

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra technické a informační výchovy

**Možnosti začlenění výuky tématu Finanční gramotnost
do tematického okruhu Svět práce**

Diplomová práce

Olomouc 2012

Vedoucí práce:

Mgr. Martin Havelka, Ph.D.

Autor práce:

Bc. Klára Houzarová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně za odborného vedení pana Mgr. Martina Havelky, Ph.D a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci dne 24. března 2012

.....

Klára Houzarová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala panu Mgr. Martinu Havelkovi, Ph.D, za odborné vedení diplomové práce, cenné rady, připomínky a čas strávený při konzultacích. Dále bych ráda poděkovala prarodičům za jejich obětavost, podporu a pomoc během mého studia.

Obsah

ÚVOD.....	1
1 GRAMOTNOST.....	3
1.1. Pojem gramotnost.....	3
1.1.1 Základní gramotnost.....	4
1.1.2 Historický vývoj chápání gramotnosti.....	4
1.1.3 Činitele utváření gramotnosti.....	6
1.1.4 Gramotnost z pedagogického a didaktického hlediska.....	6
1.2 Funkční gramotnost.....	7
2 UČENÍ.....	8
2.1 Výukové metody.....	9
2.1.1 Metody slovní.....	9
2.1.2 Metody práce s učebnicí a knihou.....	11
2.1.3 Metody komplexní.....	11
2.2 Fáze výuky.....	12
2.2.1 Motivace.....	12
2.2.2 Expozice.....	14
2.2.3 Fixace.....	14
2.2.4 Diagnóza.....	15
2.2.5 Aplikace.....	15
3 DIDAKTICKÁ TRANSFORMACE.....	16
3.1 Transformace vzdělávacího obsahu.....	16
3.2 Didaktická transformace učiva v činnosti učitele.....	17
4 UTVÁŘENÍ SEBESYSTÉMU.....	19
4.1 Základní pojmy sebesystému z pedagogického hlediska.....	19
4.2 Problematika rozhodování.....	21
4.3 Problematika poznávání a sebepoznávání.....	22
4.3.1 Sebeoznávání pubescentů a adolescentů.....	22

4.3.2 Význam sebepoznávání	23
5 VYMEZENÍ VZDĚLÁVACÍHO OBSAHU V RVP ZV	24
5.1 Očekávané výstupy	25
5.2 Proces vymezení vzdělávacího obsahu ve ŠVP	25
5.3 Učivo	26
5.4 Vzdělávací oblasti	26
5.4.1 Klíčové kompetence a jejich rozpracování	27
6 INTEGROVANÉ POJETÍ VÝUKY	30
6.1 Začlenění problematiky Finanční gramotnosti do vzdělávací oblasti Matematika a její aplikace	31
6.2 Začlenění problematiky Finanční gramotnosti do vzdělávací oblasti Informační a komunikační technologie	31
6.3 Začlenění problematiky Finanční gramotnosti do vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět	32
6.4 Začlenění problematiky Finanční gramotnosti do vzdělávací oblasti Člověk a společnost	32
6.5 Začlenění problematiky Finanční gramotnosti do vzdělávací oblasti Člověk a svět práce	32
6.3.1 Charakteristika vzdělávací oblasti člověk a svět práce	33
6.3.2 Cílové zaměření vzdělávací oblasti Člověk a svět práce z hlediska Finanční gramotnosti	34
7 FINANČNÍ GRAMOTNOST	36
7.1 Standardy finanční gramotnosti	37
7.2 Inspirace pro výuku finanční gramotnosti	37
7.3 Metody pro rozvoj finanční gramotnosti	38
8 VYTVÁŘENÍ VZTAHU K PENĚZŮM	40
8.1 Bankovní produkty pro děti – nástroj Finanční gramotnosti	41
8.2 Spoření peněz	41
8.3 Hodnota peněz	42
8.4 Kapesné	43
PRAKTICKÁ ČÁST	44

9 Výzkumné šetření.....	45
9.1 Užitá metodika.....	45
9.2 Charakteristika dotazníku.....	45
9.3 Charakteristika vzorku respondentů.....	45
9.4 Vyhodnocení jednotlivých otázek.....	46
10 Návrh vyučovací hodiny Finanční gramotnosti.....	63
ZÁVĚR.....	67
Seznam použité literatury.....	71
Seznam příloh.....	76
Anotace.....	84

TEORETICKÁ ČÁST

ÚVOD

Nezbytnost a nutnost finančního vzdělávání plyne z faktu, že v současné době v České republice každý 650. občan žádá o osobní bankrot. V dřívějších dobách bylo naprosto nepřijatelné, aby si lidé brali půjčky téměř na cokoli, dokonce na vánoční dárky nebo dovolenou. V dnešní době se ale toto jednání stalo trendem. Důvodem, proč si lidé berou půjčky nebo úvěry, může být právě ten fakt, že nejsou finančně gramotní a nedokážou odhadnout své finanční možnosti. Dalším důvodem je snadná dostupnost finančních produktů typu půjčka, úvěr, hypotéka atd. Výrazný vliv má na člověka také reklama, která je postavena na tvrzení, že není nic snadnějšího, než si vzít půjčku. K tomu přistupuje trend konzumní společnosti, touha mít vše hned. Úvěrové smlouvy jsou uzavírány spíše na základě emocionálního rozhodnutí než rozhodnutí racionálního. Příčinou bývá touha mít vše, co odpovídá jejich vysněnému životnímu standardu. Prvotní pocit štěstí a radosti rychle odezní a zůstávají závazky na několik desítek let. To vše ve spojení s nízkou úrovní finanční gramotnosti má poté ničující účinky na jednotlivce i celé rodiny.

V dnešní době řada finančních firem v nebankovním sektoru založila své podnikání, jehož účelem není půjčit klientovi finance a poté získat od něj splátky včetně úroku, ale zcela účelově jej likvidovat prostřednictvím nekončících exekucí sociálních dávek.

Velká rizika ohrožují zejména mladou populaci, která je méně konzervativní a má větší tendence k riskování. Vstup do dospělosti je spojen s velkým množstvím změn a důležitých rozhodnutí, řada z nich má finanční rozměr, který má často dlouhodobý charakter.

Finanční a ekonomická gramotnost aktuálně nemá dostatečnou podporu v domácí výchově. Řada modelů chování je žákovi předávána z rodiny. Ovšem na řadu finančních produktů, jejichž nabídka se začala rozšiřovat až po přechodu na tržní společnost, se dnešní rodiny v uplynulých desetiletích adaptovaly jen pozvolna. Modely chování a postojů pro dnešní stav ekonomiky si tedy žáci nemají vždy kde osvojit. Důvodem je mj. velké množství finančních produktů v dnešní tržní ekonomice, se kterou se generace rodičů dnešních dospívajících neměla šanci seznámit.

Pro zvýšení finanční a ekonomické gramotnosti byla Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy přidána do rámcových vzdělávacích programů také oblast finančního vzdělávání.

Cílem předkládané diplomové práce je analýza možností realizace výuky tématu Finanční gramotnosti na základní škole. Tento cíl bude naplňován realizací dílčích cílů. V teoretické části je dílčím cílem zpracování souhrnu důležitých faktorů vázících se k problematice Finanční gramotnosti. V aplikační části práce je dílčím cílem realizace výzkumného šetření zaměřeného na zjištění vybraných charakteristik popisujících ekonomické chování žáků 9. tříd základních škol.

1 GRAMOTNOST

Vzdělanost obyvatelstva, vzrůstající úloha vzdělání, demokratizace školství patří mezi hlavní rysy moderní společnosti. Mimořádný rozvoj vzdělání proběhl zejména ve vyspělých zemích a zakořenil ve všech sférách lidské společnosti. Vzdělání se stalo do jisté míry určujícím společenským a ekonomickým faktorem. Významně tedy ovlivňuje osobní a společenské uplatnění. Společně se vzrůstající složitostí moderních společností a rozvojem vyspělých technologií rostou také nároky na kvalitu a úroveň vzdělávání. Základní vzdělávání v dnešní době, přestává mít charakter základu a je tedy jako základ nedostačující. Problém nízké úrovně gramotnosti stále existuje, zejména v rozvojových zemích. Gramotnost se vyvíjí spolu se společností, na počátku to byla jen schopnost podepsat, což bylo znakem gramotnosti ještě v devatenáctém století. Později se za gramotného považoval jedinec, který uměl přečíst či napsat dopis, což dostačovalo ještě v první polovině dvacátého století. V druhé polovině dvacátého století už byla samozřejmá schopnost aktivně pracovat s texty v osobním i pracovním životě. Co tedy bude následovat dále? Jaké znalosti bude muset člověk v jednadvacátém století mít, aby byl označen jako gramotný? Lze jistě odhadovat, že požadavky jsou a budou náročnější. Gramotnost znamená způsobilost orientace ve světě informací a schopnost těchto informací využít a umožnit tak integraci člověka do společnosti.

Gramotnost vyjadřuje nezbytnou minimální míru znalostí a dovedností potřebných k tomu, aby jedinec mohl bez problému „fungovat“ ve společnosti v příslušné dimenzi. Např. technická gramotnost (budovaná v obecně technických předmětech na základní škole vyjadřuje minimální úroveň znalostí a dovedností, které jedinci dále se nevzdělávajícím technickým směrem umožní užívat běžné technické prostředky, s nimiž se setkáváme (výměna zámku dveří, telefon, TV atd.)

1.1. Pojem gramotnost

Podle Gavory se slovo „gramotnost“ v laickém jazyku vnímá většinou jako opozitum slova „negramotnost“. Negramotný je ten člověk, který nemá žádnou nebo jen velmi nízkou úroveň alfabetyzace, tedy nedokáže

extrahovat význam písemného textu, ani není schopen vytvořit vlastní text. Naopak gramotný člověk je ten, který ovládá čtení a psaní, tedy čte text plynule po řádcích a rozumí obsahové stránce textu. Při nábviku čtení a psaní se klade důraz na automatizaci dekodování a vybavování si informací z paměti a jejich reprodukci. Malý důraz se klade na analýzu obsahu textu a jeho hlubší interpretaci, tato forma gramotnosti se nazývá bazální neboli základní gramotnost. (Gavora, 2003)

1.1.1 Základní gramotnost

Základní gramotnost byla předmětem výzkumu mnoha psychologů, psycholingvistů a také neuropsychologů. Hlavní metodou výzkumu jsou laboratorní experimenty. Analyzují se oční pohyby, fixace oka při čtení, pauzy při váhání atd. Při psaní se hodnotí výkon při psaní textu, zápis diktovaného textu či samostatná tvorba psaného textu. Nábvik základní gramotnosti je jedním ze základních cílů ve škole, je základním pilířem počátečního učení. Gramotnost se samozřejmě může u dětí vyvíjet již před začátkem vstupu do první třídy. (Gavora, 2003)

1.1.2 Historický vývoj chápání gramotnosti

Většina odborníků se shoduje na tom, že gramotnost má něco společného se čtením, psaním a počítáním, ale o přesném vymezení toho co je obsahem gramotnosti zatím není.

„V kontextu archeologickém, antropologickém nebo etnografickém se pojem ‚gramotnost‘ vztahuje ke kulturnímu faktu, že v dané společnosti bylo vyvinuto písmo a že v ní existuje třída, kasta nebo zaměstnanecká skupina, jejíž členové zaznamenávají náboženská nebo morální pravidla v psané podobě nebo používají písmo k nějakému jinému zvláštnímu účelu. V tomto užití gramotnost implikuje také opačný pojem ‚pre - gramotnost‘, tj. kulturní stadium, v němž písmo ještě vyvinuto nebylo. Jestliže je pojmu ‚gramotnost‘ užit v historickém nebo srovnávacím kontextu, potom je v něm obsažen kontrast s ‚negramotností‘. ‚Gramotnost‘ referuje k míře rozšíření schopnosti číst a psát v populaci ve společnosti. ‚Gramotná‘ společnost je potom taková, v níž většina dospělých členů umí číst a psát alespoň jednoduché vzkazy. V tomto kontextu patří Anglie, Spojené státy

americké, Švédsko, Dánsko a Japonsko ke gramotným společnostem, zatímco např. Irák, Haiti a Nigérie mohou být označeny za „negramotné“ země nebo minimálně prozatím ne za „gramotné“ společnosti, a to přesto, že mají mnoho vysoce vzdělaných osob“ (Gavora, 2003)

Encyclopedia Britannica uvádí, že „gramotnost je na rozdíl od spíše neuvědomovaného procesu používání rodného jazyka v mluvené podobě vědomě a záměrně učena. Gramotnost je obtížné definovat v univerzálních termínech, protože písmo slouží různým účelům a klade na uživatele také různé požadavky. Z toho důvodu je obtížné posoudit úroveň gramotnosti v dané společnosti v různých obdobích nebo srovnávat jednu společnost s druhou. Za gramotnost je označována schopnost zacházet s psaným jazykem v podobě čtení a psaní. Jako vysoká úroveň gramotnosti je chápáno užívání písma pro různé specializované účely. Jestliže velké množství jedinců ve společnosti má schopnost psaný jazyk k těmto účelům užívat, potom se o celé společnosti může hovořit jako o společnosti gramotné“ (1).

Nejnámější a nejpoužívanější definicí vytvořenou gramotnosti v UNESCO v roce 1958 je tato: „Gramotný člověk je takový, který umí s porozuměním přečíst a napsat krátký jednoduchý výrok ze svého každodenního života.“

Přijetí této definice bylo považováno za velký úspěch, protože to bylo poprvé, kdy se mezinárodní společenství na definování tak významného pojmu jako je gramotnost, shodlo. Postupem času se však ukázalo, že pro přesné změření gramotnosti není tento definiční výrok vhodný. Současně s tím, jak docházelo k rozlišování světa v druhé polovině 20. století, také samotný pojem jev gramotnosti se neustále více komplikoval. Problém spočíval v tom, určit co znamená „jednoduchý výrok z každodenního života“, v případě, že „každodenní život“ je v každé kultuře jiný a má různé formy a obsah. Z toho důvodu byla navržena jiná formulace:

„Člověk je funkčně gramotný tehdy, jestliže nabyl takových znalostí a dovedností ve čtení a psaní, které mu umožňují, aby byl efektivně zapojen do všech aktivit, ve kterých se v jeho kultuře nebo skupině normálně předpokládá gramotnost“.(Gavora, 2003)

V této definici se poprvé objevuje přívlastek „funkčně“. „Funkční“ vyjadřuje vztah mezi znalostmi a dovednostmi na jedné straně a jejich

očekávanou úrovní, která vyplývá z dané kultury na straně druhé. Funkční gramotnosti bude věnována kapitola 1.1.3

1.1.3 Činitelé utváření gramotnosti

Gramotnost je složitý jev, který se dá označit jako multidimenzionální a multifaktoriální. Gramotnost není neutrální, je ovlivňována společností, je spjatá s konkrétní kulturou. Je také podmíněna sociálními podmínkami mikroprostředí a makroprostředí. Gramotnost je formována působením společenské reality. Souvisí zejména s výchovou, vzděláním, sociálním a kulturním prostředím a také ekonomikou. V těchto rovinách spatřujeme zdroje gramotnosti i příčiny negramotnosti. (Doležalová, 2005)

Fakt, že na chápání pojmu gramotnost se podílí i vývoj společnosti lze dokreslit např. tím, že dnes se lze setkat mimo jiné např. s pojmy:

- informační gramotnost
- technická gramotnost
- finanční gramotnost

1.1.4 Gramotnost z pedagogického a didaktického hlediska

Při analýze gramotnosti z pedagogického hlediska je nutno se zaměřit na následující oblasti: gramotnost ve vztahu ke vzdělávání a vzdělání, řešení otázek životních situací a profesní kompetence v souvislosti s proměnami dob. S těmito oblastmi souvisí výběr obsahu vzdělávání, didaktických prostředků a strategie utváření gramotnosti. Dále je také kladen důraz na potřebu celoživotního vzdělávání ve společnosti. Gramotnost souvisí s výchovou a vzděláváním, je vytvářena během procesu vzdělávání. Současně je jeho prostředkem a také jeho výsledkem. Cílem všeobecného vzdělávání je vytvoření gramotné společnosti. Podmínkou pro vytvoření takovéto společnosti je minimálně základní vzdělání. Zároveň je nezbytné zajistit kvalitní vzdělávání nejen na úrovni základního školství, ale současně na ostatních stupních vzdělávací soustavy, jako jsou např. alfabetizační a postalfabetizační programy nebo poskytování

celoživotního vzdělávání. Získaná gramotnost či vzdělání poskytuje člověku předpoklady pro osobní rozvoj, pro celoživotní vzdělávání. Vzdělání aktivně začleňuje člověka do společnosti a nabízí zlepšování podmínek pro život a také pracovních podmínek. V rozvojových zemích je primární gramotnost jakýmsi cílem, což by tak samozřejmě nemělo zůstat. Ve vyspělých zemích je primární vzdělávání pouze jakýmsi předstupněm, je prostředkem pro vzdělávání další a také slouží k rozvoji dalších gramotností. Získáním gramotnosti, minimální potřebné úrovně vzdělanosti v určité oblasti lidské činnosti, dosahuje dospělý jedinec osobnostního, profesního a sociálního rozvoje. Současně tak dochází k lepšímu uplatnění člověka na trhu práce. (Doležalová, 2005)

1.2 Funkční gramotnost

Historickým vývojem byl pojem gramotnost postupně „upřesněn“, až se z něj vyvinul pojem funkční gramotnost. Na začátek si nejprve vymežíme pojem funkční gramotnost z několika úhlů pohledu. *„Funkční gramotnost je schopnost používat tištěný a písemný materiál pro splnění širokých potřeb člověka.“* (Doležalová, 2005)

Dále uvedeme pojetí funkční gramotnosti podle Rabušicové: *„Funkční gramotnost je využívání tištěných a psaných informací potřebných k fungování ve společnosti v zájmu toho, aby jedinec dosáhl svých cílů a aby se rozvíjely jeho znalosti a potenciál.“* (Rabušicová, 1998)

Funkční gramotnost umožňuje člověku celoživotní vzdělávání, zkvalitnění a rozšíření této gramotnosti. Současně funkční gramotnost se neomezuje pouze na čtení a psaní, ale také zahrnuje nezbytnou řadu kognitivních dovedností, kdy se uplatňuje vyšší úroveň myšlenkové činnosti.

2 UČENÍ

Vyučováním žáka se snažíme o navození podmínek, při kterých dochází k navození procesu jeho učení. Pokud je cílem vzdělání, je učení žáka jediným způsobem jak ho dosáhnout. Pojem „učení“, které zdůrazňuje procesy probíhající u žáka a jeho aktivitu, nahrazuje pojem „vzdělávání“. Učení je hlavním pojmem psychologie a didaktiky. Doposud však neexistuje jednotná definice „učení“. (Kalhous, Obst, 2009)

Pedagogická psychologie podle Mareše usiluje o to, aby žákovu učení ve škole a doma bylo smysluplné. Je potřebné, aby se žák naladil na učení, byl motivován se učit a vyvinul veškeré potřebné úsilí. Je nutné se nejen poznatkům naučit, ale také porozumět jejich smyslu. Nelze očekávat, že učení půjde samo, bez žákovu přičinění. (Čáp, Mareš, 2001)

Vyučování je jen jednostranné působení učitele na žáky, jehož cílem je vytváření nových vědomostí, dovedností, zručností a návyků u žáků. Žáci zároveň svým přístupem k vyučování a učení, svými poznatky a úrovní vědomostí ovlivňují činnost učitele. Vztah učitele a žáka je rozšířen o další činitele, jako jsou vyučovací metody, vyučovací zásady, organizační formy vyučování, vyučovací pomůcky a didaktická technika. Všechny tyto činitele se sebou navzájem souvisí a podmiňují se. Úlohou učitele je vyučovat s použitím různých vyučovacích metod, přičemž upřednostňuje metody, které aktivují myšlení a tvořivost žáků. Úlohou žáka je aktivní snaha získávat vědomosti, poznávat či objevovat doposud nepoznané. Ve vyučování není žák pouze objektem učitelova působení, ale také subjektem, protože vyjadřuje svoje postoje, zpětně působí na metody práce učitele, působení učitele spojuje s poznatky, které získal v mimoškolním životě. Aktivita a tvořivost žáka významně rozvíjí poznávací proces žáků. (Petlák, 2004)

Vyučováním finanční gramotnosti usilujeme o to, aby žáci získali potřebné znalosti z oblasti financí a „ekonomiky domácnosti“, neboť je pro život velmi důležitá. V první řadě se musí žáci naučit teoretickým poznatkům, které musí být zafixovány pomocí praktických příkladů. Na základě příkladů, procvičování a opakování si žáci vybudují návyk na určitou činnost a budou schopni využívat získané poznatky a dovednosti v praktickém životě. Díky poznatkům a vědomostem budou připraveni na život

a budou schopni racionálně uvažovat nad svými činy a jednáním a vyvarovat se tak nepříznivým a nepříjemným životním situacím.

Přestože žák hraje v moderním pojetí vyučování důležitou roli, jsou základní kroky v postupu projektování a realizace výuky stále předmětem činnosti učitele. K důležitým činnostem u žáka patří volba obsahu vzdělávání, formulace výchovně vzdělávacích cílů a následná volba odpovídajících vyučovacích metod.

2.1 Výukové metody

Výuková metoda je ve výuce, jakýmsi dynamickým prvkem, který se ve srovnání s obsahem a organizačními formami mění a přizpůsobuje novým cílům a okolnostem. Výukové metody jsou jedním z prvků výchovně-vzdělávacího systému, nemohou nahradit chybějící obsah nebo kompenzovat nezřetelný cíl. Výukové metody převádí, zprostředkovávají žákům učivo a umožňují jim chápat a pozvat realitu, která je obklopuje. V tradičních výukových modelech se často výuková metoda chápe jako činnost učitele, který řídí žakovu práci, určuje jeho postupy a cíle. Dalším názorem je, že výuková metoda je přisuzována k učebním aktivitám žáka, úloha učitele je při řízení a vedení až na druhém místě. Významným úkolem výukové metody je zřetel k žakovu osamostatňování, žák si postupně vytváří svůj vlastní styl učení, učí se tomu, jak se správně učit, osvojuje si pozitivní postoj k trvalému vzdělávání. (Maňák, 2003)

Nyní se zaměříme na jednotlivé výukové metody, jichž se nejčastěji ve výuce využívá - jmenovitě metody slovní, metody práce s učebnicí a knihou. Vycházíme zde z klasifikace metod výuky dle Maňáka.

2.1.1 Metody slovní

Slovní metody můžeme rozdělit na metody monologické a dialogické. *Vysvětlování* je výukovou metodou, která patří mezi nejčastější. Užívá se tam, kde se učitel nemůže opřít o předchozí žakovy znalosti. Výklad musí být postupný, učleněný a výstižný. Počítá s žakovou vnitřní aktivitou, od žáků se očekává vyšší úroveň myšlení. Výukovou metodu vysvětlování používáme při výuce finanční gramotnosti zejména v úvodu hodiny, kdy

žákům vysvětlujeme klíčové pojmy, seznamujeme je s teoretickými poznatky, které jsou pro pochopení určité problematiky nezbytné.

Vyprávění zprostředkovává vědomosti výpravným způsobem. Této metody se nejvíce využívá zejména pro literární nebo dějepisné učivo. Nejvhodnější je tato metoda pro výuku v primární škole. Tuto výukovou metodu, lze použít pro finanční vzdělávání. Učitel může např. ve fázi motivace vyprávět nějaký smyšlený či reálný příběh týkající se probíraného tématu, a který předchází určité samostatné práci nebo práci ve skupině.

Instruktaž představuje žákům určitý objekt a způsob činnosti s ním, a to jednak slovní či písemnou formou a následně i praktickou činností s ním. Jedná se v podstatě o teoretický úvod k určité praktické činnosti. V tomto případě se dá uplatnit instruktaž např. při praktickém vyplňování žádostí, složenek, bankovních listin a žádanek atd.

Tyto tři uvedené metody jsou tedy metody monologické, při které se nejvíce podílí sám učitel. Nyní se podíváme na metody slovní dialogické, kdy dochází k rozdělení komunikační aktivity mezi učitele a žáky.

Dialogické metody jsou příležitostí pro žáky, aby aplikovali již naučené poznatky. Tato metoda je velmi přínosná v tom, že žákovi umožňuje vyjádřit své názory, pocity k danému tématu. Zároveň se žák učí naslouchat názorům svých spolužáků, i když mohou být naprosto odlišné. Je důležité, aby dialog měl určitý cíl, musí směřovat k určitému závěru. Během dialogu dochází k vzájemnému ovlivňování jeho účastníků, ale také jeho znalostí a postojů a také schopnost účastnit se hovoru, to znamená vyslechnout jiný názor, neskákat do řeči apod. Dialogické metody jsou při výuce finanční gramotnosti nezbytné. Učitel je používá při rozboru vybraných situací z reálného života, které mají ekonomický či socioekonomický charakter a při rozboru vybraných ekonomických jevů. Učitel, tak má možnost zjistit, jaké postoje a názory mají žáci a na jejich základě může učitel žáky usměrňovat a vést je tak k zamyšlení a možným přehodnocením svých názorů a postojů. Současně je velmi přínosné, když si žáci vyslechnou názory svých spolužáků a dokážou spolu o určité problematice hovořit. (Maňák, 2003)

2.1.2 Metody práce s učebnicí a knihou

Tato metoda je velmi důležitá z toho hlediska, že pokud žák dokáže správně pracovat s textem, zvyšuje se tak jeho aktivita v učení. Ve výuce by tato metoda měla být využívána pravidelně, z toho důvodu, aby si žáci postupně osvojili tuto velmi důležitou dovednost. Žák by také měl využívat jiných pramenů k osvojení učiva, než jsou učebnice. Spolu s nutností finančního vzdělávání roste i nabídka učebnic na našem trhu. Jedná se zejména o učebnice, které obsahují zejména praktické náměty pro výuku finanční gramotnosti. Současně vznikly také metodické příručky a přípravy na hodiny, které mohou být pro učitele dobrou oporou a usnadňují tak učiteli práci při výběru učiva, příkladů, námětů a didaktických her. V reálném životě je práce s textem jedním ze základních informačních zdrojů také ve světě finanční gramotnosti (smlouvy, všeobecní obchodní podmínky, reklamační vady aj. dokumenty) tak i mimo něj. Pro budoucí uplatnění žáka v reálném životě je důležité, aby byl schopen čtení s porozuměním v souvislosti s úkoly v oblasti domácích financí.

2.1.3 Metody komplexní

Mezi komplexní metody vyučování, které jsou důležité z hlediska výuky problematiky finanční gramotnosti, patří projektové vyučování. Tato metoda se objevila v našich školách v devadesátých letech 20. století. V současné době se na základních školách projektové vyučování používá často. Výuka může probíhat v rámci několika vyučovacích hodin nebo i delšího časového intervalu, např. projektový týden. Projekty se mohou konat např. ve třídě, v prostorách celé školy, ve školách v přírodě, na výletech atd. Projektová výuka dává prostor pro integraci poznatků z různých oborů, umožňuje rozvíjení klíčových kompetencí a realizaci obecných cílů základního vzdělávání. (Tomková, 2009)

Využití projektové výuky ve výuce finanční gramotnosti je téměř ideální metodou.

Každou vyučovací hodinu můžeme rozdělit do několika částí, které mají odlišnou funkci. V této souvislosti hovoříme o fázích výuky. Uvedenému tématu bude věnována následující kapitola.

2.2 Fáze výuky

Fáze výuky člení proces výuky na určité sekvence, ale nelze je chápat jako uzavřené či izolované. Fáze výuky se mohou zdát jako samostatné časové jednotky, navzájem se však prolínají a prostupují celým průběhem vyučovacího procesu. Mezi fáze výuky patří motivace, expozice, fixace, diagnóza a aplikace. Takto vymezené fáze výuky jsou jen modelovým zachycením pedagogických a psychologických zákonitostí vyučovacího procesu. V reálném procesu výuky se však mohou měnit podle podmínek a cílů výuky. Ve výukové jednotce, tedy v hodině, není nutno pokaždé realizovat všechny jednotlivé fáze. Výše zmíněné fáze výuky vyjadřují obecné stránky výuky. V jednotlivých typech výuky se ovšem fáze modifikují. (Maňák, 2003)

2.2.1 Motivace

Při vyučování finanční gramotnosti, je motivace velmi důležitá. V případě jiných předmětů, které se žákům jeví jako „nezáživné“ a „nudné“ a kdy předpokládají, že se jim v budoucnu věnovat nebudou a nepotřebují je ve svém dalším studiu, je možno říct že je nemotivují ke studiu. S financemi se však setkáváme v každodenním životě, každý z nás chce být jednou úspěšný a nezávislý. Nikdo z nás se nechce dostat do finanční tísně či se zadlužit. To jsou přirozené potřeby, které lze využít k motivaci a vzbudit tak v žácích dlouhodobý zájem.

Motivace je zpravidla úvodní fází realizované výuky bez ohledu na to, jaké pojetí či uspořádání výuky učitel zvolil. Motivace je vymezena jako soubor činitelů, které udržují, orientují a podněcují chování člověka. Vhodnou motivací, tedy pro žáka pozitivní motivací, která má pro něj kladný přínos, lze zvyšovat efektivitu učební činnosti žáků ve výuce. Motivace chování může vycházet z vnitřních a vnějších podnětů. Činnost žáka ve výuce může být motivována jeho poznávacími, sociálními a výkonovými potřebami. Motivace vnitřní vzniká na základě poznávacích potřeb. Motivací vnější jsou uspokojovány jiné potřeby, které původně s učením nesouvisí. Pro učební postoje žáka je nejsilnějším impulzem vnitřní motivace potřeba poznávat a odhalovat stále něco nového. Učitel by měl žáky záměrně k učení motivovat vytvářením vhodných podmínek pro

výuku, navozováním poznávacích potřeb, používáním různých pobídek atd. Žáky také lze motivovat i nevědomě, zejména chováním, zaujetím učitele pro předmět, který vyučuje a také vztahem učitele k žákům. Prostředky, jichž je použito k motivaci žáků by měly působit stimulačně a pozitivně. Naopak negativní či inhibiční motivace působí na žáka nepříznivě. Mezi hlavní druhy motivace patří interakce mezi učitelem a žákem, aktualizace vhodných potřeb a využívání působení odměn a trestů. Je velmi důležité, aby učitel správně využíval zejména prostředky odměn a trestů, protože každý žák je k pochvale a trestu velmi citlivý. U pochval je nutné, aby došlo k přímému spojení pochvaly s provedenou činností a aby přílišné chválení nezpůsobilo snížení výkonnosti a žákovy píle. U trestů musí být stanovena přesná kritéria, za co má být žák trestán. Trest musí být vždy úměrný míře provinění a musí být také dobře uváženy formy trestu. (Maňák, 2003)

Na motivaci lze nahlížet, buď v užším, nebo širším pojetí. Motivace k učení v užším pojetí je chápána jako připravenost jedince provádět určité aktivity. Pro užší pojetí je rozhodující, že má žák představu o tom, čeho chce dosáhnout. Tento cílový stav, jež řídí jeho jednání, podněcuje jeho usilování o nárůst vědomostí a kompetencí: žák chce lépe vidět do problému, chce lépe porozumět učivu, vidět souvislosti a proto je určitým způsobem aktivní. (Hrabal, 1989)

Učební motivací v širším pojetí rozumíme připravenost jedince k bohatému spektru činností. Aby se žák naučil činnost provádět, musí dojít k nárůstu učení. Toto učení se děje bez toho, aniž by měl žák jakoukoli vizi o výsledném stavu. Učitelé žáky pobízejí k potřebným aktivitám, aniž jim sdělí pravý účel prováděných činností, a sice získání určitých kompetencí. Vyučování je uzpůsobeno tak, aby bylo zábavné, pokud možno hravé, aby bylo orientováno na jednání žáků a aby při něm panovala příjemná sociální atmosféra. Přibývání učení se z žákova pohledu se objevuje nepozorovaně. Tento typ motivace má svůj význam, nefungoval by ale, kdyby se hravost a zábavnost výuky kladla na nejvyšší stupeň a nechávalo se v pozadí rozvíjení motivace k učení v užším pojetí, tzn. kdyby nebyla podpořena žákova potřeba být v něčem kompetentní a nebyl podporován rozvoj jeho autoregulačních schopností. (Hrabal, 1989)

Motivace se kromě pojetí v širším a užším smyslu dá dělit na motivaci podle intenzity a délky trvání, tedy motivaci krátkodobou a dlouhodobou. Krátkodobá motivace je intenzivnější, silnější, ale vydrží jen kratší dobu. Nejvíce se projevuje u mladších jedinců, zejména malých dětí a žáků základních škol). Dlouhodobou motivaci můžeme sledovat u starších jedinců, u kterých se předpokládá, že jsou psychicky vyzrálejší než osoby mladší. Dlouhodobá motivace vyžaduje velké sebezapření a také cílevědomost, tento druh motivace se projevuje nejvíce u studujících na vyšších úrovních vzdělávání. Pro každého učitele je velmi důležitou dovedností to, aby uměl žáky správně motivovat a nadchnout. Pokud učitel tuto dovednost ovládá, zvyšuje tak výsledky učení. Proto je velmi důležité, aby si učitel na každou vyučovací hodinu připravil nejen obsah výuky, ale také věděl, jak žáky správně motivovat.

(2)

2.2.2 Expozice

Expoziční fáze vyučovacího procesu poskytuje žákům nové poznatky. Expozice zahrnuje všechny postupy a způsoby, podle nichž si žáci osvojují učivo, které jim učitel předkládá. V současné době se posunují do popředí aktivní přístupy žáků, je kladen důraz na jejich samostatnou práci a objevování nového.

2.2.3 Fixace

Tato fáze sleduje upevnování osvojených vědomostí a dovedností. Fixační fáze probíhá nejčastěji prostřednictvím opakování a cvičení. Nutnost systematické fixace je dána tím, že učiva je mnoho a novější učivo z části vytěsňuje učivo starší. Je nezbytné vést žáky k tomu, aby se snažili nalézat a vidět souvislosti a logickou návaznost jednotlivých poznatků. Kompetence žáka v oblasti finanční gramotnosti zahrnují široký komplex poznatků, dovedností a postojů, které má žák v reálném životě aktivně využívat. Je proto vhodné uspořádat odpovídající poznatky do systému, který vykazuje logickou strukturu, kterou žáci chápou. To jim pomáhá při praktické aplikaci poznatků v reálném životě.

2.2.4 Diagnóza

Diagnóza zahrnuje zkoušení, prověřování, známkování a hodnocení. Pro úspěšný průběh výuky je důležité pravidelné zajišťování zpětné vazby v práci žáka. Učitel by měl včas zajistit nápravu, pokud dojde k neúspěchu nebo k nedostatkům.

2.2.5 Aplikace

V průběhu aplikační fáze vyučovacího procesu dochází k používání praktických vědomostí a dovedností v praktických činnostech. (Maňák, 2003)

V klasicky pojaté výuce jdou zpravidla jednotlivé fáze za lineárně za sebou. Téma finanční gramotnosti však lze také chápat jako integrující prvek výuky a lze jej realizovat v podobě již zmíněné projektové výuky různého typu.

3 DIDAKTICKÁ TRANSFORMACE

Didaktická transformace je důležitým krokem v preinteraktivní fázi výuky, kdy učitel vymezuje a formuluje obsah výuky ve formě učiva v souladu s výukovými cíli. Tento proces však nekončí zpracováním učiva, ale pokračuje dále. Jeho výsledky jsou ovlivňovány vyučovací činností učitele i učením a motivací žáka.

Učivo, které je předloženo žákům, vzniká zpracováním různých oblastí vědy, techniky, umění nebo dalších oblastí činnosti člověka. Tyto oblasti jsou rozpracovány do učebních plánů, osnov, učebnic a do výuky. Didaktická transformace je realizována před zahájením výuky, obsah výuky musí být vybrán, zjednodušen, uspořádán a přizpůsoben poznávacím schopnostem žáků. Obsah výuky je transformován prostřednictvím výukové činnosti učitele a zároveň učením a myšlením žáků. (Kropáč, 2006)

Didaktická transformace je složitý a komplexní proces, v pedagogické teorii se uvedenou problematikou zabývá řada autorů, např. Mošna uvádí: *„Didaktickou transformací se rozumí transformace částí společenského poznání, která se provádí v souladu s didaktickými cíli, prostředky a podmínkami proto, aby se mohlo stanovit učivo.“* (Mošna, 1990)

Oproti tomu Podroužek zmiňuje, že: *„Didaktická transformace je proces přetváření či přeměny vědeckých odborných, faktografických poznatků a informací na tzv. didaktizované poznatky neboli školní učivo“.* (Podroužek, 2002)

Podle Nováka, je pojem didaktická transformace: *„výběr poznatků a jejich zpracování na systém vědomostí, dovedností, myšlenkových postupů a operací, hodnot a vlastností osobnosti, které si má žák osvojit pod vedením učitele“.* (Novák, 2003)

3.1 Transformace vzdělávacího obsahu

Transformaci chápeme jako převod, přeměnu nebo přetvoření. Transformace vzdělávacího obsahu z podoby, která není pro žáka dostupná do podoby, kterou je žák schopen si lépe osvojit. Výběr vzdělávacího obsahu je záležitostí spolupráce odborníků oblasti pedagogiky, lépe řečeno oborových didaktiků. Ti na základě didaktické analýzy zvolí nejvhodnější vzdělávací obsahy a na základě didaktické redukce v kurikulu

zakotví ty, které nejvíce vyhovují potřebám žáků a učitelů. (Knecht, 2008)

Transformace je velmi důležitá mj. i v oblasti výuky problematiky finanční gramotnosti vzhledem k tomu, že žáci v 8. či 9. ročníku neobsáhnou řadu zákonitostí, kterými se vidí „finanční svět“. Ten pro ně tak zůstává v řadě ohledů komplikovaný a těžko pochopitelný. S řadou aktuálních pojmů se žák v běžném životě setkává, ale ve výuce mu nebyly vyloženy (reklamy, v tiskovinách a letácích debet, kontokorent, kredit, RPSN, úvěr atd.) V takovém případě je právě úlohou učitele didaktická transformace s volbou vyučovacích metod uspořádat učivo tak, aby jej žák mohl snáze zvládnout.

3.2 Didaktická transformace učiva v činnosti učitele

Vyučování představuje průběh spolupráce mezi učitelem a žákem, jejichž činnost je zaměřena na učivo. Doposud získané poznání z pohledu obecné a oborové didaktiky, pedagogické a kognitivní psychologie, jež je potvrzené praxí a zkušenostmi ukazuje, že práce učitele není pouhý mechanický výklad látky z učebnice nebo „přednášení vědomostí z hlavy učitele“ a jejich přenášení do hlav žáků. Učitel si neustále klade otázky typu: „co má žáky naučit“ nebo „jakým způsobem se žáci učí.“ V první řadě je látka, s níž se setkává učitel, zpracována autory kurikulárních dokumentů a učebnic. Dále je transformace učiva prováděna prostřednictvím činností učitele a je spojená s vlastní realizací učiva ve vyučovacím procesu. V didaktické analýze učiva se projevuje nejen znalost látky, vztah učitele k předmětu, který vyučuje, ale také učitelovo zaujetí pro vyučování. To že sám učitel látku chápe v podrobnostech a nejruznějších souvislostech, mu umožňuje s látkou pružně zacházet a interpretovat dál, aby tak usnadnil osvojení příslušného systému poznatků, dovedností a postojů žákům. Učitel musí být schopen upravit a transformovat učivo do formy, která je přístupná věku žáků, úrovni jejich vývoje, zkušenostem a znalostem, které žáci již mají, k jejich různým schopnostem a individuálním zvláštnostem, k sociálnímu a kulturnímu prostředí, které představuje konkrétní životní situaci. Didaktická transformace je tvořivou činností učitele. Pedagogická a odborná příprava jsou v myšlení

učitele ve vzájemné interakci. Učitel transformuje vědění do pedagogických představ o své činnosti a činnosti žáků. Rozhoduje o tom, jak učivo podat žákům a jakých výsledků mají žáci dosáhnout. (Skalková, 2007)

4 UTVÁŘENÍ SEBESYSTÉMU

Jedním z důležitých segmentů vyučování předmětu Praktické činnosti na ZŠ, kam výuku finanční gramotnosti v této práci integrujeme je i problematika volby povolání. Zde je důležitou komponentou žákovo vnímání sebe sama, zodpovědnost o svých reálných schopnostech a možnostech, které je třeba dát do souladu s přáními a zájmy na straně jedné a s požadavky trhu práce na straně druhé. Z tohoto pohledu se nyní budeme krátce zabývat problematikou sebesystému a sebepoznání žáka.

Škola připravuje žáky na budoucí život ve společnosti. Z pohledu sociální psychologie je pro začlenění jedince do společnosti důležité, aby poznal a odpovídajícím způsobem hodnotil sám sebe. Proto se nyní zaměříme na problematiku utváření žákova sebesystému.

Termín sebesystém je shodný s pojmy „já“, „jáství“ nebo „sebepojetí“. Sebesystém lze také definovat jako soubor myšlenek, představ, emocí, postojů člověka k sobě samému jako k objektu vlastního poznání. Zahrnuje to, co si myslíme, jak jednáme, co prožíváme nebo co si představujeme a také co k sobě samému cítíme.

Můžeme přesně změřit například tělesné charakteristiky člověka, jako je výška, barva očí nebo vlasů. Avšak pokud se jedná o hodnocení našeho „já“, toho jak vnímáme sami sebe, hodnotíme se poněkud subjektivně. Jedná se tedy o zkreslený pohled na sebe. Abychom zjistili naše pravé já, je vhodnější, když nás hodnotí druzí lidé, kteří nás dobře znají. Na základě jejich charakteristik si svůj sebeobran, buď potvrdíme, nebo zpochybníme. V obecně technických předmětech je tato složka osobnosti akcentována v části věnované problematice volby budoucího povolání, kdy jedním z předpokladů výběru vhodné profese je uvědomění si „kdo jsem?“, „co umím?“, „co mě baví?“, „co mi naopak dělá potíže?“, „co mohu a chci v životě být?“. Současně musí nastat soulad mezi jednotlivými zmíněnými otázkami.

4.1 Základní pojmy sebesystému z pedagogického hlediska

V rámci sebesystému můžeme jmenovat základní pojmy, které se sebesystémem souvisí a sice: sebehodnocení, sebedůvěra, seberealizace, sebepojetí, sebeocnění, sebereflexe nebo sebevědomí. Všechny tyto složky

jsou důležité pro výuku problematiky finanční gramotnosti. Zároveň je však v této výuce můžeme odpovídajícím způsobem u žáka rozvíjet. Pojmy jsou v této práci definovány z pedagogického hlediska. Při vymezení pojmů sebedůvěra a sebepojetí se opíráme o Pedagogický slovník Průchy a kol. V případě ostatních vymezených pojmů vycházíme z práce autorů Průcha, Mareš, Walterová.

Sebedůvěra je pozitivní postoj člověka k sobě samému, sebedůvěra je sdružená s aktuální výkonností a také s hodnocením svých možností. Sebedůvěru můžeme z pedagogického hlediska posílit zadáváním přiměřeně náročných úkolů, chválením či povzbuzováním. Sebedůvěra může být snížena zadáváním velmi obtížných úkolů, přehnaným trestáním, zesměšňováním, napomínáním, nespravedlivým hodnocením apod. Sebedůvěra je považována za součást sebepojetí. (Průcha, 2003)

Sebepojetí je obraz, jak vnímá jedinec sám sebe. Vyvíjí se ve vztahu k okolnímu světu, je jím ovlivňována, je před ním bráněna. Sebepojetí se rozvíjí ve styku s rodiči, učiteli, vrstevníky, kamarády atd. Umožňuje člověku orientovat se ve světě, upevnit svou činnost. Ve škole se lze setkat s okolnostmi, kdy je žákovo sebepojetí snižováno učitelem, kdy se učitel chová k žákovi odmítavě, soustavně ho napomíná nebo kritizuje. Žákovo sebepojetí může být také narušeno ze strany spolužáků, kteří ho mohou například shazovat nebo i šikanovat. (Průcha, Mareš, Walterová, 2003)

Sebehodnocení je obecně každé hodnocení, při němž člověk hodnotí sám sebe. Ve školním kontextu je sebehodnocení jednou z výchovných metod, díky které si žák vytváří svůj pohled na sebe sama. Srovnává svůj pohled sám na sebe s pohledy vyučujících, spolužáků vůči své osobě a dospívá k reálnějšímu sebepojetí. Z pohledu psychologie je sebehodnocení metodologický postup, jenž umožňuje zjistit, jak daný jedinec chápe sebe sama a okolní svět. Sebehodnocení je kvalita člověka s jakou vnímá sám sebe. Sebehodnocení může mít vysoké, nízké, nejisté, atd. Vyvíjí se prostřednictvím hodnocení, které dítěti poskytují rodiče, učitelé, spolužáci nebo přátelé. (Průcha, Mareš, Walterová, 2003)

Sebereflexe je všeobecně vědomé sebepoznávání, sebehodnocení, na základě kterého si jedinec vytváří vztah k své osobě. Člověk se zamýšlí sám nad

sebou, nad svými vlastnostmi, svojí osobností, jedinec se zároveň ohlíží zpět za svými činy, postoji, myšlenkami, city; rekapituluje určitý úsek vlastního života či vlastní chování a rozhodování v situacích, které jsou pro něho významné. Cílem je zhodnotit sebe sama, rozhodnout, co a jak změnit, zvolit strategii pro budoucnost.

Sebevědomí je jakási důvěra člověka v sebe. Jedinec si je vědom vlastní ceny, kvalit a schopností. Věří, že bude úspěšný v provádění budoucích výkonů. Zároveň je člověk přesvědčen, že jedná správně, vhodně a účinným způsobem. Sebevědomí je také pocit, který se vyznačuje nepřítomností nejistoty nebo rozpaků a je provázený vírou v sebe a svoje schopnosti. (Hartl, Hartlová, 2000)

4.2 Problematika rozhodování

Naše postavení ve společnosti i náš osobní život nás staví před různá rozhodnutí, které musíme učinit. Každé rozhodnutí je podmíněno stupněm poznání a do procesu rozhodování se promítá i naše osobnost. Každé rozhodnutí vede k ukončení nejistého či nejasného stavu. V životě se musíme často rozhodovat velmi rychle tak, že nemáme čas přemýšlet, jestli je naše rozhodnutí správné či nikoli. Rozhodování pomocí intuice nebo citu má své výhody i nevýhody. Mezi nevýhody intuitivního rozhodování patří to, že se rozhodujeme podle kritérií, které si neuvědomujeme. Při špatném rozhodnutí nemůžeme říci, jak jsme k němu došli. Při nesnadném rozhodování jsou na nás kladeny vysoké nároky, a proto méně odoláváme manipulaci. Avšak díky intuici můžeme rychleji dojít k rozhodnutí, které je správné. Rozhodnutím se snažíme dosáhnout určitého cíle. Čím více je však cílů, tím je rozhodování těžší. (Urban, 1998)

Rozhodování je v problematice finanční gramotnosti velmi důležitou složkou. Jedinec se musí naučit rozhodovat na základě racionálního uvážení, nikoli na základě emočního stavu. Příkladem může být situace, kdy si chce žák koupit nějakou vysněnou věc, na kterou momentálně nemáme dostatek financí. Záleží na nás, jak se rozhodneme. Koupit na splátky nebo úvěr? Půjčit si? Kde a za jakých podmínek? Nebo nekupovat? Rozhodnutí tedy záleží na člověku, každý by si ale měl uvědomit, jaký dopad bude mít naše rozhodnutí, v případě že se rozhodneme se zadlužit

a dlouhá léta splácet. Pro rozhodování žáka ve sféře financí je pro žáka důležitý model „finančního chování“, který si žák přináší z rodiny a má tendence si jej osvojit.

4.3 Problematika poznávání a sebepoznávání

Poznávání z psychologického hlediska má praktický i teoretický význam. Teoretické poznávání, které je také možno nazvat poznáváním vědeckým, se vytváří za účelem rozpracování různých teorií a shromažďování vědeckých faktů. Praktické pozorování a poznávání člověka provádí psychologové a pedagogové (učitelé nebo vychovatelé). Jejich úkolem není zjišťovat nové vědecké poznatky o člověku, ale umět zjistit, popsat, roztrždit vlastnosti a duševní stavy člověka a využít jich při výchově, převýchově či prevenci narušených způsobů chování jedince.

O sebepoznávání hovoříme tehdy, když se člověk snaží vlastním úsilím poznávat různé stránky svojí osobnosti. Z pohledu sebepoznávání usilujeme o praktické cíle jako: poznávání vlastních povahových, charakterových a mravních vlastností, ať už pozitivních či negativních. Získané poznatky o sobě samém jsou východiskem pro určování sebevýchovných cílů. V další části se budeme zabývat sebepoznáváním mladého člověka v období dospívání, neboť znalost sebe sama je velmi důležitá. Např. i ve vazbě na výše uvedené rozhodování. Na sebevýchovu má zvláštní dopad znalost sebe sama, protože, tak, jako nemůžeme vychovávat člověka, dokud ho nepoznáme, nemůže se ani jednotlivec vychovávat sám, pokud se sám dobře nepozná. (Kuneš, 2009)

4.3.1 Sebeoznávání pubescentů a adolescentů

Již v mladším školním věku se začínají objevovat pozitivní výsledky sebepoznávání, děti porovnávají svůj život například s životem určitého kladného hrdiny, ovšem za působení ze strany vychovatelů. U dospívajících vzniká sebepoznávání spontánně i bez cílevědomého působení rodičů nebo učitelů. Zájem o sebepoznávání je podmíněný svérázností osobnosti v tomto období a je také spojený se zájmem o psychický život jiných lidí a vlastní duševní svět. V tomto období je potřeba se přizpůsobit sociálnímu prostředí, dále také vyznat se sám v sobě a v jiných lidech. Při sebepoznávání mladých lidí mají nezastupitelnou a také pozitivní

úlohu rodiče. Rodiče vedou své dospívající děti k hlubšímu zamyšlení se nad svými skutky, činy a vlastnostmi. Z poznatků různých autorů vyplývá, že ke spontánnímu sebepoznávání u mládeže dochází v období mezi třináctým až patnáctým rokem. Dospívající přemýšlí o sobě, svých postojích k rodičům, učitelům, kamarádům apod.

4.3.2 Význam sebepoznávání

Sebepoznávání člověka je spjata s celým životem člověka, s jeho společenskými vztahy, jeho vlastní tvárností a prací. Sebepoznávání nevzniká samoučelně, ale jako nezbytnost života, jako jeho požadavek, řešení životních problémů s jeho rozmanitými změnami. Člověk, který poznává sám sebe, poznává i své místo v životě, ve společnosti, v práci či kolektivu. Zkušenosti s pozorováním sebevýchovy u mládeže nás přesvědčují o tom, že neúspěchy v sebevýchově pramení z nedostatečného sebepoznávání. Dospívající člověk se snadno rozhořčí, zapálí, vytyčí si pro svou sebevýchovu příliš vysoké až nereálné cíle. Opětovné a nereálné stanovení cíle bez objektivního sebepoznání a zhodnocení svých možností, vede k tomu, že je nakonec podlomena sebedůvěra, dochází k znechucení a rezignaci či kapitulaci. (Kuneš, 2009)

V sebepoznávání musíme dospívat k objektivním a reálným poznatkům. Reálným poznáním sebe samého je třeba odhalit své možnosti a vytvářet podmínky pro zlepšení života. K sebepoznávání můžeme také dojít prostřednictvím kolektivu, který nás obklopuje. Každý kolektiv se dostává do různých rozhovorů, výměny názorů, řešení různých problémů týkající se jak pracovních činností, tak mimo ně. V případě připomínek, je však nutná zdravá sebekritika. Člověk nejlépe za pomoci kolektivu poznává své vlastnosti, které se týkají jeho postojů k práci a vztahů k jiným lidem: pracovitost, snaživost, soustavnost, důkladnost, pořádkumilovnost, svědomitost, smysl pro práci, otevřenost, soudržnost, srdečnost, ohleduplnost a jiné vlastnosti. Stejně jako pozitivní vlastnosti se dají poznávat i ty negativní: lenivost, vyhýbání se práci, lajdáctví, nepořádnost, nedbalost, vypočítavost, zákeřnost, zlomyslnost, pomstychtivost, panovačnost, falešnost, přetvářka, či jiné. (Kuric, 1966)

5 VYMEZENÍ VZDĚLÁVACÍHO OBSAHU V RVP ZV

Školská reforma je charakterizována jako zásadní změna ve vzdělávání i vzdělávací politice. Jejím cílem bylo pro zvýšení a zlepšení kvality vzdělávání a efektivity výsledků vzdělávání. Jádrem kurikulární reformy je změna cílů a obsahu vzdělávání, které mají směřovat k vytváření a rozvoji životních dovedností (klíčových kompetencí) a také příprava žáků na praktický život.

Příprava kurikulární reformy probíhala ve druhé polovině 90. let minulého století a vyvrcholila vznikem Národního programu vzdělávání v ČR tzv. Bílé knihy.

Školský zákon z roku 2007 zavedl systém rámcových vzdělávacích programů (dále jen RVP) a školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP). Úpravy ve školském zákoně se vztahují na problematiku podmínek, cílů, vzdělávacího obsahu, vzdělávacích metod i činností. Se změnou vzdělávacího systému souvisí i změna všech jeho prvků. RVP přináší společně se změnou cílů a metod také změnu vzdělávacího obsahu a hodnocení žáků. S pojmem finanční gramotnost se v Rámcovém vzdělávacím programu Základního vzdělávání (dále jen RVP ZV) přímo nesetkáváme, jedná se však o jedno z důležitých integrujících témat. Problematika výuky o financích je však součástí vzdělávacích oborů *Výchova k občanství* a *Člověk a svět práce*. Dále je také možno budovat prvky, fragmenty nebo složky finanční gramotnosti v rámci vzdělávacího oboru *Matematika a její aplikace*, kde je kladen důraz na řešení aplikačních příkladů, řešení problémů propojených s běžným životem.

RVP ZV umožňuje práci s finanční gramotností zejména v úsecích, týkajících se praktického života, vnímání a řešení problémových situací, kritického přístupu k informacím, vyhledávání informací, užívání matematických postupů k řešení problémů a zodpovědnosti žáka za svá rozhodnutí.

Jak již bylo zmíněno, RVP problematiku finanční gramotnosti implicitně nezavádí, při tvorbě a inovacích ŠVP však toto téma mohou učitelé do realizované výuky zařadit. ŠVP tak reaguje na potřeby ve vzdělávání žáků a utváří "úroveň učení". **(3)**

5.1 Očekávané výstupy

Kurikulární reforma se pokouší vytvořit takové změny ve vzdělávacím obsahu, které by podpořily proces a výsledky učení z hlediska jeho potřebnosti, trvalosti, propojenosti se životem. Základní myšlenkou reformy bylo, že se nelze naučit vše. Informací nestále přibývá a člověk musí umět informace hledat, třídit a hodnotit. Reforma klade důraz na motivaci k učení a touhu žáků učit se a dále vzdělávat. Do popředí je posunuta trvalost vědomostí a schopnost přizpůsobení se novým situacím, spolupráce atd. Proto jsou zdůrazňovány praktické dovednosti. Závazné jsou také tzv. očekávané výstupy, což jsou vědomosti uplatněné v dovednostech, rozhodovacích schopnostech, postojích a vztazích, které mají žáci ovládat na konci 5. a 9. ročníku. **(3)**

5.2 Proces vymezení vzdělávacího obsahu ve ŠVP

Vzdělávací obsah je v RVP ZV členěn do *vzdělávacích oblastí* a *vzdělávacích oborů*. Učitel musí s pomocí *průřezových témat* hledat souvislosti v rámci vzdělávací oblasti (je podporován i průřezovými tématy) a pracoval s nimi. Učitel má možnost řadit učivo podle návaznosti, propojovat učivo i výstupy (v rámci projektů, realizována je integrace témat či celých vzdělávacích oborů). Vymezení vzdělávacího obsahu ve ŠVP musí předcházet důsledná analýza vzdělávacího obsahu RVP ZV, poznání jeho struktury i souvislostí s klíčovými kompetencemi a průřezovými tématy. Všichni učitelé daného předmětu či předmětů se musí shodnout na konkretizaci učiva a očekávaných výstupů ve ŠVP. Učitel nesmí být omezen ve výběru a uplatňování metod, činností a forem práce. Stejně tak nesmí být poškozen žádný žák nadměrným očekáváním. Jakákoli úprava nebo změna učebních osnov stojí na dohodě a nesmí žákům měnit vzdělávací cestu tak, aby nemohli dosáhnout některého z očekávaných výstupů a využít adekvátního učiva. Vzdělávací obsah souvisí s didaktickou transformací. **(4)**

5.3 Učivo

Učivo je přirozeně součástí vzdělávacího obsahu RVP ZV. Učivo není však v RVP ZV přesně vymezeno, je školám pouze doporučeno. Závazné je až po zpracování a začlenění do učebních osnov jednotlivých vyučovacích předmětů ve ŠVP. Učitelé si mohou z učiva, které je vymezené v RVP ZV vybrat, zda určité učivo zařadí do výuky či ne. Existují tu však jistá omezení. V první řadě musí být vybráno učivo, které je nepostradatelné k naplňování očekávaných výstupů, bez něhož nelze dojít k předpokládaným výsledkům. Je třeba se také zabývat sledováním logiky poznatků. Není možno vynechat učivo, které je potřebné z hlediska pochopení poznatků daného oboru či návazností na obory jiné. Nelze také vynechat učivo, jež je důležité pro pochopení jiného učiva. Učivo, které směřuje ke stejnému naplnění očekávaných výstupů jako učivo, které je vymezené v RVP ZV, je možné nahradit učivem jiným. (3)

5.4 Vzdělávací oblasti

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. Z devíti vzdělávacích oblastí vymezených v RVP ZV níže uvádíme ty, které jsou vhodné pro realizaci výuky tématu Finanční gramotnost.

- **Matematika a její aplikace** (*Matematika a její aplikace*)
- **Informační a komunikační technologie** (*Informační a komunikační technologie*)
- **Člověk a společnost** (*Dějepis, Výchova k občanství*)
- **Člověk a svět práce** (*Člověk a svět práce*)

Vazba těchto vzdělávacích oblastí k tématu Finanční gramotnost bude blíže vymezena v kapitole 6.1 až 6.3. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou v úvodu vymezeny Charakteristikou vzdělávací oblasti. Ta charakterizuje vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů dané vzdělávací oblasti.

V této části je také naznačena návaznost mezi vzdělávacím obsahem 1.stupně a 2.stupně základního vzdělávání.

Na charakteristiku navazuje Cílové zaměření vzdělávací oblasti. V této části je vymezeno, k čemu je žák prostřednictvím vzdělávacího obsahu veden, aby postupně dosahoval klíčových kompetencí.

V souladu s pramenem *Klíčové kompetence v základním vzdělávání* chápeme pro účely této práce pojem kompetence následovně: „Mít kompetenci znamená, že člověk (žák) je vybaven celým složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu člověk může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci, v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokážeme v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj.“ (4)

RVP ZV vymezuje tzv. klíčové kompetence. Nyní se zaměříme na souvislost obecných klíčových kompetencí s problematikou Finanční gramotnosti.

5.4.1 Klíčové kompetence a jejich rozpracování

Kompetence k učení

Na konci základního vzdělávání žák využívá a vybírá vhodné způsoby, metody pro efektivní učení a plánuje, organizuje a řídí si vlastní učení a je ochoten se věnovat dalšímu studiu a celoživotnímu učení. Žák vyhledává informace, na základě pochopení a jejich propojení je využívá v procesu učení, praktickém životě a tvůrčích činnostech. Dále také poznává smysl a cíl učení, má k učení pozitivní vztah, je schopen posoudit svůj pokrok a plánuje si, jakým způsobem by mohl zdokonalit své učení.

Proces celoživotního učení musí zahrnovat také problematiku financí v domácnosti, vývoje ve světě financí, finančních produktů, pojištění atd.

Kompetence k řešení problémů

Na konci základního vzdělávání vnímá žák různé problémové situace ve škole i mimo ni, je schopen rozpoznat a pochopit problém, promýšlí

a plánuje způsob řešení problému a využívá k tomu vlastní zkušenosti a úsudek. Žák vyhledává informace potřebné k řešení problému, nenechá se odradit případným nezdarem. Ověřuje správnost řešení problémů a sleduje své vlastní pokroky při zdolávání problémů. Zároveň je schopen kriticky myslet, je také schopen si obhájit svá rozhodnutí.

Žák by tedy např. v oblasti Finanční gramotnosti měl být schopen volit mezi vybranými finančními produkty a svou volbu racionálně zdůvodnit.

Kompetence komunikativní

Na konci základního vzdělávání žák vyjadřuje a formuluje své názory a myšlenky, souvisle a kultivovaně se vyjadřuje jak v ústním, tak i v písemném projevu. Naslouchá druhým lidem, rozumí jim, vhodně reaguje na názory druhých, zapojuje se do diskuzí, dokáže obhájit svůj názor a umí vhodně argumentovat. Žák rozumí různým textům, obrazovým materiálům, a jiným informačním a komunikačním prostředkům.

Svou volbu např. vhodného finančního produktu je žák schopen v psaném i mluveném projevu obhájit a vyargumentovat. Rozumí grafům a tabulkám v nabídkách finančních produktů apod.

Kompetence sociální a personální

Na konci základního vzdělávání žák spolupracuje ve skupině, podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, poskytne pomoc nebo o ni požádá. Přispívá k diskuzi ve skupině, oceňuje zkušenosti druhých lidí a respektuje, co si druzí lidé myslí, dělají a říkají. Žák ovládá a řídí svoje chování, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

Tato klíčová kompetence platí obecně pro jakoukoli sociální interakci, lze ji tedy rozvíjet také při výuce problematiky Finanční gramotnosti.

Kompetence občanská

Na konci základního vzdělávání si žák váží vnitřních hodnot druhých lidí a respektuje je, umí se vcítit do situací jiných lidí, odmítá fyzické a psychické násilí a staví se proti němu. Žák si je vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu. Chová se zodpovědně v krizových situacích a situacích ohrožujících život a zdraví člověka. Žák respektuje a chrání kulturní dědictví a tradice, má pozitivní postoj k uměleckým dílům, aktivně se zapojuje do kulturního života a sportovních aktivit. Chápe environmentální problémy a respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí.

Povědomost o právech a povinnostech ve vztahu k problematice Finanční gramotnosti je zřejmá, každý finanční produkt je sjednáván na základě smlouvy, řídí se smluvními podmínkami, klient je k něčemu zavázán, musí tedy volit se vši odpovědností a rozvahou.

Kompetence pracovní

Na konci základního vzdělávání používá žák bezpečně materiály, vybavení a nástroje. Dodržuje pravidla a povinnosti, adaptuje se na pracovní podmínky, přistupuje k výsledkům pracovní činnosti z hlediska funkčnosti, hospodárnosti a kvality. Využívá zkušenosti a znalosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech pro svůj vlastní rozvoj a přípravu na budoucnost. Žák je schopen se orientovat v aktivitách, které jsou potřebné uskutečnění podnikatelského záměru. Rozvíjí své podnikatelské myšlení a chápe podstatu a riziko podnikání. **(5)**

Souvislost sféry podnikání a problematiky Finanční gramotnosti je více než zřejmá.

6 INTEGROVANÉ POJETÍ VÝUKY

Z jednoho vzdělávacího oboru může být vytvořen jeden vyučovací předmět nebo více vyučovacích předmětů, případně může vyučovací předmět vzniknout integrací vzdělávacího obsahu více vzdělávacích oborů (integrováný vyučovací předmět). RVP ZV umožňuje *propojení (integraci)* vzdělávacího obsahu na úrovni témat, tematických okruhů, případně vzdělávacích oborů. Integrovaný vyučovací předmět propojuje vzdělávací obsah několika oborů na základě tematické blízkosti. Sjednocujícím prvkem není jen téma, ale také cíl výuky. K integraci vede hledání mezipředmětových souvislostí.

Příkladem integrované tematické výuky může být situace, kdy se v několika předmětech ve stejném období vyučuje shodné téma (v našem případě problematika finanční gramotnosti). Každý předmět, pak k tématu přistupuje ze svého úhlu pohledu.

Integrovaná výuka má také určité nevýhody či rizika. Dá se říci, že pedagogové nejsou zcela na integrovanou výuku během vysokoškolského studia připravováni, obory se většinou studují izolovaně a nezávisle na sobě. Dalším úskalím je ten fakt, že pro integrovanou výuku je zpracováno jen velmi málo učebnic a učebních pomůcek. Z tohoto důvodu jsou kladeny zvýšené nároky na přípravu výuky a tedy i na práci vyučujícího. V případě personálních změn může být problém v zajištění kvalifikované výuky integrovaného vyučujícího předmětu. Komplikace mohou působit také přechody žáků na jinou školu. Další obava týkající se integrovaných předmětů je spojována s tím, že integrováním předmětů může dojít ke směřování k povrchnosti vzdělávání. Podle dotazníků, které monitorovaly kurikulární reformy a sledovaly integraci předmětů, jedná se podle ředitelů a učitelů o jeden z nejobtížnějších prvků. **(6)**

Je vhodné zpřístupnit zvolené učivo žákovi takovou formou, kdy je prezentováno nejen z pohledu daného oboru (matematika, fyzika atd.), ale i v souvislostech historických, kulturních, socioekonomických, environmentálních a jiných. K tomu je vhodné mj. projektové vyučování.

Takové pojetí procesu výuky je však velmi časově a organizačně náročné a nelze takto realizovat výuku beze zbytku, v plném rozsahu.

Učivo však zejména v technických a přírodovědných vyučovacích předmětech tvoří systém, jehož jednotlivé poznatky jsou vzájemně provázány.

V případě realizace projektové výuky, jejímž cílem je nezřídka právě objevení příslušných souvislostí a vazeb žákem (časově náročné) nemusí docházet právě k syntetizaci poznatků, což vnímáme jako zásadní problém.

Nyní se zaměříme na vzdělávací oblasti, do kterých je možno začlenit výuku Finanční gramotnosti.

6.1 Začlenění problematiky Finanční gramotnosti do vzdělávací oblasti Matematika a její aplikace

Vzdělávací oblast *Matematika a její aplikace* umožňuje řešit aplikační úlohy, včetně úloh které se zabývají otázkami financí. RVP ZV usiluje o rozvíjení dovedností, které jsou nutné pro život, proto se zaměřuje na řešení praktických problémů. Je tedy vhodné zakomponovat výuku o financích také do této oblasti. V rámci matematiky se žáci učí počítat např. s procenty, což mohou žáci uplatňovat v praktickém životě k vypočítání slev, úroků atd. Cokoliv, co se týká finančního světa se bez matematických dovedností neobejde. Patří sem hlavně přímá a nepřímá úměrnost, trojčlenka, logické myšlení nebo práce s grafy. Jsou to tedy praktické dovednosti pro život.

6.2 Začlenění problematiky Finanční gramotnosti do vzdělávací oblasti Informační a komunikační technologie

V rámci *Informační a komunikační technologie* je žákům umožněno dosáhnout určité úrovně informační gramotnosti, získat elementární dovednosti v ovládnutí výpočetní techniky a moderních informačních technologií. Finanční gramotnost může být vyučována i v hodinách informační výchovy. Žáci, tak mají možnost zjišťovat informace týkající se finanční problematiky. Žáci mohou prozkoumávat různé bankovní produkty, porovnávat nabídky, zjišťovat informace o úvěrech, pracovat s hypoteční kalkulačkou, dále pracovat např. s grafy, tabulkami, výpočty v MS Excel atd.

6.3 Začlenění problematiky Finanční gramotnosti do vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět

Vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět* se zaměřuje na to, aby se žák byl schopen vyznat v základních formách vlastnictví, a uměl užívat peněz v běžných situacích. Žáci by v této oblasti měli být vedeni k orientaci v problematice peněz a cen a zároveň věděli a uměli spravovat svůj osobní rozpočet. Už na prvním stupni se žáci ocitají v nové roli žáka, dostávají se do situací, kdy mohou nakládat s vlastními finančními prostředky (kapesným), bylo by vhodné tuto výuku začlenit již na prvním stupni.

6.4 Začlenění problematiky Finanční gramotnosti do vzdělávací oblasti Člověk a společnost

Vzdělávací oblast *Člověk a společnost* je určena jen pro druhý stupeň a patří do něj vzdělávací obor výchova k občanství. V této oblasti se můžeme s prvky finanční gramotnosti setkat nejčastěji. Finanční gramotnost se promítá do rozvíjení orientace v ekonomické oblasti a také ke zvyšování odolnosti vůči manipulaci, tedy aby byli žáci schopní odhalit např. klamavou reklamu, či rozeznat a odmítnout jen zdánlivě dobrou nabídku. Vzdělávací cíle na druhém stupni jsou tak rozšířeny o vzdělávací cíle, jako je vedení žáků k orientaci v problematice peněz a cen a k odpovědnému spravování rodinného rozpočtu, včetně správy finančních aktiv a závazků.

6.5 Začlenění problematiky Finanční gramotnosti do vzdělávací oblasti Člověk a svět práce

Ve vzdělávací oblasti *Člověk a svět práce* by měla být zavedena výuka o zodpovědném zacházení s finančními prostředky v rozpočtu domácnosti. Jedním z hlavních cílů by mělo být vedení žáků k odpovědnému spravování osobních rozpočtů. Předchozí oblasti jsou pro nás z hlediska výuky obecně technických předmětů v podstatě okrajové, zmiňujeme je kvůli mezipředmětovým vztahům a ostatním souvislostem. Následující vzdělávací *Člověk a svět práce* je pro nás klíčová, proto ji nejdříve budeme podrobně charakterizovat.

6.3.1 Charakteristika vzdělávací oblasti Člověk a svět práce

Vzdělávací oblast Člověk a svět práce zasahuje do širokého spektra pracovních činností a technologií. Při její realizaci jsou žáci vedeni k získání základních uživatelských dovedností v různých oborech lidské činnosti a přispívá k vytváření životní a profesní orientace žáků. Koncepce vzdělávací oblasti Člověk a svět práce vychází z konkrétních životních situací, v nichž žáci přicházejí do přímého kontaktu s lidskou činností a technikou v jejich rozmanitých podobách a širších souvislostech. (5)

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Člověk a svět práce je rozdělen na 1. stupni na čtyři tematické okruhy *Práce s drobným materiálem, Konstrukční činnosti, Pěstitelské práce, Příprava pokrmů*, tyto okruhy jsou pro školu povinné. Elementy Finanční gramotnosti lze realizovat například v tematickém okruhu *Příprava pokrmů*. Žáci by zjišťovali například ceny potravin, sledovali vývoj cen či slevy a pozorovali, kolik utratí peněz za potraviny.

Na 2. stupni je vzdělávací oblast Člověk a svět práce rozdělen na osm tematických okruhů: *Práce s technickými materiály, Design a konstruování, Pěstitelské práce a chovatelství, Provoz a údržba domácnosti, Příprava pokrmů, Práce s laboratorní technikou, Využití digitálních technologií, Svět práce*. Tematický okruh *Provoz a údržba domácnosti*, by měl zahrnovat „ekonomickou“ a hospodářskou dimenzi provozu domácnosti, také v této oblasti se otevírá prostor pro realizaci vybraných poznatkových struktur, které spadají do problematiky finanční gramotnosti. Žákům mají být přiblížena vybraná základní pravidla a souvislosti hospodaření v domácnosti, strategie vedení rodinných financí atd. Dále potom, jakých jiných prostředků používat k úsporám (výběr vhodných domácích spotřebičů, atd.)

Výuka tematického okruhu *Svět práce* akcentuje problematiku přípravy žáků na výběr budoucí profese resp. střední školy jako následující stupeň vzdělávání. V této oblasti se snažíme přiblížit žákům jednotlivé vybrané obory lidské činnosti a jejich souvislosti. Zde se otevírá prostor k tomu, abychom žákům zpřístupnili také informace o vybraných profesích ekonomického charakteru a příslušných možnostech.

Tematický okruh *Svět práce* je povinný pro všechny žáky v plném rozsahu, vzhledem k jeho zaměření na výběr budoucího povolání je vhodné jej řadit do nejvyšších ročníků 2. stupně.

Vzdělávací obsah je realizován na 1. i 2. stupni vzdělávání a žáci se učí pracovat s různými materiály a osvojují si základní pracovní dovednosti a návyky. Učí se plánovat, organizovat a hodnotit pracovní činnost samostatně i v týmu. Ve všech tematických okruzích jsou žáci soustavně vedeni k dodržování zásad bezpečnosti a hygieny při práci. V závislosti na věku žáků se postupně buduje systém, který žákům poskytuje důležité informace ze sféry výkonu práce a pomáhá jim při odpovědném rozhodování o dalším profesním zaměření. Proto je vhodné zařazovat do vzdělávání žáků co největší počet tematických okruhů. (5)

6.3.2 Cílové zaměření vzdělávací oblasti *Člověk a svět práce z hlediska Finanční gramotnosti*

Vzdělávání v této vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků tím, že vede žáky k:

- pozitivnímu vztahu k práci a k odpovědnosti za kvalitu svých i společných výsledků práce (a v případě finanční gramotnosti i svých rozhodnutí z hlediska osobních a rodinných financí)
- osvojení základních pracovních dovedností a návyků z různých pracovních oblastí, k organizaci a plánování práce a k používání vhodných nástrojů, náradí a pomůcek při práci i v běžném životě, ze světa peněz a finančních produktů
- vytrvalosti a soustavnosti při plnění zadaných úkolů, k uplatňování tvořivosti a vlastních nápadů při pracovní činnosti a k vynakládání úsilí na dosažení kvalitního výsledku
- poznání, že technika jako významná součást lidské kultury je vždy úzce spojena s pracovní činností člověka
- autentickému a objektivnímu poznávání okolního světa, k potřebné sebedůvěře, k novému postoji a hodnotám ve vztahu k práci člověka, technice a životnímu prostředí

- chápání práce a pracovní činnosti jako příležitosti k seberealizaci, sebeaktualizaci a k rozvíjení podnikatelského myšlení **(5)**

7 FINANČNÍ GRAMOTNOST

Finanční gramotnost je definována jako soubor dovedností, znalostí a postojů člověka, které jsou nezbytné k tomu, aby finančně zajistil sám sebe a svojí rodinu a aby byl aktivní na trhu finančních produktů a služeb. Člověk, který je finančně gramotný se vyzná v okruhu problémů týkajících se cen a peněz a je schopný spravovat osobní či rodinný rozpočet. Je také schopen spravovat finanční aktiva a finanční závazky, které má.

Finanční gramotnost obsahuje tři složky, a sice *peněžní*, *cenovou* a *rozpočtovou*.

Peněžní gramotnost prezentuje kompetence, které jsou nutné ke správě hotovostních a bezhotovostních financí a také transakcí a správu např. běžného účtu.

Cenová gramotnost je kompetence nezbytná k pochopení cenových mechanismů a inflaci.

Rozpočtová gramotnost zahrnuje cenovou gramotnost a peněžní gramotnost a zároveň ještě dvě specializované složky, a sice správu finančních aktiv (jako jsou investice, pojištění nebo vklady) a správu finančních závazků např. úvěrů nebo leasingu. Je nezbytná pro správu osobního nebo rodinného rozpočtu, tj. schopnost, vytvořit si rozpočet a vést si ho, určovat si finanční cíle a rozhodovat o umístění finančních zdrojů. Současně zahrnuje předpoklad zvládnutí různých finančních situací v životě. **(7)**

Finanční gramotnost je součástí ekonomické gramotnosti, což je širší pojem a ekonomická gramotnost zahrnuje schopnost finančně se zajistit, zvažovat důsledky svých rozhodnutí na současný a budoucí příjem, dále schopnost rozhodovat o svých výdajích a také zahrnuje schopnost orientace na trhu pracovních příležitostí. Daňová oblast je také součástí finanční gramotnosti, protože se značně podílí na finančních zdrojích jednotlivců i domácností a má vliv na peněžní tok v soukromých financích. Finanční gramotnost jakožto součást ekonomické gramotnosti vytváří jednu ze složek klíčových kompetencí.

K finanční gramotnosti se váže zejména *gramotnost numerická* (týká se zvláště finančních numerických úkonů), *gramotnost informační* (což je

schopnost vyhledat a následně použít a vyhodnotit použitelné informace v kontextu) a také *gramotnost právní* (nezbytnost orientace v právním systému, znalost o právech a povinnostech a také možnostech, kam se v případě nesnáží obrátit o pomoc). (7)

7.1 Standardy finanční gramotnosti

Standardy finanční gramotnosti stanovují ideální úroveň finanční gramotnosti pro různé stupně vzdělávání. Tyto standardy jsou začleněny do RVP a slouží jako východisko při tvorbě vzdělávacích programů a aktivit, které vedou k rozvoji a zvyšování úrovně finanční gramotnosti žáků a dospělé populace. Finanční gramotnost je záležitost celoživotního vzdělávání.

Standard Finanční gramotnosti pro základní vzdělávání a pro střední vzdělávání se liší. RVP ZV byl vytvořen dříve než Standard finanční gramotnosti pro základní vzdělávání. Z toho důvodu se Standard finanční gramotnosti v RVP ZV neobjevil. Začlenění Standardu finanční gramotnosti pro základní vzdělávání je proto požadována v nejbližším termínu. Zároveň je nyní základním školám již doporučováno, aby byla finanční gramotnost začleněna do výuky a aby této problematice byla ve vyučování věnována pozornost. (7)

Standard finanční gramotnosti v kompletním znění je uveden v Příloze 1.

7.2 Inspirace pro výuku finanční gramotnosti

Pro správné vytváření finanční gramotnosti je v první řadě důležité, aby učitelé rozuměli teoretickému rámci finančního vzdělávání. Na základě porozumění tématu se mohou učitelé rozhodnout, v jakých předmětech budou finanční gramotnost ve škole realizovat a jaké metody budou ve výuce uplatňovat. Národní ústav odborného vzdělávání publikoval odborné příručky k výuce finanční gramotnosti, např. v roce 2008 byla vydána příručka Finanční gramotnost - obsah a příklady z praxe škol, jež je zaměřená na obsahové otázky finančního vzdělávání. (Klínský, 2008)

Další příručka Finanční gramotnost - úlohy a metodika, která obsahuje úlohy s řešením a metodickými poznámkami. (Klínský, 2009)

7.3 Metody pro rozvoj finanční gramotnosti

Úkolem učitele je naučit žáky finančně myslet a rozvíjet jejich finanční dovednosti. Hlavním cílem finančního vzdělávání by neměly být primárně vědomosti a znalosti, ale spíše postupy, pravidla a znalosti, které následně žáci uplatní ve svém životě. Měli by se stát finančně odpovědnými občany.

Pro výuku finanční gramotnosti může učitel využít velké množství metod: metody monologické, dialogické, situační, inscenační, práci s textem, didaktické hry nebo soutěže. Nejlépe se uplatňují výukové aktivity, které umožňují autentický prožitek finanční situace. Mezi tyto aktivity patří např.:

Inscenační a heuristické metody, vztahují výuku k životu žáků a rozvíjí jejich finanční dovednosti. Při inscenačních metodách dochází k simulaci určitých rolích, jsou to situační metody, které řeší problémové učební úlohy. Ve finančním vzdělávání jsou nejčastěji uplatňovány role příslušníků rodiny nebo role prodávajícího a nakupujícího. Součástí zadání úlohy je přiřazení a charakteristika osoby a popis situace, ve které se lidé nacházejí, tedy je popsána jakási finanční situace. Hraní rolí je pro žáky motivující a zábavné. Žáci mohou do rolí vstupovat jen na určitou dobu, např. jen po dobu řešení úkolu nebo mohou být v těchto rolích delší časový interval (pracují - li v tzv. modelových rodinách).

Práce s textem, učí žák jak přistupovat k veškerým informacím, nejen ze světa financí. Při práci s textem je podporována zejména všeobecná gramotnost, která má ve finančním vzdělávání významné místo. Např. nepřechtení a neporozumění smlouvě nebo poznámce psané drobným písmem na reklamním letáku mnohdy bývají začátkem vleklých a složitých finančních problémů. Z toho důvodu je velmi důležité rozvíjení kritického čtení u žáků. Čtenářské dovednosti tedy patří k základní výbavě finanční gramotnosti žáků. Finanční gramotnost je nutno dávat do souvislosti s kritickým přístupem k textům a sdělením.

Didaktické hry jsou hry, které zábavnou formou napodobují určitou situaci v životě a podporují tak strategické myšlení žáků. Tento způsob výuky lze uplatňovat zejména jako simulace rozmanitých životních situací. Jedná se většinou o strategické deskové hry s žetony, papírovými penězi

a kartičkami s náhodnými situacemi. Tyto hry mají ale nevýhodu v tom, že není možné zapojit všechny žáky najednou a dalším negativem je vyšší pořizovací cena her. V těchto hrách lze také improvizovat, nemusí se nutně pořizovat originální hra, učitel ji může připravit sám, ale v tom případě na vyučujícího připadá delší příprava na tuto výuku. Jinou možností realizace deskových her jsou počítačové hry či on - line aplikace. Pomocí počítače tak můžeme simulovat skutečný cyklus finančního života a vést žáky k zodpovědnému finančnímu rozhodování a jednání. Finanční gramotnost je možno vyučovat nejen frontální výukou, jakož to organizační formou výuky, ale také ji můžeme realizovat v integrujícím pojetí nebo jako projektovou výuku. Na středních školách jsou realizovány tzv. fiktivní firmy.

Finanční gramotnost na základní škole neslouží nejen jako prevence. Záměrem je také podněcovat k aktivní a zodpovědné účasti na finančním trhu a podněcovat aktivní zajištění na stáří. Budování finanční gramotnosti se Česká republika věnuje od roku 2006. Začlenění této problematiky do rámcových vzdělávacích programů je pouze prvním krokem k zvýšení finanční gramotnosti žáků. Dále musí být začleněna finanční gramotnost do školních vzdělávacích programů. Stěžejní je však odborná a kvalitní výuka v oblasti finančního vzdělávání. **(7)**

8 VYTVÁŘENÍ VZTAHU K PENĚZŮM

Vytváření vztahu k penězům by nemělo začínat ve škole, ale od útlého věku v rodině. V rozhovoru pro Český rozhlas 2 Praha finanční poradce Zdeněk Simaichl radí jakým způsobem, by rodiče měli vychovávat své děti hospodařit se svými penězi, které dostávají tedy s kapesným a učit je co jsou to vlastně peníze. Simaichl zastává názor, že čím dříve se děti naučí chápat to, co jsou peníze, tím lépe. Začít by se mělo minimálně od tří let, kdy je dítě schopno tyto věci pochopit, je dobré si o penězích povídat a vysvětlovat. Důležité je, aby byl rozhovor na úrovni přiměřené schopnostem dětí, aby to byl proces přirozený, nenásilný a hravý. Čím dříve se dítě naučí s penězi zacházet či být s nimi v kontaktu, tím méně budou řešit problémy, které dnes řeší naše generace. Stejně jako se děti připravují na své budoucí povolání, učíme je jakým způsobem hospodařit, vytvářet rezervy. Zejména rezervy byly dlouhou dobu zanedbávané a přitom jde o jednu ze základních vlastností, kterou by měl člověk disponovat. V současné době jsou statistiky alarmující, protože současné české rodiny dělí od bankrotu řádově jeden až tři měsíce tzn., že rodiny mají průměrně finanční rezervu jen na tři měsíce chodu domácnosti. Tento fakt ukazuje na to, že lidé neumí spořit, tedy vytvářet si finanční rezervy a selhávají tak v hospodaření s penězi. **(8)**

Dalším nepříznivým vlivem je reklama. Z podstaty vždy slibuje více, než je reálné. Rozhodování je z velké části prováděno na základě emocí. Je vhodné „výhodnou“ nabídku odložit a znovu se k jejímu posouzení vrátit s časovým odstupem. K tomu všemu je třeba děti vychovávat již od raného věku. Je prokázáno, že vzory obecně (tedy i způsoby nakládání s rodinnými financemi) děti přebírají z rodiny, rodiče jsou pro děti hlavním vzorem. Děti velmi dobře vidí a vnímají, jakým způsobem jejich rodiče hospodaří s penězi, což se samozřejmě na dítě přenáší. Je daleko důležitější v první fázi naučit dítě správně hospodařit, než jakým způsobem peníze vydělávat. V okamžiku, kdy člověk neumí s penězi správně hospodařit, tak je v podstatě zbytečné to, kolik dokáže vydělat. Z praxe ekonom Zdeněk Simaichl ví, že lidé, kteří vydělávají statisíce, mívají daleko větší problémy než lidé, kteří mají průměrné nebo dokonce podprůměrné příjmy.

Nepochopení tohoto základního principu, tzn. nejprve zacházet a teprve potom jak vydělávat, bývá zdrojem problémů v budoucnu.

Rodiče často čelí otázce svých dětí „koupíš mi to?“ Odpověď na tuto otázku je velmi zásadní. V případě že rodinný rozpočet dovoluje, dítěti dopřát téměř cokoli, je velmi dobré občas říci „ne“. Pokud rodiče dokážou říci ne, tedy že dítěti požadovanou věc nekoupí, tak rodiče naučí své dítě vážit si běžných věcí. V jiném okamžiku, kdy rodič řekne dítěti, že mu věc koupí, bude si toho dítě daleko více vážit. Je tedy třeba vést dítě k rozlišování situací charakterizovaných sdělením „já chci“ a „já potřebuji“. Současně je vhodné říci dětem, jaká přání mají i rodiče. Vysvětlit mu tak, že v současné době si to nemohou dovolit, vysvětlit že jsou důležitější věci či potřeby. Nutné je říci, že peníze, které si šetříme, slouží jako tzv. odložená spotřeba. Tímto způsobem učíme děti odkládat svou potřebu, protože ne vše si můžeme dovolit okamžitě.

8.1 Bankovní produkty pro děti – nástroj Finanční gramotnosti

Dalším nástrojem pro vzdělávání v oblasti Finanční gramotnosti jsou vybrané finanční produkty nabízené některými bankami, např. platební karty. Platební karty pro děti vydávají banky již od 8 let věku dítěte. V případě, že ji dítě má, měla by to být platební karta debetní, tedy ta, kterou člověk získá ke svému běžnému účtu a nezakládá žádný úvěr. Je dobré, jako rodič, mít kartu dítěte pod kontrolou. Dítě by mělo být schopno pochopit, že má nějaký běžný účet a na účtu jsou peníze. Je nutno stanovit věk, od kdy by dítě mohlo mít platební kartu, pro osmileté dítě je relativně brzy pracovat s virtuálními penězi. Ideálním věkem pro vlastnění platební karty by mělo být 10 nebo 12 let věku dítěte.

8.2 Spoření peněz

Už od raného dětství učíme děti, jak přistupovat k penězům. V rodině by měla existovat určitá finanční dohoda, tedy domluva mezi rodiči a dětmi, k čemu může finanční prostředky používat, jak budou rodiče kontrolovat, za co dítě utrací. Pokud se dítě nenaučí pracovat s penězi v období, kdy se tvoří jejich vztah k penězům, výdajům nebo potřebám, tak

v dospělosti už nemají možnost dohnat své počínání s financemi. Stávají se tak obětí svých špatných návyků, které do nich jako rodiče vkládáme.

Ve věku okolo pěti let je vhodné děti zapojit do spoření a pomalu děti učit odložení spotřebě. Ve fázi, kdy ještě dítě nedostává kapesné, je dobré mít doma společnou „pokladničku“, do kterého rodiče za přítomnosti dítěte vkládají malé částky, například jednu korunu denně. Dítě, které již dostává kapesní, si spoří samo popřípadě mohou přispívat finanční pomocí i rodiče. V okamžiku, kdy učíme dítě spořit, je důležité si stanovit určitý cíl. Dítě by mělo vědět, proč vlastně spoří. Strádat peníze, by dítě mělo zhruba 14 dní a poté jít s rodičem nastřádané peníze utratit za nějakou drobnost (např. čokoládu, bonbony atd.) Od deseti let je vhodné zapojovat děti k šetření na větší položky, např. když si do svého dětského pokoje přeje televizi či netbook, což je v dnešní době naprosto běžné. Rodiče ve finanční dohodě domluví strategii, výši spoluúčasti dítěte v případě pořízení nákladnější věci. Měla by být uplatněna dohoda, ve které si dítě našetří jednu polovinu nebo třetinu ceny, kterou daná věc stojí a zbytek by doplatili rodiče. Důležité je, aby se nějakým způsobem dítě podílelo na placení věci, které si přeje.

Současně by měla fungovat jakási kontrola či „inventura“ potřeb dítěte a struktury výdajů. Například jednou ročně při vysvědčení rozepsat strukturu výdajů, aktualizovat finanční dohodu a upravit výši kapesného na následující rok.

8.3 Hodnota peněz

K uvědomění hodnoty kupovaných věcí se výborně osvědčují různé typy her. Děti mají problémy pochopit hodnotu peněz a to jak dlouho se musí pracovat na to, aby si dárek který požadují, mohly dopřát. Od tří let se výborně osvědčují různé druhy her s dětskými penězi (např. pokladničky, hry na prodavače). Děti si musí uvědomit, že věc, kterou požadují, nemohou mít hned, že si na ni musí našetřit. Simaichl varuje před tím, že pro děti je velmi nebezpečné, když se setkávají s bezhotovostním placením při nákupu s rodiči. Vzbuzuje to v nich dojem, že peníze jsou něco, co je uloženo v plastové kartě, kterou vnímají jako „bezdnou studnu“.

8.4 Kapesné

Kapesné je pro děti velkým nástrojem. Simaichl říká, že v průzkumu „kolik českých domácností používá kapesné“ se zjistilo, že třetina českých domácností považuje kapesné za zbytečnost, protože dítě žije v rodině ve společné domácnosti a rodiče za děti všechno platí. Kapesné učí děti jak s penězi vyjít, učí je poznávat hodnotu peněz. Je zde právě onen výchovný aspekt kapesného.

Doporučuje se, aby děti dostávaly kapesné s nástupem do školy. V tu dobu si některé věci začínají uvědomovat a začínají být více samostatné. Závislost dětí na rodičích se vstupem do školy získává citelný zásah. Kapesné daleko více umožňuje dítěti se rozhodnout co si koupí, za kolik peněz.

Kolik peněz by mělo dítě dostat je samozřejmě závislé na tom, jaká je finanční situace rodiny. Na druhou stranu rodiče, kteří mají vysoké příjmy, by neměli dávat svým dětem enormně vysoké kapesné. Rodiny často řeší, kolik peněz je vhodné dávat svým dětem, ale málo rodin řeší, jaký účel kapesné má. V první třídě, by měly děti dostávat podle Simaichla kapesné ve výši padesáti korun a s každou další třídou, by se kapesné mělo zhruba o padesát korun zvýšit, záleží na struktuře výdajů (zájmy, dohody atd.) S penězi, které dítě dostává, by si však nemělo dělat, co chce. Ve chvíli, kdy dítě nastoupí do první třídy, by se mělo podílet na narozeninách či svátcích členů rodiny, protože už má své peníze a s tím získává určitou zodpovědnost. Každý rok, by rodiče na začátku školního roku, kdy se dítěti má zvýšit kapesné, diskutovali s dítětem, za co peníze utrácí a jak je šetří a tím nastavit výši kapesného. U dětí mladšího věku, od šesti do deseti let, je doporučováno, aby se kapesné vyplácelo častěji než jednou za měsíc, protože je pro malé děti měsíc velmi dlouhý. Důležité je nepoužívat kapesné jako formu trestu, pokud dítě zlobí, nemělo by dojít ke snížení kapesného nebo dokonce odebrání peněz.

PRAKTICKÁ ČÁST

PRAKTICKÁ ČÁST

9 Výzkumné šetření

9.1 Užitá metodika

Výzkumné šetření bylo provedeno v únoru 2012 v Olomouci mezi žáky 9. tříd dvou základních škol - základní škole Heyrovského a základní škole Nedvědova.

Výzkum byl prováděn pomocí dotazníku, jež patří k metodám hromadného zjišťování informací. Předpokladem pro správné vyplnění dotazníku je jeho jednoznačnost, srozumitelnost, přesné instrukce pro vyplnění, výstižnost a stručnost. Zároveň se musíme vyhnout nepřehlednosti, velkému množství otázek, což má za následek nechuť respondenta na dotazy odpovídat.

Výhodou dotazníku je, že se jedná o jednoduchou metodu průzkumu, snadno se zpracovává a vyhodnocuje.

9.2 Charakteristika dotazníku

V úvodní části dotazníku je krátký popis dotazníku a ujištění, že dotazník je anonymní.

Cílem dotazníkového šetření bylo získat přehled o vnímání vybraných ekonomických kategorií z oblasti finanční gramotnosti žáků 9. tříd základních škol a monitorovat některé důležité charakteristiky jejich ekonomického chování. Dotazník se skládal z 22 otázek. 18 otázek bylo uzavřených. 4 otázky byly otevřené. Z původně plánovaných 100 dotazníků bylo správně vyplněno 99 dotazníků. Jeden dotazník byl vyřazen, z důvodu nesprávného vyplnění. Dotazníky byly následně zpracovány a vyhodnoceny formou níže uvedených tabulek a grafů a jsou podrobeny většímu rozboru z různých pohledů.

Vlastní dotazník je uveden v Příloze č. 2.

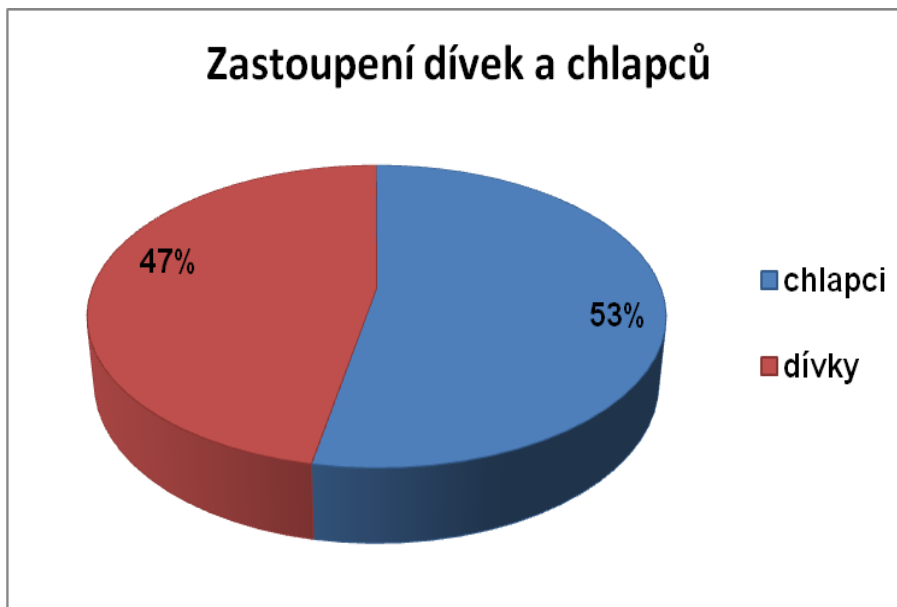
9.3 Charakteristika vzorku respondentů

Vyplnění dotazníků se účastnilo 53 chlapců a 47 dívek. Vzorek respondentů byl tedy z hlediska generového zastoupení rovnoměrný. Jak již

bylo uvedeno, respondenti byli žáci 9. tříd ZŠ, tedy věk respondentů se pohyboval okolo 14 - 15 let.

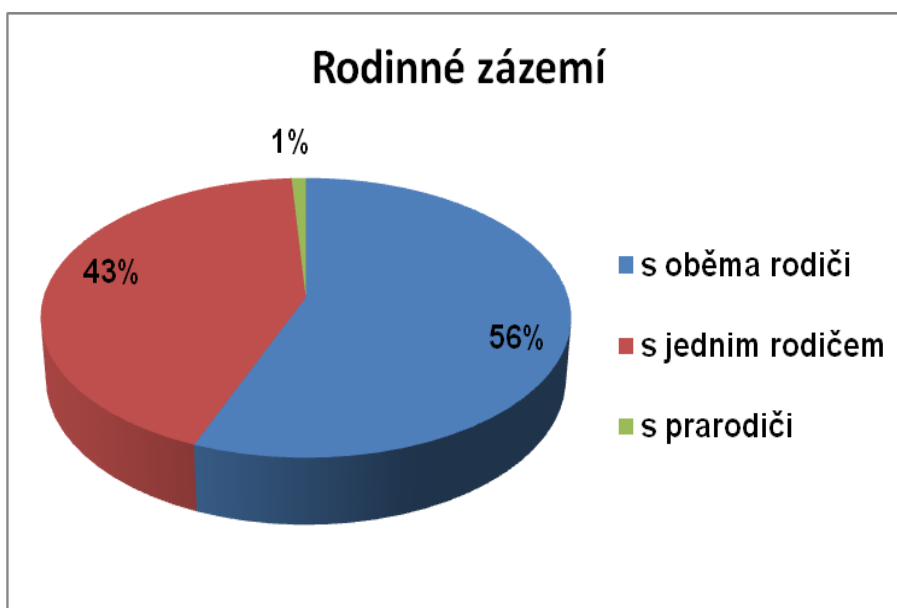
9.4 Vyhodnocení jednotlivých otázek

Graf 1: Zastoupení dívek a chlapců mezi respondenty z řad žáků



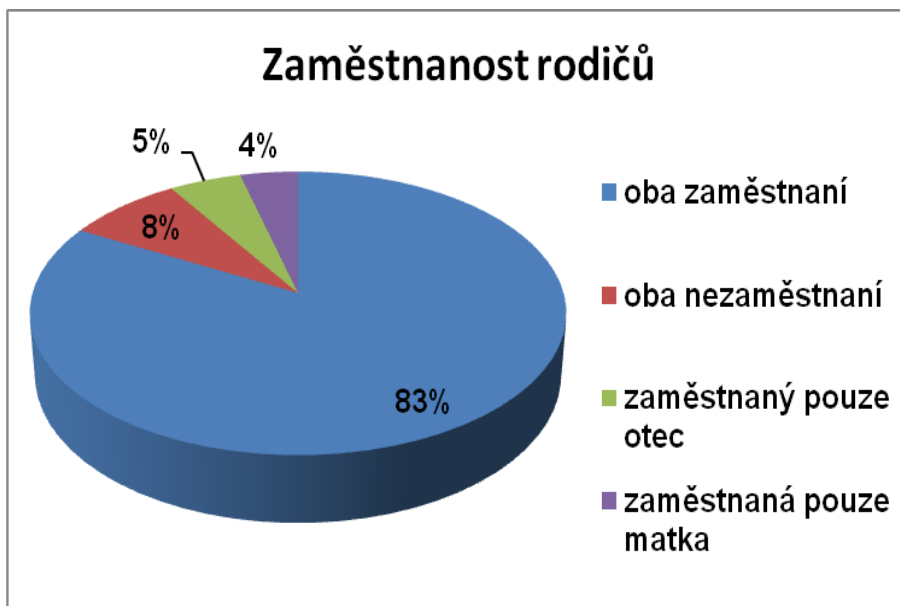
Celkem se vyplnění dotazníků účastnilo 53 % chlapců a 47 % dívek.

GRAF č. 2: Vyhodnocení otázky č. 2 – rodinné zázemí žáků



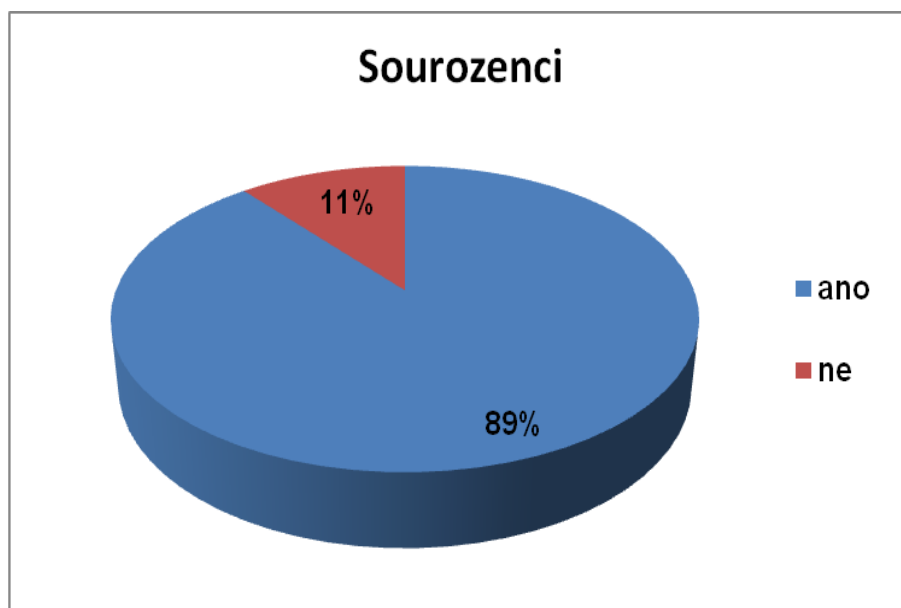
Druhá otázka byla zaměřena na zjištění situace rodinného zázemí, ze kterého žáci pocházejí. S oběma rodiči žije 56 % žáků, s jedním rodičem žije 43 % žáků a jeden respondent, který tvoří 1 % žije s prarodiči. Můžeme usuzovat, že rodinné zázemí může být jedním z faktorů ovlivňujících ekonomické chování respondentů.

GRAF č. 3: Vyhodnocení otázky č. 3 - zaměstnanost rodičů



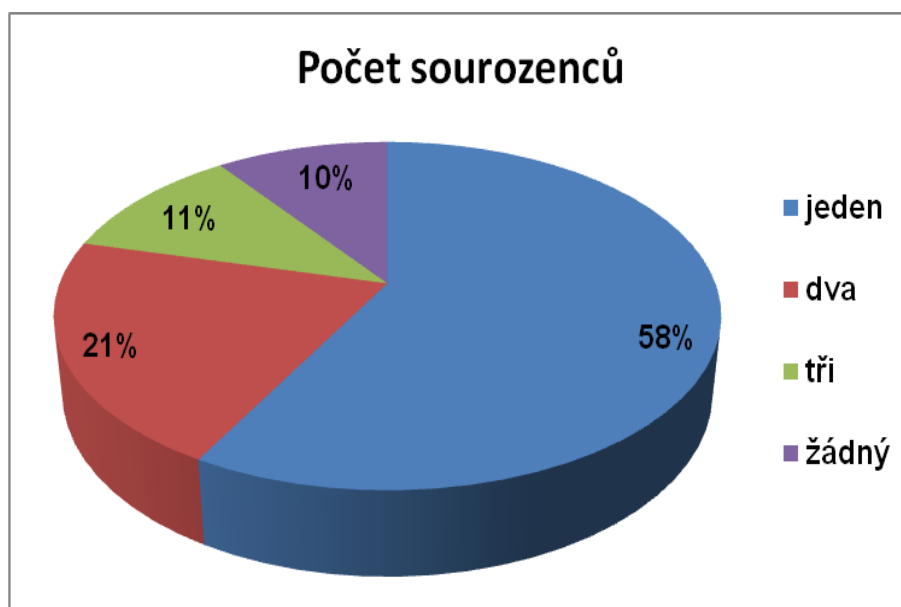
Ve třetí otázce bylo zjištěno, že 83 % obou rodičů je zaměstnáno, 8 % žáků odpovědělo, že oba rodiče jsou nezaměstnaní, 5 % žáků odpovědělo, že zaměstnaný je pouze otec a ve 4 % je zaměstnaná pouze matka.

Graf č. 4: Vyhodnocení otázky č. 4 – Máte nějaké sourozence?



Počet členů rodiny se může projevit na výši kapesného u žáků. V 89 % mají žáci sourozence, v 11 % se jednalo o jedináčky.

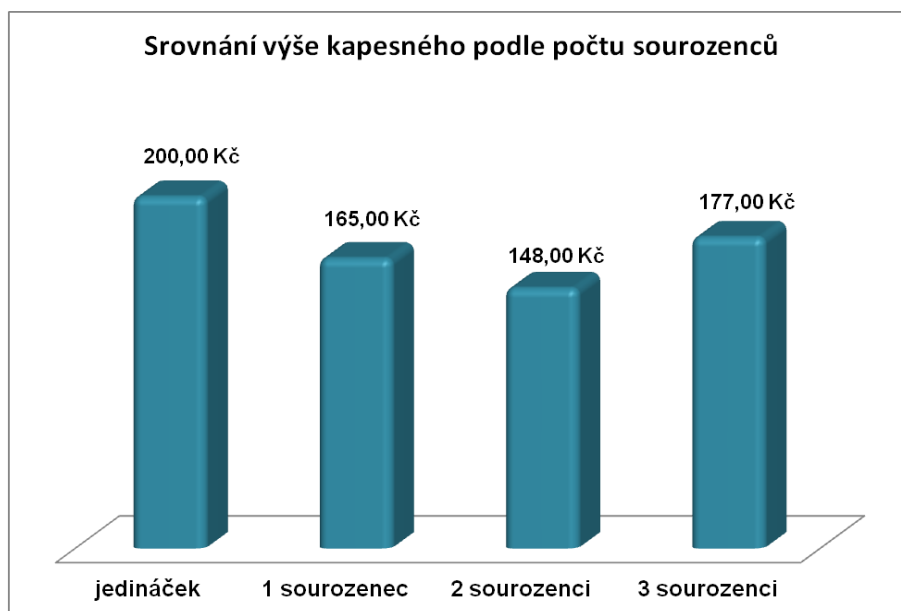
Graf č. 5 a: Vyhodnocení otázky č. 5 – Kolik máte sourozenců?



V otázce číslo 5 žáci vyplňovali počet sourozenců. 58 % žáků má jednoho sourozence, 21 % žáků odpovědělo, že mají dva sourozence, v 11 % mají tři sourozence a jedináčci tvoří 10 % ze všech respondentů.

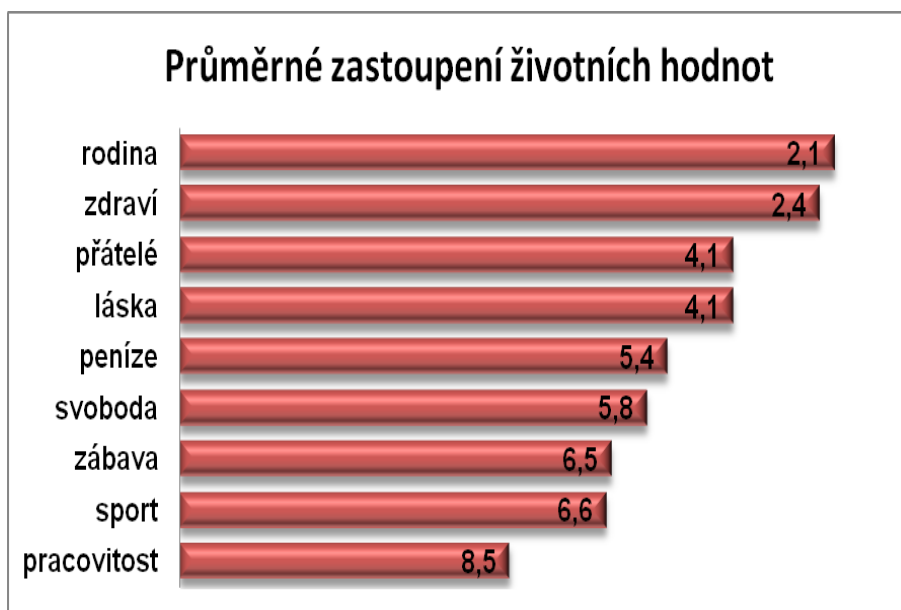
Graf číslo 5 je posledním vyhodnocením charakteristiky respondentů. Další grafy se zaměřují na finanční oblast.

Graf č. 5 b:



Z tohoto grafu můžeme vyčíst, že nejvíce peněz dostávají průměrně žáci, kteří nemají žádné sourozence, žáci s jedním sourozencem dostávají méně než jedináčci a respondenti s dvěma sourozenci mají peněz nejméně. Žáci, kteří mají tři sourozence dostávají paradoxně nejvíce peněz, z respondentů se sourozencem.

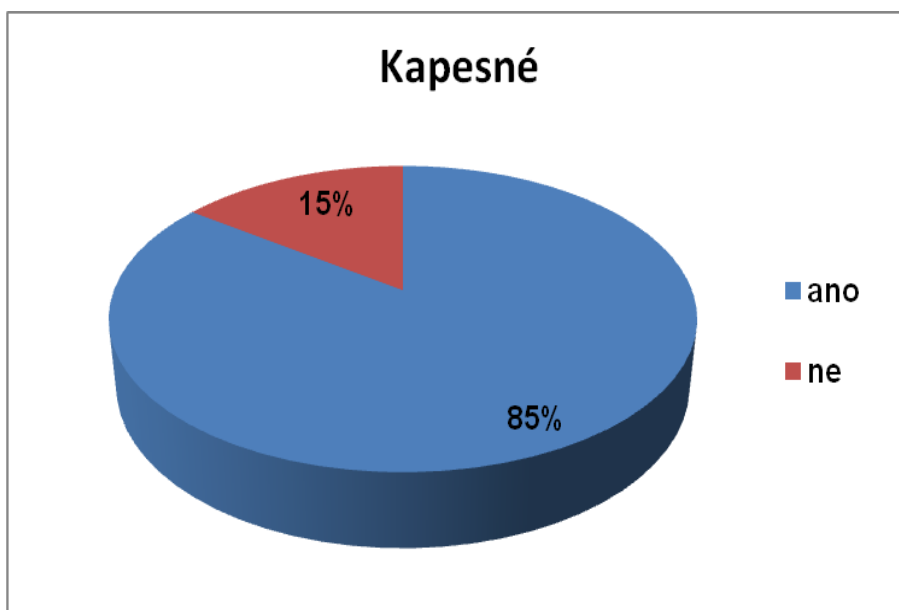
Graf č. 6: Vyhodnocení otázky č. 6 – Seřadte hodnoty, které jsou pro vás v životě důležité.



Otázka číslo 6 se týkala životních hodnot, které žáci mají. Hodnoty u žáků byly rozdílné a pro lepší přehlednost byly zprůměrovány.

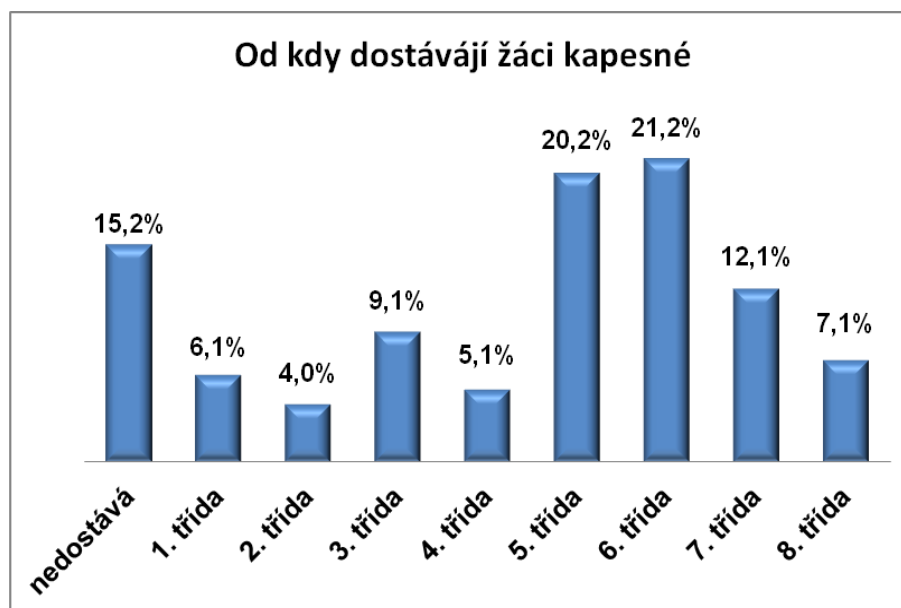
V následující tabulce jsou seřazeny životní hodnoty žáků od nejdůležitějších po nejméně důležité. V grafu je je zaznamenáno průměrné hodnocení uvedeného pojmu. Respondenti přiřazovali k jednotlivým hodnotám čísla, přičemž nižší číslo znamená vyšší hodnotu.

Graf č. 7: Vyhodnocení otázky č. 7 – Dostáváte kapesné?



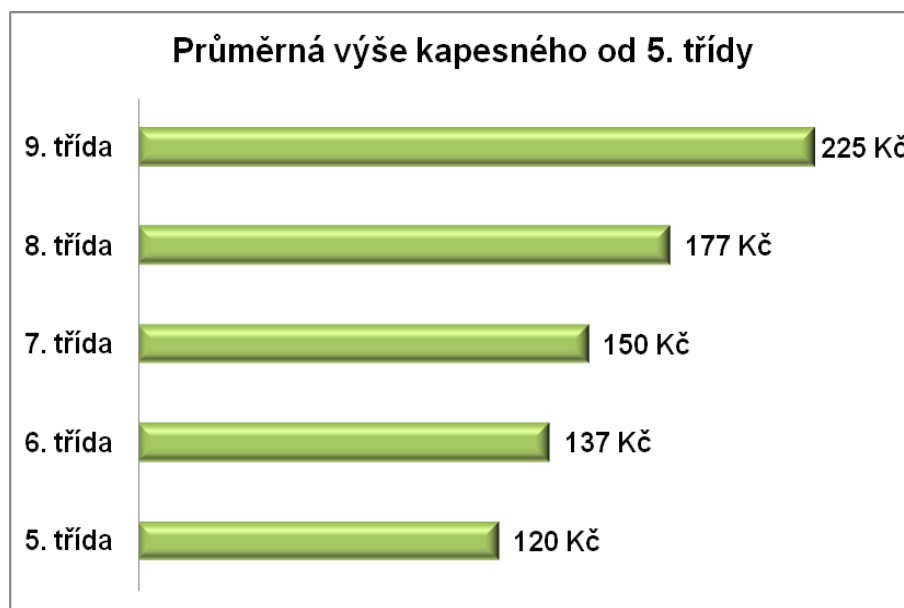
Sedmá otázka se týkala kapesného. V 85 % dostávají žáci kapesné, 15 % žáků nedostává žádné kapesné. Mohlo by se zdát pozitivním zjištěním, že 85 % žáků dostává kapesné. Můžeme usuzovat, že převážná část rodičů si je vědoma své důležité role v budování vztahu dítěte k financím a k dovednostem hospodaření s nimi, ale situaci dokresluje následující graf č. 8.

Graf č. 8: Vyhodnocení otázky č. 8 – Od kolikáté třídy dostáváte kapesné?



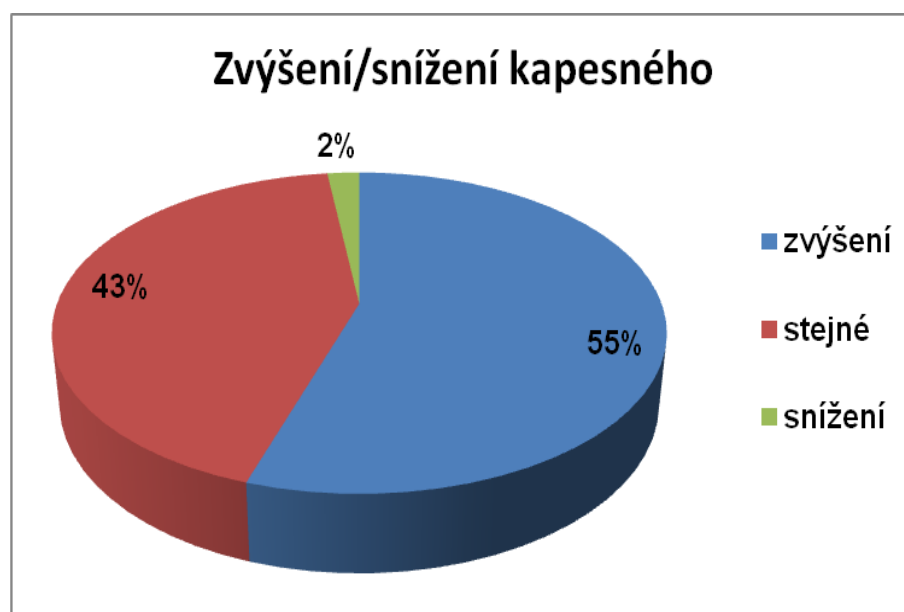
Cílem osmé otázky bylo zjistit, od kolikáté třídy dostávají žáci kapesné. Nejvíce, tedy 23 % žáků dostává kapesné od 6. třídy, 20 % žáků dostávalo kapesné již v 5. třídě, 14 % žáků odpovědělo, že kapesné nedostávají, což odpovídá zjištění v přechozí otázce. 12 % žáků má kapesné od 7. třídy, 9 % respondentů dostává kapesné od 3. třídy, 7 % žáků má kapesné až od 8. třídy, 6 % dostává peníze od 1. třídy a 4 % respondentů má peníze od 2. třídy. Z grafu číslo 8 vyplývá, že téměř $\frac{1}{2}$ respondentů dostává kapesné na rozhraní prvního a druhého stupně ZŠ. Respondentů, kteří dostávají kapesné již od prvního stupně není mnoho.

Graf č. 9: Vyhodnocení otázky č. 9 – Jaká byla měsíční výše vašeho kapesného v jednotlivých třídách?



V deváté otázce měli respondenti odpovědět, jaká byla výše kapesného v jednotlivých třídách od páté do deváté třídy. Odpovědi v této otázce byly velmi variabilní, z toho důvodu jsme pro vyhodnocení použili průměrnou hodnotu. Žáci dostávali v 5. třídě průměrně 120 Kč, v 6. třídě žáci měli průměrně 137 Kč, 150 Kč dostávali průměrně v 7. třídě, v 8. třídě dostávali žáci 177 Kč a v 9. třídě mají žáci v průměru 225 Kč.

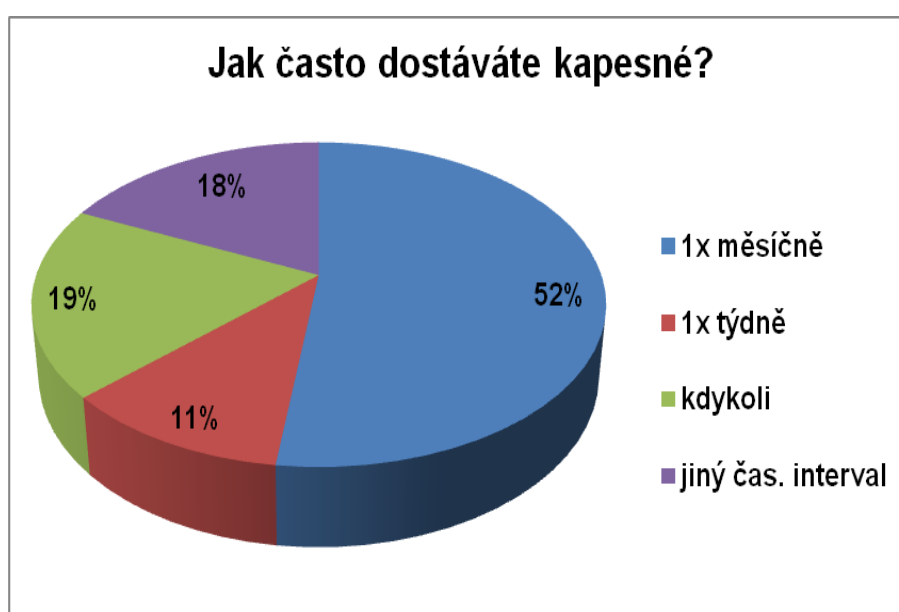
Graf č. 10: Vyhodnocení otázky č. 10 – Zvýšení / snížení kapesného za poslední rok



Cílem desáté otázky bylo zjistit, zda došlo v posledním roce zvýšení kapesného. Na tuto otázku v 55 % odpověděli žáci, že za poslední rok se jejich kapesné zvýšilo, ve 43 % mají žáci stejné kapesné jako loňský rok a ve 2 % došlo ke snížení popřípadě zrušení kapesného. Příčinou zrušení kapesného, jak bylo zjištěno na základě předchozích dat, byla ztráta zaměstnání respondentů.

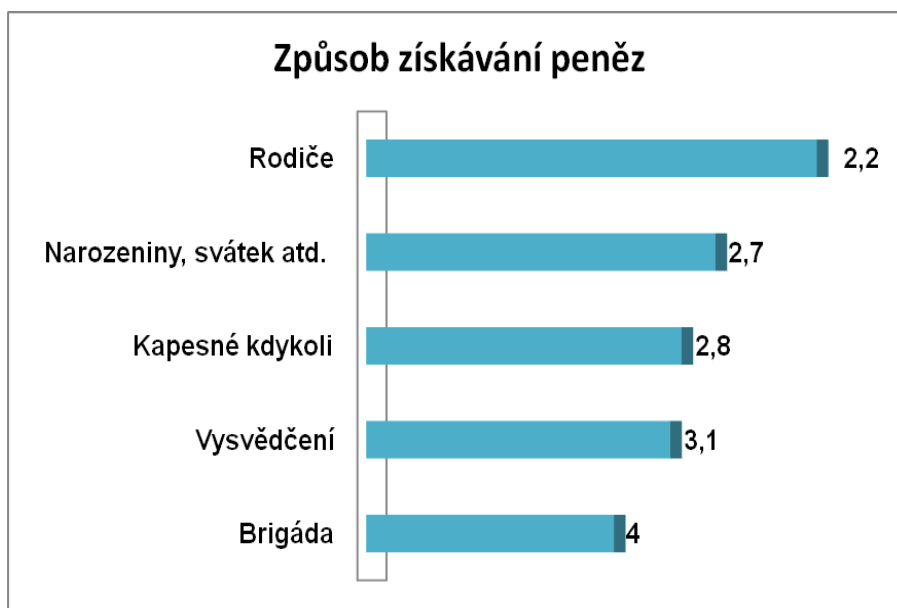
Na základě dat z grafů č. 9 a 10 je patrné, že kapesné má u většiny respondentů, kteří jej dostávají, rostoucí tendenci.

Graf č. 11: Vyhodnocení otázky č. 11 – Jak často dostáváte kapesné?



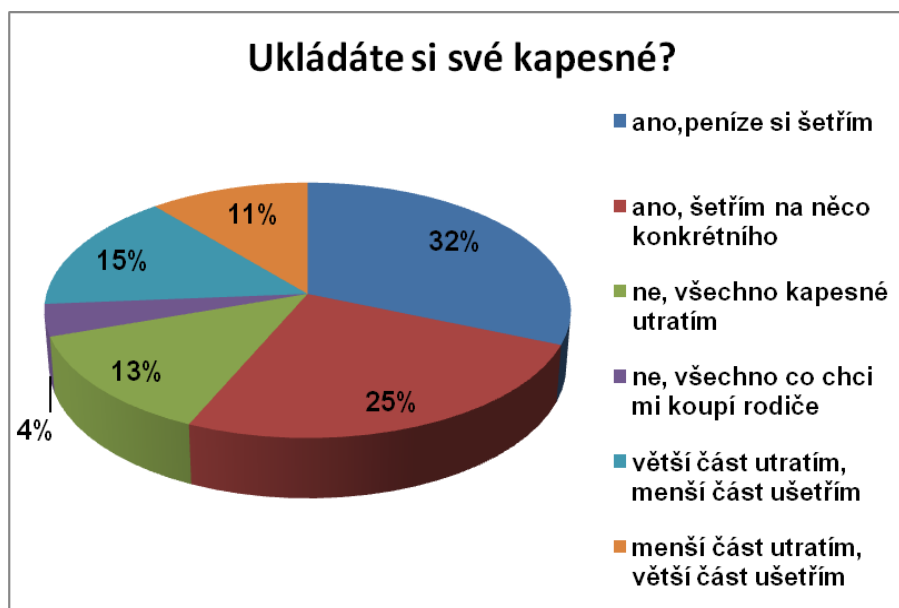
Otázka číslo 11 měla zjistit, v jakém časovém intervalu dostávají žáci své kapesné. Jednou měsíčně dostává kapesné 52 % respondentů, 19 % získává kapesné kdykoli si o něj požádají, 18 % žáků dostává kapesné v jiný časový interval, v tomto případě byla nejčastější odpověď každý den nebo jednou za tři měsíce. Jednou týdně získává kapesné 11 % žáků.

Graf č. 12: Vyhodnocení otázky č. 12 – Jak nejčastěji získáváte peníze?



Otázka číslo 12 odhalila, jakým způsobem získávají žáci peníze. Známkovalo se jako ve škole, nejčastější způsob měl být hodnocen jako 1 a nejméně časný měl být hodnocen jako 5. Hodnoty jsou opět z důvodu přehlednosti zprůměrovány. Nejčastěji dostávají žáci peníze od rodičů. Na druhém místě se zdrojem financí žáků stávají narozeniny a svátky. Ve třetím případě dostávají žáci kapesné kdykoli, předposledním způsobem získávání peněz je vysvědčení a nejméně často žáci získávají peníze prostřednictvím brigád.

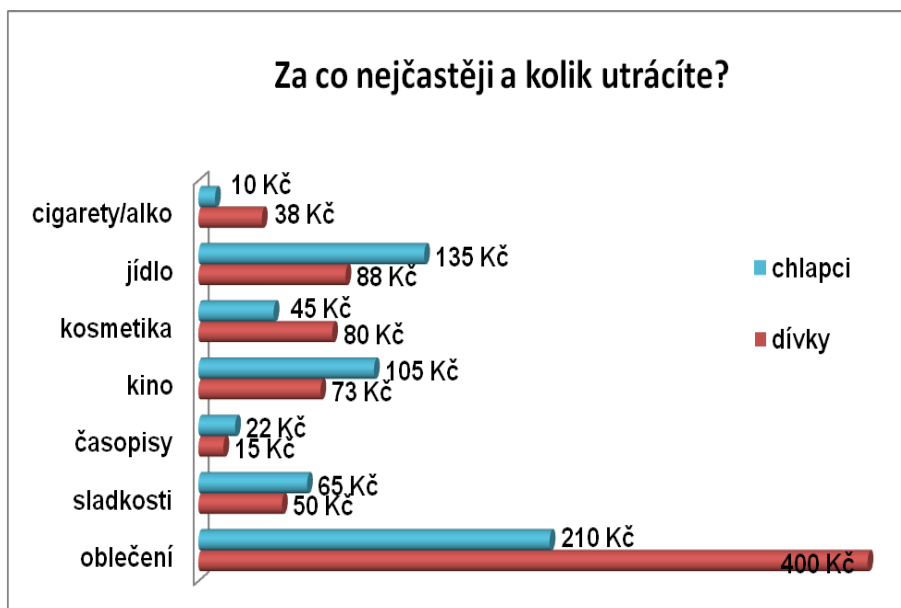
Graf č. 13: Vyhodnocení otázky č. 13 – Ukládáte si stranou své kapesné, které neutratíte?



Otázka číslo 13 měla zjistit zda si žáci ukládají své kapesné, které neutratí. 32 % si žáci peníze šetří, 25 % respondentů si šetří na nějakou konkrétní věc, 15 % utratí většinu svého kapesného, alei přesto nějaké peníze ušetří. Žáci ve 13 % utratí všechno své kapesné, 11 % odpovědělo, že menší část svého kapesného utratí a větší část si ušetří a 4 % respondentů své kapesné zcela utratí.

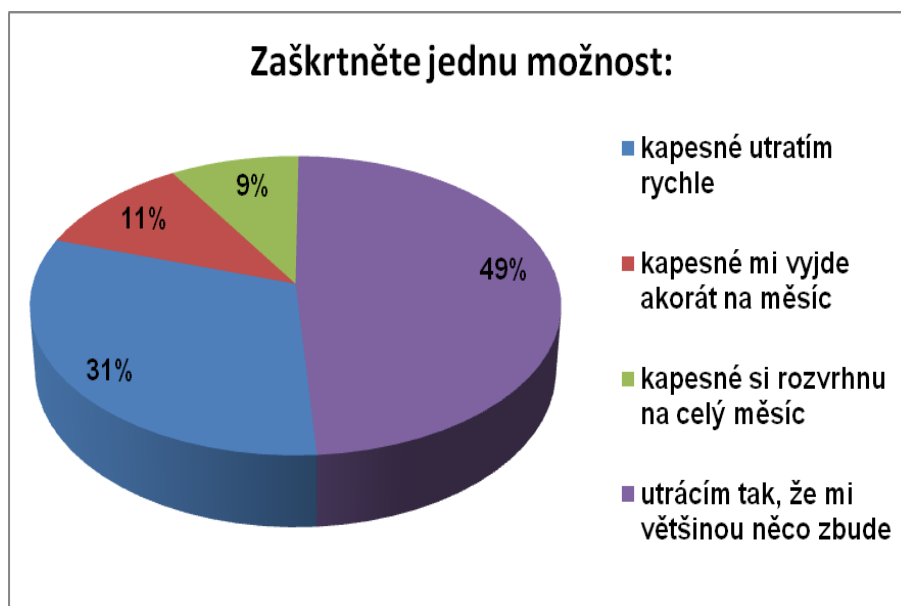
Z grafu tedy vyplývá že celkem více než polovina žáků šetří peníze. Alespoň nějakou korunu ušetří dohromady 68 %. Tyto závěry lze považovat za pozitivní. Ovšem mezi respondenty bylo 17 % žáků, kteří utratí celé své kapesné.

Graf č. 14: Vyhodnocení otázky č. 14 - Za co nejčastěji utrácíte a v jaké výši (kolik Kč měsíčně)



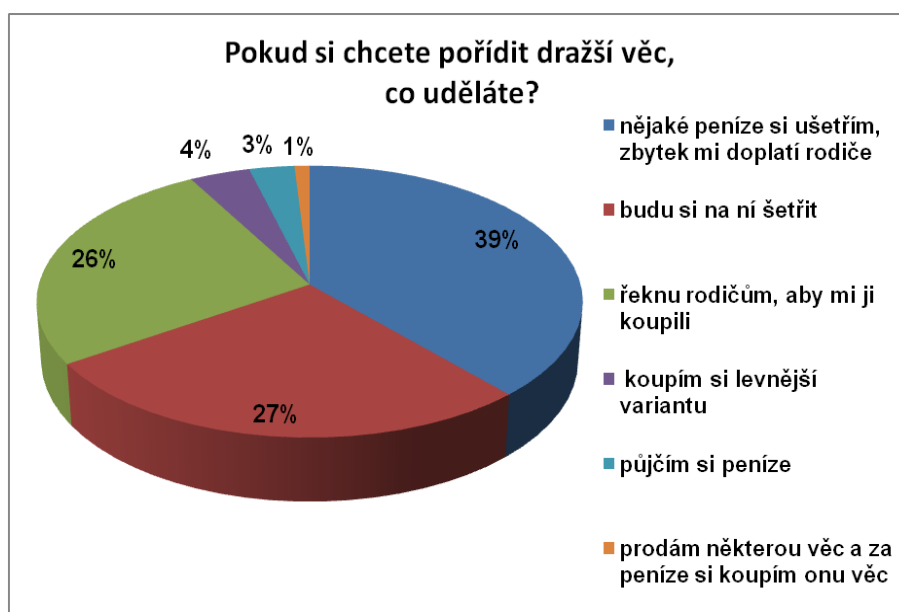
Otázka číslo 14 je zaměřena na to, kolik a za co nejčastěji žáci utrací. Z hodnot byl vytvořen aritmetický průměr. Z grafu vyplynulo, že dívky nejvíce peněz utrací za oblečení a kosmetiku. Bohužel v pěti případech i za alkohol a cigarety. Chlapci utrací nejvíce peněz na jídlo, kino a sladkosti. Za oblečení utrací o $\frac{1}{2}$ méně než dívky. Podle grafu a dotazníku vyplynulo, že chlapci požívají a kouří méně než dívky.

Graf č. 15: Vyhodnocení otázky č. 15 - Zaškrtněte jednu možnost:



V 15. otázce měli respondenti vybrat tvrzení, se kterým se nejvíce ztotožňují. Otázka je zaměřená na rychlost útraty kapesného. 49 % respondentů odpovědělo, že si kapesné rozvrhnou na celý měsíc, dávají pozor, abych jej neutratili hned. Zjištění, že polovina žáků šetří peníze, je pozitivní. Ve 31 % žáci utratí své kapesné rychle. V takovém případě nejsou žáci vedeni k správnému přístupu k penězům. 11 % respondentům jejich kapesné vyjde akorát na měsíc, což taky není samozřejmě ideální stav. Respondentů, kteří si rozvrhnou kapesné na celý měsíc je 9 %.

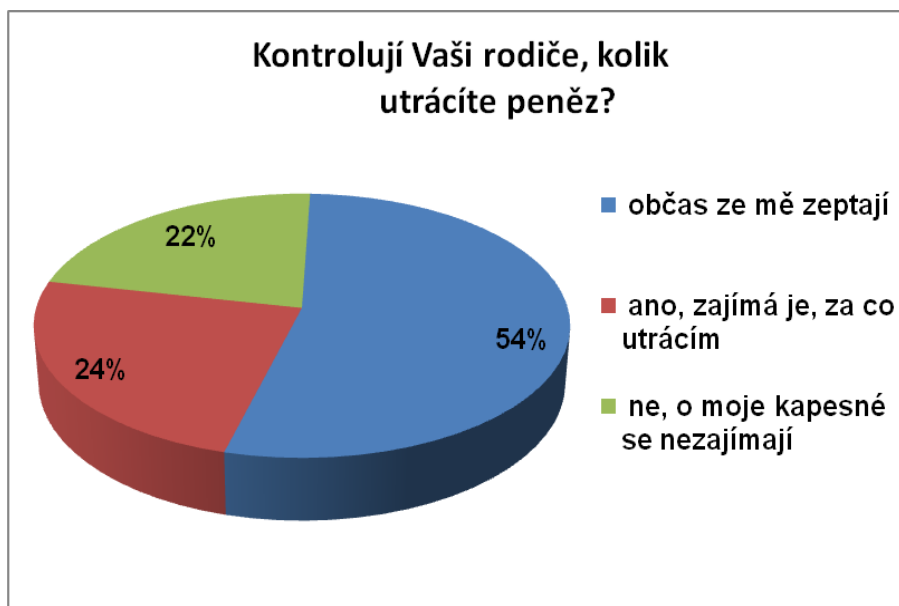
Graf č. 16: Vyhodnocení otázky č. 16 – Pokud si chcete pořídit dražší věc, co uděláte?



V 16. otázce měli žáci vybrat možnost, co udělají, když si chtějí pořídit nějakou dražší věc, po které touží. V 39 % si žáci na věc šetří a zbytek jim doplatí rodiče. V rodinách tedy funguje určitá finanční dohoda. Žáci si na věc, kterou si chtějí pořídit šetří v 27 %, 26 % žáků požádá rodiče, aby jim požadovanou věc koupili, 4 % respondentů si bude šetřit peníze na nějakou levnější variantu, 3 % žáků si půjčí peníze od rodičů, prarodičů nebo kamarádů. Toto jednání také není vhodné. V budoucnosti hrozí to, že jedinec bude spoléhat na to, že peníze se dají snadno půjčit. Pouze 1 % žáků, by prodalo věc, kterou vlastní a za peníze by si

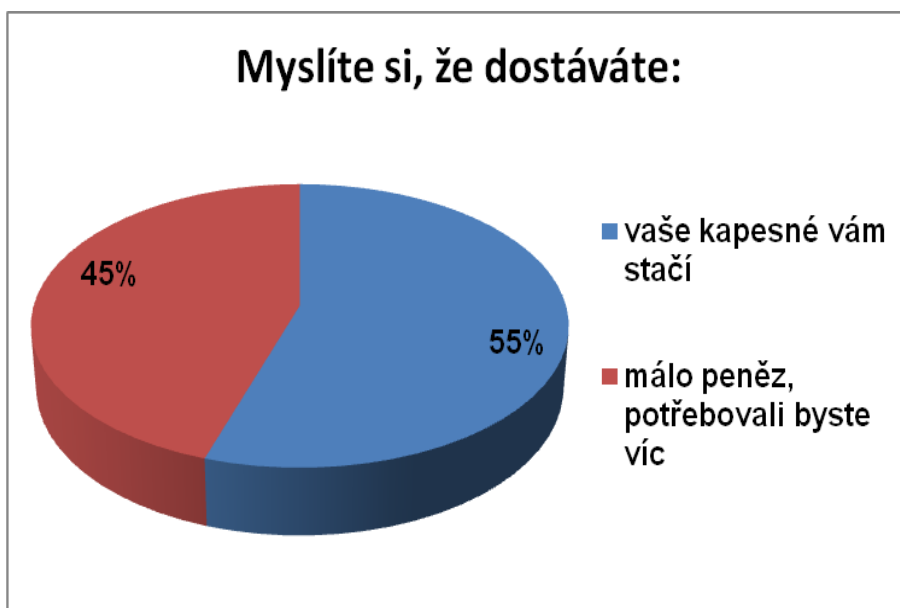
požadovanou věc koupili. Toto je velmi rizikové chování, hrozí tu nebezpečí vzniku sociálně patologických jevů v budoucnosti. Na druhou stranu se jedná pouze o jeden případ z celého vzorku respondentů.

Graf č. 17: Vyhodnocení otázky č. 17 – Kontrolují Vaši rodiče, kolik utrácíte peněz?



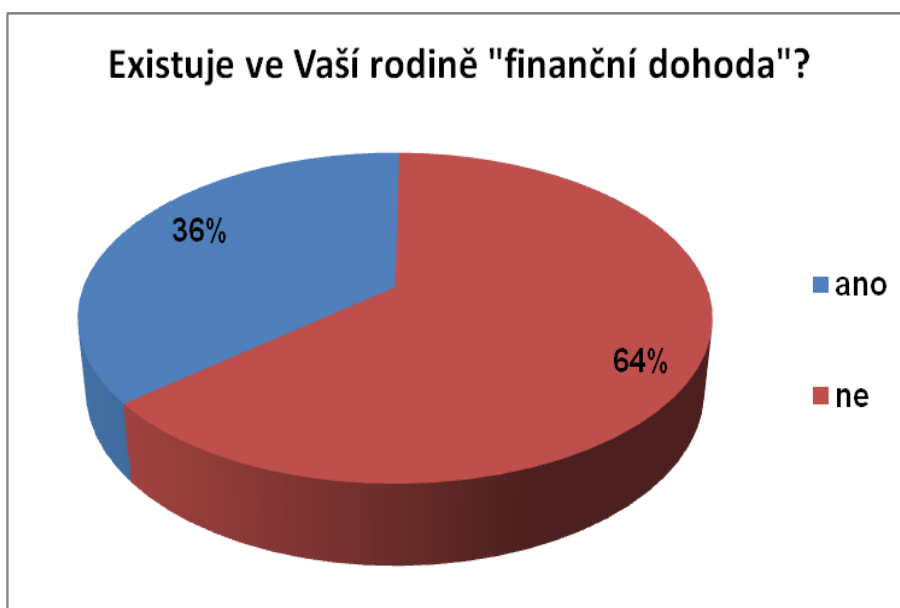
V 17. otázce měli respondenti odpovědět, jestli jejich rodiče kontrolují kolik peněz žáci utrácí. Rodiče se v 54 % občas svých dětí zeptají, za co utrácí. 24 % žáků odpovědělo, že jejich rodiče zajímá za co utrácí a ve 22 % se rodiče nezajímají, za co jejich děti utrácí. Z grafu tedy vyplývá, že $\frac{3}{4}$ rodičů se zajímají o to, za co jejich děti utrácí, což je v pořádku, děti by měly být v tomto směru kontrolovány. $\frac{1}{4}$ rodičů se však o utrácení svých dětí nezajímá.

Graf č. 18: Vyhodnocení otázky č. 18 – Myslíte si, že dostáváte:



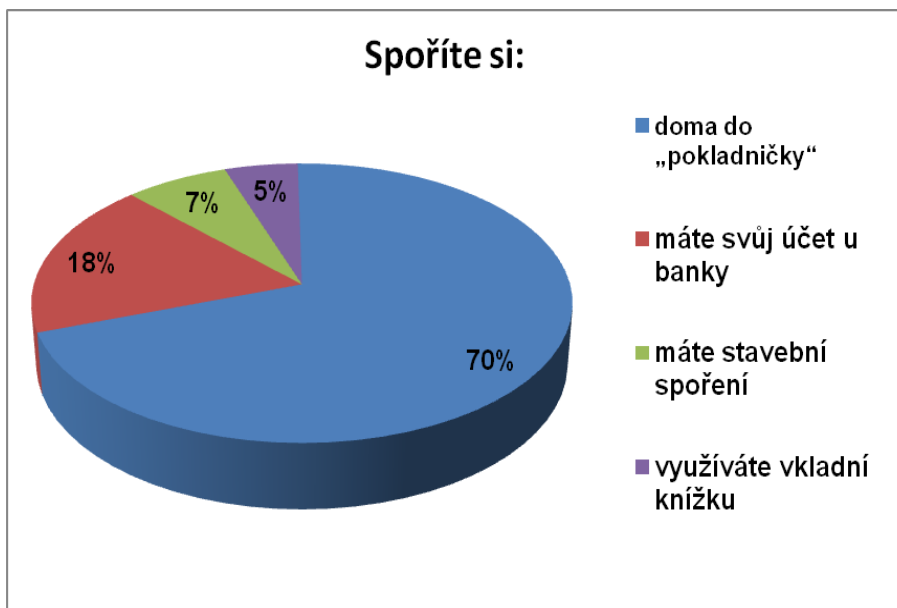
V 18. otázce měli respondenti vybrat odpověď, která jim nejvíce vyhovuje. Otázka se týkala toho, zda jsou spokojeni s výší svého kapesného. Respondentům v 55 % jejich kapesní stačí, 45 % žáků si myslí, že jejich kapesné není dostatečně vysoké a potřebovali by více peněz. To je mj. otázka výše kapesného a také osobně-volních vlastností.

Graf č. 19: Vyhodnocení otázky č. 19 – Existuje ve Vaší rodině „finanční dohoda“? (Dohoda mezi Vámi a rodiči, co si platíte sami a na co Vám přispějí rodiče)



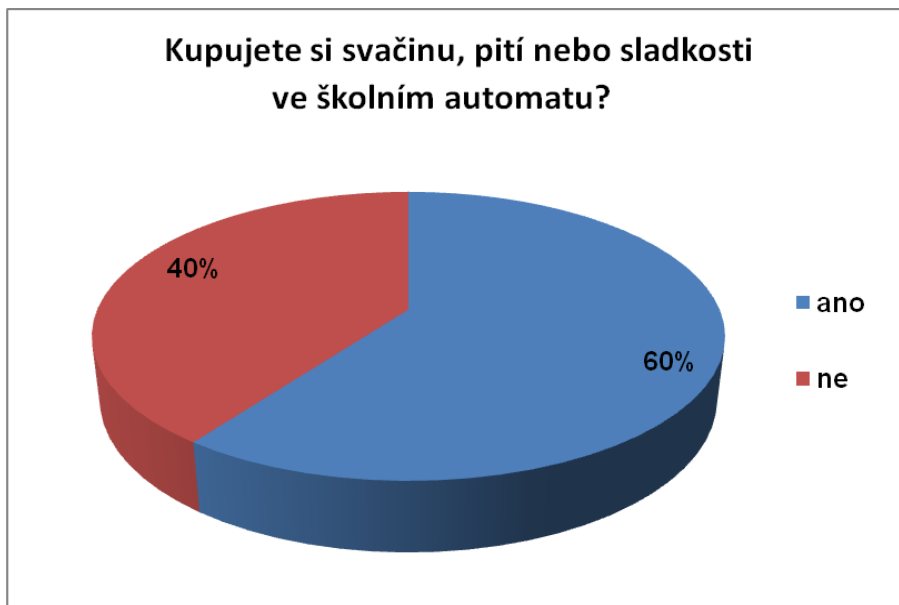
Ve 19. otázce měli žáci odpovědět, zda mají s rodiči nějakou finanční dohodu, jestli v rodině platí nějaké ujednání, co si platí sami žáci a na co jim přispívají rodiče. V 64 % respondenti nemají s rodiči žádnou finanční dohodu, 36 % žáků finanční dohodu s rodiči má.

Graf č. 20: Vyhodnocení otázky č. 20 – Spoříte si:



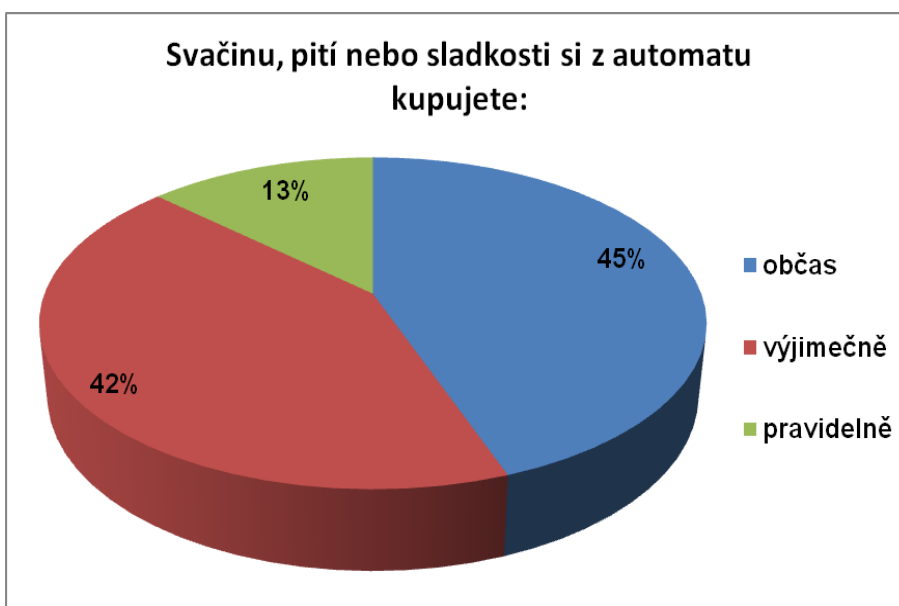
Otázka číslo 20 byla zaměřená na spoření. 70 % žáků si spoří do domácí pokladničky, 18 % respondentů vlastní účet u banky, mají juniorské konto nebo studentské konto). 7 % žáků má stavební spoření a 5 % žáků využívá vkladní knížku.

Graf č. 21: Vyhodnocení otázky č. 21 – Kupujete si svačinu, pití nebo sladkosti ve školním automatu?



V otázce číslo 21 měli žáci napsat, jestli si kupují produkty ze školního automatu. 60 % respondentů využívá školního automatu ke koupí svačiny, jídla či cukrovinek, 40 % žáků odpovědělo, že si z automatu nic nekupují.

Graf č. 22: Vyhodnocení otázky č. 22 – Svačinu, pití nebo sladkosti si z automatu kupujete:



V otázce číslo 22 měli žáci napsat pravidelnost, s jakou nakupují ve školním automatu. Pravidelně nakupuje ve školním automatu 45 % žáků, 42 %

respondentů si svačinu, pití nebo cukrovinky z automatu kupuje občas a 13 % respondentů nakupuje v automatu pouze výjimečně.

10 Návrh vyučovací hodiny Finanční gramotnosti

Ročník: 9. Třída

Téma: Reklama

Vstupy:

- žák popíše své zkušenosti s reklamou
- žák popíše základní cíle reklamy

Metody	Prostředky
brainstorming	tužka, sešit
řízený rozhovor	otázky kartičky s pojmy magnetická tabule
výklad	PPT prezentace dataprojektor

Vyučovací cíle:

- žák vyjmenuje dílčí pojmy trhu (nabídka, poptávka, výprodej)
- žák zná výhody a nevýhody reklamy pro prodávající a nakupující
- žák je schopen rozeznat nástrahy klamavé reklamy

Didaktická analýza učiva:

A) Pojmová analýza:

- reklama, skrytý nátlak, cena bez DPH, klamavé obchodní praktiky, agresivní obchodní praktiky

B) Operační analýza:

- žák bude schopen odhalit skrytý nátlak v reklamě
- žák uvede příklady prostředků skrytého nátlaku
- žák bude vědět, který zákon zakazuje klamavé obchodní praktiky
- žák bude schopen své znalosti o reklamě použít i v praxi

C) Mezipředmětové vztahy:

- Nejsou přiřazeny žádné mezioborové přesahy

1. Motivace

Žáci na kartičky popíší příběh televizní reklamy, která se jim z určitého důvodu nelíbí. Poté kartičky připevní na magnetickou tabuli. Reklamní příběhy, jsou z druhé strany popsány jednoduchým, srozumitelným označením, např.:

- Celá jahoda, padající do kelímku → jogurt
- Mladá dívka s dokonalou pletí → krém proti vráskám
- Rodina s mnoha půjčkami → "výhodné" sloučení všech půjček

Název produktu, který reklama doporučuje, učitel zapíše. Žáci mají přesně vyjádřit, co jim na zmíněných reklamách vadí.

2. Cíl aktivity:

Učitel poukáže na fakt, že i přestože je reklama neoblíbená, vždy splní svůj účel. Reklama upoutala pozornost žáků, tak že si zapamatovali příběh i název výrobku. Reklamy, které jsou uvedeny na tabuli, jsou tedy úspěšné bez ohledu na to, jestli vzbuzují sympatie nebo antipatie. Nakupující instinktivně koupí značku, kterou zná z reklamy.

3. Otázka k diskusi:

K jakému činu má pozorovatele reklama přimět?

Žáci by měli dojít k závěru, že účelem reklamy je přinutit spotřebitele ke koupi výrobku.

Cíle doplníme ke konkrétním příkladům reklam z motivační aktivity:

- Celá jahoda, padající do kelímku → jogurt

Cílem reklamy je koupě jogurtu, který ovšem celé jahody neobsahuje, pouze malé kousky.

- Mladá dívka s dokonalou pletí → krém proti vráskám

Cílem reklamy je koupě drahého krému, nikoli snaha o zlepšení vzhledu spotřebitele.

- Rodina s mnoha půjčkami → "výhodné" sloučení všech půjček

Cílem této reklamy je přesvědčit dlužníka, který je zavázán více věřitelům, popř. je vázán více závazky, aby své závazky tzv. konsolidoval nebo - li sloučil do jednoho závazku. V případě konsolidace jednotlivých pohledávek, vzniká možnost věřitele zhojit se na mnohem větší části majetku dlužníka (jestliže dlužník svůj dluh neplní).

Výklad:

Reklama využívá různé způsoby skrytého nátlaku, pomocí něhož se snaží zákazníka zaujmout. Reklama k tomu využívá líbivé, emotivně laděné nebo šokující motivy. Příkladem může být skrytý nátlak prostřednictvím dětí, zvířat vyvolávající pocity roztomilosti, dojetí nebo legrace. Dále je nabízeno zboží nebo služba, které jsou obklopeny výhodnými podmínkami. V zákazníkovi pak může vzniknout dojem, že koupí určitého výrobku se přiblíží k těmto výhodným a dobrým podmínkám (zminěná reklama na krém proti vráskám používaným mladou, krásnou ženou).

Jinou formou skrytého reklamního nátlaku je nepřímé podsouvání nepravdivých informací:

- celé jahody padající do jogurtu, který ve skutečnosti obsahuje malé kousky
- zdůraznění neúplné ceny (uvádění ceny bez DPH, velkým písmem uvedená cena a za ní malým písmem dodatek - cena jednoho při koupi dvou)
- nápisy „AKCE“, ovšem s normální nezlevněnou cenou

Je nutno si také dávat pozor na prezentace výrobků určité firmy, jejichž součástí je dárek nebo např. oběd - vytvoří tak v zákazníkovi pocit, že se musí odvděčit firmě (koupí výrobku).

Dále je často velmi obtížné čtení smlouvy, která obsahuje dodatek malým písmem.

Používání nátlaku v reklamě se zabývá zákon č. 634/1992 Sb., o ochraně spotřebitele. Tento zákon zakazuje klamavé obchodní praktiky

jako je používání nepravdivého údaje, neuvedení důležitého údaje nebo prezentace výrobku, která je zaměnitelná s jiným výrobkem.

Zápis do sešitu:

- reklama někdy používá tzv. skrytého nátlaku - využívá líbivé, emotivně laděné nebo šokující motivy
- Příklad: skrytý nátlak prostřednictvím dětí, zvířat vyvolávající pocity roztomilosti, dojetí nebo legrace
- skrytý nátlak - reklama nabádá, že bez koupě zboží můžete o mnoho přijít
- reklama uvádí vlastnosti, které výrobek nemá nebo mít nemůže
- klamavá reklama - ilustrace na obalu výrobku neodpovídá obsahu balení
- klamavou reklamou se zabývá zákon č. 634/1992 Sb., o ochraně spotřebitele

Práce s pracovním listem:

Pracovní list je součástí přílohy. (Příloha č. 3)

ZÁVĚR

V první části této diplomové práce je definován pojem a historický vývoj termínu gramotnost. Na gramotnost je v této práci nahlíženo z několika pohledů. Dále je v práci zmíněna funkční gramotnost, do které spadají další druhy gramotností, pro nás důležitá finanční gramotnost.

Dále je věnována pozornost vybraným faktorům ovlivňujícím preinteraktivní i interaktivní fázi výuky.

Didaktická transformace je nezbytná k správné formulaci učiva a obsahu. Didaktická transformace klade důraz na výběr vzdělávacích obsahů s ohledem na kognitivní možnosti žáka. Účelem didaktické transformace je zjednodušení učiva. Její snahou je zkrácení a vybírání nezbytného a podstatného učiva ze vzdělávacích obsahů. Obsah učiva ve Finanční gramotnosti je velmi obsáhlý a mnohdy složitý, proto je nezbytné, toto učivo značně zjednodušit.

Kapitola o utváření sebesystému je věnována problematice rozhodování a sebepoznávání. Proces rozhodování je důležitým pojmem v oblasti finanční gramotnosti, neboť rozhodnutí člověka může ovlivnit jeho život na několik desítek let. Sebeoznávání z pohledu finanční gramotnosti je důležité v tom, že musíme znát svoje vlastnosti a schopnosti, které by se mohly odrazit ve finančním jednání.

V kapitole Vymezení vzdělávacího obsahu v RVP ZV jsou vymezeny ty vzdělávací oblasti, do kterých lze zařadit realizaci výuky problematiky Finanční gramotnost.

V kapitole osmé je definována Finanční gramotnost, vymezeny jsou složky Finanční gramotnosti a uveden je Standard finanční gramotnosti. Dále jsou vymezeny vyučovací metody, které se dle našeho názoru hodí pro realizaci výuky Finanční gramotnosti.

Další kapitola je zaměřená na vytváření vztahu k penězům u dětí. Dále je v práci zmíněno, jak využívat platební karty pro děti, jakým způsobem by si děti měly spořit peníze a jakou výši kapesného by měli žáci dostávat.

V aplikační části práce byl sestaven „výzkumný“ nástroj. Dále byl proveden předvýzkum a vyhodnocení. Dotazník byl rozdán žákům 9. tříd základních škol v Olomouci. Vzorek respondentů byl genderově vyrovnaný.

Jednalo o žáky 9. tříd, věk se pohyboval od 14 do 15 let. Více než polovina žáků žije s oběma rodiči. Zbytek respondentů žije jen s jedním rodičem. Z toho můžeme usuzovat, že rodinné zázemí může být jedním z faktorů ovlivňujících ekonomické chování respondentů. Dalo by se předpokládat, že žáci, kteří žijí s jedním rodičem budou mít nižší kapesné než žáci, kteří žijí s oběma rodiči. Z dotazníků však vyplynulo, že právě žáci, kteří žijí jen s jedním rodičem mají kapesné vyšší.

Dále by se mohlo zdát, že v rodinách, kde je zaměstnaný pouze jeden rodič nebo dokonce oba rodiče jsou nezaměstnaní, nebudou dostávat žáci kapesné. Podle našich zjištění, v rodinách s méně pevným finančním zázemím dostávají žáci kapesné, i když ne tak vysoké jako u jejich vrstevníků se zaměstnanými rodiči.

Žáci, kteří nemají žádné sourozence dostávají průměrně nejvyšší kapesné, což se dalo předpokládat. S vyšším počtem sourozenců se kapesné respondentů snižuje. Překvapivé je však zjištění, že žáci se třemi sourozenci dostávají větší kapesné, než žáci s jedním nebo dvěma sourozenci. Lze se domnívat, že se může jednat o jedince, jejichž sourozenci jsou již samostatně výdělečně činní nebo o sourozence v předškolním věku, ti zpravidla kapesné nedostávají.

Respondenti dávají na první tři příčky životních hodnot rodinu, zdraví a přátele. Naše společnost je výrazně orientována zvláště na finanční stránku, u žáků se toto zaměření ještě do takové míry neprojevuje. Na druhou stranu je velmi varující postoj respondentů k pracovitosti, kterou uváděli žáci na posledním místě.

Většina respondentů dostává kapesné, z čehož vyplývá, že rodiče jsou si zřejmě vědomi nezbytnosti finančních potřeb svých dětí.

Výchovná funkce kapesného však není ještě zcela využívána. Dle našich zjištění na I. stupni v rozmezí první až třetí třídy dostává kapesné jen cca 19 % žáků. Rodiny tedy tím, že dětem dávají kapesné, zřejmě sledují i jiné aspekty, než výchovu v oblasti Finanční gramotnosti. U více než poloviny žáků se kapesné postupně zvyšuje, což považujeme za pozitivní fakt. Ve 43 % případech dotazovaných kapesné zůstává stejné a dokonce ve dvou případech došlo ke snížení či odebrání kapesného. Z tohoto důvodu jsme dále zjišťovali příčiny V těchto dvou

případech je pravděpodobně důvodem ztráta zaměstnání obou rodičů respondentů.

Z dalšího grafu vyplynulo, že někteří žáci dostávají kapesné každý týden. Tento způsob vyplácení kapesného je vhodný zejména pro žáky na nižším stupni základní školy, jak bylo řečeno v 9. kapitole. Týdenní kapesné má tedy výchovný charakter. Na druhou stranu, někteří žáci dostávají kapesní kdykoli si o něj požádají. V takovém případě nejspíše neexistuje u dětí žádná ekonomická výchova a je otázkou, zda tento způsob řešení finančních potřeb žáků je vede k hospodárnému využívání těchto prostředků a zda má stále ještě onen výchovný charakter.

Žáci dostávají nejčastěji kapesné od rodičů, druhou nejčastější příležitostí, jak se žáci dostanou k financím, jsou příležitostná obdarování (např. narozeniny, svátky). Dále dostávají respondenti peníze za své školní úspěchy a vysvědčení. Někteří žáci získávají peníze díky brigádám, ale vzhledem k tomu, že ještě oficiálně nemohou jít na brigádu, může se spíše jednat o pomocné práce u známých, sousedů nebo pomoc v domácnosti (např. mytí auta, pomoc na zahradě atd.) To jsme však již nezjišťovali a pouze spekulujeme.

Většina žáků si je schopna určitou finanční částku z kapesného ušetřit, což považujeme za pozitivní zjištění. Minorita však své kapesné utratí úplně, tento fakt je negativní, chybí tak u nich schopnost rozvrhnout si kapesné a střídat si peníze.

Dalším zkoumaným aspektem byla identifikace položek, za které respondenti nejvíce utrací peníze. U dívek převažuje utrácení zejména za oblečení a kosmetiku. U chlapců za jídlo, cukrovinky a zábavu (kino). V několika případech žáci přiznali utrácení peněz za cigarety a alkohol. Z dotazníku vyplynulo, že více za alkohol a cigarety utrací dívky než chlapci.

Pokud si žáci chtějí koupit nějakou dražší věc, téměř 1/2 si na ni šetří a zbytek jim doplatí rodiče, což je přijatelné. 1/4 respondentů si na věc ušetří celou částku a 1/4 respondentů řekne rodičům, aby mu věc koupili, což postrádá výchovný aspekt. Pouze v jednom případě, by respondent prodal věc, kterou vlastní a za peníze by si jinou požadovanou

věc koupil. Toto je velmi rizikové chování, hrozí tu nebezpečí vzniku sociálně patologických jevů v budoucnosti.

Rodiče většiny žáků se zajímají, za co utrácí peníze, což je pozitivní. Jen 1/5 rodičů se vůbec nezajímá, za co jejich děti utrácí peníze. Určitě by měla fungovat jistá míra kontroly, za co utrácí, aby byl splněn výchovný aspekt kapesného.

Více než polovině žáků výše jejich kapesného vyhovuje, zbytek respondentů by si přál kapesné vyšší. Zde záleží jednak na osobně-volních vlastnostech žáků a také na finanční situaci rodičů.

Asi jen 1/3 rodičů využívá institut „finanční dohody“. Jsme toho názoru, že bez stanovení jasných pravidel nemá kapesné až takovou výchovnou funkci.

Co se týče spoření, převládá hlavně strádání peněz do domácí kasičky. Menší procento žáků vlastní např. vkladní knížku, stavební spoření atd. Jako klad vnímáme to, že alespoň 1/5 žáků vlastní svůj účet u banky. Důvodem, proč je využíváno bankovního účtu u dětí méně, může být finanční situace rodičů. Důvodem může být také to, že rodiče považují za zbytečné, aby mělo jejich nezletilé dítě, které je teprve na základní škole svůj vlastní účet.

Respondenti dále uvedli, že si kupují svačinu ze školního automatu. Jednalo se o více než polovinu žáků. Toto zjištění se nedá považovat jako pozitivní, neboť nápoje a svačiny ve školních automatech jsou předražené, i když je cena nižší než v jiných veřejných automatech mimo školu. Pro žáky je daleko lepší, když si přináší svačinu a pití z domu. Často také nabízený sortiment neodpovídá zásadám zdravé výživy.

Výuka v oblasti Finanční gramotnosti je důležitá a měla by být dále rozvíjena. I když v tomto může škola sehrávat nemalou roli, zásadní a nesporný je základ výchovy v tomto segmentu v rodině.

Seznam použité literatury

ODBORNÁ LITERATURA

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

DOLEŽALOVÁ, J. *Funkční gramotnost - proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-115-5.

GAVORA, P., ZÁPOTOČNÁ, O. *Gramotnosť : vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania*. Bratislava : Vydavateľstvo UK, 2003. ISBN 80-223-1869-8.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. ISBN 978-80-7367-569-1.

HRABAL, V.; MAN, F.; PAVELKOVÁ, I. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: SPN, 1989.

KALHOUS, Z., OBST O. *Školní didaktika*. Praha : Portál 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

KLINDOVÁ, I. A KOL.: *Aktivita a tvorivost' v škole*. Bratislava : SPN, 1990. ISBN 80-08-00399-5.

KLÍNSKÝ, P. a D. CHROMÁ. *Finanční gramotnost - úlohy a metodika*. Praha: FOCUS, 2009. ISBN 978-80-87063-26-2. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/uploads/FG/Fingramotnost.pdf>

KLÍNSKÝ, P., CHROMÁ, D. , TESAŘOVÁ S. a JANÁK M.. *Finanční gramotnost - obsah a příklady z praxe škol*. Praha: NUOV, 2008. ISBN 978-80-87063-13-2. Dostupné z:

[http://www.nuov.cz/uploads/Financni_gramotnost_obsah_a_prikлады_z_praxe_skol.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/Financni_gramotnost_obsah_a_prikklady_z_praxe_skol.pdf)

KNECHT, P. JANÍK, T. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-174-4.

KROPÁČ, J. a KROPÁČOVÁ. *Didaktická transformace pro technické předměty*. Praha: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 8024414317.

KUNEŠ, D. *Sebezpoznání*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-541-7.

KURIC, J. *O sebevýchově mladého člověka*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1966. ISBN 67 - 199- 66.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MOŠNA, F. *Didaktika základů techniky*. Praha : Univerzita Karlova. 1990. ISBN 80-7066-271-9.

NOVÁK, B. *Vybrané kapitoly z didaktiky matematiky 1:pro učitelství 1. stupně ZŠ*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-244-0691-8.

PETLÁK, E. *Všeobecná didaktika*. Bratislava : Iris, 2004. ISBN 80-89018-64-5.

PODROUŽEK, L. *Integrovaná výuka na základní škole*. Plzeň: Fraus, 2002. ISBN 80-7238-157-1.

PRŮCHA, J., MAREŠ, J., WALTEROVÁ E. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál. 2003. ISBN 978-80-7367-647-6.

RABUŠICOVÁ, M. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Brno : Masarykova univerzita & Nakladatelství Georgetown. 2002. ISBN 80-210-2858-0.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

TOMKOVÁ, A., KAŠTOVÁ, J., DVOŘÁKOVÁ, M. *Učíme v projektech*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

URBAN, D. *Emocionální inteligence : šance pro nekonvenční myšlení a alternativní rozhodování*. Praha : Management Press, 1998. ISBN 80-85943-79-4.

WALTEROVÁ, E. *Kurikulum - proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno : MU, 1994.

INTERNETOVÉ ZDROJE

(1)

Britannica Online Encyclopedia. *Encyclopedia Britanica* [online]. [cit. 2012-03-31]. Dostupné z:
<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/343440/literacy>

(2)

Motivace - Wiki. *Metodický portál RVP* [online]. 2011 [cit. 2012-02-29]. Dostupné z:
http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/M/Motivace

(3)

Vzdělávací oblasti (vzdělávací obsah). *Metodický portál RVP* [online]. 2005 [cit. 2012-02-29]. Dostupné z:
<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/336/VZDELAVACI-OBLASTI-VZDELAVACI-OBSAH.html/>

(4)

Klíčové kompetence v základním vzdělávání [online]. 2007 [cit. 2012-02-27]. ISBN 978-80-87000-07-6.

(5)

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2012-02-29]. Dostupné z:
<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

(6)

Integrace ve výuce. *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2012-02-27]. Dostupné z:
<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/12039/INTEGRACE-VE-VYUCE.html/>

(7)

Finanční gramotnost ve výuce - metodická příručka [online]. 2011 [cit. 2012-02-29]. ISBN 978-80-86856-76-6. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/11/Financni_gramotnost_ve_vyuce_definitivni.pdf

(8)

IRadio (Český rozhlas) Praha (Dvojka) [online]. 2.11.2011 [cit. 2012-04-02]. Dostupné z: http://hledani.rozhlas.cz/iradio/?defaultNavigation=+generic3:^%22458x_Poradna%22&query=simaichl&from=&to=&porad=458x_Poradna

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Standard finanční gramotnosti

Příloha č. 2 - Dotazník

Příloha č. 3 - Pracovní list

Přílohy

Příloha č. 1 Standard finanční gramotnosti

PENÍZE	
1. stupeň ZŠ	2. stupeň ZŠ
Obsah	Obsah
<ul style="list-style-type: none"> • hotovostní a bezhotovostní forma peněz 	<ul style="list-style-type: none"> • nakládání s penězi
<ul style="list-style-type: none"> • způsob placení 	<ul style="list-style-type: none"> • tvorba ceny
<ul style="list-style-type: none"> • banka jako správce peněz 	<ul style="list-style-type: none"> • inflace
Výsledky	Výsledky
<ul style="list-style-type: none"> • používá peníze v běžných situacích 	<ul style="list-style-type: none"> • na příkladech ukáže vhodné využití různých nástrojů hotovostního a bezhotovostního placení
<ul style="list-style-type: none"> • odhadne a zkontroluje cenu nákupu a vrácené peníze 	<ul style="list-style-type: none"> • na příkladu ukáže tvorbu ceny jako součet nákladů, zisku a DPH
	<ul style="list-style-type: none"> • objasní vliv nabídky a poptávky na tvorbu ceny a její změny
	<ul style="list-style-type: none"> • popíše vliv inflace na hodnotu peněz

HOSPODAŘENÍ DOMÁCNOSTI	
1. stupeň ZŠ	2. stupeň ZŠ
Obsah	Obsah
<ul style="list-style-type: none"> • Rozpočet, příjmy a výdaje v domácnosti 	<ul style="list-style-type: none"> • rozpočet domácnosti, typy rozpočtu, jejich odlišnosti
<ul style="list-style-type: none"> • nárok na reklamaci 	<ul style="list-style-type: none"> • základní práva spotřebitelů
Výsledky	Výsledky
<ul style="list-style-type: none"> • na příkladu ukáže, proč není možné realizovat všechny chtěné výdaje 	<ul style="list-style-type: none"> • sestaví jednoduchý rozpočet domácnosti, uvede hlavní příjmy a výdaje domácnosti, rozliší jednorázové a pravidelné příjmy a výdaje, zváží nezbytnost jednotlivých výdajů
	<ul style="list-style-type: none"> • objasní princip vyrovnaného, schodkového a přebytkového rozpočtu
	<ul style="list-style-type: none"> • vysvětlí, jak se bránit v případě porušení práv spotřebitele

FINANČNÍ PRODUKTY	
1. stupeň ZŠ	2. stupeň ZŠ
Obsah	Obsah
<ul style="list-style-type: none"> • úspory 	<ul style="list-style-type: none"> • služby bank, aktivní a pasivní operace
<ul style="list-style-type: none"> • půjčky 	<ul style="list-style-type: none"> • produkty finančního trhu pro investování a pro získávání prostředků • pojištění, úročení
Výsledky	Výsledky
<ul style="list-style-type: none"> • vysvětlí proč si spořit, kdy si půjčovat a jak vrátet dluhy 	<ul style="list-style-type: none"> • uvede příklady použití debetní a kreditní platební karty, vysvětlí jejich omezení
	<ul style="list-style-type: none"> • uvede a porovná nejobvyklejší způsoby nakládání s volnými prostředky (spotřeba, úspory, investice)
	<ul style="list-style-type: none"> • uvede a porovná nejčastější způsoby krytí deficitu (úvěry, splátkový prodej, leasing)
	<ul style="list-style-type: none"> • vysvětlí význam úroku placeného a přijatého
	<ul style="list-style-type: none"> • uvede nejčastější druhy pojištění a navrhne, kdy je využít

Příloha č. 2 – Dotazník

Vážené žačky, vážení žáci,

Dotazník, který se Vám právě dostal do rukou, je součástí výzkumu v mé diplomové práci. Jeho cílem je zjistit, jak umíte hospodařit s Vašimi penězi, které máte k dispozici. Vyplňte prosím pravdivě tento dotazník podle pokynů uvedených u příslušných otázek. Nepodepisujte se, dotazník je anonymní.

Děkuji za Vaše odpovědi.

Klára Houzarová

Označte jen jednu odpověď.

1. Jste: Muž Žena

2. Žijete:

s oběma rodiči s jedním rodičem s prarodiči

3. Zaměstnání mají:

oba rodiče pouze otec
 pouze matka oba jsou nezaměstnaní

4. Máte nějaké sourozence:

ano ne (pokud nemáte, přejděte na otázku č. 6)

5. Kolik máte sourozenců?

jednoho více sourozenců

6. Seřaďte hodnoty, které jsou pro Vás v životě důležité (1-nejdůležitější, 9-nejméně důležité)

láska	
peníze	
pracovitost	
přátelé	
rodina	
sport	
svoboda	
zábava	
zdraví	
Pokud máte jiné hodnoty, napište jaké...	

7. Dostáváte kapesné? ano ne

8. Od kolikáté třídy dostáváte kapesné? Napiš třídu

9. Jaká byla výše Vašeho kapesného? V:

5. třídě

6. třídě

7. třídě

8. třídě

9. třídě

10. Vaše kapesné se oproti minulému školnímu roku:

zvýšilo snížilo je pořád stejné

11. Jak často dostáváte kapesné?

jednou týdně

jednou za měsíc

kdykoli si řeknu

jiný časový interval, napište jaký

12. Jak nejčastěji získáváte peníze? (Seřadte: 1- nejčastěji, 5 nejméně, pokud nedostáváte některým níže napsaným způsobem přeškrtněte

Občas získávám peníze brigádou (např. přes známé)	
Peníze mi dávají pravidelně rodiče	
Peníze dostanu vždy, když si o peníze řeknu	
Peníze dostávám k narozeninám, svátku nebo na Vánoce	
Peníze dostávám za dobré známky nebo vysvědčení	

13. Jaké výše dosahuje Vaše kapesné spolu s ostatními pravidelnými či nepravidelnými příjmy?

0 Kč / měsíc

do 100 Kč/ měsíc

do 200 Kč/ měsíc

do 300 Kč/ měsíc

do 400 Kč/ měsíc

do 500 Kč/ měsíc

jiná částka; napište částku.....

14. Ukládáte si stranou své kapesné, které neutratíte?

- ano, většinou si šetřím peníze např. na dárky nebo pro jinou příležitost
- ano, šetřím si na něco konkrétního
- ne, všechno kapesné utratím
- ne, všechno co chci mi koupí rodiče
- větší část utratím, menší část ušetřím
- menší část utratím, větší část ušetřím

15. Za co nejčastěji utrácíte: (1- nejvíce, 8 - nejméně, 0 - položka, za kterou vůbec neutrácíte) a v jaké výši (kolik Kč měsíčně)

Kč

oblečení		
sladkosti		
časopisy		
kino, divadlo, koncerty		
kosmetika		
kredit do mobilu		
jídlo (svačiny, obědy, fastfood)		
cigarety, alkohol		
zájmová činnost, kroužky		
doprava		
jiné, napiš:		

16. Zaškrtněte jednu možnost:

- kapesné utratím rychle, ke konci měsíce nemám žádné peníze
- kapesné mi vyjde akorát na měsíc
- kapesné si rozvrhnu na celý měsíc a dávám pozor, abych jej neutratil/a hned
- utrácím tak, že mi většinou něco zbude (tvořím rezervu)

17. Pokud si chcete pořídit dražší věc, co uděláte?

- budu si na ní šetřit, dokud si jí nebudu moct dovolit
- řeknu rodičům, aby mi ji koupili
- nějaké peníze si ušetřím, zbytek mi doplatí rodiče
- šetřím si peníze, ale koupím si levnější variantu
- půjčím si peníze od rodičů, prarodičů, kamarádů...
- prodám některou věc, kterou vlastním a za peníze si koupím onu věc

18. Kontrolují Vaši rodiče, kolik utrácíte peněz?

- ano, zajímá je, za co utrácím
- občas ze mě zeptají
- ne, o moje kapesné se nezajímají

19. Myslíte si, že dostáváte:

- málo peněz, potřebovali byste víc vaše kapesné vám stačí

20. Existuje ve Vaší rodině „finanční dohoda“? (Dohoda mezi Vámi a rodiči, co si platíte sami a na co Vám přispějí rodiče)

- ano ne

Pokud ano, čeho se tato dohoda týká?

Napište.....

21. Spoříte si:

- doma do „pokladničky“
- využíváte vkladní knížku
- máte svůj účet u banky (juniorské konto, studentské konto)
- máte stavební spoření (na studium, na vlastní budoucí bydlení)

22. Kupujete si svačinu, pití nebo sladkosti ve školním automatu?

- ano
- ne
- nemáme ve škole automat

Pracovní list



Vypište, jaké jsou výhody a nevýhody reklamy toho, kdo určitou věc prodává.

Výhoda:

Nevýhoda:



Jaké jsou výhody a nevýhody reklamy pro zákazníky?

Výhoda:

Nevýhoda:



Kde všude se můžeš setkat s reklamou? Uveď způsoby, jakými lze reklamou poukázat na určitý produkt.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Klára Houzarová
Katedra:	Katedra technické a informační výchovy
Vedoucí práce:	Mgr. Martin Havelka, Ph.D.
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Možnosti začlenění výuky tématu Finanční gramotnost do tematického okruhu Svět práce
Název v angličtině:	Options of integration the tuition theme Financial literacy to the thematic unit World of work
Anotace práce:	V teoretické části je vysvětlen pojem gramotnost, funkční gramotnost a finanční gramotnost a didaktická transformace. Dále jsou vymezeny významné psychologické aspekty nezbytné pro finanční rozhodování. Dále jsou vymezeny vzdělávací oblasti, do kterých lze zařadit realizaci výuky finanční gramotnosti. V teoretické části je dílčím cílem zpracování souhrnu důležitých faktorů vážících se k problematice Finanční gramotnosti. V aplikační části práce je dílčím cílem realizace výzkumného šetření zaměřeného na zjištění vybraných charakteristik popisujících ekonomické chování žáků 9. tříd.
Klíčová slova:	Gramotnost, finanční gramotnost, didaktická transformace, sebesystém,

	vzdělávací oblasti, peníze, kapesné
Anotace v angličtině:	In the theoretical part is explained concept of literacy, functional literacy and financial literacy and other educational transformation. Also are defined significant psychological aspects necessary for financial decision making. Furthermore are defined educational areas which may include implementation of teaching financial literacy. The target of the theoretical part is processing summary of important factors relating to the issue of financial literacy. In the application part of the work is realization of research which is focused to finding selected characteristics describing the economic behavior of pupils 9th classes of the basic school.
Klíčová slova v angličtině:	Literacy, financial literacy, didactic transformation, selfsystem, educational areas, money, pocket money
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 - Standard finanční gramotnosti Příloha č. 2 - Dotazník Příloha č. 3 - Pracovní list
Rozsah práce:	78 s. (vlastní práce 70 s., přílohy 7 s.)
Jazyk práce:	český jazyk