



Česká školní
inspekce

Finanční gramotnost

žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách

TEMATICKÁ ZPRÁVA

2022

2023

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

Tematická zpráva

Mgr. Eva Hedvíková

Mgr. Petr Suchomel, Dr.

Mgr. Jiří Novosák, Ph.D.

Mgr. Tomáš Zatloukal, MBA, LL.M., MSc.

© Česká školní inspekce | Fráni Šrámka 37, 150 21 Praha 5

1. vydání | Vydala a vytiskla: Česká školní inspekce | 2023

ISBN 978-80-88492-34-4 (brožováno)

ISBN 978-80-88492-35-1 (online ; pdf)


ISBN 978-80-88492-36-8 (online ; ePub)



OBSAH

1	ÚVOD	6
1.1	KONTEXT	6
1.2	METODOLOGIE TEMATICKÉHO ŠETŘENÍ	7
2	SHRNUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ	10
3	VÝSLEDKY ŽÁKŮ	14
3.1	TEST VYBRANÝCH ASPEKTŮ FINANČNÍ GRAMOTNOSTI	14
3.2	DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ ŽÁKŮ 1. ROČNÍKŮ SŠ	18
3.2.1	ZDROJE INFORMACÍ PRO ŽÁKY	18
3.2.2	ZACHÁZENÍ S FINANČNÍMI PROSTŘEDKY	21
3.2.3	SPOTŘEBITELSKÉ CHOVÁNÍ ŽÁKŮ	23
4	VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH	28
4.1	FINANČNÍ GRAMOTNOST V RVP PRO ZÁKLADNÍ A STŘEDNÍ ŠKOLY	28
4.2	ROZVOJ FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH	28
4.2.1	VÝCHODISKA ROZVOJE FINANČNÍ GRAMOTNOSTI	28
4.2.2	ZPŮSOBY ROZVOJE FINANČNÍ GRAMOTNOSTI	30
4.2.3	PROSTOR PRO ZKVALITNĚNÍ ROZVOJE FINANČNÍ GRAMOTNOSTI	34
5	ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ	38
	PŘÍLOHY	40
	PŘÍLOHA 1 VYHODNOCOVÁNÍ ZNALOSTNÍCH TESTŮ ČŠI	40
	PŘÍLOHA 2 TEMATICKÉ SLOŽENÍ TESTU	41
	PŘÍLOHA 3 VÝROKY ŽÁKŮ O PENĚZÍCH A ZACHÁZENÍ S NIMI	43
	PŘÍLOHA 4 SEBEHODNOCENÍ ŽÁKŮ K ZACHÁZENÍ S FINANČNÍMI PROSTŘEDKY	44
	PŘÍLOHA 5 ANALÝZY A PUBLIKACE ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE	45



A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '1' with a black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

1

Úvod

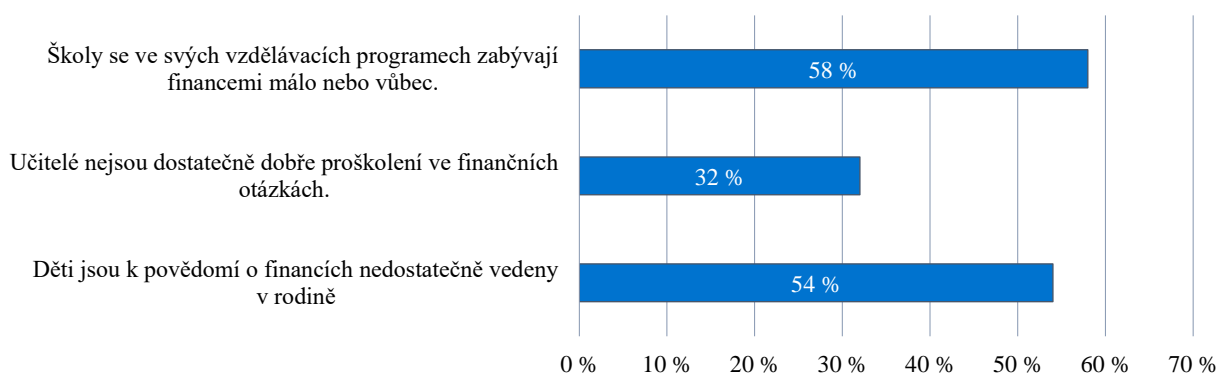
1 ÚVOD

1.1 Kontext

Finanční gramotnost (dále i „FG“) je již několik let v popředí zájmu české odborné veřejnosti. Jde o poměrně složitý konstrukt, který zahrnuje znalosti a dovednosti, ale také širokou škálu postojů a chování, které jsou ovlivněny různými faktory. V souhrnu vytvářejí předpoklady pro zodpovědné a bezpečné nakládání s finančními prostředky v rovině osobních financí i na úrovni např. hospodaření domácnosti, případně větších entit. Při pohledu na trendy a témata, které se v poslední době objevují ve veřejném prostoru, je nemožné nepostřehnout významnou pozici finanční gramotnosti. Tento pojem si získal značnou pozornost odborníků a veřejnosti v průběhu posledních let. Může to být dáno narůstajícím vědomím o důležitosti finančního vzdělání, ale i rostoucí potřebou zvládnání finančních otázek v každodenním životě.

Částečné potíže v orientaci ve světě financí přiznává naprostá většina Čechů – ukázaly to výsledky Indexu finanční gramotnosti dlouhodobě sledovaného Českou bankovní asociací a agenturou Ipsos, který probíhal během srpna 2022. Tři čtvrtiny dotazovaných se např. obávaly rychlého růstu cen a kvůli zvyšující se inflaci chtěli šetřit, velká část ale neplánovala naspořené peníze chránit proti inflačnímu znehodnocení.¹ Dlouhodobě bolestným problémem české společnosti je trvale vysoký počet lidí neschopných vyhnout se zadlužování a exekucím. Své výhrady vyjádřili respondenti šetření také vůči nastavení finančního vzdělávání ve školách, stejně jako vůči posilování finanční gramotnosti dětí přímo v rodinách.

GRAF 1 | Podíl respondentů šetření České bankovní asociace vyjadřujících daný postoj (v %)²



Přes deklarovaný kritický postoj významného podílu respondentů šetření České bankovní asociace vůči podobě finančního vzdělávání ve školách byla či je realizována řada aktivit v této oblasti. Zmínit lze alespoň tři z nich, přičemž především třetí z nich je jedním z důležitých motivů pro realizaci tohoto šetření.

Sledování finanční gramotnosti je od roku 2012 volitelnou součástí mezinárodního programu Organizace pro hospodářskou organizaci a rozvoj (dále i „OECD“) pro hodnocení žáků – PISA (účastnilo se jej 18 zemí). Účast České republiky na šetření finanční gramotnosti v roce 2012³ byla důležitým milníkem pro explicitní uvedení tohoto tématu do českého kurikula. Vyhodnocení opětovného zapojení České republiky do zjišťování finanční gramotnosti žáků v roce 2022 umožní zjistit vývoj úrovně vědomostí a dovedností za období, kdy byla finanční gramotnost zařazena do rámcových vzdělávacích programů pro základní a střední vzdělávání.⁴

V červnu 2020 spustilo Ministerstvo financí ČR na svých webových stránkách www.financnigramotnost.mfcr.cz Národní registr projektů finančního vzdělávání. Jeho cílem je informovat zájemce o projektech, které poskytují nezávislé, odborné a objektivní finanční vzdělávání. Ministerstvo financí definovalo základní kritéria kvality, která zveřejněné projekty splňují.

V současném období probíhající revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále i „RVP ZV“) mohou významně přispět k organickému provázání témat finančního vzdělávání s revidovanými obsahy

¹ Zdroj: [2320-tz-financni-gramotnost-2022-final.pdf \(cbaonline.cz\)](https://www.cbaonline.cz/2320-tz-financni-gramotnost-2022-final.pdf)

² Zdroj: [2320-tz-financni-gramotnost-2022-final.pdf \(cbaonline.cz\)](https://www.cbaonline.cz/2320-tz-financni-gramotnost-2022-final.pdf)

³ Zdroj: [Česká školní inspekce – Zpráva z šetření PISA 2012 Finanční gramotnost patnáctiletých žáků \(csicr.cz\)](https://www.csicr.cz/2320-tz-financni-gramotnost-2022-final.pdf)

⁴ Výsledky šetření FG v PISA 2022 zveřejní OECD v roce 2024 ve 4. dílu mezinárodní zprávy. V roce 2022 se šetření účastnilo 23 zemí.

jednotlivých vzdělávacích oblastí a oborů, a je proto žádoucí získat aktuální informace o rozsahu, způsobech a dopadu finančního vzdělávání ve školách.

1.2 Metodologie tematického šetření

Záměr sledovat finanční gramotnost patnáctiletých žáků se začal formovat již v lednu 2020; období pandemie covidu-19 a posléze mimořádná opatření související s přijetím ukrajinských žáků pobývajících na území České republiky v souvislosti s ruskou agresí na Ukrajině plánované termíny posunuly až do školního roku 2022/2023. Cílem šetření České školní inspekce je získat, analyzovat a prezentovat informace o stavu finančního vzdělávání.

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

TABULKA 1 | Výroky žáků o penězích a zacházení s nimi (v %)

Počet zapojených středních škol	Počet zapojených žáků 1. ročníku středních škol
370	26 607

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



A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left and a shorter grey rectangle on the right, with a large, hollow, blue-outlined number '2' centered between them.

2

Shrnutí hlavních zjištění

2 SHRNU TÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ

Výsledky testu vybraných aspektů finanční gramotnosti ukázaly na existenci početné skupiny žáků prvního ročníku středních škol, která dosáhla výborný výsledek v kategorii nejvyšší dosažené úrovně výsledku, ale rovněž na existenci necelé pětiny žáků, jejíž výsledek byl zařazen do kategorie nedostačující úrovně znalostí a dovedností, které byly v testu zahrnuty. Jakkoli se uvedená zjištění nedají zobecnit na soud o celkové úrovni finanční gramotnosti žáků, jedná se u početné skupiny žáků o neuspokojivý výsledek svědčící o významných nedostatcích v jejich „výbavě“ pro zvládnutí možných finančních rizik. Vysoký podíl žáků navíc uvedl, že se s řadou důležitých témat finanční gramotnosti (např. vliv reklamy na nákupní chování lidí, způsoby plánování výdajů, práva spotřebitelů) prakticky vůbec nesetkává.

Výsledek žáků v testu finanční gramotnosti je silně spojen s jejich socioekonomickým statutem (dále i „SES“), kdy žáci s nižším SES vykazují nižší úroveň znalostí a dovedností. Protože žáci s nižším SES se více koncentrují v nematuritních oborech vzdělání středních odborných škol (dále i „SOŠ“), dosáhli žáci právě těchto oborů výrazně častější zastoupení v nejhorší kategorii dosažené úrovně výsledku. Faktor SES se rovněž projevuje regionálně s horšími průměrnými výsledky žáků ze socioekonomicky více problémových území.

Potřeba, aby školy věnovaly vysokou pozornost finančnímu vzdělávání žáků s nízkým SES (potažmo žákům v nematuritních oborech vzdělání), je dána také dalšími skutečnostmi, na něž tematická zpráva poukazuje. Hlavními zdroji informací o penězích a financích jsou pro žáky různých oborů vzdělání nejčastěji rodina, internet a sociální sítě. V případě žáků s nízkým SES však nemusí být rozsah a kvalita poskytované podpory ze strany rodiny dostatečná a rovněž prostředí internetu a sociálních sítí v sobě skrývá řadu rizik spojených s prostředím neověřených či dokonce zavádějících informací. Vedle toho může být v případě domácností s nízkým SES sledování správné cesty v nakládání s penězi komplikováno aktuální ekonomickou situací, což je třeba při vzdělávání vzít do úvahy. V tomto kontextu roste význam školy při rozvíjení finanční gramotnosti především žáků s nízkým SES. Školu jako hlavní zdroj informací o penězích a financích nicméně uvedlo jen 30 % žáků, žáci s nízkým SES přitom jen mírně častěji než žáci s vysokým SES.

Vysoký podíl žáků vyjádřil svou nízkou sebedůvěru ve zvládnutí některých důležitých témat finanční gramotnosti, jako je porozumění výpisům z účtu, vyřizování reklamace zakoupeného zboží či převádění peněz z účtu na účet. Byla přitom ukázána existence vztahu mezi sebedůvěrou žáků ve své znalosti a dovednosti ve finančních tématech a jimi dosaženým výsledkem v testu finanční gramotnosti. Je proto žádoucí zaměřit průběh výuky na činnosti podporující sebedůvěru žáků – spojení výuky s praktickou ilustrací, učení se z chyb, spolupráce se subjekty praxe. Ta je přitom bezesporu spojena s potřebou dosahovat vysoké úrovně i dalších gramotností žáka (např. čtenářská gramotnost, matematická gramotnost, digitální kompetence, mediální vzdělávání, v případě především nematuritních oborů vzdělání také podnikatelství).

Pozitivním zjištěním je, že vysoký podíl žáků uvedl své odpovědné postoje i chování v řadě situací spojených s nakládáním s finančními prostředky. Přesto však bylo zaznamenáno poměrně početné zastoupení žáků, jejichž návyky v oblasti financí lze označit za neodpovědné či dokonce lehkovážné (např. méně odpovědný přístup k finanční rozvaze, k zadlužení, k nakupování), relativně častěji se přitom jednalo o žáky s nižším SES a v nematuritních oborech vzdělání. Zaznamenán byl přitom pozitivní vztah mezi finančně odpovědným chováním žáků na jedné straně a dosaženými výsledky žáků v testu finanční gramotnosti na straně druhé. I tato skutečnost motivuje k tomu orientovat výuku na témata mající přímý vztah k reálnému chování, autentickou formou seznamovat žáky s riziky a vysvětlovat jim negativní dopady „nezdravého přístupu“.

Finanční gramotnost je ve středních školách rozvíjena především formou integrace finančních témat do vzdělávacích obsahů různých vzdělávacích oblastí a oborů, nejčastěji až ve 3. ročníku střední školy. Dvě pětiny škol realizují besedy a exkurze pro žáky, využíváno je také projektové vyučování či spolupráce škol s externími subjekty (např. vysoké školy, Česká národní banka, další finanční instituce) pro zprostředkování autentické a důvěryhodné informace žákům. Charakter realizace finančního vzdělávání ve školách jednoznačně volá po hledání příležitostí pro průběžný rozvoj dovedností žáků napříč vzdělávacími obory (ideálně již od 1. ročníku), kdy zásadní roli hraje koncepční koordinace dílčích aktivit (včetně ověřování úrovně finanční gramotnosti žáků) a vnímání finanční gramotnosti nikoliv jako něčeho nového, co je třeba přidat do omezeného času výuky, ale jako tématu pro co nejlepší začlenění do existujících aktivit. Další – jistě přínosné – aktivity (např. besedy, exkurze, externí spolupráce, projekty) mohou sehrát významnou roli motivace pro finanční vzdělávání.

Učitelé z hlediska překážek pro rozvoj finanční gramotnosti volají nejčastěji po zvýšení časového prostoru pro finanční vzdělávání, stejný požadavek je nicméně očekávatelný i v případě dalších gramotností nebo kompetencí, přičemž prostor pro výuku není neomezený. Mnohem realističtější je proto druhé nejčastější očekávání spojené s lepší metodickou podporou pro učitele (včetně příkladů ilustrativní praxe). Přibližně dvě třetiny škol přitom o zkvalitnění finančního vzdělávání uvažují, a to nejčastěji rozšířením spolupráce s externími subjekty a právě zvýšením kvalifikovanosti pedagogů. V tomto kontextu také stojí za pozornost, že téměř 30 % škol nijak neověřuje úroveň finanční gramotnosti svých žáků, zejména proto, že postrádají vhodné nástroje (testy, pracovní listy).

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



A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '3' with a thin black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

3

Výsledky žáků

3 VÝSLEDKY ŽÁKŮ

3.1 Test vybraných aspektů finanční gramotnosti

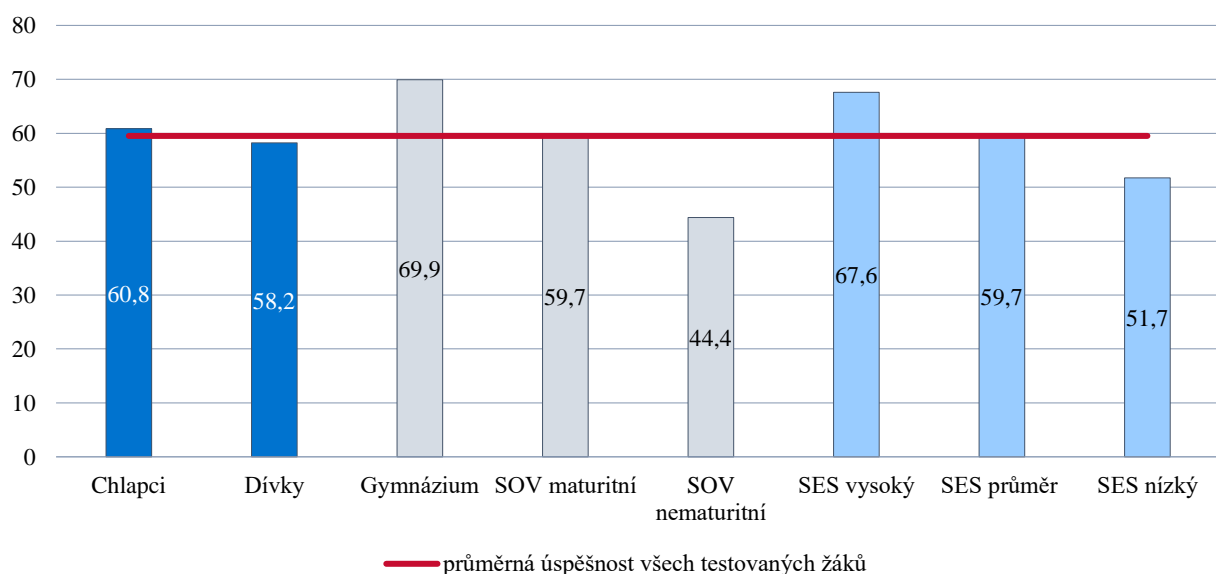
Hodnocení úrovně finanční gramotnosti žáků bylo založeno na testové formě využívající prostředí inspekčního informačního systému InspIS SET. Testování, které proběhlo v listopadu 2022, se zúčastnili žáci prvního ročníku maturitních a nematuritních oborů na vybraných středních školách. Test obsahoval celkem 40 úloh, které byly rozděleny do pěti oblastí finanční gramotnosti – „Peníze a placení“, „Osobní finance“, „Hospodaření domácnosti“, „Finanční produkty a služby“ a „Daně“. Formát odpovědí na otázky byl buď uzavřený, nebo částečně otevřený. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (dále „SVP“) řešili o 9 úloh kratší test než ostatní žáci. Na řešení testu bylo v prostředí InspIS SET vyhrazeno 70 minut. Plnou verzi testu absolvovalo 25 569 žáků, zatímco zkrácenou verzi pro žáky se SVP řešilo 1 038 žáků.

Výsledky testu byly vyhodnoceny dvěma komplementárními způsoby: jako **úspěšnost žáka v testu** (podíl správně vyřešených otázek ze všech otázek testu) a jako **kategorie dosažené úrovně výsledku žáka v testu** (zohlednění obtížnosti úspěšně vyřešených úloh)⁵.

Při hodnocení výsledků žáků byl brán v potaz typ oboru vzdělání žáka, pohlaví a socioekonomický status (dále i „SES“) žáků.⁶

V testu jako celku dosáhli žáci průměrné úspěšnosti 59,0 %, mírně úspěšnější byli chlapci, podle očekávání dosáhli výrazně lepšího výsledku žáci gymnázií a žáci s vysokým SES.

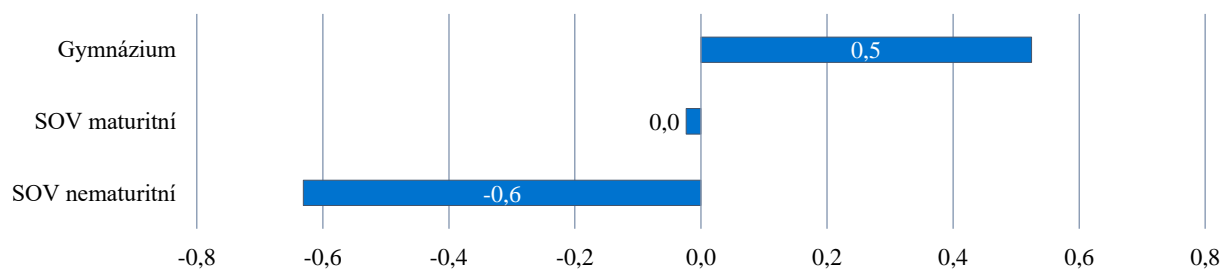
GRAF 2 | Dosažená průměrná úspěšnost v testu finanční gramotnosti (v %)



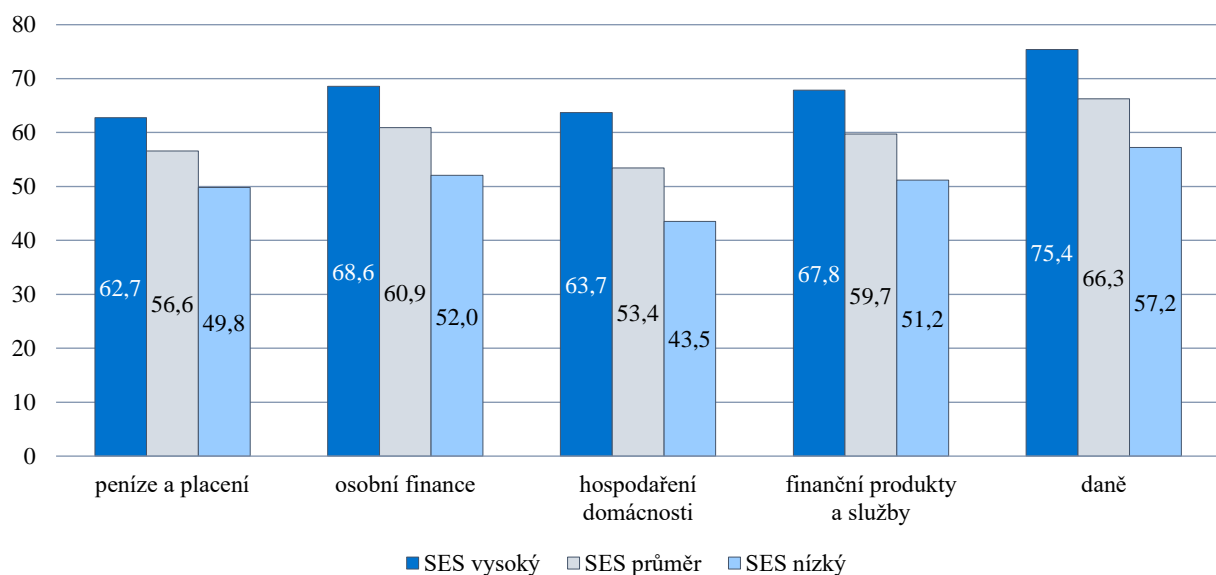
Závislost výsledku na typu oboru vzdělání žáka podobně jako v případě předchozích zjišťování zaměřených na jiné oblasti ukazuje nutnost věnovat pozornost rozvoji dovedností spojených s použitými testovými úlohami, a to především u žáků v nematuritních oborech vzdělání a dále u žáků s nižším SES. Zejména u nich je klíčová role školy v budování a posilování správných návyků v této oblasti, protože se lze oprávněně obávat, že rodina takovou podporu žákům neposkytne v dostatečné míře. Důležitým souvisejícím mechanismem je existující vazba mezi SES žáků a jimi studovanými typy oboru vzdělání, kdy právě žáci nematuritních oborů vzdělání vykazují v průměru nižší SES než žáci maturitních oborů.

⁵ Vymezení čtyř úrovní úspěšnosti v testu: 1. Nejvyšší úroveň – žáci spadající do této kategorie dosáhli v testu velmi dobrých výsledků, byli schopni řešit i komplikované úlohy v dané oblasti. 2. Vyšší úroveň – žáci spadající do této kategorie v testu dosáhli dobrých výsledků a prokázali zvládnutí ověřovaných témat na vyšší úrovni včetně náročnějších úloh. 3. Minimální úroveň – žáci v této kategorii v testu prokázali zvládnutí ověřovaných témat na úrovni nezbytného minima základního vzdělávání. 4. Nedostačující úroveň – žáci spadající do této kategorie neprokázali v testu ani minimální úroveň zvládnutí ověřovaných témat. Viz příloha č. 1.

⁶ Pro stanovení SES žáků viz metodika uvedená v publikaci *České školní inspekce k měření spravedlivosti ve vzdělávání – ČŠI (2022): Ucelený systém indikátorů spravedlivosti na úrovni školy* (Praha, ČŠI).

GRAF 3 | Průměrná hodnota indexu SES žáků vzhledem ke studovanému oboru vzdělání

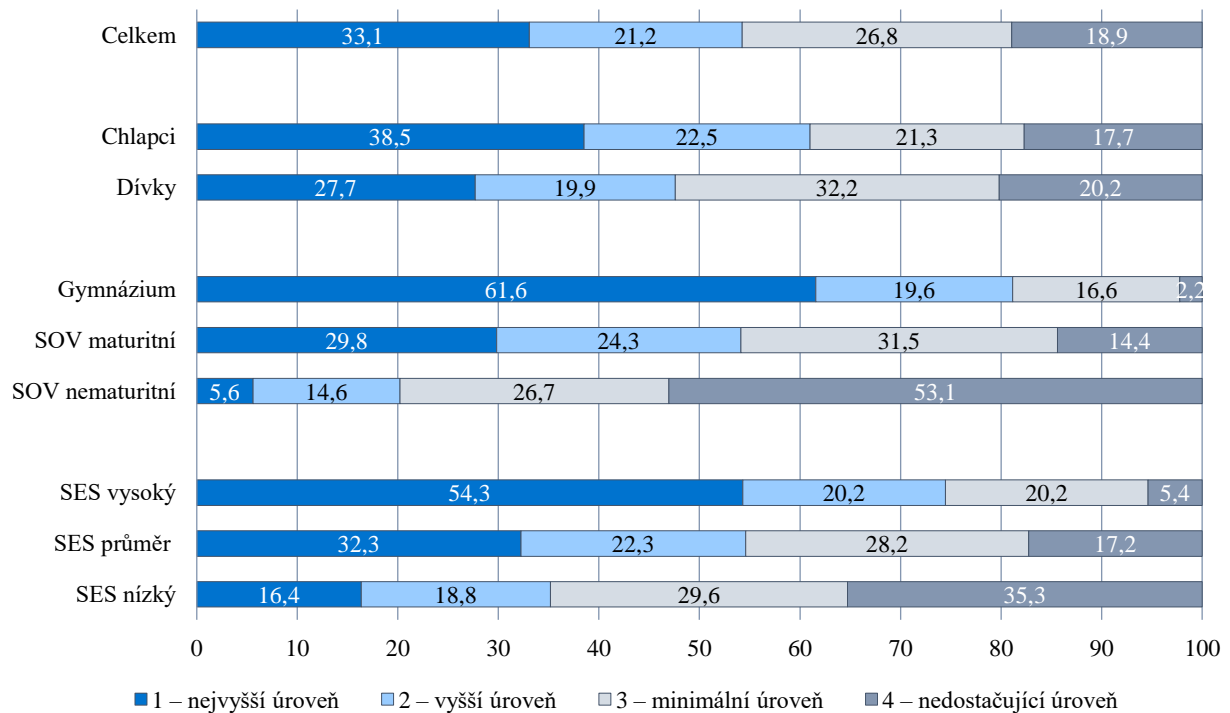
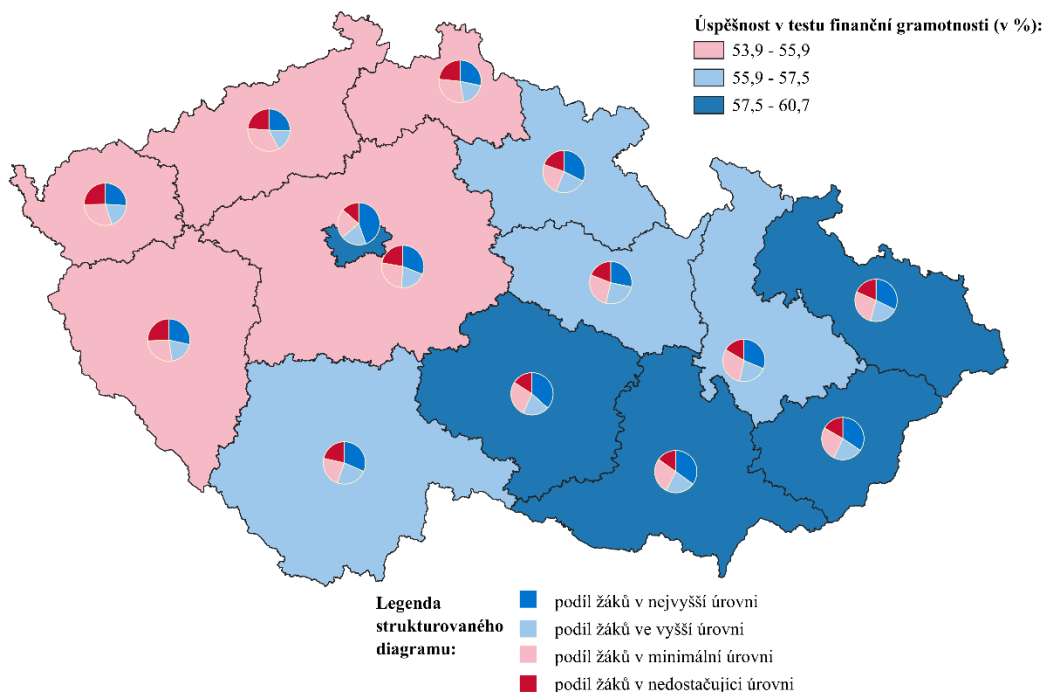
Z hlediska jednotlivých tematických částí testu řešili žáci nejméně úspěšně úlohy spojené s problematikou daní (66,4 %) a úlohy zaměřené na osobní finance (60,9 %) a finanční produkty a služby (59,8 %). Graf 4 ukazuje průměrné úspěšnosti žáků již rozdělených podle jejich SES.

GRAF 4 | Průměrná úspěšnost žáků v tematické oblasti dle socioekonomického statusu (v %)

Poněkud znepokojivým zjištěním je fakt, že nejméně úspěšně žáci řešili úlohy zaměřené na hospodaření domácnosti (v zásadě jsou ale principy hospodaření domácnosti identické s principy racionálního hospodaření každého jednotlivce) a na bezpečné chování při placení (53,8 % a 56,6 %). Jedná se v obou případech o témata blízká „světu žáků“ – každý z nich nepochybně denně platí, v příslušném věku (15 nebo 16 let) již mnohdy samostatně nakupuje na internetu, hospodáří s vlastními finančními prostředky (ať už obdrženými, nebo vydělanými prostřednictvím brigád). Právě v těchto činnostech tedy žákům (zejména těm s nízkým SES) hrozí nemalá a závažná rizika, na jejichž omezování by školy měly zaměřovat zvýšenou pozornost.

Komplementární pohled na výsledky žáků nabízí vyhodnocení prostřednictvím určení dovednostní úrovně odvozené od typu a náročnosti úloh, které jednotlivý žák vyřešil úspěšně. Zatímco nejvyšší úroveň odpovídá výborné orientaci žáka ve sledované oblasti, nejhorší, tj. nedostačující, úroveň indikuje v podstatě nevyhovující stav, kdy žák nedosahuje ani na minimální akceptovatelnou úroveň. Vzhledem k potřebě dostatečného počtu testových položek (otázek) byl tímto způsobem vyhodnocen pouze celý test, nikoli jeho jednotlivé tematické části.

Základním zjištěním je skutečnost, že třetina žáků (33,1 %) dosáhla svým výsledkem (resp. kombinací úspěšně vyřešených úloh) na nejvyšší úroveň. Již méně příznivým faktem je to, že téměř každý pátý žák (18,9 %) dosáhl pouze na nejhorší, tj. nedostačující úroveň. Obdobně zjištěním opřeným o průměrné úspěšnosti dosažené žáky i zde se ukazuje silný nárůst podílu žáků s dosaženou nedostačující úrovní směrem od žáků gymnázií k žákům nematuritních oborů a směrem klesajícího SES žáků.

GRAF 5 | Podíly žáků v úrovních stanovených pro test finanční gramotnosti celkem, dle pohlaví, typu školy a socioekonomického statusu (v %)**OBRÁZEK 1 | Průměrná úspěšnost a podíly žáků v úrovních stanovených pro test finanční gramotnosti, dle krajů (v %)**

Pozn.: vlastní zpracování s využitím QGIS

Podobu výsledků žáků vzhledem ke kraji sídla školy zachycuje obrázek 1. Na tomto místě alespoň uvedme, že z hlediska krajského rozložení je podíl žáků v nejvyšší úrovni finanční gramotnosti největší v Praze (44,5 %) a na Vysočině (36,8 %), naopak nejvyšší podíl žáků v nejhorší, tj. nedostačující úrovni byl zaznamenán v Plzeňském kraji (25,6 %) a Karlovarském kraji (25,3 %). Při interpretaci je ovšem potřeba mít na paměti, že představené výsledky se týkají hodnocení testovaných žáků bez zohlednění dalších souvisejících proměnných, jako jsou SES či obor vzdělání

žáků. Takto jsou například výsledky žáků hlavního města Prahy pozitivně ovlivněny vyšším zastoupením žáků studujících gymnaziální obory vzdělání v žákovské populaci území.

Doplňkovou informací k celkovým výsledkům testování přináší příklady konkrétních úloh, které žáci řešili s nejvyšší a s nejnižší úspěšností.

Nejúspěšněji řešené úlohy

Úloha 30 (úspěšnost 91,1 %).

Která možnost správně popisuje, kdy je vhodné si půjčit peníze?

- na věc, kterou je vhodné častěji obměňovat, např. na mobilní telefon
- v době, kdy jsou úrokové sazby vysoké
- když nezbyvají peníze na vánoční dárky
- na věc, která v čase neztrácí cenu, např. na bydlení (správná odpověď)

Úloha s do značné míry intuitivně správnou odpovědí zařazená do testu programově jako snadná; jde o příklad úlohy, která nese pro žáka „poselství“, jak by se chovat měl. Většina žáků, kteří nevybrali správnou odpověď, vybrala odpověď s vysokými úrokovými sazbami – pravděpodobně v důsledku nesprávného porozumění toho, jak se vysoké úrokové sazby promítají do výhodnosti pro věřitele a pro dlužníka. I přes nízký podíl těchto žáků je jistě vhodné opakovaně podstatu výhodnosti půjčky za různých podmínek žákům vysvětlovat.

Úloha 37 (úspěšnost 89,7 %)

Když se zdražují zboží a služby, mluvíme o inflaci. Která z následujících možností nejlépe popisuje, co inflace způsobuje?

- Sníží se zůstatek na spořicímu účtu, aniž bychom nějaké peníze vybrali.
- Lidé dostávají nižší mzdu.
- Stejně zboží a stejné služby budou za rok levnější.
- Za stejný obnos si za rok koupíme méně zboží a služeb. (správná odpověď)

Inflace byla v době testování žhavým tématem, které se denně objevovalo na internetu a ve veřejných sdělovacích prostředcích. Pravděpodobně i díky tomu žáci neměli s rozpoznáním správné odpovědi problémy.

Nejméně úspěšně řešené úlohy

Úloha 11 (úspěšnost 14,3 %)

V březnu 2016 pan Vybíral nakoupil 50 akcií společnosti První akciová za cenu 200 Kč za kus. Společnost vyplácela majitelům držícím akcie každý rok vždy k 30. 7. stejnou dividendu ve výši 10 Kč na jednu akcii. Pan Vybíral své akcie prodal v březnu 2019 za cenu 280 Kč za kus.



- Jaký byl výnos pana Vybírala z vlastnictví akcií, nebereme-li v úvahu poplatky za nákup a prodej akcií? Výnos pana Vybírala byl ___ Kč. (správná odpověď – 5500)

Otevřené otázky mívají zpravidla nižší úspěšnost. Kromě toho je možné, že terminologie úlohy byla pro přinejmenším některé žáky náročná, ačkoli samotné řešení úlohy není matematicky nijak složité (graf je pouze ilustrativní, nebylo třeba odečítat z něj hodnoty).

Úloha 34 (úspěšnost 16,4 %)

Marta si od výrobce Z&Z koupila osvěžovač vzduchu, který po čtyřech měsících přestal fungovat, proto jej chce reklamovat. Která tvrzení platí?

- K reklamaci Marta potřebuje originální obal osvěžovače.
- Marta musí osvěžovač reklamovat osobně, nelze jej prodejci odeslat (např. poštou).
- Reklamovat jej může v kterékoli prodejně, kterou výrobce Z&Z provozuje. (správná odpověď)
- Při reklamaci Marta musí obdržet tzv. reklamační protokol. (správná odpověď)

Částečně se na nízké úspěšnosti žáků mohl podílet fakt, že šlo o úlohu se dvěma platíci tvrzeními (výběr pouze jednoho stále znamená špatnou odpověď v úloze). Hlavní příčinu lze nicméně spatřovat v obecně nízkém povědomí žáků o právech a povinnostech v rámci reklamačního řízení.

Úloha 32 (úspěšnost 18 %)

Manželé Kovářovi mají ke svému rodinnému účtu debetní kartu. Nyní jim banka nově nabízí kartu kreditní. Která tvrzení platí?

- Čerpat peníze z obou karet lze jen do výše zůstatku na účtu.
- Kreditní kartou čerpáme prostředky jen do výše zůstatku na účtu.
- Kreditní kartou můžeme čerpat úvěr. (správná odpověď)
- U kreditní karty bývá bezúročné období. (správná odpověď)

Opět úloha s více platnými tvrzeními, nicméně hlavní příčinou je nízké povědomí žáků o rozdílech mezi různými typy kreditní karty; přitom plíživé riziko vzniku svízelné situace při vysoce úročeném záporném zůstatku na kartě může žáky snadno uvést do pozice dlužníků (a v součtu s jejich nízkou ochotou či schopností kontrolovat zůstatek na účtu je toto riziko o to větší).

3.2 Dotazníkové šetření žáků 1. ročníků SŠ

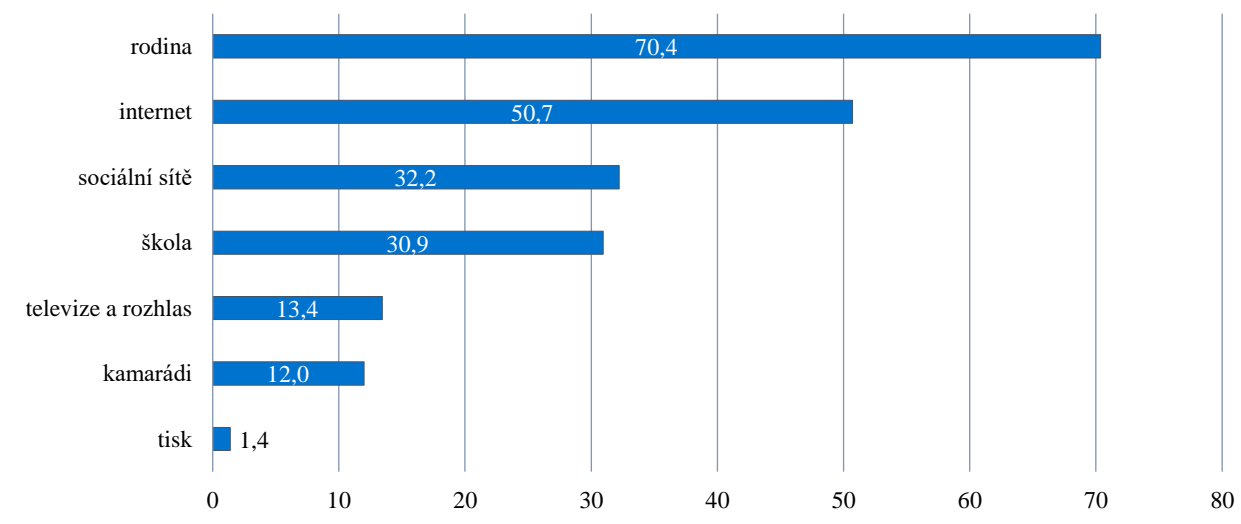
Kromě testu ověřujícího vybrané znalosti a dovednosti žáků z okruhu finanční gramotnosti byl žákům bezprostředně po dokončení testu předložen dotazník obsahující otázky zjišťující některé kontextové informace a část postojů žáků k nakládání s finančními prostředky.

3.2.1 Zdroje informací pro žáky

Pro budování správných postojů, návyků a pro aplikaci správných postupů při nakládání s financemi je klíčovou otázkou, odkud žáci podle jejich názorů především čerpají informace k tomuto tématu. Z odpovědí poměrně jednoznačně vyplynulo, že hlavním informačním zdrojem žáků v problematice financí je rodina. Za tímto na první pohled logickým a očekávaným zjištěním se skrývá do značné míry riziková okolnost: při obecně známém velkém rozpětí socioekonomické úrovně českých rodin zjištěný fakt znamená, že také v míře a kvalitě informací o financích jsou žáci ve značně nerovném postavení; oprávněně se lze domnívat, že žáci ze socioekonomicky vyspělejších rodin dostávají co do kvality i kvantity mnohem lepší informace o světě financí než žáci z rodin s nižším SES.

I v pořadí další dva nejčastěji uváděné informační zdroje v sobě skrývají významné hrozby především pro žáky s nižší úrovní potřebných kompetencí (např. čtenářská gramotnost a schopnost interpretace textů, schopnost identifikovat dezinformace či podvodné jednání). Internet i sociální sítě poskytují v převážné míře nekontrolovaný (neověřený) obsah, navíc zejména v poslední době přibývá případů odhalených manipulativních, nebo dokonce podvodných praktik na těchto platformách. S ohledem na opakovaně pozorovaný vztah mezi SES a vzdělávacími výsledky žáků přitom lze opětovně očekávat vyšší rizika nežádoucího chování v případě žáků s nižším SES (např. neřešení udělené pokuty za jízdu ve veřejné dopravě bez jízdenky, v budoucnosti přijetí zdánlivě atraktivní nabídky spotřebitelských úvěrů), hrozbám v online prostředí jsou však vystaveni všichni žáci bez ohledu na jejich SES.

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



Teprve na čtvrtém místě žebříčku hlavních informačních zdrojů žáků o peněžích a finančních se nachází škola; ta má přitom evidentní příležitost výše popsaná rizika snižovat, nebo dokonce eliminovat. Vedle obecného postoje žáků ke škole a důležitosti jejich kontaktů s prostředím mimo školu může být toto postavení školy dáno také formou, kterou je finanční vzdělávání ve školách realizováno – pokud žáky nezaujme, nemůže zákonitě být dopad předávaných informací valný. Je proto nanejvýš žádoucí, aby finanční vzdělávání ve školách probíhalo na bázi propojování předávaných poznatků s reálným životem, ideálně praktickou formou (projektové dny, projekty, firmy nanečisto apod.) za účasti odborníků z praxe (finanční instituce, finanční a exekuční úřady apod.).

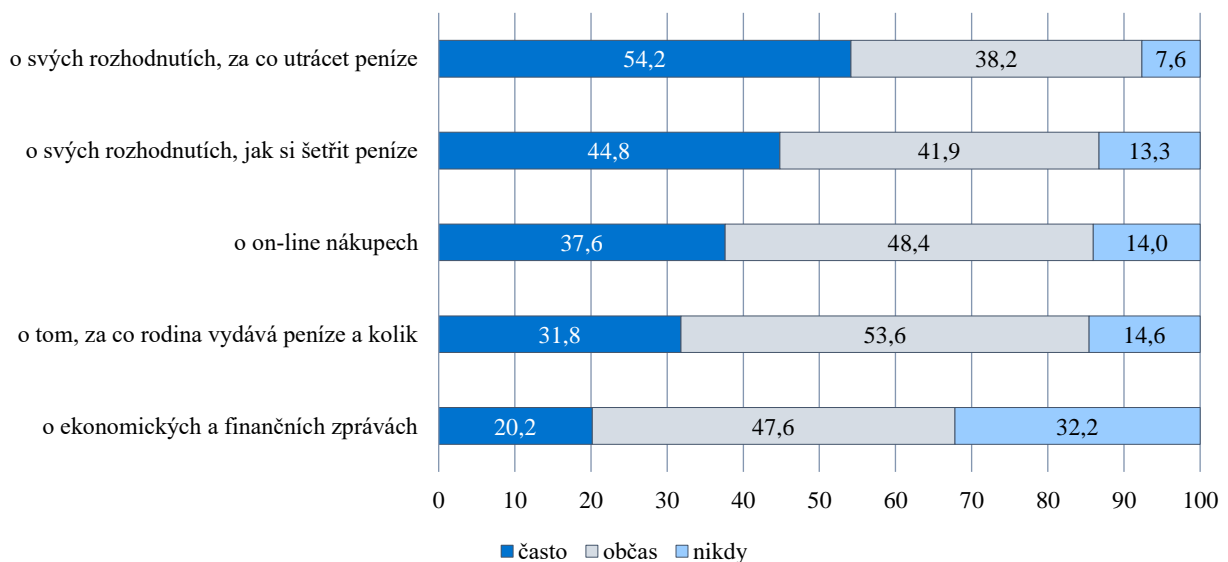
Nízký podíl hlasů pro televizi, rozhlas a tisk je očekávatelným odrazem zanedbatelné (nebo přinejmenším stále klesající) popularity těchto médií u mladé generace. Poněkud překvapuje, jak málo žáci získávají informace od kamarádů, neboť závislost teenagerů na sociálních kontaktech a vazbách (včetně tendence napodobovat vzory nebo osoby, na nichž jim záleží) je známá. Otázkou však je, nakolik je kategorie odpovědí „kamarádi“ již obsažena v samotné kategorii „sociální síť“.

Pro vyšší podíl dívek než chlapců je hlavním zdrojem informací o peněžích a financích rodina (74 % vs. 67 %), škola a sdělovací prostředky, naopak v případě chlapců jde o internet, sociální síť a kamarády. Třídění podle typu oboru vzdělání ukázalo, že pro nejvyšší podílů žáků gymnázií a maturitních oborů středních odborných škol je hlavním zdrojem informací rodina (74 % a 70 %) a internet (shodně 52 %), což platí rovněž pro žáky nematuritních oborů vzdělání – rodina (69 %), internet (45 %) a sociální síť (30 %).

Je-li rodina podle vyjádření žáků jejich hlavním zdrojem informací o financích, je logické zabývat se tím, jaká témata jsou v diskusích žáků uvnitř rodin nejfrekventovanější.

Obecně lze konstatovat, že nejčastěji žáci komunikují v rodině témata související s držením peněz (jak šetřit, za co utrácet) – z nabídnutých možností to jsou pravděpodobně nejvíce pragmaticky zaměřené činnosti a současně jsou nejvíce spojené s rizikem chudoby. Do jisté míry je nicméně opět diskutabilní, nakolik „kvalitní rady“ dostávají zejména žáci ze socioekonomicky slabších rodin, proto by škola měla vždy hledat co nejvíc příležitostí, jak poznatky a postoje, které si žáci k těmto tématům přinášejí z rodiny, korespondují s obecně uznávanými zásadami zdravého nakládání s finančními prostředky.

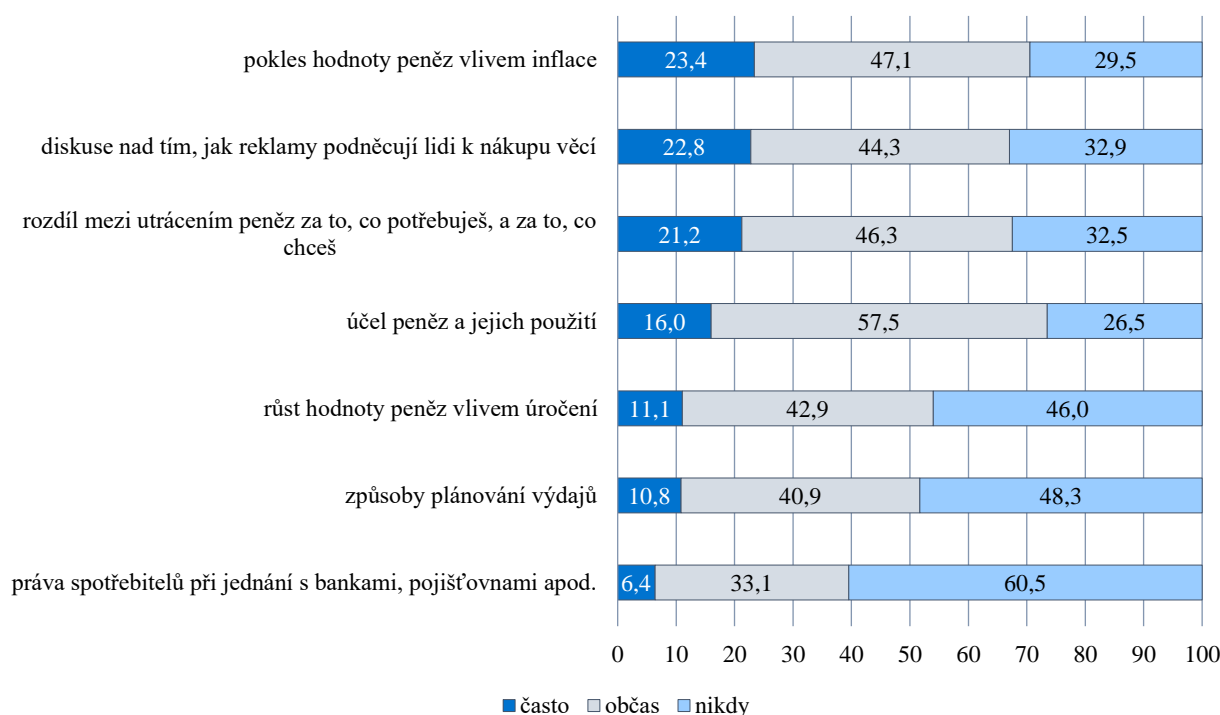
GRAF 7 | Jak často se s někým z rodiny bavíš o následujících tématech? (v %)



Žáci na gymnáziích s rodiči častěji hovoří o svých rozhodnutích, za co utrácet peníze (o 14 p. b. více než žáci z nematuritních oborů vzdělání), o on-line nákupech a ekonomických a finančních zprávách; zejména poslední téma je nepochybně spojeno s vyšším SES žáků gymnázií a jejich rodin.

Zatímco v rodině převládají témata spojená s osobními (soukromými) financemi, škole jsou častěji vyhrazena obecnější témata budující spíše komplexní chápání fungování ekonomiky.

GRAF 8 | Jak často ses ve škole setkával/a s následujícími tématy nebo typy úkolů? (v %)



Dominantní postavení tématu inflace může souviset se skutečností, že dotazníkové šetření se časově krylo s obdobím prudkého zvyšování inflace, a tudíž toto téma bylo intenzivně prezentováno v médiích a současně s tím pravděpodobně i ve školách. Pozitivní je fakt, že v těsném závěsu za inflací lze nalézt témata související s osobní odpovědností při rozhodování o nakládání s vlastními penězi včetně diskuse o síle reklamy při takovém rozhodování.

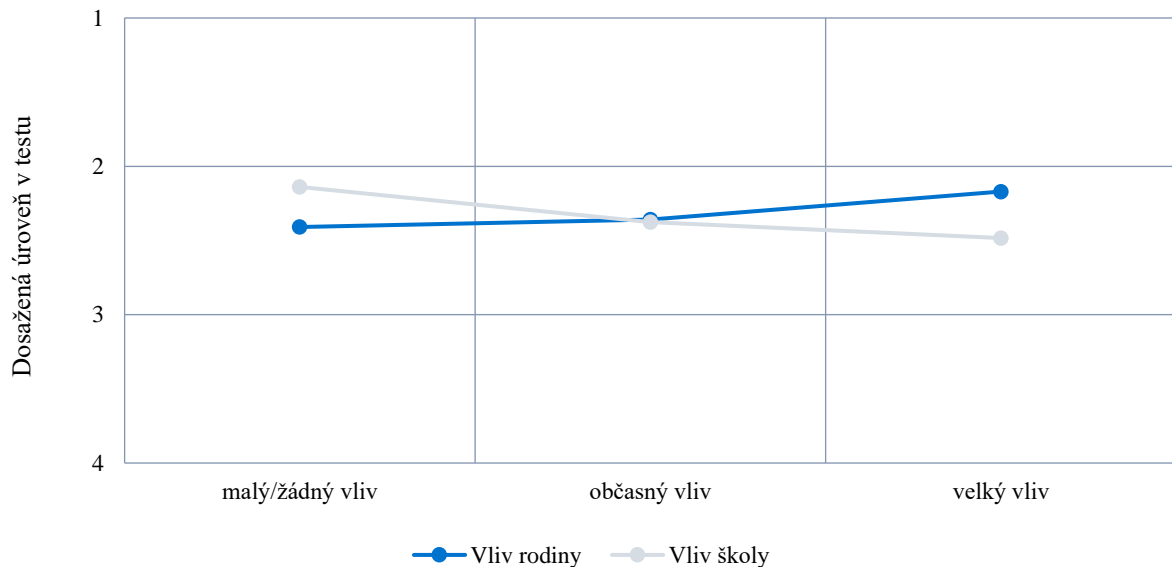
Naopak mírné obavy může vzbuzovat zjištění, že relativně méně často se žáci ve školách setkávají s tématy plánování výdajů, které je bezpochyby zásadní pro odpovědné zacházení s penězi snižující rizika „pádu do dluhové pastě“ či spotřebitelských práv, kdy jejich nižší znalostní úroveň může žáky stavět do znevýhodněné pozice při sjednávání finančních produktů. Uvedená zjištění je třeba brát jako nepřímé doporučení školám k posílení podílu vzdělávacích aktivit směřujících ke zvýšení povědomí žáků o těchto tématech.

Žáci středních odborných škol častěji než žáci gymnázií deklarují, že mají informace ze školy, přičemž oproti žákům gymnázií jsou častěji uváděna témata kolem hospodaření s penězi a uvažování nad tím, zda je věc, kterou si chtějí pořídit, nezbytná.

Odpovědi žáků umožňují dát do vztahu tvrzení prezentovaná v žákovském dotazníku s výsledky testu. Pro tento účel byly zkonstruovány indexy *vliv rodiny*⁷ a *vliv školy*⁸, které vyjadřují míru, s jakou se žák při získávání informací s finanční tematikou opírá o jeden či druhý zdroj. S využitím vytvořených indexů byli žáci zařazeni do tří kategorií reflektujících sílu vlivu jednak rodiny, jednak školy: (a) malý/žádný vliv; (b) občasný vliv; a (c) velký vliv jednak rodiny, jednak školy. Pro každou z takto vytvořených kategorií byla počítána průměrná hodnota žáky dosažených úrovní v testu finanční gramotnosti. Z grafické prezentace je patrné, že žáci, kteří čerpají informace více v rodině, dosáhli v testu o něco lepších průměrných výsledků, zatímco žáci opírající se více o školu o něco horších výsledků. Tyto poznatky jsou v souladu s již dříve uvedenými zjištěními.

⁷ Index „vliv rodiny“ byl počítán z odpovědí na otázky: „Jak často se s někým z rodiny bavíš o následujících tématech: (a) o svých rozhodnutích, za co utrácet peníze, (b) o svých rozhodnutích, jak si šetřit peníze, (c) o tom, za co rodina vydává peníze a kolik, (d) o ekonomických a finančních zprávách, (e) o on-line nákupech.“

⁸ Index „vliv školy“ byl počítán z odpovědí na otázky: „Jak často ses ve škole setkával/a s následujícími tématy nebo typy úkolů: (a) účel peněz a jejich použití, (b) rozdíl mezi utrácením peněz za to, co potřebuješ, a za to, co chceš, (c) způsoby plánování výdajů, (d) práva spotřebitelů při jednání s bankami, pojišťovny apod., (e) pokles hodnoty peněz vlivem inflace, (f) růst hodnoty peněz vlivem úročení, (g) diskuse nad tím, jak reklamy podněcují lidi k nákupu věcí.“

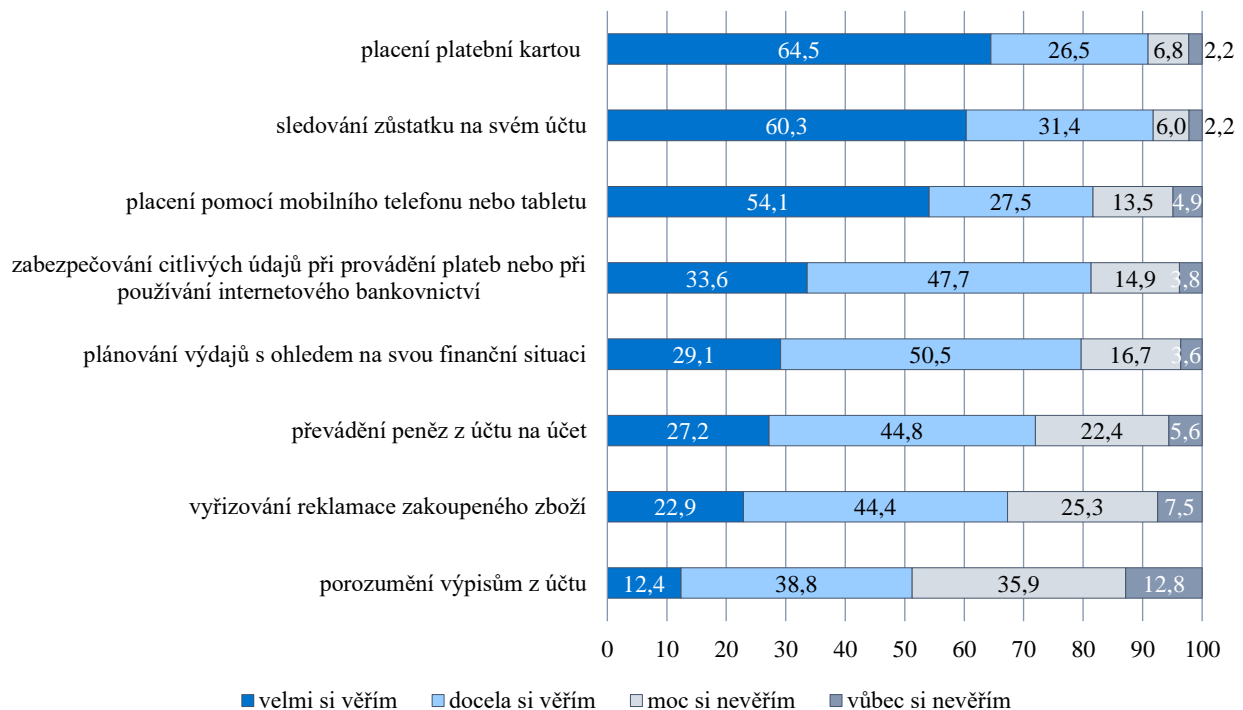
GRAF 9 | Dosažená průměrná úroveň ve znalostních testech finanční gramotnosti patnáctiletých žáků – srovnání vlivu rodiny a školy

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

3.2.2 Zacházení s finančními prostředky

Další oblastí, na kterou se zaměřily otázky v žákovském dotazníku, byla autoreflexe vlastních dovedností žáků, a to jak z okruhu praktických činností (platební styk, vyřizování reklamací), tak obecnějších dovedností (plánování výdajů).

Z odpovědí lze vyčíst také informaci o tom, jak velké podíly žáků (alespoň podle jejich vyjádření) jednotlivé předkládané činnosti neprovádějí – takto např. 12 % žáků neplatí platební kartou, 23 % žáků neplatí pomocí mobilního telefonu, 22 % žáků nekontroluje z výpisů zůstatek na svém účtu a 24 % žáků na účtu neprovádí žádné převodní operace. Je nanejvýš pravděpodobné, že s postupem času se tyto podíly budou snižovat, tedy má rozvoj příslušných dovedností význam i pro tyto žáky (graf je nicméně konstruován jen z odpovědí žáků, kteří provádění jednotlivých činností přiznali).

GRAF 10 | Jak podle tebe zvládáš následující činnosti? Jak si věříš při jejich provádění?

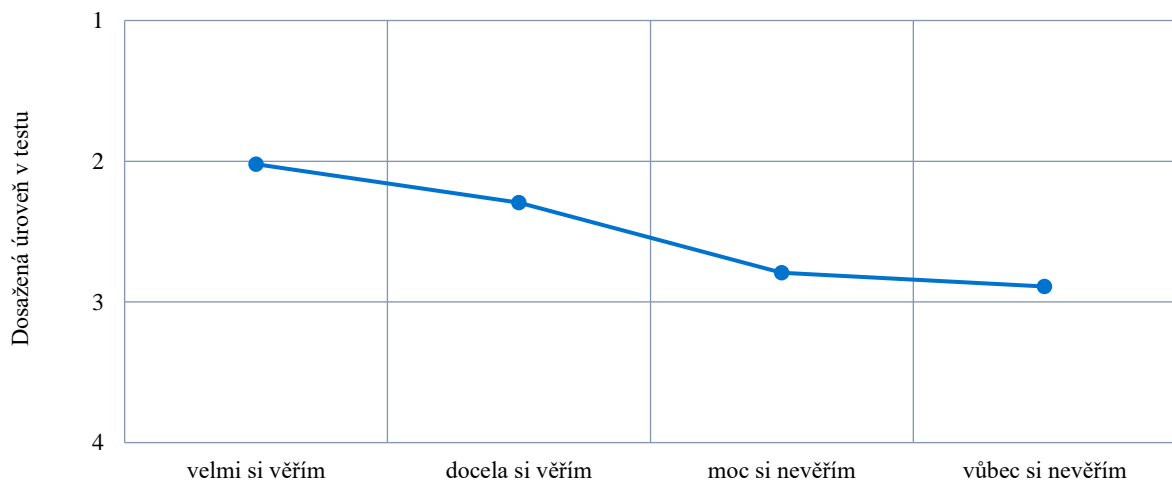
Výsledky ukazují, že v běžných činnostech (placení kartou či mobilním telefonem, sledování zůstatku na účtu) si žáci poměrně silně věří (u placení kartou více chlapci, u placení mobilním telefonem mírně více dívky). Zřetelně nižší je ale už sebedůvěra žáků v zabezpečování citlivých údajů pro platební styk a v plánování výdajů s ohledem na momentální finanční situaci – přitom právě tyto dvě dovednosti jsou spojeny s významnými riziky pro žáky. Nejméně si žáci věří v porozumění výpisům z účtů – právě ty ale často obsahují informace zakládající potenciálně rizikové situace (míra úročení, výše poplatků, délka bezúročného období apod.) a měly by pro žáky být ochranným nástrojem pro bezpečné a zodpovědné nakládání s jejich prostředky. Nepříznivá je také nízká míra sebedůvěry žáků v oblasti vyřizování reklamací; tím spíše v současné době, kdy narůstá podíl internetových nákupů a reklamační řízení se stává stále běžnější záležitostí.

Porozumění výpisům z účtu je položkou s největším rozdílem mezi chlapci a dívkami. Dívky zvolily možnost „vůbec si nevěřím“ dvakrát častěji než chlapci (14 % vs. 7 %), výraznější stejně orientovaný rozdíl je patrný ještě u vyřizování reklamací (8 % vs. 5 %). Míra sebedůvěry ve zvládání jednotlivých činností klesá od žáků gymnázií k žákům nematuritních oborů SOŠ – nejvýrazněji u plánování výdajů (vůbec si nevěřím 2 %, resp. 5 % žáků) a u sledování zůstatku na účtu (1 %, resp. 3 % žáků).

Kombinací odpovědí žáků u jednotlivých položek byl zkonstruován celkový index *sebedůvěra žáků*⁹ (jen pro žáky, kteří jednotlivé činnosti podle jejich vyjádření provádějí) a žáci rozdělení do čtyř kategorií podle své hodnoty indexu: (a) velmi si věřím; (b) docela si věřím; (c) moc si nevěřím; a (d) vůbec si nevěřím. Podobně jako u poměrování vlivu školy a rodiny na získávání informací z oblasti financí byla zjištěna souvislost mezi mírou sebedůvěry žáků a jejich výsledkem v testu.

⁹ Index „sebedůvěra žáků“ byl počítán z odpovědí na otázku „Jak podle tebe zvládáš následující činnosti? Jak si věříš při jejich provádění?“: (a) převádění peněz z účtu na účet, (b) porozumění výpisům z účtu, (c) vyřizování reklamace zakoupeného zboží, (d) sledování zůstatku na svém účtu, (e) plánování výdajů s ohledem na svou finanční situaci, (f) placení platební kartou, (g) placení pomocí mobilního telefonu nebo tabletu, (h) zabezpečování citlivých údajů při provádění plateb nebo při používání internetového bankovníctví.

GRAF 11 | Index sebedůvěry žáků



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

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

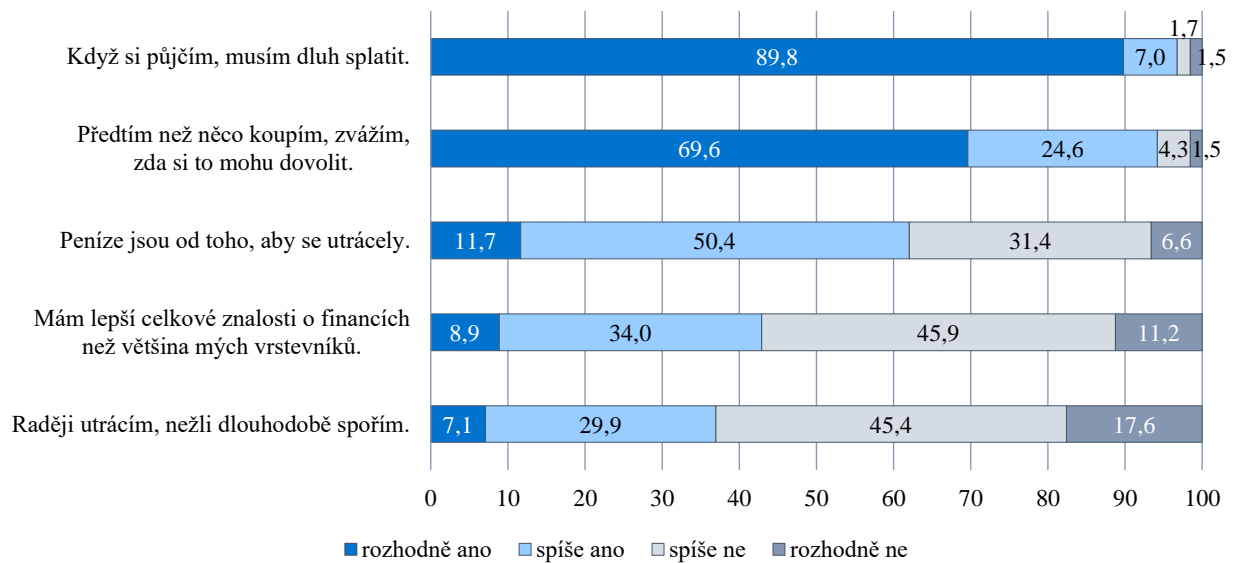
3.2.3 Spotřebitelské chování žáků

Poslední oblastí, na kterou se zaměřily otázky v žákovském dotazníku, bylo spotřebitelské chování žáků. Cílem bylo získat alespoň částečnou představu o motivech žáků při rozhodování o nakládání s finančními prostředky, o strategiích, které volí při nákupech, o váze, kterou přiřkládají jednotlivým rizikovým faktorům spojeným s investováním apod.

Odpovědi žáků na první sérii postojově zaměřených položek naznačují poměrně odpovědný přístup žáků; otázkou nicméně je, nakolik tato deklarace odpovídá jejich reálnému chování (byť šlo o dotazníkové položky, většina otázek má jednu z odpovědí „správnější“ ve smyslu „očekávaná“). Až na přibližně 3 % žáků všichni deklarují přesvědčení o nutnosti/povinnosti splatit dluh, tj. respektují jeden z morálních aspektů celé problematiky. Téměř 95 % žáků rozvažuje před nákupem, zda si mohou nákup dovolit, a jen 37 % žáků raději utrácí než spoří. Chlapci častěji než dívky souhlasili s tvrzením, že *peníze jsou od toho, aby se utrácely*, naopak dívky se o něco častěji stavěly souhlasně k výroku, že *raději utrácí než spoří*.

Jen menšina žáků (43 %) se domnívá, že má o financích lepší znalosti než jejich vrstevníci; chlapci jsou v tomto ohledu výrazně sebevědomější než dívky (13 % odpovědí *rozhodně ano* u chlapců proti 5 % odpovědí u dívek) a odpovídá to i jejich mírně lepšímu výsledku v testu.

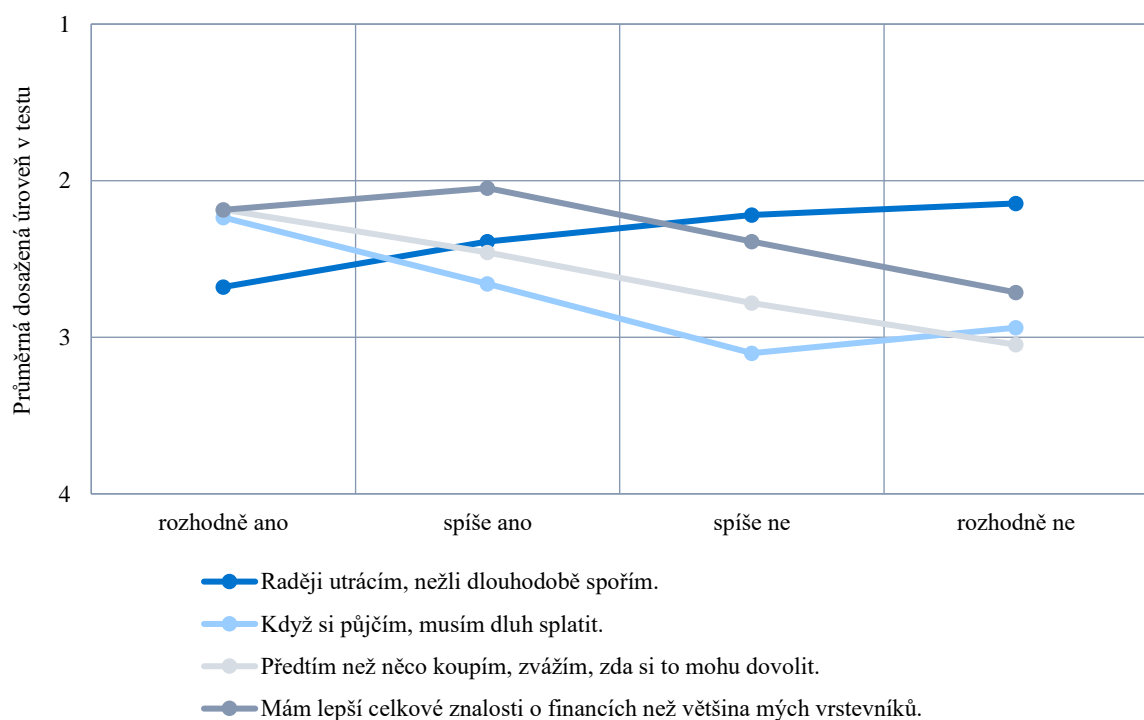
GRAF 12 | Postoje žáků – podíl těch, kteří ne/souhlasí s konkrétními tvrzeními (v %)



Z hlediska typu škol rozložení odpovědí kopíruje rozložení SES – nejméně odpovědně se podle odpovědí chovají žáci gymnázií, nejméně odpovědně žáci nematuritních oborů: projevují nejmenší vůli splatit dluh (rozdíl oproti žákům gymnázií 8 p. b.), raději utrácí než spoří (6 p. b.), méně před nákupem rozvažují, zda si mohou nákup dovolit (12 p. b.). Poněkud překvapivě ale projevují větší sebedůvěru vyjádřenou přesvědčením, že financím rozumějí lépe než většina jejich vrstevníků (5 p. b.); je ovšem diskutabilní, nakolik je takový dojem oprávněný.

Dobře patrný je vztah mezi postojovým vyjádřením žáků a jejich výsledkem ve znalostním testu.

GRAF 13 | Postoje žáků versus průměrná dosažená úroveň v testu

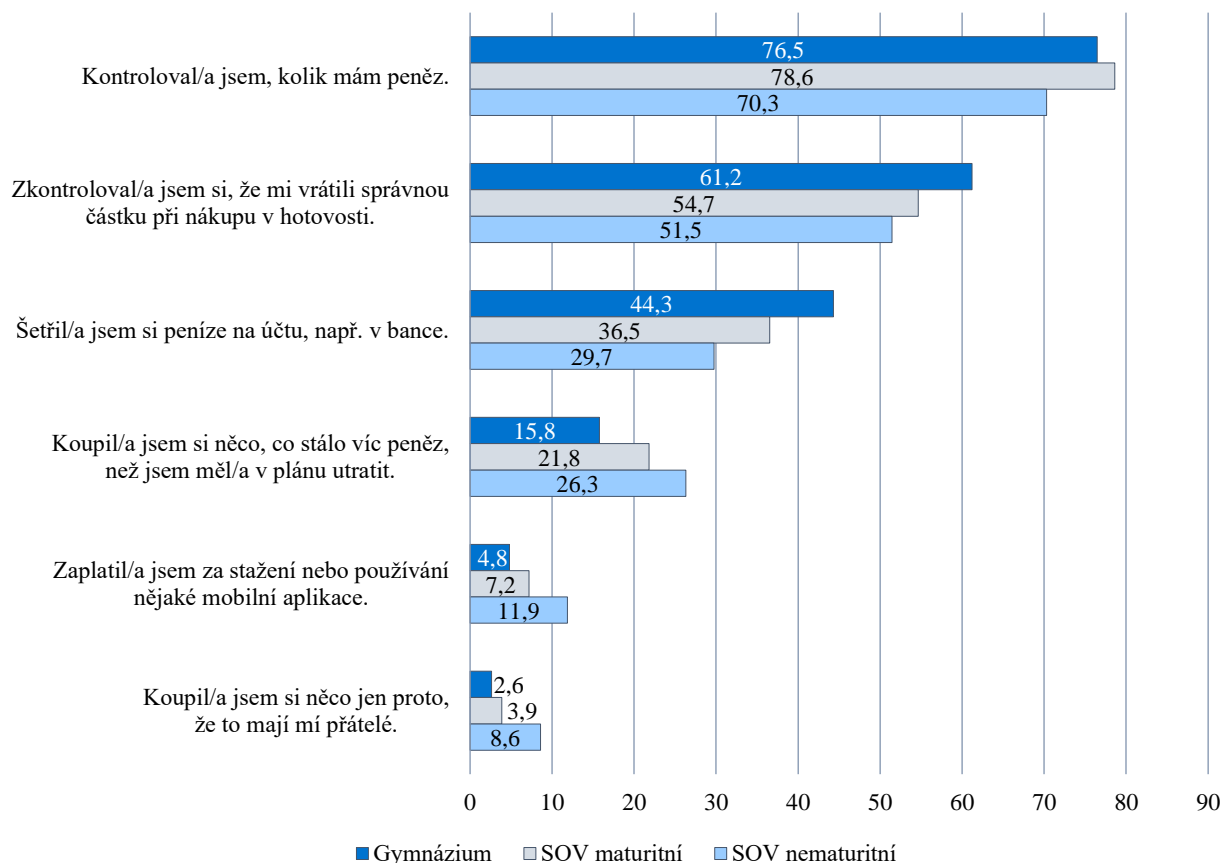


Jednoznačně se ukazuje, že zodpovědný a obezřetný přístup k finančním záležitostem koreluje s vyšší dosaženou úrovní ve znalostním testu. Nejsilněji se tento vztah projevuje v deklarované ochotě rozvážit před koupí, zda si žák může koupit dovolit – žáci, kteří přiznávají nejnižší rozvážnost, mají průměrný výsledek téměř o jednu celou dovednostní úroveň horší než žáci, kteří takovou rozvahu přiznávají nejsilněji. To opět otevírá prostor k úvahám

o možnosti školy posílit obezřetné nakládání žáků s financemi prostřednictvím rozšíření a prohloubení jejich znalostí a dovedností z oblasti finanční gramotnosti.

Zatímco předchozí baterie tvrzení směřovala spíše k obecným a postojeovým znakům, poskytovali žáci rovněž informaci o tom, s jakou četností reálně provádějí některé vybrané činnosti spojené se spotřebitelským chováním.

GRAF 14 | Vybrané položky spotřebitelského chování (odpověď „často“) dle typu školy (v %)



Prezentace četnosti nejsilnější odpovědi (*často*) u vybraných položek spotřebitelského chování ukazuje protichůdné přístupy k zacházení s penězi. Takto vždy existuje různě početná skupina žáků (v relativním vyjádření o něco častěji zastoupena žáky z gymnázií), kteří se chovají zodpovědně a rozvážně – např. si častěji kontrolují vrácenou částku a více spoří peníze v bance. Druhá skupina žáků (v relativním vyjádření o něco častěji zastoupena žáky z nematuritních oborů vzdělání) se chová méně zodpovědně, někdy až lehkomyšlně – spontánně si koupí něco, co stojí víc peněz, než měli v plánu utratit, spoří jen občas či vůbec ne, utrácí za mobilní aplikace. Početnost druhé skupiny žáků bez ohledu na studovaný obor vzdělání opětovně posiluje význam apelu na střední školy, aby rozvoji finanční gramotnosti svých žáků věnovaly vysokou pozornost.

Celkový pohled ukazuje, že vrácenou částku v obchodě si často kontroluje jen těsná většina žáků (56 %), přičemž dívky jsou o něco málo opatrnější než chlapci. Vyšší podíl dívek než chlapců má také často pocit, že nemají dost peněz na něco, co by si rády koupily (dívky 37 %, chlapci 26 %), což platí také pro situaci, že si často koupí něco, co stálo víc peněz, než kolik měly v plánu utratit (dívky 25 %, chlapci 18 %). Na druhou stranu nižší podíl dívek než chlapců často platí za stažení mobilní aplikace (5 % vs. 10 %).

Jiný pohled na zodpovědnost žáků při nakládání s finančními prostředky odhalují odpovědi na otázku, komu by žáci nejspíše svěřili přístupové údaje ke svému internetovému bankovníctví (13 % žáků uvedlo, že internetové bankovníctví nemá – častěji dívky, srovnatelně žáci všech tří typů škol/oborů). Zhruba dvě pětiny žáků by přístupové údaje nesvěřily nikomu (37 % dívky, 42 % chlapci), zhruba stejný podíl pak pouze rodině nebo příbuzným (47 % dívky, 42 % chlapci). Zhruba dvě procenta žáků by však tyto nanejvýš citlivé údaje svěřila spolužákovi, nebo dokonce blízkému kamarádovi, pokud by o ně požádal přes sociální síť; zde je korekce nepřijatelného postoje žáků zcela nezbytná, a to kýmkoli (včetně školy), kdo tak může učinit.

Způsob spotřebitelského uvažování a rozhodování ilustrují i odpovědi na další otázku žákovského dotazníku: v případě úmyslu vyměnit starý mobilní telefon za nový by tři čtvrtiny žáků 10 měsíců šetřily a poté nový telefon koupily bez

spotřebitelského úvěru. Šestina žáků by starý telefon prodala, získanou hotovost použila na uhrazení části ceny nového a jen na zbylou menší částku by čerpala spotřebitelský úvěr. Zbylá část žáků (9 % chlapců, 7 % dívek) by ihned na celou částku potřebnou na nový telefon využila spotřebitelský úvěr, který by následujících 11 měsíců splácela. Poslední z uvedených přístupů by relativně častěji využili žáci nematuritních oborů SOŠ (16 % žáků studujících nematuritní obory vzdělání) a žáci s nízkým SES (11 % žáků této kategorie). Právě zde lze dobře pozorovat praktická rizika existující pro tuto skupinu žáků, kdy vedle úrovně finanční gramotnosti může zásadní roli hrát také skutečná ekonomická situace ovlivňující rozhodování. I tento aspekt je žádoucí vzít ve vzdělávacím procesu do úvahy (např. rozhodování, rizika a postupy při uzavření spotřebitelského úvěru v tíživé ekonomické situaci).

Také v případě znaků chování v této dotazníkové otázce platí, že zodpovědnější chování projevované výběrem odpovědi je spojeno s vyšší dosaženou úrovní v testu.

GRAF 15 | Vztah vybraných položek spotřebitelského chování žáků a dosažené průměrné úrovně v testu



Největší průměrné rozdíly ve výsledcích v testu mezi volbami *často* a *nikdy* jsou patrné u dotazu na přehled o výši vlastních finančních prostředků a u koupě zboží jen z nutkání vyrovnat se přátelům; zejména druhá z uvedených situací je potenciálně nebezpečná, častější je u žáků nematuritních oborů a žáků s nízkým SES (9 % vs. 3 % u žáků gymnázií; 6 % u žáků s nízkým SES vs. 3 % u žáků s vysokým SES), u nichž se pojí s dříve konstatovanou ochotou koupit i věc, na kterou nemají dostatek vlastních finančních prostředků, a současně se slabším vnímáním nutnosti splácet půjčené finanční prostředky.

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

A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '4' with a black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

4

Výuka finanční gramotnosti na středních školách

4 VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

4.1 Finanční gramotnost v RVP pro základní a střední školy

Vzdělávání v oblasti financí je součástí kurikula závazného pro základní i střední školy. Z tohoto pohledu je finanční vzdělávání povinné a každý žák by měl v rámci výuky získávat přinejmenším základní informace a dovednosti, které by jej měly vybavit pro běžný život.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále „RVP ZV“) se v rámci očekávaných výstupů finanční gramotnost objevuje například v částech *Matematika a její aplikace*, *Lidé kolem nás*, *Člověk a společnost*, *Výchova k občanství* nebo *Člověk, stát a hospodářství*.

V rámcových vzdělávacích programech pro různé typy středních škol je v případě maturitních oborů problematika financí rozprostřena v kurikulu matematiky, základů společenských věd, občanské výchovy, člověka a světa práce, informatiky a výpočetní techniky. Na středních školách s ekonomickým zaměřením je na finanční oblast kladen důraz zejména v ekonomice, statistice, účetnictví a aplikované ekonomii. Podobně, byť v menším rozsahu, je téma finančního vzdělávání pojata také na středních odborných školách.

Referenčním podkladem finančního vzdělávání v základních i středních školách je *Standard finanční gramotnosti*, který Ministerstvo financí České republiky zveřejnilo v roce 2017. Standard stanovuje očekávané výsledky finanční gramotnosti pro žáky základních a středních škol; vychází ze standardů nastavených v roce 2007, zohledňuje však doporučení formulovaná pracovní skupinou INFE (International Network on Financial Education) při OECD o klíčových kompetencích finanční gramotnosti 15–18letých a dospělých, společenské změny, k nimž došlo od roku 2007 (vývoj v oblasti platebního styku, finančních nástrojů apod.), vyspělost žáků a také zkušenosti s výukou této problematiky. Oproti standardům z roku 2007 došlo k posílení oblastí bezhotovostního placení, ochrany osobních údajů, kritického posouzení nabídky služeb a zboží, sestavení rozpočtu a porovnání majetku a závazků, úročení, porovnání finančních produktů, krátkodobého a dlouhodobého plánování a rizika dosažení cílů, zabezpečení na stáří, vzniku a rizik půjček, důsledků nesplácení a řešení zadlužení a předlužení. Pro aktuální šetření České školní inspekce byl standard jedním z východisek využitým při tvorbě hodnotících instrumentů.

Aktuálně probíhající revize RVP ZV si klade za cíl mimo jiné zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život nebo snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů. Z tohoto pohledu by finanční vzdělávání nemělo být rozhodně postiženo redukcí rozsahu, předmětem diskuse může být vyváženost obsahu a atraktivnější forem a metod, jimiž je finanční problematika ve výuce pojímána a realizována.

4.2 Rozvoj finanční gramotnosti na středních školách

4.2.1 Východiska rozvoje finanční gramotnosti

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

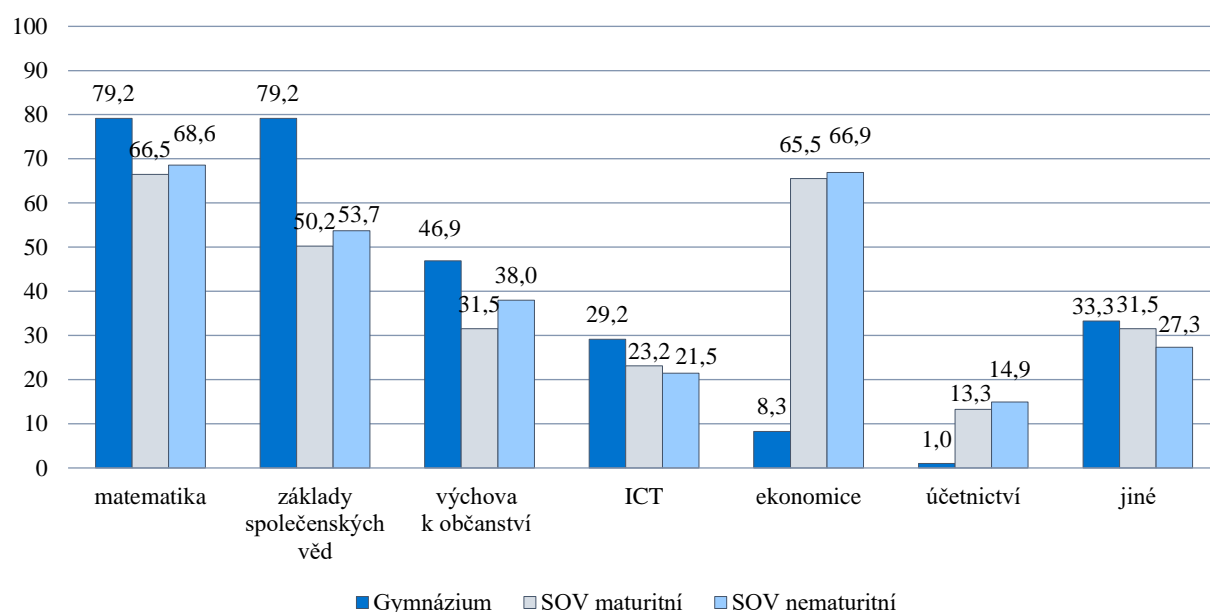
Ukazuje se tak, že učitelský pohled na finanční gramotnost není ani zdaleka jednotný; tím, že učitelé do výuky promítají ve větší míře subjektivní osobní vnímání, dochází nutně k posunu v důležitosti přikládané jednotlivým dílčím cílům a výstupům. Zjednodušeně lze říct, že o tom, co si žák v této oblasti ze školy odnese, v nemalé míře rozhoduje skutečnost, na kterého učitele narazí. O to důležitější proto bude výsledná podoba začlenění finančního vzdělávání v revidované podobě RVP. Revize RVP by měla být příležitostí v ujednacení a zakotvení výkladu pojmu *finanční gramotnost*, v důsledku čehož by se zvýšila míra podobnosti cílů, k nimž výuka v oblasti finančního vzdělávání směřuje.

Finanční gramotnost je ve středních školách rozvíjena nejčastěji (86,2 %) formou kombinace dílčích témat v různých vzdělávacích oborech (dále též „předmět“); svůj samostatný předmět finanční gramotnost nemá, jeho případné definování (např. jako jedné z alternativ, kterou by školy mohly na základě vlastního rozhodnutí využít) by mohlo být v rámci revize RVP zváženo. Ve dvou pětinach škol (39,5 %) se k rozvoji finanční gramotnosti v rámci běžných vyučovacích hodin přidávají besedy, diskuse, exkurze apod. (viz dále).

Dominantně se výuka věnovaná finančním tématům objevuje ve středních školách ve 3. ročníku, méně často ve 4. nebo 2. ročníku. Vzhledem k důležitosti, kterou pro žáky osvojení postojů a dovedností v nakládání s financemi má, je k zamyšlení, zda by se takto orientovaná výuka neměla ve středních školách objevovat již dříve a zda například hned v počátku nevyrovnávat nerovnosti v úrovni výbavy, kterou si žáci přinášejí ze základních škol.

Vzdělávání ve finančních tématech se v gymnáziích realizuje nejčastěji v rámci matematiky a společenských věd (nebo analogického předmětu), ve středních školách s ekonomickým zaměřením je to matematika a ekonomika.

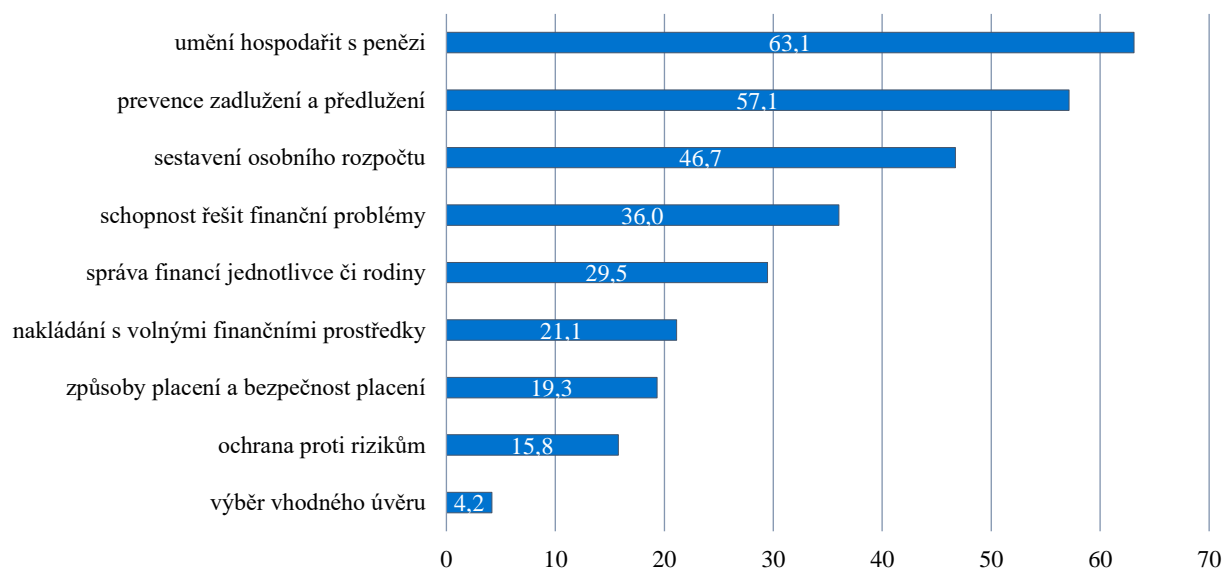
GRAF 16 | Vyučovací předměty, ve kterých probíhá finanční vzdělávání formou dílčího tématu (podíl škol v %)



V kategorii „jiné“ jsou zahrnuty nejčastěji český jazyk, zeměpis, dějepis, přírodovědné předměty a cizí jazyky.

Z hlediska obsahu preferovaného učitelů v rámci vzdělávání v oblasti financí je ve školách kladen největší důraz na rozvoj schopnosti žáků umět hospodařit s penězi a dokázat se bránit či vyhnout zadlužení a předlužení.

GRAF 17 | Nejdůležitější složky finanční gramotnosti (podíl odpovědí učitelů SŠ v %)



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

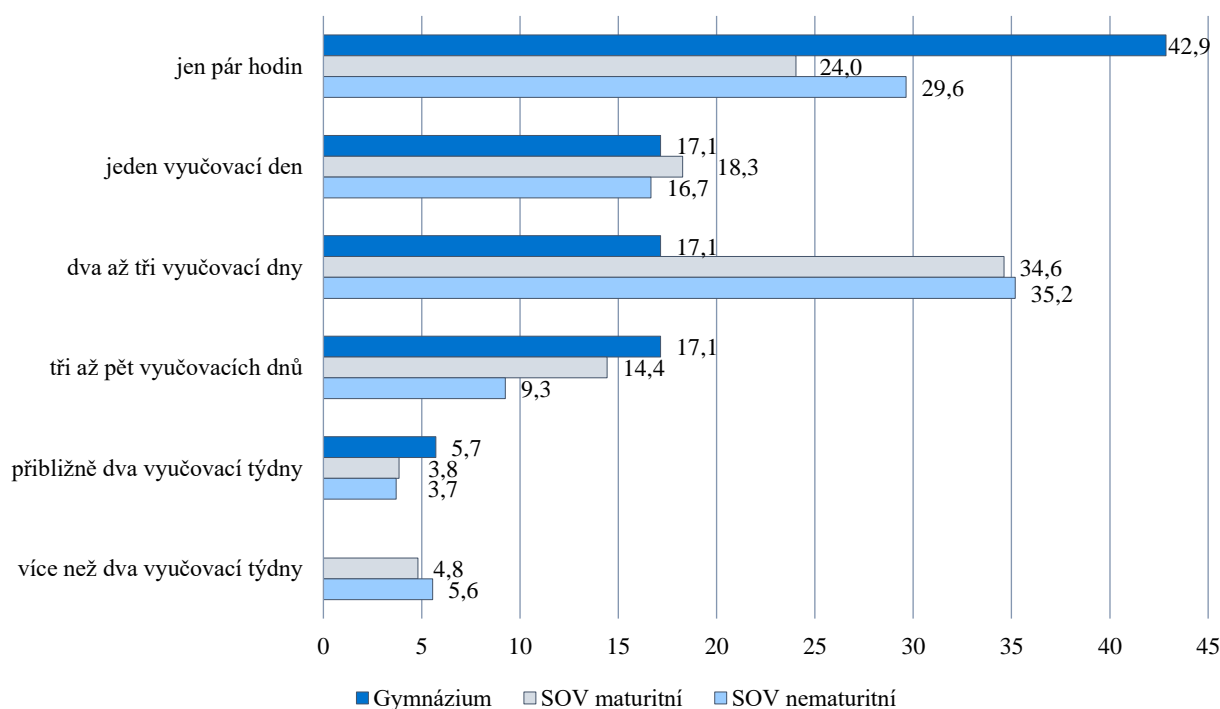
4.2.2 Způsoby rozvoje finanční gramotnosti

Jak bylo již uvedeno, dominantním prostorem pro rozvoj postojů a dovedností žáků v oblasti finančního vzdělávání je standardní výuka různých vzdělávacích oborů, do jejichž kurikula (na obecné i na školní úrovni) jsou dílčí témata zahrnuta. To by samo o sobě mohl být efektivní způsob pojetí finančního vzdělávání, pokud by docházelo k propojování poznatků napříč vzdělávacími obory, k jejich upevňování a postupnému prohlubování kontinuálním poukazováním na souvislosti, které izolovaná výuka jednotlivých předmětů nemůže žákům odhalit. Jakkoli k takovému propojování nepochybně v řadě škol dochází, stejně nepochybně existují školy, v nichž v tomto směru může být stav mnohem lepší.¹⁰

Postoje a dovednosti tvořící jádro finanční gramotnosti jsou ryze prakticky orientované; mají vybavit žáka takovými předpoklady, které mu umožní bezpečně a uvážlivě nakládat s finančními prostředky nikoli jen v modelových situacích diskutovaných a řešených v rámci výuky, ale především v reálných situacích každodenního života. Proto je žádoucí, aby rozvoj těchto postojů a dovedností probíhal nikoli pouze formou teoretické výuky, ale aby teoretická výuka byla ve vhodné přiměřené míře doplněna kontaktem s reálným prostředím a možností prakticky si ověřit platnost získávaných znalostí a zvládnutí rozvíjených dovedností.

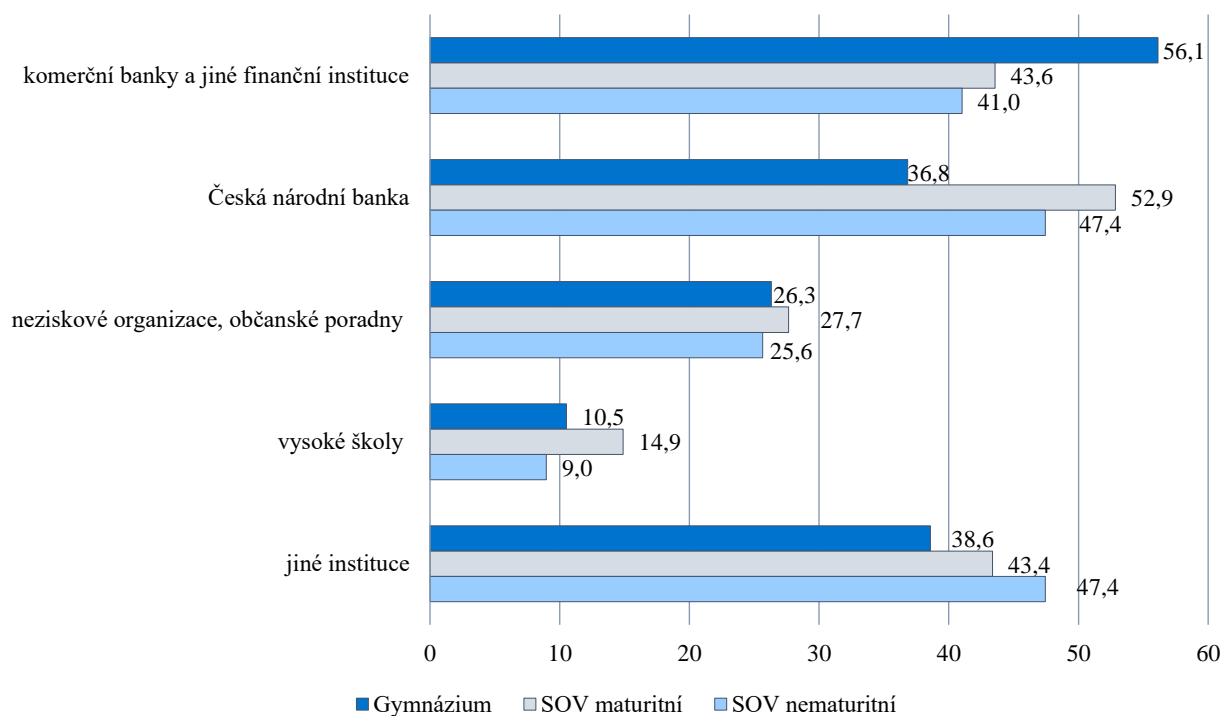
K nejčastěji využívaným takovým podpůrným formám rozvoje finanční gramotnosti na školách jsou školní projektové dny, besedy s přizvanými odborníky či exkurze do finančních institucí. Z hlediska zmíněného propojování vzdělávacích obsahů jsou nejintenzivnější formou projektové dny; současně jsou ale nejnáročnější na přípravu (např. z důvodu nutnosti spolupráce více učitelů) i realizaci. Nepřekvapuje proto, že projektovým dnům jsou zpravidla věnovány pouze jeden až tři vyučovací dny z jednoho školního roku (tj. žák má během studia na střední škole možnost absolvovat projektový den obvykle pouze jednou v rozsahu dvou až tří dní). Žádoucí by přitom jistě bylo mít z pohledu žáka možnost ověřovat si a rozvíjet získávané praktické dovednosti v průběhu studia opakovaně, ideálně na zvyšující se úrovni a v různých kontextech.

¹⁰ Protože toto tematické šetření mimo jiné z důvodu pandemie covidu-19 a následně uprchlické krize vyvolané ruskou agresí na Ukrajině nezahrnovalo inspekční činnost na místě, nelze podíl jednotlivých uvedených skupin škol přesně vyčíslit. Obecná data z hospitační činnosti ale opakovaně ukazují, že školy s pozorovatelným propojováním obsahů napříč vzdělávacími obory jsou v menšině.

GRAF 18 | Kolik času je během jednoho školního roku věnováno besedám, diskusím či exkurzím? (podíl škol v %)

Dalšími praktickými formami výuky zaměřené na budování postojů a rozvoj dovedností spojených s finanční gramotností jsou besedy, exkurze a další aktivity podobného charakteru. Patrný je významný rozdíl mezi gymnázii, které těmto aktivitám věnují během studia nejčastěji jen pár hodin, a středními odbornými školami (maturitní i nematuritní obory), které tyto intenzivnější formy realizují v rozsahu dvou až tří vyučovacích dní. Vzhledem k nižší zjištěné úrovni sledovaných dovedností zahrnutých v testu vybraných dílčích aspektů finanční gramotnosti by střední školy měly zvážit zvýšení míry využití besed a exkurzí s cílem zprostředkovat žákům autentické poznatky z prostředí finančnictví (poskytování půjček, finanční plánování, exekuce apod.).

Míra aktivit, při kterých školy spolupracují při zajišťování vzdělávání podporujícího rozvoj finanční gramotnosti žáků s jinými institucemi, v poslední době mírně stoupá – v současné době realizují takovou spolupráci sice již téměř tři pětiny středních škol (58 %), stále však průměrně dvě z pěti škol s žádnou externí institucí nespolečně pracují a při rozvoji finanční gramotnosti spoléhají výhradně na vlastní síly. Nevýhodou absence takové spolupráce je organizační i obsahová zátěž výhradně na straně pedagogů, pro žáky pak takový nekooperativní přístup znamená nemožnost získávat informace „přímo od zdroje“ a konfrontovat nabyté poznatky s reálnými aktéry finančního světa.

GRAF 19 | Externí instituce, se kterými střední školy spolupracují při rozvoji finanční gramotnosti žáků (volby s podílem nad 10 %)¹¹

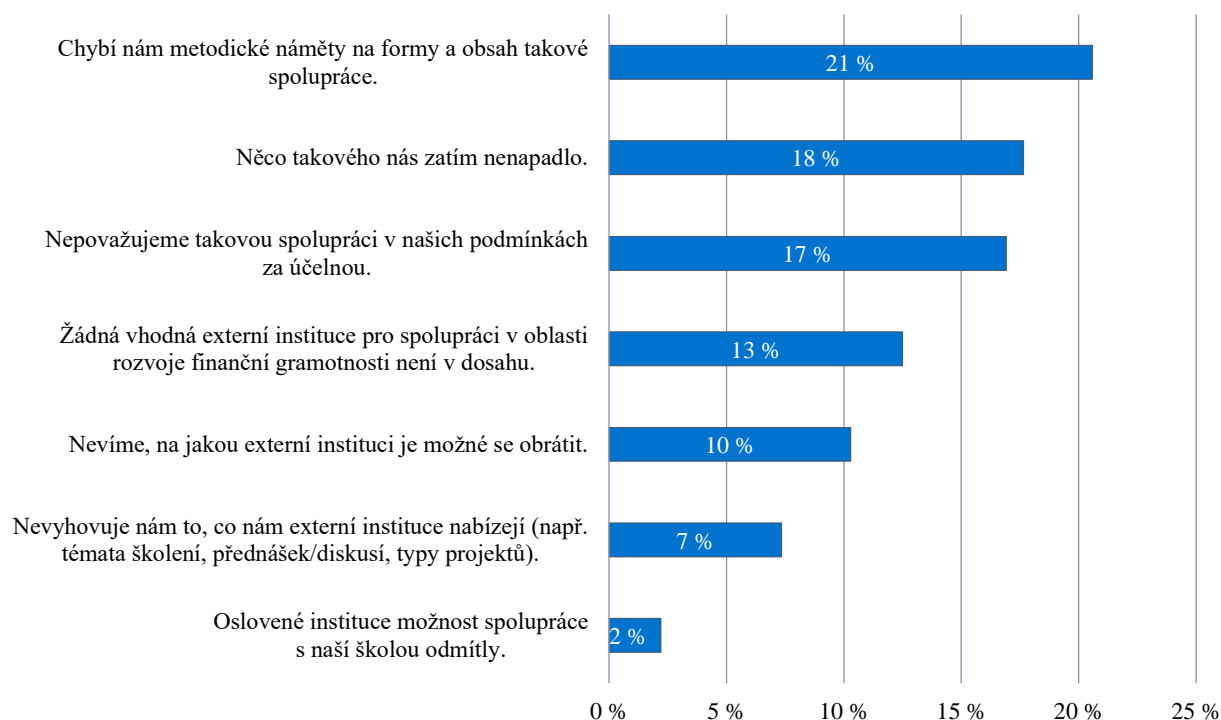
Nejčastějším spolupracujícím subjektem jsou komerční banky a jiné obdobné finanční instituce. Je do jisté míry diskutabilní, nakolik se jim daří (usilují-li o to vůbec) oddělovat předávání obecných informací zaměřených na konkrétní témata související s jejich činností od méně či více skryté reklamní činnosti zacílené na získání potenciálních nových klientů; je vždy na odpovědnosti školy takové případné (jakkoli pochopitelné) tendence minimalizovat, v každém případě je ovšem mírně reklamně vyznívající praktická zkušenost žáků vždy lepší než žádná zkušenost.

Gymnazisté častěji než žáci ostatních typů škol navštěvují komerční banky a jiné finanční instituce. Může to být dáno tím, že gymnázia jsou ve větších městech, kde tyto instituce sídlí, ovšem na druhou stranu toto nevysvětluje poměrně vysokou četnost spolupráce středních odborných škol s Českou národní bankou. V každém případě by bylo žádoucí zvýšení míry a četnosti spolupráce škol všech typů se širokým spektrem institucí zahrnujícím vedle komerčních bank například také pojišťovny, exekuční úřady, finanční úřady, neziskové organizace řešící předlužení apod., tak aby se žáci mohli věnovat pokud možno všem úskalím a rizikům, s nimiž se v oblasti finančnictví mohou setkat.

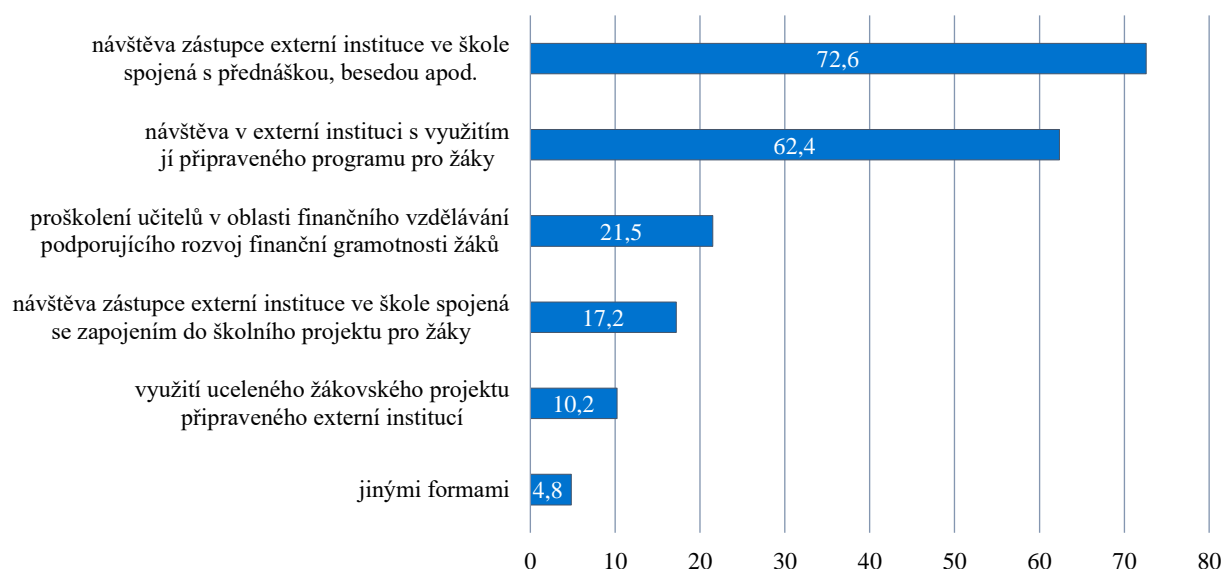
Téměř čtyři pětiny (77 %) pedagogů na školách, které realizují spolupráci s externími institucemi, ji považují za rozhodně užitečnou a přínos pro rozvoj finanční gramotnosti žáků vidí jako jasně patrný. Tím spíše vyvstává otázka, z jakého důvodu s externími institucemi nespolupracuje větší podíl škol (ideálně všechny).

Školy, které při zajišťování finančního vzdělávání nespolupracují s jinými institucemi (42 % škol, o něco častěji gymnázia), zdůvodňují takovou situaci různě, nejčastěji však uvádějí chybějící metodické náměty na formy a obsah takové spolupráce a že je možnost takové spolupráce vlastně ani nenapadla. Tyto dva nejčastěji uváděné důvody jasně naznačují existenci potenciálu pro využití spolupráce s jinými institucemi také ze strany dosud neaktivních škol. Rozdíly mezi školami vzhledem k oboru vzdělání i dalším charakteristikám jsou poměrně malé, zmínit alespoň lze o něco častější odpověď, že je taková možnost nenapadla, v případě středních odborných škol s nematuritními obory.

¹¹ V kategorii „jiné instituce“ je zahrnuta Česká bankovní asociace, Ministerstvo financí ČR, Úřad práce, Finanční úřad, Institut ekonomického vzdělávání a další.

GRAF 20 | Hlavní důvod toho, proč škola nespolupracuje při realizaci finančního vzdělávání podporujícího rozvoj finanční gramotnosti žáků s externími institucemi či partnery (v % z počtu takto nespolupracujících škol)

Bližší pohled na způsob realizované spolupráce ukazuje výraznou dominanci přednášek a besed se zástupci externí instituce, ať už realizované ve škole, nebo přímo v externí instituci.

GRAF 21 | Nejčastější formy spolupráce s externími institucemi při zajišťování finančního vzdělávání podporujícího rozvoj finanční gramotnosti žáků (v %)

Celkově v evidovaných způsobech spolupráce škol s externími institucemi převládají jednoznačně takové formy, při nichž dominantním nositelem obsahu je externí instituce a příjemci žáci – pro školy je nepochybně taková cesta výhodná, neboť s sebou nenese jinou než organizační zátěž. Jakkoli lze očekávat, že během přednášek a besed si také učitelé odnášejí užitečné informace využitelné v jejich pozdější výuce, zvláštní pozornost zasluhuje pětina akcí, při nichž odborníci z externí instituce proškolují učitele v tématech relevantních k rozvoji finanční gramotnosti žáků. Užitečnost takových proškolení umocňuje fakt, že zatímco při jednorázové přednášce nebo besedě se nových

poznatků dostane pouze žákům, kteří jsou přímo přítomni, proškolený učitel může nové poznatky sdělovat a užitečné dovednosti rozvíjet také u žáků, kteří přímo přítomni nejsou (další třídy školy, budoucí výuka apod.).

Ve více než čtvrtině případů (27 %) se zástupci externí instituce zapojují do žakovských školních projektů – taková forma spolupráce je o to užitečnější, že praktické projekty mají díky autenticitě mnohem silnější potenciál efektivně ovlivňovat a upevňovat žádané postoje žáků a rozvíjet a prohlubovat relevantní dovednosti potřebné pro bezpečné a zodpovědné nakládání s financemi a finančními produkty.

Pozitivní dopad aktivit realizovaných v rámci rozvoje finanční gramotnosti žáků ve spolupráci s externími institucemi si následně ověřují téměř tři čtvrtiny škol (72 %), a to nezávisle na typu školy. Více než polovina škol (55 %) používá vlastní ucelené testy zaměřené na finanční gramotnost, přibližně stejný podíl škol míru osvojení přinejmenším vybraných dovedností spojených s finanční gramotností ověřuje dílčími úlohami v jinak zaměřených testech (nebo jiných písemných úkolech) různých jednotlivých předmětů. V 17 % škol jsou žáci v oblasti finanční gramotnosti hodnoceni na základě výstupů jejich žakovských projektů, 16 % škol využívá externí testy zaměřené na ověřování míry osvojení znalostí a dovedností spojených s finanční gramotností.

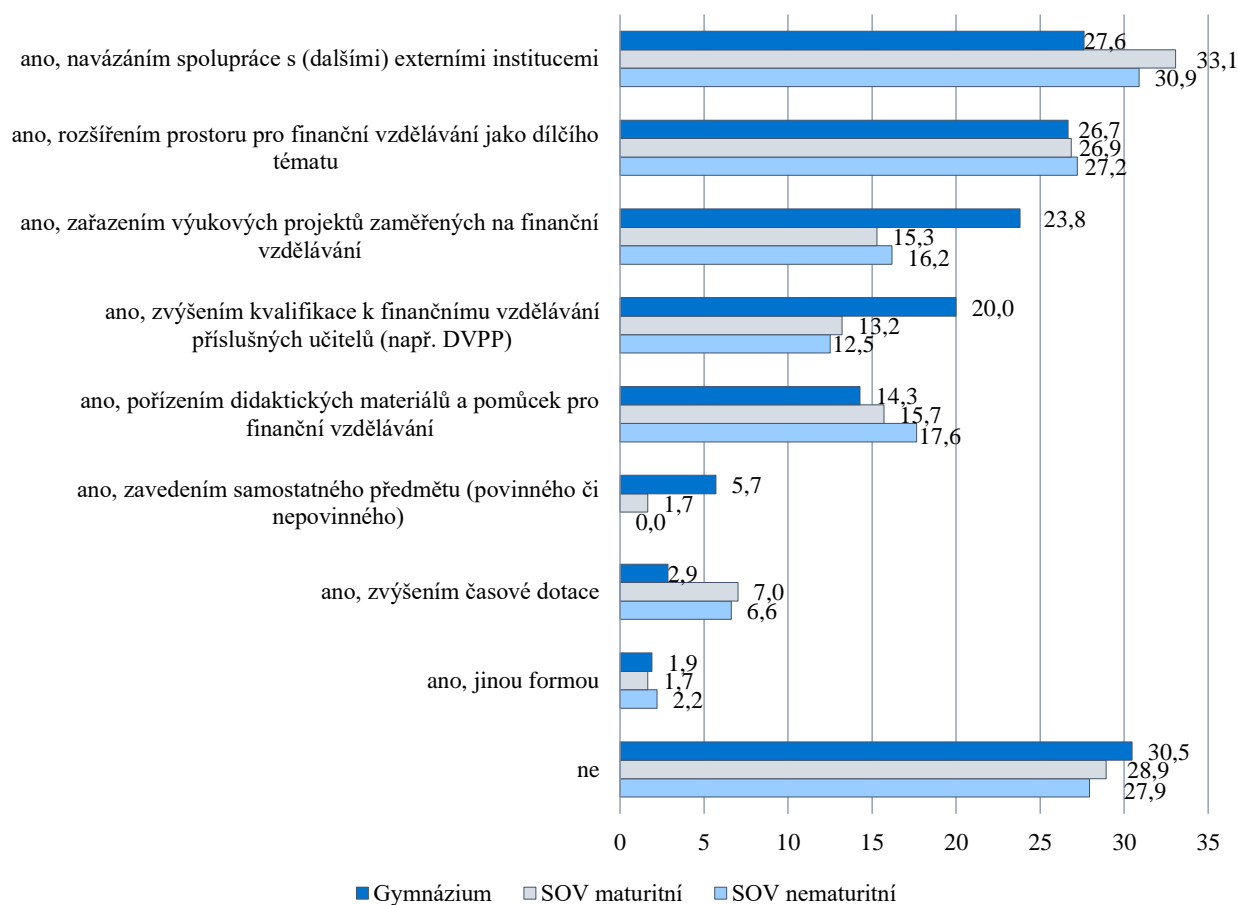
Necelých 30 % škol neověřuje úroveň finanční gramotnosti svých žáků vůbec, jelikož, jak samy uvádí, postrádají pro hodnocení jasně formulované výstupy, kterých by měli žáci dosáhnout, nebo k tomu nemají vhodné nástroje (testy, pracovní listy apod.) (37 %). Zde se nepochybně otevírá prostor pro tvůrce kurikula v době revize RVP ZV, neboť ilustrace očekávaného výkonu žáka pro každý jednotlivě formulovaný povinný výstup by měla být integrální součástí revidovaného kurikula. Takové ilustrace, ať už v podobě ilustrativních úloh, nebo jako podrobnější specifikace výstupů, by nejen umožnily učitelům směřovat rozvoj dovedností a postojů ke konkrétním cílům, ale byly by i základem ověřování úrovně zvládnutí očekávaných výstupů ve více stupních na úrovni celého vzdělávacího systému s možností formulovat následně cílená dílčí opatření sledující efektivnější rozvoj dovedností žáků.

V době distanční výuky podle třetiny učitelů nedošlo k žádným změnám ve výuce finanční gramotnosti. Pokud se něco přece jen změnilo, šlo o zrušení exkurzí, besed apod. Dále se zredukoval časový prostor věnovaný finančnímu vzdělávání.

4.2.3 Prostor pro zkvalitnění rozvoje finanční gramotnosti

Výsledky testu použitého v tematickém šetření, jakkoli sledoval jen úzký výběr znalostí a dovedností nutných pro bezpečné a zodpovědné nakládání s financemi, stejně jako další mediálně prezentované průzkumy, ukazují, že úroveň povědomí žáků v oblasti finanční gramotnosti stále není na uspokojivé úrovni. Proto je nutné neustále zkvalitňovat vzdělávání sledující cíle rozvoje finanční gramotnosti prakticky ve školách všech stupňů. Pozitivně lze hodnotit skutečnost, že nemalý podíl škol (přibližně dvě třetiny) je si vědom nutnosti takového zkvalitňování a uvažuje o něm již v krátkodobém horizontu.

Nejčastěji školy uvažují o navázání nebo rozšíření spolupráce s externími subjekty – zde se nepochybně otevírá prostor pro sdílení příkladů dobré praxe, aby nově nastavená spolupráce mohla kopírovat již jinde osvědčené modely, a to jak po stránce tematické, tak z hlediska průběhu v takové podobě, která by pro žáky byla přiměřená věku, atraktivní, důvěryhodná a dostatečně sdělná.

GRAF 22 | Podíl škol, které plánují v příštích dvou letech nějaké zkvalitňování či rozšiřování vzdělávání podporujícího rozvoj finanční gramotnosti žáků (v %)

V těsném závěsu jsou u škol úvahy o zvýšení prostoru pro vzdělávání v tématech finanční gramotnosti v běžné výuce; to samo o sobě je samozřejmě pozitivní, otázkou nicméně je, nakolik jsou učitelé vybaveni a připraveni takový případně zvětšený prostor vyplnit dostatečně didakticky efektivně. Také v tomto případě by nepochybně prospěly zdárnému rozšiřování výuky finančních témat dostatečně návodné metodické tipy a příklady, jak tuto problematiku přirozeně integrovat do jednotlivých vzdělávacích oborů různých stupňů škol. Obdobně to platí i pro výukové projekty zaměřené na finanční gramotnost – sdílení ověřených příkladů dobré praxe by školám, které s tímto tématem začínají, ušetřilo nejistotu ohledně toho, co se chystají realizovat, a ušetřilo čas a prostředky spotřebované jinak na vymýšlení již vymyšleného.

Další záměry škol se týkají zlepšování podmínek pro vzdělávání v oblasti financí – ať už jde o zvýšení odbornosti jednotlivých pedagogů, nebo o pořízení didaktických materiálů a pomůcek. Zanedbatelně malý podíl škol uvažujících o zvýšení časové dotace, nebo dokonce zavedení samostatného předmětu, svědčí o tom pozitivním faktu, že úvahy škol směřují spíše ke zvyšování kvality vzdělávání ve finanční oblasti než k extenzivnímu přístupu (dost možná i pro konkurenci dalších témat a neustále se nově objevujících gramotností, jejichž rozvoj je od škol očekáván, nebo od nich dokonce požadován).

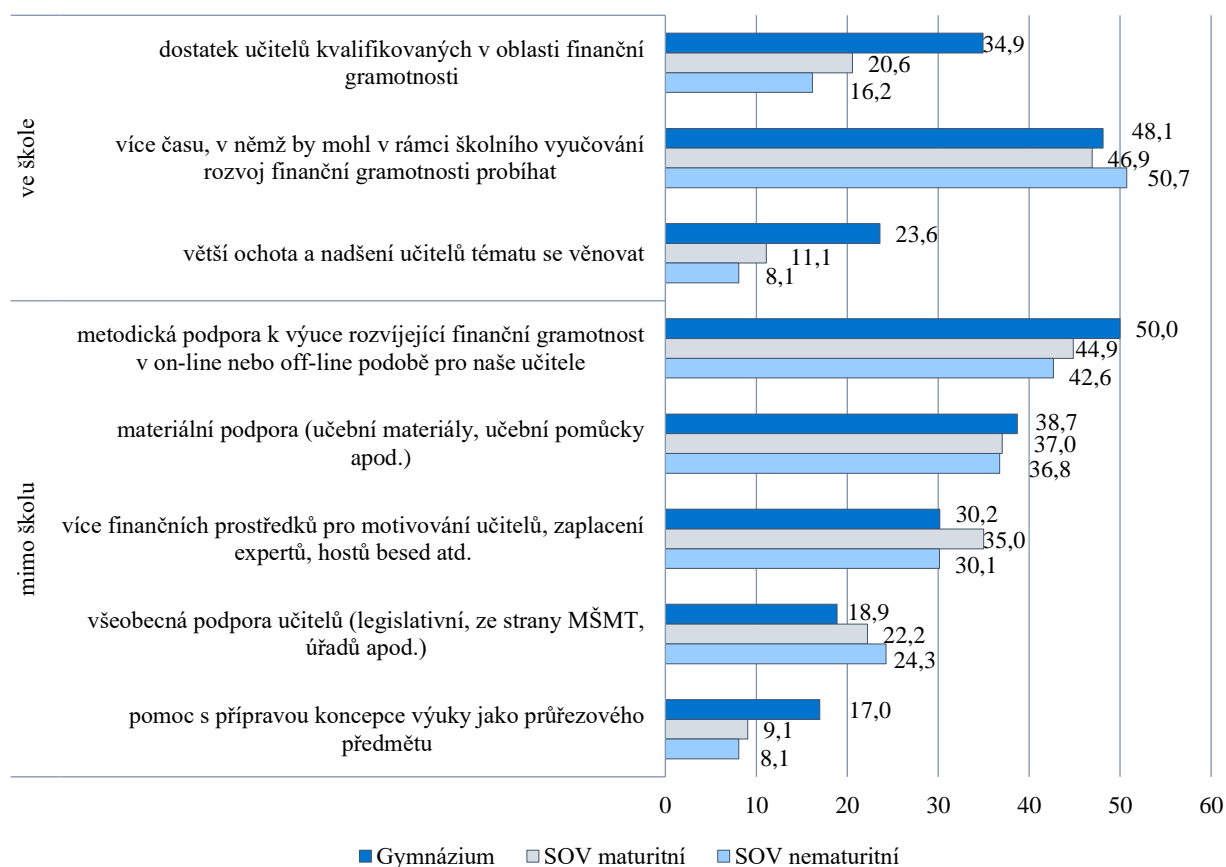
S úvahami o zkvalitňování rozvoje postojů a dovedností žáků v oblasti finanční gramotnosti těsně souvisí vnímání existujících překážek, které takové zkvalitňování ohrožují, resp. potřeb, které takové zkvalitňování podmiňují.

Potřebám, které učitelé uváděli nejčastěji, dominují dvě různorodé možnosti. Téměř polovina učitelů volá po větším časovém prostoru, v němž by mohli postoje a dovednosti žáků z oblasti finančního vzdělávání rozvíjet. Jak bylo nicméně uvedeno v předchozí části, ředitelé škol při plánech na zkvalitňování rozvoje finanční gramotnosti s takovou možností příliš nepočítají; je proto velmi pravděpodobné, že se tohoto opatření učitelé ve většině případů nedočkají (už proto, že stejný požadavek je očekávatelný v případě dalších gramotností, kompetencí apod., přičemž prostor pro výuku není neomezený).

Mnohem realističtější je očekávání lepší metodické podpory (on-line nebo off-line) pro učitele. Zde je prostor pro tvorbu a šíření metodických návodů na konkrétní výukové postupy, pojetí mezipředmětových vazeb týkajících se finančního vzdělávání, popsané příklady inspirativní praxe – ať už ke standardní výuce, nebo k tematickým projektům

apod. Takový metodický „nápadník“ zveřejněný ve formě on-line databáze by byl nepochybně pro učitele zdrojem inspirace i konkrétních námětů pro výuku.

GRAF 23 | Prostor pro zlepšení z pohledu učitelů – vybrané položky (podíl odpovědí učitelů SŠ v %)



V grafu nejsou položky, které učitelé vybírali méně často: lepší platforma pro sdílení zkušeností mezi učiteli, hodnocení kvality dostupných materiálů, kurzů a projektů, samostatný předmět na vysoké škole jako příprava pro nové pedagogy nebo jako možnost doplnit současné vzdělání, lepší technické zázemí ve škole apod.

5

Závěry a doporučení

5 ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ

Závěry a doporučení pro školy

- Posilovat aktivity zahrnující zprostředkování autentických informací od externích finančních institucí, zejména takových, které žákům objasní rizika a důsledky nezodpovědného přístupu k finančnímu plánování a k nakládání s finančními prostředky.
- Zaměřit pozornost zejména na žáky s nízkým socioekonomickým statusem (obvykle v nematuritních oborech středních odborných škol) s cílem vytvářet a posilovat u nich povědomí o bezpečném a zodpovědném nakládání s finančními prostředky.
- Hledat prostor pro integraci témat finančního vzdělávání do jednotlivých vzdělávacích oborů s cílem zařazovat finanční problematiku co nejčastěji do výuky z různých úhlů pohledu a konkrétní vazbou na reálné situace adekvátní věku žáků.
- Podobně jako při podpoře dalších gramotností (např. čtenářské či matematické) je velmi žádoucí vytvářet podmínky pro to, aby žáci v 9. ročníku základní školy dosahovali v co největší míře očekávaných výstupů, které stanovuje RVP ZV. Je důležité vyjít vstříc očekáváním, žáků i rodičů, že podporu finanční gramotnosti má poskytnout především škola. Platí, že svět financí je třeba žákům zprostředkovávat na tématech jim blízkým.
- Je velmi žádoucí vytvářet podmínky pro to, aby žáci, kteří pravděpodobně nebudou konat jednotnou přijímací zkoušku na školy střední, nepřicházeli o svoji šanci na vzdělání v době, kdy se spolužáci na tuto zkoušku připravují. Je zřejmé, že všichni žáci vnímají potřebu se vyznat v tom, co souvisí s jejich budoucím pracovním životem a jejich finanční situací. Škola by měla využít této jejich existující vnitřní motivace a dále žákům nabízet možnosti k dosažení lepší úrovně finanční gramotnosti.

Závěry a doporučení na systémové úrovni

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

A large, hollow outline of the uppercase letter 'P' is positioned on the right side of the page. It is centered vertically relative to the horizontal bars. The letter is white with a thin black outline.

P

Two thick, solid gray horizontal bars are located at the top of the page. The first bar starts from the left edge and ends just before the letter 'P'. The second bar starts just after the letter 'P' and extends to the right edge.

Přílohy

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA 1 | Vyhodnocování znalostních testů ČŠI

Česká školní inspekce v návaznosti na připravovanou revizi RVP přistoupila k prezentaci výsledků testů ověřujících znalosti žáků ve čtyřech úrovních – nedostačující, minimální, vyšší, nejvyšší. Rozřazení výsledků do kategorií probíhá pomocí modelu latentních tříd (LCA/LCM), který je příbuzný modelům Item response theory / Teorie odpovědi na položku (IRT/LTA/LTM). Tento způsob vyhodnocení testů zohledňuje obtížnost jednotlivých úloh a zvyšuje rozlišovací schopnost úloh i testu jako celku.

Výstupní kategorie kalibrujeme vůči úrovním minimální, optimální, excelentní definovaným v metodických materiálech RVP. Vzhledem k absenci referenčních úloh přímo v materiálech stávajícího RVP provádí základní kalibraci oslovení odborníci (autoři úloh z řad učitelů a akademických pracovníků). Základní kalibraci následně zpřesňujeme analýzou dat z testování (Dvořák, 2012) a při dalších testováních revidujeme. V současnosti také úzce spolupracujeme na přípravě revize RVP, kde mj. usilujeme o vytvoření banky referenčních úloh, která by napříště kalibraci vůči RVP zjednodušila.

Následující čtyři úrovně jsou vymezeny jen na obecné úrovni, protože pro každou gramotnost či vzdělávací obsah nejsou prozatím konkrétní znalosti a dovednosti dané úrovně specifikovány.

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

PŘÍLOHA 2 | Tematické složení testu

Tematické šetření bylo zaměřeno na žáky prvních ročníků středních škol. Koncepte šetření sestávala z pěti testovaných oblastí tak, jak jsou uvedeny v současném RVP a Standardu FG:

PENÍZE A PLACENÍ

používání platební karty
 bezpečné používání internetového bankovníctví
 práce s kurzovním lístkem
 rozpoznání důsledků inflace
 rozeznání nekalých obchodních praktik
 orientace v reklamaci zboží

OSOBNÍ FINANCE

uzavření pracovního poměru
 znalost principu kreditních karet
 bezpečné používání internetového bankovníctví
 finanční plánování
 orientace v úvěrové problematice
 porozumění rizikům nesplácení dluhu
 porozumění rizikům dluhové pasti
 porozumění významu konsolidace půjček

HOSPODAŘENÍ DOMÁCNOSTI

rozpoznání příjmů domácího rozpočtu
 sestavení a orientace v rodinném rozpočtu
 hospodaření na základě vyrovnaného rozpočtu
 finanční rezerva, hospodaření domácnosti
 využití úvěru, hospodaření domácnosti
 hospodaření domácnosti, správa rodinného rozpočtu

FINANČNÍ PRODUKTY A SLUŽBY

úvěry a půjčky, doba splácení a výše splátky
 úvěry a půjčky, úroková sazba
 úvěry a půjčky, platba hotově vs. úvěr
 výpočet výnosu investování do akcií
 interpretace významu údaje RPSN
 porovnání výhodnosti různých úvěrů
 práva spotřebitele na finančním trhu
 úroková sazba, výpočet úroku
 typy pojištění, pojistné události
 srovnání výhodnosti investic, výnos
 vyhodnocení rizikovosti výnosů

DANĚ

rozezná hlavní druhy přímých a nepřímých daní
počítá se zadanou sazbou daně čistý příjem
počítá ceny s daní z přidané hodnoty a bez ní
orientuje se v příjmech a výdajích státního rozpočtu

PŘÍLOHA 3 | Výroky žáků o penězích a zacházení s nimi

TABULKA 2 | Výroky žáků o penězích a zacházení s nimi (v %)

Výroky žáků		Pohlaví		Typ školy		
		chlapci	dívky	gymnázium	SOŠ mat.	SOŠ nemat.
Peníze jsou od toho, aby se utrácely	rozhodně ano	15,3	8,1	8,8	11,3	16,3
	spíše ano	51,3	49,5	52,5	51,3	45,0
	spíše ne	27,4	35,3	32,7	31,1	30,3
	rozhodně ne	6,0	7,1	6,0	6,2	8,4
Raději utrácím, nežli dlouhodobě spořím.	rozhodně ano	6,9	7,3	4,4	7,2	10,4
	spíše ano	29,1	30,6	25,7	30,9	32,3
	spíše ne	46,0	44,9	49,5	45,0	41,5
	rozhodně ne	18,0	17,2	20,4	17,0	15,8
Když si půjčím, musím dluh splatit.	rozhodně ano	88,3	91,3	92,1	90,9	83,7
	spíše ano	7,7	6,3	6,2	6,6	9,1
	spíše ne	2,0	1,4	0,9	1,3	4,0
	rozhodně ne	2,0	1,0	0,9	1,2	3,2
Předtím než něco koupím, zvážím, zda si to mohu dovolit.	rozhodně ano	69,6	69,7	74,1	70,4	61,7
	spíše ano	23,9	25,2	22,3	24,5	27,6
	spíše ne	4,4	4,2	2,8	3,9	7,2
	rozhodně ne	2,1	0,9	0,8	1,2	3,4
Mám lepší celkové znalosti o financích než většina mých vrstevníků.	rozhodně ano	12,8	5,0	7,3	8,6	11,6
	spíše ano	40,2	28,0	36,1	34,2	30,9
	spíše ne	39,4	52,1	45,8	46,4	44,3
	rozhodně ne	7,6	14,8	10,8	10,7	13,2

PŘÍLOHA 4 | Sebehodnocení žáků k zacházení s finančními prostředky

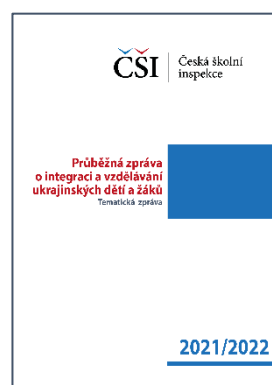
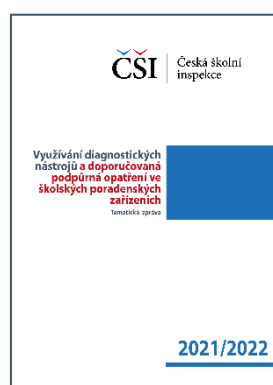
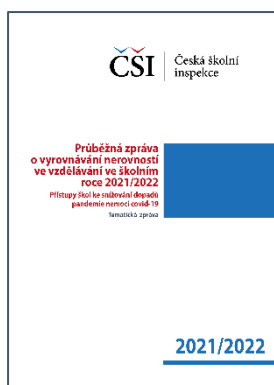
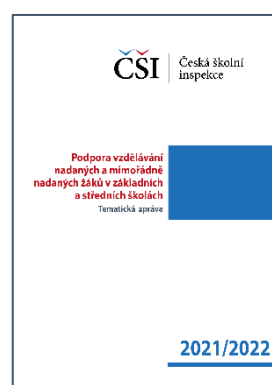
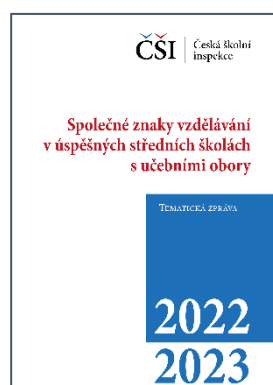
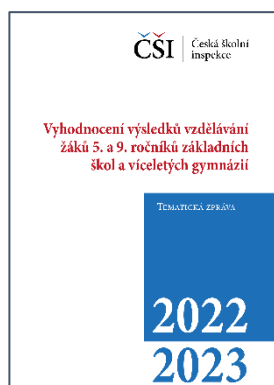
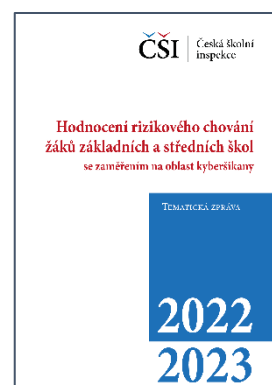
TABULKA 3 | Sebehodnocení žáků při zacházení s finančními prostředky – dle pohlaví a typu školy (podíl žáků, kteří mají elektronické bankovníctví v %)

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

PŘÍLOHA 5 | Analýzy a publikace České školní inspekce

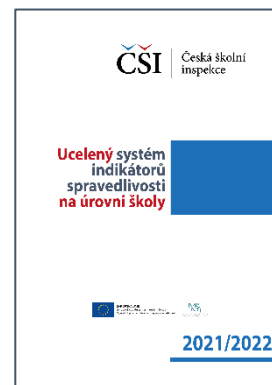
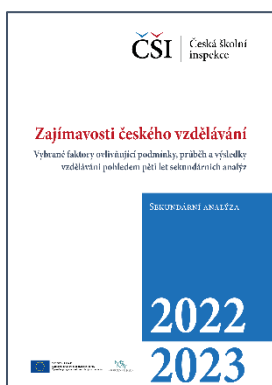
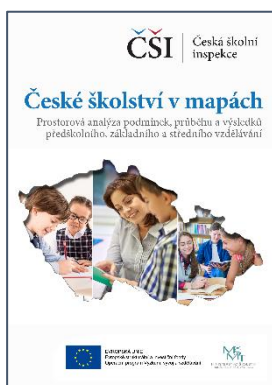
Tematické zprávy

Tematické zprávy nabízejí pohled na kvalitu a efektivitu vzdělávání ve vybraných tématech, která jsou předmětem sledování a hodnocení ze strany České školní inspekce. Také tyto výstupy poskytují zcela zásadní soubor zjištění, dat, závěrů a doporučení využitelných při přijímání opatření směrem k podpoře vzdělávání v České republice.



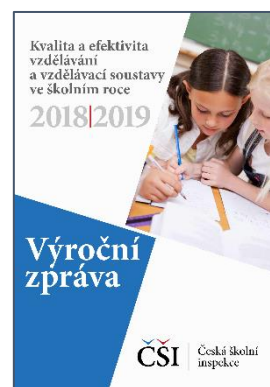
Další výstupy

Česká školní inspekce připravuje a zveřejňuje také další výstupy analytického či metodického charakteru, z nichž některé jsou využitelné i přímo jednotlivými školami a školskými zařízeními.



Výroční zprávy

Výroční zprávy České školní inspekce každoročně poskytují komplexní výpověď o kvalitě a efektivitě vzdělávání a vzdělávací soustavy České republiky za příslušný školní rok a jsou důležitým zdrojem informací pro řízení vzdělávání a nastavování podpory pro školy a školská zařízení.



Sledujte výstupy České školní inspekce na Facebooku, Twitteru a YouTube



ANALÝZY | DATA | PUBLIKACE



ČŠI Česká školní inspekce



Česká školní inspekce - Analýzy, data, publikace

@CSInspekce

Česká školní inspekce je správním úřadem ČR provádějícím hodnocení a kontrolu kvality a efektivitu vzdělávání.



The screenshot shows the YouTube channel page for 'Česká školní inspekce'. The channel name is at the top, followed by navigation tabs: DOMOVSKÁ STRÁNKA, VIDEO, PLAYLISTY, KANÁLY, and INFORMACE. A search icon is also visible. The main video featured is 'České školství v mapách', which has 1,161 views and was uploaded 5 months ago. The video description includes: 'Prostorová analýza podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání. Charakteristiky českých vzdělávacích dat na úrovni okresů. Množství dosud nezveřejněných dat a informací v podobě přehledných kartogramů. Zaměření na mateřské, základní i střední školy.'

Informační a metodické weby

www.csicr.cz

ČSI Česká školní inspekce

KARIÉRA | VEŘEJNÉ ZAKÁZKY | OTEVŘENÝ ÚŘAD | INFORMAČNÍ SYSTÉMY | KONTAKTY

_____ 🔍



Základní informace

Registr inspekčních zpráv

Dokumenty

Metodický portál

Vzdělávání v datech

Aktuality

<p>Metodické doporučení - Prevence a postup při řešení a vyřizování stížností a podnětů 16.11.2022</p> <p>Česká školní inspekce připravila metodický dokument, jehož cílem je pomoci ředitelům škol a školských zařízení při řešení a vyřizování stížností a podnětů, které dostávají od ...</p> <p>VÍCE >>></p>	<p>Inspirace pro ČR - implementace klíčových kompetencí v systému Evropských škol 26.10.2022</p> <p>Ve středu 26. října 2022 uspořádala Česká školní inspekce mezinárodní on-line konferenci zaměřenou na zkušenosti Evropských škol s implementací klíčových kompetencí ...</p> <p>VÍCE >>></p>	<p>Tematická zpráva - Společné znaky vzdělávání v úspěšných středních školách s učebními obory 19.10.2022</p> <p>Česká školní inspekce se ve svých dvou dřívějších tematických zprávách z let 2020 a 2021 zabývala společnými znaky vzdělávání v úspěšných základních školách ...</p> <p>VÍCE >>></p>
--	--	---

www.kvalitniskola.cz

ČSI Česká školní inspekce

_____ 🔍



Vlastní hodnocení

Nástroje pro vlastní hodnocení

Kritéria hodnocení

Externí hodnocení

Náměty a inspirace

<p>O portálu</p> <p>Cílem metodického portálu připraveného Českou školní inspekci je maximální podpora škol a školských zařízení (na většině místech portálu pro zjednodušení jen "škola"), jejich ...</p> <p>VÍCE >>></p>	<p>Jak pracovat s portálem</p> <p>Metodický portál Kvalitní škola byl připravován tak, aby byl co nejvíce užitečným nástrojem pro ředitele škol a učitele, kteří usilují o průběžné zvyšování kvality vzdělávání ve škole, v ní ...</p> <p>VÍCE >>></p>	<p>Jak na vlastní hodnocení školy</p> <p>Vlastní hodnocení je proces, který je vždy vázán na specifické podmínky a potřeby konkrétní školy a ze své podstaty není nikdy ukončen. I přes tuto náročnost nabízí metodický portál Kvalitní ...</p> <p>VÍCE >>></p>
--	---	---





www.csicr.cz