

ČŠI

Česká školní  
inspekce

Národní zpráva  
**PISA** 2022  
Finanční gramotnost



Spolufinancováno  
Evropskou unií

**MŠMT**  
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



# Národní zpráva PISA 2022

## Finanční gramotnost

---

Mgr. Lucie Bird  
Mgr. et Mgr. Barbora Halbová  
Mgr. Simona Boudová  
Vladislav Tomášek

Tato publikace byla vydána jako plánovaný výstup projektu Datově-analytická podpora pro hodnocení a řízení vzdělávací soustavy ČR (Registrační číslo projektu: CZ.02.02.XX/00/22\_005/0002901) spolufinancovaného Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.



Spolufinancováno  
Evropskou unií



# OBSAH

ÚVODNÍ SLOVO ÚSTŘEDNÍHO ŠKOLNÍHO INSPEKTORA.....	3
JAK ČÍST NÁRODNÍ ZPRÁVU.....	4
SHRNUTÍ.....	6
<b>1 FINANČNÍ GRAMOTNOST V PISA 2022.....</b>	<b>8</b>
<b>2 VÝSLEDKY PATNÁCTILETÝCH ŽÁKŮ.....</b>	<b>12</b>
2.1 PRŮMĚRNÉ VÝSLEDKY ŽÁKŮ.....	12
2.2 VÝVOJ VÝSLEDKŮ V ČASE.....	13
2.3 SOUVISLOST FINANČNÍ GRAMOTNOSTI S MATEMATICKOU A ČTENÁŘSKOU GRAMOTNOSTÍ.....	14
2.4 ZASTOUPENÍ ŽÁKŮ V DOVEDNOSTNÍCH ÚROVNÍCH.....	15
<b>3 ROZDÍLY VE VÝSLEDČÍCH ŽÁKŮ.....</b>	<b>18</b>
3.1 ROZDÍLY MEZI CHLAPCI A DÍVKAMI.....	18
3.2 SOCIOEKONOMICKÉ ZÁZEMÍ ŽÁKŮ.....	20
3.3 ROZDÍLY DLE VELIKOSTI OBCE, VELIKOSTI ŠKOLY A DRUHU ŠKOLY.....	24
<b>4 ROZVOJ FINANČNÍ GRAMOTNOSTI ŽÁKŮ VE ŠKOLE A V RODINĚ.....</b>	<b>30</b>
4.1 FINANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE ŠKOLÁCH Z POHLEDU ŽÁKŮ.....	30
4.2 FINANČNÍ GRAMOTNOST ŽÁKŮ A RODINNÉ PROSTŘEDÍ.....	35
<b>5 ZKUŠENOSTI A POSTOJE ŽÁKŮ K PENĚZŮM.....</b>	<b>40</b>
5.1 ZKUŠENOSTI ŽÁKŮ S PENĚZI.....	40
5.2 SPOTŘEBITELSKÉ CHOVÁNÍ ŽÁKŮ.....	46
<b>6 DOPORUČENÍ.....</b>	<b>52</b>
<b>PŘÍLOHA 1   DOVEDNOSTNÍ ÚROVNĚ FINANČNÍ GRAMOTNOSTI.....</b>	<b>54</b>

# ÚVODNÍ SLOVO ÚSTŘEDNÍHO ŠKOLNÍHO INSPEKTORA

Česká školní inspekce zveřejňuje výsledky mezinárodního šetření PISA 2022 v oblasti finanční gramotnosti žáků. Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD) zařadila šetření finanční gramotnosti do programu pro mezinárodní hodnocení patnáctiletých žáků poprvé v roce 2012 a od té doby se opakuje v pravidelných tříletých cyklech v podobě volitelné testové domény. Účast České republiky v prvním cyklu šetření finanční gramotnosti v roce 2012 významně přispěla k diskusi o důležitosti finančního vzdělávání ve školách a podpořila zavedení finanční gramotnosti jako explicitní oblasti kurikula pro základní a střední vzdělávání. Opětovné zapojení do zjišťování finanční gramotnosti žáků v roce 2022 nám nyní poskytuje příležitost mapovat vývoj úrovně vědomostí a dovedností patnáctiletých žáků za období, kdy se stala oblast financí součástí závazných rámcových vzdělávacích programů pro základní a střední školy.

Rostoucí nabídka a dostupnost finančních produktů a jejich poskytovatelů, stejně jako snadná dostupnost zboží, intenzivní vystavení reklamním sdělením či stále pokročilejší technologické inovace kladou nebývalé nároky na orientaci ve světě finančních pojmů a rizik a činí z finanční gramotnosti jednu z klíčových kompetencí pro 21. století. Šetření PISA sleduje nejen znalost a porozumění základním finančním konceptům, ale především schopnost žáků uplatnit nabyté znalosti a správně se rozhodovat v běžných situacích každodenního života zahrnujících finance, stejně jako v relevantních situacích, s nimiž se mohou setkat v budoucnu. Neméně důležitou součástí komplexního pojetí finanční gramotnosti představují rovněž postoje a přesvědčení žáků, které hrají důležitou roli v procesu rozhodování o finančních otázkách.

Výsledky šetření PISA přinášejí cenný externí pohled na podmínky a průběh vzdělávání v České republice a jsou vhodným doplněním empirických dat získaných prostřednictvím realizovaných národních zjišťování České školní inspekce. Tematická zpráva *Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách* z roku 2023 například poukazuje na význam školy v rozvíjení finanční gramotnosti především u žáků s nižším socioekonomickým statusem mimo jiné s ohledem na regionální nerovnosti v rámci České republiky.

Tato zpráva je jedním z výstupů z mezinárodního šetření PISA 2022 a vychází spolu s národní zprávou věnovanou tématu tvůrčího myšlení. Obě tyto zprávy navazují na zjištění z oblasti matematické, čtenářské a přírodovědné gramotnosti, která Česká školní inspekce zveřejnila v roce 2023.

Mgr. Tomáš Zatloukal, MBA, LL.M., MSc.  
ústřední školní inspektor

# JAK ČÍST NÁRODNÍ ZPRÁVU

Tato národní zpráva je jedním ze série výstupů z mezinárodního šetření PISA 2022. Navazuje na zjištění uvedená v [Národní zprávě PISA 2022](#) vydané v roce 2023, která se věnuje úrovni matematické, čtenářské a přírodovědné gramotnosti patnáctiletých žáků v České republice. Výsledky z oblasti finanční gramotnosti prezentované v této zprávě vycházejí společně se čtvrtým dílem mezinárodní zprávy **PISA 2022 Results (Volume IV)**, která je dostupná na webových stránkách [OECD](#).

Šetření finanční gramotnosti je součástí programu pro mezinárodní hodnocení žáků PISA **pravidelně od roku 2012**. Od té doby se uskutečnilo čtyřikrát, v letech 2012, 2015, 2018 a 2022. Česká republika se zapojila do prvního uvedeného cyklu a nyní se účastnila opětovně po deseti letech. Spolu s Českou republikou se do testování finanční gramotnosti v roce 2022 zapojilo celkem **20 zemí**, z nichž 14 je členskými zeměmi OECD. Čtyři země (Itálie, Polsko, Španělsko a USA) se zúčastnily všech čtyř dosavadních cyklů šetření.

V kapitole 2 uvádíme průměrné výsledky všech zúčastněných zemí. V další části zprávy jsou s ohledem na zájem České republiky porovnávat se především s dalšími vyspělými zeměmi uváděny výsledky **užšího výběru zemí** – 14 členských zemí OECD doplněných o členskou zemi EU Bulharsko. Část věnovaná vývoji výsledků v čase prezentuje výsledky zemí, které se do šetření finanční gramotnosti zapojily alespoň dvakrát.

Šetření PISA se zjednodušeně nazývá šetřením patnáctiletých žáků, nicméně věk žáků se v době testování pohybuje **mezi 15 lety a 3 měsíci a 16 lety a 2 měsíci** (účastnili se žáci narození v roce 2006). V České republice se tito žáci nacházejí převážně v 9. ročníku základní školy a v 1. ročníku střední školy, resp. v odpovídajících ročnících víceletých gymnázií. Žáci jsou pro testování vybíráni metodou **dvoustupňového stratifikovaného náhodného výběru**.

V každé zemi vypracovalo test z finanční gramotnosti v kombinaci s jednou z tradičních domén (čtenářská a matematická gramotnost) přibližně **20 % žáků**, kteří byli vybráni pro testování PISA. Zbývajících 80 % žáků vyplňovalo test z matematické gramotnosti v kombinaci se čtenářskou nebo přírodovědnou gramotností, případně test z tvůrčího myšlení. Díky spojení finanční gramotnosti s matematickou, případně čtenářskou gramotností jsme schopni analyzovat sílu vztahu mezi těmito doménami.

## Způsob prezentace výsledků

Výsledky žáků jsou v této zprávě prezentovány dvěma způsoby:

### ■ DOSAŽENÉ PRŮMĚRNÉ BODOVÉ SKÓRE (POČET BODŮ NA ŠKÁLE)

Obdobně jako v ostatních doménách PISA je úspěšnost žáků v oblasti finanční gramotnosti vyjádřena počtem bodů na škále. V roce 2012, kdy byla finanční gramotnost testována poprvé, byly výsledky žáků přepočítány na tuto škálu tak, aby **průměr zúčastněných zemí OECD činil 500** se směrodatnou odchylkou 100. V každém následujícím cyklu jsou výsledky žáků prezentovány na téže škále. Díky tomu lze **porovnávat úspěšnost žáků napříč jednotlivými cykly**.

### ■ ZASTOUPENÍ ŽÁKŮ V DOVEDNOSTNÍCH ÚROVNÍCH

Celková škála finanční gramotnosti byla v roce 2012 rozdělena do **pěti dovednostních úrovní**. Bodové rozmezí jednotlivých úrovní činí 75 bodů a zůstává napříč cykly neměnné. Popisy jednotlivých úrovní byly vytvořeny na základě úloh, které se v nich nacházejí a vyjadřují, jaké znalosti a dovednosti jsou k úspěšnému vyřešení těchto úloh nezbytné. Popis úrovní, stejně jako příklady konkrétních testových otázek, které do nich spadají, jsou obsahem **přílohy 1**.

## Struktura publikace

**První kapitola** uvádí definici a koncepční pojetí finanční gramotnosti v PISA a popisuje způsob měření tohoto konceptu v rámci testu PISA.

**Druhá kapitola** uvádí průměrné výsledky žáků všech zúčastněných zemí a ekonomik, zastoupení žáků v dovednostních úrovních a vztah mezi úspěšností žáků ve finanční gramotnosti a jejich úspěšností v matematické a čtenářské gramotnosti. U zemí s dostupnými daty kapitola komentuje vývoj úspěšnosti žáků v uplynulém desetiletí.

**Třetí kapitola** zkoumá rozdíly ve výsledcích podle charakteristik žáků, kterými jsou pohlaví a socioekonomický status, a dále uvádí výsledky českých žáků podle druhu a velikosti školy, kterou navštěvují, a podle velikosti obce, v níž se škola nachází.

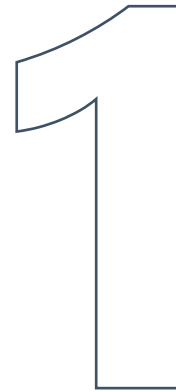
**Čtvrtá kapitola** představuje výsledky dotazníkového šetření a analyzuje deklarované způsoby finančního vzdělávání ve škole a mimo ni, četnost diskutování finančních témat s rodinou či míru samostatnosti žáků v rozhodování o financích.

**Pátá kapitola** představuje několik témat souvisejících s finanční gramotností žáků. Jedná se o zkušenost žáků s penězi z hlediska vlastnictví základních finančních produktů a z hlediska zkušeností s vybranými finančními operacemi. Sledován je rovněž zájem žáků o peníze a sebedůvěra žáků při zacházení s penězi. Druhá část kapitoly se věnuje spotřebitelskému chování žáků.

## SHRNUTÍ

- Šetření finanční gramotnosti se v roce 2022 zúčastnilo celkem 20 zemí. Nejlepších výsledků dosáhli žáci vlámské části Belgie, Dánska, Kanady a Nizozemska. Výsledek České republiky byl nadprůměrný v porovnání se čtrnácti zúčastněnými zeměmi OECD. Srovnatelného výsledku s českými žáky dosáhli žáci Rakouska, Polska a USA.
- Dosažená úroveň finanční gramotnosti patnáctiletých žáků je v České republice přibližně stejná jako před deseti lety, kdy se šetření finanční gramotnosti v PISA konalo poprvé.
- Druhé dovednostní úrovně, která je považována za základní, nedosáhlo 15 % českých žáků, což je o pět procentních bodů více než v roce 2012. Tito žáci nedovedou samostatně uplatnit svoje znalosti běžných finančních produktů a konceptů v situacích, které se jich přímo týkají. Nejméně takových žáků bylo zjištěno v Dánsku, vlámské části Belgie a Kanadě. V průměru zemí OECD nedosáhlo základní dovednostní úrovně 18 % žáků.
- Více než třetina žáků v České republice dosáhla nejvyšších dovednostních úrovní (čtvrté nebo páté). Ve vlámské části Belgie a v Nizozemsku překročil podíl těchto žáků 40 %.
- Z výsledků šetření PISA vyplývá, že dosažená úroveň finanční gramotnosti žáků významně souvisí s jejich výsledky ve čtenářské a matematické gramotnosti. V České republice lze čtyři pětiny všech rozdílů ve výsledcích žáků ve finanční gramotnosti vysvětlit pomocí rozdílů v jejich výsledcích v matematické a čtenářské gramotnosti.
- Při pohledu na rozdíly ve výsledcích žáků, které se nedají vysvětlit jejich výkonem ve čtenářské, resp. matematické gramotnosti, lze ve většině zemí spatřit výrazně lepší výsledky ve finanční gramotnosti u chlapců než u dívek. V České republice je tento rozdíl ve prospěch chlapců jeden z nejvyšších. Je to dáno mimo jiné vyšším podílem chlapců v páté, tedy nejvyšší dovednostní úrovni. Podíl chlapců a dívek, kteří nedosahují základní dovednostní úrovně, se v České republice neliší.
- Obdobně jako v případě matematické a čtenářské gramotnosti existuje pozitivní souvislost mezi finanční gramotností českých žáků a jejich socioekonomickým statusem (ESCS). Rozdílům v socioekonomickém statusu můžeme připisat 15 % rozdílů ve výsledcích českých žáků, přičemž tento podíl je v mezinárodním srovnání nadprůměrný. Vyšší podíl byl zjištěn pouze v Maďarsku a Bulharsku (18 %) a vlámské části Belgie (17 %).
- Rozdíl v dosažených výsledcích z finanční gramotnosti mezi žáky z nejnižší čtvrtiny ESCS a nejvyšší čtvrtiny ESCS byl v České republice čtvrtý nejvyšší. Rozdíl mezi těmito dvěma skupinami dosahoval téměř jeden a půl dovednostní úrovně (103 bodů) ve prospěch žáků v nejvyšší čtvrtině ESCS. V roce 2012 činil tento rozdíl 92 bodů.
- Rozdílná skladba žáků z hlediska socioekonomického statusu se projevuje v průměrných výsledcích žáků z různých typů a druhů škol. Obdobně jako v jiných sledovaných doménách dosáhli nejlepších výsledků ve finanční gramotnosti žáci víceletých a čtyřletých gymnázií (606, resp. 586 bodů), následováni žáky maturitních oborů středních škol (524 bodů). Výsledek těchto skupin žáků je srovnatelný s výsledkem v roce 2012. Oproti tomu došlo k významnému poklesu v průměrných výsledcích žáků základních škol ze 492 v roce 2012 na 473 bodů v roce 2022 a žáků nematuritních oborů středních škol z 450 na 428 bodů. Podíl žáků základních škol nedosahujících druhé dovednostní úrovně vzrostl v uplynulých deseti letech z 12 % na 23 %.
- Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že žáci se ve škole nejčastěji setkávají s finančními tématy v hodinách občanské výchovy, matematiky, společenských věd a hodin ekonomie nebo podnikání. Socioekonomicky znevýhodnění žáci uváděli ve vyšší míře než žáci socioekonomicky zvýhodnění, že se ve výuce setkávají s finančními pojmy.
- 69 % českých žáků uvedlo, že vlastní bankovní účet, což je ve srovnání s průměrem zemí OECD nadprůměrný podíl. Současně je to o 29 procentních bodů více než v roce 2012. Dvě třetiny českých žáků disponují rovněž platební kartou.
- Celkem 41 % žáků, kteří vlastní bankovní účet, uvedlo, že si moc nebo vůbec nevěří v posílání peněz online, a 37 % žáků si potom dle svého vyjádření nevěří v oblasti zabezpečování citlivých údajů při provádění elektronických plateb online.
- Pouze 70 % socioekonomicky znevýhodněných žáků uvedlo, že ví, jak hospodařit se svými penězi, což je výrazně méně než mezi žáky socioekonomicky zvýhodněnými (80 %). Vyšší sebedůvěra v provádění vybraných finančních operací byla spojena s vyššími výsledky ve finanční gramotnosti žáků.





# Finanční gramotnost v PISA 2022

# 1 FINANČNÍ GRAMOTNOST V PISA 2022

Testování finanční gramotnosti se zúčastnilo přibližně 98 000 patnáctiletých žáků z 20 zemí a ekonomických regionů. Českou republiku reprezentovalo okolo **2 200 žáků z více než 400 škol**. Žáci vypracovali **60minutový test finanční gramotnosti na počítači**, který se skládal z vybraných úloh z databáze o rozsahu 46 úloh. Přibližně polovina z nich se používá opakovaně od roku 2012, kdy byla úroveň finanční gramotnosti žáků zjišťována v PISA poprvé. Jednotlivé úlohy se skládají ze série otázek, které vycházejí ze společného zadání, tzv. stimulu. Stimuly mohou mít různou formu, např. text, diagramy, tabulky či ilustrace. Po testu žáci vyplnili **dotazník**, který zjišťoval jejich zkušenosti s penězi a s finančními produkty, postoje a chování a také míru, do jaké se setkávají s finančními tématy ve školní výuce či doma v rodině. Informace o vzdělávání žáků jsou doplněny pohledem ředitelů škol, kteří v rámci **školního dotazníku** měli možnost popsat prostředí a podmínky výuky patnáctiletých žáků v jejich škole.

Stejně jako v ostatních testovaných oblastech PISA také v testu finanční gramotnosti žáci vypracovávali dva typy otázek: otázky s tvorbou odpovědi a otázky s výběrem odpovědi. **Otázky s tvorbou odpovědi** vyžadovaly formulaci vlastní odpovědi ve formě čísla, slova nebo delšího textu, např. vysvětlení určitého chování nebo zdůvodnění zvoleného postupu. V případě **úloh s volbou odpovědi** žáci vybírali jednu nebo více možností z předložené nabídky. V některých případech žáci vybírali odpověď z nabídky a současně byli požádáni, aby svoji volbu zdůvodnili.

Každá úloha v testu finanční gramotnosti spadala do jedné ze čtyř obsahových kategorií a reprezentovala jeden ze čtyř procesů a kontextů popsanych v následující části.

## Koncepční pojetí finanční gramotnosti v PISA

Koncepční rámec hodnocení finanční gramotnosti v roce 2022 (v anglickém jazyce dostupný [zde](#)) vychází z koncepčního rámce z roku 2012, který je v českém překladu dostupný na webových stránkách [České školní inspekce](#). Pro rok 2022 byla koncepce šetření upravena a zaktualizována tak, aby odpovídala změnám ve společnosti a v oblastech finanční sféry, s nimiž přímo souvisejí nároky na finanční gramotnost žáků.

### PISA definuje finanční gramotnost následovně:

*Finanční gramotnost zahrnuje znalost a porozumění finančním pojmům a rizikům, stejně jako dovednosti a postoje potřebné pro uplatnění těchto znalostí a porozumění za účelem efektivně se rozhodovat v různých situacích souvisejících s financemi, zlepšit finanční situaci jedince a celé společnosti a zapojit se do ekonomického života.*

Koncepční rámec dále uspořádává celou oblast finanční gramotnosti podle jasně definovaných kategorií obsahu, podle kognitivních procesů a podle kontextů, které jsou relevantní pro patnáctileté žáky napříč jednotlivými zeměmi.

### Obsah

Obsahem rozumíme okruhy znalostí, které jsou pro finanční gramotnost nezbytné. Koncepční rámec definuje čtyři obsahové oblasti:

- Peníze a transakce
- Plánování a hospodaření s financemi
- Riziko a výnos
- Finanční prostředí

### Procesy

Kategorie procesů přímo souvisejí s kognitivními procesy, které jsou nezbytné pro rozpoznání a používání konkrétních finančních pojmů, k analyzování a posuzování finančních situací a k navrhování řešení finančních problémů. PISA sleduje následující čtyři procesy:

- Identifikace finančních informací
- Analyzování informací ve finančních souvislostech
- Vyhodnocování finančních záležitostí
- Uplatnění finančních znalostí a porozumění

### Kontexty

Stejně jako v ostatních doménách PISA jsou také úlohy z finanční gramotnosti zasazeny do relevantních kontextů blízkých patnáctiletým žákům. Jedná se o nejrůznější situace, v nichž žáci uplatňují svoje znalosti a dovednosti. Konceptní rámec definuje čtyři kontexty sahající postupně od individuální po globální úroveň:

- Vzdělávání a práce
- Domov a rodina
- Osobní sféra
- Společenská sféra

Uvedená definice stejně jako uspořádání celé oblasti představuje východisko pro vývoj testových úloh. Každá testová úloha je zařazena do konkrétní kategorie obsahu, procesu a kontextu, přičemž je kladen důraz na to, aby všechny kategorie byly v testu dostatečně zastoupeny. Počty a podíly úloh v jednotlivých kategoriích uvádí tabulka 1.1.

**TABULKA 1.1 | Rozložení úloh testu finanční gramotnosti**

Kategorie		Počet úloh	Podíl úloh
Obsah	Peníze a transakce	11	24 %
	Plánování a hospodaření s financemi	16	35 %
	Riziko a výnos	12	26 %
	Finanční prostředí	7	15 %
	<b>Celkem</b>	<b>46</b>	<b>100 %</b>
Procesy	Identifikace finančních informací	7	15 %
	Analyzování informací ve finančních souvislostech	14	30 %
	Vyhodnocování finančních záležitostí	15	33 %
	Uplatnění finančních znalostí a porozumění	10	22 %
	<b>Celkem</b>	<b>46</b>	<b>100 %</b>
Kontexty	Vzdělávání a práce	4	9 %
	Domov a rodina	13	28 %
	Osobní sféra	26	57 %
	Společenská sféra	3	7 %
	<b>Celkem</b>	<b>46</b>	<b>100 %</b>



A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '2' with a thin black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

# 2

## Výsledky patnáctiletých žáků

## 2 VÝSLEDKY PATNÁCTILETÝCH ŽÁKŮ

### 2.1 Průměrné výsledky žáků

Do šetření finanční gramotnosti v cyklu PISA 2022 se celkem zapojilo 20 zemí a ekonomických regionů, 14 z nich představovaly členské země OECD. Průměrné výsledky všech dvaceti účastníků jsou uvedeny v tabulce 2.1.

**TABULKA 2.1 | Průměrné výsledky zemí**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)

Země	Průměrný výsledek	Rozdíl vůči ČR	Člen OECD
Belgie (vlámská část)	527	▲	Ano
Dánsko	521	▲	Ano
Kanada (8 provincií)	519	▲	Ano
Nizozemsko	517	▲	Ano
<b>Česká republika</b>	<b>507</b>		Ano
Rakousko	506	○	Ano
Polsko	506	○	Ano
USA	505	○	Ano
Průměr OECD	498	▼	
Portugalsko	494	▼	Ano
Maďarsko	492	▼	Ano
Norsko	489	▼	Ano
Španělsko	486	▼	Ano
Itálie	484	▼	Ano
Spojené arabské emiráty	441	▼	Ne
Bulharsko	426	▼	Ne
Peru	421	▼	Ne
Kostarika	418	▼	Ano
Brazílie	416	▼	Ne
Saúdská Arábie	412	▼	Ne
Malajsie	406	▼	Ne

**Průměrný výsledek země**

- je statisticky významně nad průměrem zemí OECD
- není statisticky významně odlišný od průměru zemí OECD
- je statisticky významně pod průměrem zemí OECD

**Rozdíl vůči ČR**

- ▲ je statisticky významně lepší než výsledek ČR
- není statisticky významně rozdílný od výsledku ČR
- ▼ je statisticky významně horší než výsledek ČR

Země jsou řazeny sestupně podle průměrného výsledku.

Čeští žáci měli průměrný výsledek 507 bodů a zařadili se tak mezi žáky sedmi zemí, jejichž průměrný výsledek byl statisticky významně vyšší než průměrný výsledek čtrnácti zapojených členských zemí OECD. Čtyři země (Belgie, Dánsko, Kanada a Nizozemsko) měly průměrný výsledek vyšší než Česká republika a další tři země (Rakousko, Polsko, USA) měly s Českou republikou výsledek srovnatelný.

S ohledem na zájem České republiky porovnávat se především s dalšími vyspělými zeměmi budeme v další části národní zprávy uvádět výsledky patnácti zemí – 14 zúčastněných členských zemí OECD doplněných o členskou zemi EU Bulharsko.

## 2.2 Vývoj výsledků v čase

Česká republika se v roce 2022 zapojila do sledování úrovně finanční gramotnosti patnáctiletých žáků opět po deseti letech. Poprvé se zúčastnila v roce 2012, kdy PISA finanční gramotnost začala testovat. V tabulce 2.2 jsou uvedeny výsledky členských zemí OECD a EU, které se v letech 2012, 2015, 2018 a 2022 alespoň dvakrát zúčastnily hodnocení finanční gramotnosti žáků.

**TABULKA 2.2 | Průměrné výsledky zemí OECD a EU od roku 2012**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)

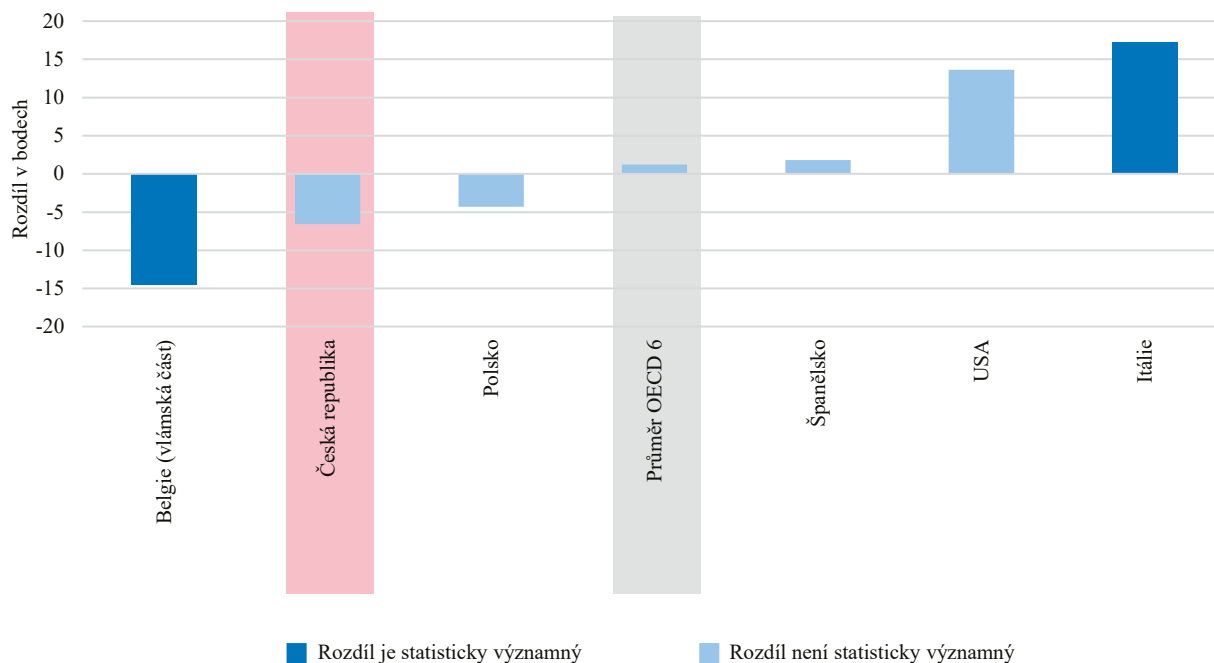
Země	Rok testování			
	2012	2015	2018	2022
Belgie (vlámská část)	541	541	–	527
Nizozemsko	–	509	–	517
<b>Česká republika</b>	<b>513</b>	–	–	<b>507</b>
Polsko	510	485	520	506
USA	492	487	506	505
Portugalsko	–	–	505	494
Španělsko	484	469	492	486
Itálie	466	483	476	484
Bulharsko	–	–	432	426

Země jsou řazeny sestupně podle průměrného výsledku v roce 2022.

Obrázek 2.1 znázorňuje rozdíly ve výsledcích ve finanční gramotnosti žáků šesti zemí za uplynulých deset let. Jedná se o členské země OECD, které se stejně jako Česká republika zapojily do šetření alespoň v letech 2012 a 2022.

**OBRÁZEK 2.1 | Změny ve výsledcích v zemích OECD mezi roky 2012 a 2022**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)



Země jsou řazeny vzestupně podle rozdílu mezi výsledkem v roce 2022 a výsledkem v roce 2012.

Pouze žáci z vlámské části Belgie se za uplynulých deset let statisticky významně zhoršili, naopak italsí žáci se významně zlepšili. Ve zbývajících čtyřech zemích nebyly rozdíly významné. V České republice byl zaznamenán průměrný výsledek o 6 bodů nižší, ale tento pokles není statisticky významný.

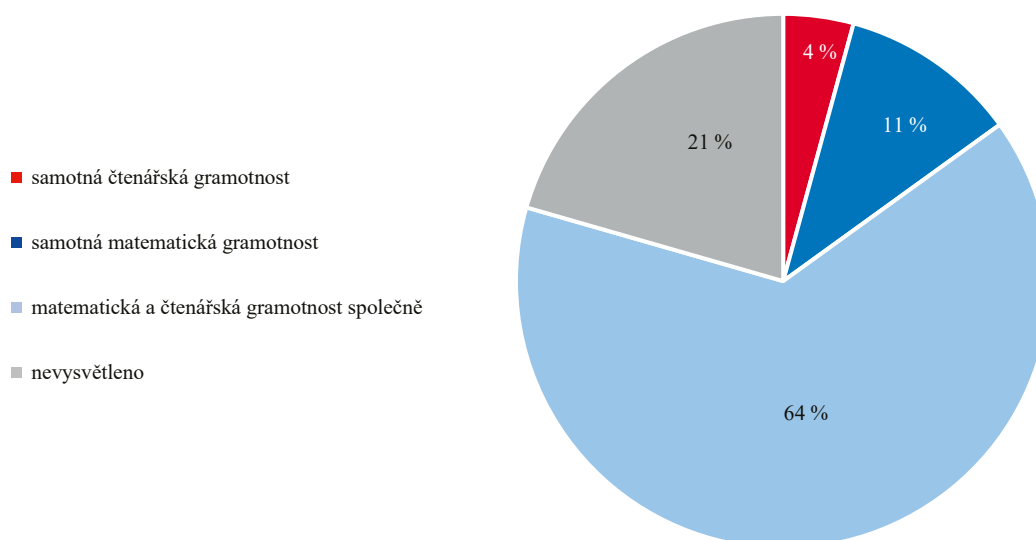
## 2.3 Souvislost finanční gramotnosti s matematickou a čtenářskou gramotností

Finanční gramotnost souvisí s dalšími předměty nebo okruhy znalostí. PISA 2022 se zaměřila na sledování vztahu mezi finanční gramotností a gramotností matematickou a čtenářskou. K tomu, aby byl člověk úspěšný ve finanční gramotnosti nebo aby dokázal spravovat finanční záležitosti, musí porozumět celé řadě různých dokumentů obvykle existujících v tištěné podobě, což vyžaduje odpovídající úroveň čtenářské gramotnosti. Mnoho rozhodování v oblasti financí také vyžaduje zacházení s velkými čísly či provádění určitých početních operací, ke kterým je nezbytná určitá úroveň matematické gramotnosti.

V testování PISA 2022 byla zjištěna velká souvislost mezi výsledky žáků ve finanční gramotnosti a jejich matematickými a čtenářskými dovednostmi. Korelační koeficient mezi výsledky ve finanční a matematické gramotnosti českých žáků byl 0,87, mezi výsledky ve finanční a čtenářské gramotnosti pak 0,83. Uvedené hodnoty zároveň zhruba odpovídají průměrným hodnotám zemí OECD.

V České republice lze 79 % (průměr zemí OECD 80 %) všech rozdílů ve výsledcích žáků ve finanční gramotnosti vysvětlit pomocí rozdílů v jejich výsledcích v matematické a čtenářské gramotnosti. Vysvětlené podíly graficky znázorňuje obrázek 2.2.

**OBRÁZEK 2.2 | Vysvětlené rozdíly ve výsledcích českých žáků pomocí matematické a čtenářské gramotnosti**  
(PISA 2022 – finanční gramotnost)



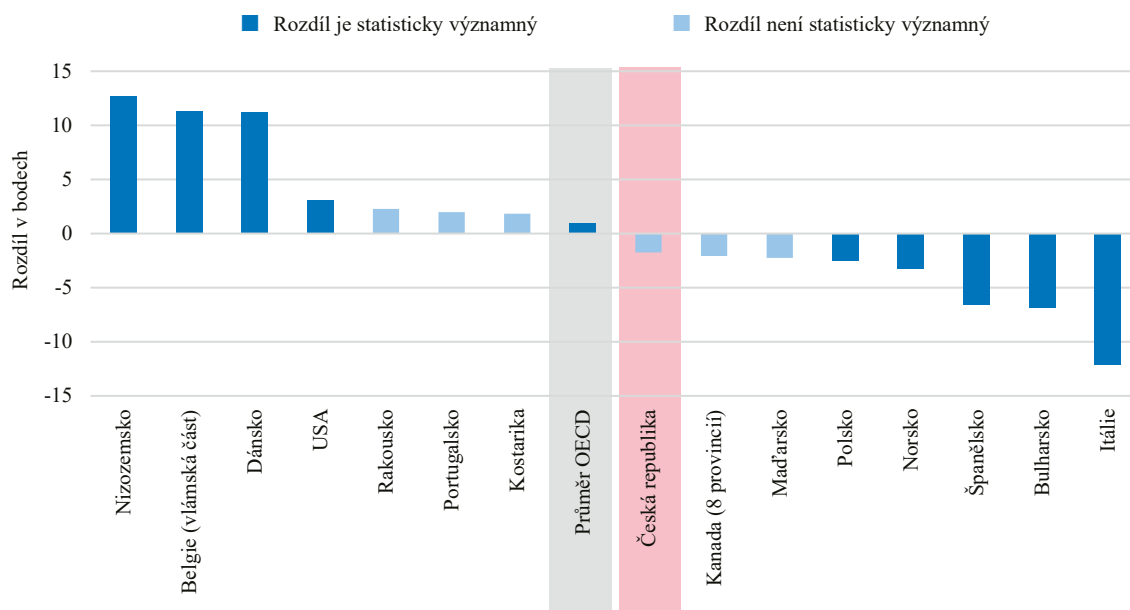
Skutečnost, že téměř dvě třetiny všech rozdílů ve výsledcích byly vysvětleny společně matematickou a čtenářskou gramotností, naznačuje, že žáci obvykle dosahují výborných, případně slabých výsledků současně ve všech třech oblastech.

Na základě výsledků žáků v matematické a čtenářské gramotnosti byl pro každou zemi stanoven předpokládaný průměrný výsledek ve finanční gramotnosti. Na obrázku 2.3 jsou pro členské země OECD a EU zobrazeny rozdíly mezi jejich skutečnými a očekávanými výsledky, přičemž rozdíly jsou také označovány jako relativní výsledky.



**OBRÁZEK 2.3 | Rozdíl mezi dosaženým a očekávaným výsledkem ve finanční gramotnosti zemí OECD a EU**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)



Země jsou řazeny sestupně podle rozdílu mezi dosaženým a předpokládaným výsledkem.

Čtyři členské země OECD dosáhly statisticky významně lepších výsledků ve finanční gramotnosti, než bylo predikováno. U tří z nich (jde o země s nejlepšími výsledky) překročil rozdíl 10 bodů. Žáci v těchto zemích byli relativně úspěšnější v dovednostech výhradně spojených s finanční gramotností. Naopak v pěti zemích dosáhli žáci významně horších výsledků, než se očekávalo. Dosažené výsledky českých žáků a žáků dalších pěti zemí přibližně odpovídaly výsledkům predikovaným jejich výsledky v matematické a čtenářské gramotnosti.

## 2.4 Zastoupení žáků v dovednostních úrovních

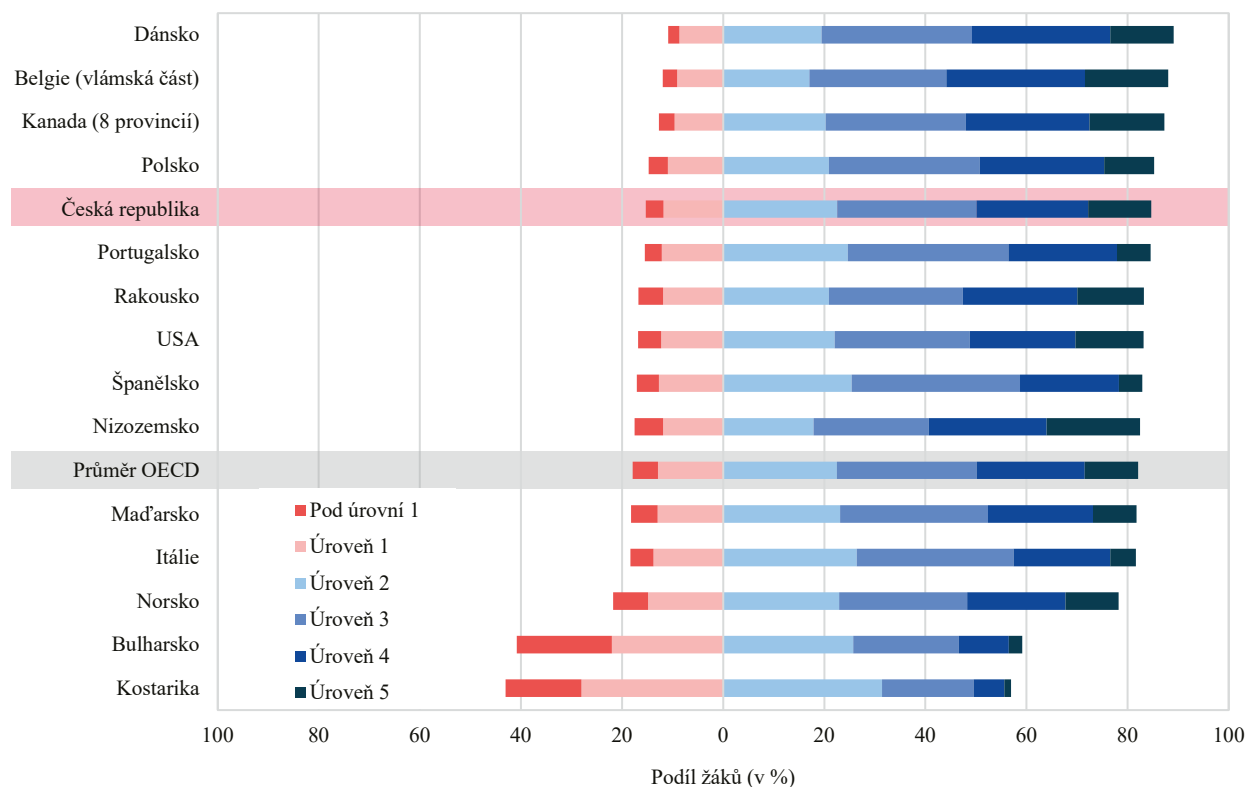
Na škále výsledků bylo vymezeno pět dovednostních úrovní, přičemž úroveň 5 je nejvyšší a žáci, kteří jí dosáhli, dokážou řešit nejsložitější problémy z oblasti financí. Dělicí body mezi úrovněmi byly stanoveny již při prvním testování finanční gramotnosti v roce 2012, používají se po celé uplynulé desetiletí a rozpětí jednotlivých dovednostních úrovní je přibližně 75 bodů na škále výsledků. Dovednosti žáků v jednotlivých úrovních jsou podrobněji popsány v příloze 1 včetně uvedení ukázkových úloh.

Za základní byla stanovena dovednostní úroveň 2, žáci dosahující této úrovně začínají aplikovat své znalosti tak, že jejich finanční rozhodnutí odpovídají kontextu řešeného problému. Vymezené schopnosti pro tuto úroveň jsou nezbytné pro plnohodnotné zapojení do společnosti. Žáci nedosahující této úrovně mohou k zodpovězení otázek z finanční gramotnosti potřebovat pomoc někoho dalšího. Obrázek 2.4 znázorňuje rozložení populace patnáctiletých žáků do dovednostních úrovní v členských zemích OECD a EU zapojených do šetření PISA 2022.

V převážné většině členských zemí OECD a EU překročil podíl žáků, kteří dosáhli alespoň druhé dovednostní úrovně, 80 %. V České republice to bylo 85 % žáků a průměrně v zemích OECD 82 % žáků. V osmi zemích (včetně České republiky) dosáhla více než třetina žáků čtvrté nebo páté dovednostní úrovně, ve vlámské části Belgie a v Nizozemsku překročil podíl těchto žáků 40 %.

**OBRÁZEK 2.4 | Zastoupení žáků zemí OECD a EU v dovednostních úrovních**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)

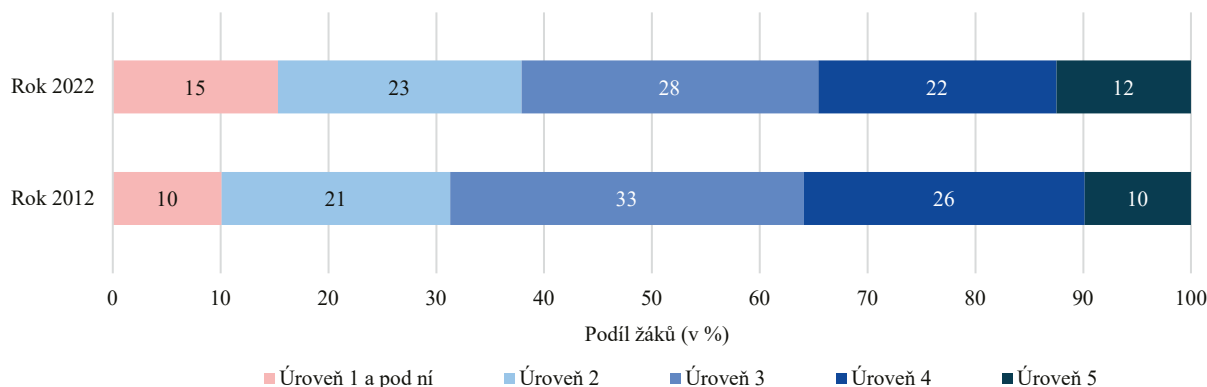


Země jsou řazeny sestupně podle celkového zastoupení žáků v úrovních 2 až 5.

Obrázek 2.5 graficky vyjadřuje, jak se změnilo rozložení patnáctiletých českých žáků do jednotlivých vědomostních úrovní za uplynulých deset let.

**OBRÁZEK 2.5 | Změny v zastoupení českých žáků v dovednostních úrovních od roku 2012**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)



V České republice se statisticky významně (o pět procentních bodů) zvýšil podíl žáků, kteří nedosáhli ve finanční gramotnosti základní dovednostní úrovně, přesto nedošlo k významnému poklesu průměrného výsledku (snížení o 6 bodů nebylo statisticky významné).

Celkem 85 % českých žáků se slabým výsledkem ve finanční gramotnosti (žáci pod úrovní 2) mělo také slabý výsledek v matematické gramotnosti (žáci pod úrovní 2) a 74 % žáků se slabým výsledkem ve finanční gramotnosti mělo současně slabý výsledek ve čtenářské gramotnosti (žáci pod úrovní 2). V průměru členských zemí OECD to bylo přibližně 89 %, respektive 82 % žáků. V případě žáků, kteří dosáhli výborného výsledku ve finanční gramotnosti (úroveň 5), jich dosáhlo zároveň výborného výsledku (úroveň 5 a 6) v matematické gramotnosti 60 % a ve čtenářské gramotnosti pak 44 %, odpovídající průměrné hodnoty zemí OECD jsou 53 % a 41 %.

# 3

## Rozdíly ve výsledcích žáků

## 3 ROZDÍLY VE VÝSLEDČÍCH ŽÁKŮ

Předchozí kapitola prezentovala rozdíly v úspěšnosti žáků v testu finanční gramotnosti napříč jednotlivými zeměmi a regiony. Národní průměry mohou nicméně skrýt rozdíly mezi konkrétními skupinami žáků. Je proto vhodné podívat se také na variabilitu výsledků uvnitř těchto zemí. Tato kapitola dává úspěšnost žáků do souvislosti s jejich pohlavím, socioekonomickým zázemím a charakteristikami školy, kterou navštěvují (jako je velikost obce, v níž se škola nachází, a v případě České republiky též velikost školy a její druh či typ).

### 3.1 Rozdíly mezi chlapci a dívkami

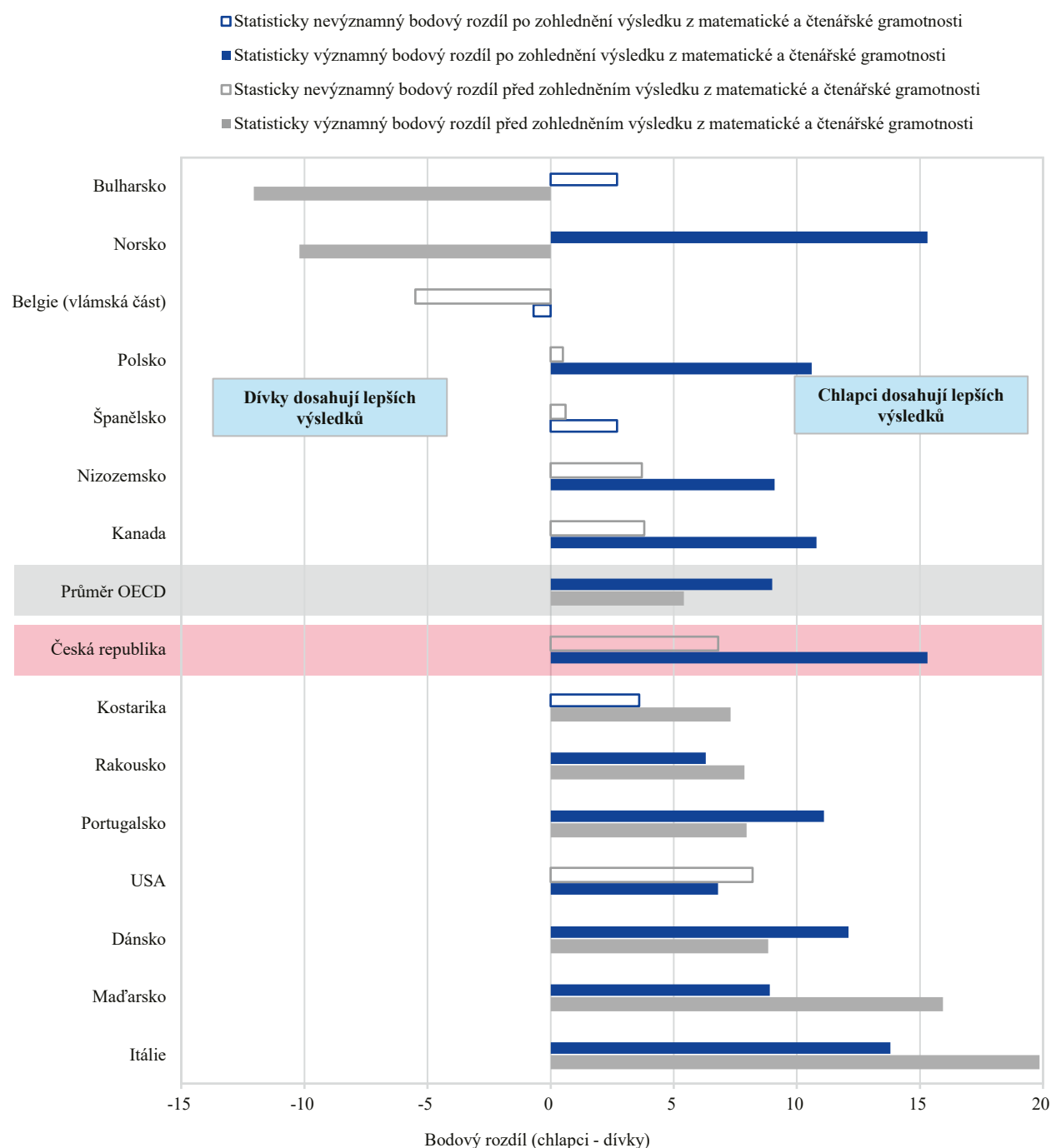
V průměru zúčastněných zemí OECD dosáhli chlapci o 5 bodů vyššího výsledku z finanční gramotnosti než dívky. Chlapci si vedli statisticky významně lépe v Itálii (o 20 bodů), Maďarsku (o 16 bodů), Dánsku (o 9 bodů), Rakousku či Portugalsku (o 8 bodů) a Kostarice (o 7 bodů), zatímco dívky chlapce předčily v Bulharsku (o 12 bodů) a Norsku (o 10 bodů). Ve zbývajících zemích OECD zapojených do sledování finanční gramotnosti včetně České republiky nebyly mezi výsledky chlapců a dívek zjištěny statisticky významné rozdíly. Rozdíl v průměrném výsledku českých chlapců a dívek nebyl zjištěn ani v roce 2012,<sup>1</sup> v případě [národního zjišťování](#) finanční gramotnosti žáků v prvních ročnících středních škol se mírně úspěšnějšími ukázali být chlapci (rozdílem necelých 3 procentních bodů v dosažené průměrné úspěšnosti). Pomyslné nůžky mezi dívkami a chlapci se však rozevírají po zohlednění výsledků žáků a žákyň v testu matematické a čtenářské gramotnosti.

Jak již bylo nastíněno v kapitole 2, finanční gramotnost do značné míry souvisí s gramotností matematickou a čtenářskou a výsledky z těchto dvou oblastí dokážou dohromady vysvětlit téměř čtyři pětiny rozdílů ve výsledcích finanční gramotnosti českých žáků. Obrázek 3.1 ukazuje vedle prostého bodového rozdílu mezi chlapci a dívkami (znázorněného šedě) také rozdíl v jejich výsledcích z testu finanční gramotnosti, který nesouvisí se znalostmi a dovednostmi uplatňovanými v matematice či čtení (modrou barvou). Z obrázku je patrné, že po zohlednění výsledků z těchto dvou oblastí dosahují žáci většiny zúčastněných zemí OECD a EU (s výjimkou vlámské části Belgie, Bulharska, Španělska a Kostariky) lepšího výsledku z finanční gramotnosti než žákyň.

<sup>1</sup> Viz Národní zpráva PISA 2012 – [Finanční gramotnost patnáctiletých žáků](#).

**OBRÁZEK 3.1 | Rozdíly ve výsledcích chlapců a dívek v zemích OECD a EU**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)



Země jsou řazeny vzestupně podle velikosti rozdílu mezi chlapci a dívkami před zohledněním výsledku z matematické a čtenářské gramotnosti.

V České republice nacházíme stejně jako v Norsku největší bodový rozdíl,<sup>2</sup> a to ve výši 15 bodů ve prospěch chlapců. V roce 2012 se přitom finanční gramotnost českých chlapců nelišila od finanční gramotnosti českých dívek dosahujících srovnatelné úrovně v matematice a čtení. Za posledních deset let tedy došlo k nárůstu bodového rozdílu mezi chlapci a dívkami, který souvisí s aspekty finanční gramotnosti, jež jsou pro tuto oblast jedinečné (spadat by sem mohly např. znalosti a dovednosti týkající se vztahu mezi rizikem a odměnou, dlouhodobého vs. krátkodobého horizontu finančních rozhodnutí, schopnost rozpoznat finanční podvody či schopnost zabezpečit osobní finanční informace).

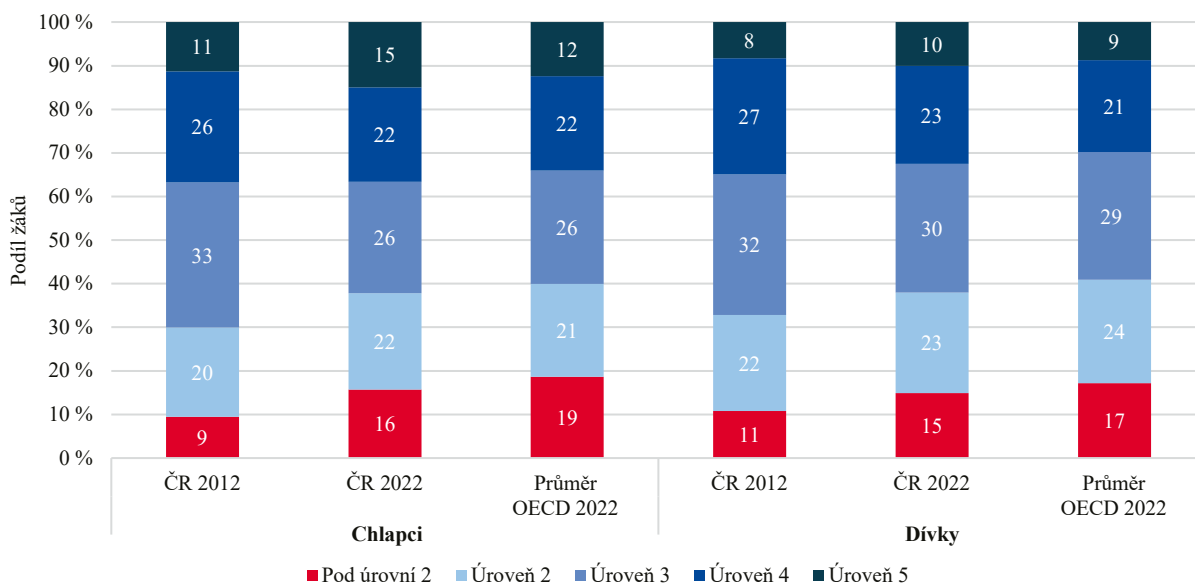
Další rozdíly mezi dívkami a chlapci se objeví při bližším pohledu na jejich zastoupení v jednotlivých dovednostních úrovních (viz obrázek 3.2). Pro zúčastněné země OECD v průměru platí, že chlapce ve srovnání s dívkami častěji

<sup>2</sup> Po zohlednění výsledku z matematické a čtenářské gramotnosti.

najdeme jak na nejnižší, tak nejvyšší úrovni finanční gramotnosti. V České republice najdeme pod druhou, tedy základní úroveň sice přibližně o 6 procentních bodů více chlapců, než tomu bylo v roce 2012, jejich zastoupení v této úrovni se však od zastoupení dívek statisticky významně neliší. Jako významný se ukázal být pouze rozdíl v rámci nejvyšší dovednostní úrovně, které dosáhlo necelých 15 % českých žáků a 10 % žákyň. Obdobný rozdíl ve prospěch chlapců dosahujících nejvyšší úrovně najdeme také v USA, Rakousku či Dánsku, nejvyšší pak v Maďarsku (převyšující 6 procentních bodů). Naopak v úspěšné vlámské části Belgie dosahují nejvyšší dovednostní úrovně chlapci i dívky přibližně stejně často.

### OBRÁZEK 3.2 | Zastoupení chlapců a dívek v dovednostních úrovních

(PISA 2022 – finanční gramotnost)



Zjištění z žákovského dotazníku věnovaného finanční gramotnosti napovídají, že čeští chlapci a dívky se liší například také v míře, s jakou s rodiči diskutují o ekonomických zprávách, nebo dle deklarované obeznámenosti s finančními pojmy (viz kapitola 4) či ve vztahu ke svým zkušenostem s penězi, ať už se jedná o finanční operace, zdroje peněz, či pocíťovanou sebedůvěru při jejich spravování (viz kapitola 5).

## 3.2 Socioekonomické zázemí žáků

Stejně jako v případě matematické či čtenářské gramotnosti souvisela i finanční gramotnost českých žáků s jejich socioekonomickým zázemím<sup>3</sup>. Tuto souvislost lze přiblížit prostřednictvím míry, do níž můžeme rozdíly ve výsledcích žáků připisat odlišnostem v jejich domácím zázemí. V mezinárodním srovnání pak hovoříme o srovnatelnosti šancí žáků jednotlivých vzdělávacích systémů dosahovat vzdělání, které odpovídá jejich potenciálu, nezávisle na rodině, do které se narodili. Silnější vztah mezi úspěšností žáků a jejich domácím zázemím (vyšší procento vysvětleného rozptylu ve výsledcích žáků) přitom poukazuje na vyšší míru vzdělanostních nerovností vzdělávacího systému.

Socioekonomický status českých žáků predikuje jejich úspěšnost v testu finanční gramotnosti přibližně do stejné míry jako jejich výsledky ze čtenářské gramotnosti. Rozdílům v socioekonomickém statusu můžeme připisat 15 % rozdílů ve výsledcích českých žáků, v roce 2012 se přitom jednalo o 13 %. Ač s jistotou nemůžeme hovořit o statisticky významném zhoršení situace, vztah rodinného zázemí a úspěšnosti v testu finanční gramotnosti se v posledních 10 letech oslabit nepodařilo.

Vazba mezi rodinným zázemím a úspěšností sice není tak silná jako v případě matematické gramotnosti, ve srovnání s průměrem třinácti<sup>4</sup> zapojených zemí OECD (necelých 12 % vysvětleného rozptylu) je však stále nadprůměrná. Větší

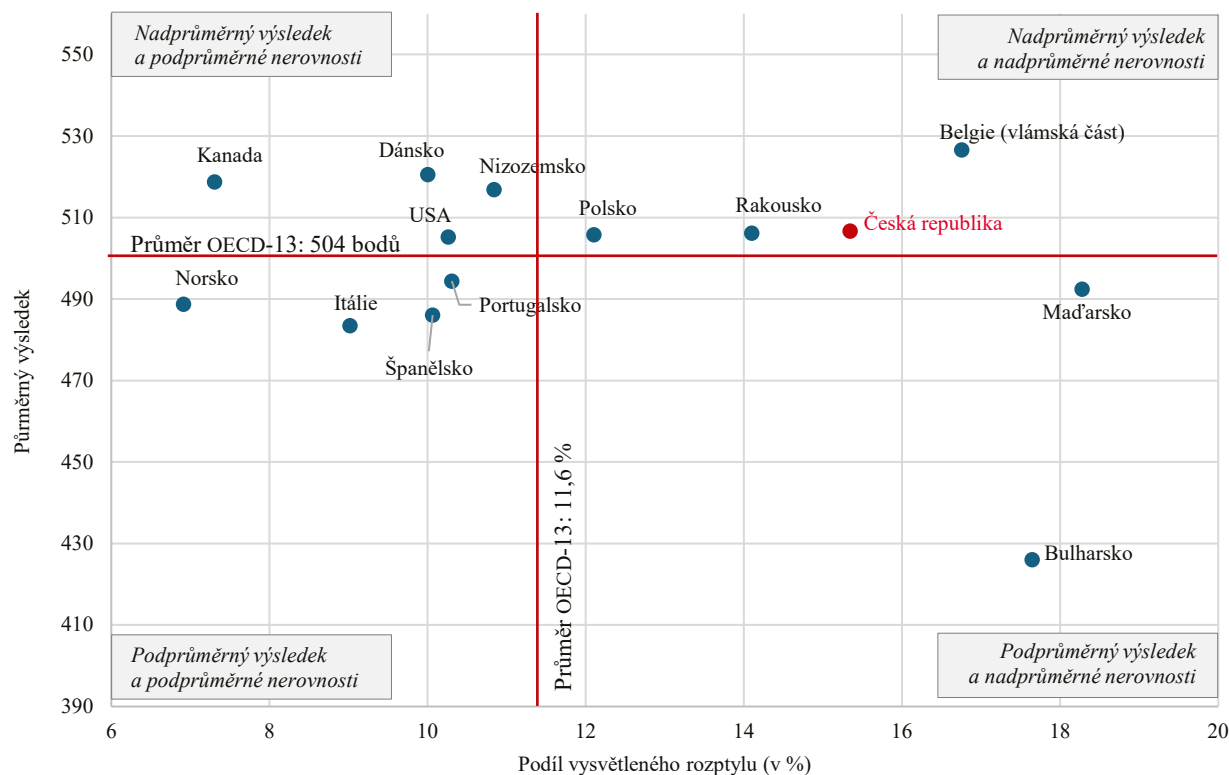
<sup>3</sup> Socioekonomické zázemí žáků je v šetření PISA prezentováno pomocí tzv. indexu ekonomického, sociálního a kulturního statusu (ESCS). Tento složený index kombinuje informace získané z žákovského dotazníku, konkrétně o nejvyšším dosaženém vzdělání rodičů a jejich nejvyšším statusu povolání s informacemi o vybavení domácnosti (např. internetové připojení, žákův vlastní pokoj, počet knih v domácnosti), a reflektuje tak materiální bohatství i kulturní kapitál domácnosti. Průměrná hodnota indexu ESCS žáků ze zemí OECD je rovna nule se směrodatnou odchylkou jedna. Vyšší hodnoty ESCS implikují vyšší socioekonomický status.

<sup>4</sup> V případě Kostariky není hodnota indexu ESCS k dispozici.

měrou jsou výsledky z testu finanční gramotnosti predikovány již jen v Maďarsku a Bulharsku (z 18 %) a úspěšně Belgie (vlámské části, a to ze 17 %). Naopak výsledky norských, kanadských či italských žáků lze pomocí rodinného zázemí predikovat z méně než 10 %.

**OBRÁZEK 3.3 | Průměrný výsledek a socioekonomický status zemí OECD a EU**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)



Z obrázku 3.3 je patrné, že Česká republika je obdobně jako Belgie (vlámská část), Rakousko a Polsko zemí vykazující nadprůměrnou souvislost mezi výsledky z finanční gramotnosti a domácím zázemím žáků a zároveň zemí, jejíž žáci dosahují průměrných<sup>5</sup> až nadprůměrných výsledků. Úspěšnější Dánsko, Kanada či Nizozemsko naopak vykazují podprůměrnou souvislost mezi výsledky žáků z finanční gramotnosti a jejich domácím zázemím. V těchto kvadrantech bychom výše zmíněné země našli také v případě výsledků z matematické gramotnosti. Výjimku tvoří Nizozemsko, které se z kvadrantu nadprůměrných nerovností (v případě souvislosti s výsledky z matematiky) posunulo do kvadrantu nerovností podprůměrných.

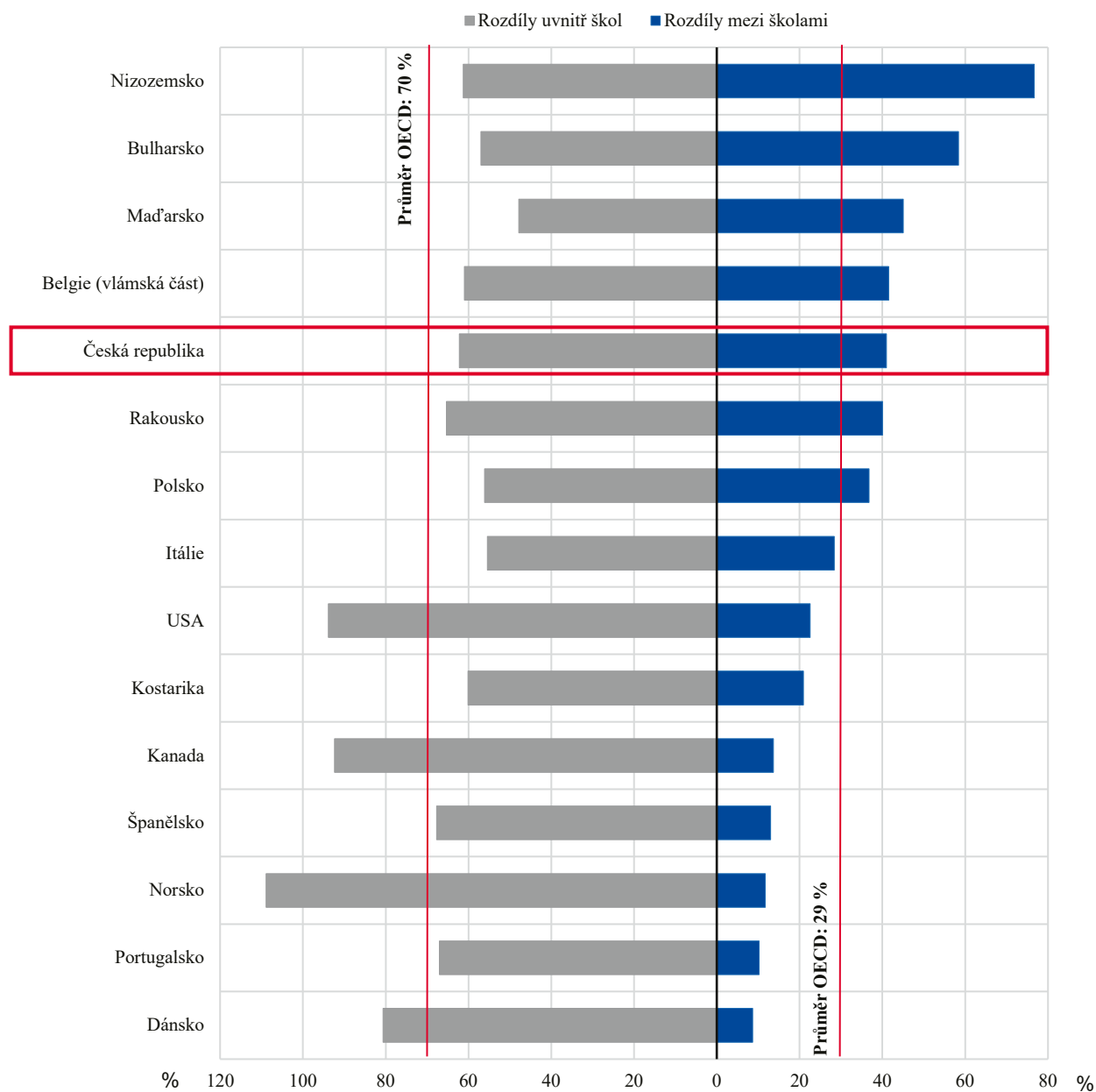
Provázanost rodinného zázemí s výsledky můžeme sledovat také prostřednictvím velikosti rozdílů ve výsledcích mezi školami (viz obrázek 3.4), za jejichž volbu v České republice do značné míry zodpovídají právě rodiče. Obdobně jako v případě matematické gramotnosti byly v České republice zjištěny podprůměrné rozdíly uvnitř škol (62 %, průměr OECD je 70 %) a naopak nadprůměrné rozdíly mezi školami (41 %, průměr OECD je 29 %). I v případě finanční gramotnosti se tedy úspěch českých žáků do určité míry odvíjí od toho, jakou školu navštěvují. Žáci z lépe situovaných rodin přitom mají obecně vyšší šanci navštěvovat školu, v níž většina spolužáků pochází z podobně lépe situovaného prostředí. Naopak žáci z rodin příkládajících vzdělání nižší váhu budou s vyšší pravděpodobností navštěvovat školu, v níž se ve vyšší míře nachází žáci méně úspěšní či méně motivovaní.

Vyšší rozdíly mezi výsledky škol byly pozorovány v Bulharsku a Nizozemsku. Naopak nejvyrovnanějších výsledků dosahovaly školy v Dánsku, Portugalsku, Norsku, Španělsku či Kanadě. V těchto zemích tvořily zjištěné rozdíly mezi školami méně než 15 % celkových rozdílů.

<sup>5</sup> Obrázek operuje s průměrnou hodnotou nezohledňující výsledek Kostariky s nedostupnou hodnotou ESCS. Po zahrnutí výsledků žáků Kostariky v testu finanční gramotnosti by průměrný výsledek 14 zúčastněných zemí OECD (OECD-14) činil 498 bodů (namísto 504 bodů).

**OBRÁZEK 3.4 | Rozdíly mezi školami a uvnitř škol v zemích OECD a EU**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)



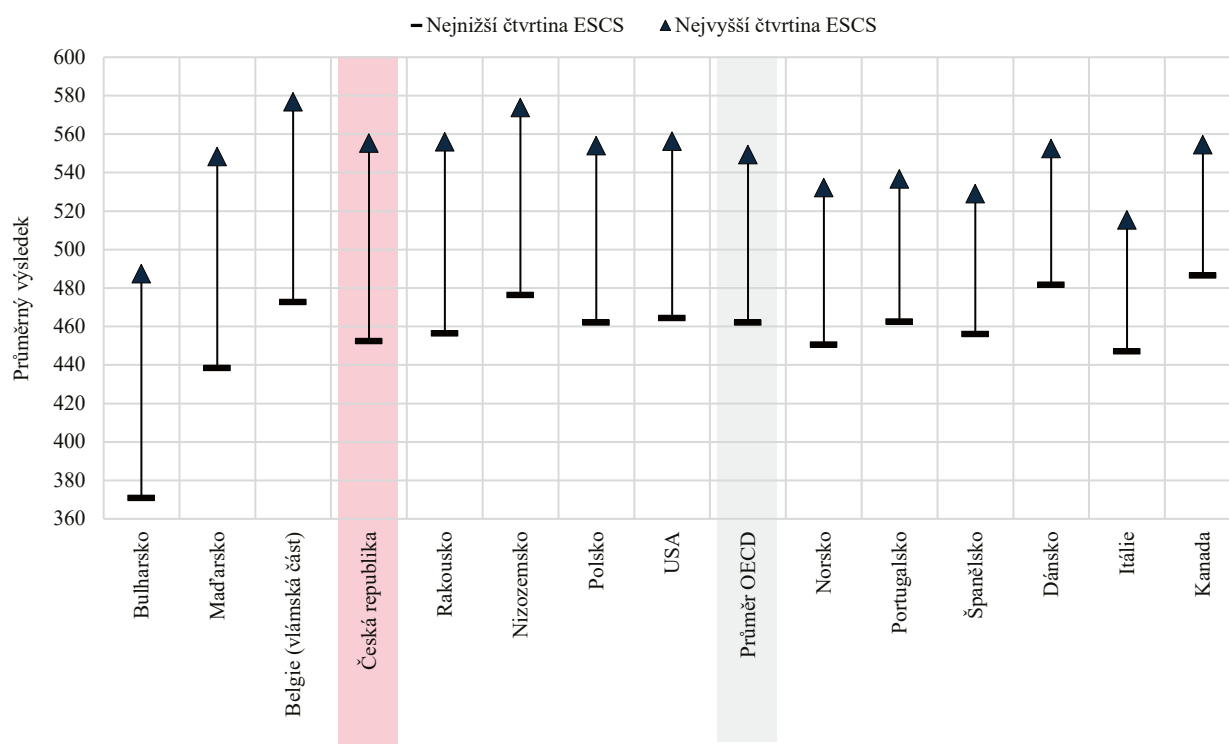
Země jsou řazeny sestupně podle velikosti rozdílu mezi školami.

Na souvislost mezi výsledky a domácím zázemím žáků je v neposlední řadě možné pohlížet také z hlediska velikosti rozdílu mezi výsledky žáků z lépe a hůře socioekonomicky situovaných rodin. Jako socioekonomicky zvýhodnění byli pro tyto účely klasifikováni žáci s hodnotou ESCS spadající do horní čtvrtiny indexu (v rámci hodnot dané země); jako socioekonomicky znevýhodnění pak žáci s hodnotou ESCS spadající do spodní čtvrtiny.



**OBRÁZEK 3.5 | Průměrné výsledky zvýhodněných a znevýhodněných žáků zemí OECD a EU**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)



Země jsou řazeny sestupně podle velikosti rozdílu ve výsledcích mezi socioekonomicky zvýhodněnými žáky (nejvyšší čtvrtina ESCS) a znevýhodněnými žáky (nejnižší čtvrtina ESCS).

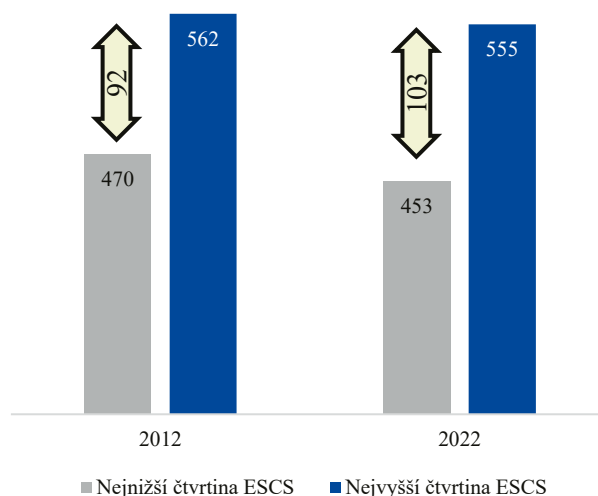
Jak ilustruje obrázek 3.5, socioekonomicky zvýhodnění žáci v průměru dosahovali lepších výsledků než jejich socioekonomicky znevýhodnění vrstevníci ve všech zúčastněných zemích. Průměrná hodnota rozdílu v zemích OECD činila 87 bodů, tedy rozdíl více než jedné dovednostní úrovně<sup>6</sup>. Největší rozdíl byl zjištěn v Bulharsku (116 bodů) a naopak nejmenší v Itálii a Kanadě (68 bodů). Zatímco v Itálii, Kanadě, Dánsku, Španělsku a Portugalsku se výsledky socioekonomicky zvýhodněných a znevýhodněných žáků lišily o méně než jednu dovednostní úroveň, v Bulharsku, Maďarsku, Belgii (vlámské části) a České republice tento rozdíl překročil hranici 100 bodů.

Čeští socioekonomicky znevýhodnění žáci za svými zvýhodněnými vrstevníky v průměru zaostávali o 103 bodů, tedy téměř o jeden a půl dovednostní úrovně. Nejinak tomu bylo v roce 2012, kdy rozdíl mezi zvýhodněnými a znevýhodněnými žáky činil 92 bodů. Rozevření nůžek mezi zvýhodněnými a znevýhodněnými žáky je způsobeno zhoršením průměrného výsledku žáků z hůře situovaných rodin (17 bodů, viz obrázek 3.6). Právě tato skupina žáků může být v budoucnu s vyšší pravděpodobností ohrožena chudobou či dalšími negativními jevy spojenými např. se zadlužováním, špatnou bytovou situací apod.

<sup>6</sup> Jednotlivé dovednostní úrovně od sebe dělí přibližně 75 bodů.

**OBRÁZEK 3.6 | Průměrné výsledky českých zvýhodněných a znevýhodněných žáků v letech 2012 a 2022**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)



Rozdíly mezi socioekonomicky znevýhodněnými a zvýhodněnými žáky můžeme pozorovat i v dalších oblastech. Zjištění z žakovského dotazníku věnovaného finanční gramotnosti napovídají, že se žáci ze zvýhodněného a znevýhodněného rodinného zázemí liší např. s ohledem na frekvenci diskusí na téma rodinného rozpočtu či ekonomických zpráv s rodiči a z hlediska obeznámenosti s finančními pojmy z výuky (viz kapitola 4), případně též ve vztahu k sebedůvěře při hospodaření s penězi (viz kapitola 5).

### 3.3 Rozdíly dle velikosti obce, velikosti školy a druhu školy

Šetření PISA umožňuje pohlédnout na rozdíly ve výsledcích žáků také z hlediska charakteristik samotných škol, jako je velikost obce<sup>7</sup>, v níž se škola nachází, velikost školy, či její druh/typ<sup>8</sup>.

Podíváme-li se na velikost obce, dosahovali žáci českých škol v obcích s méně než 3 000 obyvateli nižšího průměrného výsledku (o 73 bodů, tedy přibližně o 1 dovednostní úroveň) než žáci ze škol ve městech se 100 000 obyvateli a více.<sup>9</sup> Vzhledem k vyššímu socioekonomickému statusu (ESCS) žáků větších měst lze část tohoto rozdílu (28 bodů) přičíst vlivu rodinného zázemí. Průměrný rozdíl zúčastněných zemí OECD činil 33 bodů (19 bodů po zohlednění ESCS žáků). Vyšší bodový rozdíl než v České republice byl zjištěn pouze v Maďarsku (96 bodů celkem, 62 bodů po zohlednění rodinného zázemí žáků) a Bulharsku (82 bodů, 32 bodů po zohlednění rodinného zázemí žáků). Významný bodový rozdíl daný velikostí obce nebyl naopak zjištěn v Portugalsku, Norsku, USA, Španělsku, Rakousku a Itálii (viz obrázek 3.7<sup>10</sup>), zatímco 17bodový rozdíl zjištěný v Dánsku pozbyl na významu po zohlednění ESCS žáků. V obdobné pozici jako Česká republika se nachází Polsko s 66bodovým rozdílem před a 39bodovým rozdílem po zohlednění ESCS žáků.

<sup>7</sup> Výsledky žáků v krajích ČR národní zpráva explicitně neuvádí. Regionálním rozdílům se Česká školní inspekce věnuje v tematické zprávě [Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách](#).

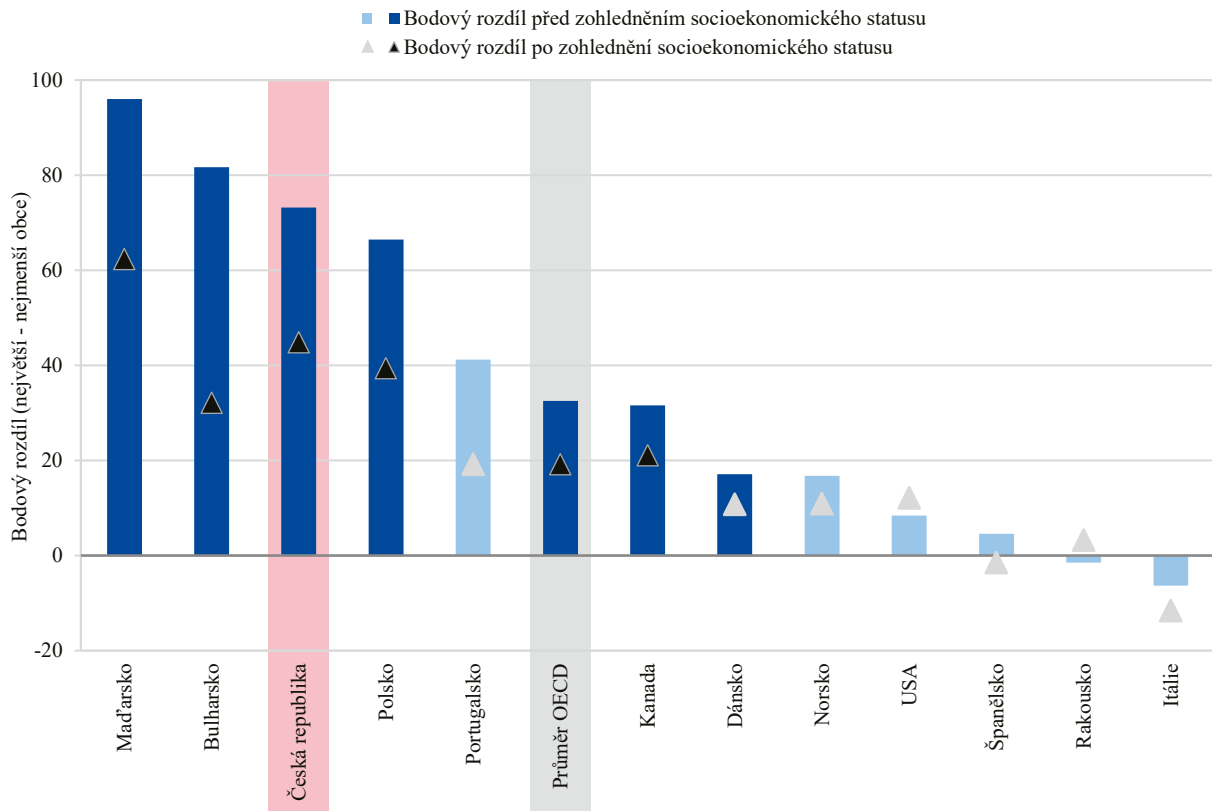
<sup>8</sup> Do šetření finanční gramotnosti se zapojily následující druhy a typy škol: základní škola, víceleté gymnázium, čtyřleté gymnázium, střední odborná škola s maturitou (SOŠ) a střední odborná škola bez maturity (SOU).

<sup>9</sup> Na základě informací ze školního dotazníku vyplňovaného řediteli českých škol navštěvovalo přibližně 10 % testovaných žáků školy v obcích s méně než 3 000 obyvateli, 62 % žáků studovalo ve školách v obcích s 3 000 až 100 000 obyvateli a 28 % žáků ve školách ve městech se 100 000 a více obyvateli.

<sup>10</sup> Obrázek nezahrnuje Belgii, v jejímž případě se testování nezúčastnili žáci ze škol v obcích s méně než 3 000 obyvateli. V případě Kostariky není dostupná informace o ESCS žáků.

**OBRÁZEK 3.7 | Rozdíl ve výsledcích žáků škol v největších (100 000 obyvatel a více) a nejmenších (méně než 3 000 obyvatel) obcích zemí OECD a EU**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)



Země jsou řazeny sestupně podle rozdílu před zohledněním ESCS.

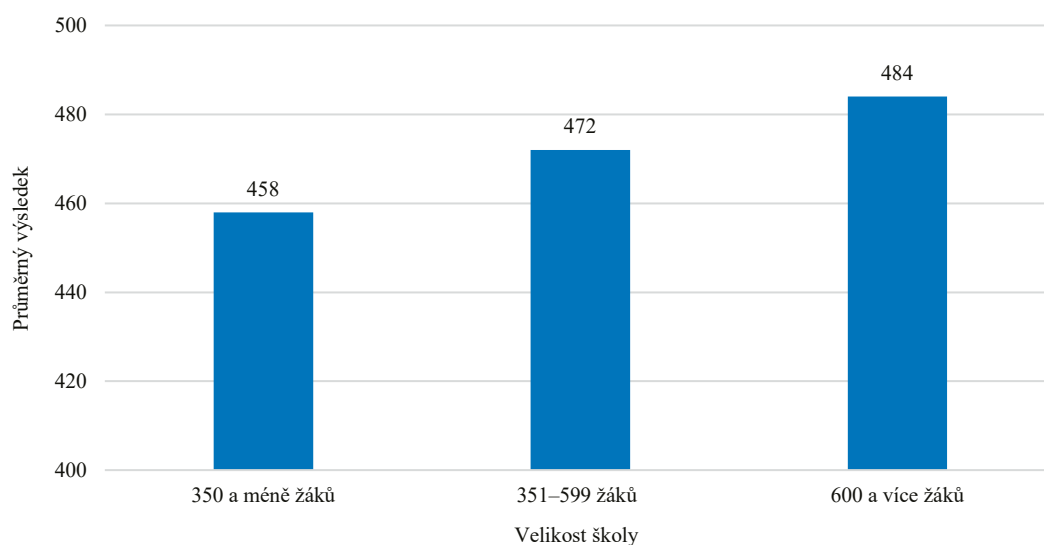
Statisticky významné rozdíly jsou zobrazeny tmavším odstínem.

Vztah velikosti sídla školy a výsledku v testu finanční gramotnosti fungoval v některých zemích odlišně pro žáky plnící povinnou školní docházku a žáky středních škol. Po zohlednění této skutečnosti činil rozdíl mezi výsledky českých žáků ze škol v nejméně osídlených obcích a žáků z největších měst 32 bodů.

Výsledky žáků základních škol byly dále analyzovány v členění podle velikosti školy. Pro tyto účely byly základní školy rozděleny do tří skupin s přibližně stejným počtem žáků, dělicí body jsou 350 a 600 žáků. Obrázek 3.8 znázorňuje průměrný bodový výsledek žáků v jednotlivých kategoriích. Je patrné, že s rostoucí velikostí školy se zvyšuje také průměrný výsledek žáků. Zatímco mezi kategoriemi, které spolu přímo sousedí, se zjištěné rozdíly převyšující 10 bodů neukázaly jako statisticky významné, průměrný výsledek žáků velkých škol s 600 a více žáky (484 bodů) významně převyšil průměrný výsledek žáků malých škol, tedy škol s 350 a méně žáky (458 bodů). Zjištěný rozdíl 26 bodů přibližně odpovídá třetině rozsahu jedné dovednostní úrovně.

**OBRÁZEK 3.8 | Průměrné výsledky žáků základních škol podle velikosti školy**

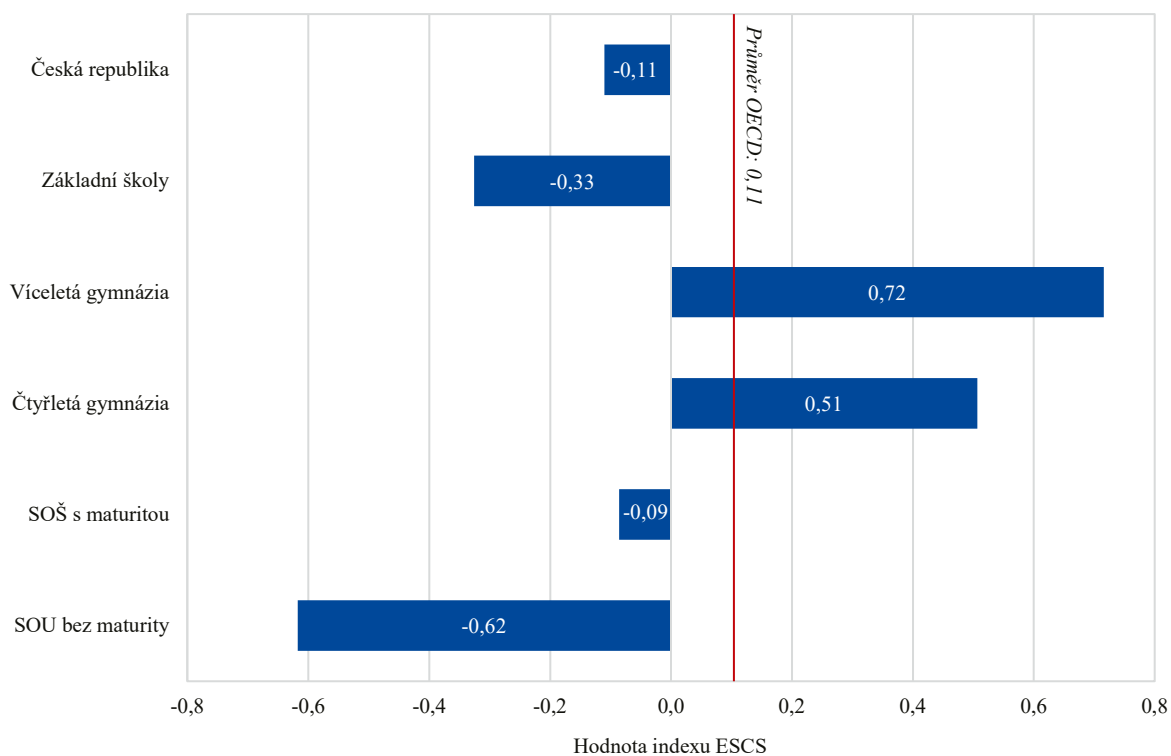
(PISA 2022 – finanční gramotnost)



Podíváme-li se na úroveň druhů a typů škol, můžeme i zde sledovat linii vztahu socioekonomického zázemí žáků a školní úspěšnosti. V různých druzích škol se do značné míry akumulují žáci s podobným socioekonomickým zázemím, a dochází tak k dalšímu posilování rozdílů, které se školám nedaří zcela kompenzovat. Obrázek 3.9 poskytuje srovnání hodnoty indexu ekonomického, sociálního a kulturního statusu (ESCS) žáků jednotlivých druhů a typů škol jednak s průměrem žáků zapojených zemí OECD, jednak mezi sebou navzájem. Z obrázku je patrné, že nejnižší průměrné hodnoty indexu ESCS dosahují žáci středních odborných škol bez maturity (SOU). Pod průměrem zapojených zemí OECD se nachází také socioekonomický status žáků základních škol a středních odborných škol s maturitou (SOŠ).

**OBRÁZEK 3.9 | Průměrná hodnota indexu ESCS žáků navštěvujících jednotlivé druhy a typy škol**

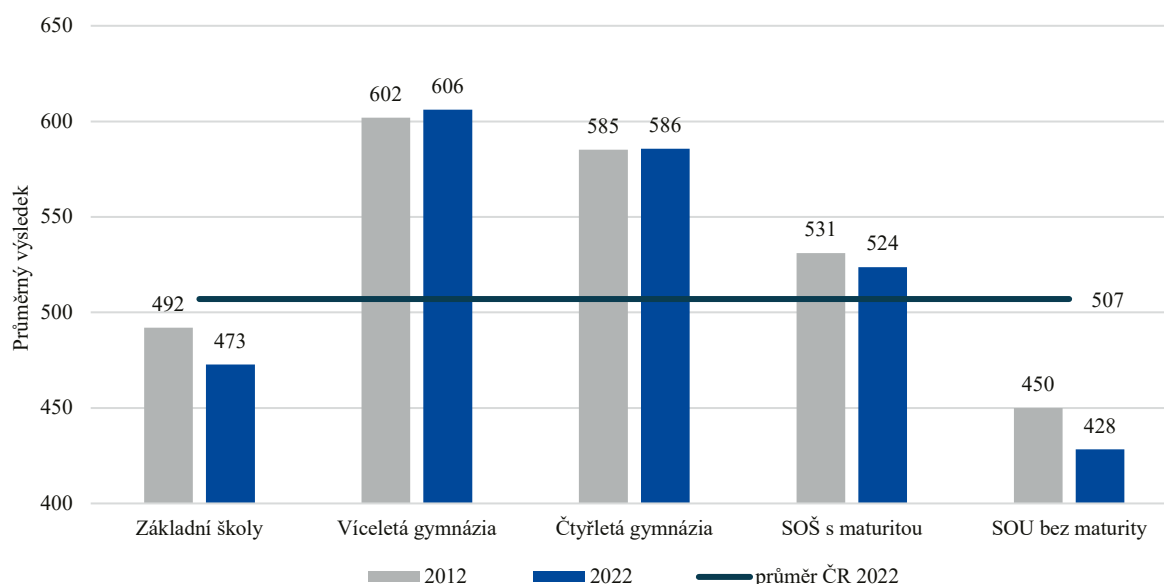
(PISA 2022 – finanční gramotnost)



Pokud bychom jednotlivé druhy a typy škol seřadili jak podle průměrné hodnoty socioekonomického statusu, tak podle průměrného výsledku z testu finanční gramotnosti, došli bychom ke stejnému pořadí. Jak ilustruje obrázek 3.10, nejvyššího bodového výsledku z testu finanční gramotnosti dosáhli žáci víceletých gymnázií (606 bodů), tedy žáci s nejvyšším průměrným socioekonomickým statusem. Následují je žáci čtyřletých gymnázií (586 bodů) a středních odborných škol s maturitou (524 bodů). Pod průměrem České republiky se naopak nacházejí výsledky žáků základních škol (473 bodů) a středních odborných škol bez maturity (428 bodů), tedy žáků s nejnižším průměrným socioekonomickým statusem.

**OBRÁZEK 3.10 | Průměrné výsledky žáků v jednotlivých druzích a typech škol v letech 2012 a 2022**

(PISA 2012 a 2022 – finanční gramotnost)



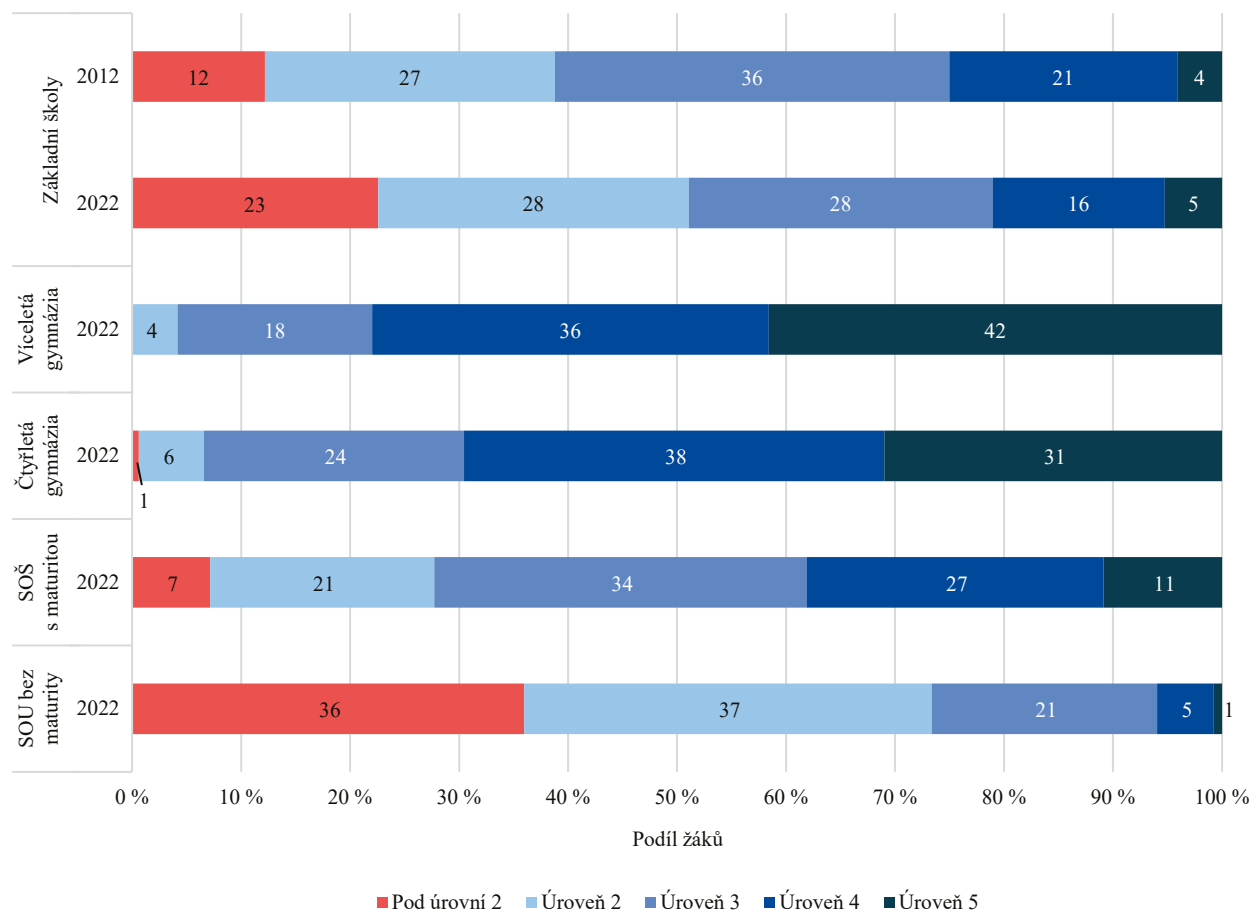
V případě základních škol se ve srovnání s rokem 2012 jedná o téměř 20bodové zhoršení. Je způsobeno nárůstem podílu žáků nedosahujících ani druhé, základní dovednostní úrovně, a to z 12 % na 23 %. Za posledních 10 let na základních školách naopak ubylo žáků dosahujících třetí (o 8 procentních bodů) či čtvrté dovednostní úrovně (o 5 procentních bodů). K přibližně 20bodovému poklesu došlo také v případě žáků středních odborných škol bez maturity. Vzhledem k nižšímu počtu žáků, kteří se v roce 2012 zúčastnili testování finanční gramotnosti, však není možné spolehlivě porovnat změnu v zastoupení žáků všech druhů a typů škol v dovednostních úrovních.<sup>11</sup> Bodový výsledek žáků víceletých a čtyřletých gymnázií se ve sledovaném období prakticky nezměnil.

Jak je patrné z obrázku 3.11, největší podíl žáků pod druhou dovednostní úrovní najdeme mezi žáky středních odborných škol bez maturity. Na základní úroveň spojenou se schopností aplikovat znalosti běžných finančních produktů a pojmů na situace, které se žáků bezprostředně týkají, nedosáhla více než třetina (36 %) těchto žáků. Na středních odborných školách s maturitou je pod základní úrovní přibližně pětikrát menší podíl žáků (tj. 7 %). Na víceletých a čtyřletých gymnáziích se žáci nedosahující základní dovednostní úrovně naopak téměř nevyskytují. Nejčastěji na nich studují žáci na čtvrté (39 % v případě čtyřletých gymnázií) a páté (42 % v případě žáků víceletých gymnázií) dovednostní úrovni.

<sup>11</sup> V roce 2012 se testování finanční gramotnosti zúčastnilo pouze 1 207 žáků. Srovnání se zastoupením žáků v dovednostních úrovních v roce 2012 proto uvádíme pouze u nejpočetnějšího podsouboru 484 žáků základních škol.

**OBRÁZEK 3.11 | Zastoupení žáků různých druhů a typů škol v dovednostních úrovních**

(PISA 2022 – finanční gramotnost)



A large, hollow outline of the number 4, positioned to the right of a horizontal grey bar that spans across the top of the page.

# Rozvoj finanční gramotnosti žáků ve škole a v rodině

## 4 ROZVOJ FINANČNÍ GRAMOTNOSTI ŽÁKŮ VE ŠKOLE A V RODINĚ

Součástí testování PISA v každém cyklu je také dotazníkové šetření, které následuje po skončení testu. Jeho cílem je získat bližší informace o žácích, o prostředí, ve kterém žijí, o jejich názorech a postojích, stejně tak informace o škole, kterou navštěvují, a vyučovacích metodách, s nimiž se setkávají. V roce 2022, kdy byl administrován test finanční gramotnosti, žáci odpovídali mimo jiné na otázky týkající se finančního vzdělávání ve škole i mimo ni. Dotazníkové šetření zároveň akcentovalo téma peněz ve vztahu k postojům žáků, jejich zkušenostem s penězi a v návaznosti na školní a rodinné prostředí. Informace vzešlé z dotazníkového šetření žáků jsou reflektovány v následujících dvou kapitolách.

### 4.1 Finanční vzdělávání ve školách z pohledu žáků

Dle výstupů [národního zjišťování finanční gramotnosti](#) žáků v prvních ročnících středních škol patřilo školní prostředí v roce 2022 mezi čtveřici hlavních informačních zdrojů o penězích a financích (po informacích z rodinného prostředí, internetu a sociálních sítí). Data z žakovského dotazníku šetření PISA přináší informace jednak o předmětech, v nichž se žáci s finančním vzděláváním setkávali, jednak přibližují jejich obsah (prostřednictvím deklarované obeznámenosti žáků s vybranými finančními pojmy a prostřednictvím úkolů či aktivit, s nimiž se dle svých slov ve výuce setkali). Následující text prezentuje souvislosti těchto aspektů finančního vzdělávání s výsledky žáků v testu finanční gramotnosti a poukazuje na rozdíly na úrovni pohlaví žáků, jejich socioekonomického statusu a druhu či typu školy, kterou navštěvují.

Žáci byli tázáni, zda v posledních 12 měsících ve školní výuce slyšeli o následujících pojmech a/nebo z výuky<sup>12</sup> znali jejich význam: *úrok, složené úročení, měnový kurz, odpis, akcie / cenné papíry, návratnost investice, dividendy, diverzifikace, debetní karta, bankovní úvěr, penzijní plán, rozpočet, mzda, podnikatel, centrální banka a daň z příjmu*. Z dotazníkových zjištění vyplývá, že nezávisle na vyučovaném předmětu se čeští žáci v posledních 12 měsících ve výuce učili v průměru o sedmi z šestnácti zjišťovaných finančních pojmů, jejichž význam si dle svých slov v době testování stále vybavovali. Průměr zapojených zemí OECD činil taktéž sedm pojmů s maximem v Nizozemsku (devět pojmů) následovaném Rakouskem a Dánskem (osm pojmů). Minimální průměrná obeznámenost s finančními pojmy byla naopak zjištěna v Bulharsku. Ve všech zúčastněných zemích OECD s výjimkou Nizozemska a Dánska bychom nicméně našli nejméně 10 % žáků, kteří reportovali, že z výuky neznají žádný z 16 finančních pojmů. V případě Polska a Bulharska se jednalo o 25 % žáků.

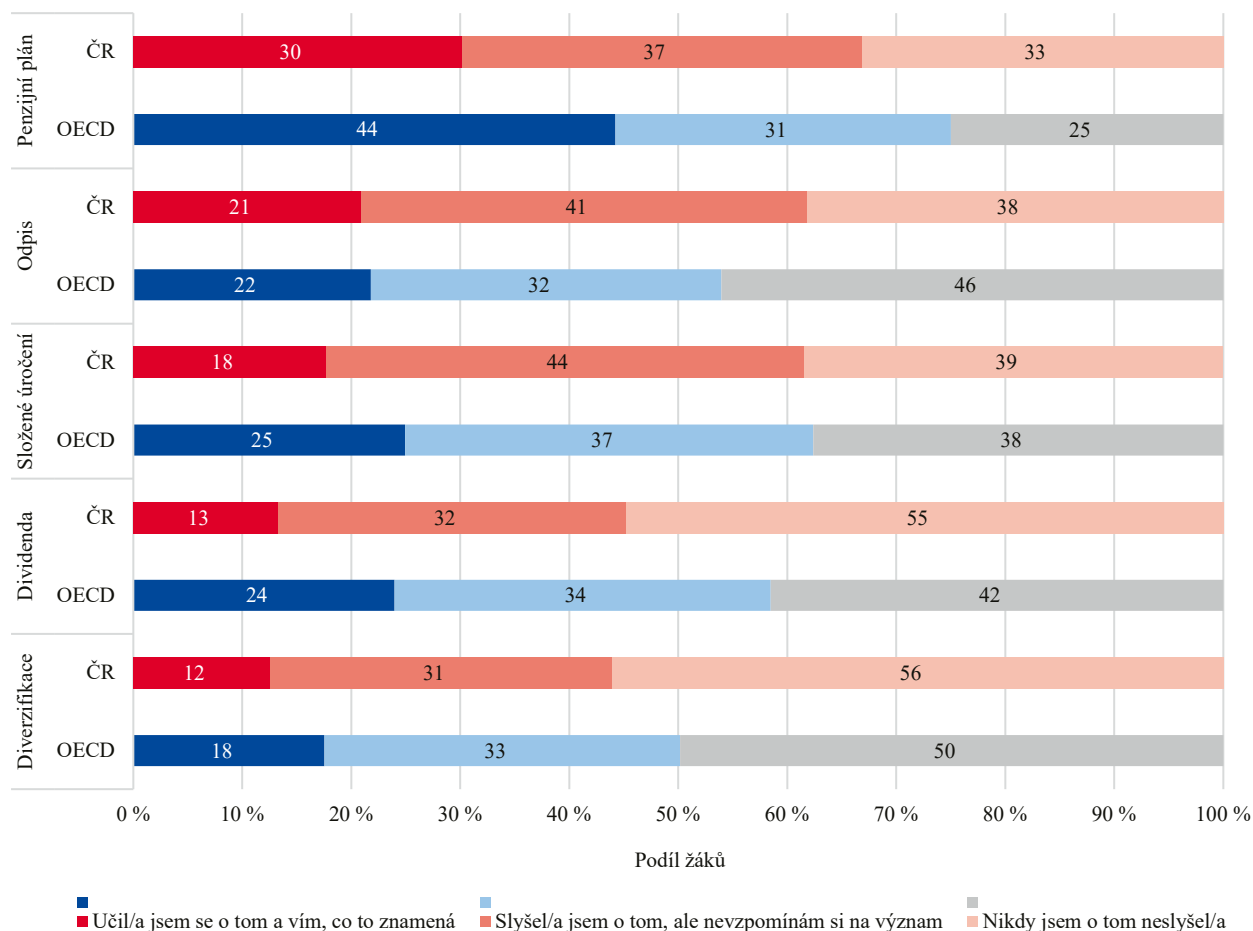
Podíváme-li se na jednotlivé pojmy, více než dvě třetiny českých žáků reportovaly, že z výuky znají význam pojmů *podnikatel, mzda a rozpočet*, a přinejmenším polovina žáků se ve výuce dle svých slov naučila význam pojmů *úrok, měnový kurz, akcie / cenné papíry, debetní karta, bankovní úvěr, centrální banka a daň z příjmu*. Obrázek 4.1 znázorňuje obeznámenost žáků s pěti finančními pojmy, jejichž význam se ve výuce naučila méně než třetina českých žáků. Z obrázku je rovněž patrné, že ve srovnání s průměrem OECD v České republice najdeme více žáků, kteří se ve výuce dle svých slov neučili o *diverzifikaci* (56 % žáků), *dividendě* (55 % žáků) či *penzijním plánu* (33 % žáků).

<sup>12</sup> Otázka byla směřována výhradně na výuku, nikoliv na informace od rodičů / zákonných zástupců, přátel či z jiných zdrojů. Jednalo se přitom o subjektivní výpovědi žáků bez současného zjišťování faktické znalosti pojmů.



**OBRÁZEK 4.1 | Obeznamenost žáků OECD a ČR s méně známými finančními pojmy z výuky**

(PISA 2022 – žákovský dotazník)



Rozdílnou obeznámenost s finančními pojmy z výuky můžeme pozorovat i mezi chlapci a dívkami, v závislosti na rodinném zázemí žáků i na úrovni jednotlivých druhů a typů škol. Čeští chlapci se v průměru přihlásili ke znalosti jednoho pojmu navíc<sup>13</sup> ve srovnání s dívkami; stejně jako v průměru zapojených zemí OECD významně častěji než dívky reportovali znalost významu méně známých pojmů (např. *návratnost investice*, *měnový kurz*, *penzijní plán*, *složené úročení*, a to s rozdílem 10 procentních bodů či více). Čeští žáci z lépe socioekonomicky situovaných rodin<sup>14</sup> deklarovali znalost dvou pojmů nad rámec znalosti reportované jejich vrstevníky z hůře situovaných rodin<sup>15</sup>. Totéž platilo pro průměr zapojených zemí OECD, přičemž rozdíl tří pojmů byl zjištěn v Bulharsku a naopak nižší rozdíl jednoho pojmu bychom našli mezi zvýhodněnými a znevýhodněnými žáky v Itálii, Portugalsku a vlámské části Belgie (ve prospěch žáků zvýhodněných).

Rozdíl pozorovaný na úrovni socioekonomického statusu se dále patrně promítl i na úroveň druhů a typů škol. Jak ilustruje obrázek 4.2, nejnižší deklarovanou obeznámenost s finančními pojmy pramenící z výuky reportovali žáci středních odborných škol bez maturity (pět pojmů) následováni žáky základních škol. Žáci čtyřletých gymnázií a středních odborných škol s maturitou se v průměru přihlásili ke znalosti významu sedmi pojmů, žáci víceletých gymnázií ke znalosti osmi pojmů.

Vyšší obeznámenost s finančními pojmy na základě výuky byla spojena s vyššími výsledky z testu finanční gramotnosti. Každý další pojem, jehož význam žáci dle svých slov znali z výuky, v průměru zemí OECD doprovázel nárůst čtyř

<sup>13</sup> Zjištěný rozdíl může souviset např. s odlišnou mírou, s jakou se dívky a chlapci považují za znalé finančního pojmu. Čeští chlapci si více věřili např. také při používání digitálních finančních služeb (viz kapitola 5).

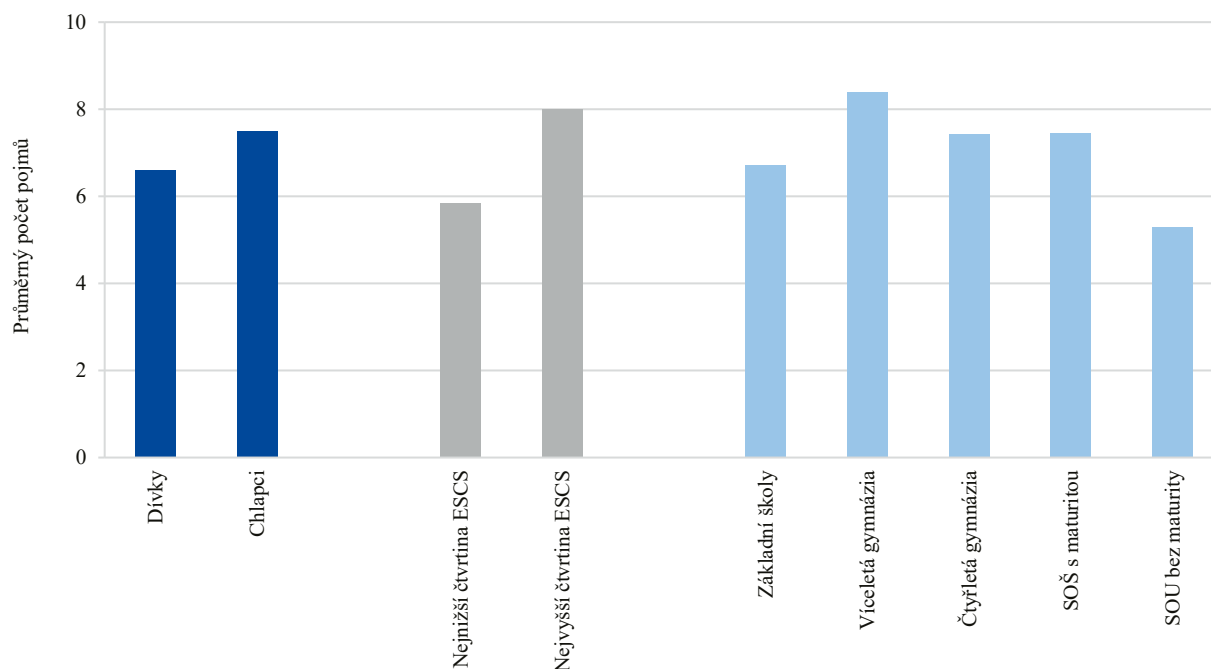
<sup>14</sup> S hodnotou ESCS spadající do horní čtvrtiny indexu ekonomického, sociálního a kulturního statusu (tzv. socioekonomicky zvýhodnění žáci).

<sup>15</sup> S hodnotou ESCS spadající do spodní čtvrtiny indexu ekonomického, sociálního a kulturního statusu (tzv. socioekonomicky znevýhodnění žáci).

bodů z testu finanční gramotnosti<sup>16</sup>. Bodový nárůst nebyl zaznamenán pouze v případě Portugalska;<sup>17</sup> v případě České republiky, Nizozemska a Kanady se jednalo o pět bodů.

#### **OBRÁZEK 4.2 | Obeznamenost českých žáků s finančními pojmy z výuky**

(PISA 2022 – žákovský dotazník)



Na úrovni jednotlivých pojmů byl největší bodový nárůst zaznamenán v případě žáků známějších termínů, jako je *mzda* (44 bodů), *rozpočet* (43 bodů) či *podnikatel* (42 bodů), vždy po zohlednění charakteristik žáků i školy. Po zohlednění výsledků, kterých žáci dosáhli také v testu z matematiky a čtení, však bodový nárůst spojený s deklarovanou znalostí finančního pojmu činí již jen mezi dvanácti (*akcie / cenné papíry*) a šesti body (*debetní karta*). Je tedy možné, že si výuku a význam zjišťovaných finančních pojmů vybavují spíše žáci dosahující výborných výsledků také v ostatních oblastech.

Žáci byli rovněž tázáni, jak často se v posledních 12 měsících ve výuce setkali s konkrétními typy témat a úkoly spojenými s finanční gramotností. Výčet témat shrnuje tabulka 4.1. Z tabulky je patrné, že více než dvě třetiny českých žáků se v některé z vyučovacích hodin setkaly s vysvětlením účelu a používání peněz (průměr zemí OECD činí 64 %), případně s úkolem zaměřeným na rozlišení mezi utrácením za potřeby a jiné, nepotřebné výdaje (66 % žáků v průměru zemí OECD). Naopak čtyři z deseti českých žáků dle svých slov ve výuce nediskutovali o proměně hodnoty investovaných peněz. V rámci zemí OECD zkušenost s touto aktivitou nejčastěji reportovali kanadští žáci (66 %). Více než 40 % českých žáků se taktéž ve výuce nevěnovalo analýze reklamy z hlediska jejího cíle vybízet k nákupu, tedy aktivitě, se kterou se setkalo téměř osm z deseti dánských žáků. Necelá polovina českých žáků ve výuce v neposlední řadě nenarazila na téma spotřebitelských práv při styku s finančními institucemi. Totéž platilo pro průměrnou hodnotu zemí OECD, z nichž nejčastější kontakt s tímto tématem reportovali žáci z Nizozemska (62 %).

<sup>16</sup> Po zohlednění charakteristik žáků (pohlaví, ESCS, přistěhovalecký původ) i škol (ESCS, velikost obce, zaměření).

<sup>17</sup> V případě Kostariky není údaj k dispozici.

**TABULKA 4.1 | Jak často se čeští žáci setkávají s finančními tématy/úkoly ve výuce**

(PISA 2022 – žákovský dotazník)

Témata a úkoly spojené s finanční gramotností v hodinách	Podíl žáků (v %)		
	Ani jednou	Občas	Často
Vysvětlení účelu peněz a jejich používání	30	52	19
Zkoumání, jaký je rozdíl mezi utrácením peněz za to, co potřebuješ, a za to, co chceš	30	49	22
Probírání různých způsobů plánování výdajů	38	48	14
Diskuse o tom, jak se s časem mění hodnota peněz investovaných na akciovém trhu	40	44	16
Analýza reklam s cílem porozumět tomu, jak podněcují lidi k nákupu věcí	43	44	13
Probírání práv spotřebitelů při jednání s finančními institucemi	48	41	11

Právě nižší výskyt tématu spotřebitelských práv ve výuce může, jak zmiňuje i tematická zpráva k finanční gramotnosti žáků s ukončenou školní docházkou<sup>18</sup>, žáky stavět do znevýhodněné pozice při sjednávání finančních produktů, nečerpají-li příslušné informace z jiných spolehlivých zdrojů. Častější výskyt tohoto tématu ve školách navštěvovaných spíše znevýhodněnými žáky<sup>19</sup> (58 % žáků ve srovnání se 46 % žáků škol s nejvyšším socioekonomickým profilem) může mimo jiné vypovídat o cílené snaze těchto škol předat žákům informace, kterých by se jim v domácím prostředí nemuselo dostat. Plošné posílení tohoto tématu neméně může být pouze ku prospěchu. Znevýhodnění žáci (a tudíž zejména žáci nematuritních oborů středních odborných škol, které v průměru navštěvují žáci s nejnižším socioekonomickým statutem) se statisticky významně častěji hlásili k probírání i ostatních finančních témat či aktivit ve výuce, což opět poukazuje na kompenzační roli školy při předávání finančních informací. Stejně tak tomu bylo i v ostatních zúčastněných zemích OECD a EU s výjimkou Dánska, v němž se k výskytu všech finančních témat ve výuce častěji přihlásili žáci socioekonomicky znevýhodnění.

Z položek uvedených v tabulce 4.1 byl zkonstruován index finančního vzdělávání s průměrem zemí OECD stanoveným na hodnotu 0 a směrodatnou odchylkou 1. Nejvyšší míru finančního vzdělávání ve školách reportovali žáci z Kanady (hodnota indexu 0,35), nejnižší naopak žáci z Itálie (hodnota indexu -0,40), kteří byli následováni žáky z Belgie (vlámské části, hodnota indexu -0,27). Hodnota pro Českou republiku odpovídá průměru zapojených zemí OECD.

Vyšší hodnota indexu byla v České republice, stejně jako v průměru zapojených zemí OECD, spojena s nižšími výsledky z testu finanční gramotnosti. Totéž platí i na úrovni jednotlivých položek – častějšího kontaktu s finančními tématy ve výuce. Tato skutečnost není pro čtenáře překvapením, hlásí-li se ke kontaktu s finančními tématy častěji socioekonomicky znevýhodnění žáci, kteří v České republice zaostávají za svými znevýhodněnými vrstevníky o více než jednu dovednostní úroveň (viz kapitola 3). O roli socioekonomického statusu vypovídá také fakt, že po zohlednění charakteristik škol i žáků (včetně jejich rodinného zázemí) zmizí bodový náskok těch žáků, kteří dle svých slov ve škole neprobírali účel a používání peněz, rozdíl mezi utrácením za potřebné a nepotřebné výdaje či jejich plánování. U zbývajících tří témat dojde ke snížení bodového rozdílu,<sup>20</sup> který zcela vymizí po zohlednění výsledků dosažených v testu z matematiky a čtení. Výsledek slabších žáků tedy spíše kopíruje linii jejich výsledků z matematiky a čtení a ani žákům obecně dosahujícím výborných výsledků probírání finančních témat ve škole nijak neublížilo. Toto zjištění je v souladu s řadou zahraničních studií<sup>21</sup> poukazujících na pozitivní dopad finančního vzdělávání ve školách na znalosti a dovednosti žáků v této oblasti.

Podíváme-li se na formu finančního vzdělávání, během kterého se čeští žáci setkávali s finančními tématy a úkoly uvedenými v tabulce 4.1, nejčastěji se jednalo o integraci témat do hodin občanské výchovy (55 % žáků), dále hodin matematiky (45 % žáků), společenských věd (dějepis či zeměpis, 24 % žáků), hodin ekonomie nebo podnikání (21 % žáků) či jiného předmětu (28 % žáků). Výskyt finančních témat a úkolů v matematice a občanské výchově převažoval

<sup>18</sup> Viz [Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách](#). Jako další oblast pro zlepšení identifikuje také téma plánování výdajů coby předpoklad odpovědného zacházení s penězi a cestu ke snížení rizika „pádu do dluhové pastí“.

<sup>19</sup> Jedná se o školy s nejnižším socioekonomickým profilem, tj. o spodní čtvrtinu škol dle hodnoty průměrného socioekonomického statusu žáků. Na úrovni jednotlivých druhů a typů škol se s tématem spotřebitelských práv ve výuce setkala 62 % žáků nematuritních oborů středních odborných škol ve srovnání s 30 % žáků čtyřletých či 40 % víceletých gymnázií.

<sup>20</sup> V případě změny hodnoty investovaných peněz na rozdíl 7 bodů v neprospěch žáků probírajících toto téma v hodinách, 9 bodů v případě analýzy reklam a 20 bodů v případě práv spotřebitelů.

<sup>21</sup> Např. Kaiser, T., L. Menkhoff. (2020). Financial education in schools: A meta-analysis of experimental studies. *Economics of Education Review*, Vol. 78. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.101930>. Coda Moscarola, F., A. Kalwij. (2021). The Effectiveness of a Formal Financial Education Program at Primary Schools and the Role of Informal Financial Education. *Evaluation Review*, Vol. 45/3-4, 107-133. <https://doi.org/10.1177/0193841X211042515>. Frisancho, V. (2020). The impact of financial education for youth. *Economics of Education Review*, Vol. 78. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.101918>.

nezávisle na druhu či typu školy, ve středních odborných školách se pak finanční témata častěji objevovala také ve vyučovacích hodinách věnovaných ekonomice či podnikání (viz tabulka 4.2).

**TABULKA 4.2 | Vyučovací hodiny, v nichž se čeští žáci setkávali s finančními tématy/úkoly**

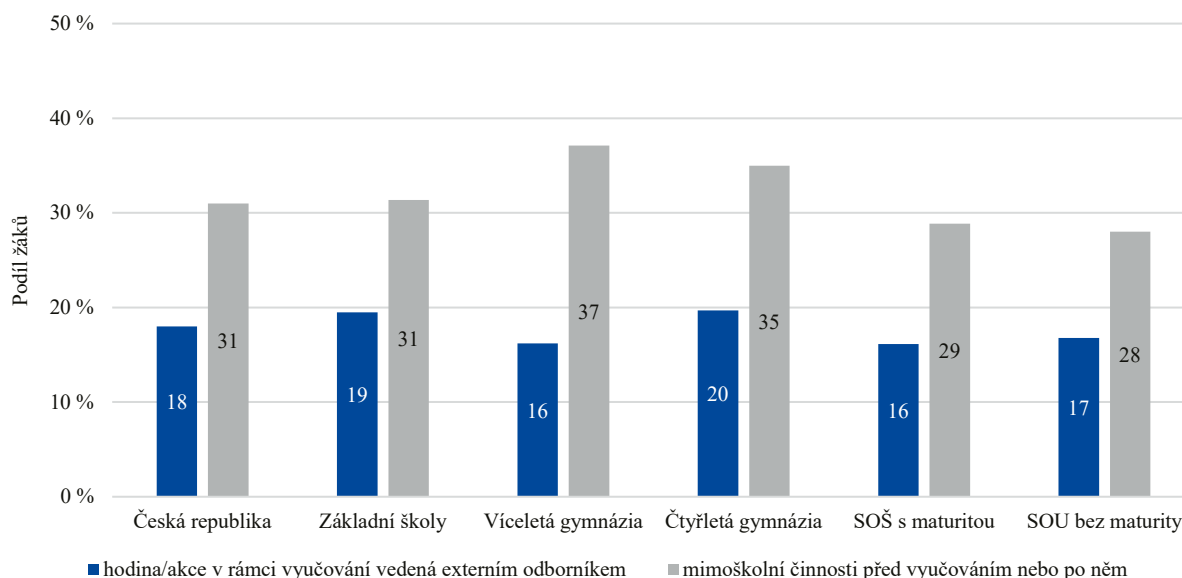
(PISA 2022 – žákovský dotazník)

Vyučovací hodina	Podíl žáků (v %)					
	ČR	Základní školy	Víceletá gymnázia	Čtyřletá gymnázia	SOŠ s maturitou	SOU bez maturity
Matematika	45	51	43	52	35	42
Společenské vědy (zeměpis, dějepis)	24	27	36	30	15	15
Občanská výchova	55	65	70	55	35	37
Ekonomie nebo podnikání	21	16	9	7	37	28
Jiná hodina	28	32	21	24	25	27

Vhodný doplněk k teoretické výuce představuje kontakt s reálným prostředím poskytující žákům příležitost praktického ověření získaných znalostí a zvládnutí rozvíjených dovedností. Dle výstupů národního zjišťování finanční gramotnosti České školní inspekce z roku 2022 patřily na středních školách k nejčastěji využívaným podpůrným formám finančního vzdělávání vedle školních projektových dnů také besedy s přizvanými odborníky a exkurze do finančních institucí. Téměř čtyři pětiny pedagogů ze škol realizujících spolupráci s externími institucemi přitom považovaly tuto spolupráci za užitečnou a přínosnou pro rozvoj finanční gramotnosti žáků. V rámci šetření PISA 2022 se s finančním tématem v rámci hodiny či školní akce vedené externím odborníkem setkala méně než pětina českých žáků. V průměru zúčastněných zemí OECD byla situace obdobná s maximem v Polsku (21 % žáků). Z obrázku 4.3 je rovněž patrné, že na úrovni jednotlivých druhů a typů škol se jednalo o přibližně 20 % žáků českých základních škol a čtyřletých gymnázií a přibližně 17 % žáků středních odborných škol a víceletých gymnázií.

**OBRAZEK 4.3 | Podíl žáků setkávajících se s tematikou finanční gramotnosti v posledních 12 měsících**

(PISA 2022 – žákovský dotazník)



Asi tři z deseti českých žáků přišli s finančními tématy do kontaktu při mimoškolní činnosti před vyučováním nebo po něm. Jednalo se o více než třetinu gymnazistů následovaných žáky základních (31 %) a středních odborných škol (28 %). Průměrný podíl takových žáků v zúčastněných zemích OECD činil 24 % s maximem v Rakousku (45 %). Na rozdíl od Rakouska však bodový rozdíl ve výsledku z finanční gramotnosti v případě českých žáků reportujících účast na takové aktivitě přetrval (ve výši 6 bodů) i po zohlednění charakteristik žáků, jimi navštěvovaných škol a dosažených výsledků z matematiky a čtení. Účast na jednorázové aktivitě vedené externím odborníkem nebyla spojena se statisticky významným bodovým nárůstem a bodový rozdíl ve prospěch integrace finančních témat do hodin matematiky, občanské výchovy či společenských věd vymizel po zohlednění výsledků dosažených v testech z matematiky a čtení.

## 4.2 Finanční gramotnost žáků a rodinné prostředí

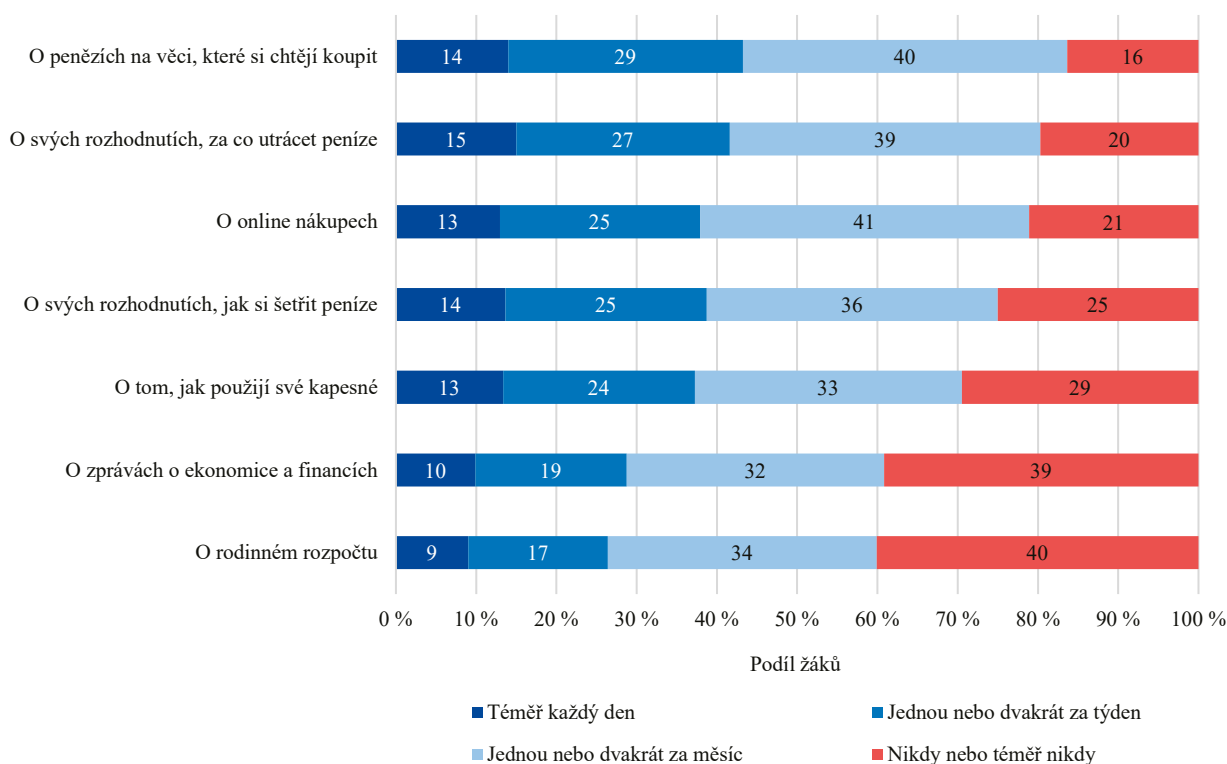
Tato kapitola poukazuje na rodinné prostředí jako na jeden z významných, pravděpodobně vůbec nejdůležitějších faktorů ovlivňujících finanční gramotnost žáků. Rodiče jsou těmi, kteří od raného věku dětem předávají hodnoty, postoje, znalosti a v neposlední řadě i to, jak se k penězům chovají a jak s nimi zacházejí. Data z žakovského dotazníku umožnila blíže nahlédnout na to, o jakých finančních záležitostech a jak často se patnáctiletí s rodiči baví a také do jaké míry jsou při rozhodování o penězích samostatní.

### Zapojení rodičů do finanční výchovy patnáctiletých žáků

Na základě položek uvedených níže v obrázku 4.4 byl vytvořen index měřící souhrnnou mírou rodičovského zapojení do finanční výchovy<sup>22</sup>, který ukazuje, do jaké míry se rodiče se svými dětmi baví o finančních záležitostech. V České republice, stejně jako např. v Itálii a Norsku, se hodnota indexu statisticky významně neliší od průměru zemí OECD. V Dánsku se rodiče pouštějí do diskuzí o finančních záležitostech s patnáctiletými ve všech zemích nejméně (hodnota indexu -0,23), naproti tomu rodiče v Maďarsku, Bulharsku a Kostarice se s patnáctiletými o těchto tématech baví nejvíce (hodnota indexu v rozmezí 0,23 až 0,34).

#### **OBRÁZEK 4.4 | Jak často se čeští žáci baví se svými rodiči o finančních záležitostech**

(PISA 2022 – žakovský dotazník)



Zaměříme-li se blíže na témata, ke kterým se čeští žáci z hlediska míry rodičovského zapojení v dotazníku vyjadřovali, nejčastěji se žáci s rodiči baví o penězích ve smyslu utrácení, příp. šetření, což je téma, které se jich bezprostředně dotýká. Minimálně tři čtvrtiny z nich se alespoň jednou měsíčně baví s rodiči o penězích na věci, které si chtějí koupit (84 %), o tom, za co utracet peníze (80 %), o online nákupu (79 %) a o svých rozhodnutích, jak si peníze šetřit (75 %). Okolo 40 % patnáctiletých žáků uvedlo, že se s rodiči nikdy nebo téměř nikdy za posledních 12 měsíců ne bavili o rodinném rozpočtu a o zprávách týkajících se ekonomiky a financí. Situace je podobná ale i v ostatních zemích OECD (průměrný podíl 44 %, resp. 42 %).

Ačkoliv dle výše uvedeného souhrnného indexu rodičovského zapojení do finanční výchovy se zdá, že se s rodiči baví o finančních tématech stejně dívky i chlapci (jeho hodnota je u obou skupin stejná), na úrovni konkrétních témat se rozdíly objevují (baví-li se o tématu alespoň jednou měsíčně). Nejvíce se dívky a chlapci liší v tom, jak často hovoří se svými rodiči o zprávách týkajících se ekonomiky a financí. Alespoň jednou měsíčně toto probírá se svými rodiči 55 % dívek a 66 % chlapců.

<sup>22</sup> Index byl zkonstruován tak, aby měl napříč zeměmi OECD průměr 0 a směrodatnou odchylku 1.

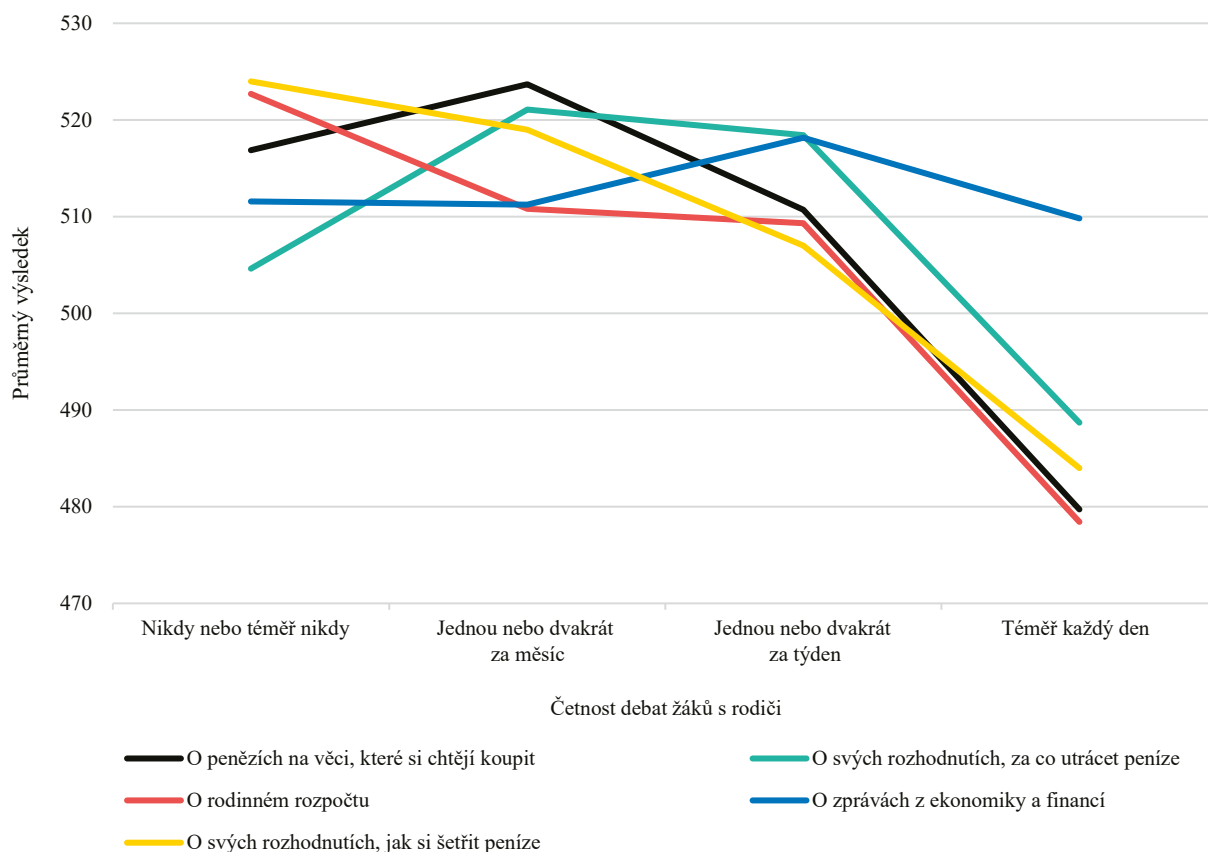
Zprávy o ekonomice a financích jsou častěji předmětem debat s dětmi v rodinách s lepším socioekonomickým zázemím. Rozdíl v podílech zvýhodněných a znevýhodněných žáků, s nimiž se rodiče o takových zprávách alespoň jednou měsíčně baví, dosáhl 9 procentních bodů ve prospěch zvýhodněných žáků. Rodinný rozpočet je naopak častěji předmětem rodinných debat u rodin s nižším ESCS. Rozdíl v podílech zvýhodněných a znevýhodněných žáků, s nimiž se rodiče o rozpočtu baví, dosáhl 8 procentních bodů ve prospěch žáků znevýhodněných.

To, do jaké míry se žáci zapojují do debat o finančních záležitostech s rodiči, se odráží i ve výsledcích finanční gramotnosti, přestože nelze zjištěné souvislosti označit za kauzální vztah. V obrázku 4.5 níže je ukázáno, jak se mění bodové skóre na škále finanční gramotnosti podle toho, jak často rodiče se svými patnáctiletými dětmi jednotlivá témata diskutují. Data odhalila, že diskutování finančních záležitostí souvisejících s utrácením se poji s nejnižší finanční gramotností, pokud jsou v rodině diskutována příliš často (tj. každý den či téměř každý den). Je možné, že žáci s nižší finanční gramotností potřebují ve vyšší míře, aby s nimi rodiče tato témata diskutovali. Každodenní debaty o finančních záležitostech mohou také poukazovat na zhoršenou ekonomickou situaci rodin, které jsou zatíženy zvládáním každodenních výdajů.

Naopak nejvíce bodů v testu finanční gramotnosti dosahují ti žáci, kteří finanční témata s rodiči řeší měsíčně nebo týdně (o tom, za co chtějí utřáct peníze, o penězích, za které si chtějí něco koupit, nebo o online nákupech<sup>23</sup>). Diskutování některých dalších témat je s finanční gramotností v negativním lineárním vztahu, tj. čím méně je děti s rodiči řeší, tím vyšší je jejich úroveň finanční gramotnosti. To se týká rodinného rozpočtu nebo rozhodnutí, jak si šetřit peníze<sup>24</sup>. Vztah rodičovského zapojení do finančních debat s dětmi a žákovské úrovně finanční gramotnosti je však mnohem komplexnější, než je nabídnuto v této zprávě. Existují studie, které potvrzují pozitivní vztah, jiné nikoli.<sup>25</sup> Můžeme předpokládat, že jistým faktorem bude jak obsah a kontext těchto debat, tak i věk, v němž rodiče dětem své znalosti, postoje i chování ohledně financí předávají.

#### **OBRÁZEK 4.5 | Finanční gramotnost žáků podle četnosti debat žáků s rodiči o vybraných finančních tématech**

(PISA 2022 – finanční gramotnost, žákovský dotazník)



<sup>23</sup> Vztah bodového skóre a četnosti u debat s rodiči o online nákupech není vykreslen, protože hodnoty jsou obdobné jako u debaty „o penězích na věci, které si chtějí žáci koupit“.

<sup>24</sup> Vztah bodového skóre a četnosti u debat s rodiči o tom, jak žák použije své kapesné, není vykreslen, protože hodnoty jsou obdobné jako u debaty „o rozhodnutí, za co utřáct peníze“.

<sup>25</sup> Viz mezinárodní zpráva PISA 2022 Results (Volume IV), dostupná na webových stránkách [OECD](https://www.oecd.org/pisa/).

### Samostatnost patnáctiletých v rozhodování o financích

Součástí žákovského dotazníku byly také otázky mapující samostatnost patnáctiletých žáků v rozhodování o financích. 86 % českých žáků uvedlo, že se mohou sami rozhodnout, za co utratí své peníze, a konkrétněji pak přibližně dvě třetiny (68 %), že se mohou rozhodnout, za co utratí menší obnosy peněz, ale u větších částek už musí požádat o dovolušení rodičů. V mezinárodním srovnání čeští žáci z hlediska rozhodování o financích vykazují podobnou úroveň v samostatnosti jako žáci z jiných zemí OECD, přičemž podíl českých žáků, kteří musí žádat o dovolušení rodičů, než utratí jakékoli vlastní peníze, se liší nejvíce (takových žáků je v ČR o 8 procentních bodů méně). Ve většině zemí včetně České republiky mají v utrácení vlastních peněz větší volnost dívky (v ČR je např. o 10 procentních bodů méně dívek než chlapců, které musí žádat o dovolušení při utrácení jakéhokoliv obnosu vlastních peněz) a také zvýhodnění žáci oproti žákům znevýhodněným (rozdíl 10 procentních bodů).

Žáci, kteří jsou samostatnější při rozhodování o vlastních penězích, dosahují zároveň lepšího výsledku v testu finanční gramotnosti, a to i po zohlednění dalších charakteristik<sup>26</sup>. Například čeští žáci, kteří uvedli, že se mohou sami rozhodnout, za co utratí svoje peníze, dosáhli v testu finanční gramotnosti o 41 bodů více než ti, co se sami rozhodovat nemohou. A naopak žáci, kteří musí žádat rodiče o dovolušení při utrácení jakékoliv částky z vlastních peněz, dosahovali výsledku v testu o 44 bodů nižšího.

---

<sup>26</sup> Těmi jsou socioekonomický status, přistěhovalecký původ a pohlaví.





A decorative horizontal bar consisting of a long grey bar on the left, a large white number '5' in the center, and a shorter grey bar on the right. The number '5' is outlined in grey.

# 5

## Zkušenosti a postoje žáků k penězům

## 5 ZKUŠENOSTI A POSTOJE ŽÁKŮ K PENĚZŮM

Doplňující data vzešlá z dotazníkového šetření žáků umožnila předestřít několik dalších témat, která jsou pro význam finančního vzdělávání a pro bližší pochopení finanční gramotnosti žáků důležitá. Tato kapitola se tak zaměřuje na dva okruhy témat. Prvním je *zkušenost žáků s penězi*, ať už z hlediska vlastnictví základních finančních produktů, jako je např. bankovní účet, nebo z hlediska zkušeností s vybranými finančními operacemi. Tyto zkušenosti souvisí také se zájmem žáků o peníze a též s jejich sebedůvěrou při zacházení s penězi. Bližší pozornost bude věnována i zdrojům, odkud žáci peníze získávají. Druhá část kapitoly se zaměřuje na *spotřebitelské chování žáků*, přičemž jsou zde reflektovány postoje žáků k nakupování a šetření včetně zodpovědného finančního chování. Pozornost je věnována i souvislostem s dosaženým výsledkem v testu finanční gramotnosti.

### 5.1 Zkušenosti žáků s penězi

#### Vlastnictví finančních produktů

Jedna z otázek v žákovském dotazníku byla zaměřena na vlastnictví základních finančních produktů, konkrétně účtu v bance (nebo stavební či poštovní spořitelně), platební karty a mobilní bankovní aplikace (viz tabulka 5.1). Z údajů vyplývá, že bankovní účet vlastní 69 % českých žáků. Zatímco v roce 2012 byl podíl českých žáků vlastnicích bankovní účet podprůměrný, během 10 let tento podíl vzrostl o 29 procentních bodů, což české žáky nyní řadí nad průměr zapojených zemí OECD (63 %). Je třeba ale podotknout, že vlastnictví bankovních produktů se v jednotlivých zemích značně liší, což může být do velké míry ovlivněno mimo jiné tím, jaké jsou v dané zemi k založení bankovních účtů podmínky pro děti a mladistvé. V interpretaci rozdílů ve vlastnictví bankovních produktů na straně žáků je proto třeba dbát opatrnosti. Pro zajímavost uvedme, že zatímco podíl žáků s bankovním účtem přesahuje např. v Nizozemsku, Norsku či Dánsku 90 %, v Itálii nebo Portugalsku je nižší než 40 %.

Takřka shodný nárůst jako u vlastnictví bankovního účtu mezi českými žáky evidujeme u vlastnictví platební, resp. debetní karty. Podíl žáků, kteří jí disponují, narostl na 66 % (z původních 31 % v roce 2012), což je o 4 procentní body více, než je průměr zemí OECD. V dotazníkovém šetření z roku 2022 byl nově sledován také podíl žáků, kteří mají mobilní bankovní aplikaci. Z 69 % českých žáků, kteří uvedli, že vlastní bankovní účet, necelé tři čtvrtiny vlastní mobilní bankovní aplikaci. Ze všech žáků celkem je to pak právě polovina, která vlastní bankovní účet i s mobilní bankovní aplikací. V mezinárodním srovnání se opět ukazují velké rozdíly. V zemích, jako jsou Nizozemsko, Norsko a Dánsko, se podíly žáků vlastnicích účtů i mobilní aplikaci pohybují okolo 80 %, zatímco v jihoevropských zemích, jako je Portugalsko, Španělsko a Itálie, je takových žáků minimálně (mezi 11 % a 13 %).

**TABULKA 5.1 | Vlastnictví finančních produktů v roce 2012 a 2022**

(PISA 2022 – žákovský dotazník)

	Podíl žáků, kteří vlastní... (v %)														
	účet v bance nebo spořitelně						platební/debetní kartu						mobilní bankovní aplikaci		
	2012			2022			2012			2022			2022		
	Ano	Ne	Neví, co to je	Ano	Ne	Neví, co to je	Ano	Ne	Neví, co to je	Ano	Ne	Neví, co to je	Ano	Ne	Neví, co to je
Česká republika	40	59	1	69	27	4	31	68	1	66	32	2	56	39	4
Průměr OECD	--	--	--	63	31	6	--	--	--	62	35	3	53	43	4

Údaje z dotazníků poukazují často na rozdílné zkušenosti s používáním finančních produktů nebo s finančními operacemi mezi dívkami a chlapci. Zatímco v případě vlastnictví bankovního účtu nebyl mezi nimi zjištěn významný rozdíl, mobilní aplikaci pro jeho zpřístupnění mělo na svých chytrých telefonech nainstalováno 59 % českých chlapců ve srovnání s 53 % dívek. Nepřekvapivě se také lišily podíly žáků disponující vlastním bankovním účtem z hlediska ESCS<sup>27</sup>. Rozdíl dosahoval 21 procentních bodů ve prospěch zvýhodněných žáků oproti znevýhodněným žákům. Podobný rozdíl se objevil také co do vlastnictví bankovní karty, kdy mezi zvýhodněnými žáky kartu vlastní tři čtvrtiny z nich, zatímco mezi znevýhodněnými žáky pouze zhruba polovina (51 %).

<sup>27</sup> Pro demonstraci těchto rozdílů je obvykle použito srovnání mezi čtvrtinou žáků s nejnižším ESCS (označování jako znevýhodnění žáci) a čtvrtinou žáků s nejvyšším ESCS (označování jako zvýhodnění žáci).

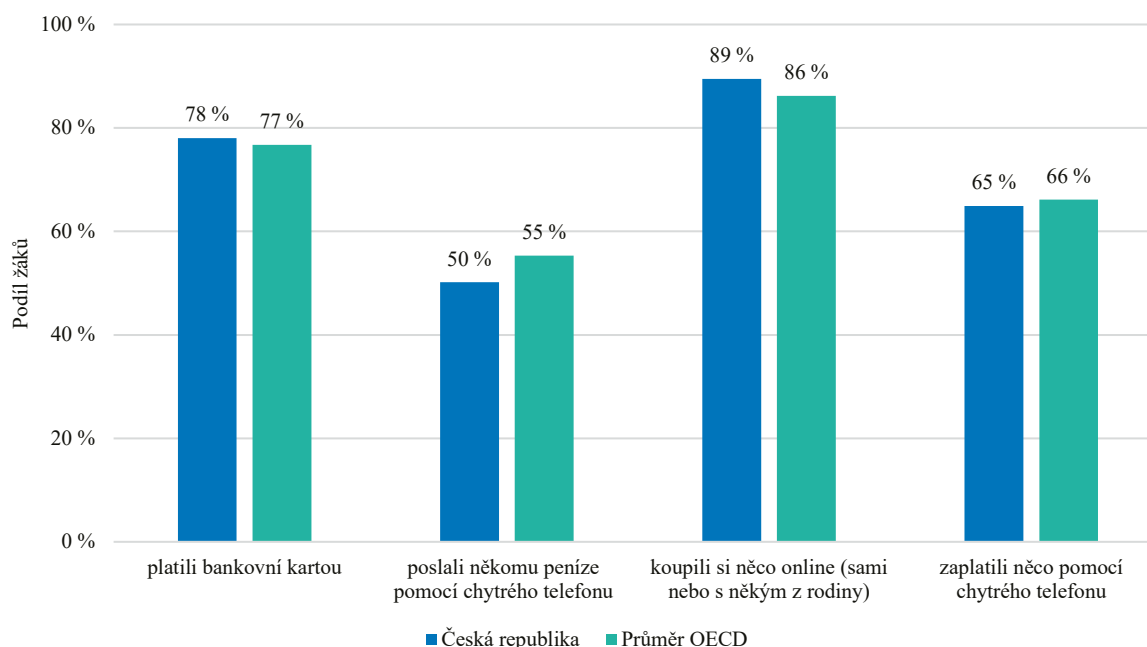
Ukazuje se, že rozdílná dostupnost základních finančních produktů (bankovního účtu a karty) souvisí s výsledky dosaženými v testu finanční gramotnosti. V České republice žáci, kteří vlastní bankovní účet, dosáhli o 29 bodů více v testu finanční gramotnosti ve srovnání s těmi žáky, kteří bankovní účet nevlastní (po zohlednění pohlaví v kombinaci se socioekonomickým statusem a přistěhovaleckým původem). Podobně žáci, kteří vlastní platební kartu, dosáhli o 25 bodů více oproti těm, kteří ji nevlastní.<sup>28</sup>

### Zkušenost s finančními operacemi

V rámci testování finanční gramotnosti PISA bylo také zjišťováno, nakolik mají žáci s těmito bankovními produkty zkušenost a nakolik je využívají formou různých finančních operací – tedy jako platbu kartou a platbu na internetu. Žákům byly konkrétně položeny otázky na to, jak často v posledních 12 měsících platili bankovní kartou, jak často si kupovali něco online (sami nebo s někým z rodiny), jak často platili něco pomocí chytrého telefonu a jak často pomocí chytrého telefonu posílali někomu peníze. Výsledky ukazuje obrázek 5.1. Podíl českých žáků, kteří za poslední rok provedli danou finanční operaci, se oproti mezinárodnímu průměru OECD buď nelišil, nebo lišil jen minimálně. Nejčastějším způsobem využití bankovního účtu mezi žáky je online nákup (89 % všech žáků, 92 % žáků vlastních bankovní kartu) následovaný platbou bankovní kartou (78 % všech žáků, 91 % žáků vlastních bankovní kartu). Nejmenší zkušenost mají žáci s posláním peněz pomocí chytrého telefonu (50 % všech žáků, 64 % žáků vlastních mobilní bankovní aplikaci).

#### OBRÁZEK 5.1 | Zkušenosti žáků s různými finančními operacemi v posledních 12 měsících

(PISA 2022 – žakovský dotazník)



Data ukazují na to, že provádění některých finančních operací se významně liší mezi chlapci a dívkami. Chlapci častěji než dívky reportovali, že v posledních 12 měsících někomu posílali peníze pomocí chytrého telefonu (o 13 procentních bodů více) nebo s jeho pomocí prováděli jinou platbu (o 11 procentních bodů více).

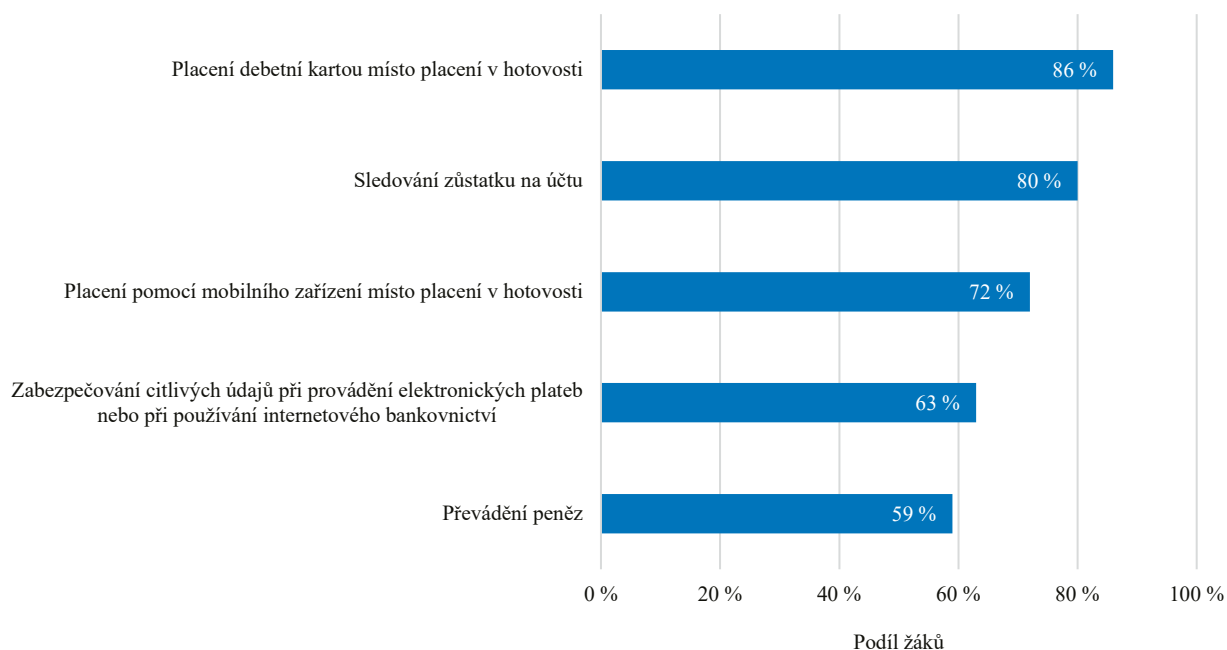
### Sebehodnocení žáků při zacházení s penězi

Zkušenosti žáků s penězi byly prostřednictvím dotazníku mapovány i skrze sebehodnocení při zacházení s penězi. Žáci měli uvést, do jaké míry si věří při provádění vybraných finančních operací (jejich výčet je uveden v obrázku 5.2). V potaz jsou brány odpovědi pouze těch žáků, kteří uvedli, že vlastní bankovní účet, respektive platební kartu. Z českých žáků, kteří disponují bankovním účtem, si věří 80 % z nich ve sledování zůstatku na účtu, zatímco pouze 59 % při převádění peněz. Protože používání finančních produktů, jako jsou např. právě bankovní účty spolu s mobilními aplikacemi a platebními kartami, je spjato s relativně vysokým rizikem zneužití, dotazník sledoval, jak jsou si žáci jistí při zabezpečování citlivých údajů při provádění elektronických plateb nebo používání internetového bankovníctví. Z dat vyplývá, že více než třetina českých žáků (37 %), kteří disponují bankovním účtem, si v tomto moc nebo vůbec nevěří.

<sup>28</sup> Opět po zohlednění pohlaví v kombinaci se socioekonomickým statusem a přistěhovaleckým původem.

**OBRÁZEK 5.2 | Sebedůvěra českých žáků při provádění vybraných finančních operací**

(PISA 2022 – žákovský dotazník)



*Žáci vlastníci bankovní účet, respektive platební kartu, kteří si velmi nebo celkem věří při provádění finančních operací.*

Na základě jednotlivých činností souvisejících s používáním elektronických/digitálních zařízení mimo banku uvedených v obrázku 5.2 byl vytvořen index sebedůvěry při zacházení s elektronickými penězi<sup>29</sup>. Z něj vyplývá, že čeští chlapci jsou při zacházení s penězi sebejistější než jejich vrstevnice, což se ukázalo i na úrovni všech pěti aktivit uvedených v obrázku výše. Rozdíl v hodnotách indexu u obou skupin dosáhl 0,3 ve prospěch chlapců, což Českou republiku spolu s Itálií a Maďarskem řadí k zemím s největšími genderovými rozdíly (průměr zemí OECD 0,2).

Z dat také plyne, že celková sebedůvěra žáků v zacházení s elektronickými penězi (vyjádřená výše uvedeným indexem) roste s jejich ESCS, což platí pro převážnou většinu zúčastněných zemí. Rozdíl v indexu sebedůvěry mezi zvýhodněnými a znevýhodněnými žáky dosahuje v České republice hodnoty 0,3, v rámci všech zemí OECD pak v průměru hodnoty 0,2. Výrazně nižší sebedůvěru při zacházení s elektronickými penězi jsme zaznamenali také u žáků SOU bez maturity, u nichž je hodnota indexu nižší o 0,3 oproti žákům SOŠ s maturitou a oproti žákům gymnázií pak o 0,5.

Vedle hodnocení praktických dovedností při používání peněz měli žáci např. posoudit to, do jaké míry si věří při **plánování výdajů s ohledem na svoji současnou finanční situaci**. 56 % českých žáků (průměr zemí OECD 62 %) uvedlo, že si v plánování výdajů s ohledem na svoji finanční situaci celkem nebo velmi věří, přičemž dívky takto odpověděly v nižší míře než chlapci (rozdíl 9 procentních bodů). V plánování výdajů si v nižší míře věří také žáci socioekonomicky znevýhodnění (rozdíl 16 procentních bodů oproti zvýhodněným) a žáci SOU bez maturity (rozdíl 22 procentních bodů oproti žákům víceletých gymnázií).

Žáci měli v dotazníku také možnost posoudit, nakolik dovedou hospodařit se svými penězi. S výrokem „**Vím, jak hospodařit se svými penězi**“ souhlasily tři čtvrtiny českých žáků, v zemích OECD takto v průměru odpovědělo 80 % žáků. Zatímco rozdíly mezi chlapci a dívkami nebyly zjištěny, sebedůvěra v hospodaření s penězi je nižší u socioekonomicky znevýhodněných žáků; 70 % jich ví, jak hospodařit s penězi, oproti 80 % žáků na druhé straně socioekonomického spektra. Výrazné odchylení jsme opět zaznamenali u žáků SOU bez maturity. Jak hospodařit se svými penězi ví necelé dvě třetiny z nich (65 %), přitom mezi žáky víceletých gymnázií je takových 83 %.

Sebedůvěra při zacházení s penězi byla v České republice i dalších zúčastněných zemích spojena s lepšími výsledky z testu finanční gramotnosti. Čeští žáci, kteří si věřili ve finančních operacích uvedených v obrázku 5.3<sup>30</sup>, dosahovali lepšího bodového skóre než jejich vrstevníci, kteří si v uvedených činnostech nevěřili. Největší rozdíly byly zaznamenány ve vztahu k sebedůvěře u sledování zůstatku na účtu (rozdíl 54 bodů) a u platby kartou místo platby v hotovosti (rozdíl 47 bodů). O 47, respektive 38 bodů více dosáhli v testu také žáci, kteří uvedli, že si věří v plánování výdajů

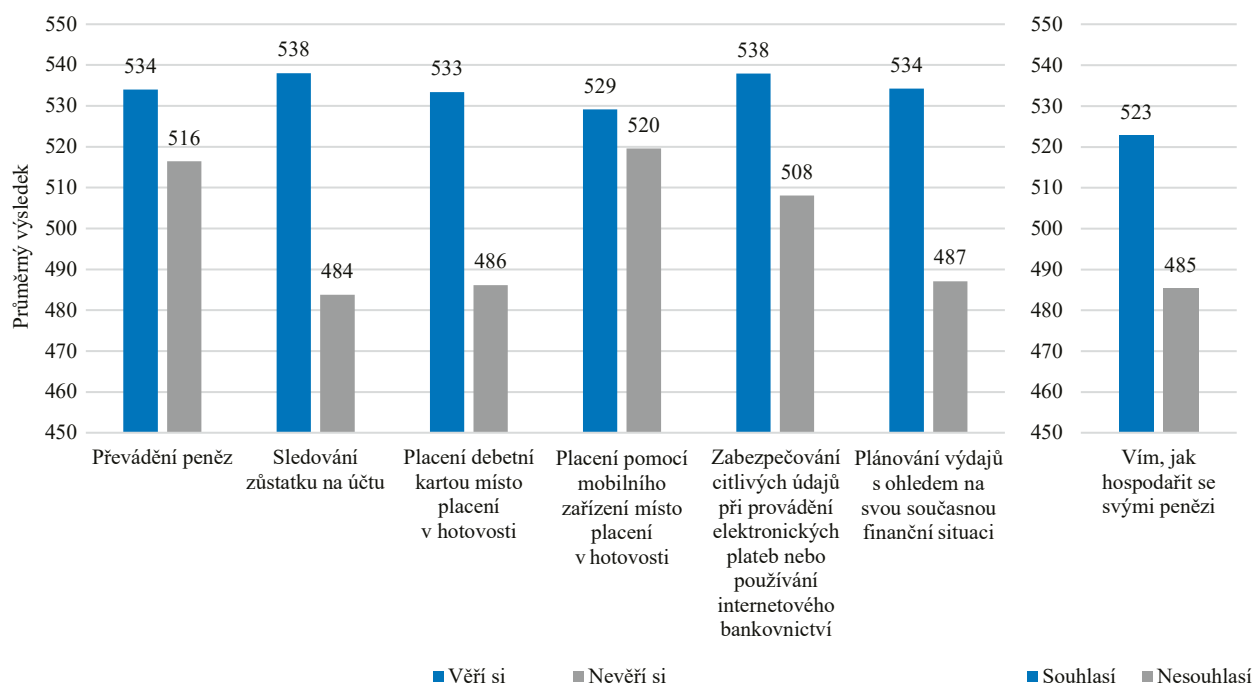
<sup>29</sup> Index byl zkonstruován tak, aby průměr zemí OECD činil 0 a směrodatná odchylka byla 1.

<sup>30</sup> Počítáno pouze u žáků, kteří vlastní bankovní účet (převádění peněz, sledování zůstatku na účtu, zabezpečování citlivých údajů) nebo debetní kartu (placení debetní kartou a placení pomocí mobilního zařízení).

s ohledem na svoji aktuální finanční situaci, respektive vědí, jak mají hospodařit se svými penězi. To ukazuje na relativně silný pozitivní vztah, který evidujeme ve všech zúčastněných zemích.

### OBRÁZEK 5.3 | Finanční gramotnost žáků podle toho, zda si věří v uvedené činnostech

(PISA 2022 – finanční gramotnost, žákovský dotazník)



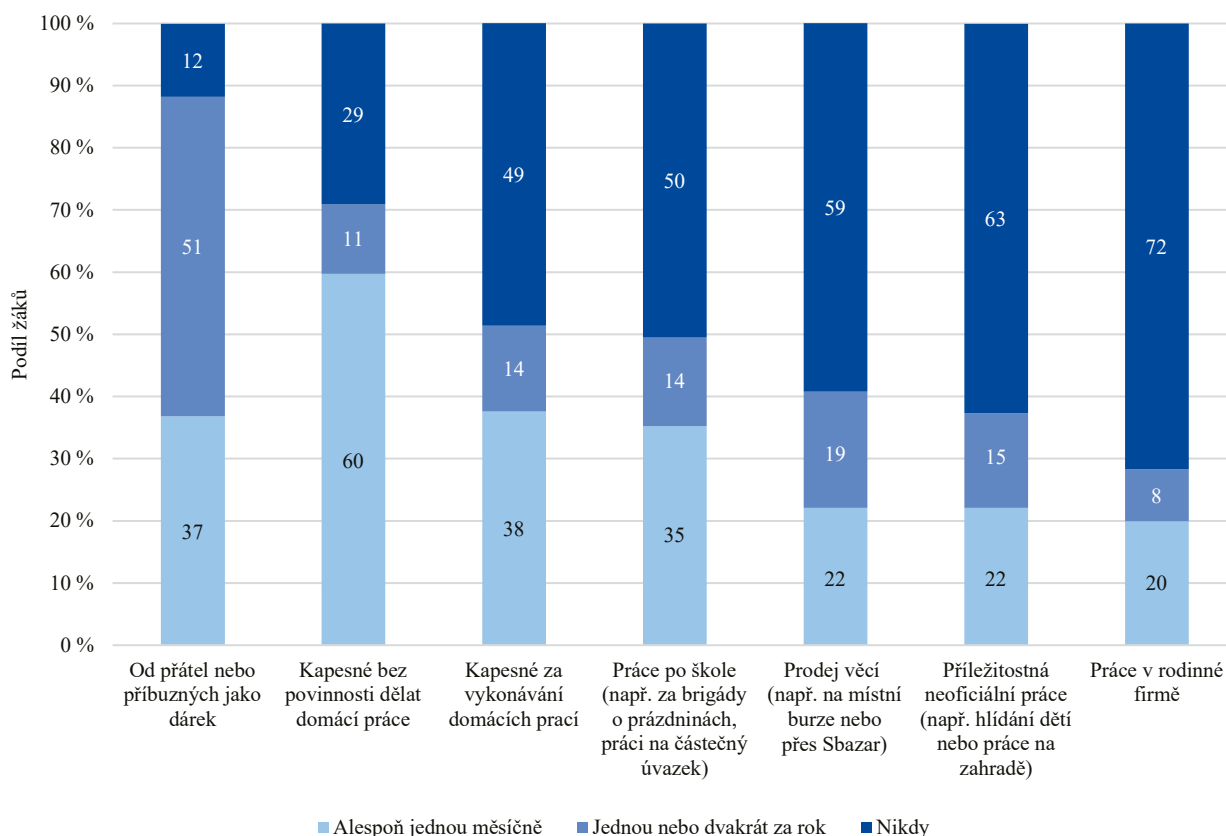
Žáci vlastníci bankovní účet, respektive platební kartu, kteří si velmi nebo celkem věří při provádění finančních operací.

### Zdroje peněz patnáctiletých žáků

Zajímavý pohled na vztah žáků k penězům ukazují i zdroje, z jakých žáci získávají peníze. Žáci byli dotazováni na to, jak často dostali v posledních 12 měsících peníze z vybraných zdrojů. Přehled jednotlivých zdrojů a příslušné podíly žáků jsou uvedeny na obrázku 5.4. Nejčastěji žáci uváděli, že získávají peníze ve formě dárku od příbuzných či přátel (88 % českých žáků je dostává alespoň jednou za rok), což platí i v mezinárodním srovnání (podíl žáků v zemích OECD je 86 %). Většina patnáctiletých dostává alespoň jednou za rok peníze i formou kapesného, ať už bez vazby na vykonávání domácích prací (71 %), nebo naopak jako odměnu za domácí práci (51 %). Pravidelnou odměnu za domácí práce (tj. alespoň jednou za měsíc) dostává pak 38 % žáků, což odpovídá i mezinárodnímu průměru. V nejnižší míře získávají patnáctiletí alespoň jednou ročně peníze za práci v rodinné firmě (28 %).

**OBRAZEK 5.4 | Zdroje, z nichž čeští žáci získávají peníze**

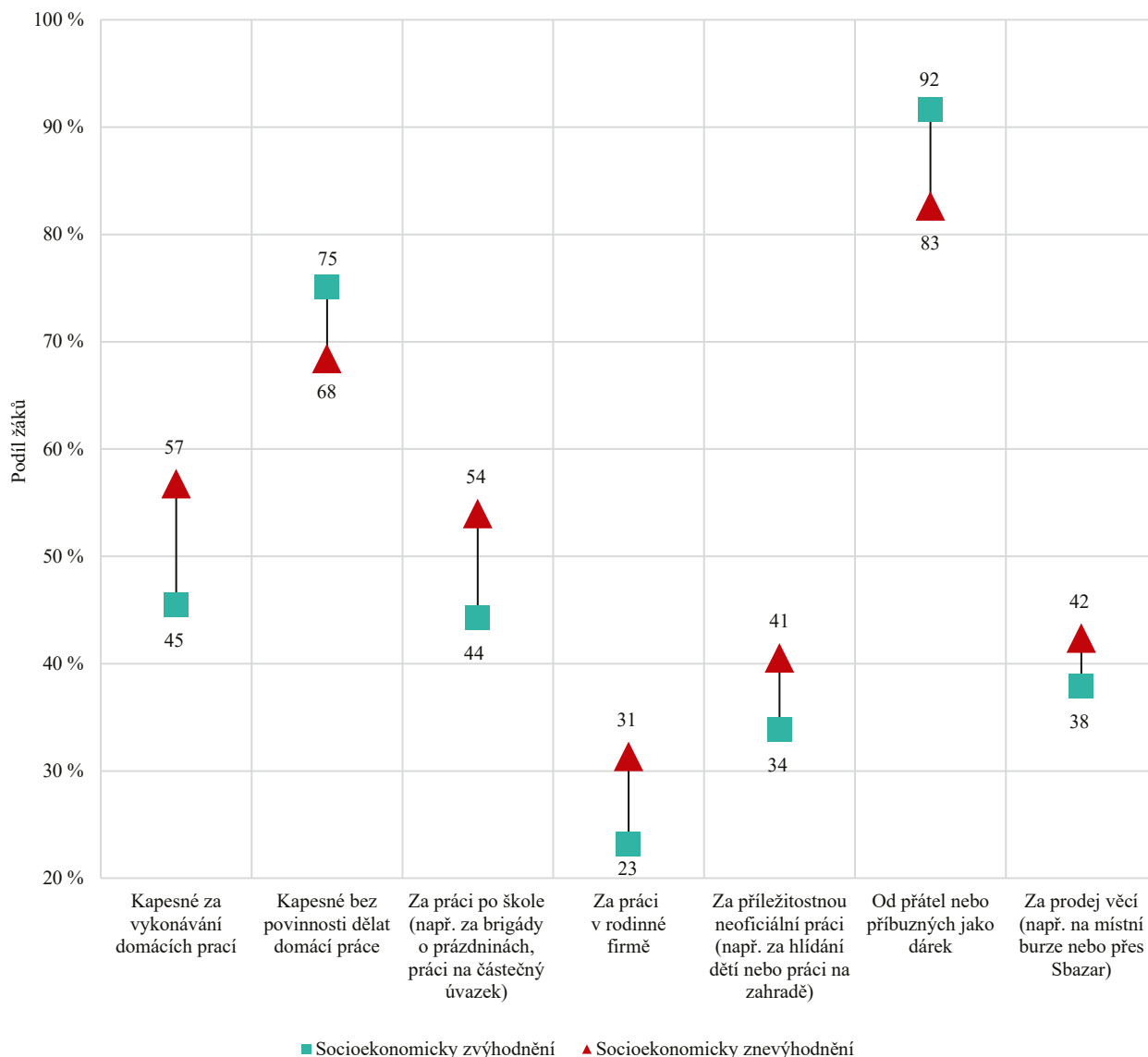
(PISA 2022 – žákovský dotazník)



Na základě ESCS žáků můžeme sledovat, odkud získávají peníze ve vyšší míře žáci ze socioekonomicky zvýhodněných rodin a naopak z rodin na druhé straně socioekonomického spektra (viz obrázek 5.5). Rozdíly jsou u českých žáků patrné u položek práce po škole (např. formou brigády), práce v rodinné firmě nebo příležitostné práce, jako je hlídání dětí či práce na zahradě, které alespoň jednou za rok ve vyšší míře vykonávají znevýhodnění žáci (rozdíly v rozmezí 7–10 procentních bodů). V tomto ohledu se však největší rozdíly projevují u kapesného, které žáci dostávají za vykonávání domácích prací. Mezi žáky s nejnižším ESCS je jich 57 %, naopak mezi žáky s nejvyšším ESCS pak 45 %. Nutno podotknout, že vztah kapesného za domácí práce a ESCS není ale napříč zeměmi zdaleka stejný. Zatímco rozdíly jsou největší ve prospěch socioekonomicky znevýhodněných žáků (tj. dostávají kapesné za domácí práce ve vyšší míře) v České republice, Maďarsku, Polsku a Portugalsku, naopak v zemích, jako je např. USA, Dánsko a Norsko, dostávají kapesné za domácí práce ve vyšší míře žáci ze socioekonomicky zvýhodněných rodin. V řadě zemí pak obě skupiny žáků dostávají toto kapesné ve shodné míře, tj. ESCS zde nemá vliv. Naopak mezi zdroji peněz, kterými častěji disponují socioekonomicky zvýhodnění žáci, jsou kapesné bez vazby na vykonávání domácích prací a peníze od přátel a příbuzných.

**OBRÁZEK 5.5 | Zdroje peněz českých žáků alespoň jednou za rok podle socioekonomického statusu**

(PISA 2022 – žákovský dotazník)

**Zájem žáků o finance**

Otázky v žákovském dotazníku kromě praktických zkušeností s financemi také mapovaly obecnější postoje žáků k penězům. 41 % českých žáků rozhodně souhlasilo nebo souhlasilo s výrokem, že se „rádi baví o peněžních otázkách“, což je o 9 procentních bodů méně než v průměru zemí OECD. Existují zde výrazné rozdíly mezi dívkami a chlapci: zatímco více než polovina českých chlapců (51 %) se ráda baví o peněžních otázkách, mezi dívkami je to o 20 procentních bodů méně. O peněžních otázkách se s vyšší pravděpodobností rádi baví žáci s vyšším ESCS ve srovnání s jejich vrstevníky s nižším ESCS, žáci, kteří se častěji s rodiči baví o finančních záležitostech, a žáci, kteří se ve škole ve vyšší míře setkávají s finančními pojmy. Žáci, kteří se rádi baví o peněžních otázkách, dosáhli v průměru o 17 bodů lepšího výsledku v testu finanční gramotnosti.<sup>31</sup>

<sup>31</sup> Po zohlednění pohlaví, ESCS a přistěhovaleckého původu.

## 5.2 Spotřebitelské chování žáků

### Chování a postoje žáků k nakupování

Žákovský dotazník se kromě výše uvedených témat zaměřil na téma zodpovědného finančního chování a postojů žáků souvisejících s nakupováním. Řada otázek zkoumala to, **do jaké míry mají žáci pod kontrolou své finance**. Více než čtyři pětiny českých žáků ve všech svých odpovědích souhlasily nebo rozhodně souhlasily s tím, že v posledních 12 měsících kontrolovali, zda jim byla při nákupu vrácena správná částka v hotovosti (88 %), kontrolovali, kolik peněz mají (94 %), pocíťovali, že nemají dost peněz na něco, co by si rádi koupili (82 %), nebo si koupili něco, co stálo víc peněz, než měli v plánu utratit (81 %). To, zdali mají žáci své výdaje pod kontrolou, se ukazuje jako jeden z důležitých aspektů finanční gramotnosti. Data např. odhalila, že žáci, kteří alespoň jednou za posledních 12 měsíců kontrolovali, kolik mají peněz a zda jim vrátili správnou částku, dosáhli o 57, respektive 52 bodů více v testu finanční gramotnosti než ti, kteří to nedělali.

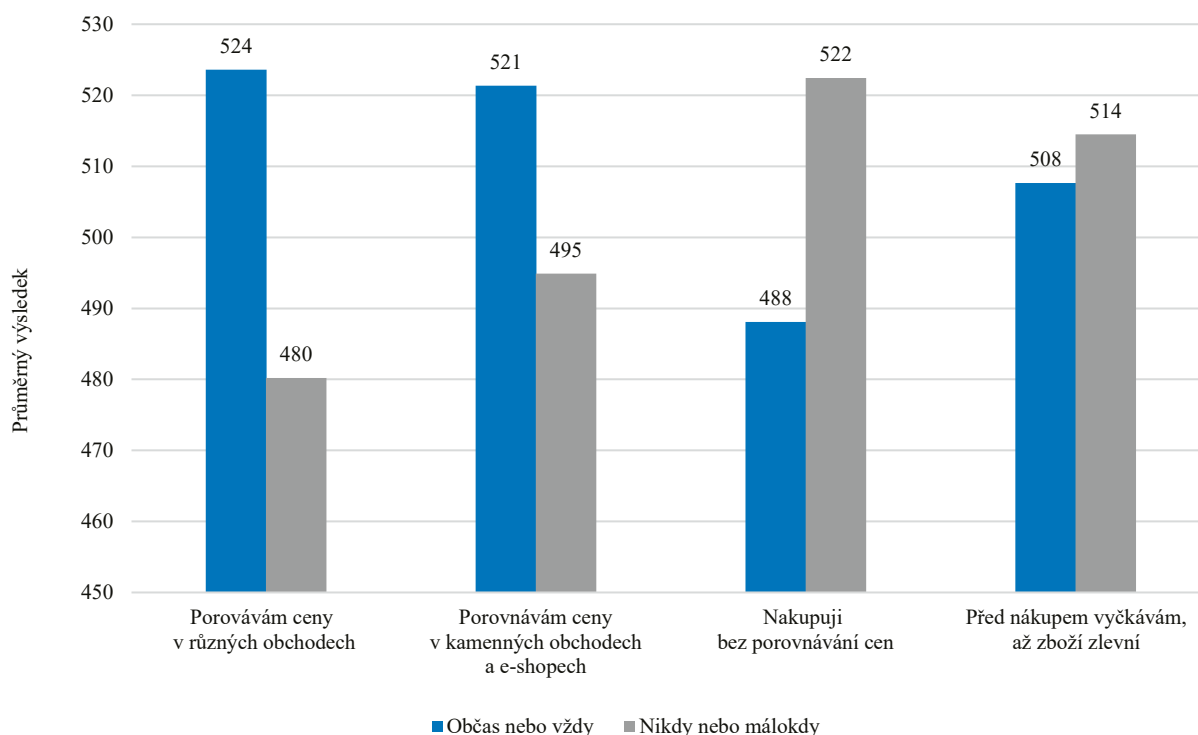
Zajímavý pohled na finanční uvažování žáků poskytují otázky týkající se **porovnávání cen před nákupem**, které je jednou z důležitých strategií, jak zodpovědně zacházet s penězi. Přibližně dvě třetiny žáků uvedly, že před nákupem věcí ze svého kapesného občas nebo vždy porovnávají ceny, ať už v různých obchodech (72 %), nebo mezi kamenným obchodem a e-shopem (63 %). Občas nebo vždy před nákupem vyčkává, až zboží zlevní, pouze 40 % českých žáků, což poměrně kontrastuje s průměrem zemí OECD, který činí 55 %. Téměř třetina žáků pak přiznala, že alespoň občas nakupuje zboží bez srovnání cen (32 %, průměr zemí OECD 39 %).

Pokud se zaměříme na to, jak se k porovnávání cen staví žáci z různých druhů škol, pak se nejvíce vymykají žáci ne-maturitních oborů na středních školách. Mezi nimi najdeme přibližně o pětinu méně žáků oproti žákům z víceletých gymnázií, kteří, když si kupují něco ze svého kapesného, občas nebo vždy porovnávají ceny v různých obchodech a mezi kamennými prodejny a e-shopy. Stejně tak oproti žákům z víceletých gymnázií ve vyšší míře uvádějí (opět přibližně o pětinu více z nich), že občas či pokaždé nakupují zboží bez srovnání cen. Naopak strategie odkládání koupě a vyčkávání na to, až zboží zlevní, se mezi žáky s ohledem na druh navštěvované školy statisticky významně neliší (podíly odpovědí občas/vždy jsou u žáků ze všech druhů škol přibližně stejné).

Data ukazují, že porovnávání cen před nákupem jako jeden ze způsobů zodpovědného zacházení s penězi souvisí podobně jako výše zkoumané aspekty také s úrovní finanční gramotnosti žáků. Podrobné výsledky jsou uvedeny v obrázku 5.6. Z něj vyplývá, že největší rozdíly se týkají porovnávání cen v různých obchodech. Pokud tak žáci činí, dosahují v průměru výsledku o 43 bodů vyššího než žáci, kteří ceny v různých obchodech neporovnávají nikdy nebo málokdy.

#### **OBRÁZEK 5.6 | Průměrné výsledky českých žáků podle toho, jak často porovnávají ceny před nákupem**

(PISA 2022 – finanční gramotnost, žákovský dotazník)

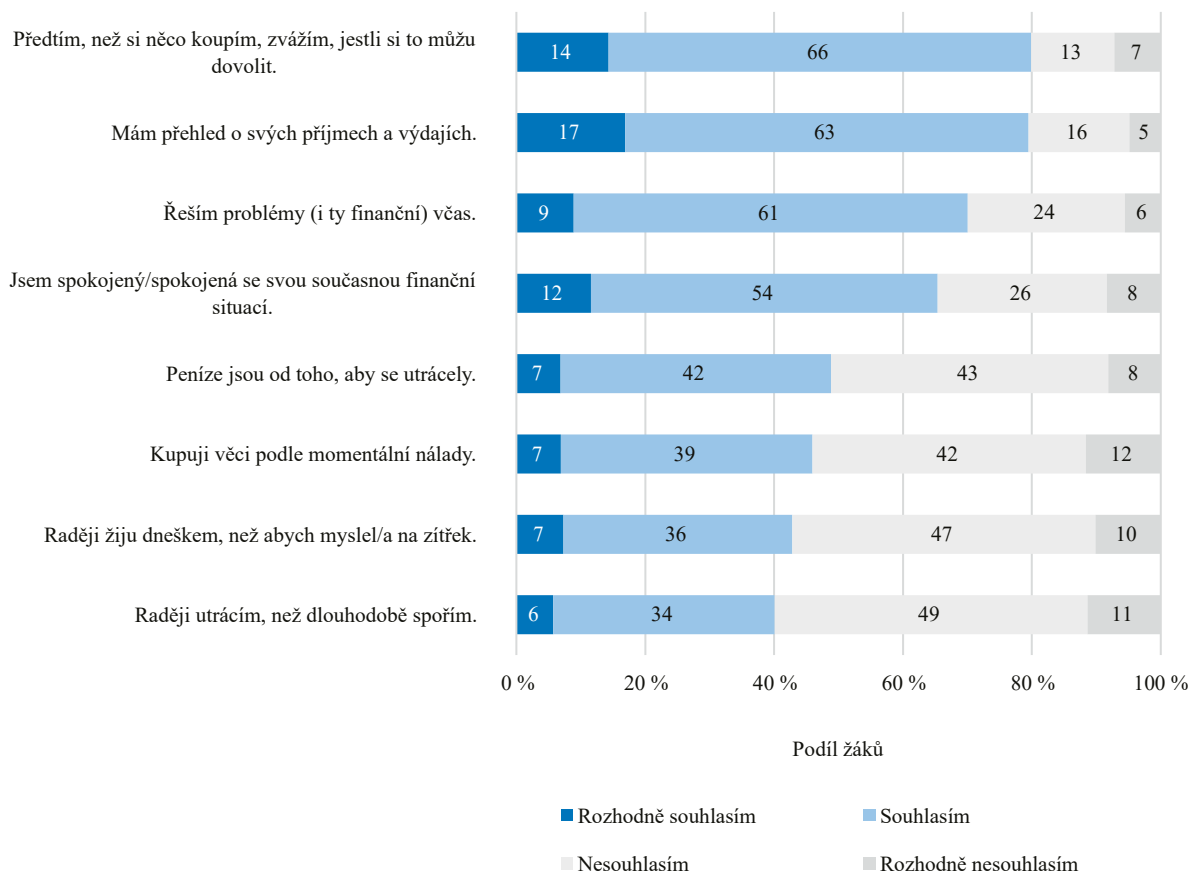




Bližší pohled na **postoje českých žáků v oblasti hospodaření s penězi** nabízí sada otázek uvedených v obrázku 5.7. Vybrané položky můžeme rozdělit do dvou skupin tvrzení. První z nich vyjadřuje zodpovědné finanční chování odrážející uvědomělý a plánovaný přístup k osobním financím a důraz na finanční stabilitu.<sup>32</sup> Naopak druhou skupinu tvrzení lze s určitým zjednodušením označit za impulzivní finanční chování. Tato tvrzení odrážejí tendenci k okamžitému uspokojení potřeb a menší důraz na dlouhodobé finanční plánování.<sup>33</sup> Čeští žáci ve vyšší míře odpovídali, že dělají činnosti, které jsou v souladu se zodpovědným přístupem k financím. Čtyři pětiny žáků uvedly, že předtím, než si něco koupí, zvažují, zda si to mohou dovolit, a také že mají přehled o svých příjmech a výdajích. Současně u relativně vysokého podílu žáků můžeme pozorovat tendenci k impulzivnímu finančnímu chování. 46 % českých žáků uvedlo, že si kupují věci podle momentální nálady a 40 % žáků pak raději utrací, než dlouhodobě spoří.

#### OBRÁZEK 5.7 | Postoje českých žáků v oblasti hospodaření s penězi

(PISA 2022 – žákovský dotazník)



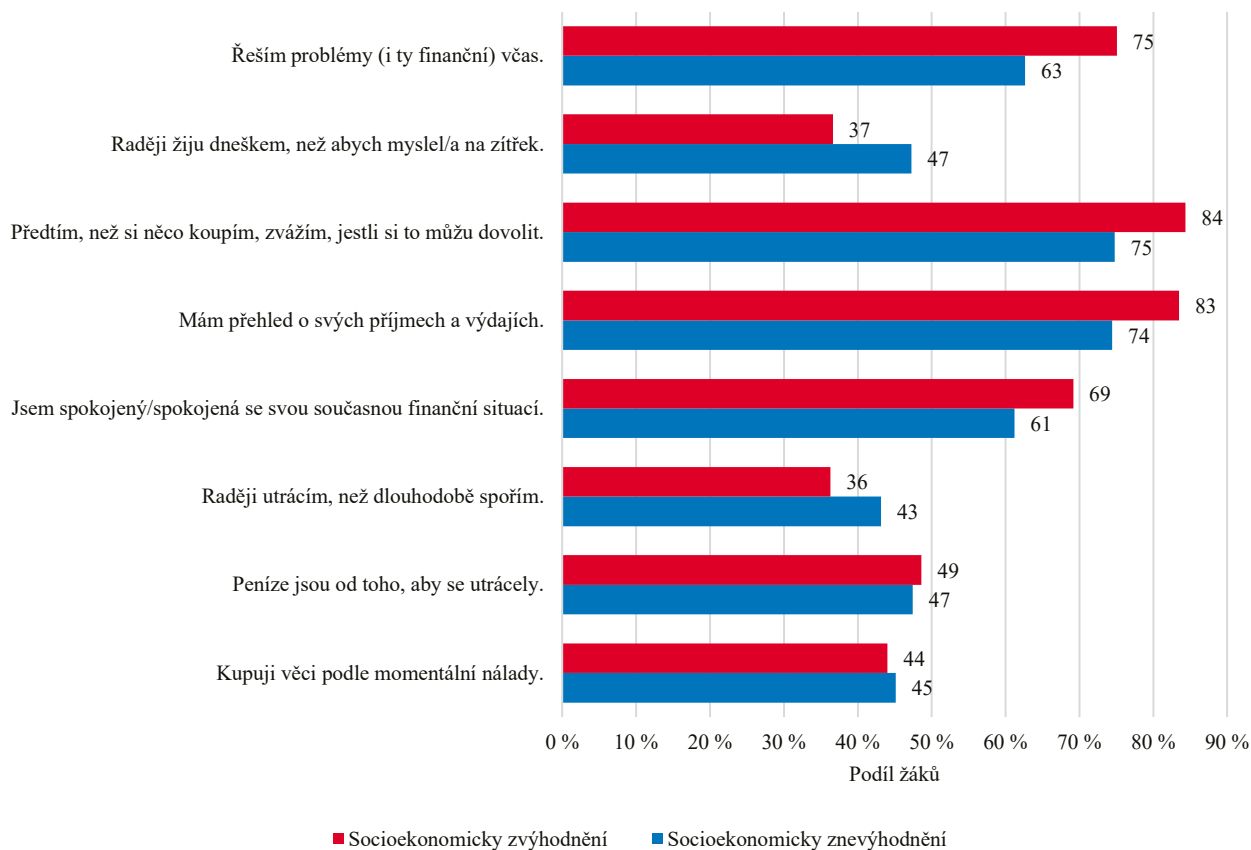
<sup>32</sup> „Řeším problémy (i ty finanční) včas“, „Mám přehled o svých příjmech a výdajích“ a „Předtím, než si něco koupím, zvažím, jestli si to můžu dovolit“.

<sup>33</sup> „Kupuji věci podle momentální nálady“, „Raději utracím, než dlouhodobě spořím“ a „Raději žiju dneškem, než abych myslel/a na zítřek“.

Postoje žáků k hospodaření s penězi se v řadě vyjádření liší s ohledem na ESCS žáků. Socioekonomicky znevýhodnění žáci ve vyšší míře souhlasí, respektive nesouhlasí s tvrzeními, která poukazují na jejich méně obezřetný přístup při finančních rozhodnutích či finančním plánování. Největší rozdíl (o 12 procentních bodů) ve prospěch zvýhodněných žáků panuje v názoru na to, zda řeší problémy (i ty finanční) včas. Postoje žáků s ohledem na jejich ESCS jsou zobrazeny na obrázku 5.8 a seřazeny dle velikosti rozdílů od největších po nejmenší.

**OBRÁZEK 5.8 | Postoje českých žáků v oblasti hospodaření s penězi dle socioekonomického statusu**

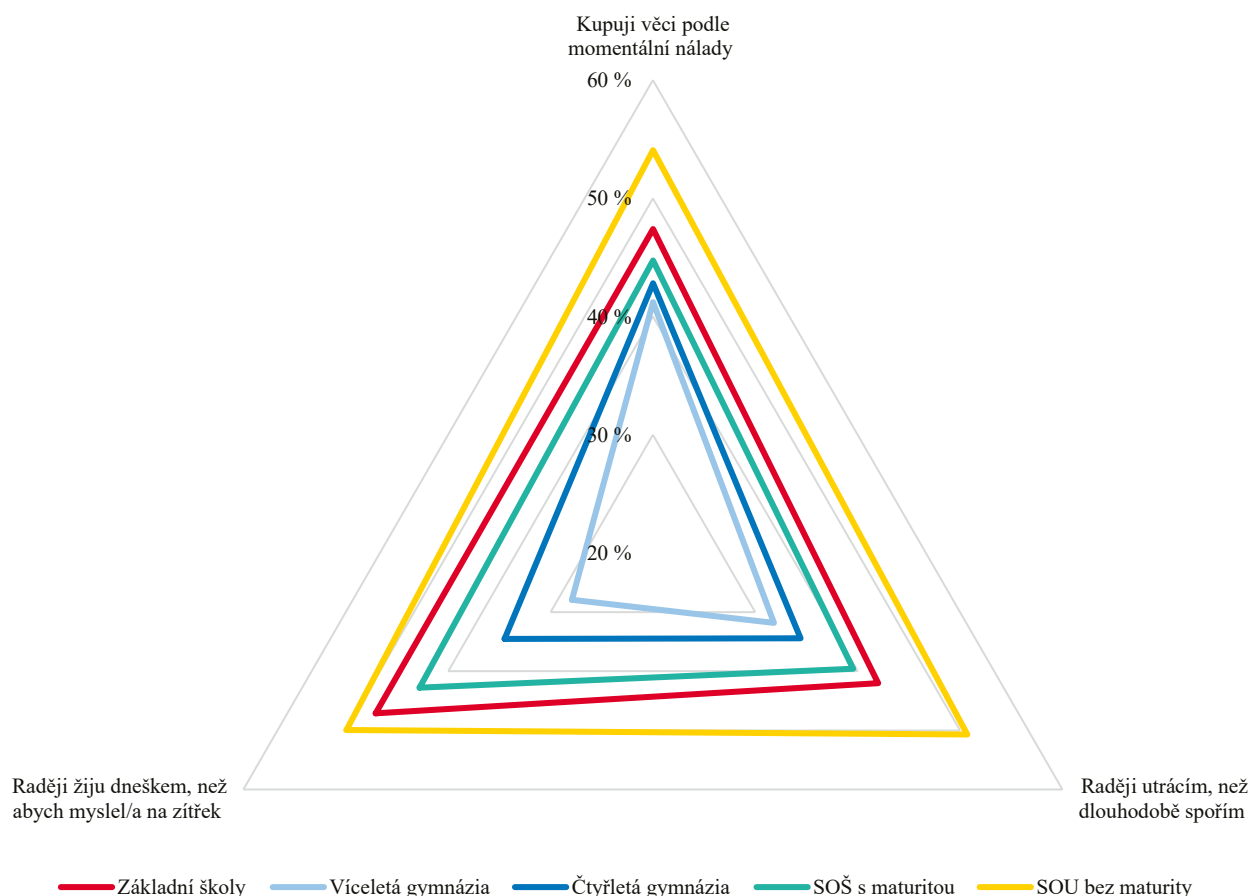
(PISA 2022 – žákovský dotazník)



Mezi žáky panují rozdíly v postojích k hospodaření s penězi také podle toho, jaký druh školy navštěvují. Obrázek 5.9 zobrazuje podíly žáků z jednotlivých druhů škol, kteří souhlasili nebo rozhodně souhlasili s výroky odrážejícími impulzivní finanční chování. Z něj je patrné, že největší tendenci k impulzivnímu finančnímu chování mají žáci z nematuritních oborů středních škol. Jejich odpovědi nejvíce kontrastují s odpověďmi žáků víceletých, případně čtyřletých gymnázií; rozdíly mezi těmito dvěma skupinami se pohybují u některých položek okolo 20 procentních bodů. Zároveň skupina žáků nematuritních oborů středních škol v nejnižší míře souhlasila s výroky vyjadřujícími zodpovědný přístup k financím. Například 65 % z nich souhlasilo s tím, že předtím, než si něco koupí, zváží, jestli si to mohou dovolit. Mezi žáky víceletých gymnázií jich přitom souhlasilo 89 %.

### **OBRAZEK 5.9 | Impulzivní finanční chování žáků dle druhu školy (podíly žáků v %)**

(PISA 2022 – žákovský dotazník)



### **Chování a postoje žáků k vytváření úspor**

Finanční chování žáků bylo mapováno nejen pomocí otázek týkajících se nakupování, ale také vytváření úspor. Otázky se zaměřovaly například na to, zda si žáci šetřili v posledních 12 měsících peníze na účtu v bance či spořitelně a zda si šetřili peníze doma. Že si nějakou formou šetří, uvedlo 95 % českých žáků, přičemž běžnější je šetřit si peníze doma (podíl žáků 92 %) než na účtu (podíl žáků 68 %). Dotazníková data také odhalila, že ačkoliv dívky si šetří peníze v o něco vyšší míře doma (o 3 procentní body více), chlapci si ve vyšší míře oproti dívkám šetří peníze na účtu v bance (o 10 procentních bodů více).

Bližší pohled na přístup žáků k šetření nabízí dotazníkové položky uvedené v tabulce 5.2, kde je zároveň uvedeno bodové skóre finanční gramotnosti žáků, kteří souhlasili a nesouhlasili s jednotlivými výroky.

**TABULKA 5.2 | Přístup českých žáků k šetření a výsledek v testu finanční gramotnosti**

(PISA 2022 – finanční gramotnost, žákovský dotazník)

Tvrzení	Souhlasím		Nesouhlasím	
	Podíl žáků	Průměrný výsledek	Podíl žáků	Průměrný výsledek
Spoření je něco, co dělám, jen když mi zbývají nějaké peníze navíc.	46 %	503	54 %	523
Dokážu efektivně pracovat na splnění svých dlouhodobých cílů.	65 %	524	35 %	497
Dělám si plány, jak ušetřit peníze na věci, které si chci koupit nebo které chci dělat.	69 %	518	31 %	505

Poznámka: Odpověď „souhlasím“ zahrnuje kategorie odpovědí „rozhodně souhlasím“ a „souhlasím“, odpověď „nesouhlasím“ zahrnuje kategorie odpovědí „rozhodně nesouhlasím“ a „nesouhlasím“.

Nejvíce žáků uvedlo, že si dělá plány, jak ušetřit na věci, které si chtějí koupit nebo chtějí dělat (69 %). Socioekonomicky znevýhodnění žáci ve vyšší míře uváděli, že si šetří, jen pokud jim zbývají nějaké peníze navíc (o 8 procentních bodů více), oproti žákům zvýhodněným. Mezi těmi byl naopak vyšší podíl těch, kteří uvedli, že dokážou efektivně pracovat na svých dlouhodobých cílech (o 12 procentních bodů více). Rozdíly v přístupu žáků k vytváření úspor se opět projeví ale i s ohledem na druh navštěvované školy. Největší rozdíly nacházíme „ve prospěch“ žáků SOU bez maturity, kteří v nejvyšší míře např. uvedli, že spoření je něco, co dělají, jen když jim zbývají nějaké peníze navíc (o 16 procentních bodů více oproti žákům čtyřletých gymnázií).

Stejně jako přístup žáků k nakupování i přístup k vytváření úspor vykazuje pozitivní korelaci s finanční gramotností žáků. Největší souvislost s výsledky se ukázala v případě faktu, zda si žáci o sobě (ne)myslí, že dokážou efektivně pracovat na splnění svých dlouhodobých cílů. Rozdíl v bodovém skóre finanční gramotnosti činil 27 bodů ve prospěch žáků, kteří si věří, že umí efektivně pracovat na splnění svých cílů.

# 6

## Doporučení

## 6 DOPORUČENÍ

- Podporovat partnerství škol s finančními, soukromými a neziskovými organizacemi, které organizují přednášky či workshopy na téma finanční gramotnosti žáků, včetně ochrany spotřebitele a zadlužování domácností. Podporovat účast učitelů na pravidelných školeních a seminářích, které je seznámí s nejnovějšími metodami a nástroji pro výuku finanční gramotnosti.
- Hledat další prostor pro integraci témat finančního vzdělávání do různých vzdělávacích oborů a oblastí (občanská výchova, matematika, informatika) stejně jako pro rozvoj finanční gramotnosti v kontextu rozvoje gramotnosti čtenářské a matematické.
- Usilovat o kontinuální rozvoj čtenářské a matematické gramotnosti na středních odborných školách, které jsou klíčovým předpokladem rozvíjení finanční gramotnosti žáků.
- Sdílet příklady dobré praxe v oblasti spolupráce škol s externími subjekty, např. besedy s odborníky ve škole, exkurze do finančních institucí.
- Sdílet příklady dobré praxe v oblasti integrace finančních témat do výuky na různých stupních vzdělávání v různých předmětech, např. metodické materiály pro projektové dny.
- Organizovat kampaně a projekty zaměřené na finanční gramotnost včetně prevence zadlužení, které by zahrnovaly workshopy, semináře a informační materiály pro žáky i rodiče.
- Ve výuce využívat praktické příklady z reálného života, jako je např. tvorba rodinného rozpočtu, porovnávání cen v obchodech nebo simulace nákupů, které pomohou žákům lépe pochopit základní finanční koncepty a seznámit se se základy zodpovědného finančního chování.
- Ve výuce se také zaměřit na rizika nadměrného zadlužení a strategie, jak se mu vyhnout. To může zahrnovat nejen plánování (např. rozpočtu), ale v rovině chování a rozhodování např. vyhýbání se impulzivním nákupům. Analyzovat reálné případové studie lidí, kteří se dostali do dluhových problémů, což může pomoci žákům lépe pochopit praktické důsledky jejich finančních rozhodnutí.
- Finanční gramotnost více posilovat na školách, které navštěvují žáci z rodin s nízkým socioekonomickým statusem (střední odborné školy s nematuritními obory, školy v sociálně vyloučených lokalitách) s cílem vytvářet u žáků povědomí o bezpečném a zodpovědném nakládání s finančními prostředky.
- Ve školách v sociálně vyloučených lokalitách více akcentovat téma dluhové pastí, která ve vyšší míře ohrožuje děti a rodiny právě v těchto oblastech.



# Přílohy

**PŘÍLOHA 1** | Dovednostní úrovně finanční gramotnosti

# PŘÍLOHA 1 | Dovednostní úrovně finanční gramotnosti

## Úroveň 1 (od 326 bodů)

Na úrovni 1 žáci dovedou identifikovat běžné finanční produkty a pojmy a interpretovat informace týkající se základních finančních pojmů. Dokážou rozpoznat rozdíl mezi tím, co potřebují, a tím, co chtějí, a mohou činit jednoduchá rozhodnutí o každodenních výdajích. Jsou schopni rozpoznat účel běžných finančních dokumentů, jako je faktura, a uplatňovat jednoduché základní početní operace (sčítání, odčítání nebo násobení) ve finančních souvislostech, které pravděpodobně osobně zažili.

PISA 2022

**Nové kolo**  
Otázka 2 / 2

*Prostuduj si text „Nové kolo“ na pravé straně. Odpověz na otázku kliknutím na jednu z možností.*

V okolí, kde Pavel bydlí, už bylo ukradeno několik kol.

Který druh produktu Pavla finančně ochrání v případě, že mu kolo ukradnou z jeho garáže?

- Pojištění domácnosti.
- Cestovní šeky.
- Státní dluhopisy.
- Hypotéka.

**NOVÉ KOLO**

**Horské kolo**  
**za 600 zeďů v hotovosti!**

Nemáte hotovost? Informujte se o skvělé finanční nabídce našeho obchodu.

**Nabízíme nízké úroky!**



## Úroveň 2 – základní (od 400 bodů)

Na úrovni 2 začínají žáci uplatňovat své znalosti běžných finančních produktů a běžně používaných finančních pojmů a konceptů. Dokážou využít dané informace k přijímání finančních rozhodnutí v souvislostech, které se jich bezprostředně týkají. Umí rozpoznat hodnotu jednoduchého rozpočtu a interpretovat důležité aspekty běžných finančních dokumentů. Dokážou použít jednotlivé základní početní operace včetně dělení k zodpovězení finančních otázek. Prokazují porozumění vztahům mezi různými finančními prvky, jako je míra užítka a vynaložené náklady.

PISA 2022

?
◀ ▶

**Online prodej**  
Otázka 1 / 1

*Prostuduj si text „Online prodej“ na pravé straně. Napiš svou odpověď na otázku.*

Uveď jeden důvod, proč mohlo být správné finanční rozhodnutí, že Zuzka odmítla nabídku uživatele NinaB2.

**ONLINE PRODEJ**

Webová stránka, kde Zuzka prodává svou tenisovou raketu, poskytuje bezpečný elektronický platební systém pro převod peněz od kupujících k prodávajícím.

Nedávno vedla Zuzka v komunikačním systému webové stránky se zájemcem o koupi následující konverzaci.

**NinaB2:** Ahoj! Tvoje tenisová raketa vypadá moc pěkně, je to skvělý model.

**Zu3kA:** Díky :) Chceš si ji koupit?

**NinaB2:** Tvoje raketa má větší hodnotu než 150 zedů. Když mi dáš číslo bankovního účtu, můžu ti tam převést rovnou 200 zedů a ty mi pošleš raketu. Co říkáš?

**Zu3kA:** Díky za nabídku, ale radši použiju platební systém webu.

### Úroveň 3 (od 475 bodů)

Na této úrovni žáci dokážou aplikovat své znalosti běžně používaných finančních pojmů, konceptů a produktů na situace, které se jich týkají. Začínají zvažovat důsledky finančních rozhodnutí a dokážou vytvářet jednoduché finanční plány ve známých kontextech. Dokážou jednoduše interpretovat různé finanční dokumenty a umí použít různé základní početní operace včetně výpočtu procent. Dovedou zvolit vhodné početní operace potřebné k vyřešení každodenních problémů v relativně běžných kontextech finanční gramotnosti, jako jsou například výpočty rozpočtu.

PISA 2022

**Nové kolo**  
 Otázka 1 / 2

*Prostuduj si text „Nové kolo“ na pravé straně. Odpověz na otázku kliknutím na jednu z možností a svou odpověď zdůvodni.*

Pavel si kupuje kolo.

Vezme si půjčku od finanční společnosti obchodu s koly.

Kolik Pavel pravděpodobně zaplatí?

Méně než 600 zedů.  
 Více než 600 zedů.  
 Přesně 600 zedů.

Svou odpověď zdůvodni.

**NOVÉ KOLO**

**Horské kolo**

**za 600 zedů v hotovosti!**

Nemáte hotovost? Informujte se o skvělé finanční nabídce našeho obchodu.

**Nabízíme nízké úroky!**

## Úroveň 4 (od 550 bodů)

Na úrovni 4 žáci dokážou používat své znalosti méně obvyklých finančních pojmů a konceptů v souvislostech, které pro ně budou důležité v dospělosti, jako je správa bankovních účtů nebo složené úročení spořicího produktu. Umí interpretovat a vyhodnotit různé podrobné finanční dokumenty, jako jsou bankovní výpisy, a vysvětlit funkce méně obvyklých finančních produktů. Dokážou činit finanční rozhodnutí s ohledem na dlouhodobější důsledky, například pochopit celkové náklady spojené se splácením půjčky po delší dobu, a umí řešit běžné problémy v méně obvyklých finančních souvislostech.

### VÝPIS Z ÚČTU

Paní Občanová převádí každý týden 130 tolarů na bankovní účet svého syna.

Za každý převod si banky v Tolarsku účtují poplatek.

Od své banky dostala paní Občanová tento výpis z účtu za listopad 2011.

TOLBANKA				
Výpis z účtu pro: <i>Paní Občanová</i>		Druh účtu: <i>Běžný</i>		
Měsíc: <i>Listopad 2011</i>		Číslo účtu: <i>T0005689</i>		
Datum	Popis transakce	Příjem	Výdej	Zůstatek
1. 11.	Počáteční zůstatek			1780,25
5. 11.	Výplata	575,00		2355,25
5. 11.	Převod		130,00	2225,25
5. 11.	Poplatek za převod		1,50	2223,75
12. 11.	Výplata	575,00		2798,75
12. 11.	Převod		130,00	2668,75
12. 11.	Poplatek za převod		1,50	2667,25
13. 11.	Výběr		165,00	2502,25
19. 11.	Výplata	575,00		3077,25
19. 11.	Převod		130,00	2947,25
19. 11.	Poplatek za převod		1,50	2945,75
26. 11.	Výplata	575,00		3520,75
26. 11.	Převod		130,00	3390,75
26. 11.	Poplatek za převod		1,50	3389,25
27. 11.	Výběr		180,00	3209,25
27. 11.	Výběr (nájem)		1200,00	2009,25
30. 11.	Úrok	6,10		2015,35

#### Otázka 1: VÝPIS Z ÚČTU

Kolik celkem činily poplatky, které si banka v listopadu naúčtovala?

Bankovní poplatky v tolařech celkem: ....

## Úroveň 5 (od 625 bodů)

Na úrovni 5 žáci dovedou používat své znalosti široké škály finančních pojmů a konceptů v souvislostech, které mohou být pro jejich život důležité až v dlouhodobém horizontu. Dokážou analyzovat složité finanční produkty a zohlednit vlastnosti finančních produktů, které jsou důležité, ale nejsou uvedeny nebo nejsou zřejmé na první pohled, jako jsou transakční náklady. Pracují s vysokou mírou přesnosti, řeší neobvyklé finanční problémy a umí popsat možné výsledky finančních rozhodnutí, přičemž prokazují porozumění širšímu finančnímu prostředí, jako je například daň z příjmu.

### VÝPIS Z ÚČTU

Paní Občanová převádí každý týden 130 tolarů na bankovní účet svého syna.

Za každý převod si banky v Tolarsku účtují poplatek.

Od své banky dostala paní Občanová tento výpis z účtu za listopad 2011.

TOLBANKA				
Výpis z účtu pro: <i>Paní Občanová</i>		Druh účtu: <i>Běžný</i>		
Měsíc: <i>Listopad 2011</i>		Číslo účtu: <i>T0005689</i>		
Datum	Popis transakce	Příjem	Výdej	Zůstatek
1. 11.	Počáteční zůstatek			1780,25
5. 11.	Výplata	575,00		2355,25
5. 11.	Převod		130,00	2225,25
5. 11.	Poplatek za převod		1,50	2223,75
12. 11.	Výplata	575,00		2798,75
12. 11.	Převod		130,00	2668,75
12. 11.	Poplatek za převod		1,50	2667,25
13. 11.	Výběr		165,00	2502,25
19. 11.	Výplata	575,00		3077,25
19. 11.	Převod		130,00	2947,25
19. 11.	Poplatek za převod		1,50	2945,75
26. 11.	Výplata	575,00		3520,75
26. 11.	Převod		130,00	3390,75
26. 11.	Poplatek za převod		1,50	3389,25
27. 11.	Výběr		180,00	3209,25
27. 11.	Výběr (nájem)		1200,00	2009,25
30. 11.	Úrok	6,10		2015,35

#### Otázka 2: VÝPIS Z ÚČTU

Další peněžní převody proběhly 3. prosince:

- Paní Občanové přišla na účet výplata ve výši 575 tolarů.
- Paní Občanová převedla 130 tolarů na účet svého syna.

Paní Občanová neprovedla 3. prosince žádný další peněžní převod.

Jaký byl 3. prosince konečný zůstatek na jejím účtu?

Zůstatek v tolařech: .....



# Národní zpráva PISA 2022

---

## Finanční gramotnost

### Zpracovali:

Mgr. Lucie Bird

Mgr. et Mgr. Barbora Halbová

Mgr. Simona Boudová

Vladislav Tomášek

Na přípravě publikace dále spolupracovali: PhDr. Josef Basl, Ph.D., Mgr. Roman Folwarczny,  
Mgr. Martina Havlíčková, Mgr. Zuzana Janotová, Ing. Dana Pražáková, Ph.D., doc. PhDr. Vít Šťastný, Ph.D.,  
Mgr. Denisa Tauberová, Mgr. Eva Tučková

Jazyková redakce: Mgr. Markéta Lakosilová

Grafická úprava a zlom: David Cícha

[www.csicr.cz](http://www.csicr.cz)

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

1. vydání

Vydala a vytiskla: Česká školní inspekce, 2024

ISBN 978-80-88492-82-5 (brožováno)

ISBN 978-80-88492-83-2 (online; pdf)

ISBN 978-80-88492-84-9 (online; ePub)

Materiál je pod licencí Creative Commons CC BY-SA 4.0

Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.





# PIISA

 **ČSI** | Česká školní  
inspekce

[www.csicr.cz](http://www.csicr.cz)