

FINANCIAL LITERACY AND DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCIES AT PRIMARY SCHOOLS

Peter MARINIČ*, Masarykova univerzita, Česká republika

Andrea KYÁNKOVÁ, Masarykova univerzita, Česká republika

Přijato: 7. 6. 2021 / Akceptováno: 24. 1. 2022

Typ článku: Teoretická studie

DOI: 10.5507/jtie.2022.003

Abstract: Changes in the curriculum of primary schools, especially in terms of development and current approach to financial education as a tool for the development of financial literacy, is the focus of the study. It connects this area with the currently implemented changes in the field of informatics as a means for the development of digital competencies of pupils in primary schools. It is due to several changes made to strategic documents in the Czech Republic in 2020. The Strategy of the Educational Policy of the Czech Republic until 2030+ was adopted. Revision of the Framework Educational Program for Basic Education was also carried out increasing the emphasis on informatics and informatics thinking with an impact on the development of digital competences. Finally, the National Strategy for Financial Education 2.0 was updated in accordance with the updated Financial Literacy Standard. At the beginning of the study the above-mentioned changes are characterized, and their interrelationships are analyzed. The content analysis of the Strategy 2030+, the National Strategy for Financial Education 2.0 and the revised Framework Educational Program for Basic Education points to the weak interconnection of strategic materials. Financial education is relatively independent without deeper implementation in the Framework Educational Programs, and the connection with the development of digital competencies according to the Strategy 2030+ is not properly anchored, even though information literacy is part of the secondary components of financial literacy. The approach to financial education can thus be described as non-complex and largely independent, allowing variability in the implementation of the issue in school education programs, but on the other hand limits possible synergic effects. The study also includes a practice-oriented analysis based on the identification of the approach of 28 primary schools in Brno to financial education through the analysis of their school education programs. It focuses on identifying the occurrence of key topics of financial literacy in school subjects, and on the connection of financial education and the development of digital competencies.

Key words: financial literacy, financial education, digital competencies, framework educational program, school educational program.

FINANČNÍ GRAMOTNOST A ROZVOJ DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Abstrakt: Studie se zabývá změnami v kurikulu základních škol, zejména z pohledu vývoje a aktuálního přístupu k finančnímu vzdělávání jako nástroji pro rozvoj finanční gramotnosti. Tuto oblast propojuje s aktuálně prováděnými změnami v oblasti informatiky, jako prostředku pro rozvoj digitálních kompetencí žáků na základních školách. Vychází ze skutečnosti, že v roce 2020 byla provedena řada změn v strategických dokumentech v České republice. Přijata byla Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+. Rovněž byla provedena revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání zvyšující důraz na informatiku a informatické myšlení s dopadem na rozvoj digitálních kompetencí. V neposlední řadě byla aktualizována Národní strategie finančního vzdělávání 2.0 v souladu s aktualizovaným Standardem finanční gramotnosti. Studie je uvedena charakteristikou výše uvedených změn a jsou analyzovány jejich vzájemné vazby. Provedená obsahová analýza Strategie 2030+, Národní strategie finančního vzdělávání 2.0 a revidovaného Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání poukazuje na slabou provázanost strategických dokumentů. Finanční vzdělávání je relativně samostatné, bez hlubší implementace v rámcových vzdělávacích programech. Rovněž propojení s rozvojem digitálních kompetencí dle Strategie 2030+ není patřičně ukotveno, i když je informační gramotnost součástí sekundárních složek finanční gramotnosti. Přístup k finančnímu vzdělávání tak lze označit za nekomplexní a do značné míry nepropojený na jiné strategické dokumenty, co sice umožňuje variabilitu implementace dané problematiky do školských vzdělávacích programů, na druhé straně ale omezuje možné synergické efekty. Studie rovněž zahrnuje prakticky zaměřenou analýzu, která vychází z provedené identifikace přístupu 28 základních škol v Brně k finančnímu vzdělávání prostřednictvím analýzy jejich školních vzdělávacích programů. Zaměřuje se na identifikaci výskytu stěžejních témat finanční gramotnosti v jednotlivých předmětech zahrnutých v školních vzdělávacích programech a na propojení finančního vzdělávání a rozvoj digitálních kompetencí.

Klíčová slova: finanční gramotnost, finanční vzdělávání, digitální kompetence, rámcový vzdělávací program, školní vzdělávací program.

*Autor pro korespondenci: marinic@ped.muni.cz

Úvod

Kurikulum základních škol v roce 2020 bylo zasaženo hned několika změnami. Byla schválena *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* (dále jen Strategie 2030+), která posiluje kompetenční přístup k vzdělávání žáků a studentů, mimo jiné i v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, a současně přichází z redukci vzdělávacích obsahů, aby tak vytvořila prostor pro rozvoj prioritních kompetenčních oblastí (MŠMT, 2020). V roce 2020 byla rovněž schválená aktualizace *Národní strategie finančního vzdělávání 2.0*, která definuje přístup a oblasti finančního vzdělávání na úrovni základních a středních škol (MF, 2019). V souvislosti s dopadem zásahů do kurikula základních škol tak byl v roce 2021 vydán revidovaný *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (dále jen RVP). I když RVP prochází určitou úpravou každoročně, tentokrát byla úprava výraznější, jelikož se v ní projevila implementace změn v oblasti informatiky (MŠMT, 2021). Navíc je tato změna označována jako „malá“ a připravuje se „velká“ změna, která by ve větší míře zasáhla v RVP definované vzdělávací obsahy. Od realizace uvedených změn se očekává, že se vytvoří prostor pro svobodnější a kreativnější přístup k tvorbě školních vzdělávacích programů v závislosti od možností jednotlivých škol a konkrétních učitelů.

Z výše uvedeného by se mohlo zdát, že problematika finanční gramotnosti je v ČR vhodně ukotvená na úrovni strategických dokumentů a rovněž implementována do RVP, a následné implementaci do jednotlivých školních vzdělávacích programů nic nebrání. Současně by bylo možné očekávat, že v souvislosti se Strategií 2030+, zaměřenou mimo jiné na rozvoj digitálních kompetencí v návaznosti na změny ve společnosti, a to i v důsledku iniciativy Industry 4.0, tedy potřebu rozvoje digitálních a informačních kompetencí jednotlivců i organizací (Marinič & Pecina, 2021; Pecina & Sládek, 2017), bude rovněž docházet k prolínání definovaných vizí až do úrovně školních vzdělávacích programů. Uvedené premisy ovšem navozují představu ideálního stavu, od kterého se skutečnost může podstatně lišit. Proto se v rámci předložené studie budeme snažit argumentovat v čem se uvedené ideální prolínání analyzovaných oblastí nenaplnuje již z podstaty přístupu jednotlivých strategických dokumentů a proč se nedaří naplňovat očekávání ani v praxi.

Obě zmíněné oblasti, tedy oblast rozvoje finanční gramotnosti prostřednictvím finančního vzdělávání a rozvoje digitálních kompetencí, společně souvisí, jelikož součástí finanční gramotnosti je i informační gramotnost, jako její

sekundární složka. Tu lze definovat jako schopnost finančně gramotného občana vyhledávat, zpracovávat a vyhodnocovat relevantní informace, a na jejich základě uskutečňovat finanční rozhodnutí (MF ČR, MŠMT ČR, & MPO ČR, 2007). Nicméně praktická implementace jednotlivých konceptů, zejména z oblasti finančního vzdělávání zaměřeného na rozvoj finanční gramotnosti s využitím rozvoje informační gramotnosti prostřednictvím digitálních kompetencí, není v patřičné míře rozpracována na úrovni RVP. V rámci jednotlivých školních vzdělávacích programů se tento deficit projevuje ještě výrazněji. K tomuto problému dochází i v souvislosti s relativně samostatným přístupem k problematice ukotvení finančního vzdělávání, resp. finanční gramotnosti, na úrovni národních strategických dokumentů. Umožňuje to sice na jedné straně možnost implementace dané problematiky v závislosti od personálních a materiálových možností jednotlivých škol, na druhé straně to ale zamezuje komplexnímu uchopení problematiky napříč školami a dosahování patřičných synergických efektů (Marinič & Válek, 2018; Marinič, 2019b).

2 Finanční gramotnost a digitální kompetence ve strategických dokumentech

Oblast finanční gramotnosti se v prostředí České republiky na úrovni národních strategických dokumentů objevila v roce 2005, kdy bylo vládou přijato *Usnesení č. 1594/2005 o zlepšení podmínek v bankovním sektoru*. Došlo tak k zintenzivnění snahy o ochranu klientů na finančních trzích, a současně v rámci této iniciativy k vymezení významu finančního vzdělávání (MF ČR, 2007a). Následně bylo v roce 2007 vyvinuto úsilí v podobě přijetí několika strategických dokumentů upravujících danou oblast. Mezi nimi lze zmínit *Strategii finančního vzdělávání* (MF ČR, 2007b) nebo *Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách* (MF ČR, MŠMT ČR, & MPO ČR, 2007), obsahující jako nedílnou součást i *Standard finanční gramotnosti*. Uvedené dokumenty tak vytvořily základ pro další rozvoj této oblasti a její propojení s následnou implementací do rámcových vzdělávacích programů jak pro základní vzdělávání, tak na úrovni středních škol.

Vzhledem k potřebě silnějšího právního postavení, byla v roce 2010 přijata *Národní strategie finančního vzdělávání* (MF ČR, 2010) formou Usnesení Vlády ČR č. 338/2010, která aktualizovala a zpřesňovala již přijatou Strategii finančního vzdělávání. Rovněž v roce 2010 vznikla na Ministerstvu financí České republiky *Pracovní skupina pro finanční vzdělávání*. Tím byl na delší dobu završen proces

ukotvování problematiky finančního vzdělávání s cílem rozvoje finanční gramotnosti na národní úrovni.

V souvislosti s vydáváním rámcových vzdělávacích programů, a jejich následné implementace do školních vzdělávacích programů, se deklaratorně uvádí, že od roku 2013 je finanční gramotnost součástí vzdělávacího procesu v České republice, a to již od úrovně základního vzdělávání (Ševčík, 2018). Dobrou situaci v oblasti výsledků finanční gramotnosti rovněž podporují výsledky provedeného mezinárodního šetření PISA v roce 2012, které poukazují na nadprůměrnou úroveň znalostí z oblasti finanční gramotnosti patnáctiletých žáků, a současně poskytují informaci o uspokojivé situaci v oblasti finančního vzdělávání. Z výsledků vyplývá, že žákům je finanční vzdělávání poskytováno na dostatečné úrovni, v délce dvou a více let, a současně, že toto finanční vzdělávání je poskytováno učiteli s patřičným vzděláním v oblasti finanční gramotnosti (OECD, 2014).

Tyto výsledky jsou však v rozporu z obecně uváděnými informacemi ze strany Ministerstva financí České republiky, a rovněž nekorespondují s přístupem Ministerstva spravedlivosti České republiky. Ministerstva poukazují na nízkou úroveň finanční gramotnosti celé populace České republiky, na problémy v souvislosti se zadlužením a exekucemi, a to i mezi dětmi a mladistvými. Rovněž výsledky PISA 2012 nekorespondují s výsledky měření úrovně finanční gramotnosti prováděnými pro MF ČR (Hündl, 2015; Hampl, 2020). Nutno dodat, že Česká republika se mezinárodního šetření PISA v oblasti finanční gramotnosti v následujících obdobích již neúčastnila. Chybí tak informační zdroje pro posouzení relevantních změn a dopadů provedených opatření v oblasti finančního vzdělávání přímo v relevantní skupině patnáctiletých žáků.

Pracovní skupina pro finanční vzdělávání následně v roce 2017 rozpracovala aktualizaci standardu finanční gramotnosti, který měl být podkladem pro připravované a neustále probíhající revize rámcových vzdělávacích programů. Z uvedených informací plyne požadavek na zapracování tohoto standardu Ministerstvem školství, tělovýchovy a mládeže České republiky. Následně byla v roce 2018 uveřejněna *Výzva k připomínkování připravované aktualizace Národní strategie finančního vzdělávání 2.0*, do které se zapojilo 21 institucí zabývajících se problematikou finančního vzdělávání nebo institucí působících na finančních trzích. Ze zveřejněných připomínek vyplývá, že situace v oblasti finančního vzdělávání skutečně není příznivá. Zmiňovány jsou učitelé bez patřičné teoretické a praktické přípravy, neexistující relevantní metodická podpora výuky, nekoncepčnost a neatraktivnost výuky, nedostatečná časová dotace i nejasnost ohledně samotné

koncepte výuky finanční gramotnosti jako samostatného předmětu nebo jako součástí různého spektra předmětů (MF ČR, 2018).

V roce 2020 byla Vládou ČR schválená *Národní strategie finančního vzdělávání 2.0*, kterou se rozšiřuje finanční vzdělávání na další vybrané skupiny obyvatel ČR, jmenovitě seniory, lidi v hmotné nouzi, či nezaměstnané. Cílová skupina dětí a mladistvých je považována za samozřejmou a funkčnost implementace již předchází Národní strategie finančního vzdělávání je považovaná za dostatečnou a adekvátní (MF ČR, 2019).

V souvislosti s výše zmíněnou přípravou revizí RVP lze zmínit i proces tvorby nové strategie vzdělávací politiky, která nahradila dosavadní úpravu po roce 2020, tedy *Strategie 2030+*. Ta cílí na změny ve vzdělávací politice, které by měly být implementovány po roce 2020 a měly by ovlivňovat směřování vzdělávací politiky a celou vzdělávací soustavu České republiky do roku 2030, i po tomto roce. Příprava daného dokumentu započala již v roce 2018 a průběžně byly vytyčovány strategické záměry, které byly rovněž diskutovány s odbornou veřejností. Strategie 2030+ byla koncem roku 2020 schválená Vládou České republiky (MŠMT ČR, 2020).

Jednou z dominantních oblastí, které jsou uvedenou strategií zasaženy, je přístup k vzdělávání v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, v širším ohledu změna přístupu a koncepte vzdělávání v oblasti informačních a komunikačních technologií. Tyto změny by měly odrážet vývoj v společnosti, a to i v souvislosti s iniciativou Industry 4.0, a s tím souvisejícími očekávanými změnami na trhu práce. Tyto změny na trhu práce by se měly týkat jednak oblasti změn samotných pracovních pozic, tedy vzniku nových pracovních pozic a zániku již neperspektivních pracovních pozic, ale rovněž i v oblasti kompetencí vyžadovaných v přetrvávajících pracovních pozicích (Pecina & Sládek, 2017) Tímto je tedy argumentačně podložen kompetenčně orientovaný přístup nové Strategie 2030+.

Rok 2020 je pro mnoho lidí nerozlučně spojen s probíhající pandemií viru SARS-COV-2, který mimo jiné značně ovlivnil přístup k informačním technologiím ve vzdělávání. Takřka přes noc byli učitelé a žáci nuceni přejít k online formě výuky a využívat široké spektrum dostupných i nových informačních technologií. V tomto směru se projevila potřeba změněného přístupu k oblasti informačních technologií, která ovšem v některých strategiích definovaných oblastech velice rychle naplnila nebo dokonce předčila předpoklady implementace do roku 2030.

Nicméně v roce 2021 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, jak již obvykle, *revidovalo RVP* pro školní rok 2021/2022, ve kterém došlo k změně v pří-

stupu k vzdělávání v oblasti informačních technologií. To se projevilo zejména zá-
měnou předmětu informační a komunikační technologie za předmět *informatika*.
Předmět by měl být širěji koncipován, a měl by zahrnovat rovněž širší souvislosti
informačních technologií a jejich využívání v širokém spektru uplatnění s důra-
zem na rozvíjení digitálních kompetencí (MŠMT ČR, 2021).

Potřeba rozvíjení digitálních kompetencí, a to i v jejich širším rámci schopnos-
ti žáků vyhledávat, vyhodnocovat, zpracovávat a ověřovat informace, se v rámci
strategických dokumentů objevuje již v *Bílé knize*. A to v souvislosti s okamžitou
dostupností víceméně neomezeného objemu informací, ale taky v souvislosti
s budováním vzdělanostní společnosti a znalostní ekonomiky (MŠMT ČR, 2001).

Tato potřeba rozvoje digitální gramotnosti a informatického myšlení přetr-
vává dodnes. Vzhledem k pokračujícímu technologickému rozvoji a dostupnosti
nových technologií lze předpokládat, že se zvyšuje úroveň schopností obsluhy
těchto technologií i ve skupině dětí a mladistvých. Již není neobvyklé, že i děti
předškolního věku dovedou obsluhovat komunikační zařízení vybavené doty-
kovým displejem a uživatelsky přívětivým rozhraním, založeným na grafickém
ovládacím rozhraní. Nicméně posilování schopností a dovedností obsluhovat nové
technologie neznamená automaticky i schopnost žáků v základním vzdělávání
smysluplně využívat tyto nové technologie k produktivní činnosti vyžadované
v rámci vzdělávacího procesu.

V tomto smyslu lze uvažovat o tom, jestli posun směrem k rozvoji informa-
tického myšlení, se zaměřením na základy programování a logiku sestavování
programovacích jazyků, je vhodným rozšířením, resp. zaměřením, aktuálně prová-
děných změn. Není totiž úplně zřejmé, jestli jsou uživatelské kompetence v obsluze
nových technologií dostatečnou zárukou rovněž pro schopnost práce s informace-
mi. Rovněž lze zmínit tendence k rozvíjení mediální gramotnosti, která se prolíná
v oblasti ověřování médií zprostředkovaných informací, zejména se zaměřením
na problematiku „fake news“. Nicméně i oblast *mediální gramotnosti* lze považovat
za značně samostatnou oblast, implementovanou do RVP jako průřezové téma.

Přístup k oběma oblastem, tedy k finanční gramotnosti a jejímu rozvíjení
prostřednictvím finančního vzdělávání na jedné straně, a k rozvíjení digitálních
kompetencí a přístupu k informačním technologiím na straně druhé, tak vyka-
zují v některých aspektech obdobný charakter. Ten vyplývá z dlouhých časových
period tvorby strategických dokumentů upravujících danou problémovou oblast.
Obdobně lze nahlížet i na problematiku jejich implementace do roviny dokumen-
tů na úrovni jednotlivých škol, a rovněž jejich praktického zavádění v podmínkách

reálné výuky. Oba zmíněné oblasti jsou rovněž propojeny, a to jak prostřednictvím přímého odkazu na informační gramotnost jako složku finanční gramotnosti, tak prostřednictvím řešení neuspokojivé situace v české společnosti obecně. Rovněž z praktického hlediska uspořádání reálné výuky na školách lze nalézt paralelu v přístupu k oběma oblastem, kdy jsou tyto oblasti zahrnuty do širšího spektra předmětů, a nejsou tak koncentrovány do předmětů samostatných.

3 Metodologický přístup k provedenému výzkumu

Výzkumu implementace problematiky finančního vzdělávání byl v roce 2020 proveden na 28 vybraných základních školách v Brně. Ve výzkumu byly od těchto škol, jejichž seznam je uveden v tabulce 1, získány jejich aktuální školní vzdělávací programy.

Byla provedena obsahová analýza těchto dokumentů, která byla zacílená na identifikaci výskytu témat finanční gramotnosti a jejich zařazení do jednotlivých předmětů. Cílem obsahové analýzy bylo identifikovat přístup k finančnímu vzdělávání, nejprve prostřednictvím identifikace zařazení témat finanční gramotnosti jako samostatného předmětu nebo prostřednictvím zařazení do jiných předmětů. Dále pak bylo cílem identifikovat jednotlivá témata finanční gramotnosti, a jejich výskyt v případech uskutečňování finančního vzdělávání prostřednictvím zařazení do jiných předmětů.

Propojenost jednotlivých konceptů finanční gramotnosti a školních vzdělávacích programů lze posuzovat i na základě témat standardu finanční gramotnosti, jejichž přehled je uveden v tabulce 2, a výskytů konceptů zde obsažených v RVP. V této souvislosti lze identifikovat konkrétní vzdělávací oblasti specifikovány v RVP, a to konkrétně matematika a její aplikace, člověk a jeho svět, člověk a společnost, člověk a svět práce.

	Matematika	Prvouka	Vlastivěda	Občanská výchova	Praktické/Pracovní činnosti	Výchova k občanství	Logika	Etická výchova	Člověk a jeho svět	Svět práce	Rodinná výchova	Náš svět	Svět v souvislostech	Finanční gramotnost
ZŠ Kneslova	x		x	x										
ZŠ Kamínky	x		x	x	x									
ZŠ Scio	x												x	
ZŠ Palackého	x	x	x	x	x									
ZŠ Bosonožská	x					x								
ZŠ Vejrostová	x													x
ZŠ Herčíková	x			x	x									
ZŠ Přemyslovo náměstí	x			x										
ZŠ Horní	x					x								
ZŠ Blažková	x			x	x									
ZŠ Novolišeňská	x		x			x								
ZŠ Kotlářská	x		x	x			x							
ZŠ Křenová	x		x		x	x								
Křesťanská ZŠ	x		x	x	x			x						
ZŠ Krásného														x
ZŠ Merhautová	x	x	x	x										
ZŠ Slovaňák	x	x	x	x										
ZŠ Waldorf	x								x					
ZŠ Bosonohy	x	x	x											
ZŠ Kuldova				x					x					x
ZŠ Práminek	x			x						x		x		
ZŠ Pavlovská	x		x											
ZŠ Mutěnická	x			x	x						x			
ZŠ Čejkovická	x		x	x	x									
ZŠ Jundrov	x		x			x								
ZŠ Kamenomlýnská	x	x	x		x	x								
ZŠ Jihomoravské náměstí				x					x					
ZŠ Horníkova	x		x		x	x								

Tab. č. 1: Přehled vybraných základních škol a předmětů v nichž se vyskytuje oblast finančního vzdělávání na základě analýzy jejich školních vzdělávacích programů.

	I. stupeň	II. stupeň
Nakupování a placení	<ul style="list-style-type: none"> používá hotové, případně bezhotovostní peníze odhadne a zkontroluje cenu nákupu a doklad, případně vrácenou hotovost při nákupu srovnává zboží podle ceny či jednotkové ceny 	<ul style="list-style-type: none"> vysvětlí stanovení ceny podle nákladů, poptávky a konkurence na příkladu vysvětlí, jak reklamovat zboží či službu, a na koho se obrátit v případě stížnosti či sporu popíše vliv inflace na hodnotu peněz rozpozná nekalé obchodní praktiky popíše výhody a rizika bezhotovostního placení a vysvětlí, jak bezpečně platit vysvětlí odlišnosti a omezení debetní a kreditní karty popíše možnosti kontroly pohybu a stavu prostředků na účtu
Hospodaření domácnosti	<ul style="list-style-type: none"> porovná své potřeby a přání s finančními možnostmi sestaví jednoduchý rozpočet a v příkladu rozliší vyrovnaný, přebytkový a schodkový rozpočet uvede příklady zvýšení příjmů a snížení výdajů 	<ul style="list-style-type: none"> sestaví rozpočet jednotlivce i domácnosti odliší čistý a hrubý příjem odliší pravidelné, nepravidelné a jednorázové příjmy odliší pevné, kontrolovatelné a jednorázové výdaje zváží nezbytnost výdajů porovná majetek a závazky domácnosti v bilanci charakterizuje jednotlivé finanční produkty a jejich využití provádí výpočty jednoduchého úročení a popíše princip složeného úročení charakterizuje úrok a poplatky a jejich vliv na cenu finančního produktu porovná finanční produkty, zejména z hlediska rizika, výnosu a likvidity stanoví své krátkodobé a dlouhodobé finanční cíle a rozhodne o způsobu dosažení těchto cílů určí rizika ohrožující dosažení finančních cílů a navrhne způsob jejich zmírnění
Přebytek rozpočtu domácnosti	<p>vysvětlí proč spořit</p> <p>uvede příklady jak spořit</p>	<ul style="list-style-type: none"> odliší spotřebu, úspory a investice a jejich využití v příkladu navrhne řešení přebytku rozpočtu odliší druhy pojištění v příkladu navrhne vhodné využití pojištění
Schodek rozpočtu domácnosti	<ul style="list-style-type: none"> objasní vznik dluhů a nutnost jejich placení objasní rizika půjček a vysvětlí, v jakém případě je vhodné si půjčit uvede příklady jak si půjčit 	<ul style="list-style-type: none"> navrhne řešení schodku rozpočtu domácnosti rozhodne, v jaké situaci je vhodné a nevhodné si půjčit porovná nabídky úvěrů uvede příklady spotřebitelských úvěrů vysvětlí postup získání úvěru včetně posouzení schopnosti splácet vysvětlí příčiny a důsledky nesplácení dluhu vysvětlí postup vymáhání dluhu v příkladu navrhne řešení zadlužení vysvětlí jak se vyvarovat předlužení

Tabulka č. 2: Oblasti a výstupy z učení obsažené v standardu finanční gramotnosti.

4 Výsledky analýzy školních vzdělávacích programů vybraných základních škol

Problematika finančního vzdělávání, resp. finanční gramotnosti, je na jednotlivých školách uchopená různě, s převážným zařazením do několika předmětů. Objevují se ale i případy, kdy je na škole vytvořen speciální samostatný předmět pro výuku finanční gramotnosti. Výskyt jednotlivých předmětů, do kterých je finanční gramotnost implementována, společně s uvedením zařazení do ročníků, kdy se předmět v školním vzdělávacím programu vyskytuje a kdy je součástí jeho vzdělávacího obsahu finanční gramotnost, je vyznačená v tabulce 3.

	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník
Matematika	8	8	7	5	5	4	10	4	16
Prvouka	5	4	4	-	-	-	-	-	-
Vlastivěda	-	-	-	9	12	-	-	-	-
Občanská výchova	-	-	-	-	-	7	9	3	11
Výchova k občanství	-	-	-	-	-	4	6	5	7
Praktické/pracovní činnosti	-	-	-	-	-	-	6	4	8

Tabulka č. 3: Zastoupení finanční gramotnosti v jednotlivých předmětech a jednotlivých ročnících základního vzdělávání dle analýzy školních vzdělávacích programů vybraných škol.

Z analýzy vyplývá, že problematika finančního vzdělávání, resp. finanční gramotnosti, je zařazená do vzdělávací oblasti matematika a její aplikace, která je v analyzovaných školních vzdělávacích programech vybraných škol zastoupena předmětem *matematika*. Očekávatelný je výrazný výskyt předmětu matematika, jelikož je finanční gramotnost propojená s numerickou gramotností, která představuje sekundární složku finanční gramotnosti a je součástí matematické gramotnosti. Již od prvního ročníku se ve výuce objevuje počítání s mincemi a bankovkami, hra na obchod, případně je v rámci výuky pozornost věnována půjčkám. Ve druhém až čtvrtém ročníku pak žáci počítají s penězi při nakupování i formou slovních úloh, dále se objevuje oblast příjmů a výdajů domácností, formy peněz, způsoby placení, problematika bank, úspor a půjček. V pátém ročníku je pozornost věnována používání peněz v běžných životních situacích, nakupování

a cestování, rovněž problematice reklamací doplňující obvyklé příjmy a výdaje domácností. V šestém ročníku je učivo doplněno o převody mezi měnami, výpočet daní, úroků, zisku a ztráty, majetek, vlastnictví a tržní hospodářství. V sedmém ročníku se objevují procenta, zlomky a poměry, úrokování, řešení úkolů z praxe trojčlenkou. V osmém ročníku slevy v obchodech a tvorba rodinného rozpočtu. Problematika finančního vzdělávání je zakončená základními pojmy z oblasti finanční matematiky, jednoduchým a složeným úročením, a výpočtem úroku a jistiny.

Dalším předmětem, ve kterém se problematika finanční gramotnosti na prvním stupni objevuje, je *prvouka*. Zde se rovněž setkáváme s tématem peněz při nakupování již v prvním ročníku. V druhém ročníku se objevuje problematika rodinného rozpočtu a s tím souvisejících příjmů a výdajů domácností, doplněných u některých škol požíváním platebních karet. Problematika bank, platebního styku a odměňování práce se objevuje ve třetím ročníku a bývá doplněná o problematiku vlastnictví, hmotný a nehmotný majetek, rozpočet, půjčky a tvorbu úspor.

Na předmět prvouka navazuje ve druhém období na prvním stupni základního vzdělávání předmět *vlastivěda*. Zde se řadí dle analyzovaných školních vzdělávacích programů vybraných základních škol problematika vlastnictví a jeho druhů, bank a jejich produktů, rozpočtu domácností zahrnujícího příjmy a výdaje domácností. Tato témata jsou na jednotlivých školách doplňována problematikou úspor a půjček, úvěrů, splátek úroků i riziky a výhodami spojenými se zadlužováním, formy peněz a jejich používání. V pátém ročníku se v rámci tématu Lidé kolem nás objevuje problematika rodinných financí, sestavování rozpočtu, příjmů a výdajů, a to i ve spojitosti se spořením a zadlužováním, nebo rozlišováním osobního a státního vlastnictví.

Na druhém stupni je oblast finančního vzdělávání nejvýznamněji zastoupená v rámci vzdělávací oblasti člověk a společnost, konkrétně v rámci tématu výchovy k občanství, kde se nachází i zaměření vzdělávacího obsahu člověk, stát a hospodářství. Tato oblast představuje jednu z mála oblastí, kde se ve větší míře objevuje problematika ekonomie s potenciálem rozvoje finanční gramotnosti. Tato oblast je na vybraných školách zařazována v předmětu *výchova k občanství* nebo *občanská výchova*. Z analýzy konkrétních školních vzdělávacích programů vyplývá, že v rámci šestého ročníku je pozornost věnována formám vlastnictví a druhům majetku, rodinnému rozpočtu, nebo identifikaci příjmů a výdajů domácností. Tato oblast je rozšířená o hotovostní a bezhotovostní platby, pravidelné a jednorázové výdaje, rizika neuváženého zacházení s penězi, duševní vlastnictví,

hodnotu lidské práce a hospodárnost. V dalším, sedmém ročníku, jsou probírány zásady hospodárnosti a zacházení s penězi, formy placení a rodinný rozpočet. Opakuje se problematika duševního vlastnictví, jednorázových a pravidelných příjmů a výdajů, rizik v souvislosti s hotovostními a bezhotovostními nástroji placení. Objevuje se problematika bank a jejich služeb, úspory, investice, nabídka a poptávka, stanovení ceny (cenotvorba) i pojmy inflace, a také členění hospodárských a ekonomických činnosti na výrobu, obchod a služby, ale i problematika životní úrovně a konzumní společnosti. V osmém ročníku je pak rozvíjena problematika úloh trhu, výroby, obchodu a služeb, a jejich postavení v hospodárství, i samotnému národnímu hospodárství a tržnímu hospodárství, ozřejmuje se fungování trhu, funkce bank, peněz, principy sestavování státního rozpočtu a role daní v něm, hrubou a čistou mzdu i ekonomice jako celku. Oblast finančního vzdělávání je na vybraných základních školách zakončena v devátém ročníku tématy zaměřenými na formy podnikání, fungování trhu, operace s platebními kartami, bankovní operace, pojištění, úroky, úvěry a investice, inflace, leasing, splátkový prodej, cenotvorba. V širším pojetí se objevuje rovněž téma kapesného, sociální dávky a hospodaření s penězi, duševní vlastnictví i specifikace výroby, obchodu a služeb. Objevují se rovněž témata právních forem podnikání, ochrany majetku a pojištění.

Na druhém stupni základního vzdělávání můžeme témata spojené s finanční gramotností rovněž identifikovat v předmětu *praktické činnosti* nebo *pracovní činnosti*. V 7. ročníku se objevuje problematika trhu práce, druhů povolání s kvalifikačními požadavky, které jsou doplněny o témata ekonomiky domácnosti, sestavování rozpočtu domácnosti, příjmy a výdaje domácnosti a platební styk. Problematika trhu práce je dále rozvíjena i v osmém ročníku, kde se k ní doplňují požadavky na kvalifikaci a osobnost žáka a různé formy podnikání. V rámci probírání provozu a údržby domácnosti v tomto ročníku jsou zařazeny i témata rozpočtu domácnosti, zahrnujícího příjmy a výdaje, hotovostní a bezhotovostní platební styk. V devátém ročníku je zařazeno podnikání s jeho širokým spektrem forem, cenotvorba, nabídka a poptávka, hotovostní a bezhotovostní platební styk, banky a jejich produkty, rozpočet domácnosti i státní rozpočet a trh práce.

Výše uvedené předměty představují typické zařazení problematiky finanční gramotnosti, zejména v případech, kdy učitelé na základních školách při vytváření svých školních vzdělávacích programů téměř výhradně vycházeli z konstrukce RVP a vlastní zažité praxe. Na školách, kde v rámci tvorby školního vzdělávacího programu provedli větší úpravy a vzdělávací program více individualizovali pro

potřeby a dle možností vlastní školy, je problematika finanční gramotnosti zařazena (i) v jiných předmětech.

Těmito předměty jsou *naš svět*, zařazen do 2. období 1. stupně, kde se objevuje oblast majetku, cen nákupu, formy placení, spoření a půjčování, hospodaření v rodině. Do stejného období je řazen i předmět *člověk a jeho svět*, s probíranými tématy rozpočtu domácnosti, úspor a půjček, nákladů za bydlení, nebo formy placení. Finanční gramotnost se objevuje rovněž u méně typických témat, jako například u tématu středověké kultury s rozbohem forem vlastnictví, způsobu placení, bank, spoření a půjček, i peněz a jejich forem, případně v rámci tématu povrch České republiky, kde jsou zařazeny formy vlastnictví.

Na druhém stupni pak dále předmět *logika*, kde se žáci učí matematizovat reálné životní situace za využití proměnných. Finanční gramotnost se okrajově objevuje i v předmětu *etická výchova*, kde se žáci zabývají žebříčkem hodnot a umístěním majetku a financí v rámci tohoto žebříčku hodnot. V rámci předmětu *svět práce*, který odpovídá typickému předmětu pracovní činnosti a jeho tématu provoz a údržba domácnosti, se objevuje používání peněz k placení, hotovostní a bezhotovostní peněžní operace, posuzování hodnoty peněz, hospodaření s penězi a kapesným, příjmy a výdaje domácnosti a mzdy. Případně předmět zahrnuje problematiku trhu práce a podnikání, kdy je výstižně doplněn upřesňujícím pojmenováním volba povolání. Do předmětu rodinná výchova je finanční gramotnost rovněž zahrnuta, a to formou nakládání s penězi a svěřeným majetkem, sestavováním rozpočtu domácnosti, nebo problematikou bankovek, spoření a půjček, cenou zboží i výdajů a nákupů.

Finanční gramotnost se objevuje v školních vzdělávacích programech rovněž jako samostatný předmět. V případě, že škola volila možnost vytvoření samostatného předmětu pro finanční vzdělávání, byl tento předmět zařazen do devátého ročníku.

V rámci samostatně pojatého předmětu je jeho obsahem problematika peněz, platebního styku, inflace a jejího vlivu na hodnotu peněz, formování nabídky a poptávky a jejich vzájemná interakce s dopadem na tvorbu ceny, ale i cenotvorba obecně, hospodaření domácností s členěním příjmů na pravidelné a nepravidelné, a výdajů na zbytné a nezbytné, dále pak na finanční trh a finanční produkty, pojištění, ale i práva a ochrana spotřebitele. Objevují se témata o rozlišování hrubé a čisté mzdy, životní úrovni, daních, nebo finančních poradcích, podílových fondech a náležitostech typických smluv.

5 Vyhodnocení přístupu jednotlivých škol k finančnímu vzdělávání

V školních vzdělávacích programech se jednotlivá témata, která lze zahrnout pod finanční vzdělávání, resp. rozvíjení finanční gramotnosti, objevují v širokém spektru předmětů napříč všemi ročníky základního vzdělávání. Tento přístup dekoncentrovaného zařazení finančního vzdělávání do výuky je převládajícím nejen na analyzovaných školách. Ve srovnání se zařazením finančního vzdělávání do samostatného předmětu umožňuje širší kontextuální uchopení jednotlivých probíraných témat. Na druhou stranu zde může docházet k rozvolňování problematiky finanční gramotnosti a jejímu upozadování. Rovněž potřeba patřičné kvalifikace učitelů pro výuku finanční gramotnosti, v případě zařazení této problematiky do širokého spektra předmětů, výrazně roste.

V některých případech zařazení problematiky finanční gramotnosti do širokého spektra různých předmětů lze pochybovat o plnohodnotném naplňování vzdělávacích cílů a dosahování stanoveného standardu finanční gramotnosti. Zahrnutí finanční gramotnosti tak působí spíše dojmem formálního naplňování vzdělávacího obsahu než reálných možností. Tím ale narážíme na obecný problém transformace školních vzdělávacích programů do reálné výuky, což není cílem daného příspěvku (viz Marinič & Válek, 2018).

Oblast finanční gramotnosti, v širším pojetí ekonomické gramotnosti, je propojená se vzdělávacím obsahem *člověk, stát a hospodářství*, v rámci vzdělávacího tématu *výchovy k občanství*, nacházejícím se ve vzdělávací oblasti *člověk a společnost*, kde je nejvýraznější zastoupení ekonomických témat v RVP.

Opakující se témata v jednotlivých předmětech a jednotlivých ročnících lze sice považovat za prvek upevňování a postupného doplňování a rozšiřování znalostí, dovedností a postojů, na druhou stranu přílišné opakování může být vnímáno z pohledu žáků jako obtěžující a snižovat tak jejich aktivizaci ve výukovém procesu.

Jestli je přístup k finančnímu vzdělávání vhodnější prostřednictvím zařazení jednotlivých témat finanční gramotnosti do širšího spektra různých předmětů, nebo je vhodnější koncepce jednoho specializovaného předmětu, není jednoduché posoudit. Takové posouzení nebyli schopni učinit ani účastníci odborného připomínkování návrhu připravované Národní strategie finančního vzdělávání 2.0, z pozice odborných aktivně působících subjektů na finančním trhu nebo v rámci finančního vzdělávání (MF ČR, 2018). Na základě analýzy lze konstatovat, že pokud byl na škole vytvořen samostatný předmět pro výuku finanční

gramotnosti, zařazení témat finanční gramotnosti do jiných předmětů bylo již ojedinělé. Naopak v případech, kdy finanční gramotnost nebyla vyčleněná do samostatného předmětu, byl její výskyt v jiných předmětech výrazně vyšší. Docházelo tak k již zmiňovanému rozvolňování problematiky finanční gramotnosti s potenciálním upozadováním dané problematiky. A to i z důvodu, že finanční gramotnost v tomto pojetí řazení do více různých předmětů, někdy i bez konkrétní přímé vazby na problematiku finanční gramotnosti, je brána učiteli jenom jako doplňující, nebo rozšiřující možnost. To vede v případě nedostatku času, a tedy i prostoru pro zaměření pozornosti na danou oblast, k tomu, že dochází k vynechávání témat finanční gramotnosti.

Z výčtu vzdělávacího obsahu formujícího finanční gramotnost v jednotlivých předmětech analyzovaných školních vzdělávacích programů, ale i ze samotného standardu finanční gramotnosti, lze identifikovat důraz na témata, které souvisí s běžným fungováním domácnosti a typickými aktivitami ekonomicky aktivního člověka. To lze pozitivně hodnotit jako prakticky orientovanou výuku s vysokým potenciálem pro uplatnění nabytých kompetencí žáků v reálném životě. Na druhé straně ale lze negativně spatřovat potenciální problém v přístupu k těmto tématům, bez patřičné odborné přípravy, jenom na základě praktických životních zkušeností učitelů.

6 Rozvoj digitálních kompetencí jako součást finanční gramotnosti

K finanční gramotnosti je přistupováno modulárně, a její primární složky tvoří *peněžní gramotnost*, spočívající v zaměření na peníze a jejich funkce a široké spektrum využití v hospodářství; *cenová gramotnost*, zaměřená na metodiku tvorby cen prostřednictvím vzájemné interakce nabídky a poptávky, ale rovněž cenotvorby z pohledu výrobce nebo prodejce zahrnující široké spektrum cíleného využívání cen jako marketingového nástroje zaměřeného na spotřebitele; a *rozpočtová gramotnost*, skládající se ze správy rodinného rozpočtu ve smyslu správy finančních aktiv a finančních závazků (MF ČR, 2007b). Tyto primární složky finanční gramotnosti se projevují v standardu finanční gramotnosti a ve výše uvedených tématech zahrnutých v jednotlivých předmětech analyzovaných školních vzdělávacích programů.

Jenomže finanční gramotnost má i své sekundární složky, které neméně významně ovlivňují celkovou finanční gramotnost jednotlivce, a bez zvládnutí jejich patřičné úrovně by jedinec nebyl schopen dosáhnout požadované úrovně finanční

gramotnosti, resp. jeho znalosti, dovednosti a postoje v primárních složkách finanční gramotnosti by se neměly šanci projevit v podobě funkční gramotnosti, tedy schopnosti využívat nabyté znalosti, dovednosti a postoje v praktických situacích běžného života.

Mezi tyto sekundární složky finanční gramotnosti patří *numerická gramotnost*, spočívající ne jen v schopnosti „kupeckých počtů“, tedy schopnosti běžného sčítání a odčítání v podmínkách praktického života, ale rovněž numerické schopnosti spojené s procenty, trojčlenkou, případně řešením rovnic a nerovnic, které tak umožňují aplikaci na finančních trzích při posuzování různých finančních produktů, zejména za využívání znalostí úročení, ať na úrovni jednoduchého nebo složeného úročení, nebo i náročnějších úkolů finanční matematiky. Další sekundární složkou je *právní gramotnost*, tedy určitá míra schopnosti orientovat se v právním prostředí, schopnost identifikovat právně relevantní skutečnosti v každodenním životě, poznat právní důsledky svého jednání, rozlišovat práva a povinnosti vyplývající z právní úpravy širokého spektra životních situací. Nedílnou součástí právní gramotnosti je i ochrana spotřebitele nebo zaměstnance v obchodně-právních vztazích, na finančních trzích nebo v pracovně-právní oblasti. Poslední oblastí sekundárních složek finanční gramotnosti je *informační gramotnost*, zaměřená na rozvoj kompetencí v oblasti vyhledávání, zpracování a vyhodnocování relevantních informací, potřebných pro ekonomické a finanční rozhodování finančně gramotného jedince.

Rozvoj informační gramotnosti, v souvislosti s rozvojem digitálních kompetencí, resp. celkového informatického myšlení u žáků byl zmiňován již v *Bílé knize* (MŠMT ČR, 2001). Je až překvapivé, že význam informační gramotnosti, jak po stránce jejího praktického využívání v reálném životě, tak po stránce jejího nabývání v procesu učení, byl zmiňován již v tomto dokumentu, a je stále zmiňován ve strategických dokumentech, s možná ještě větším důrazem. Působí to dojmem, že se za období tolika let v této oblasti situace nezměnila, nebo se alespoň významně nezlepšila. Tento dojem je možná způsoben tím, že se v pedagogické praxi klade nedostatečný důraz na schopnost žáků samostatně vyhledávat, zpracovávat a vyhodnocovat informace z jiných zdrojů než přímo poskytovaných učitelem ve výuce. Což je rozhodně na škodu.

V této souvislosti lze uvést i aktuální přístup ku konceptu informatiky v rámci RVP, kdy se klade důraz na širší pojetí informatiky ve smyslu práce s informacemi, a ne jenom ve smyslu schopnosti obsluhovat informační a komunikační technologie (MŠMT ČR, 2021). Jestli se jedná o skutečně koncepční změnu, která se projeví

i v změně praktického pedagogického přístupu v jednotlivých školách, nebo zas jednu zůstane jenom v podobě vzletně napsaných slov na papíře, ukáže čas.

Vzhledem k možnostem a potřebě zařazení uvedeného přístupu ke konceptu informatiky i v rámci finančního vzdělávání, ať již jako komplexně zaměřeného přístupu, nebo jako součásti sekundární složky finanční gramotnosti, lze identifikovat několik rovin možného propojení obou uvedených oblastí.

V jedné rovině lze přistupovat „klasickým způsobem“ formulováním jednotlivých témat finanční gramotnosti do podoby problémově orientované výuky, využívající principy konektivistického pojetí, tedy stanovovat žákům komplexnější problémové úlohy vycházející z podmínek reálného života, přiměřeně jejich věku, formou samostatně zpracovávaných úkolů, které jsou následně mezi žáky vzájemně diskutovány a společně vzorově řešeny (Pecina & Marinič, 2021). Tento přístup odpovídá i možnostem zařazení problematiky finanční gramotnosti do širokého spektra různých předmětů, kde v mnoha případech jsou témata finanční gramotnosti opomíjena v důsledku nedostatku časových možností.

Obdobně lze uvažovat i v rámci zařazování finančního vzdělávání do projektových dní, co je na mnoha školách využíváno. Dále připadá v úvahu využití gamifikace dané problematiky finanční gramotnosti. Toho lze dosáhnout jednak prostřednictvím zařazení klasických deskových her, založených na různých ekonomických a finančních aspektech reálného života, kterých náročnost na čas je výrazná, nebo v online prostředí.

Mezi tyto hry lze zařadit hru *Obchod*, která je svou jednoduchostí a koncepcí vhodná pro 1. období 1. stupně základního vzdělání, jelikož jejím stěžejním herním cílem je dostat se z domova do obchodu a nakoupit příslušné suroviny dle seznamu pro vybraný pokrm. Po cestě však na hráče číhají nástrahy a současně hráči musí mít, nebo získat promoci domácích prací, potřebný obnos peněz pro uskutečnění nákupu.

Další hrou, která je svou koncepcí vhodná pro žáky vyšších ročníků 2. stupně, je *Finanční svoboda*, hra simulující život rodiny se stanovenými finančními cíli, výrazně odpovídající ekonomické a finanční realitě skutečného života. Autoři rovněž vydávají aktualizace hry v důsledku výrazné změny podmínek v reálném životě. Hra obsahuje různé finanční produkty, ať pro účely spoření, investování, nebo půjčování peněz, a taky simuluje životní události spojené s rizikem a možností zajištění proti tomuto riziku.

Obdobnou hrou je i hra *Cashflow*, v českém variantu *Kryší závod*, která navíc obsahuje prvky orientované na samostatné podnikání, tedy zahrnuje poten-

ciál rozvoje podnikavosti. Táto hra vychází z názorů amerického podnikatele a propagátora podnikání Kyosakyho.

Posledním zde uvedeným příkladem, je hra *Oeconomica*, která je zaměřená na simulování fungování podniků, s implementací vzájemného působení nabídky a poptávky směrem k ovlivňování cenových relací vybraných komodit, využívaných v rámci produkční činnosti simulovaného podniků. Hra tedy jednoduchým příkladem demonstruje složitý komplex vzájemných ekonomických tržních vazeb a vlivů na výrobní podniky.

Tento výčet není samozřejmě kompletní, mnohé by jistě hned napadlo odkázat se i na již klasické hry typu monopoly.

Hry na obdobném principu lze najít rovněž v online prostředí, i když jejich výskyt v české jazykové mutaci není tak hojný. Za zmínku stojí alespoň dvě herní platformy, které lze využít přímo ve výuce finanční gramotnosti na základních školách. Jednou z nich je *FingrPlay*, online hra zaměřená na finanční a ekonomickou správu domácnosti. Druhou hrou je *Rozpočti si to*, zaměřená rovněž na vytváření a správu rodinného rozpočtu.

Do mnoha her obou typů se mohou zapojovat jak žáci jednotlivě, tak v organizované podobě prostřednictvím zapojení škol a soutěžit mezi sebou, nebo si alespoň srovnávat dosažené výsledky. Zejména v případě využití webových verzí her, a při zapojení mnoha žáků z různých základních škol, lze dosáhnout vhodného propojování finanční gramotnosti a digitálních kompetencí, za současného podporování soutěživosti žáků, a tím je rovněž aktivizovat ve výuce. Gamifikaci tak lze považovat za vhodný nástroj propojování oblasti rozvoje digitálních kompetencí a finančního vzdělávání s dopadem na rozvoj finanční gramotnosti.

Kromě využívání didaktických her ve finančním vzdělávání, lze žáky rovněž směřovat do prostředí neustále se rozrůstajícího spektra vzdělávacích pořadů, dostupných prostřednictvím internetu. Přístup k výuce zde může být koncipován do jednoduchého promítání daných vzdělávacích pořadů ve výuce, ale rovněž lze žáky aktivně zapojit do vzdělávacího procesu například formou problémově orientované výuky, zaměřené na vyhledávání vzdělávacích pořadů zaměřených do oblasti finančního vzdělávání.

Mezi takto zaměřené pořady lze zařadit například seriál *Bankovkovi*, který byl vysílán na dětském kanále České televize ČT: D, a který je dostupný i v archivu této televize. V uvedeném pořadu jsou probírány různá témata nejen finanční gramotnosti, které jsou stylizované do prostředí domácnosti sdílené několika postavami. Obsah je svou náročností přizpůsoben věkové kategorii žáků základ-

ních škol, a délka pořadu je v rozsahu 15 až 20 minut. Lze ho tedy využít i přímo ve výukovém procesu.

Obdobných pořadů je větší množství, ne všechny jsou bohužel aktuálně dostupné. Pro starší žáky by byl vhodný pořad *Hlava rodiny*. Ten je zaměřený na získávání zkušeností v oblasti správy rodinného rozpočtu, jelikož na určitou dobu se mladiství stává odpovědným za finanční hospodaření domácnosti. Dostupný aktuálně bohužel není.

Dalším příkladem je pořad *Krotitelé dluhů*, který je však zaměřen na tíživou situaci jednotlivců a rodin, a není přímo určený pro dětského diváka. Nicméně problematika dětských dluhů je i v současnosti stále aktuální, a i žákům již na základní škole je potřeba tuto problematiku vhodným způsobem přibližovat. K tomu lze využít reportáže rovněž dostupných v archivech různých televizních společností.

Závěr

Studie reaguje na změny v přístupu k finančnímu vzdělávání a rozvoji informační gramotnosti v spojitosti s rozvojem digitálních kompetencí. Obě oblasti mají významný potenciál rozvinout kompetence žáků základních škol. Rovněž jsou významnými pro uplatnění se v různých životních rolích, které žáky základních škol čekají po ukončení jejich vzdělávání. Přispívají k rozvoji vzdělanostní společnosti a znalostní ekonomiky.

Studie posuzuje vzájemnou provázanost strategických dokumentů samotných, ale i provedených změn, a naznačuje možnosti synergických efektů, ale rovněž i problémové oblasti. Dále pak studie přináší pohled na praktickou stránku přístupu vybraných 28 základních škol k realizaci výuky finanční gramotnosti, a to konkrétně přehledem jednotlivých témat vyskytujících se v školních vzdělávacích programech těchto škol. Následně pak uvádí možnosti propojení finanční gramotnosti a rozvoje informatického myšlení, resp. digitálních kompetencí, a to i s potenciálem obohacení výuky, zvýšení její interaktivity a zahrnutí aktivizujících prvků.

Vývoj v oblasti finanční gramotnosti, s dopady nejen na základní vzdělávání, se vyznačuje výrazně samostatným a nekomplexním přístupem, jak naznačuje nejen v studii provedená analýza (Marinič, 2019b). Tento přístup na jedné straně zvyšuje flexibilitu, konkrétně možnost zařadit finanční gramotnost buď do samostatného předmětu, nebo do širšího spektra jiných předmětů, případně prostřed-

nictvím projektových dní. Na druhé straně má tento flexibilní přístup svá rizika, konkrétně v podobě potenciálního omezování či rozmělnění jednotlivých témat finanční gramotnosti.

Finanční vzdělávání rozvíjející finanční gramotnost je problematikou propojenou i s rozvojem informatického myšlení, digitálních kompetencí nebo s využitím v oblasti technické výchovy na základních školách. Nabyté znalosti a dovednosti lze pak uplatnit i v další vzdělávací dráze žáků na středních školách, nebo v praktickém životě.

Toto propojení není zabezpečeno jenom zahrnutím informační gramotnosti do problematiky finanční gramotnosti, jako její sekundární složky, ale rovněž souvisí s možností využití i v dalších oblastech. Mezi těmito oblastmi jsou například rozvoj podnikavosti, s dopadem na potenciální rozvoj zájmu o samostatně výdělečnou činnost, nebo při uplatnění v širokém spektru odborných pracovních pozic. V mnohých případech na těchto pozicích lze uplatnit jak manuální zručnosti, tak informatické myšlení, ale i znalosti z oblasti finanční gramotnosti (Marinič, 2019a).

Literatura

- Hampl, S. (2020). *Finanční gramotnost 2020: Zpráva z výzkumu pro Ministerstvo financí ČR*. ppm factum.
- Hündl, V. (2015). *Výsledky měření úrovně finanční gramotnosti dospělé populace České republiky 2015*. ppm factum.
- Marinič, P. (2019a). Ekonomické souvislosti výuky techniky na základních školách. *Tech-Edu-Inspire 2019*.
- Marinič, P. (2019b). Finanční gramotnost v kontextu vzdělávacích dokumentů. *DIDKON – 13. Mezinárodní vědecká konference: Didaktická konference 2019*.
- Marinič, P., & Válek, J. (2018). Transformation of the Framework Educational Programme to the School Educational Programme with the Focus on Education of Economic Subjects in Czech Republic. *INTED2018*. doi: 10.21125/inted.2018.1301.
- Marinič, P., & Pecina, P. (2021). Industry 4.0 – Relationship Between Capital Equipment and Labor Productivity. *HED2021*. doi: 10.36689/uhk/hed/2021-01-054.
- Pecina, P., & Marinič, P. (2021). The Role of Connectivism in Technical Vocational Education and Training. *INTED2021*. doi: 10.21125/inted.2021.1610.
- Pecina, P., & Sládek, P. (2017). Fourth Industrial Revolution and Technical Education. *INTED2017*. doi: 10.21125/inted.2017.0621.
- MF ČR. (2007a). *Rámcová politika Ministerstva financí v oblasti ochrany spotřebitele na finančním trhu*.
- MF ČR. (2007b). *Strategie finančního vzdělávání*.
- MF ČR. (2010). *Národní strategie finančního vzdělávání*.
- MF ČR. (2018). *Shrnutí odpovědí na veřejnou konzultaci k Národní strategii finančního vzdělávání*.
- MF ČR. (2019). *Národní strategie finančního vzdělávání 2.0*.

- MF ČR, MŠMT ČR, & MPO ČR. (2007). *Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách.*
- MŠMT ČR. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice.*
- MŠMT ČR. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+.*
- MŠMT ČR. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.*
- OECD. (2014). *PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21st Century (Volume VI).* doi: 10.1787/9789264208094-en.
- Ševčík, K. (2018). Finanční gramotnost ve výzkumu a v českých vzdělávacích dokumentech. *Odborný časopis pro učitele základní školy: Komenský.* 143(2).