

VÝUKA FINANČNÍ GRAMOTNOSTI NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH POHLEDEM UČITELŮ

Andrea Kyánková¹, Peter Marinič¹

¹Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra fyziky, chemie a odborného vzdělávání, Poříčí 623/7, 603 00 Brno, Česká republika

Abstrakt

Finanční gramotnost se již několik let považuje za součást kompetencí, které jsou rozvíjeny prostřednictvím finančního vzdělávání, implementovaných do rámcových vzdělávacích programů na všech úrovních vzdělávací soustavy. Finanční gramotnost přispívá k ekonomickému rozvoji společnosti a umožňuje předcházet potenciálním individuálním ekonomickým problémům. Její ukotvení je navíc umocněno formulací v relativně samostatných strategických dokumentech. To lze chápat jako široce otevřenou příležitost implementace finančního vzdělávání v jednotlivých školách dle jejich možností, ale současně to otevírá prostor pro diskusi naplňování cílů v oblasti dosahování standardů finanční gramotnosti u žáků. Polemiku lze zaznamenat jak mezi odborníky, tak mezi jednotlivými školami i učiteli samotnými. V rámci analýzy situace v oblasti finančního vzdělávání na základních školách jsme provedli průzkum na 28 základních školách v Brně, doplněný o 11 polostrukturovaných rozhovorů na 8 školách. Průzkum byl zaměřen na přístup škol i učitelů samotných k zařazení finanční gramotnosti do výuky. Tento průzkum potvrzuje, že názory učitelů i přístup jednotlivých škol se různí. Shodu nelze najít v názoru na to, jestli má být finanční gramotnost vyučována jako samostatný předmět nebo jako součást několika předmětů, jestli je finančnímu vzdělávání věnován dostatečný časový prostor, ani v hodnocení dosahovaných výsledků. Lze tedy konstatovat, že při finančním vzdělávání jako součásti formálního vzdělávání na základních školách hrají skutečně významnou roli ředitelé a učitelé jednotlivých základních škol, kteří jsou odpovědní za zařazení problematiky finanční gramotnosti do školních vzdělávacích programů a za konkrétní realizaci finančního vzdělávání v praxi.

Klíčová slova: finanční gramotnost, finanční vzdělávání, vzdělávací politika

Abstract

TEACHING FINANCIAL LITERACY IN PRIMARY SCHOOLS FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS

For several years now, financial literacy has been considered part of the competencies that are developed through financial education, implemented in framework educational programmes at all levels of the education system. Financial literacy contributes to the economic development of society

and enables the prevention of potential individual economic problems. In addition, its anchoring is amplified by the formulation in relatively separate strategic documents. This can be understood as a broadly open opportunity to implement financial education in individual schools according to their possibilities, but at the same time it opens space for discussion of the fulfilment of goals in achieving financial literacy standards by pupils. Controversy can be noted between experts, individual schools, and teachers themselves. As part of the analysis of the situation in the field of financial education at primary schools, we conducted a survey at 28 primary schools in Brno, supplemented by 11 semi-structured interviews at 8 schools. The survey focused on the approach of schools and teachers themselves to the inclusion of financial literacy in teaching. This survey confirms that teachers' views and approaches vary from school to school. There is no consensus on whether financial literacy should be taught as a separate subject or as part of several subjects, whether financial education is given appropriate time, or the results of pupils achieved are sufficient. Thus, it can be stated that in financial education as a part of formal education in primary schools, the principals and teachers at individual primary schools play a really important role, and that they are responsible for including financial literacy in school curricula and for concrete implementation of financial education in practice.

Keywords: financial literacy, financial education, education policy

ÚVOD

Problematika finanční gramotnosti se v rámci České republiky dostává do pozornosti na úrovni strategických dokumentů v roce 2005, kdy bylo přijato usnesení vlády, upravující podmínky v bankovním sektoru. Následně bylo v roce 2007 vymezeno finanční vzdělávání a byly zpracovány strategické dokumenty zahrnující *Strategii finančního vzdělávání*, *Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách* a rovněž i *Standardy finanční gramotnosti*. Úsilí v oblasti finanční gramotnosti vyvrcholilo v roce 2010, kdy byla již zpracovaná strategie schválena vládou v podobě *Národní strategie finančního vzdělávání* a nabyla tak tíženého významu strategického dokumentu (MFČR, 2019).

V souvislosti se zaváděním rámcových vzdělávacích programů do praxe, a na nich navázané tvorbě školních vzdělávacích programů, tak lze od roku 2013 mluvit o tom, že v České republice je problematika finanční gramotnosti zařazena do kurikula i do výuky na všech úrovních vzdělávací soustavy (Ševčík, 2018). I když toto propojení finanční gramotnosti, resp. finančního vzdělávání, na úrovni strategických dokumentů a rámcových vzdělávacích programů s dopadem na tvorbu školních vzdělávacích programů, lze charakterizovat spíše jako formální (Marinič, 2019).

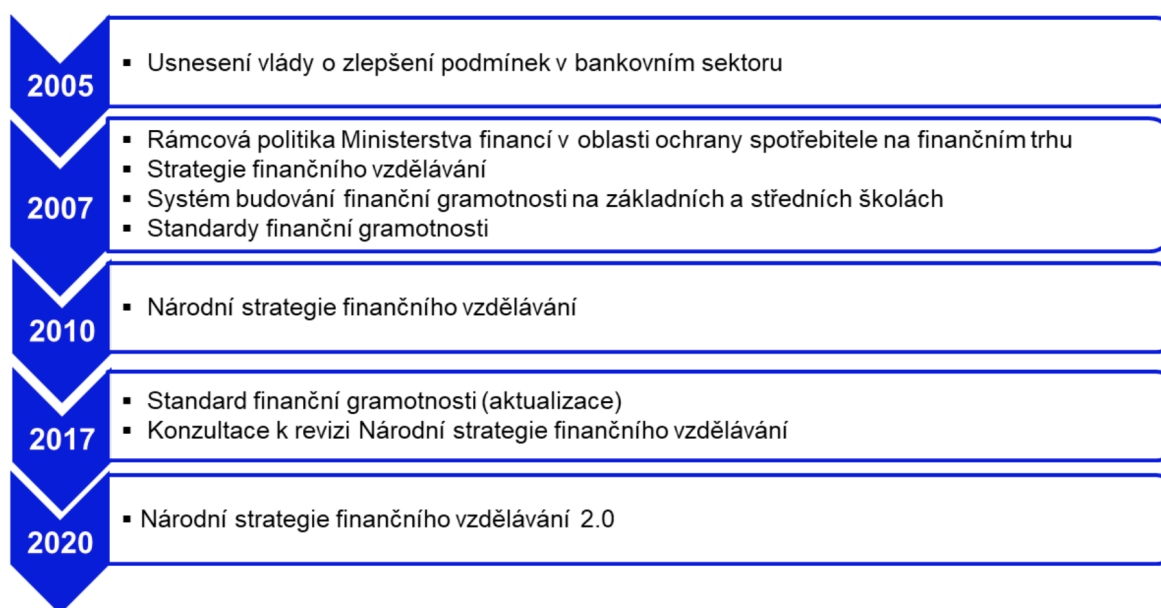
Rozvoj finanční gramotnosti na základních školách lze považovat za součást rozvoje kompetencí žáků (Nocar, 2012). Rovněž lze identifikovat pozitivní vazby mezi rozvojem finanční gramotnosti a ekonomickým rozvojem společnosti. Finanční gramotnost navíc vytváří předpoklady pro potenciální předcházení individuálním ekono-

mickým problémům a přispívá k eliminaci celospolečenských socioekonomických rozdílů (Marinič & Javorová, 2017).

V roce 2017 byla v rámci pracovní skupiny pro finanční vzdělávání pod gescí ministerstva financí provedená revize standardů finanční gramotnosti a započala diskuse ohledně revize samotné národní strategie finančního vzdělávání, která byla vládou přijata v roce 2020.

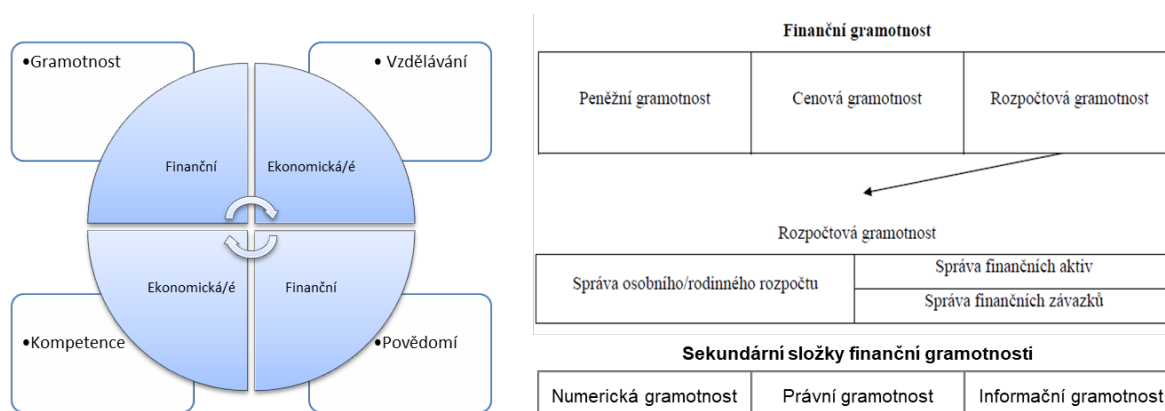
K problematice finanční gramotnosti lze přistupovat prostřednictvím jejího užšího pojetí, kdy se dominantní oblastí stává znalost fungování finančních trhů, postavení jednotlivých aktérů na finančních trzích a nabídky jednotlivých finančních produktů. Nicméně toto pojetí finanční gramotnosti je značně zjednodušující a omezuje znalosti předávané žákům ve formálním vzdělávání, které z takového pojetí finanční gramotnosti vyplývají. Proto je vhodnější širší pojetí finanční gramotnosti, a na to navázaného finančního vzdělávání, které bere v potaz jednak dostatečné ekonomické vzdělání, resp. vzdělání v ekonomických oblastech, tak finanční povědomí, a tím přispívá k rozvoji ekonomických kompetencí a vytváří předpoklady pro rozvoj finanční gramotnosti žáka (viz obrázek 2).

V tomto pojetí pak lze u finanční gramotnosti definovat její složky ve dvou úrovních. Konkrétně se jedná o primární složky finanční gramotnosti, obsahující zaměření na problematiku peněžní gramotnosti, cenové gramotnosti a rozpočtové gramotnosti, a na podpůrné neboli sekundární složky finanční gramotnosti, obsahující numerickou gramotnost, právní gramotnost a informační gramotnost. Vytváří se tak mnohem komplexnější přístup k problematice finanční gramotnosti a finančnímu vzdělávání (Marinič, 2019).



Obrázek 1: Vývoj přístupu k finanční gramotnosti v České republice

Zdroj: MFČR (2019), vlastní zpracování autorů



Obrázek 2: Pojetí finanční gramotnosti a její členění na složky

Zdroj: MFČR (2007), vlastní zpracování autorů

1. CÍLE

Výše uvedené pojetí finanční gramotnosti a přístup k problematice finanční gramotnosti, resp. finančnímu vzdělávání, nastíněný v rámci vývoje strategických dokumentů upravujících předmětovou oblast, tak naznačuje, že zde existuje několik přístupů k této problematice na základních školách, které se uplatňují v praxi. Konkrétně se jedná o problematiku obsahu, který je zahrnován pod finanční vzdělávání s dopadem na rozvoj finanční gramotnosti, a zejména problematiku formy finančního vzdělávání, tedy o to, zda se finanční gramotnost na konkrétních školách vyučuje jako samostatný předmět, nebo zda je problematika

finanční gramotnosti rozprostřená do několika různých předmětů.

Cílem příspěvku je tedy identifikovat přístup k finančnímu vzdělávání na vybraných základních školách. Tento přístup jednotlivých škol, jako celku, pak srovnat s názorem jednotlivých učitelů, kteří se na vybraných základních školách přímo podílejí na finančním vzdělávání, a přispívají tak k rozvoji finanční gramotnosti žáků. Pro naplnění cíle je tedy stěžejní získat odpovědi na výzkumné otázky, které lze formulovat následovně:

- V jakých předmětech se objevuje problematika finanční gramotnosti, resp. finančního vzdělávání, ve vybraných školách?

- Jak hodnotí výuku finanční gramotnosti, resp. finanční vzdělávání, na vybraných školách konkrétní učitelé, kteří danou problematiku vyučují v praxi?

2. METODOLOGIE

Výzkum problematiky implementace finanční gramotnosti, resp. finančního vzdělávání, byl proveden na vybraných 28 základních školách v Brně. Školy byly vybrány a zařazeny do výzkumu s ohledem na dostupnost jejich školních vzdělávacích programů v digitální podobě, případně s ohledem na ochotu poskytnutí těchto informací. I když je školní vzdělávací program veřejně dostupným materiálem, není neobvyklé, že školy neumožňují nahlížení do tohoto dokumentu v digitalizované podobě nebo jinak stěžují jeho dostupnost.

Ve školních vzdělávacích programech těchto vybraných škol byly identifikovány témata vztahující se k problematice finanční gramotnosti, a to zejména v souvislosti s definovanými oblastmi požadovaných znalostí žáků tak, jak jsou popsány v standardu finanční gramotnosti (MFČR, 2007). Zohledněn byl i širší přístup k finanční gramotnosti zahrnující ekonomické vzdělání a finanční povědomí, odrážející se v obsahu učiva a výstupech učení v konkrétních analyzovaných školních vzdělávacích programech.

Na těchto 28 základních školách byli následně identifikováni učitelé, jejichž výuka zahrnovala i finanční gramotnost, a kteří byli ochotni dále participovat na výzkumu formou účasti v polostrukturovaných rozhovorech. Byly tak pořízeny rozhovory s 11 učiteli na 8 základních školách. Tyto rozhovory byly zaměřeny na hodnocení formy a průběhu výuky finanční gramotnosti, časovou dispozici věnovanou výuce finanční gramotnosti a hodnocení zařazení finanční gramotnosti do vyučování jako samostatného předmětu nebo jako součásti širšího spektra předmětů v praxi.

V obou případech se tak jedná o dostupný výběr. Závěry vyplývající z takto pojatého výzkumu tedy nelze považovat za obecně platné, čehož jsme si vědomi, na druhou stranu poskytují konkrétní informace alespoň o určitém výseku edukační reality. Výzkum probíhal jako součást úspěšně obhájené bakalářské práce spoluautorky příspěvku s názvem „*Finanční gramotnost vy výuce na základní škole*“.

3. VÝSLEDKY

Výsledky provedeného výzkumu jsou rozděleny do dvou oblastí. V první oblasti jsou prezentovány výsledky analýzy školních vzdělávacích programů

vybraných základních škol a jsou identifikovány konkrétní předměty, v nichž se vyskytuje problematika finanční gramotnosti, resp. finančního vzdělávání. V druhé části jsou následně prezentovány výsledky polostrukturovaných rozhovorů s učiteli na vybraných základních školách. Dotazy, které byly v průběhu rozhovorů vzneseny, se týkaly zejména oblastí praktických zkušeností učitelů s výukou finanční gramotnosti, časové dotace pro finanční vzdělávání v rámci výuky na dané základní škole, pohledu na formu výuky finanční gramotnosti jako samostatného předmětu nebo jako součásti více předmětů a naplňování standardů finanční gramotnosti.

3.1 Přístup škol k výuce finanční gramotnosti

Výsledky provedeného výzkumu školních vzdělávacích programů, se zaměřením na identifikaci formy výuky finanční gramotnosti prostřednictvím identifikace zařazení témat týkajících se finanční gramotnosti do jednotlivých předmětů uvedených v školních vzdělávacích programech, jsou přehledně uvedeny v tabulce I.

Jak z průzkumu vyplývá, a informace v tabulce 1 tuto skutečnost dokládají, jenom malý počet škol, v našem případě konkrétně 3 základní školy z celkově analyzovaných 28 základních škol, se zaměřuje na výuku finanční gramotnosti formou samostatného předmětu. Navíc lze konstatovat, že v případě zařazení výuky finanční gramotnosti formou samostatného předmětu dochází k redukci výskytu témat finanční gramotnosti v jiných předmětech. V jednom případě dokonce nejsou témata finanční gramotnosti vyučována v žádném jiném předmětu než v samostatném předmětu zaměřeném na finanční gramotnost.

V případě ostatních základních škol, kde naopak není finanční gramotnost vyučována formou samostatného předmětu, je rozptýlení témat finanční gramotnosti do širšího spektra předmětů. Nejčastěji jsou témata finanční gramotnosti zařazené do předmětu matematika (25krát), vlastivěda (15krát), občanská výchova nebo výchova k občanství (15krát), nebo praktické/pracovní činnosti (10krát).

Konkrétní zařazení jednotlivých témat finanční gramotnosti souvisí i s koncepcí rámcových vzdělávacích programů, podle nichž se vytvářejí školní vzdělávací programy, a to konkrétně ve smyslu struktury jednotlivých předmětů pro první a druhý stupeň základní školy. V matematice se témata finanční gramotnosti vyskytují v analyzovaných školních vzdělávacích programech průřezově ve všech ročnících, nicméně největší výskyt lze zaznamenat v posledním ročníku základní

Tabulka I: Přehled zařazení témat finanční gramotnosti do předmětů na vybraných ZŠ

	Matematika	Prvouka	Vlastivěda	Občanská výchova	Praktické/Pracovní činnosti	Výchova k občanství	Logika	Etická výchova	Člověk a jeho svět	Sv+t 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 Herčíkova	X			X	X									
ZŠ Přemyslovo náměstí	X			X										
ZŠ Horní	X					X								
ZŠ Blažková	X			X	X									
ZŠ Novolíšeňská	X		X			X								
ZŠ Kotlářská	X		X	X			X							
ZŠ Křenová	X		X		X	X								
ZŠ Křesťanská	X		X	X	X			X						
ZŠ Krásného														X
ZŠ Merhautova	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 Pramínek	X			X						X		X		
ZŠ Pavlovská	X		X											
ZŠ Mutěnická	X			X	X						X			
ZŠ Čejkovicá	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								

Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka II: Přehled zařazení finančního vzdělávání do předmětů a ročníků na vybraných ZŠ

	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

Zdroj: Vlastní výzkum

školy. V případě vlastivědy se témata objevují v druhém období prvního stupně, a rovněž nejčastěji jsou zastoupeny v posledním ročníku prvního stupně. Jelikož vlastivěda ani prvouka, v níž se témata finanční gramotnosti rovněž objevují, nejsou součástí předmětů uvedených v rámcových vzdělávacích programech zaměřených na druhý stupeň, vyskytují se na druhém stupni základních škol témata finanční gramotnosti v předmětech občanská výchova nebo výchova k občanství. V tomto předmětu je finanční vzdělávání rovněž průřezově zastoupené ve všech ročnících druhého stupně s nejčastějším výskytem v posledním ročníku základní školy. Na druhém stupni se témata finanční gramotnosti vyskytují taky v předmětu praktické/pracovní činnosti. Přehled rozložení výuky témat finanční gramotnosti v jednotlivých vybraných předmětech a ročnících nabízí tabulka 2. Zvýrazněné jsou školy, v nichž probíhá výuka finanční gramotnosti v samostatném předmětu.

Zařazení témat finanční gramotnosti do těchto předmětů odpovídá zaměření jejich vzdělávacích obsahů, kdy je součástí daných předmětů rovněž příslušná oblast finanční gramotnosti. Konkrétně se jedná o zejména numerickou gramotnost v případě matematiky, kdy se obvykle zařazují slovní úlohy zaměřené na oblast peněz nebo na nakládání s penězi v nižších ročnících, a následně se ve vyšších ročnících objevuje i problematika úroků a úročení. V prvouce nebo vlastivědě se objevují témata související s charakteristikou různých povolání, trhem práce, domácností nebo hospodářstvím v obecné rovině. Nejbližší k v úvodu prezentovanému širokému pojetí finanční gramotnosti, v podobě ekonomického vzdělávání, resp. vzdělávání v oblasti ekonomických souvislostí, je obsa-

hové zaměření občanské výchovy nebo výchovy k občanství, jejichž součástí je rovněž problematika podniků, národního hospodářství a finančních trhů, alespoň v přehledu základních pojmů a vzájemných vztahů.

Zajímavým je zařazení problematiky finanční gramotnosti do předmětu praktické/pracovní činnosti, kde se v jednotlivých školních vzdělávacích programech objevuje přímo zmínka o finančním vzdělávání, resp. že součástí předmětu je i implantace a rozvoj finanční gramotnosti. V této souvislosti je finanční gramotnost zařazená do obecnější obsahové náplně, zaměřené na problematiku domácností a aktivit, které v domácnostech probíhají. U žáků jsou tak rozvíjeny kompetence v oblasti péče o domácnost (úklid, oprava spotřebičů, péče o rostliny, vaření...) ale rovněž i hospodaření s financemi v rámci domácností (rozpočet domácnosti, správa aktiv a pasiv...).

3.1 Hodnocení výuky finanční gramotnosti pohledem učitelů

V polostrukturovaných rozhovorech realizovaných s učiteli, kteří byli ochotni dále participovat na výzkumu, se projevuje v úvodu zmíněný rozporuplný a nejednotný přístup k problematice finanční gramotnosti a jejímu zařazení do výuky na základních školách v praxi. Jednotlivé získané odpovědi od učitelů zapojených do výzkumu byly strukturovány do oblastí, kterých se významově týkaly, a byl hledán propojující a syntetizující pohled na dané oblasti. Tyto stěžejní oblasti byly rovněž determinovány i předpřipravenou strukturou rozhovorů. Těmito oblastmi jsou pohled na výuku finanční gramotnosti v praxi, časová dispozice výuky a hodnocení formy finančního vzdělávání jako

samostatného předmětu nebo jako součástí více předmětů.

V první oblasti se projevuje skutečnost, že finanční gramotnost je problematikou, která svým zaměřením na vzdělávací obsah umožňuje velice dobré propojování s praktickými situacemi ze života a naplňování výstupů z učení opřené o rozbor těchto situací. Tento přístup k výuce je rovněž v souladu s aktivizujícími přístupy, a potvrzuje známe heslo „škola hrou“.

V rozhovorech byl zmíněn konkrétní příklad životní situace, která spočívala v tom, že žáci obdrží určitou částku v hotovosti a jsou požádáni, aby tuto částku učiteli vrátili formou vkladu na účet. Učitel tuto situaci doplňuje konstatováním, že „...žáci byli velice překvapení, že musí ještě zaplatit poplatek za služby pošty... zjistili tak, že každá služba má svou hodnotu...“. Lze přepokládat, že na základě osobní zkušenosti si žáci poznatek uchovávají v paměti mnohem déle, a současně budou schopni na základě této osobní zkušenosti lépe poznatky uplatňovat i v jiných obdobných souvislostech. Učitelé pro výuku finanční gramotnosti využívají rovněž „...didaktické hry, které jsou vytvořeny externími odborníky, kteří jsou navíc ochotní ke spolupráci a participaci na výuce“. Případně učitelé organizují proces výuky finanční gramotnosti „...formou celoroční hry, kde se sbírají body za splnění určitých aktivit a úkolů“.

V oblasti časové dispozice výuky finanční gramotnosti se učitelé vyjadřují zejména k efektivitě využívání času ve vzdělávacím procesu, kdy se tyto úvahy týkají i výuky obecně, a nejen finanční gramotnosti. Učitelé uvádějí, že „...hodina a půl týdně je jenom 10 minut kvalitní práce...“ a rovněž uvádějí obecný problém průběhu vyučování, kdy „...není dostatek času probrat vše, probírá se jenom to, co je zajímavé“. Projevuje se tedy skutečnost, že výuka je členěná na základní, doplňující a rozšiřující učivo, a časová dispozice výuky v mnoha případech neposkytuje možnost věnovat dostatečnou pozornost právě rozšiřujícímu a doplňujícímu učivu. V případě, kdy je finanční gramotnost zařazena do výuky formou začlenění do jiných předmětů, se tedy zvyšuje riziko, že na témata finanční gramotnosti učitelům nezůstane dostatek času. Potvrzuje to i pohled učitele, který uvádí, že „...vyčlenit určitý čas pro finanční gramotnost by bylo vhodné, protože na některých školách dávají přednost jiným tématům a žáci pak mají různé znalosti“. Hodnocení časové dotace je rovněž ovlivněno tím, jestli se na základní škole uplatňuje klasický nebo alternativní přístup k výuce. V případě alternativních škol, kdy je výuka v průběhu roku organizo-

vána do ucelených bloků, učitel hodnotí časovou dispozici jako efektivnější z hlediska dlouhodobých efektů, jelikož „...během tří týdnů až měsíce ponoření do tématu v dětech zůstane daleko více než při výuce jedné hodiny týdně“.

Poslední oblastí, která je v rámci představení výsledků provedeného průzkumu představena, se týká problematiky formy finančního vzdělávání, tedy toho, jestli učitelé preferují výuku finanční gramotnosti formou samostatného předmětu nebo spíše její začlenění do širšího spektra předmětů. Názory učitelů na tuto oblast se různí, a to i v důsledku toho, jestli finanční gramotnost učí jako samostatný předmět, nebo se jí věnují jako rozšiřujícímu nebo doplňujícímu učivu v rámci jiného předmětu, který učí.

Učitelé uvádějí argumenty ve prospěch zařazení výuky finanční gramotnosti do širšího spektra předmětů na základní škole s tím, že „...hlubší vhléd do tématu by měl být až na střední škole“. Předpokladem pro úspěšné zařazení finanční gramotnosti do více předmětů je, že se realizuje „...výuka ve spolupráci napříč předměty, a zejména v projektových dnech“. Tento předpoklad lze ale pokládat za silný, jelikož od učitelů rovněž zaznívá kritika, spočívající v tom, že „...učitelé ani neví, co by měl žák 9. třídy umět“. Nutná je tedy spolupráce učitelů, a to jak v oblasti rozdělení jednotlivých témat finanční gramotnosti do výuky širokého spektra předmětů, takovým způsobem, aby bylo zabezpečeno komplexní pokrytí dané problematiky, a současně, aby byl zabezpečen obsah vzdělávání a výstupy učení odpovídající a naplňující předpoklady určené standardem finanční gramotnosti pro příslušné stupně základního vzdělávání. Učitelé rovněž připouští možnost výuky finanční gramotnosti formou blokove výuky, kdy by měla být „...finanční gramotnost vyučována v rozsahu měsíc, až měsíc a půl, plus formou projektových dnů...“, „...ideálně jako blok v 9. třídě, jedna hodina po celý rok je moc“. Jako argument pro výuku finanční gramotnosti v rámci samostatného předmětu uvádějí, že „...výuka v samostatném předmětu je bohatší o životní složku a je čas probírat cokoli, co žáky zajímá“. Jako podpůrný argument lze rovněž označit názor, že v případě zahrnutí finanční gramotnosti do jiných předmětů je „...finanční gramotnost zahrnuta okrajově jako doplněk probírané látky (rozšiřující učivo)“ a „...na výuku (finanční gramotnosti v matematice) není moc času, protože je hodně učiva, často odpadávají hodiny a nestíhá se probrat vše...“, tedy se opomíjí zejména rozšiřující učivo, kde v takovém případě spadá i výuka finanční gramotnosti.

5. DISKUZE

Jak z prezentovaných výsledků výzkumu vyplývá, shoda nepanuje v přístupu k problematice finančního vzdělávání, resp. výuky finanční gramotnosti, mezi jednotlivými základními školami ani mezi učiteli, kteří finanční gramotnost vyučují v rámci své výuky.

Rozložení témat finanční gramotnosti do jednotlivých předmětů se liší i ve vybraných školách a lze se oprávněně domnívat, že situace je podobná na všech základních školách v České republice. Z hlediska obsahového zaměření jednotlivých předmětů není překvapivé, že se témata finanční gramotnosti objevují v předmětech jako je matematika, občanská výchova nebo výchova k občanství. Rovněž lze určité prvotní seznámení s vybranými tématy finanční gramotnosti očekávat i v předmětech prvouka a vlastivěda. Mírně překvapivým je zařazení témat finanční gramotnosti do předmětů praktické/pracovní činnosti. Toto překvapující zařazení je umocněno skutečností, že je to právě tento předmět, u něhož je ve školních vzdělávacích programech přímo zmíněná vazba na finanční gramotnost, kdežto u ostatních předmětů lze vazbu vysledovat převážně jenom prostřednictvím srovnávání vzdělávacích obsahů. Vyčlenění finanční gramotnosti do samostatného předmětu je i ve vybraných základních školách zastoupeno spíše výjimečně, konkrétně u 3 z 28 posuzovaných základních škol. Výsledky tedy korespondují s připomínkami, které byly získány v rámci výzvy k připomínkování připravované revize Národní strategie finančního vzdělávání od zainteresovaných aktérů (MFČR, 2018).

Obdobně výsledky polostrukturovaných rozhovorů s 11 učiteli na 8 základních školách naznačují rozporuplné přístupy k problematice finančního

vzdělávání a výuce finanční gramotnosti. Učitelé se neshodují jednak na formě výuky finanční gramotnosti, tedy na tom, jestli by finanční výuka měla být vyučována jako samostatný předmět nebo jako součást více předmětů. Uvádějí argumenty jak pro jedno stanovisko, tak pro druhou možnost přístupu. Rovněž nepanuje shoda na rozsahu, v jakém by měla být finanční gramotnost vyučována. U učitelů se navíc objevují pochybnosti o kompetencích učitelů vzhledem k výuce finanční gramotnosti, které lze rozšířit i na následní pochybnosti o dosažených výstupech z učení a naplňování standardů finanční gramotnosti u samotných žáků. Pochybnosti se objevují rovněž v souvislosti s časovými možnostmi a ochotou učitelů zařazovat témata finanční gramotnosti v případech, že výuka probíhá jako součást více předmětů.

Výsledky jsou ovlivněny samotnou osobou učitele, ale rovněž i prostředím, v kterém daný učitel působí. Rozdílné názory prezentují učitelé, kteří finanční gramotnost učí jako samostatný předmět, a učitelé jiných předmětů, v nichž jsou zařazeny i témata finanční gramotnosti. Podle tohoto rozdělení mají učitelé tendenci hájit vlastní přístup k finančnímu vzdělávání. Rovněž je problematika ovlivněna i charakterem dané školy, tedy tím, jestli je na dané škole výuka organizovaná standardním způsobem, nebo se realizuje v rámci systému alternativních škol.

Limitujícím faktorem je rovněž dostupný výběr škol zahrnutých do výzkumu, následně ovlivňující složení respondentů pro rozhovory. Zde může docházet ke skreslení, jelikož je možné, že do výzkumu se zapojili školy a zejména učitelé, u nichž lze předpokládat, že považují vlastní přístup k výuce finanční gramotnosti za správný a patřičným způsobem realizovaný. Výrazným limitem je pak možnost zobecnění závěrů.

ZÁVĚR

Výsledky námi provedeného výzkumu na vybraných základních školách i mezi učiteli zabývajícími se výukou finanční gramotnosti v praxi potvrzují rozdílnost v přístupu k finančnímu vzdělávání.

Na úrovni škol lze pozorovat převažující zařazení témat finanční gramotnosti do širšího spektra předmětů, a to zejména s ohledem na jejich vzdělávací obsah. Témata finanční gramotnosti jsou tak převážně zařazena do předmětu matematika v jednotlivých ročnících celého primárního vzdělávání. Na prvním stupni se pak témata finanční gramotnosti vyskytují zejména v předmětech prvouka nebo vlastivěda, a na druhém stupni pak v předmětech výchova k občanství nebo občanská výchova a praktické/pracovní činnosti. Jenom malý počet škol volí možnost zařazení problematiky finanční gramotnosti jako samostatného předmětu.

Ani názory učitelů samotných se v této oblasti neshodují. Učitelé se tak fakticky dělí na dva tábory, tedy na učitelé podporující vyčlenění finanční gramotnosti do samostatného předmětu, resp. jako samostatného tématu v rámci vhodně zvoleného předmětu, ideálně v posledním ročníku základní školy, a možnosti realizace výuky finanční gramotnosti prostřednictvím projektových dní. Tento pří-

stup si vyžaduje spolupráci a koordinaci mezi učiteli jednotlivých předmětů, čehož jsou si učitelé vědomí. Různí se i názory na časovou náročnost a potřebnou časovou dotaci na výuku finanční gramotnosti, ale na druhou stranu se učitelé shodují na tom, že času na probírání jednotlivých témat, nejen z oblasti finanční gramotnosti, je obecně málo, a na kvalitní práci se žáky ještě méně. Učitelé rovněž vyjadřují pochybnosti o naplňování standardů finanční gramotnosti, a to nejen z pohledů žáků, ale i s ohledem na kompetence učitelů. Potvrzují tak závěry aktérů, zabývajících se finanční gramotností, uvedené v připomínkách k revizi Národní strategie finančního vzdělávání.

Lze tedy konstatovat, že při finančním vzdělávání jako součásti formálního vzdělávání na základních školách hrají skutečně významnou roli ředitelé a učitelé jednotlivých základních škol, kteří jsou odpovědní za zařazení problematiky finanční gramotnosti do školních vzdělávacích programů a za konkrétní realizaci finančního vzdělávání v praxi. Jsou to právě oni, kdo může významně ovlivnit podobu finančního vzdělávání na základních školách v praxi.

LITERATURA

- Marinič, P., & Javorová, B. (2017). Financial Literacy of University Students and Comparison with Chosen Countries in the Context of Increasing the Skills of Pupils. In Gómez Chova, L., López Martínez, A., & Candel Torres, I. (Eds.), *9th International Conference on Education and New Learning Technologies* (s. 6083–6090). <https://doi.org/10.21125/edulearn.2017.2378>.
- Marinič, P. (2019). Finanční gramotnost v kontextu vzdělávacích dokumentů. In Válek, J., & Marinič, P. (Eds.), *13. mezinárodní vědecká konference – Didaktická konference 2019* (s. 67–74). Brno: Masarykova univerzita.
- MFČR. (2007). *Strategie finančního vzdělávání*.
- MFČR. (2018). *Shrnutí odpovědí na konzultaci k revizi Národní strategie vzdělávání*.
- MFČR. (2019). *Finanční vzdělávání a jeho vývoj v České republice*.
- Nocar, D. (2012). Finanční gramotnost na prvním stupni základní školy. In Uhlířová, M., Novák, B., & Kreiselová, J. (Eds.), *Matematika 5* (s. 167–174). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Ševčík, K. (2018). Finanční gramotnost ve výzkumu a v českých vzdělávacích dokumentech. *Odborný časopis pro učitele základní školy: Komenský*, 143(2), 17–24.

Kontakt

Bc. Andrea Kyánková: 182264@mail.muni.cz

Mgr. Ing. Peter Marinič, Ph.D.: marinic@ped.muni.cz