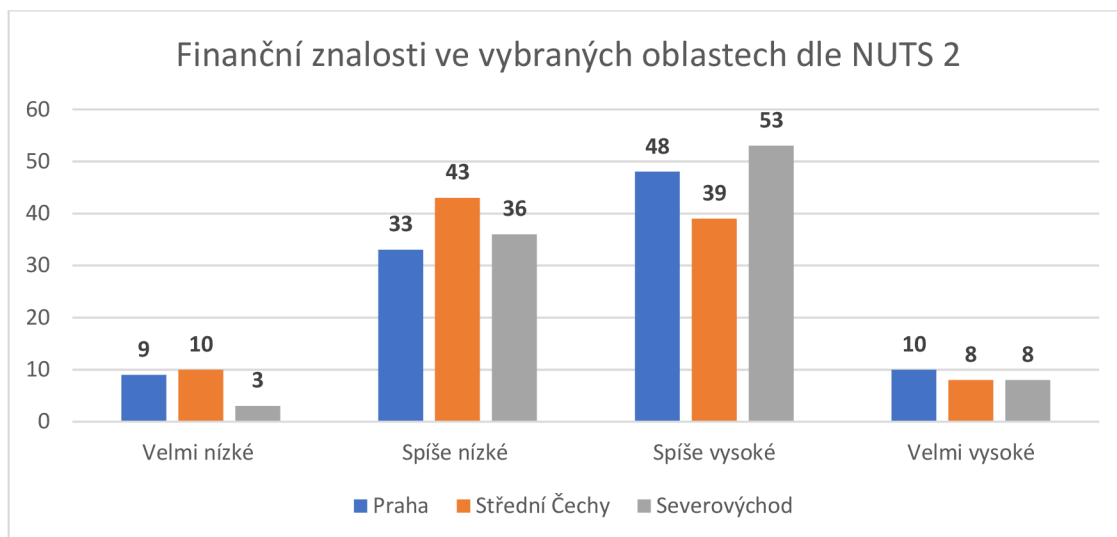
Nejlépe se umístil region Severovýchodu, až 61 % dotazovaných má spíše vysoké až velmi vysoké finanční znalosti. Těsně za ním se umístila Praha, s 58 % lidmi se spíše vysokými až velmi vysokými finančními znalostmi. 47 % lidí se spíše vysokými a velmi vysokými finančními znalostmi se nachází v regionu Střední Čechy (Ministerstvo financí, 2020, str. 110).

Dohromady 53 % respondentů ze Středních Čech vykazuje velmi nízké a spíše nízké finanční znalosti. V Praze vykazuje velmi nízké a spíše nízké znalosti o financích 42 %

³⁴ Střední Čechy (NUTS 2) reprezentuje Středočeský kraj; do oblasti Severovýchodu (NUTS 2) se řadí Liberecký, Královéhradecký a Pardubický kraj (Ústav územního rozvoje, 2022).

dotazovaných občanů. V oblasti Severovýchodu má jen 39 % dotazovaných spíše nízké až nízké finanční znalosti (Ministerstvo financí, 2020, str. 110).

Graf 1 - Finanční znalosti ve vybraných oblastech dle NUTS 2



Zdroj: (Ministerstvo financí, 2020, str. 110), vlastní zpracování

6.2.4 Ekonomická zodpovědnost ve vybraných oblastech dle NUTS 2

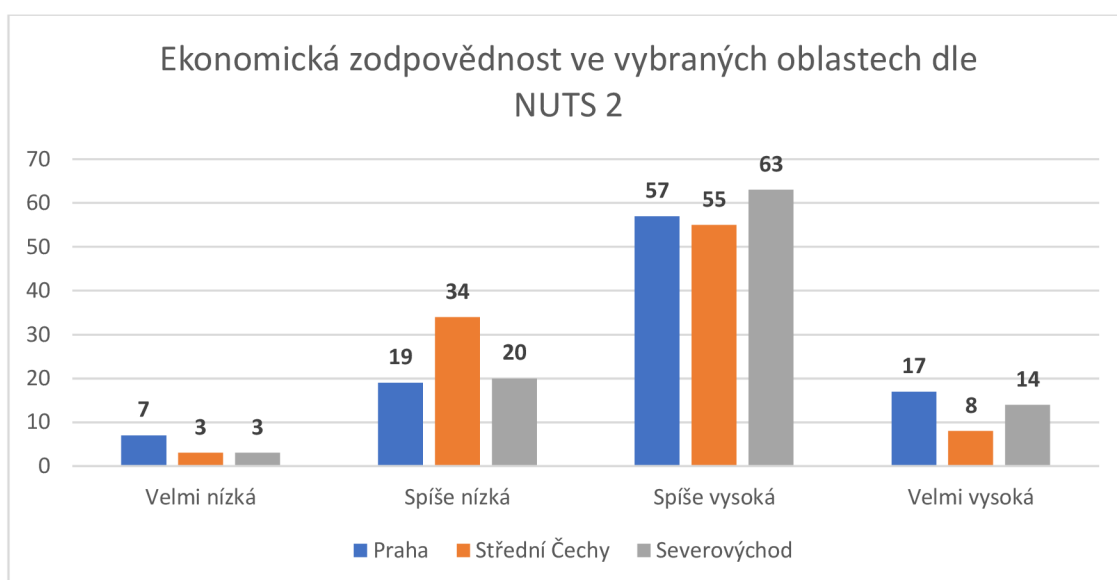
Klasifikace území České republiky dle NUTS 2 vykazuje úroveň ekonomické zodpovědnosti v rámci stanovených oblastí. Pro cíl mé práce a vlastní empirické šetření se i v této kategorii zaměřím na oblasti: Praha, Střední Čechy a Severovýchod.

Člověk je ekonomicky zodpovědný, pokud se zodpovědněji rozhoduje ve světě financí nebo lépe využívá dostupné finanční produkty (Ministerstvo financí, 2020).

Na první pohled je zřejmé, že převažují ekonomicky zodpovědní občané ve všech vybraných oblastech. Nejvíce ekonomicky zodpovědných občanů vykazuje oblast Severovýchodu, a to 77 % při sečtení dvou kategorií – spíše vysoká a velmi vysoká ekonomická zodpovědnost. Těsně za oblastí Severovýchodu se řadí Praha se 74 % spíše a velmi ekonomicky zodpovědných občanů. Střední Čechy vykazují 63 % spíše a velmi vysoce ekonomicky zodpovědných lidí. Spíše nízké a velmi nízké ekonomicky zodpovědných občanů se nachází nejvíce v regionu Středních Čech, dohromady 37%. Praha následuje s 26 % spíše nízké a velmi nízké ekonomicky zodpovědným počtem dotazovaných.

Severovýchodní oblast vykazuje nejméně obyvatel se spíše nízkou a velmi nízkou ekonomickou zodpovědností, a to ve výši 23 % občanů (Ministerstvo financí, 2020, str. 118).

Graf 2 - Ekonomická zodpovědnost ve vybraných oblastech dle NUTS 2



Zdroj: (Ministerstvo financí, 2020, str. 118), vlastní zpracování

6.3 Krotitelé dluhů

Televizní seriál Krotitelé dluhů vysílaný Českou televizí reaguje na společenský problém, kterým je celkový dluh domácností v České republice překračující až 900 miliard korun. V televizním pořadu se odborníci snaží pomoci jednotlivým lidem nebo rodinám s dětmi s problémy se zadlužením a současně varovat ostatní, kteří uvažují o finanční půjčce. Finanční poradci mimo jiné varují před lákavým a snadným životem na úvěr, který může vyústit v nedostatek finančních prostředků na splácení půjčených peněz. Dluhová spirála se tak může roztočit až do neúnosné situace, kdy si lidé pro splácení dluhů půjčí od jiné banky a poté od zase další bankovní či nebankovní instituce na splácení dluhů předchozích, tedy splácení půjčky další půjčkou. Jsou zodpovězeny otázky jako například, kde lidé dělají nejčastěji chyby ve finančním rozhodování, z jakého důvodu lidé žijí od jedné výplaty ke druhé a především, jak vyřešit neúnosnou finanční situaci se zadlužením, a přitom zabezpečit celou rodinu (Česko-slovenská filmová databáze).

Pořad je vybrán pro nastínění reálných situací primárně rodin s dětmi žijící v menších městech a obcích a jejich hospodaření s rodinným rozpočtem, tedy i s příjmy a hlavně výdaji,

kdy často nastává situace deficitu rozpočtu, tedy tzv. schodku. A v důsledku nevyrovnaného rozpočtu lidé využívají nabídky půjček od bankovních i nebankovních institucí, což ovšem mnohdy vede k zacyklení dluhů.

6.3.1 Rodina Moudrých

Jeden z vybraných dílů pořadu vypráví příběh osmičlenné rodiny Moudrých z Aše.³⁵ Postupně se jim narodilo šest dětí, nejstarší dceři je 13 let a nejmladšímu dítěti je 1 rok. Tři děti trpí vývojovou dysfázií a jedna dcera má kromě vývojové dysfázie diagnostikovanou i lehkou mentální retardaci.³⁶

Pan Ludvík Moudrý je absolventem zvláštní školy a pracuje jako brusič v továrně nacházející se nedaleko domova.³⁷ Zuzana je původní profesí vyučená kuchařka, nyní je na rodičovské dovolené, příležitostně si vydělá peníze navíc, ale rozhodně to nelze považovat za spolehlivý stálý příjem.

Každý patnáctý den v měsíci, kdy přijde mzda za vykonanou práci pana Moudrého, si manželé sednou ke stolu, přednostně dají stranou potřebnou celkovou částku na zaplacení nutných výdajů za bydlení, energie apod. Zbylé peníze rozpočítávají na den, aby měla rodina na nákup potravin a jiných potřebných věcí do domácnosti. Pokud nastane situace, že zbylé výdaje nevychází, dopředu vědí, že nemají dostatek financí do dalšího měsíce.³⁸

Již na začátku jejich vztahu si partneři při plánování společného soužití půjčili první peníze, aby zaplatili nové bydlení a nábytek. Postupem času potřebovali další peníze na pokrytí různých výdajů, především pro jejich potomky. Až došlo k situaci, že jednu půjčku

³⁵ Zuzana a Ludvík Moudří (36 a 33 let) se seznámili na diskotéce jako náctiletí jedinci, tedy přibližně v období ukončení základního vzdělání a přechodu na vzdělání střední (Krotitelé dluhů, 2021).

³⁶ Do rodiny pravidelně dochází poradkyně rané péče, která se věnuje postižené Kristýně. Kromě přímé práce s dívkou řeší i zdravotní zprávy od lékařů, úřední záležitosti, ale především radí rodičům, jak mají s dcerou pracovat a pomáhat jí rozvíjet její řeč nejen pro nástup do školky (Krotitelé dluhů, 2021).

³⁷ Ve volném čase jde na tzv. melouchy neboli práce, u kterých je odměna vyplácena „na černo“, a tím zajistí rodině alespoň pár korun navíc (Krotitelé dluhů, 2021).

³⁸ Rodina nemá dostatek peněz na rodinnou dovolenou, ve volném čase a pěkném počasí vyrazí s dětmi na zahradu, do lesa či na hřiště, výjimečně vyrazí na výlet, např. do zoologické zahrady. Během zdravotních problémů otce rodina žila se sníženým příjmem z nemocenské.

Nadace Patron dětí rodině Moudrých pomáhá s řešením deficitu peněz na školní potřeby pro děti. Mimo jiné s nadací spolupracuje poradkyně pro ranou péči, která dochází pravidelně do rodiny a pomohla rodině s žádostí o financování dětské postele. Dalším cílem nadace je podporovat všechny děti ve vzdělání, aby si splnili své sny, nejen ty o budoucím povolání (Krotitelé dluhů, 2021).

„lepili“ půjčkou další a tak dále. Když už měli pocit, že alespoň jeden dluh splatí, přišel nečekaný výdaj, jako např. nedoplatek za elektrickou energii.

Finanční situaci se pan Moudrý snažil zlepšit prací v německém kamenolomu, kde se nechal zaměstnat. Kvůli náročnosti této profese však práci vykonával pouhé tři měsíce. Německé úřady poskytly rodině přídavky na děti, které pobírali během otcova pracovního pobytu i dalšího čtvrt roku po ukončení pracovního poměru, což už ale bylo období, na které neměla rodina nárok a pobírala je tak neoprávněně. Pobrané příspěvky měly být tedy vráceny německému úřadu, jenže rodina už neměla poskytnuté peníze k dispozici, neb za ně koupili věci do domácnosti, např. i novou televizi.

Co se týče majetku rodiny, kromě běžného vybavení domácnosti, počítači a čtyřmi televizemi rodina nedisponuje hodnotnějším majetkem.

Finanční situaci rodiny Moudrých začal řešit finanční poradce David Kučera, který za pomoci manželů sestavil rodinný rozpočet pro bližší náhled do finanční situace, viz tabulka 2 – Rodinný rozpočet rodiny Moudrých.

Tabulka 2 - Rodinný rozpočet rodiny Moudrých

Rodinný rozpočet			
Příjmy (v Kč)		Výdaje (v Kč)	
Mzda p. Moudrého	28 000	Nájem a služby	19 700
Rodičovský příspěvek	11 000	Jídlo	10 000
Přídavky na děti	7 200	Kabelová TV	1 500
Příspěvek na péči (Kristýna)	6 600	Telefon, internet (vč. splátek)	4 000
Příjmy celkem	52 800	Oblečení	1 000
		Dárky	500
		Drogérie, léky	800
		Zvířata	1 000
		Cigarety	1 000
		Výdaje celkem	39 500
		Nebankovní úvěry	17 050
		Přídavky z Německa	2 700
		Splátky celkem	19 750

Rodinný rozpočet			
Příjmy (v Kč)		Výdaje (v Kč)	
		Výdaje celkem	59 250

Zdroj: (Krotitelé dluhů, 2021), vlastní zpracování

Vzhledem k rodičovské dovolené paní Moudré rodina žije převážně z pravidelného měsíčního příjmu pana Moudrého. K dalším příjmům této rodiny řadíme rodičovské příspěvky, přídavky na děti a příspěvek navíc pro postiženou dceru Kristýnu (vývojová dysfázie a lehká mentální retardace). Největší výdaj činí 19 700 Kč (nájem a služby). Dalším čtým výdajem je jídlo, měsíčně za něj rodina utratí až 10 000 Kč. Ve výdaji za telefon a internet jsou zahrnuty i splátky za zakoupenou televizi. Za oblečení rodina moc peněz neutratí, i vzhledem k tomu, že sourozenci po sobě šatstvo dědí. Takřka jediným zlovykem je kouření pana Moudrého, které vyjde rodinu měsíčně na 1 000 Kč.

Moudří dluží celkovou částku 501 000 Kč čili půl milionu korun českých. Z toho sedm úvěrů poskytly nebankovní společnosti, suma sedmi dluhů činí 304 000 Kč, s měsíčními splátkami v hodnotě 17 050 Kč. K tomu rodina musí ve splátkách vrátit přídavky na děti poskytnuté Německem v celkové výši 197 000 Kč, s měsíční splátkou 2 700 Kč. Pokud by řádně spláceli každý měsíc, pak by splátky činily celkem 19 750 Kč.

Z tabulky rodinného rozpočtu v závěru vyplývá, že rodina má měsíčně vyšší výdaje než příjmy, čímž se dostávají do schodku rozpočtu. Konkrétně jejich celkové příjmy ve výši 52 800 Kč jsou nižší než výdaje, které činí dohromady 59 250 Kč. Schodek rozpočtu tak dosahuje 6 450 Kč viz tabulka 3 – Bilance rodinného rozpočtu.

Tabulka 3 – Bilance rodinného rozpočtu

Bilance (v Kč)			
Příjmy	52 800	Výdaje	59 250
Závěr: Příjmy < výdaje			
-6 450			

Zdroj: (Krotitelé dluhů, 2021), vlastní zpracování

Během spolupráce rodiny s odborníky na problémy s financemi si paní Moudrá našla práci v továrně na 6,5 hodin denně a podepsala pracovní smlouvu na čtyři měsíce, čímž by do rodinného rozpočtu přinesla okolo dvanácti až třinácti tisíc korun. Nicméně tento příjem by měl za důsledek ztrátu nároku na sociální dávky na děti, které jsou v případě této rodiny stabilnějším příjmem.

Návrh řešení:

Kromě finančního poradce Kučery k rodině přijela pomoci specialistka na sociální problémy a vedoucí Občanské poradny ve Valašském Meziříčí, paní Tereza Ševčíková a následně i Božena Haindlová z Asociace občanských poraden.

Konsolidace neboli sloučení úvěrů již v této situaci není možné, neb úvěry jsou po splatnosti. S ohledem na nízké příjmy a počet dětí Odborníci navrhli řešení v podobě insolvence. Insolvence čili osobní bankrot je soudní proces trvající pět let, kdy manželé mají stanoveného insolvenčního poradce a musí prokázat, že dokážou splácet minimální stanovenou měsíční částku pro oddlužení manželů, která činí 3 200 Kč. Po dobu oddlužení si rodina jednak nesmí zažádat o žádný další úvěr a též musí dodržet hrazení minimální částky za dluhy a zároveň platit své běžné výdaje, především tedy nájem a služby.

Oproti původní měsíční splátce 19 750 Kč uspoří 16 550 Kč, v porovnání s původním deficitem rozpočtu ve výši 6 450 Kč by jim z uspořených peněz rodině stále zbývalo 10 100 Kč. Z tohoto obnosu by tak rodiče mohli spořit a koupit potřebné věci pro své potomky.

Další doporučení odborníků vede k práci paní Moudré. Ačkoliv ocenili iniciativu skloubit práci a starost o děti a přispět mzdou do rozpočtu, tak se jedná o nestabilní příjem, který paradoxně může rodinnému rozpočtu uškodit. Dalším faktorem je nutná zvýšená péče o tři ze šesti potomků, kteří trpí vývojovou dysfázií.³⁹

³⁹ Na závěr nutno podotknout, že rodina Moudrých je otevřená pomoci, i té dlouhodobé, jsou si vědomi svých špatných finančních rozhodnutí a nechtějí již učinit další chybné kroky. Snem rodičů je do budoucna naspořit finanční prostředky na řídicí průkaz a následně na vlastní rodinné auto, aby mohli se všemi svými ratolestmi na výlet k vodě (Krotitelé dluhů, 2021).

6.3.2 Manželé Machatí

Další z dílů Krotitelů dluhů se věnuje manželům Pavlíně a Františkovi Machatým z Bílého Kostelu nad Nisou.⁴⁰ Společně vychovávají dvě dcery (16 a 7 let).

Pan Machatý se živí obráběním kovů, avšak při zhoršujícím zdravotním stavu manželky mu bylo lékaři doporučeno, aby zaměstnání opustil a postaral se o svou manželku. Aby zajistil příjem rodině, jako osoba samostatně výdělečně činná (OSVČ) si pořídil na leasing stroje sloužící k podnikání v jeho domácí dílně. Je tak nablízku a pro případ potřeb své družky jsou v telefonním spojení. Nastávají ovšem situace, kdy pan Machatý kvůli péči o manželku do dílny nevstoupí i několik dní, a tak jeho měsíční příjem nelze považovat za stabilní.

Paní Machatá, původní profesí účetní, nyní invalidní důchodkyně, žije se svým manželem v rodinném domě. Kromě domu vlastní automobil, kovoobráběcí stroje a běžné vybavení domácnosti.

Už do manželství vstupoval pan Machatý s dluhem. Po sestěhování již jako manželé si vzali první úvěr na rekonstrukci domu. Po zahájení podnikání si pořídili stroje na leasing a dále pak další úvěr na jejich opravu. Dohromady dluhy celkem dosahují přibližné výše čtyř milionů.

Na pomoc rodině přijíždějí finanční poradkyně Pavlína Vysloužilová a expertka na sociální problémy Tereza Ševčíková a společně s manželi sestavili rozpočet včetně sumarizace všech dluhů viz tabulka 4 a tabulka 5:

⁴⁰ Pan František (37) poznal paní Pavlínu (41) již jako matku dcery Kateřiny, když bydlely v Lomnici nad Popelkou. Pavlína hledala partnera na výlety a prostřednictvím profilu na seznamce poznala svého budoucího nastávajícího. Obřadem tak pan František vyženil dceru Kateřinu (nyní 16 let) a později se páru narodila jejich dcera Tereza (nyní 7 let). Po jejím narození bohužel nastaly matce zdravotní potíže se zvětšeným podvěskem mozkovým, který utlačuje další části mozku. Komplikace se projevují např. křečemi, omdlíváním či kroucením končetin. Kromě toho byla téměř půl roku hospitalizovaná se slabým srdcem. Paní Pavlína užívá denně velké množství léků, které způsobují otoky a nadváhu. Se sníženou pohyblivostí ani nesejde sama schody. (Krotitelé dluhů, 2021).

Tabulka 4 - Přehled dluhů rodiny Machatých

Přehled dluhů		
Typ půjčky	Celková hodnota dluhu (v Kč)	Měsíční splátka (v Kč)
Nebankovní úvěry	2 690 000	35 000
Leasing na stroje k podnikání	84 000	2 700
Dvě kreditní karty	150 000	7 800
Dva úvěry od stavební spořitelny	800 000	6 500
Půjčka kamarád	36 000	-
Povinné zálohy OSVČ	58 000	-
Jiné: pojistky	11 143	-
Celkem	3 829 143	52 000

Zdroj: (Krotitelé dluhů, 2021), vlastní zpracování

Machatí dluží celkem 3 829 143 Kč. Podstatnou část dluhu tvoří tři úvěry poskytnuté nebankovními společnostmi ve výši 2 690 000 Kč. Měsíční splátka dosahuje 35 000 Kč. Jeden z nebankovních úvěrů ve dvoumilionové hodnotě se projevil jako velice problémový. Ačkoliv díky němu Machatí splatili několik menších úvěrů, a tím si i snížili výši splátek, finanční poradkyně při pročitání smlouvy zjistila, že úvěr je uzavřen jako podnikatelský, a především je v ohrožení jejich nemovitost. Pokud se Machatí zpozdí, byť jen o jediný den, se splátkou ve výši 25 000 Kč, jejich rodinný dům od té chvíle náleží nebankovní společnosti, která ho následně prodá v neveřejné dražbě a Machatým zůstanou jen dluhy. Tuto skutečnost Machatí nevěděli, je tedy zřejmé, že si úvěrovou smlouvu dopodrobna před podpisem nepřečetli.

Potřebné stroje na výkon podnikání užívá pan Machatý formou leasingu v celkové částce 84 000 Kč, měsíčně musí zaplatit 2 700 Kč. Půjčením cizích finančních prostředků prostřednictvím dvou kreditních karet se zadlužili o 150 000 Kč, kdy měsíčně musí vracet 7 800 Kč. Pan Machatý si do manželství přinesl dluh vůči dvěma stavebním spořitelnám ve výši 800 000 Kč, měsíční splátka činí 6 500 Kč. Kamarád pana Machatému poskytl půjčku

v hodnotě 36 000 Kč. Pan Machatý má povinnost doplatit povinné zálohy pro OSVČ, které již dosáhly 58 000 Kč.

Tabulka 5 - Rodinný rozpočet rodiny Machatých

Rodinný rozpočet			
Příjmy (v Kč)		Výdaje (v Kč)	
Invalidní důchod	12 443	Potraviny	8 000
Domácí práce	11 000	Elektřina	7 000
Příspěvek na péči	12 800	Léky	3 000
Výživné (Kateřina)	2 000	Benzín	2 500
Přibližný výdělek pana Machatého	34 000	Telefon, internet	2 000
		Obědy pro děti	1 100
		Oblečení	500
Příjmy celkem	72 243	Běžné výdaje celkem	24 100
		Splátky	52 000
		Pojištění	11 143
		Výdaje celkem	87 243

Zdroj: (Krotitelé dluhů, 2021), vlastní zpracování

Čtyřčlenná rodina nejvíce za měsíc vydá z rozpočtu za potraviny (8 000 Kč). Za elektřinu musí rodina zaplatit až 7 000 Kč. Dalším nutným výdajem jsou léky pro paní Machatou v hodnotě 3 000 Kč. Kvůli potřebným zvýšeným návštěvám lékařů rodinu benzín měsíčně vyjde na 2 500 Kč. Poplatek za internet a telefon činí 2 000 Kč. Mezi nejmenší položky rozpočtu se řadí obědy pro obě dcery (1 100 Kč) a nákupy oblečení (500 Kč).

Při porovnání výdajů dosahující 87 243 Kč oproti příjmům rodiny ve výši 72 243 Kč je viditelný deficit rozpočtu, který finálně dosahuje 15 000 Kč viz tabulka 6 – Bilance rodinného rozpočtu.

Tabulka 6 - Bilance rozpočtu Machatých

Bilance (v Kč)			
Příjmy	72 243	Výdaje	87 243
Závěr: Příjmy < výdaje			
-15 000			

Zdroj: (Krotitelé dluhů, 2021), vlastní zpracování

Návrh řešení:

Stabilizace příjmu pana Machatého by byla jedním ze zásadních kroků. Jistou možností by pro něj bylo se nechat zaměstnat. V rámci pořadu pan Machatý jel navštívit nedalekou firmu, která sháněla obráběče kovů. Dostal nabídku až 40 000 hrubé mzdy při osmi hodinové pracovní doby denně, po zapracování majitel firmy nevyklučuje navýšení ocenění o 5 000 Kč. Ačkoliv nabídka zněla ideálně, pan Machatý ji musel odmítnout, kvůli nutné nepřetržité péči o svou manželku.

V návaznosti na potřebnou starost o nemocnou paní, jela expertka na sociální problémy, paní Ševčíková zjistit možnosti pečovatelky, která by mohla pravidelně za rodinou Machatých dojíždět.

Po analýze rozpočtu a při rozdělení příjmů na jisté a nejisté odbornice na finance došly k závěru, že při částce 27 200 Kč jistých příjmů (invalidní důchod, příspěvek na péči a výživné), by pan Machatý musel vydělávat měsíčně přes 60 000 Kč. Takto vysoký příjem s ohledem na rodinnou situaci se však nezdá být reálným řešením.

Vzhledem k dočasnému zamítnutí možnosti stabilního zaměstnání pana Machatého a nedostatku finančních prostředků na splácení dluhů odbornice na finance na základě konzultace s hypotečním poradcem Janem Machoněm navrhuje rodinný pozemek rozdělit na dva pozemky. Rodině by tak zůstal rodinný dům a k prodeji by byl nabídnut pozemek se zahradou. Vzhledem k faktu, že rodině na domu velice záleží, jeví se tato možnost polovičního prodeje jako akceptovatelná. Nepochybnou výhodou prodeje části pozemku by bylo splacení hlavního dluhu a leasingu, a tím i pokles splátek a pojistek o 30 000 Kč. Při současném příjmu pana Machatého ve výši 34 000 Kč by mohlo dojít k navýšení příjmů o 16 000 Kč. Bilance rozpočtu by se překlápěla do plusových hodnot, přibližně by zůstalo navíc rezervních 14 500 Kč. Manželé se na této variantě řešení jednoznačně shodli.

Díky poklesu splátek bude moci pana Machatá ze svých sociálních dávek financovat pečovatelku. Kromě pečovatelky/zdravotní sestry se podařilo dohodnout domácí návštěvy lékařů, čímž vzniknou úspory časové i finanční týkající se dojíždění.⁴¹ (Krotitelé dluhů, 2021).

6.3.3 Komparace situace rodiny Moudrých a Machatých

Tabulka 7 - Komparace základních kritérií u rodiny Moudrých a Machatých

Kritérium	Moudří	Machatí
Bydliště	Aš (Karlovarský kraj)	Bílý Kostel nad Nisou (Liberecký kraj)
Úroveň vzdělání	• SOÚ ⁴²	• SOÚ; SOŠ ⁴⁰
Zaměstnání	• brusič • kuchařka na rodičovské dovolené	• obráběč kovů (OSVČ) • invalidní důchodkyně (původně účetní)
Věk:	Zuzana: 36, Ludvík: 33	Pavína: 41, František: 37
Počet dětí	6 (věk: 1-13)	2 (věk: 16 a 7 let)

Zdroj: (Krotitelé dluhů, 2021), vlastní zpracování

Tabulka 8 - Komparace majetkové a finanční situace rodiny Moudrých a Machatých

Kritérium	Moudří	Machatí
Bydlení	nájemní byt	vlastní rodinný dům
Majetek	běžné vybavení domácnosti	rodinný dům, automobil, stroje
Měsíční příjmy	52 800	72 243 Kč
Měsíční výdaje	59 250	87 243 Kč
Bilance	-6 450 Kč	-15 000 Kč
Výše dluhů	501 000 Kč	3 829 143 Kč

⁴¹ Mezi další úspory se řadí nabídka finanční poradkyně sestavit výhodnější pojištění – ze současných tisíců korun by pro obě dcery vycházelo na pouhých 350 Kč. Organizace Patron dětí se zaměří na pomoc starší dceři Kateřině. Zajistí jí novou postel do pokoje a financuje některé výdaje související s přechodem ze základní školy na učiliště se zaměřením na cukrářství (Krotitelé dluhů, 2021).

⁴² Úroveň vzdělání odhadnuta na základě mého subjektivního úsudku dle typu povolání (v pořadí není přesně uvedeno). SOÚ = střední odborné učiliště; SOŠ = Střední odborná škola

Kritérium	Moudří	Machatí
Důvod zadlužení	<ul style="list-style-type: none"> • bydlení • vybavení • neoprávněné pobírání příspěvků z Německa • financování půjčky půjčkou 	<ul style="list-style-type: none"> • rekonstrukce domu • kovoobráběcí stroje pro podnikání • oprava strojů • povinné zálohy OSVČ • financování úvěru úvěrem
Poskytnutí půjčky	<ul style="list-style-type: none"> • nebankovní společnosti • německé příspěvky na děti 	<ul style="list-style-type: none"> • nebankovní společnosti • stavební spořitelny • úvěr prostřednictvím kreditní karty • leasing • známí
Náprava situace	Osobní bankrot	Prodej části pozemku

Zdroj: (Krotitelé dluhů, 2021), vlastní zpracování

Moudří bydlí v Aši, nacházející se v Karlovarském kraji, kdežto Machatí žijí v Bílém Kostele nad Nisou na území Libereckého kraje. Úroveň vzdělání je odhadnuta dle mého subjektivního úsudku na základě typu povolání, tedy buď střední odborné učiliště či střední odborná škola. V obou rodinách pracuje manžel, ale na rozdíl od Moudrých nelze mzdu pana Machatého považovat za hlavní a stabilní příjem, vzhledem k nutné starosti o paní. Machatí vlastní kromě rodinného domu a velkého pozemku i automobil a obráběcí stroje pro podnikání, Moudří oproti nim bydlí v nájemním bytě a jejich majetkem je běžné vybavení domácnosti. Nutno však podotknout, že vlastní tři televize, na jednu z nich si vzali i půjčku. Osmičlenná rodina Moudrých oproti čtyřčlenné rodině Machatých sice dohromady mají nižší příjmy a jejich celková bilance činí „pouhých“ 6 450 Kč. Zato Machatí sice mají příjmy vyšší, ale měsíční rozpočet jim nevychází o 15 000 Kč, a i jejich výše dluhů je znatelně vyšší, dluží přes 3 miliony, kdežto Moudří „jen“ půl milionu. V důvodech zadlužení se obě rodiny shodují například v zadlužení kvůli financování bydlení, případné rekonstrukce. Výrazným společným znakem je financování úvěru dalším úvěrem čili aby splatili jeden úvěr s blízkou splatností, půjčili si peníze od jiné (další) nebankovní společnosti. Obě rodiny většinu financí

dluží nebankovním společnostem. Závěrem lze říci, že vícečlenná rodina nemusí nutně znamenat vyšší výdaje a půjčování cizích finančních prostředků u nebankovních společností společně se splácením jednoho úvěru druhým úvěrem je bohužel aktuálním trendem mnoha domácností.

7 Vlastní empirické šetření o povědomí dětí o finanční gramotnosti a rodinném rozpočtu

7.1 Popis výzkumného šetření a základní charakteristika dotazovaných

Empirický výzkum byl uskutečněn prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru. Tento typ rozhovoru umožňuje otázky doplňovat, pozměnit je či v krajním případě zcela vynechat, pokud je dotazovanému na ně nepříjemné odpovídat.

Výzkum byl proveden na začátku roku 2023 na dvou základních školách, na Fakultní základní škole Trávníčkova, nacházející se na území Prahy 13 a malotřídní základní škole Jivina v obci Jivina.

Polostrukturovaný rozhovor byl veden v prostředí základních škol. Z prostředí města byly dotazovány 3 učitelky působící na prvním stupni základní školy. Z prostředí venkova byly dotazovány taktéž 3 pedagožky vyučující na prvním stupni malotřídní základní školy. Všechny zúčastněné pedagožky byly seznámeny s účelem a cílem výzkumu. Průběh celého polostrukturovaného rozhovoru nebyl nahráván, neboť všechny účastnice nesouhlasily. Informace z rozhovorů byly zaznamenány v písemné podobě.

Mezi známé údaje patří pohlaví, úroveň ukončeného vzdělání a pozice na prvním stupni. Kromě těchto údajů byl rozhovor anonymní.

Tabulka 9 - Základní charakteristika dotazovaných (město a venkov)

Pedagožka/Město	Ukončené vzdělání	Pozice
ŽM1 – Praha	VŠ (titul Mgr.)	Třídní 3. třídy
ŽM2 – Praha	VŠ (titul Mgr.)	Třídní 5. třídy
ŽM3 – Praha	VŠ (titul Mgr.)	Třídní 3. třídy
ŽV1 – Jivina	VŠ (titul Mgr.)	Třídní 4. a 5. třídy; vychovatelka
ŽV2 – Jivina	VŠ (titul Mgr.)	Třídní 1. a 3. třídy; ředitelka
ŽV3 – Jivina	VŠ (titul Mgr.)	Třídní 2. třídy

Zdroj: vlastní zpracování

Dotazované odpovídaly postupně na čtyři otázky, které měly za cíl zjistit, hodnocení současně nastaveného systému zahrnutí finanční gramotnosti do Rámcového a Školního vzdělávacího programu, a také názor na povědomí dětí o rodinném rozpočtu.

Položeny byly čtyři okruhy otázek:

1. Kdo by měl být, dle Vašeho názoru, hlavním zdrojem informací v oblasti finančního vzdělávání?
2. Zhodnoťte, prosím, současný stav Rámcového vzdělávacího programu a Školního vzdělávacího programu s důrazem na finanční gramotnost.
3. Na základě Vašeho hodnocení RVP a ŠVP (viz předchozí otázka) jak by bylo možné, dle Vašich zkušeností, tyto programy přímo do výuky doplnit či zúžit v souvislosti s finanční gramotností?
4. Zhodnoťte, na základě Vašich zkušeností, povědomí dětí o rodinném rozpočtu.

7.2 Komparace dat získaných empirickým šetřením

Z dat získaných polostrukturovanými rozhovory jsou vybrána nejzásadnější fakta. Data jsou uspořádána, pokud to struktura otázky dovolí, do tabulky. Srovnání zásadních odpovědí dotazovaných učitelek z města a z venkova je patrné v tabulkách i v textu.

7.2.1 Vnímání hlavního zdroje informací v oblasti finančního vzdělávání ve městě

Všechny dotazované pedagožky z prostoru města se shodly, že hlavním zdrojem v oblasti finančního vzdělávání by měla být rodina a na druhém místě až učitelé ve škole. ŽM1: *„Pro dítě by jednoznačně měl být hlavním zdrojem informací rodič. A až pak by měla být škola.“* ŽM2: *„Na prvním místě by měla být rodina, až jako druhá by měla informovat škola.“* Zároveň staví poznatky ze školy ohledně financí na stejnou váhu jako informace z rodinném kruhu a upozorňuje na fakt, že realita vzdělávání v této oblasti je ve skutečnosti v opačném pořadí. ŽM3: *„Určitě by mělo probíhat sdílení důležitých informací o financích nejdříve v rodinném kruhu. Informace ze školy jsou stejně důležité, ale i tak by měla škola v tomto ohledu informovat až jako druhá. Ale realita je taková, že tyto informace předávám jako první dětem já.“*

7.2.2 Vnímání hlavního zdroje informací v oblasti finančního vzdělávání na venkově

Dotazované z prostředí venkova a malotřídní školy se shodují ve hlavním zdroji informací v oblasti financí – rodina a až pak škola. Zároveň ale podotýkají neblahý fakt mnoha rozvedených rodin a tím rozpad ucelených informací z rodinného kruhu. ŽV1: *„Především rodina. Jenže když si vezmu, kolik dětí tady má rozvedené rodiče a žijí tak ve střídavé péči... To pak nastupujeme my, jako škola a často jako příklad v matematice říkáme dětem, že si musí myslet na to, kolik si můžou koupit pytlíků brambůrků za kapesné, které dostávají. Nebo prostě za peníze, které dostanou od jednoho nebo druhého rodiče na svačimu.“* Upozorňují taktéž na realitu obráceného pořadí informovanosti, mnohdy škola bývá první otevírající téma financí. ŽV2: *„Důležité je děti informovat o financích v rodinném prostředí. Škola by měla nastoupit až jako druhá. Ale v dnešní době je to bohužel mnohdy naopak. Často diskutujeme s dětmi na různá témata, takže na finance také dojde. Společně pak dojdeme od konkrétních položek třeba k pojmu výdaje a příjmy.“* Mnoho rodičů je toho názoru, že i v této oblasti vzdělávání by měla být hlavním zdrojem informací škola a zastoupit tak úlohu rodičů. ŽV3: *„Tak myslím, že je to jasné. rodiče na prvním místě a my jako škola až na druhém místě. Jenže mnoho rodičů si myslí opak a nechává tuto roli na škole, aby děti vzdělávala jako první ona.“*

7.2.3 Zhodnocení současného stavu Rámcového a školního vzdělávacího programu ve městě

Současný stav rámcového (RVP) a školního (ŠVP) vzdělávacího programu hodnotí dotazované jako dostačující. ŽM1: *„Myslím, že současný stav RVP a ŠVP je dostačující. A každý učitel si stejně zařadí to, co zrovna uzná za vhodné, ať už něco rozšíří a věnuje se tématu více, či naopak ubere.“* Téma finanční gramotnosti není v těchto dokumentech pro první stupeň vyčleněno samostatně, ale je zahrnuto do předmětů Matematika a Člověk a jeho svět. ŽM2: *„Momentálně není finanční gramotnost samostatně vyčleněna v RVP a ŠVP. Finanční gramotnost je zařazena do předmětů Člověk a jeho svět a matematiky.“* Zahrnutí do daných předmětů umožňuje pedagogům značnou volnost výběru, na jaké konkrétní téma této problematiky se zaměřit více, a na které méně. ŽM3: *„Současně je finanční gramotnost taková schovaná v těchto dokumentech – rámcový vzdělávací a školní vzdělávací v rámci matematiky a prvouky, nebo chceš-li člověk a jeho svět. Pro první stupeň není vymezena*

nějak samostatně, jako tomu má druhý stupeň, tuším. Takže pak záleží na učiteli, jakým tématům se chce věnovat s dětmi více, která naopak vynechat či projít stručněji.“

7.2.4 Zhodnocení současného stavu Rámcového a školního vzdělávacího programu na venkově

Všechny dotazované jsou názoru, že současný stav Rámcového a školního vzdělávacího programu je dostačující v aktuální formě zpracování. Dále záleží na volbě sady učebnic, ve kterých lze uplatnit více úloh z oblasti financí. ŽV1: *„Já si myslím, že je dostačující, jak to je. Hlavně, když si vezmu, že v realu učíme dle učebnic, kde je spousta úloh, které můžu doplnit či rozšířit, tak pak tam jde začlenit hodně reálných a aktuálních situací ze života. A když si uspořádáme náš plán učiva tak, abychom zařadily s kolegyněmi více nákupních úloh, tak si je přidáme do hodiny.“* Začlenění finanční gramotnosti do matematiky a prvouky (Člověk a jeho svět) je vhodné pro užití reálných situací ve výuce. ŽV2: *„Myslím, že současný stav RVP a ŠVP je dostačující pro oporu našeho vzdělávání dětí. Tím, že je v rámci RVP finanční gramotnost zařazena do matematiky a prvouky především, tak to odpovídá odrazu reálného vyučování.“* Současné zpracování dokumentů umožňuje učitelkám zařadit aktivity, které uznají za vhodné s ohledem na nutnost zdůraznění některých témat v různé míře. ŽV3: *„Pokud vím, tak momentálně je zahrnuta do matematiky a prvouky, ale pro první stupeň není vyčleněna nějak samostatně. Ale myslím si, že je to pro teď dostačující. S rozšiřujícím povědomím, a hlavně nutnosti finančně vzdělávat si my jako učitelky zařadíme do těchto předmětů aktivity, které uznáme za vhodné.“*

7.2.5 Možnosti implementace programů finanční gramotnosti do výuky ve městě

Vzhledem k tomu, že základní školy nemají totožné sady učebnic, tudíž každé vydavatelství se ve svých učebnicích zaměřuje více či méně na určité typy úloh a cvičení, dle názoru jedné paní učitelky by nebylo na škodu současné učebnice matematiky zaktualizovat a zpestřit. ŽM1: *„Doplnila a rozšířila bych více témata v učebnicích matematiky, a témata zpestřila zajímavými aktivitami.“* Bankovní instituce jako například Česká spořitelna pořádají speciální programy pro školy se zaměřením na finanční vzdělávání. Pro názornější výuku je účelné zařadit projektovou výuku či mimoškolní akce, například školní jarmark, na který si žáci sami vyrábí výrobky a pak je následně sami prodávají. ŽM2: *„Jak jsem již odpověděla v předchozí otázce, finanční gramotnost je*

zařazena do člověk a jeho svět a matematiky. V těchto předmětech fungují témata finanční gramotnosti bez problémů. Objevují se tam témata jako rodina, společnost, obchod a nakupování. Určitě je skvělé zařadit více projektovou výuku, například hra na firmu, výrobu výrobků na školní jarmark. Pak děti skvěle vidí poměry nákladů a zisku. Česká spořitelna dělá smysluplné programy pro školy a je to finanční gramotnost hravou formou.“ Kromě skvělých nabídek bankovních institucí a školního jarmarku by jedna z pedagožek ocenila i spolupráce s jinými institucemi, a rozšířila tak možnosti exkurzí s dětmi. ŽM3: „Záleží na učiteli, každý učí trochu jinak, věnuje se něčemu více dopodrobna, něčemu méně. Když více, tak třeba i na úkor rozsahu jiné látky, kterou děti zvládnou i rychleji, záleží. Ale není to ani tak o tom, že by byla potřeba větší časová dotace. I když takový předmět třeba až v páté třídě by byl fajn. Stěžejní jsou spíše ty možnosti. Ráda dětem nabídnu kromě mé povídací teorie i praktické ukázky. Takže bych třeba ocenila i širší možnosti z hlediska spolupráce s různými institucemi, kam bych děti mohla vzít na exkurzi. Aby si „osahali“ i takové „zákulisi“ obchodu, jak to tam funguje. V tomhle byla skvělá Česká spořitelna, s minulou třídou jsem se účastnila jejich projektu Abeceda peněz, děti krásně viděly, co znamenají náklady a výnosy. To samé je skvělé na našem školním jarmarku, kam si děti vyrábí výrobky a pak je sami u stánku prodávají.

7.2.6 Možnosti implementace programů finanční gramotnosti do výuky na venkově

Externí programy například od bankovních institucí a rozšíření tak možností výuky hrou by ocenily i učitelky z malotřídní školy. Děti potřebují si více uvědomovat hodnotu peněz. V matematice jsou implementovány úlohy z oblasti finančního vzdělávání, že mnohdy si ani děti neuvědomují že se podvědomě zlepšují jak v počtech, tak i ve znalostech o hodnotě peněz. ŽV1: „Určitě by nebylo od věci, kdyby si děti více uvědomovaly hodnotu peněz. A bylo by skvělé se jako škola zapojit do nějakého programu pořádaného bankou, třeba od České spořitelny. A ona ta finanční gramotnost je hlavně schovaná v matematice. Já si kolikrát ani neuvědomím při hodině matematiky, že teď zrovna s dětmi počítám úlohu z oblasti finanční gramotnosti. A ty děti mnohdy také ne, takže o to víc můžeme různé prvky zařazovat do výuky.“ Malotřídní škola také pořádá školní jarmark, který navazuje na výukové téma obchodu a děti prakticky poznávají, co znamenají náklady a zisk. ŽV2: „Snažíme se pořádat různé akce během školního roku. Co mě teď tak napadá, máme školní jarmark, což je krásná akce, která se dá šikovně navléct na téma obchodu, které probíráme i v rámci hodin. Děti se

nenápadnou formou učí, co znamenají náklady a zisk. “ Kromě matematiky a prvouky je možné v praxi zahrnout téma hodnoty peněz i do hodin anglického jazyka. ŽV3: „Tím, že i učím angličtinu, tak narážíme s dětmi při hodinách na spoustu věcí týkající se finanční gramotnosti, a já si to mnohdy uvědomím až zpětně, že jsme část hodiny Aj věnovali necíleně finanční gramotnosti. Tuhle jsem třeba s dětmi měla hodinu o anglické rodině a království. Obecně takové vděčné téma, děti to baví. A odvodily jsme z toho měnu, že mají libry a mě pak napadlo si s nimi pohovořit o tom, že v Anglii sice mají libry, ale v ČR máme koruny a že ta hodnota peněz je v každé zemi trochu jiná. A povídání o cizích zemích a měnách děti moc baví, takže když dojde na toto téma, tak je u dětí vždy oblíbené.“

7.2.7 Zhodnocení povědomí dětí o rodinném rozpočtu ve městě

Z běžných rodinných výdajů mají děti přehled o cenách potravin. Dále mají povědomí o výši letních táborů či volnočasových kroužků. ŽM1: *„Děti mají téměř nulové povědomí. Tuší, kolik stojí potraviny, překvapivě kolik stojí jejich kroužky a letní tábory, ale z běžných záležitostí nevědí, kolik stojí provoz auta, kolik se platí za nájem či energie. A už vůbec netuší, kolik průměrný člověk vydělává.“* Roli hraje i věk, děti ve věku od šesti do jedenácti až dvanácti let nemají moc velký přehled. Velký podíl na informovanosti tak mají rodiče. ŽM2: *„Za moje působení na základní škole na prvním stupni, zjišťuji, že děti mají jen malé povědomí o rodinném rozpočtu. Ale na druhou stranu záleží na konkrétní rodině, jak na toto téma s dětmi komunikují.“* Ve společnosti však stále existuje tabu týkající se výše mezd, případně i průměrného výdělku rodičů. Možná i to je důvodem, proč děti nemají přehled o celkových příjmech rodiny, a pak i následné bilance rozpočtu. Nutno ale podotknout, že premianti třídy nemusí být nutně finančně znalí. Jedním z příkladů je i rodina, která sice na úroveň vzdělání tolik nedbá, ale co se týče praktického života, je jejich potomek v obraze. ŽM3: *„V mojí třídě, kterou vedu teď, můžu říct, že z těch 27 tam jsou jen 3 takoví praktičtí. Řeknu Ti jeden zajímavý příklad. Klouček, jeho maminka prodavačka, tatínek automechanik. Rodiče moc nedbají na domácí přípravu syna do školy, obecně vzdělání asi nepovažují za tolik důležité. Ale co se týče praktických věcí, tak je kluk naprosto v obraze. Takže ne vždycky jedničkář musí nutně znamenat i finančně znalý. Ale jinak obecně vidím, jak děti vůbec netuší, kolik jejich rodiče průměrně vydělávají. Asi i to dnešní tabu kolem výše mezd dokážu pochopit. A výdaje? Troufám si říct, že do páté třídy nevědí, kolik je třeba na nájem,*

na běžný nákup a tak. Takže běžně svým třídám dávám domácí úkoly, aby si zjistili kolik, co stojí, ať už v obchodě či v rodině. “

7.2.8 Zhodnocení povědomí dětí o rodinném rozpočtu na venkově

Dotazované pedagožky zmiňují vědomí dětí o základních kategoriích, které patří do rodinných výdajů, například energie, bydlení, jídlo. Co se týká cen, znají cenu svých oblíbených pochutin, ale kolik je nutné zaplatit měsíčně za elektřinu, už nevědí. Z oblasti rodinného rozpočtu a bilance sice neznají výši celkových příjmů rodičů, ani nedokáží odhadnout průměr výdělků, zato vědí, že jako rodina jsou vždy v plusových číslech v poměru příjmy/výdaje. ŽV1: *„Ptám se dětí, za co si tak myslí, že jejich rodiče utrácí, respektive za co třeba ty peníze opravdu musejí dát. Často slyším takové ty základní kategorie jako bydlení, energie, jídlo, oblečení, výlety. Což mi přijde jako úspěch, že aspoň toto povědomí mají. Sice už si nedokážou tak představit, kolik třeba dneska stojí elektřina, ale s jídlem je to lepší. Přeci jen, kolikrát si jdou koupit ty pytlíky brambůrku támhle k nám do obchodu, že. Ale celkové příjmy rodičů, tam je kámen úrazu. Ani průměrný plat nedokážou odhadnout. Ale vědí, že měsíčně jako rodina nejsou v mínusu. “* Dále zmiňují velkou roli věku dětí, žáci první třídy si uvědomují, že za jídlo se musí zaplatit. Až žáci třetí třídy vnímají okolí a čerpají informace od lidí i z médií, a tak se často baví o navyšujících se cenách ve společnosti. ŽV2: *„Závisí na věku. Já, když teď učím prvňáky a třetáky, tak vidím, že prvňáci by mi toho moc na moji otázku neodpověděli. Kdybych se jich zeptala, jestli tuší, za co všechno jejich rodiče musí vydávat peníze, tak mi řeknou možná tak jednu kategorii, třeba jídlo. Třetáci už přeci jenom víc vnímají, co se kolem děje, hodně z médií, kolikrát se zmíní o navyšujících se energiích, nájmech a tak. “* Z výpovědí pedagožek vyplývá, že děti nemají značný přehled o rodinném rozpočtu, o průměrném výdělků, a tak ani nejsou schopni porovnat výdaje oproti příjmům. ŽV3: *„Na základě mých zkušeností můžu říct, že dnešní děti nemají moc velký přehled o rodinném rozpočtu. A jestli mají, tak maximálně, kolik rodiče vydají za jídlo či oblečení. Ale když se jich ptám, kolik rodiče vydělávají, a to nechci samozřejmě vědět přesnou částku. Tak mi nejsou schopni říct ani průměr, jako třeba 30 tisíc, 40 tisíc... Tím pádem ani nemůžou srovnat poměr příjmů a výdajů, když výši příjmů nevědí a z výdajů vyjmenují maximálně pár položek. “*

7.3 Souhrn zjištění pomocí empirického výzkumu

Všechny dotazované pedagožky se shodují na primárním zdroji informací o finančním vzdělávání, a to rodině. Až na druhém místě by měla být škola. Na váhu informací to však vliv nemá, dotazované považují informace od rodiny i školy za stejně důležité. Avšak naráží na fakt, že realita je často odlišná a dochází k prvním informacím teprve od učitelů. Dotazované z venkova upozorňují na skutečnost zvyšujícího se počtu rozvedených rodin. Roztříštěné rodiny své děti nevzdělávají v této oblasti téměř vůbec, a tuto úlohu musí pak suplovat škola. Jedna z dotazovaných z venkova uvedla, že mnoho rodičů si myslí, že by škola měla zastoupit jejich úlohu a jako první vzdělávala děti v oblasti financí.

Tabulka 10 - Kdo by měl být, dle Vašeho názoru, hlavním zdrojem informací v oblasti finančního vzdělávání?

Hlavní zdroj informací v oblasti finančního vzdělávání					
Město			Venkov		
	1. místo	2. místo		1. místo	2. místo
ŽM1	rodina	škola	ŽV1	rodina	škola
ŽM2	rodina	škola	ŽV2	rodina	škola
ŽM3	rodina	škola	ŽV3	rodina	škola

Zdroj: vlastní zpracování

Momentální stav Rámcového a školního vzdělávacího programu hodnotí pedagožky z venkova jako dostačující. Aktuálně je finanční gramotnost začleněna do předmětů Matematika a Člověk a jeho svět neboli Prvouka. Za možný nedostatek považuje většina dotazovaných fakt, že finanční gramotnost pro první stupeň vymezena samostatně. Na druhou stranu díky zahrnutí finanční gramotnosti do zmíněných předmětů, mají učitelé určitou volnost, jak téma pojmout, a na co se více či naopak méně zaměřit.

Jako jednu z možností implementace programů finanční gramotnosti do výuky považují dvě dotazované z města a venkova (ŽM1 a ŽV1) rozšíření v předmětu matematika. Zatímco pedagožky na venkově by uvítaly spolupráci s bankovní institucí, která pořádá programy pro žáky prvního stupně, pedagožky z městské školy by na základě pozitivní zkušenosti programu zařadily více projektové výuky, například hry na firmu, pravidelné vyrábění

výrobků na školní jarmark. Jedna z dotazovaných z města (ŽM3) by uvítala širší možnosti exkurzí a spolupráce s institucemi, například logistiku obchodu – prodejny potravin. Uvedla i svůj nápad zvláštního předmětu v pátém ročníku věnující se finanční gramotnosti. Implementace finanční gramotnosti může fungovat i v anglickém jazyce, pedagožka na venkově (ŽV3) pravidelně rozšiřuje nenucenou formou témata probíraná v hodinách o prvky finanční gramotnosti.

Dle mého názoru jedna z nejzásadnějších otázek měla za cíl zjistit jaké mají žáci prvního stupně základní školy povědomí o rodinném rozpočtu. Dotazované pedagožky z města i venkova se shodují na faktu, že děti nemají představu o průměrných výdělcích svých rodičů, což vede k neznalosti celkových měsíčních příjmů. Nejvíce zmiňovanou položkou je jídlo či obecně potraviny. Děti mají aspoň základní přehled, jaká potravina kolik stojí.

Tabulka 11 - Zhodnoťte, na základě Vašich zkušeností, povědomí dětí o rodinném rozpočtu

Povědomí žáků prvního stupně základní školy o rodinném rozpočtu					
Město	Znají	Neznají	Venkov	Znají	Neznají
ŽM1	potraviny, kroužky, tábory	nájem, energie, Ø plat	ŽV1	<i>základní kategorie:</i> bydlení, jídlo, energie, oblečení, výlety <i>měsíční bilance</i> (vyrovnaný či přebytkový rozpočet)	elektřina, Ø plat Příjmy rodiny
ŽM2	<i>základní kategorie*</i>	většinu*	ŽV2	nájem, energie (3. ročník)	žáci 1. ročníku*
ŽM3	minimum	Ø plat, nájem, běžný nákup	ŽV3	jídlo, oblečení	Ø plat rodičů

Zdroj: vlastní zpracování

* Pozn.: záleží na rodině

**Pozn.: dle názoru ŽV2 žáci první třídy mají nulové povědomí, ve třetí třídě už si dokáží představit cenu za nájem či energie

8 Závěr

Bakalářská práce se zabývá finanční gramotnosti u žáků prvního stupně při základní škole ve městě a na venkově. Hlavním cílem této bakalářské práce je zjištění a porovnání, zda a jaké mají žáci vybraných tříd prvního stupně základní školy v prostoru města a prostoru venkova povědomí o finanční gramotnosti, konkrétně v oblasti rodinných financí.

Dle Ministerstva financí je finanční gramotnost „*soubor znalostí, dovedností a postojů nezbytných k dosažení finanční prosperity prostřednictvím zodpovědného finančního rozhodování*“ (Ministerstvo financí, 2020). 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, str. 11). Definice rodiny dle Petruska: „*Nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje*“ (Petrušek a kol., 1996, str. 940). Výchovně-vzdělávací funkce je považována za klasickou rodinnou funkci, ačkoliv v nynější době tuto funkci částečně převzaly specializované instituce (např. školy) (Reichel, 2008, str. 188-189). Pod ekonomickou funkcí rodiny, která je podstatnou rolí rodiny, si lze představit zejména *uspokojování základních potřeb členů, potřeb materiální až existenční povahy, jako je výživa, bydlení, ošacení, zařízení domácnosti, náklady spojené se studiem a zájmovou činností členů apod.* (Reichel, 2008, str. 187). Rodinný rozpočet je jedním z nástrojů, který pomáhá dané domácnosti zvládnout nároky na ekonomický život a je souhrnem příjmů a výdajů celé domácnosti za určité období (Nováková, 2011, str. 308). Ministerstvo financí v dokumentu Národní strategie finančního vzdělávání zmiňuje mimo jiné i fakt, že nezodpovědné chování při finančním rozhodování je problémem u více než 64 % dospělého obyvatelstva České republiky (Ministerstvo financí, str. 3-4). Standardy finanční gramotnosti v rámci základního i středního vzdělávání kladou u žáků důraz na schopnost sestavení rozpočtu, znalosti o možnostech bezhotovostního placení, rizik půjček a případného zadlužení (NUV, 2017). V Rámcových vzdělávacích programech je finanční gramotnost zmíněna ve vzdělávacích oblastech Člověk a jeho svět, Člověk a společnost a Člověk a svět práce. Umožňuje tak pokrytí výuky na prvním i druhém stupni základní

školy (MŠMT, 2021, str. 53, 66, 111). Školní vzdělávací systémy, vycházející z Rámcových, problematiku finanční gramotnosti na prvním stupni zařazují především do hodin matematiky a Prvouky, případně Člověka a jeho světa jakožto komplexního předmětu. Téma zabývající se finanční gramotnosti se zde nazývá Lidé kolem nás a Lidé a výrobky (FZŠ Trávníčkova, 2020; ZŠ Jivina, 2019). Počet žijících obyvatel na daném území se dá považovat za hlavní znak rozlišující město od venkova. 3000 a více obyvatel obývají území města, zatímco pro venkov je charakteristická menší hustota obyvatelstva, tj. menší než 150 obyvatel/km² (Kotek, 2009, str. 13), (Kolman, 2007).

K propojení teoretické a empirické části slouží zpracovaná sekundární a komparativní analýza dat o vzdělání v České republice se zřetelem na finanční gramotnost. Jako první je komparována vzdělanostní úroveň obyvatelstva České republiky v roce 2021 oproti roku 2011 z Českého statistického úřadu. V první části jsou uvedeny informace týkající se srovnání počtu osob s určitou úrovní vzdělání oproti roku 2011. Ačkoliv došlo oproti roku 2011 k nárůstu osob bez vzdělání (tj. lidé s nedokončeným prvním stupněm ZŠ) na 56,1 tisíc, tedy přibližně o 14 tisíc více. Na druhou stranu nastal pokles oproti roku 2011 u osob se základním vzděláním (vč. neukončeného), o 460,8 tisíc, tedy na 1 107,8 tisíc osob. Sice nastalo snížení počtu lidí se středním vzděláním bez maturity, a to o 211,2 tisíc, tedy na 2 736,9 tisíc. Ale o to více osob dosáhlo úplného středního vzdělání s maturitou, konkrétně o 58,3 tisíce více, tedy 2 729 tisíc osob. Nárůst osob s vyšším vzděláním, tedy dokončenou vyšší odbornou školu nebo vysokou školu vede k úsudku, že obecně vzrůstá počet osob s čím dál tím vyšším stupněm vzdělání. Druhá část se věnuje výskytu úrovní vzdělání v jednotlivých krajích. Nejvyšší počet vysokoškolsky vzdělaných lidí byl zjištěn v hlavním městě Praha (371,3 tisíce lidí) a nejnižší počet osob s vystudovanou vysokou školou se nachází v Karlovarském kraji (22,8 tisíc osob). Další část vymezuje nejvyšší úroveň dosaženého vzdělání u mužů a žen. V porovnání s rokem 2011 došlo v roce 2021 k poklesu vyššího procentuálního podílu žen se základním vzděláním (vč. neukončeného), oproti mužům, a to o 6,34 % (ČSÚ, 2022).

Výsledky měření úrovně finanční gramotnosti v roce 2020 provedené Ministerstvem financí ve spolupráci se společností Ppm factum ukazují, že až 57 % domácností si vůbec nesestavuje rozpočet, především protože v tom nevidí smysl (58 %), až 19 % případů si sestavovat rozpočet nechce a 10 % respondentů sestavování rozpočtu vůbec nenapadlo. Na druhou stranu až 73 % domácností si může dovolit neočekávaný výdaj z vlastních zdrojů.

Pro případ ztráty příjmu si až 66 % domácností ukládá finanční rezervu. Region Severovýchodu se nejlépe umístil v kategorii finančních znalostí, až 61 % dotazovaných oplývá vysokými finančními znalostmi. Až 77 % ekonomicky zodpovědných občanů se nachází v oblasti Severovýchodu (Ministerstvo financí, 2020, str. 18, 24, 110). Další problematika je uvedena v pořadu České televize Krotitelé dluhů. Jedním ze společných rysů zadlužených rodin je půjčování si finančních prostředků u nebankovních společností. Opakující se nesprávné finanční rozhodování, zejména přeplácení jedné půjčky dalším úvěrem vede k zacyklené životní situaci s nekonečnými dluhy (Krotitelé dluhů, 2021).

Cílem empirické části bylo pomocí polostrukturovaného rozhovoru zjistit, jak vnímají pedagožky z městské a malotřídní školy na venkově současný stav rámcového a školního vzdělávacího programu, zařazení finanční gramotnosti ve výuce a povědomí dětí o rodinném rozpočtu a financích rodiny. Z šetření vyplynulo, že hlavním zdrojem informací o celkové problematice finanční gramotnosti, tedy včetně rodinného rozpočtu, příjmů i výdajů, by měla být rodina a až na druhém místě škola, jako vzdělávací instituce. Množství rozvedených rodin na venkově situaci neusnadňuje a úloha vzdělávání v této oblasti se přenáší opět na školu. Nehledě na to, že mnoho rodičů jak ve městě, tak i na venkově považuje za samozřejmé, že jejich děti bude škola vzdělávat i v oblasti rodinných financí. Momentálně je pro většinu pedagožek města i venkova stav opěrných dokumentů pro vzdělávání dostačující, finanční gramotnost je zahrnuta v předmětech, které umožňují začlenění praktických prvků do výuky. Dvě ze tří učitelek z prostředí města by uvítaly vyčlenění finanční gramotnosti pro první stupeň samostatně, obdobně jako již existující zpracování pro druhý stupeň ZŠ. Jako možnosti implementace finančního vzdělávání do výuky byla uvedena především projektová výuka a spolupráce s bankovními institucemi. Povědomí dětí o vlastním rodinném rozpočtu či financí rodiny je nízké. Na městské škole byla jako jeden z faktorů uvedena komunikace v dané rodině, kdežto na malotřídní škole byl uveden věk dětí, který hraje roli v množství znalostí. Učitelky z městské i malotřídní školy se shodují na povědomí dětí o cenách potravin. Neshodují se v kategorii bydlení. Dotazovaná učitelka z městské školy má názor, že žáci nemají přehled o ceně bydlení, zatímco dotazovaná učitelka z venkova cenu za bydlení řadí mezi základní věci, o kterých děti přehled mají. Neznalost (průměrných) příjmů rodičů je další shodou dotazovaných učitelek města i venkova. Tento fakt vyúsťuje ve skutečnost, že žáci prvního stupně ZŠ mají spíše větší

povědomí o výdajích rodiny než o příjmech. Tudíž nemají k dispozici všechny informace pro sestavení rodinného rozpočtu.

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit u žáků prvního stupně základní školy v prostoru města a venkova povědomí v oblasti finanční gramotnosti, konkrétně v okruhu rodinných financí. V rámci bakalářské práce je téma obtížněji uchopitelné pro objasnění v plném rozsahu, neboť pro problematiku finanční gramotnosti je potřeba rozšířenější záběr. I přes tuto skutečnost byl cíl práce naplněn. S ohledem na prohlubující se povědomí o této problematice v současné společnosti bych se ráda tématu věnovala podrobněji ve své diplomové práci.

9 Seznam použitých zdrojů

BOHANESOVÁ, E. *Finanční gramotnost*. Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. ISBN 9788024453972.

DARÁNIOVÁ, Yvona, Iva JEHLIČKOVÁ, Kateřina JÍLKOVÁ, Jitka KRAUSOVÁ, Blanka STAŇKOVÁ a Vladimíra STRCULOVÁ. *Rozumíme penězům, -: pro první stupeň základní školy*. [Kladno]: Aisis, 2013. ISBN 978-80-904071-9-0.

DEVITO, J.A. *Základy mezilidské komunikace - 6. vydání: Expert (Grada)*. Grada, 2008. ISBN 9788024720180.

GIDDENS A. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4

HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-246-0030-7. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:5b920ea0-b97f-11e2-8b87-005056827e51>

JUŘEDNÍKOVÁ, Petra. *Zásady edukace v ošetrovatelské praxi*. Grada Publishing a.s, 2010. ISBN 9788024764825.

KELLER, Jan a Lubor HRUŠKA TVRDÝ. *Vzdělanostní společnost?: chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-86429-78-6.

KOTEK, J. *Postavení venkova v Jihočeském kraji*. České Budějovice: Český statistický úřad, 2009. Souborné informace. ISBN 978-80-250-1935-1.

NOVÁKOVÁ, Vladimíra a Věroslav SOBOTKA, ed. *Slabikář finanční gramotnosti: učebnice základních 7 modulů finanční gramotnosti*. 2., aktualiz. vyd. Praha: COFET, 2011. ISBN 978-80-9043-96-1-0.

PETRUSEK, Miloslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-311-3.

PRUDKÝ, Libor, Petr PABIAN a Karel ŠIMA. *České vysoké školství: na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009*. Praha: Grada, 2010. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3009-7.

PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika: 2., přepracované a rozšířené vydání.: Malé studium.* Portál, 2006. ISBN 9788026208709.

PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů.* Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník.* Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů.* Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

REICHEL, J. *Kapitoly systematické sociologie: Sociologie (Grada).* Grada, 2008. ISBN 9788024725949.

ŠUBRT, J. *Soudobá sociologie IV. Aktuální a každodenní: Učební texty.* Karolinum, 2010. ISBN 9788024617893.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Český statistický úřad: ÚROVEŇ VZDĚLÁNÍ OBYVATELSTVA PODLE VÝSLEDKŮ ŠČÍTÁNÍ LIDU [online]. [2014-12-23] [cit.2022-01-21] Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20536250/17023214.pdf/7545a15a-8565-458b-b4e3-e8bf43255b12?version=1.1>

Český statistický úřad: ÚVOD NUTS2. [online]. [2012-01-23]. [cit.2023-03-03] Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/xu/uvod_nuts2

Český statistický úřad: VZDĚLÁNÍ [online]. [2022-01] [cit.2022-01-22] Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/scitani2021/vzdelani>

Čítárny – Příběhy, knihy, lidé: ČESKÁ ŠKOLA A STRUČNÁ HISTORIE POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY. [online]. [2020-06-15] [cit.2022-10-21] Dostupné z: <https://www.citarny.cz/knihy-lide/vzdelavani-a-souvislosti/vzdelavani-a-skola/skola-povinna-skolni-dochazka>

Fakultní základní škola Trávníčkova: ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZV – „ŠKOLA PRO DĚTI A JEJICH RODIČE“ [online]. [2020-09-01] [cit.2022-01-23] Dostupné z: <https://www.zstravnickova.cz/downloads//dokumenty/SVP.pdf>

GOUARDÈRES, Frédéric: Společná klasifikace územních statistických jednotek | Fakta a čísla o Evropské unii | Evropský parlament. [online]. [2022-03] [cit. 2023-03-03].

Dostupné z: <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/cs/sheet/99/spolecna-klasifikace-uzemnich-statistickych-jednotek>

Krotitelé dluhů [online]. [cit.2022-01-21] Dostupné z:

<https://www.ceskatelevize.cz/porady/10213556322-krotitele-dluhu/>

Krotitelé dluhů – manželé Machatí [online]. [2021-10-21] [cit. 2023-02-27]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10213556322-krotitele-dluhu/320294340150006/>

Krotitelé dluhů – Zuzana a Ludvík Moudří [online]. [2021-11-29] [cit. 2023-02-26].

Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10213556322-krotitele-dluhu/320294340150013/>

Krotitelé dluhů (2009) | ČSFD.cz. *ČSFD.cz* [online]. Copyright © 2001 [cit.2023-02-24].

Dostupné z: <https://www.csfd.cz/film/253087-krotitele-dluhu/prehled/>

Historie školství v českých zemích | Radio Prague International. *Radio Praha* [online].

Copyright © 1996 [cit. 2022-10-20]. Dostupné z: <https://archiv.radio.cz/cz/static/jan-amos-komensky/historie-skolstvi>

KOLMAN, Petr. *Obce, vesnice, města, městečka, městyse*. Česká škola [online]. [2007-01-12]. [cit. 2023-02-12]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2007/01/petr-kolman-obce-vesnice-mesta-mestecka.html>

Měsec.cz – váš průvodce finančním světem. *Spořicí účty* [online]. Copyright © 1997

Praha: Internet Info s.r.o. [cit. 2023-02-05]. Dostupné z: <https://www.mesec.cz/financni-portal/ucty/sporici-ucty/>

Ministerstvo financí: Finanční gramotnost aneb Proč se finančně vzdělávat? Slovník pojmů |Tipy a návody| [online]. Copyright © 2013 [2020]. [cit.2021-12-17] Dostupné z:

<https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/tipy-navody/slovník-pojmu#tab-slovník-pojmu-f>

Ministerstvo financí: Proč se finančně vzdělávat? Rozpočet | Rodinné finance |, [online].

[2015-02-13] [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/rodinne-finance/rozpocet#vydaje>

Ministerstvo financí: Standard finanční gramotnosti. [online]. [2017-07-20] [2023-02-03]. Dostupné z: <https://www.mfcr.cz/cs/aktualne/aktuality/2017/standard-financni-gramotnosti-29163/>

Ministerstvo financí ČR – proč se finančně vzdělávat? Výsledky měření finanční gramotnosti 2020: CELKOVÉ VÝSLEDKY Ministerstvo financí [online]. Copyright © 2013, MF [2020-06-25] [cit. 05.03.2023]. Dostupné z: <https://www.psfv.cz/cs/pro-odborniky/mereni-urovne-financni-gramotnosti/2020/vysledky-mereni-financni-gramotnosti-20-3286>

Ministerstvo financí: Výsledky měření finanční gramotnosti 2020: DOMÁCÍ ROZPOČET A FINANČNÍ REZERVY. [online]. [2020-06-04] [cit. 2023-03-01]. Dostupné z: <https://www.psfv.cz/cs/pro-odborniky/mereni-urovne-financni-gramotnosti/2020/domaci-rozpocet-a-financni-rezervy-3227>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: BÍLÁ KNIHA – NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁNÍ V ČR 2002, [online]. [2001] [cit. 2022-10-25]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. NÁRODNÍ STRATEGIE FINANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ 2010 [online]. Copyright ©2013 [2010-05]. [cit. 2022-12-19]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/narodni-strategie-financniho-vzdelavani-2010>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. NÁRODNÍ STRATEGIE FINANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ 2.0, MŠMT ČR. [online]. Copyright ©2013 [2019-11]. [cit. 2023-02-02]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/narodni-strategie-financniho-vzdelavani-2-0>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. NÁRODNÍ STRATEGIE FINANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DO ROKU 2020 [online]. [2020-01-24]. [cit. 2023-02-02]. Dostupné z: <https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/strategicke-dokumenty#strategie-2.0>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. OECD [online]. Copyright ©2013 [cit. 2023-03-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-a-rozvoj-oecd>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY DO ROKU 2020 [online]. [2020]. [cit. 2022-11-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-vzdelavaci-politiky-2020-1>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY ČR DO ROKU 2030+. [online]. [2020]. [cit. 2023-01-05]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. STRUKTURA SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ A ODBORNÉ PŘÍPRAVY V ČESKÉ REPUBLICCE 2009/2010 [online]. [cit.2022-10-22] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>

Národní ústav pro vzdělávání: RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, [online]. [2021-01] [cit.2022-01-23] Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani.html>

Národní ústav pro vzdělávání: STANDARD FINANČNÍ GRAMOTNOSTI – REVIDOVANÉ ZNĚNÍ. [online]. [2017]. [cit. 2023-02-03]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/standard-fg.html>

Ppm factum research: Finanční gramotnost 2020 – Zpráva z výzkumu pro Ministerstvo financí ČR, [online]. [2020-04-09]. [cit.2023-03-01] Dostupné ke stažení z: <https://www.psfv.cz/cs/pro-odborniky/mereni-urovne-financni-gramotnosti/2020/vysledky-mereni-financni-gramotnosti-20-3286>

SOUČEK, Ondřej. Jaký je rozdíl mezi debetní a kreditní kartou? Správnou odpověď zná jen zhruba polovina Čechů. E15.cz. [online]. Praha: CZECH NEWS CENTER, a.s. [2018-03-16]. [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.e15.cz/kreditni-debetni-karta-wiki>

561/2004 Sb. Školský zákon. *Zákony pro lidi – Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. Copyright © AION CS, s.r.o. 2010 [cit. 2022-02-14]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561?text=561%2F2004>

Ústav územního rozvoje. NUTS. [online]. [2022-10-15]. [cit.2023-03-03]. Dostupné z: <http://www.portal.uur.cz/spravni-usporadani-cr-organy-uzemniho-planovani/nuts.asp>

VOKŘÁL, Jiří. Běžný účet | Co to je, funkce, výhody. *Seznam Zprávy* [online]. Copyright © Seznam Zprávy, a.s. [2021-05-21] [cit. 2022-11-14]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/bezne-ucty-155479>

VOKŘÁL, Jiří. Co vám banky nabízejí, když se řekne spořicí účet. *Seznam zprávy* [online]. Copyright © Seznam Zprávy, a.s. [2021-05-24]. [cit. 2023-02-05]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/sporici-ucty-155483>

10 Přílohy

Příloha č. 1

Přepis dat získaných pomocí polostrukturovaných rozhovorů

ŽM1, Mgr., třídni 5. ročníku

- 1. Kdo by měl být, dle Vašeho názoru, hlavním zdrojem informací v oblasti finančního vzdělávání?**
„Pro dítě by jednoznačně měl být hlavním zdrojem informací rodič. A až pak by měla být škola.“
- 2. Zhodnoťte, prosím, současný stav Rámcového vzdělávacího programu a Školního vzdělávacího programu s důrazem na finanční gramotnost.**
„Myslím, že současný stav RVP a ŠVP je dostačující. A každý učitel si stejně zařadí to, co zrovna uzná za vhodné, ať už něco rozšíří a věnuje se tématu více, či naopak ubere.“
- 3. Na základě Vašeho hodnocení RVP a ŠVP (viz předchozí otázka) jak by bylo možné, dle Vašich zkušeností, tyto programy přímo do výuky doplnit či zúžit v souvislosti s finanční gramotností?**
„Doplnila a rozšířila bych více témata v učebnicích matematiky, a témata zpestřila zajímavými aktivitami.“
- 4. Zhodnoťte, na základě Vašich zkušeností, povědomí dětí o rodinném rozpočtu.**
„Děti mají téměř nulové povědomí. Tuší, kolik stojí potraviny, překvapivě kolik stojí jejich kroužky a letní tábory, ale z běžných záležitostí nevědí, kolik stojí provoz auta, kolik se platí za nájem či energie. A už vůbec netuší, kolik průměrný člověk vydělává.“

ŽM2, třídni 3. třídy

- 1. Kdo by měl být, dle Vašeho názoru, hlavním zdrojem informací v oblasti finančního vzdělávání?**
„Na prvním místě by měla být rodina, až jako druhá by měla informovat škola.“
- 2. Zhodnoťte, prosím, současný stav Rámcového vzdělávacího programu a Školního vzdělávacího programu s důrazem na finanční gramotnost.**
„Momentálně není finanční gramotnost samostatně vyčleněna v RVP a ŠVP. Finanční gramotnost je zařazena do předmětů Člověk a jeho svět a matematiky.“
- 3. Na základě Vašeho hodnocení RVP a ŠVP (viz předchozí otázka) jak by bylo možné, dle Vašich zkušeností, tyto programy přímo do výuky doplnit či zúžit v souvislosti s finanční gramotností?**
„Jak jsem již odpověděla v předchozí otázce, finanční gramotnost je zařazena do člověk a jeho svět a matematiky. V těchto předmětech fungují témata finanční gramotnosti bez problémů. Objevují se tam témata jako rodina, společnost, obchod a nakupování. Určitě je skvělé zařadit více projektovou výuku, například hra na firmu, výrobu výrobků na školní jarmark. Pak děti skvěle vidí poměry nákladů a zisku. Česká spořitelna dělá smysluplné programy pro školy a je to finanční gramotnost hravou formou.“
- 4. Zhodnoťte, na základě Vašich zkušeností, povědomí dětí o rodinném rozpočtu.**
„Za moje působení na základní škole na prvním stupni, zjišťuji, že děti mají jen malé povědomí o rodinném rozpočtu. Ale na druhou stranu záleží na konkrétní rodině, jak na toto téma s dětmi komunikují.“

ŽM3 – třídní 3. třídy

1. Kdo by měl být, dle Vašeho názoru, hlavním zdrojem informací v oblasti finančního vzdělávání?

„Určitě by mělo probíhat sdílení důležitých informací o financích nejdříve v rodinném kruhu. Informace ze školy jsou stejně důležité, ale i tak by měla škola v tomto ohledu informovat až jako druhá. Ale realita je taková, že tyto informace předávám jako první dětem já.“

2. Zhodnoťte, prosím, současný stav Rámcového vzdělávacího programu a Školního vzdělávacího programu s důrazem na finanční gramotnost.

„Současně je finanční gramotnost taková schovaná v těchto dokumentech – rámcový vzdělávací a školní vzdělávací v rámci matematiky a prvouky, nebo chceš-li člověk a jeho svět. Pro první stupeň není vymezena nějak samostatně, jako tomu má druhý stupeň, tuším. Takže pak záleží na učiteli, jakým tématům se chce věnovat s dětmi více, která naopak vynechat či projít stručněji. Ale když se nad tím tak zamýšlím, určitě by nebylo od věci finanční gramotnost v rámcovém, případně i našem školním vzdělávacím programu nějakým způsobem „zvýraznit“, víš, obzvláště na prvním stupni, aby to i pro rodiče bylo takové znamení, že i finanční gramotnost je důležitou součástí vzdělání, stejně jako cizí jazyk“

3. Na základě Vašeho hodnocení RVP a ŠVP (viz předchozí otázka) jak by bylo možné, dle Vašich zkušeností, tyto programy přímo do výuky doplnit či zúžit v souvislosti s finanční gramotností?

„Záleží na učiteli, každý učí trochu jinak, věnuje se něčemu více dopodrobna, něčemu méně. Když více, tak třeba i na úkor rozsahu jiné látky, kterou děti zvládnou i rychleji, záleží. Ale není to ani tak o tom, že by byla potřeba větší časová dotace. I když takový předmět třeba až v páté třídě by byl fajn. Stěžejní jsou spíše ty možnosti. Ráda dětem nabídnu kromě mé povídací teorie i praktické ukázky. Takže bych třeba ocenila i širší možnosti z hlediska spolupráce s různými institucemi, kam bych děti mohla vzít na exkurzi. Aby si „osahali“ i takové „zákulisi“ obchodu, jak to tam funguje. V tomhle byla skvělá Česká spořitelna, s minulou třídou jsem se účastnila jejich projektu Abeceda peněz, děti krásně viděly, co znamenají náklady a výnosy. To samé je skvělé na našem školním jarmarku, kam si děti vyrábí výrobky a pak je sami u stánku prodávají.“

4. Zhodnoťte, na základě Vašich zkušeností, povědomí dětí o rodinném rozpočtu.

„V mojí třídě, kterou vedu teď, můžu říct, že z těch 27 tam jsou jen 3 takoví praktičtí. Řeknu Ti jeden zajímavý příklad. Klučik, jeho maminka prodavačka, tatínek automechanik. Rodiče moc nedbají na domácí přípravu syna do školy, obecně vzdělání asi nepovažují za tolik důležité. Ale co se týče praktických věcí, tak je kluk naprosto v obraze. Takže ne vždycky jedničkář musí nutně znamenat i finančně znalý. Ale jinak obecně vidím, jak děti vůbec netuší, kolik jejich rodiče průměrně vydělávají. Asi i to dnešní tabu kolem výše mezd dokážu pochopit. A výdaje? Troufám si říct, že do páté třídy nevědí, kolik je třeba na nájem, na běžný nákup a tak. Takže běžně svým třídám dávám domácí úkoly, aby si zjistili kolik, co stojí, ať už v obchodě či v rodině.“

ŽV1: třídní 4. a 5. třídy, vychovatelka

1. Kdo by měl být, dle Vašeho názoru, hlavním zdrojem informací v oblasti finančního vzdělávání?

„Především rodina. Jenže když si vezmu, kolik dětí tady má rozvedené rodiče a žijí tak ve střídavé péči... To pak nastupujeme my, jako škola a často jako příklad v matematice říkáme dětem, že si musí myslet na to, kolik si můžou koupit pytlíků brambůrku za kapesné, které dostávají. Nebo prostě za peníze, které dostanou od jednoho nebo druhého rodiče na svačimu.“

2. Zhodnoťte, prosím, současný stav Rámcového vzdělávacího programu a Školního vzdělávacího programu s důrazem na finanční gramotnost.

„Já si myslím, že je dostačující, jak to je. Hlavně, když si vezmu, že v reálu učíme dle učebnic, kde je spousta úloh, které můžu doplnit či rozšířit, tak pak tam jde začlenit hodně reálných a aktuálních situací ze života. A když si uspořádáme náš plán učiva tak, abychom zařadily s kolegyněmi více nákupních úloh, tak si je přidáme do hodiny.“

3. Na základě Vašeho hodnocení RVP a ŠVP (viz předchozí otázka) jak by bylo možné, dle Vašich zkušeností, tyto programy přímo do výuky doplnit či zúžit v souvislosti s finanční gramotností?

„Určitě by nebylo od věci, kdyby si děti více uvědomovaly hodnotu peněz. A bylo by skvělé se jako škola zapojit do nějakého programu pořádaného bankou, třeba od České spořitelny. A ona ta finanční gramotnost je hlavně schovaná v matematice. Já si kolikrát ani neuvědomím při hodině matematiky, že teď zrovna s dětmi počítám úlohu z oblasti finanční gramotnosti. A ty děti mnohdy také ne, takže o to víc můžeme různé prvky zařazovat do výuky.“

4. Zhodnoťte, na základě Vašich zkušeností, povědomí dětí o rodinném rozpočtu.

„Ptám se dětí, za co si tak myslí, že jejich rodiče utrácejí, respektive za co třeba ty peníze opravdu musejí dát. Často slyším takové ty základní kategorie jako bydlení, energie, jídlo, oblečení, výlety. Což mi přijde jako úspěch, že aspoň toto povědomí mají. Sice už si nedokážou tak představit, kolik třeba dneska stojí elektřina, ale s jídlem je to lepší. Přeci jen, kolikrát si jdou koupit ty pytlíky brambůrku támhle k nám do obchodu, že. Ale celkové příjmy rodičů, tam je kámen úrazu. Ani průměrný plat nedokážou odhadnout. Ale vědí, že měsíčně jako rodina nejsou v mínusu.“

ŽV2: 1. a 3. třída, ředitelka

1. Kdo by měl být, dle Vašeho názoru, hlavním zdrojem informací v oblasti finančního vzdělávání?

„Důležité je děti informovat o financích v rodinném prostředí. Škola by měla nastoupit až jako druhá. Ale v dnešní době je to bohužel mnohdy naopak. Často diskutujeme s dětmi na různá témata, takže na finance také dojde. Společně pak dojdeme od konkrétních položek třeba k pojmu výdaje a příjmy.“

2. Zhodnoťte, prosím, současný stav Rámcového vzdělávacího programu a Školního vzdělávacího programu s důrazem na finanční gramotnost.

„Myslím, že současný stav RVP a ŠVP je dostačující pro oporu našeho vzdělávání dětí. Tím, že je v rámci RVP finanční gramotnost zařazena do matematiky a prvouky především, tak to odpovídá odrazu reálného vyučování.“

3. Na základě Vašeho hodnocení RVP a ŠVP (viz předchozí otázka) jak by bylo možné, dle Vašich zkušeností, tyto programy přímo do výuky doplnit či zúžit v souvislosti s finanční gramotností?

„Snažíme se pořádat různé akce během školního roku. Co mě teď tak napadá, máme školní jarmark, což je krásná akce, která se dá šikovně navléct na téma obchodu, které probíráme i v rámci hodin. Děti se nenápadnou formou učí, co znamenají náklady a zisk.“

4. Zhodnoťte, na základě Vašich zkušeností, povědomí dětí o rodinném rozpočtu.

„Závisí na věku. Já, když teď učím prvňáky a třetíáky, tak vidím, že prvňáci by mi toho moc na moji otázku neodpověděli. Kdybych se jich zeptala, jestli tuší, za co všechno jejich rodiče musí vydávat peníze, tak mi řeknou možná tak jednu kategorii, třeba jídlo. Třetíáci už přeci jenom víc vnímají, co se kolem děje, hodně z médií, kolikrát se zmíní o navyšujících se energiích, nájmech a tak.“

ŽV3: třídní 2. třídy

1. Kdo by měl být, dle Vašeho názoru, hlavním zdrojem informací v oblasti finančního vzdělávání?

„Tak myslím, že je to jasné. rodiče na prvním místě a my jako škola až na druhém místě. Jenže mnoho rodičů si myslí opak a nechává tuto roli na škole, aby děti vzdělávala jako první ona.“

2. Zhodnoťte, prosím, současný stav Rámcového vzdělávacího programu a Školního vzdělávacího programu s důrazem na finanční gramotnost.

„Pokud vím, tak momentálně je zahrnuta do matematiky a prvouky, ale pro první stupeň není vyčleněna nějak samostatně. Ale myslím si, že je to pro teď dostačující. S rozšiřujícím povědomím, a hlavně nutnosti finančně vzdělávat si my jako učitelky zařadíme do těchto předmětů aktivity, které uznáme za vhodné.“

3. Na základě Vašeho hodnocení RVP a ŠVP (viz předchozí otázka) jak by bylo možné, dle Vašich zkušeností, tyto programy přímo do výuky doplnit či zúžit v souvislosti s finanční gramotností?

„Tím, že i učím angličtinu, tak narážíme s dětmi při hodinách na spoustu věcí týkající se finanční gramotnosti, a já si to mnohdy uvědomím až zpětně, že jsme část hodiny Aj věnovali necíleně finanční gramotnosti. Tuhle jsem třeba s dětmi měla hodinu o anglické rodině a království. Obecně takové vděčné téma, děti to baví. A odvodily jsme z toho měnu, že mají libry a mě pak napadlo si s nimi pohovořit o tom, že v Anglii sice mají libry, ale v ČR máme koruny a že ta hodnota peněz je v každé zemi trochu jiná. A povídání o cizích zemích a měnách děti moc baví, takže když dojde na toto téma, tak je u dětí vždy oblíbené.“

4. Zhodnoťte, na základě Vašich zkušeností, povědomí dětí o rodinném rozpočtu.

„Na základě mých zkušeností můžu říct, že dnešní děti nemají moc velký přehled o rodinném rozpočtu. A jestli mají, tak maximálně, kolik rodiče vydají za jídlo či oblečení. Ale když se jich ptám, kolik rodiče vydělávají, a to nechci samozřejmě vědět přesnou částku. Tak mi nejsou schopni říct ani průměr, jako třeba 30 tisíc, 40 tisíc... Tím pádem ani nemůžou srovnat poměr příjmů a výdajů, když výši příjmů nevědí a z výdajů vyjmenují maximálně pár položek.“