

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra matematiky a didaktiky matematiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Rozvíjení pojmu peníze u dětí ve věku 5-7 let

Developing the concept of money in children aged 5-7 years

Autor:	Bc. Klára Buzková
Vedoucí práce:	PhDr. Michaela Kaslová
Studijní program:	Pedagogika
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku
Forma studia:	Kombinovaná

2022

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Rozvíjení pojmu peníze u dětí ve věku 5-7 let zpracovávala samostatně pod vedením PhDr. Michaely Kaslové. Potvrzuji, že tato práce nebyla využita k plnění jiného předmětu a zároveň tato práce nebyla využita pro získání jiného titulu.

V Praze dne 10.7.2022

Poděkování:

Ráda bych poděkovala mé vedoucí práce PhDr. Kaslové za odborné rady, citlivé vedení, citlivý přístup, velkou podporu a čas, který mi věnovala při psaní této práce. Dále bych ráda poděkovala vedoucí učitelce Bohdaně Fuxové a třídní učitelce Mileně Seidlové z mateřské školy Broumy za umožnění provedení výzkumu a za vstřícné zacházení. Také bych ráda poděkovala ředitelce mateřské školy U Uranie Michaele Kuběnové, zástupkyni ředitelky Heleně Mikoláškové a třídní učitelce Šárce Maštaliřové za umožnění provedení výzkumu a za vstřícné zacházení. Také bych chtěla poděkovat mým přátelům za trpělivost, kterou se mnou v průběhu studia měli a mé kočičce Jenny MT. Velké poděkování dále patří mým skvělým rodičům za podporu a povzbuzování během studia. Z celého srdce bych chtěla poděkovat mému úžasnému příteli Tomáškoví Kucínkovi, za jeho nekonečnou trpělivost, neutuchající podporu, optimismus a víru, kterou ve mně měl po celou dobu studia.

ABSTRAKT:

Diplomová práce se zabývá tématem rozvíjení pojmu peníze u dětí ve věku 5–7 let. Hlavním záměrem práce je obohatit nabídku aktivit v oblasti finanční gramotnosti pro děti předškolního věku o aktivity spojené s rozvíjením pojmu peníze a dalších vybraných pojmů. Za tímto účelem je navrženo pět původních aktivit, které hravou formou s využitím prvků dramatické výchovy a diskuze osvětlují pojmy jako peníze, směna, šetřit, půjčka atd. Cílem diplomové práce je sestavit sérii vhodných aktivit pro děti předškolního věku, která se týká rozvíjení pojmu peníze.

Práce se skládá ze tří částí. Teoretická část práce se zabývá vybranými pohledy na pojem peníze, finanční gramotnost, předmatematickou gramotnost a psychologii dítěte předškolního věku. Praktická část vychází z teoretické části a je založena na akčním výzkumu s prvky kvalitativního výzkumu. Metodou sběru dat bylo pozorování dětí při aktivitách. Z průběhu aktivit byla pořízena videodokumentace, která umožnila pozdější zhodnocení provedených aktivit a post-reflexi a vyústila v návrhy úprav aktivit a doporučení pro další praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Peníze, finanční gramotnost, předškolní dítě, platba, půjčka, šetřit si, obchod, hotovost, bankovka, mince, platidlo, měna, cena

ABSTRACT:

This diploma thesis focuses on the topic of developing the concept of money in children aged 5-7 years. The main purpose of the thesis is to enrich the spectrum of activities in the area of financial literacy for children of pre-school age with activities related to the development of the concept of money and other selected concepts. To achieve this goal, five original activities are proposed, which enlight concepts such as money, exchange, saving, loan etc. in a playful form using elements of drama education and discussion. The aim of the thesis is to compile a series of suitable activities for pre-school children, which concerns the development of the concept of money.

The work consists of three parts. The theoretical part of the thesis deals with selected views on the concept of money, financial literacy, pre-mathematical literacy and the psychology of preschool-age children. The practical part is based on the theoretical part and is based on action research with elements of qualitative research. The method of data collection was the observation of children during activities. Video documentation was made from the course of the activities, which allowed a later evaluation of the activities performed and post-reflection and resulted in suggestions for modifications of the activities and recommendations for further practice.

KEY WORDS:

Money, financial literacy, pre-school child, payment, loan, saving, shop, cash, banknote, coin, currency, price

OBSAH:

Úvod.....	8
1. TEORETICKÁ ČÁST	10
1.1. PENÍZE	10
1.1.1. Peníze z pohledu historie	10
1.1.2. Peníze z pohledu filozofie.....	15
1.1.3. Peníze z pohledu etiky	17
1.1.4. Peníze z pohledu ekonomie	18
1.1.5. Peníze z pohledu práva	19
1.1.6. Peníze a jejich funkce	21
1.2. FINANČNÍ GRAMOTNOST	23
1.2.1. Funkční gramotnost	23
1.2.2. Finanční gramotnost	24
1.2.1. Finanční gramotnost v kurikulech České republiky	28
1.2.2. Finanční gramotnost v kurikulech vybraných zemí.....	33
1.2.3. Slovníček vybraných pojmů	39
1.2.4. Platba a další operace s penězi.....	43
1.2.5. Výzkumná šetření	45
1.3. PŘEDMATEMATICKÁ GRAMOTNOST.....	52
1.3.1. Porovnávání	53
1.3.2. Přiřazování	53
1.3.3. Třídění.....	54
1.3.4. Práce s podmínkou.....	54
1.3.5. Uvažování a usuzování	55
1.3.6. Prvky kombinatoriky	55
1.3.7. Číslo a jeho významy.....	56
1.4. DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	57
1.4.1. Vymezení dítěte předškolního věku	58
1.4.2. Dítě a hra.....	61
1.4.3. Pohádky	68
2. METODOLOGICKÁ ČÁST	70
2.1. VÝCHODISKA	70
2.2. CÍLE	70

2.2.1.	Cíl práce	70
2.3.	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	71
2.4.	METODY VÝZKUMU	71
2.5.	PODMÍNKY VÝZKUMU	72
2.5.1.	Možná rizika výzkumu	73
2.6.	PARAMETRY PRO VYHODNOCENÍ VHODNOSTI AKTIVIT	74
2.7.	ORGANIZACE.....	74
2.7.1.	Organizace aktivit	74
2.7.2.	Pomůcky	78
3.	PRAKTICKÁ ČÁST	86
3.1.	VÝZKUMNÉ AKTIVITY	86
3.1.1.	Úvod k výzkumným aktivitám	86
3.2.	OBCHOD 1 – „NAKOUPIT vs. UTRATIT“	87
3.2.1.	Organizace	88
3.2.2.	Scénář aktivity OBCHOD 1 – „NAKOUPIT vs. UTRATIT“	90
3.2.3.	SKUPINA A	94
3.2.4.	SKUPINA B	96
3.2.5.	Post-reflexe výzkumné aktivity	99
3.2.6.	Shrnutí výzkumné aktivity	99
3.2.7.	Další doporučení	100
3.3.	OBCHOD 2 – „JAK MOHU ZAPLATIT“	101
3.3.1.	Organizace	101
3.3.2.	Scénář OBCHOD 2 – „JAK MOHU ZAPLATIT“	103
3.3.3.	SKUPINA A	107
3.3.4.	SKUPINA B	110
3.3.5.	Post-reflexe výzkumné aktivity	112
3.3.6.	Shrnutí výzkumné aktivity	113
3.3.7.	Další doporučení	114
3.4.	OBCHOD 3 – „ŠPATNÉ VRÁCENÍ PENĚŽ“	115
3.4.1.	Organizace	116
3.4.2.	Scénář OBCHOD 3 – „ŠPATNÉ VRÁCENÍ PENĚŽ“	117
3.4.3.	SKUPINA A	120
3.4.4.	SKUPINA B	121
3.4.5.	Post-reflexe výzkumné aktivity	123

3.4.6.	Shrnutí výzkumné aktivity	124
3.4.7.	Další doporučení	125
3.5.	„DVĚ KRÁLOVSTVÍ“	126
3.5.1.	Organizace	127
3.5.2.	Scénář 1.části aktivity „DVĚ KRÁLOVSTVÍ“	128
3.5.3.	Scénář 2.části Aktivity „DVĚ KRÁLOVSTVÍ“ – kontrolní aktivita.....	132
3.5.4.	SKUPINA A	135
3.5.5.	SKUPINA B	138
3.5.6.	Post-reflexe výzkumné aktivity	141
3.5.7.	Shrnutí výzkumné aktivity	142
3.5.8.	Další doporučení	142
3.6.	„PŮJČIT SI vs ŠETŘIT SI“	144
3.6.1.	Organizace	144
3.6.2.	Scénář aktivity „PŮJČIT SI vs. ŠETŘIT SI“	146
3.6.3.	SKUPINA A	156
3.6.4.	SKUPINA B	160
3.6.5.	Post-reflexe výzkumné aktivity	163
3.6.6.	Shrnutí výzkumné aktivity	165
3.6.7.	Další doporučení	166
3.7.	ZHODNOCENÍ VÝZKUMU.....	167
	ZÁVĚR.....	170
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	172
	ODBORNÉ PUBLIKACE	172
	INTERNETOVÉ ZDROJE, ČLÁNKY A VIDEA	175
	KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY	178
	DALŠÍ ZDROJE	180
	SEZNAM PŘÍLOH.....	183

ÚVOD

„Peníze jsou dobrým sluhou, ale špatným pánem.“

Výše zmíněný citát Francise Bacona v dnešní společnosti platí více než kdy předtím. Jako by se okolo peněz točil celý svět a možnosti, které nám peníze otvírají, jsou, zdá se, nekonečné. Snadno se tak může stát, že člověk nad penězi ztratí kontrolu a stane se jejich otrokem. Pochopení toho, co peníze představují a jak s penězi správně zacházet, je jedním z klíčů ke kvalitnímu a spokojenému životu.

Ani dítě v dnešní společnosti není od světa peněz izolováno a nelze je z tohoto světa vyčleňovat. Dítě se se světem peněz setkává nejčastěji v rodině či v jeho okolním prostředí. Dítě tomuto světu nerozumí, ale je jím svým způsobem fascinováno. Snaží se ho intuitivně pochopit a vytváří si o něm své vlastní představy. Svým pohledem a chápáním dítě může získávat o tomto světě peněz zkrácené představy, a tyto představy si s sebou může nést i v budoucím životě.

Diplomová práce se zabývá rozvojem pojmu peníze u dětí ve věku 5-7 let. Toto téma si autorka zvolila pro svůj zájem o oblast finanční gramotnosti v předškolním vzdělávání. Tato práce svým obsahem navazuje na bakalářskou práci, jejímž ústředním tématem byl základní pohled na prvky finanční gramotnosti v předškolním vzdělávání.

Hlavním záměrem této práce je obohatit nabídku aktivit v oblasti finanční gramotnosti pro děti předškolního věku o aktivity spojené s rozvíjením pojmu peníze a dalších vybraných pojmů. Cílem práce je sestavit sérii vhodných aktivit pro děti předškolního věku, která se týká rozvíjení pojmu peníze.

Autorka v této práci navrhuje pět původních aktivit, které jsou vytvořeny na herní bázi s prvky dramatické výchovy a diskuze. Aktivity jsou koncipovány tak, aby dětem vytvářely a zpřesňovaly představy o pojmu peníze v širších souvislostech než jen intuitivní hrou na obchod. Aktivity zjednodušenou formou představují dětem, k čemu peníze slouží a jak fungují. Současně tak rozšiřují slovní zásobu, která se k těmto souvislostem váže.

Diplomová práce se skládá ze tří hlavních částí. První část se zabývá teoretickými východisky, která jsou stěžejní pro praktickou část této práce. V první kapitole teoretické části autorka představuje různé pohledy na pojem peníze a jejich funkce. Druhá kapitola

se zabývá pojmem finanční gramotnosti a obsahuje výzkumná šetření a dílčí analýzy kurikulárních dokumentů. Závěrečné dvě kapitoly jsou věnovány matematické gramotnosti a vymezení dítěte předškolního věku v rozsahu potřeb této práce. Druhá část této práce se zabývá metodologií a obsahuje východiska, cíle výzkumu, výzkumné úkoly a otázky. Dále obsahuje podmínky a organizaci výzkumných aktivit. Třetí, praktická část, je tvořena sérií navrhovaných aktivit, jejichž zhodnocení obsahuje návrhy úprav a doporučení pro další praxi.

Byla bych ráda, kdyby tato práce mohla inspirovat učitele a přispět k obohacení pedagogické praxe.

1. TEORETICKÁ ČÁST

Cílem teoretické části této práce je představení východisek, kterými se autorka zabývala při vytváření praktické části této práce. V této části bude postupně představeno téma peněz včetně různých pohledů na tento fenomén. Dále se autorka bude zabývat finanční gramotností, matematickou gramotností a psychologií dítěte v rozsahu účelu praktické části této práce.

1.1. Peníze

Peníze byly, jsou a budou. Peníze jsou globálním fenoménem a ke každému si najdou cestu. Co jsou peníze? Kde se vzaly a proč se používají? Na peníze lze nahlížet z mnoha úhlů. V této kapitole jsou představeny ty pohledy, které autorka považuje vzhledem k zaměření této práce za stěžejní. Peníze budou představeny z pohledu historie, filozofie, etiky, ekonomie a práva. V závěru této kapitoly bude představena i funkce peněz.

1.1.1. Peníze z pohledu historie

Vznik peněz je úzce spjat s rozvojem lidské společnosti a rozvojem směnných a hospodářských vztahů uvnitř této společnosti. Prapůvodní lidská společnost byla založena na naturálním hospodářství, to znamená, že jednotlivá rodová společenství spotřebovávala téměř vše, co získala a vyrobila. V rámci této formy hospodaření nevznikaly přebytky. Dělbá práce se objevovala jen uvnitř rodových společenství a produkty neměly formu zboží, jelikož nebyly určeny ke směně. V této etapě se začíná

formovat výměna statků mezi jednotlivými rodovými společenstvími. Výměna statků byla zprvu nahodilá, ve formě darů, nebo se jednalo o „němou výměnu“^{1, 2}

Přelomovým obdobím pro rozvoj hospodářských a směnných vztahů v lidské společnosti byla Neolitická revoluce³ (v Evropě asi od 8000–5000 př. n. l.).⁴ Tento proces přechodu od lovců a sběračů k zemědělcům a chovatelům dobytka vedl k usedlému způsobu života. Docházelo k rozvoji společenské dělby práce a vzniku nových řemesel. Výrobní specializací docházelo ke zvýšení produktivity práce a pravidelnému generování přebytků, které měly např. u řemeslné výroby zbožový charakter. Spolu s dělbou práce tak zvýšená produktivita a výrobní specializace vedla k nutnosti získávat některé statky pravidelnou směnou, proto objem této směny vzrůstá.⁵

Směna probíhala nejdříve způsobem kus za kus. S postupným růstem složitosti hospodářských vztahů však začalo docházet k využití určitého lokálně specifického předmětu nebo suroviny pro zjednodušení směny. Takové předměty označujeme primitivními platidly. Platidlem je jakýkoli obecně užívaný prostředek směnného

¹ Některá výměna měla asi takovýto postup. Zájemci o výměnu rozložili své zboží na otevřeném místě, vzdálili se na dohled a očekávali protinabídku. Druhá skupina přišla ke zboží a vyložila své protinabídky k jednotlivému zboží a také se vzdálila. Po úpravách nabídky a protinabídky došlo k výměně tím, že si iniciátorská strana převzala protinabízené zboží. Poté tak učinila i vyzvaná strana. Tyto formy jsou zaznamenány ještě v 18. a 19. století. GRÚŇ, Lubomír. *Peníze a právo*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2337-1.

² GRÚŇ, Lubomír. *Peníze a právo*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2337-1.

³ Neolitická revoluce je pojem charakterizující proces přechodu od přisvojovacího hospodářství založeného na lovu a sběru, k hospodářství výrobnímu založeném na cíleném využívání přírodních zdrojů pěstováním plodin a chovem domestikovaných zvířat. Pojem „revoluce“ je v tomto kontextu zavádějící, jelikož celý proces trval několik tisíc let a dodnes tento vývoj není celosvětově ukončen.

⁴ GRÚŇ, Lubomír. *Peníze a právo*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2337-1.

⁵ SOKOL, Jan. *Moc, peníze a právo: esej o společnosti a jejích institucích*. Praha: Vyšehrad, 2015. Moderní myšlení. ISBN 978-80-7429-638-3.

obchodu, jehož vlastnostmi jsou lákavost, trvanlivost, přiučnost a rozměnitelnost.⁶ V prvopočátku jimi byly např. obsidián, lastury, perly, kakaové boby, kůže, sůl, kovy či dobytek nebo zbraně.⁷ Z pohledu českého kontextu je zajímavým platidlem plátno (plátěné šátečky), které jako směnný prostředek užívaly některé slovanské kmeny. Plátno tedy obohatilo český jazyk o slovo „platit“.⁸

Rozvoj směny vede k faktické vzájemné závislosti všech členů ve společnosti. Vzrůstá význam společnosti jakožto organizované sítě vztahů a komunikací.⁹ V takové společnosti je zapotřebí stanovit pravidla pro určení hodnoty jednotlivých platidel. Pro své vlastnosti (vzácnost, trvanlivost, zpracovatelnost, široká akceptace) se v průběhu historie k tomuto účelu ukázaly být nejvhodnější komoditou drahé kovy, zejména zlato a stříbro.¹⁰

Kovy byly používány jako platidlo řadu století. Nejstarší důkazy o používání kovů a prvních platidel pochází z oblasti Mezopotámie, Egypta a Číny z 2. tisíciletí př.n.l. „*Používání kovů jako všeobecného ekvivalentu mělo různé formy: zlata a stříbra ve formě prutů nebo malých bloků, ale i jako ozdobných kruhů, mědi a bronzu, jako seker, noží, srpů, motyk apod.; později v zjednodušené podobě přibližně stejných dvojitých seker (labrys) nebo ještě později bronzu a železa v podobě rožňů (obolos).*“¹¹

⁶ SOKOL, Jan. *Moc, peníze a právo: esej o společnosti a jejích institucích*. Praha: Vyšehrad, 2015. Moderní myšlení. ISBN 978-80-7429-638-3.

⁷ GRŮŇ, Lubomír. *Peníze a právo*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2337-1.

⁸ NOLČ, Jiří. *Numismatika: peníze v českých zemích*. 2. upravené vydání. V Brně: Edika, 2017. Muzeum v knize (Edika). ISBN 9788026611356.

⁹ SOKOL, Jan. *Moc, peníze a právo: esej o společnosti a jejích institucích*. Praha: Vyšehrad, 2015. Moderní myšlení. ISBN 978-80-7429-638-3.

¹⁰ Tamtéž.

¹¹ GRŮŇ, Lubomír. *Peníze a právo*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. s. 29. ISBN 978-80-244-2337-1.

Přechod od primitivních platidel k mincím je podmíněn technologickou vyspělostí v dané době, tedy uměním kovy vytěžit a zpracovat do požadovaného tvaru peněz. Dále také hospodářskou vyspělostí a potřebou usnadnit rozvinutý obchodní styk.¹²

Na tomto místě je důležité položit si otázku, co je to mince? Mince je kousek raženého kovu, který je platidlem vydaným státem, u něhož je přesně stanoven druh kovu, váha, velikost a hodnota.¹³ Nejstarší ražené mince se objevují přibližně v 7. stol př.n.l. v Lýdii (jihozápadní část dnešního Turecka). Lze tedy říci, že k vynálezu mincí došlo právě zde. První mince byly z elektronu (směsi zlata a stříbra) s vyraženým emblémem – ve tvaru lví hlavy.¹⁴

Další oblastí, ve které byly vytvořeny a používány mince je Čína. V Číně se zprvu nejednalo o mince v naší dnešní podobě, ale o kovové peníze připomínající předměty denní potřeby (sekyrka, motyka, nuž). Ty však byly nevyhovující pro denní potřebu, proto byly roku 221 př.n.l. z rozkazu císaře nahrazeny okrouhlými mincemi se čtvercovým otvorem.¹⁵

S postupným vývojem lidské společnosti, hospodářských vztahů a nárůstem objemu peněžních operací, začaly převažovat nevýhody mincí ražených z drahých kovů. Mince z drahých kovů se časem opotřebovávaly nebo se přímo ořezávaly, a tak docházelo ke snížení jejich hodnoty. Tržními mechanismy docházelo k vytlačování kvalitnějších peněz z oběhu penězi méně kvalitními.¹⁶ Dále bylo problematické určení poměru vzájemných hodnot a zastupitelnosti jednotlivých drahých kovů a mincí. Praktické

¹² GRŮŇ, Lubomír. *Peníze a právo*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2337-1.

¹³ NOLČ, Jiří. *Numismatika: peníze v českých zemích*. 2. upravené vydání. V Brně: Edika, 2017. Muzeum v knize (Edika). ISBN 9788026611356.

¹⁴ GRŮŇ, Lubomír. *Peníze a právo*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2337-1.

¹⁵ Tamtéž.

¹⁶ Gresham's law | economics | Britannica. *Encyclopedia Britannica* | Britannica [online]. [cit. 15.5.2022]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/topic/Greshams-law>

problémy působila i váha mincí při placení vyšších částek. Náhradou za kovové mince se stal nakonec papír.

První papírové peníze se objevují v Číně v druhé polovině 10. stol. Papírové oběživo bylo vydáno jako náhrada za nepraktické mince. Informace o papírových penězích se do Evropy dostaly až ve 14. stol. a jsou spojovány se slavným benátským obchodníkem Marcem Polem.¹⁷ První evropské bankovky se začaly tisknout v roce 1661 ve Švédském království, jednalo se o bankovní poukázky Stockholmské banky. Na území České republiky se první papírové peníze objevily v období Marie Terezie.¹⁸

V neposlední řadě k hledání náhrady za mince přispěl i rozvoj bankovníctví, jehož základy byly položeny v Itálii. Z italštiny pochází slovo banka – *il banco* – označuje lavici nebo stůl, na kterém docházelo ke kontrole a vážení mincí a drahých kovů. Bankérem byl tedy ten, kdo *banco* používal. Pro urychlení oběhu drahých kovů, byly tyto drahé kovy uloženy u zlatníků, kteří jako potvrzení o uložení vydávali stvrzenky. Spojením těchto dvou řemesel došlo ke vzniku bank v dnešním slova smyslu.

Postupem času banky přišly na to, že mohou vydat více stvrzenek (bankovek), než bylo množství drahých kovů u nich uložených. Jelikož bylo nepravděpodobné, že by si všichni vkladatelé své drahé kovy vyzvedli najednou. Banky tak de facto začaly poskytovat úvěr a začaly vytvářet nové peníze, které nebyly kryty drahými kovy. Postupem času banky zjistily, že drahý kov při úvěrování již nepotřebují. Oběh peněz z drahých kovů byl postupně vytlačen penězi nekrytými drahými kovy, tedy papírovými a kovovými mincemi, jejichž hodnota byla téměř nulová. Peníze, které nejsou kryté drahými kovy se nazývají neplnohodnotné peníze jsou založeny na důvěře, že celý měnový systém státu funguje, a proto se nazývají též peníze fiduciární. Posledním systémem, který byl vázán na zlato byl dolarový zlatý standard zavedený v roce 1944 na

¹⁷ NOLČ, Jiří. *Numismatika: peníze v českých zemích*. 2. upravené vydání. V Brně: Edika, 2017. Muzeum v knize (Edika). ISBN 9788026611356.

¹⁸ GRŮŇ, Lubomír. *Peníze a právo*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2337-1.

konferenci v Bretton Woods a skončil v roce 1971. Dnes jsou již všechny bankovní systémy všech zemí světa založeny na neplnohodnotných penězích.¹⁹

1.1.2. Peníze z pohledu filozofie

Filozofie je univerzální, rozumová a kritická věda, která se zabývá podstatou světa a nejobecnějších pojmů, jako je zkušenost, člověk, příroda, společnost, i samotné poznání.²⁰ Právě díky univerzálnosti filozofie se do zájmu filozofů záhy dostaly i peníze.

Řecký filozof Bión z Abdér ve 4. stol. př. n.l. nazýval peníze nervem všech věcí, tedy hybnou silou společenského života a současně nabádal k opatrnému zacházení s penězi. Tomuto mysliteli bývá přisuzován výrok, že peníze nikoho nedělají bohatým, pokud jich neumí správně užívat (*Neminem pecunia divitem fecit*).²¹ Přístup Bióna z Abdér koresponduje s tvrzením Sokola, že: „*Obecné mínění filozofů o penězích není valné, obvykle moralizující, podezřívavé, ne-li dokonce odmítavé.*“²² Určitou výjimkou je slavný výrok Sokrata, který zní, že „*Nevzniká z peněz ctnost, nýbrž z ctnosti vznikají peníze i všechny ostatní pro lidi dobré věci, i v soukromí i v obci.*“²³ Pohled Aristotela, Sokratova následovníka, je naopak zdrženlivý. Aristoteles uznává za legitimní pouze směnnou funkci peněz. Jeho zásada zní: peníze neplodí peníze (*Nummus non parit*

¹⁹ JÍLEK, Josef. *Finance v globální ekonomice*. Praha: Grada, 2013. Finanční trhy a instituce. ISBN 978-80-247-3893-2.

²⁰ ANZENBACHER, Arno. *Úvod do filozofie*. Vyd. 3., V Portálu 2. Přeložil Karel ŠPRUNK. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-727-5.

²¹ ŠMAJS, Josef, Bohuslav BINKA a Ivo ROLNÝ. *Etika, ekonomika, příroda*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4293-9. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/etika-ekonomika-priroda-913617/#>

²² SOKOL, Jan. Co jsou peníze?. Sociologický časopis [online]. Institute of Sociology of the Czech Academy of Sciences, 2004, 40(4), 509-518 [cit. 27.6.2022]. ISSN 0038-0288. Dostupné z: <https://sreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/2004/04/07.pdf>

²³ PLATÓN. *Euthyfrón: Obrana Sókrata ; Kritón*. 5., opr. vyd. Přeložil František NOVOTNÝ. Praha: OIKOYMENH, 2005. ISBN 80-7298-140-4.

nummos).²⁴ Aristoteles považoval za pochybné i obchodní zprostředkování. Jeho námitky se týkaly nepřírozenosti obchodního zprostředkování, neboť věci užívá k nepravému účelu – obchodník kupuje boty, aby na nich vydělal, ne aby v nich chodil.²⁵ Další z antických filozofů Seneca podle Sokola „nařiká nad pustošivým působením peněz a stěžuje si, že už se ani neptáme, co to je, ale jen kolik to stojí“.²⁶

Určitý obrat ve vnímání peněz přichází v pozdním a končícím středověku. Charakteristickým je pro toto období stanovisko Nietzscheho, který se o penězích zmiňuje málo. Považuje je však za „páčidlo moci“²⁷

Filozofické averze vůči penězům se nezbavil ani Karel Marx, který jim věnuje určitou pozornost, přičemž vychází z Aristotela a považuje za reálný jen „oběh zboží“. Dále trvá na tom, že peníze jsou „maskou hodnoty“, a že ve společnosti mají pomocnou a pasivní úlohu.²⁸

Změnu v přístupu filozofie k penězům přinesl až Georg Simmel knihou „*Filozofie peněz*“. Významné je, že u Simmela, k již známým funkcím peněz, přistupuje sociologická funkce peněz, která reflektuje specifickou funkci peněz v dnešní společnosti, smysl a účel peněz v moderní době.²⁹

²⁴ ŠMAJS, Josef, Bohuslav BINKA a Ivo ROLNÝ. *Etika, ekonomika, příroda*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4293-9. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/etika-ekonomika-priroda-913617/#>

²⁵ SOKOL, Jan. *Moc, peníze a právo: esej o společnosti a jejích institucích*. Praha: Vyšehrad, 2015. Moderní myšlení. ISBN 978-80-7429-638-3.

²⁶ SOKOL, Jan. Co jsou peníze?. Sociologický časopis [online]. Institute of Sociology of the Czech Academy of Sciences, 2004, 40(4), 509-518 [cit. 27.6.2022]. ISSN 0038-0288. Dostupné z: <https://sreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/2004/04/07.pdf>

²⁷ Tamtéž.

²⁸ Tamtéž.

²⁹ Tamtéž.

1.1.3. Peníze z pohledu etiky

Etika je teoretickou disciplínou skoro stejně starou jako filosofie sama, proto tyto dvě disciplíny mají mnoho společných rysů. Etika se zabývá kritickou filosofickou analýzou morálky.³⁰

Žijeme ve společnosti, kde téměř vše je na prodej. Co vše by mělo být na prodej a kde jsou limity trhu, je otázkou etickou. Dnes již neplatí prostá logika nákupu a prodeje jen pro zboží, ale stále více tato konzumní logika ovládá celý náš život.³¹

Je otázkou, zda takto chceme opravdu žít? Je správně platit peníze dětem za dobré známky, či za čtení knihy? Lze ocenit penězi lidský život? Lze obchodovat s lidskými orgány a je etické pronajmout si dělohu ženy v případě náhradního mateřství? Na tyto otázky je třeba ve společnosti najít odpověď.

Naproti tomu by společnost měla zajistit, aby některé statky a hodnoty na prodej nebyly. Ve společnosti nelze připustit, aby na prodej byly funkce, které má zabezpečit stát. Jedná se především o bezpečí, soudnictví, zákonodárství,³² dále pak hodnoty jako je život a svoboda.

V průběhu dějin byly peníze z etického hlediska intenzivně zkoumány. Tradiční etikové k penězům zastávají stejně negativní postoj jako filozofové.³³ Láska k penězům byla zavrhována již v Bibli.³⁴ Kde je spojována s hříchy sobectvím a chamtivostí.

³⁰ ŠMAJS, Josef, Bohuslav BINKA a Ivo ROLNÝ. *Etika, ekonomika, příroda*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4293-9. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/etika-ekonomika-priroda-913617/#>

³¹ SANDEL, Michael J. *What money can't buy : the moral limits of markets*. 1st ed. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2012. ISBN 9780374203030.

³² SOKOL, Jan. *Moc, peníze a právo: esej o společnosti a jejích institucích*. Praha: Vyšehrad, 2015. Moderní myšlení. ISBN 978-80-7429-638-3.

³³ de Bruin, Boudewijn, Lisa Herzog, Martin O'Neill, and Joakim Sandberg, "*Philosophy of Money and Finance*", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2020 Edition), Edward N. Zalta (ed.). [cit. 29.6.2022]. Dostupné z: <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/money-finance>.

³⁴ 1 Timoteus 6:10. Bible 21 (B21). Bible.com [online]. Copyright © 2022 Life.Church [cit. 29.6.2022]. Dostupné z: <https://www.bible.com/cs/bible/15/1TI.6.10.B21>.

Aristoteles, který nahlížel na peníze jako na prostředek směny, říkal, že je nepřirozené toužit po penězích jako po cíli. Stejně tak Aristoteles nahlíží na lichvářství a úroky – peníze z peněz, a považuje je za nejvíce proti přírodě.³⁵ Úrok je v rozporu i s Islámskou tradicí – lichva, nerovná směna a koupě s odloženou splatností je dokonce Koránem zakázána.³⁶

Morálně problematické jsou například finanční aktivity, o kterých se spekuluje, že jsou podobné hazardu. Problematické jsou právě i hazardní hry. Hraní hazardních her může člověku přerůst až do formy patologické závislosti, kdy člověk již své jednání neovládá a významně je tak ovlivněn jeho život. Hazardní hry přitom nejsou výdobytkem moderní doby provázejí lidstvo od nepaměti, hra v kostky byla známá již ve starověkém Egyptě.³⁷

1.1.4. Peníze z pohledu ekonomie

Ekonomie je vědou, která se snaží poznat velmi širokou a důležitou oblast lidské společnosti. Zabývá se problematikou hospodářského života, tvorbou a přerozdělováním bohatství, penězi a úroky, zaměstnaností a nezaměstnaností, zisky a ztrátami. Dále se zabývá kapitálem, prací, cenami, životní úrovní, cenovou hladinou, daněmi a měnovými kurzy atd.³⁸

³⁵ ARISTOTELÉS. *Politika*. 2. vyd. Praha: Rezek, 1998. s.56-57. ISBN 80-86027-10-4.

³⁶ VI. díl - Islámské bankovníctví – a jeho vztah k úroku a lichvě | Bankovní poplatky. *Na straně spotřebitele od roku 2005* | *Bankovní poplatky* [online]. Copyright © 2005 [cit. 29.6.2022]. Dostupné z: <https://www.bankovnipoplatky.cz/vi-dil-islamske-bankovnictvi-a-jeho-vztah-k-uroku-a-lichve-23855>

³⁷ Gambling nebo patologické (problémové) hráčství – Prev-Centrum. *Prev-Centrum – Pomáháme s řešením obtížných životních situací* [online]. Copyright © 2017 [cit. 29.6.2022]. Dostupné z: <https://www.prevcentrum.cz/informace-o-drogach/gambling-nebo-patologicke-problemove-hracstvi/>

³⁸ JUREČKA, Václav. *Mikroekonomie*. 3., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2018. Expert (Grada). ISBN isbn:978-80-271-0146-7.

Peníze jsou v ekonomii velmi důležitým statkem. Jako prostředek směny slouží v ekonomice k organizování a uskutečňování procesů výroby a spotřeby. Peníze v úloze měřítko cen a účetní jednotky umožňují určit cenu všech statků a výrobních faktorů a následně změřit a porovnat jejich efektivnost.³⁹ Peníze jsou předmětem mnoha ekonomických teorií, nejznámější a nejvýznamnější je kvantitativní teorie peněz, která předpokládá, že ceny zboží jsou závislé na množství peněz v oběhu. S rostoucím množstvím peněz proporcionálně roste i cenová hladina. V dlouhodobém období byla zmíněná souvislost prokázána, ale platnost této teorie v krátkodobém období je předmětem odborné kritiky. Teorie proto prošla vývojem a má řadu podob.⁴⁰

1.1.5. Peníze z pohledu práva

V předchozích podkapitolách bylo nastíněno, že peníze jsou důležitou součástí lidské společnosti a hospodářských vztahů uvnitř této společnosti. Kde je společnost, je i právo, proto v této podkapitole bude představen základní pohled práva na fenomén peněz.

Peníze jsou hnací silou, která udržuje v chodu stát. Všichni ať už přímo či nepřímo společně přispíváme na jeho chod. Úkolem státu je rozdělit získané prostředky, aby byly zajištěny všechny jeho funkce. Stát však nemůže rozdělit tyto prostředky libovolně, musí se přitom řídit právem.

Nejširší pojem, který se používá pro vyjádření určitého množství či sumy peněz, je peněžní masa a má u jednotlivých hospodářských subjektů různé formy.⁴¹ Peněžní masa je tedy souhrn všech peněžních prostředků jako jsou zákonná platidla (bankovky a mince), peníze na účtech, směnky a cenné papíry. Souhrn právních norem, které

³⁹ JUREČKA, Václav. *Makroekonomie*. 3., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2017. Expert (Grada). ISBN isbn:978-80-271-0251-8.

⁴⁰ Tamtéž.

⁴¹ BAKEŠ, Milan. *Finanční právo*. 6., upr. vyd. V Praze: C.H. Beck, 2012. Beckovy právnické učebnice. ISBN 9788074004407.

upravují vztahy, které vznikají při procesu vytváření, rozdělování a používání peněžní masy dohromady tvoří finanční právo.

Normy finančního práva jsou obsaženy v mezinárodních smlouvách, v normách evropského práva, Ústavě a v Listině základních práv a svobod. Hlavním pramenem finančního práva jsou zákony, kterých je několik desítek a dále pak stovky norem nižší právní síly.⁴²

Finančním právem jsou upravovány zejména ty vztahy týkající se peněžní masy, ve kterých přímo či nepřímo vystupuje, a do nichž zasahuje stát.⁴³ Vztahy, které vznikají na základně smluv (např. kupní smlouva), byť se jich účastní stát, jsou upraveny většinou normami práva občanského a obchodního.⁴⁴ Ochranu před poškozováním peněz a peněžního oběhu atd. zajišťuje správní právo. Ochranu před nejzávažnějšími jednáními proti měně a platebním prostředkům zajišťuje trestní právo. Právo upravuje i instituce, které s penězi či měnou nakládají. Nejdůležitějším zákonem je v tomto směru zákon o české národní bance.

Právo rozlišuje pojmy finance a peníze. Tyto pojmy ve finanční teorii nelze používat jako synonyma. Právo pod pojmem finance rozumí souhrn vztahů, které souvisejí s vytvářením, rozdělováním a užíváním peněžní masy.⁴⁵ „*Finance představují rozdělovací vztah, který je vyjádřen pomocí peněz.*“⁴⁶

Finanční právo se dále dělí na právo rozpočtové, daňové, úvěrové, devizové, právo finančního trhu a právo měnové. Do posledního z těchto pododvětví finančního práva – práva měnového, spadá právní úprava měny, peněžního oběhu a platebního styku. Patří sem normy, které upravují měnu a její vydávání (zpravidla vydává centrální banka),

⁴² BAKEŠ, Milan. *Finanční právo*. 6., upr. vyd. V Praze: C.H. Beck, 2012. Beckovy právnické učebnice. ISBN 9788074004407.

⁴³ Tamtéž.

⁴⁴ Tamtéž.

⁴⁵ Tamtéž.

⁴⁶ ČERNOHORSKÝ, Jan a Petr TEPLÝ. *Základy financí*. Praha: Grada, 2011. s.13. ISBN 978-80-247-3669-3.

dále sem spadá úprava a ochrana pokladních operací, peněžního oběhu a platebního styku, včetně vztahů s cizími měnami.⁴⁷

Z výše uvedeného je zjevné, že je potřeba rozlišovat mezi pojmy měna a peníze. Peníze jsou kategorií ekonomickou a jsou definovány jako zvláštní druh univerzálního zboží, které je používáno k vyjádření ceny a hodnoty jiného zboží. Penězi může být vše, co je běžně přijímáno jako zákonné platidlo.⁴⁸

Měna je pojmem především právním a je definována, jako národní forma peněz. Měna je pojem užším než peníze. Zatímco penězi chápeme např. české koruny, americké dolary či eura atd. měnou je v České republice pouze česká koruna.⁴⁹

1.1.6. Peníze a jejich funkce

Ekonomické teorie formulují následující základní funkce, které peníze plní.

1.1.6.1. Obecný denominátor hodnoty

Peníze plní především funkci obecného denominátora hodnoty, tedy slouží jako měřítko hodnoty veškerého ostatního zboží a statků.⁵⁰ Tato funkce vyplývá z toho, že peníze jsou zvláštním druhem univerzálního zboží. Díky tomu můžeme pomocí peněz porovnávat zboží a statky mezi sebou. Peníze v tomto smyslu slouží k jednoduchému číselnému ohodnocení každého zboží, a tedy vzniku ceny.⁵¹ Někteří autoři na tuto funkci

⁴⁷ BAKEŠ, Milan. *Finanční právo*. 6., upr. vyd. V Praze: C.H. Beck, 2012. Beckovy právnické učebnice. ISBN 9788074004407.

⁴⁸ JÍLEK, Josef. *Finance v globální ekonomice*. Praha: Grada, 2013. Finanční trhy a instituce. ISBN 978-80-247-3893-2.

⁴⁹ ČERNOHORSKÝ, Jan a Petr TEPLÝ. *Základy financí*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3669-3.

⁵⁰ BAKEŠ, Milan. *Finanční právo*. 6., upr. vyd. V Praze: C.H. Beck, 2012. Beckovy právnické učebnice. ISBN 9788074004407.

⁵¹ SOKOL, Jan. *Moc, peníze a právo: esej o společnosti a jejích institucích*. Praha: Vyšehrad, 2015. Moderní myšlení. ISBN 978-80-7429-638-3.

peněz nahlíží z ekonomického hlediska jako na funkci zúčtovací jednotky, která usnadňuje ekonomickou kalkulaci a umožňuje ohodnotit výkon a porovnání ekonomik.⁵²

1.1.6.2. Všeobecný prostředek směny

Peníze usnadňují směnu tím, že plní funkci všeobecného prostředku směny. V této funkci peníze umožňují nákup a prodej zboží, statků a služeb. Peníze v rámci této funkce obíhají mezi účastníky trhu v opačném směru než zboží, proto v této funkci hovoříme o penězích jako o oběživu.⁵³

1.1.6.3. Všeobecný prostředek plateb a převod kapitálu

Peníze dále plní funkci všeobecného prostředku plateb a převodu kapitálu, tedy funkci platidla.⁵⁴ Rozdílem oproti předchozí funkci je, že peníze v tomto smyslu nesměřují proti zboží v rámci tržního oběhu, ani za ně plátce nedostává odpovídající protihodnotu. Peníze v této funkci slouží k převodu hodnot a úhradě závazků jako jsou daně, poplatky, pokuty, investice, úvěry, výživné, sociální dávky atd.⁵⁵

1.1.6.4. Nositel a uchovatel hodnoty

Peníze dále mohou plnit funkci nositele a uchovatele hodnoty. V rámci této funkce peníze v sobě udržují určitou hodnotu a jsou schopné ji uchovat v čase. Peníze jsou k tomuto účelu dočasně vyřazeny z oběhu ve formě úspor.⁵⁶ Úspory však vlivem času

⁵² Srov. ČERNOHORSKÝ, Jan a Petr TEPLÝ. *Základy financí*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3669-3.

⁵³ BAKEŠ, Milan. *Finanční právo*. 6., upr. vyd. V Praze: C.H. Beck, 2012. Beckovy právnické učebnice. ISBN 9788074004407.

⁵⁴ Tamtéž.

⁵⁵ Tamtéž.

⁵⁶ JÍLEK, Josef. *Finance v globální ekonomice*. Praha: Grada, 2013. Finanční trhy a instituce. ISBN 978-80-247-3893-2.

mohou ztrácet na hodnotě vlivem růstu cenové hladiny – inflaci. Změna cenové hladiny přímo či nepřímo ovlivňuje vůli subjektů držet peníze a ovlivňuje poptávku po zboží a službách.⁵⁷

1.2. Finanční gramotnost

V této kapitole bude představena finanční gramotnost z obecného hlediska. Dále bude představena finanční gramotnost v kurikulech České republiky a vybraných zemí, slovníček vybraných pojmů a výzkumná šetření, která budou sloužit jako východiska pro praktickou část této práce.

1.2.1. Funkční gramotnost

Obecná gramotnost jako taková bývá chápána jako schopnost čtení, psaní a počítání. První definici, která byla mezinárodně uznána, vytvořila organizace UNESCO v roce 1958. Tato definice zní: „[g]ramotný člověk je takový, který dokáže s porozuměním číst i psát krátké jednoduché prohlášení o svém každodenním životě.“⁵⁸

Postupem času se zjistilo, že tato definice není dostačující, neboť člověk, který sice umí číst, psát a počítat nemusí umět tyto gramotnosti užívat v kontextu svého běžného života. Proto byl vytvořen termín funkční gramotnost.⁵⁹ „Člověk je funkčně gramotný, který se může věnovat všem činnostem, ve kterých je gramotnost nutná pro

⁵⁷ JÍLEK, Josef. *Finance v globální ekonomice*. Praha: Grada, 2013. Finanční trhy a instituce. ISBN 978-80-247-3893-2.

⁵⁸ Volně přeloženo z: UNESCO. *Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics*. Records of the General Conference, tenth session, Paris, 1958. s. 93. [online]. Dostupné z: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114584>

⁵⁹ RABUŠICOVÁ, Milada. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Brno: Georgetown, 2002. ISBN 8086251144.

efektivní fungování jeho skupiny a komunity a také pro to, aby mohl dále používat čtení, psaní a počítání pro svůj vlastní rozvoj a rozvoj komunity. “⁶⁰

Funkční gramotnost se postupně vyvíjela až do dnešní podoby, kdy slovo „funkční“ vystihuje vztah jedince a společnosti, ve které se jedinec nachází. „*Toto označení není již spojováno pouze se schopností číst, psát a počítat, ale i s dalšími oblastmi lidské činnosti. Slýcháváme pojmy jako např. informační, počítačová, **finanční**, ekonomická, tržní, mediální, občanská, globální, ekologická, environmentální, přírodovědná, matematická, čtenářská či jazyková gramotnost.*“⁶¹

V předškolním vzdělávání nelze hovořit o učení dítěte čtení, psaní a počítání. Vzdělávání by mělo cílit na všestranný rozvoj dítěte, jeho schopností a dovedností, na které může navazovat v dalším vzdělávání i v životě. V tomto smyslu jde u dítěte v předškolním vzdělávání o rozvoj funkční gramotnosti. „*Proto by mělo být promyšlené plánování aktivit a činností, rozvíjejících funkční gramotnost dítěte, součástí každého školního a třídního vzdělávacího plánu v mateřské škole.*“⁶²

1.2.2. Finanční gramotnost

V roce 2010 byla vládou přijata Národní strategie finančního vzdělávání, která obsahuje následující definici finanční gramotnosti:

Finanční gramotnost je soubor znalostí, dovedností a hodnotových postojů občana nezbytných k tomu, aby finančně zabezpečil sebe a svou rodinu v současné

⁶⁰ Volně přeloženo z: UNESCO. *Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics*. Records of the General Conference, twentieth session, Paris, 1978. [online]. Dostupné z: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13136&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

⁶¹ KUČEROVÁ, Lenka. *Plán rozvoje funkční gramotnosti dětí předškolního věku (1. část)*. Metodický portál: Články [online]. 09. 04. 2019, [cit. 6.7.2022]. Dostupný z: [https://clanky.rvp.cz/clanek/22062/PLAN-ROZVOJE-FUNKCNI-GRAMOTNOSTI-DETI-PREDSKOLNIHO-VEKU-\(1.-CAST\).html](https://clanky.rvp.cz/clanek/22062/PLAN-ROZVOJE-FUNKCNI-GRAMOTNOSTI-DETI-PREDSKOLNIHO-VEKU-(1.-CAST).html). ISSN 1802-4785.

⁶² Tamtéž.

společnosti a aktivní vystupoval na trhu finančních produktů a služeb. Finančně gramotný občan se orientuje v problematice peněz a cen a je schopen odpovědně spravovat osobní/rodinný rozpočet, včetně správy finančních aktiv a finančních závazků s ohledem na měnící se životní situace.“⁶³

V roce 2017 členové pracovní skupiny pro finanční vzdělávání vlády ČR revidovali a odsouhlasili novou definici finanční gramotnosti, která zní: „*Finanční gramotnost je soubor znalostí, dovedností a postojů nezbytných k dosažení finanční prosperity prostřednictvím zodpovědného finančního rozhodování.*“⁶⁴

Tato definice se objevuje již v nové Národní strategii pro finanční vzdělávání 2.0 (dále jen NSFV 2.0) z roku 2020. Podle názoru autorky je nová definice širší a obecnější, navazuje na vzrůstající důležitost finanční gramotnosti a finančního vzdělávání.

Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj přijala v roce 2020 Doporučení o finanční gramotnosti, ve kterém definovala finanční gramotnost následovně: „*Finanční gramotnost je kombinace finančního povědomí, znalostí, dovedností, postojů a chování nezbytných k přijímání správných finančních rozhodnutí a v konečném důsledku k dosažení individuálního finančního blahobytu.*“⁶⁵

⁶³ Strategické dokumenty | Pro odborníky | Ministerstvo financí ČR - proč se finančně vzdělávat?. *Ministerstvo financí ČR - proč se finančně vzdělávat?* [online]. Copyright © 2013, MF [cit. 6.7.2022]. Dostupné z: <https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/strategicke-dokumenty#narodni-strategie>

⁶⁴ Strategické dokumenty | Pro odborníky | Ministerstvo financí ČR - proč se finančně vzdělávat?. *Ministerstvo financí ČR - proč se finančně vzdělávat?* [online]. Copyright © 2013, MF [cit. 6.7.2022]. Dostupné z: <https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/strategicke-dokumenty#narodni-strategie>

⁶⁵ Volně přeloženo z: OECD Legal Instruments. *Recommendation of the Council on Financial Literacy*. OECD Legal Instruments. 2020. [online]. Dostupné z: <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0461>

Obě výše zmíněné definice jsou si vzájemně podobné. Reflektují moderní trend, kdy se finanční gramotnost v mnoha zemích stala dlouhodobou politickou prioritou a je uznávána jako důležitý doplněk tržního chování.⁶⁶

Finanční vzdělávání se již netýká pouze dospělých, ale čím dál tím více proniká do předškolního vzdělávání. NSFV 2.0 stanoví, že „[p]očáteční finanční vzdělávání zajišťuje převážně stát prostřednictvím **předškolního, základního a středního vzdělávání, vzdělávání v konzervatoři a vybraných oborů vyššího odborného a vysokoškolského vzdělávání. Garantem je stát, zejména Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), přičemž odbornou podporu implementace poskytuje MF.**“⁶⁷

Finanční gramotnost je od roku 2013 implementována do rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.⁶⁸ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání se o finanční gramotnosti explicitně nezmiňuje a nedochází tak v této oblasti k návaznosti. Více o této problematice je zmíněno v oddílu [1.2.1.3](#).

1.2.2.1. Dělení finanční gramotnosti

Finanční gramotnost je součástí širší ekonomické gramotnosti, mezi kterou patří např. orientace na trhu, zajištění vlastních příjmů, rozhodování o nich, rozhodování o výdajích atd.

⁶⁶ OECD Legal Instruments. *Recommendation of the Council on Financial Literacy*. OECD Legal Instruments. 2020. [online]. Dostupné z: <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0461>

⁶⁷ Strategické dokumenty | Pro odborníky | Ministerstvo financí ČR - proč se finančně vzdělávat?. *Ministerstvo financí ČR - proč se finančně vzdělávat?* [online]. Copyright © 2013, MF [cit. 6.7.2022]. Dostupné z: <https://financenigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/strategicke-dokumenty#narodni-strategie>

⁶⁸ Finanční gramotnost ve výzkumu a v českých vzdělávacích dokumentech | Časopis Komenský v současnosti | MUNI PED. *Pedagogická fakulta MU* [online]. Copyright © 2022 [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky/finaneni-gramotnost-ve-vyzkumu-a-v-ceskych-vzdelavacich-dokumentech>

Finanční gramotnost se dělí na tři hlavní oblasti:

- Peněžní gramotnost – jedná se o soubor znalostí a dovedností, které jedinci umožňují spravovat vlastní finance;
- Cenová gramotnost – jedná se o soubor kompetencí, které jedinci umožňují porozumět cenovým mechanismům a cenové hladině.
- Rozpočtová gramotnost – jedná se o kompetence, které jedinci umožňují vést, spravovat a dodržovat osobní a rodinný rozpočet.⁶⁹

S finanční gramotností se dále pojí:

- Numerická gramotnost – jedná se o využití matematických operací při řešení financí;
- Informační gramotnost – jedná se o schopnost vyhledat, ověřit, použít a vyhodnotit informace na základě daného kontextu;
- Právní gramotnost – jedná se o základní přehled o právech a povinnostech jedince a znalost na koho se obrátit v případě potřeby ochrany svých práv.⁷⁰

1.2.2.2. Sociální a psychologické aspekty finanční gramotnosti

Absence finanční gramotnosti může mít na jedince vážné dopady. Špatné hospodaření a nekompetentní rozhodování může vést k psychickým problémům. Výrazně zátěžovým faktorem je v takovém případě především stres.

Nezodpovědné a nedostatečné ekonomické rozhodování může dále vést k insolvenční a exekuci pro jedince i celé rodiny, v takovém případě hovoříme o sociálních

⁶⁹ BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

⁷⁰ Tamtéž.

problémech.⁷¹ Předlužení s sebou nese riziko vyloučení z běžného života a riziko ztíženého sociálního začlenění.

V situacích, které představují silnou psychickou a sociální zátěž je zapotřebí kromě znalosti finanční gramotnosti především racionálně uvažovat, rozvíjet další osobnostní kvality, například rozumové, které mohou jedinci pomoci se z takové situace dostat. Také je zapotřebí vhodně rozvíjet své citové, volní a toužící kvality, aby jedinec neopakoval své chyby, které ho do dané situace mohly dostat.

1.2.1. Finanční gramotnost v kurikulech České republiky

Tato podkapitola bude věnována rámcovým vzdělávacím programům České republiky, konkrétně rámcově vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání (dále jen „RVP PV“) a rámcově vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání (dále jen „RVP ZV“) z hlediska finanční gramotnosti a jejich návaznosti.

1.2.1.1. RVP PV

RVP PV je státním strategickým dokumentem pro předškolní vzdělávání. V tomto dokumentu se neobjevuje explicitní zmínka o finanční gramotnosti. Pouze ve vzdělávací oblasti 5.4 Dítě a společnost lze doslovně nalézt v očekávaných výstupech, že by dítě na konci předškolního období mělo zpravidla dokázat: „*zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami, hračkami, věcmi denní potřeby, s knížkami, s penězi apod.*“⁷² Nicméně, ve vzdělávací nabídce této oblasti se neobjevuje žádný konkrétní příklad vzdělávacích činností a vzdělávací nabídky, který by se týkal peněz a práce s nimi. V této vzdělávací oblasti lze nalézt alespoň širší témata týkající se finanční gramotnosti, jako jsou vytváření povědomí o morálních hodnotách, vytváření základních postojů ke světu, dále také „*hry*

⁷¹ NOVÁKOVÁ, Vladimíra a Věroslav SOBOTKA, ed. *Slabikář finanční gramotnosti: učebnice základních 7 modulů finanční gramotnosti*. 2., aktualiz. vyd. Praha: COFET, 2011. ISBN 9788090439610.

⁷² RVP PV září 2021.pdf, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 7.7.2022]. s. 26. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

*a praktické činnosti uvádějící dítě do světa lidí, jejich občanského života a práce (...tematické hry seznamující dítě s různými druhy zaměstnání, řemesel a povolání, s různými pracovními činnostmi...)*⁷³

Na základě výše uvedeného autorka shrnuje, že RVP PV se o finanční gramotnosti explicitně nezmiňuje. Nicméně díky tématům obsaženým v oblasti Dítě a svět, může pedagogický pracovník (dále jen „učitelka“) prvky finanční gramotnosti, hry a činnosti s ní spojené zařadit a využít právě v této oblasti.

Autorka v celé této práci používá pro pedagogického pracovníka v předškolním vzdělávání pojem „učitelka“ a to z důvodu, že zastoupení pedagogických pracovníků ženského pohlaví je v tomto oboru výrazně vyšší než zastoupení pohlaví mužského.

1.2.1.2. RVP ZV

RVP ZV je státním strategickým dokumentem pro základní vzdělávání. Pro účely této práce se autorka zabývala pouze oblastmi a výstupy vzdělávání, které spadají do prvního stupně základního vzdělávání.

V principech RVP ZV je stanoveno, že RVP ZV „navazuje svým pojetím a obsahem na RVP PV...“⁷⁴ Další vztah mezi předškolním a základním vzděláváním stanovuje RVP ZV následovně: „[z]ákladní vzdělávání na 1.stupni usnadňuje svým pojetím přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání.“⁷⁵

Finanční gramotnost je obsažena v následujících vzdělávacích oblastech RVP ZV.

5.2 Matematika a její aplikace – v této vzdělávací oblasti jsou vymezeny body minimální doporučené úrovně pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření, mezi ně patří i následující bod:

⁷³ RVP PV září 2021.pdf, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 7.7.2022]. s. 26. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

⁷⁴ Tamtéž s. 6.

⁷⁵ Tamtéž s. 8.

- M-3-2-03p „...uplatňuje matematické znalosti při manipulaci s drobnými mincemi“
- M-5-2-02p „...uplatňuje matematické znalosti při manipulaci s penězi“⁷⁶

5.4 Člověk a jeho svět – vzdělávání v této oblasti směřuje: „...k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáka k...orientaci v problematice peněz a cen a k odpovědnému spravování osobního rozpočtu“.⁷⁷ Mezi učivo této oblasti patří mimo jiné: „vlastnictví –soukromé, veřejné, osobní, společné; hmotný a nehmotný majetek; rozpočet, příjmy a výdaje domácnosti; hotovostní a bezhotovostní forma peněz, způsoby placení; banka jako správce peněz, úspory, půjčky.“⁷⁸

Tomuto učivu také odpovídají i očekávané výstupy této oblasti, které se vztahují ke konci 2. období prvního stupně základního vzdělávání:

- ČJS-5-2-03 „orientuje se v základních formách vlastnictví; používá peníze v běžných situacích, odhadne a zkontroluje cenu nákupu a vrácené peníze, na příkladu ukáže nemožnost realizace všech chtěných výdajů, vysvětlí, proč spořit, kdy si půjčovat a jak vracet dluhy.“⁷⁹

RVP ZV v této oblasti stanoví následující minimální doporučenou úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:

- ČJS-5-2-03p „používá peníze v běžných situacích, odhadne a zkontroluje cenu jednoduchého nákupu a vrácené peníze“
- ČJS-5-2-03p „porovná svá přání a potřeby se svými finančními možnostmi, uvede příklady rizik půjčování peněz“

⁷⁶ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) – edu.cz. edu.cz – Jednotný metodický portál MŠMT [online]. Copyright © 2020 [cit. 7.7.2022]. s. 33. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

⁷⁷ Tamtéž s. 44.

⁷⁸ Tamtéž s. 48.

⁷⁹ Tamtéž s. 47.

- ČJS-5-2-03p „sestaví jednoduchý osobní/rodinný rozpočet, uvede příklady základních příjmů a výdajů“⁸⁰

1.2.1.3. Návaznost kurikul RVP PV a RVP ZV

Na základě výše uvedených výskytů pojmů z oblasti finanční gramotnosti v obou kurikulech, je patrné, že v oblasti finanční gramotnosti nedochází k návaznosti. RVP ZV návaznost pojetí a obsahu na RVP PV jasně deklaruje jako první z obecných principů základního vzdělávání. Nicméně je patrné, že RVP PV nenabízí dostatečný obsah v oblasti finanční gramotnosti, na který by RVP ZV mohl navazovat.

Na tomto místě je třeba položit si otázku, zda je nutné, aby v RVP PV byl obsah finanční gramotnosti pro předškolní vzdělávání explicitně stanoven. Nespornou výhodou RVP PV je jeho obecnost a z ní pramenící dynamičnost. Díky tomu má učitelka dostatečný prostor pro užití RVP PV v různých podmínkách mateřských škol. Pokud učitelka chce, tak si díky této obecnosti cestu k finanční gramotnosti najde. Z tohoto pohledu by se mohlo zdát, že není nutné obsah finanční gramotnosti pro předškolní vzdělávání explicitně do RVP PV zařazovat. Autorka je nicméně toho názoru, že je zapotřebí se na tuto problematiku podívat ještě z jiné perspektivy.

Zprvce výše zmíněná obecnost RVP PV klade velké požadavky na kompetence učitelek. Měly by to být právě ony, kdo nad rámec RVP PV finanční gramotnost do předškolního vzdělávání zařazují. Otázkou je, zda učitelky mají dostatečné kompetence v oblasti finanční gramotnosti, aby s jistotou mohly děti v této oblasti rozvíjet. Proto autorka do této práce zařadila v oddílu [1.2.5.3.](#) výzkumné šetření, které se zabývá kompetencemi učitelek v této oblasti.

Za druhé je třeba vycházet ze situace, že finanční gramotnost byla do RVP ZV implementována až v roce 2013. Z toho vyplývá, že ten, kdo v roce 2013 nastoupil do prvního ročníku základního vzdělávání tak ještě není dospělý a ten, kdo v roce 2013

⁸⁰ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) – edu.cz. edu.cz – Jednotný metodický portál MŠMT [online]. Copyright © 2020 [cit. 7.7.2022]. s. 47. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacii-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

nastoupil do devátého ročníku základního vzdělávání, tomu je dnes dvacet čtyři let. Autorka tímto chce říci, že jen velmi malé procento učitelek působících v předškolním vzdělávání prošlo základním vzděláním v oblasti finanční gramotnosti. V případě, že učitelka má zájem o seznámení dětí v předškolním vzdělávání s finanční gramotností, narazí na nedostatek didaktických materiálů vhodných pro toto vzdělávací období. Z výše uvedeného plyne, že tento stav klade vysoké nároky na iniciativu a kompetence učitelek, které se nenacházejí v lehké situaci, pokud chtějí děti v tomto směru vzdělávat. Zároveň RVP PV učitelkám nenabízí v této oblasti pomocnou ruku a ani tak nečiní didaktické materiály.

Za třetí význam finanční gramotnosti v dnešním světě vzrůstá. Ať jako samostatný obor (jako specifický obor zaměřený na finanční vzdělávání) či jako součást funkční gramotnosti. Podle NSFV 2.0 má stát zajistit finanční vzdělávání již v předškolním období. Děti s penězi přicházejí do styku od raného dětství. Čím jsou starší tím intenzivněji se jich tato oblast dotýká. Proto by se finanční gramotnost v předškolním vzdělávání, přestože je okrajovým tématem, neměla omezovat na pouhou intuitivní hru na obchod.

Za čtvrté podle Kučerové je cílem výchovy a vzdělávání v mateřské škole seznámit dítě se světem peněz, poskytnout mu prvotní zkušenosti v této oblasti, obeznámit děti s tím, jak zodpovědně hospodařit. Dále by mělo být cílem děti formou hry naučit nakupovat, případně pracovat s bankomatem. Také dětem vysvětlit, že peníze jsou omezeným zdrojem a co si z omezeného rozpočtu mohou dovolit koupit. Předškolní vzdělávání by mělo děti vést ke spořivosti⁸¹ a působit preventivně před konzumním způsobem života. Autorka této práce na základě vlastních zkušeností s Kučerovou souhlasí a dodává, že v mateřské škole jde především o úvod do finanční gramotnosti formou her, při kterých se děti seznamují se zjednodušeným významem vybraných

⁸¹ KUČEROVÁ, Lenka. *Plán rozvoje funkční gramotnosti dětí předškolního věku (1. část)*. Metodický portál: Články [online]. 09. 04. 2019, [cit. 6.7.2022]. Dostupný z: [https://clanky.rvp.cz/clanek/22062/PLAN-ROZVOJE-FUNKCNI-GRAMOTNOSTI-DETI-PREDSKOLNIHO-VEKU-\(1.-CAST\).html](https://clanky.rvp.cz/clanek/22062/PLAN-ROZVOJE-FUNKCNI-GRAMOTNOSTI-DETI-PREDSKOLNIHO-VEKU-(1.-CAST).html). ISSN 1802-4785.

pojmu. Za stěžejní pak pokládá schopnost učitelky zvolit správnou formu a metodu práce s dětmi s respektem k individuální specifikům každého dítěte.

Na základě výše předložených argumentů je autorka toho názoru, že obsah finanční gramotnosti pro předškolní vzdělávání by mohl být včleněn do RVP PV, a to v elementární formě. Například do oblasti Dítě a jeho svět. V tomto směru je ale zapotřebí vést diskuzi opřenou o další seriózní výzkumná šetření.

1.2.2. Finanční gramotnost v kurikulech vybraných zemí

Tato podkapitola bude dále věnována kurikulárním dokumentům vybraných zemí v oblasti předškolního vzdělávání, u kterých bude záměrem sledovat především výskyt finanční gramotnosti nebo jejích prvků. Autorka vybrala pouze deset zemí, u kterých oficiální kurikulární dokument byl v plném znění dostupný z oficiálních zdrojů. Autorka vybrala deset zemí z toho důvodu, že větší množství by překračovalo rozsah této práce. Autorka postupovala tím způsobem, že na internetu vyhledala znění aktuálních kurikulárních dokumentů vybraných zemí. Následně v kurikulech vyhledávala pojmy buďto v anglickém jazyce nebo s pomocí překladače v jazyce dané země. Pojmy jsou následující: finance, finanční gramotnost, peníze, platit, obchod, tržiště, banka, bankovky, mince, hodnota, měna.

1.2.2.1. Slovensko

Slovenský státní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání nese název Štátný vzdělávací program pre predprimárne vzdelávanie a stanovuje základní požadavky státu na poskytování institucionálního vzdělávání. Ve vzdělávací oblasti *5.2 Matematika a práca s informáciami* lze nalézt v obsahových standardech („*obsahových štandardech*“):

„Hry so symbolickými peniazmi a tovarom (zistovanie ceny nákupu, porovnávanie cien nákupov, koľko nám chýba, koľko je navyše), rozmieňanie (aj na predpísaný počet), čo sa dá kúpiť za peniaze (aj pre predpísaný počet kusov tovaru)“⁸²

Slovenský štátny vzdelávací program prešiel poslednou úpravou v roku 2016. Slovenské kurikulum na rozdiel od RVP PV obsahuje základné prvky finančnej gramotnosti v obsahovom štandarde. Obsah sa týka predovšetkým práce so symbolickými peniazmi a niektoré z úkonov, ktoré s peniazmi sa dá robiť.

1.2.2.2. Anglie

Povinné vzdelávanie vo Veľkej Británii i v Českej republike je stanovené rovnako, od piati rokov, avšak v Českej republike je koncipované ako predškolský povinný rok, oproti tomu sa vo Veľkej Británii jedná o prvý školský rok – Key stage 1.⁸³

Kurikulum Veľkej Británie nese názov The national curriculum in England. Posledná revízia tohto dokumentu prebehla v roku 2014.

V účel štúdia matematiky kurikulum stanoví, že matematika je nevyhnutná pre finančnú gramotnosť a väčšinu foriem zamestnania. Ďalej je oblasť matematiky mimo iného zameraná na porovnávanie rôznych veličín ako je čas a peniaze.

Šesťročné dieťa by malo povinne nájsť rôzne kombinácie mincí, tak aby sa rovnali rovnakej časti. Ďalej by malo byť schopné riešiť jednoduché problémy v praktickom kontexte zahŕňajúce sčítanie a odčítanie peňazí rovnakej meny, vrátane vrátenia drobných.

⁸² ŠVP pre materské školy - ŠPÚ. *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách* [online]. Copyright © Národný inštitút vzdelávania a [cit. 7.7.2022]. s. 40. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/statny-vzdelavaci-program/svp-materske-skoly/>

⁸³ Eurydice. *The Structure of the European Education Systems 2019/2020* | [online]. Copyright © [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: https://www.eurydice.si/publikacije/The-Structure-of-the-European-Education-Systems-2019-20_Schematic-Diagrams-EN.pdf

Šestileté dítě by mohlo nepovinně plynule počítat a rozeznávat mince. S jistotou číst a určovat množství peněz a přesně používat symboly £ a p, přičemž libry a pence zaznamenávají zvlášť.⁸⁴

Anglické kurikulum pro pěti až šestileté děti, klade na děti poměrně vysoké nároky v porovnání s ostatními srovnávanými kurikuly. V oblasti matematiky je explicitně zmíněn pojem finanční gramotnosti a ve zbytku této oblasti se zaměřuje převážně na práci s penězi.

1.2.2.3. Slovinsko

Slovinský státní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vznikl v roce 1999 a nese název Kurikulum za vrtce.

V kapitole 3.3 kurikulum stanovuje, že učitelky a děti navštěvují obchody, tržiště atp.

Ve vzdělávací oblasti 4.6. Matematika v bodě 4.6.4. kurikulum stanovuje příklady aktivit pro děti od tří do šesti let. Mezi těmito příklady je uvedeno, že dítě si hraje na obchod, na trh, hraje si s penězi a pokladnou.⁸⁵

Ve slovinském kurikulu lze najít aktivity týkající se finanční gramotnosti.

⁸⁴ Portal GOV.SI. *Kurikulum za vrtce* [online]. Copyright ©b [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenty/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>

⁸⁵ Volně přeloženo z: *Portal GOV.SI* [online]. Copyright ©b [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenty/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>

1.2.2.4. Polsko

Polské kurikulum pro předškolní vzdělávání nese název Podstawa programowa wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej. Poslední revize tohoto kurikula je z roku 2017.⁸⁶

V tomto kurikulu v oblasti IV. kognitivní vývoj dítěte, příprava na zahájení vzdělávání ve škole je stanoveno, že dítě rozpozná modely mincí a bankovek s nízkou nominální hodnotou, uspořádá je a pochopí k čemu jsou v domácnosti peníze.

Polské kurikulum se v oblasti finanční gramotnosti zaměřuje především na peníze. Ale autorce přijde zajímavé zejména, že děti mají pochopit k čemu jsou v domácnosti peníze. Toto téma tak učitelka může pojmut širěji než jen s důrazem čistě na peníze. Nabízí se tak propojení s dalšími základními pojmy finanční gramotnosti. Např. si autorka představuje, že by dětem v rámci tohoto tématu mohly být představeny pojmy jako rozpočet, zodpovědnost, šetření, potřeby, práce, povolání, zaměstnání atd.

1.2.2.5. Rakousko

Rakouské národní kurikulum se nazývá BildungsRahmenPlan. Tento rámcový dokument je platný pro mateřské školy v Rakousku od roku 2009.

Kurikulum je koncipováno velmi obecně a neobsahuje žádné pojmy z oblasti finanční gramotnosti.⁸⁷

⁸⁶ Volně přeloženo z: Ministerstwo Edukacji i Nauki - Portal Gov.pl. *Podstawa programowa – materiały dla nauczycieli*. Portal Gov.pl [online]. [cit. 7.7.2022] Dostupné z: <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/wychowanie-przedszkolne-i-edukacja-wczesnoszkolna.-pp-z-komentarzem.pdf>

⁸⁷ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. *BildungsRahmenPlan*. [online]. [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: <https://www.charlotte-buehler-institut.at/wp-content/pdf-files/Bundesl%C3%A4nder%C3%BCbergreifender%20BildungsRahmenPlan%20f%C3%BCr%20elementare%20Bildungseinrichtungen%20in%20%C3%96sterreich.pdf>

1.2.2.6. Finsko

Finské národní kurikulum nese název Esiopetuksen Opetussuunnitelman perusteet. Poslední revize je z roku 2014 s účinností od roku 2016.

Finské národní kurikulum neobsahuje žádné pojmy z oblasti finanční gramotnosti.⁸⁸

1.2.2.7. Švédsko

Švédské národní kurikulum nese název Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (reviderad 2018). Toto kurikulum bylo revidováno v roce 2018.

Toto kurikulum je rozděleno do pěti kapitol, přičemž k předškolnímu vzdělávání se vztahují první tři kapitoly. Část kurikula pro předškolní vzdělávání je koncipována velmi obecně a nenachází se v ní žádné zmínky z oblasti finanční gramotnosti.⁸⁹

1.2.2.8. Norsko

Norské národní kurikulum nese název Rammeplan for barnehagen. Poslední revize je účinná od roku 2017.

Norské národní kurikulum neobsahuje žádné pojmy z oblasti finanční gramotnosti.⁹⁰

⁸⁸ Volně přeloženo z: Peda.net [online]. Copyright © [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: https://peda.net/juva/ops2016/otsjo2/otsjo/eop2:file/download/83f114a3c7846fde7c7b0323fee74d5bd9da34bc/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf?fbclid=IwAR0NA7yd7Yc8sCwYRWL_f99zAP3nUIUwpj5BF2TOhQL6I4FA6ihMJOqKsIN8

⁸⁹ Volně přeloženo z: Skolverket. *Curriculum for the compulsory school, preschool class and school-age educare* [online]. Copyright © [cit. 9.7.2022]. s. 42. Dostupné z: <https://www.skolverket.se/download/18.31c292d516e7445866a218f/1576654682907/pdf3984.pdf>

⁹⁰ Forside. *Rammeplan for barnehagen*. [online]. Copyright © [cit. 9.7.2022]. Dostupné z: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/framework-plan-for-kindergartens2-2017.pdf>

1.2.2.9. Estonsko

Estonské národní kurikulum nese název Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. Poslední revize je z roku 2008.

V kapitole 20. Matematika je stanoveno, že dítě by mělo umět rozlišovat často používané jednotky peněz a měr (koruny, centy, metry, litry, kilogramy) a vědět, jak a kde tyto jednotky používat.⁹¹

Estonské kurikulum obsahuje pouze omezenou zmínku o penězích, v rámci kurikula se ještě objevuje zmínka o tom, že v případě, že dítě má estonštinu jako druhý jazyk mělo by se být schopné domluvit v obchodě v estonštině.

1.2.2.10. Francie

Francouzské národní kurikulum nese název L'école maternelle: un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous. Poslední revize proběhla v roce 2015.

Kurikulum je koncipováno velmi obecně a neobsahuje žádné pojmy z oblasti finanční gramotnosti.⁹²

1.2.2.11. Shrnutí

Z výše uvedeného vyplývá, že v rámci zkoumaného vzorku deseti kurikul předškolního vzdělávání vybraných zemí, se v pěti objevuje alespoň v nějaké formě zmínka o finanční gramotnosti a o pojmu peníze. Obsah vzdělávání se nejčastěji týká peněz (bankovky a mince, rozpoznání nominální hodnoty) a operací s nimi (porovnání

⁹¹ Volně přeloženo z: Estonian Ministry of Education and Research. *National Curriculum for Pre-school Child Care Institutions*. [online]. [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: https://www.hm.ee/sites/default/files/estonian_national_curriculum_for_preschool_child_care_institutions.pdf

⁹² Volně přeloženo z: Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. *L'école maternelle : un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous* [online]. Copyright ©k [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special2/MENE1504759A.htm?cid_bo=86940

mincí, porovnání peněz, uspořádání mincí, vrácení peněz). Dále hry na obchod, porovnávání cen zboží, a také je zmíněno ve dvou kurikulech, že dítě má chápat k čemu jsou peníze v domácnosti (Polsko) a kde a jak peníze používat (Estonsko). Z této analýzy je patrné, že oblast finanční gramotnosti začleňuje do svých kurikul polovina vybraných zemí. Bylo by dále zajímavé zkoumat více zemí, aby obraz získaný o finanční gramotnosti v předškolních kurikulech byl ucelenější a přesnější.

1.2.3. Slovníček vybraných pojmů

Tato podkapitola slouží jako přehled nejdůležitějších pojmů z oblasti finanční gramotnosti, z nichž většina je používána v praktické části diplomové práce. Pojmy jsou záměrně vysvětleny tak, aby čtenáři umožnily co nejsnazší pochopení významu daných pojmů.

Pojmy jsou převzaty z následujících zdrojů:

- JÍLEK, Josef. *Finance v globální ekonomice*. Praha: Grada, 2013. Finanční trhy a instituce. ISBN 978-80-247-3893-2.
- JÍLEK, Josef. *Finance v globální ekonomice II: Měnová a kurzová politika*. Praha: Grada, 2013. Finanční trhy a instituce. ISBN 978-80-247-4516-9.
- Ministerstvo financí ČR - proč se finančně vzdělávat?. *Slovník pojmů*. [online]. Copyright © 2013, MF [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: <https://financniagramotnost.mfcr.cz/cs/tipy-navody/slovník-pojmu#tab-slovník-pojmu-a>
- Slovník - Česká národní banka. [online]. Copyright © ČNB 2022 [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: <https://www.cnb.cz/cs/obecne/slovník/index.html>
- HOLMAN, Robert. *Ekonomie*. 6. vydání. V Praze: C.H. Beck, 2016. Beckovy ekonomické učebnice. ISBN 978-80-7400-278-6.
- NOVÁKOVÁ, Vladimíra a Věroslav SOBOTKA, ed. *Slabikář finanční gramotnosti: učebnice základních 7 modulů finanční gramotnosti*. 2., aktualiz. vyd. Praha: COFET, 2011. ISBN 9788090439610.
- JAKEŠ, Petr. *Finanční gramotnost pro první stupeň základní školy*. Praha: Fortuna, 2011. ISBN 9788073730871.

- Banka** Společný název pro komerční banku a centrální banku. Jedná se o instituci, která poskytuje finanční služby – poskytuje úvěry, vede platební účty atd.
- Bankovky** Tištěné papírové peníze s určitou peněžní částkou, které vydává centrální banka.
- Cena** Směnná hodnota statku, služby. Vyjadřuje peněžní částku, kterou je třeba při získání zboží a služeb zaplatit. Vyjadřuje hodnotu zboží a služby.
- Cenovka** Štítek s udáním ceny a někdy popisu základních vlastností zboží nebo služeb.
- Finance** Souhrn vztahů, které souvisejí s vytvářením, rozdělováním a užíváním peněžní masy.
- Finanční hodnota** Vyjadřuje, jaké množství a druh zboží si mohu za danou sumu peněz koupit.
- Hotovost** V užší pojetí se jedná o bankovky a mince. V širším pojetí se jedná navíc ještě o vklady na běžných účtech.
- Konverze** Převod např. převod jedné měny do druhé.
- Koupit** Získat zboží výměnou za peníze, opak prodeje.
- Majetek** Souhrn všeho, co člověku patří, co má čili vlastní.
- Měna** Měna je národní forma peněz. Zatímco penězi chápeme např. české koruny, americké dolary či eura atd. měnou je v České republice pouze česká koruna.
- Měnový kurz** Cena jedné jednotky měny vyjádřený v jednotkách měny jiné.
- Mince** Kovová forma peněz.

- Nákup** Označuje koupené zboží. V jiném významu označuje proces koupě.
- Nominální hodnota** Myšleno jako nominální hodnota bankovek a mincí je hodnota (částka) v příslušné peněžní jednotce uvedená přímo na bankovce/minci.
- Obchod** Ve smyslu obchodní provozovny se jedná o prostor určený k nakupování a prodeji zboží a služeb.
Ve smyslu procesu jde o vzájemnou směnu peněz, zboží, služeb, statků v různých kombinacích.
- Oběživo** Oběživo je hotovost (bankovky a mince) v oběhu. Bankovky a mince se dostávají do oběhu okamžikem, kdy opustí centrální banku.
- Obnos** Peněžní suma, částka.
- Peníze** Jsou ekonomickým pojmem pro zvláštní druh univerzálního zboží používaného k vyjadřování cen ostatního zboží a služeb, ke zprostředkování jejich koupě a prodeje a k provádění různých plateb.
- Platba, platit** Blíže popsáno v kapitole [1.2.4.](#)
- Platidlo** Platidlem je jakýkoli obecně užívaný prostředek směnného obchodu, jehož vlastnostmi jsou lákavost, trvanlivost, přírůcnost a rozměnitelnost.
- Půjčit** Přenechat někomu věc (i peníze) dočasně k užívání. Ať už za úplatu či bezúplatně.
- Rozpočet** Finanční plán, který pracuje s očekávanými příjmy a výdaji člověka, domácnosti, společnosti, projektu, státu atd.

- Směna (barter)** Výměna zboží nebo služeb za jiné zboží nebo služby bez použití peněz.
- Směnný kurz** Obecně se jedná o poměr (kurz) měn používaný pro konverzi jedné měny do druhé. V této práci je pojem používán pro vyjádření směnného poměru mezi platidly.
- Spořit si** Utvářet si peněžní rezervu pravidelným ukládáním peněz u peněžního ústavu. Nejčastěji v bance, či spořitelně.
- Statek** V ekonomii se jedná o zboží nebo službu, která přináší užitek, uspokojuje potřeby.
- Suma** Celkový počet peněz.
- Šetřit si** Nevydávat peněžní prostředky za zbytné zboží či služby. Uchovávat tyto prostředky pro pozdější potřebu.
- Transakce (finanční)** Převod peněžních prostředků mezi dvěma subjekty. Např. předáním z ruky do ruky či převodem z účtu na účet.
- Tržiště** Volně přístupný prostor, kde dochází k prodeji či směně zboží (a poskytování) služeb.
- Úrok** Peněžita odměna za půjčení peněz.
- Utratit** Vydat nezodpovědně peněžní prostředky za zbytné zboží či služby. Mrhat penězi.
- Úvěr** Finanční služba, při které se banka zavazuje poskytnout peníze jedinci a ten se zavazuje peníze do určitého termínu vrátit a zaplatit úrok. Předmětem úvěru mohou být pouze peníze.
- Vlastnictví** Vše, co někomu patří, všechny jeho věci, které může používat dle své potřeby a jak se mu zlíbí jsou jeho vlastnictvím.

Zboží Předměty a služby určené k prodeji.

1.2.4. Platba a další operace s penězi

Vzhledem k zaměření této práce a výzkumným aktivitám uvedeným v praktické části této práce autorka z praktických důvodů zařazuje tuto podkapitolu, aby čtenáři nabídla základní přehled o tom, co vše lze s penězi dělat. Nejdůležitější pojmy z následujícího přehledu se objeví ve slovníčku pojmů v podkapitole [1.2.3.](#)

Stěžejním pojmem je **platba**, rozumíme jím převod prostředků od plátce k příjemci platby.⁹³ Může být realizována pomocí oběživa, prostřednictvím bankovního převodu, nebo kombinací obou způsobů (tzv. poukázání platby).⁹⁴

Autorka na základě svých zkušeností a svého studia navrhla a vytvořila následující zjednodušený přehled týkající se pojmu platit. Autorka nepředpokládá, že děti v mateřské škole mají znát všechny následující pojmy, nebo že je mají být schopné reprodukovat. Účelem tohoto přehledu je poskytnout učitelkám přehled o esenciálních vazbách a pojmech. Tento přehled mohou učitelky využít ve své pedagogické praxi při tvorbě didaktických situací pro děti.

Výraz **platit** je možno používat v následující slovních spojeních:

- ZA CO
 - nákup;
 - službu;
 - zboží;
 - objednávku (online, restaurace);
 - zážitek;
 - nájem;
 - energie (plyn, elektřinu, voda, teplo);

⁹³ JÍLEK, Josef. *Finance v globální ekonomice*. Praha: Grada, 2013. Finanční trhy a instituce. ISBN 978-80-247-3893-2.

⁹⁴ Tamtéž.

- přestupek (pokuta);
- atd.
- JAK (čím)
 - hotovostí;
 - převodem;
 - kartou;
 - šekem;
 - stravenkou;
 - atd.
- KDY
 - předem (rezervace, dovolená, letenka);
 - ihned (nákup v obchodě),
 - následně (po obědě, po jízdě v taxi);
 - do určitého termínu (splátka, mzda, plat);
 - po termínu s pokutou;
 - nikdy (krádež).

Dále můžeme s penězi provádět následující operace:

- darovat;
- investovat;
- prohrát;
- rozměnit;
- směnit;
- splácet;
- spořit;
- šetřit;
- utratit;
- vrátit;
- vydělat;
- atd.

1.2.5. Výzkumná šetření

V této podkapitole budou představena tři výzkumná šetření, ze kterých autorka následně vychází v praktické části práce. Jedná se o analýzu didaktických materiálů pro první stupeň základního vzdělávání, dále o analýzu sta školních vzdělávacích programů mateřských škol z Prahy a okolí. Poslední oddíl tvoří analýza dotazníkového šetření studentek vysoké školy.

1.2.5.1. Analýza didaktických materiálů pro 1.stupeň základního vzdělávání

Autorka v rámci této práce provedla analýzu dostupných didaktických materiálů pro 1.stupeň základního vzdělávání (dále jen 1. st. ZŠ), z důvodu návaznosti na předškolní vzdělávání. Analýzu didaktických materiálů pro předškolní vzdělávání autorka provedla již ve své bakalářské práci.⁹⁵

Autorka postupovala tak, že se zaměřila na nejčastěji se vyskytující témata a nejdůležitější pojmy vyskytující se ve všech zkoumaných materiálech.

FINANČNÍ GRAMOTNOST pro 1. stupeň ZŠ nakladatelství FRAUS, učebnice⁹⁶

Tato učebnice má třicet dva stran a je dělena na tři kapitoly: peníze, hospodaření domácnosti a finanční produkty. V první kapitole se objevují především pojmy: majetek, vlastnictví, měna, peníze, hodnota peněz, banka, poštovní služby. V druhé kapitole se

⁹⁵ BUZKOVÁ, Klára. *Finanční gramotnost v mateřské škole*. Praha, 2020. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra matematiky a didaktiky matematiky. Vedoucí práce Kaslová, Michaela. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/120783/130291057.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

⁹⁶ JAKEŠ, Petr. *Finanční gramotnost pro první stupeň základní školy*. Praha: Fortuna, 2011. ISBN 9788073730871.

nacházejí především pojmy příjmy, výdaje, rozpočet. Ve třetí kapitole se nacházejí pojmy: úspory, půjčky, spoření, dluh, dlužník.

V učebnici autorku zaujalo, že učebnice zjednodušuje některé pojmy. Učebnice např. přílišně zjednodušuje princip platební karty, kdy popisuje, jen jak se kartou platí, ale žákovi nevysvětluje podstatu jejího fungování.

Autorce se líbí, že peníze jsou znázorněny barevně a oboustranně a že učebnice zahrnuje i zahraniční měny – eura, libry, dolary, rubly, zloté. Učebnice obsahuje i příklad na konverzi českých korun do zahraničních měn. Bohužel však znázorněné české bankovky a mince není možné vystříhnout.

FINANČNÍ GRAMOTNOST pro 1. stupeň ZŠ nakladatelství FORTUNA, prac. sešit i učebnice⁹⁷

Tato učebnice má čtyřicet sedm stran a je rozdělena na tři kapitoly: peníze, hospodaření domácnosti a finanční produkty. V první kapitole se objevují především pojmy: vlastnictví, potřeby, zdroje, vznik peněz, směna, platidla, hodnota peněz, jak a čím platíme, měna. Ve druhé kapitole se objevují pojmy: příjmy, výdaje, rozpočet (vyrovnaný, přebytkový, schodkový), reklamace zboží. Ve třetí kapitole se nachází především pojmy: úspory, půjčka, finanční plánování.

K učebnici patří i pracovní sešit, ve které dítě může procvičovat. Učebnice obsahuje ukázky mincí oboustranně a bankovek převážně jednostranně, mince ani bankovky nelze vystříhnout. Učebnice obsahuje popis zahraničních měn – libry, eura, dolaru a rublu. Tato učebnice je na rozdíl od první učebnice více čtivá a obsahuje více informací. Autorka považuje vyplňování poštovních poukázek za překonané moderními metodami plateb. Autorku zaujalo, že pracovní sešit obsahuje úkol, který spočívá v konverzi českých korun na jiné měny.

⁹⁷ MIKESKOVÁ, Šárka. *Finanční gramotnost pro 1. stupeň základní školy: učebnice*. Ilustroval Dana RAUNEROVÁ. Plzeň: Fraus, 2015. ISBN 9788074892523.

FINANČNÍ GRAMOTNOST pro 1. stupeň ZŠ nakladatelství FRAGMENT, prac. sešit⁹⁸

Tento pracovní sešit má šedesát tři stran a obsahuje deset kapitol. Názvy kapitol jsou značně různorodé a věnují se užším tématům než předešlé dva materiály. Mezi hlavní pojmy v tomto pracovním sešitě se nachází: směna, vznik peněz, jak a čím platíme, měna, zaměstnání, podnikání, banka, platební karta, kapesné, reklama, reklamace, spořit si, šetřit si, půjčka.

Autorku zaujalo, že celkový přístup tohoto pracovního sešitu je širší než v předešlých případech. Např. první kapitola se věnuje rodině – dělbě práce, role členů v rodině. Autorka má dojem, že tento pracovní sešit se lépe snaží zasadit pojmy do kontextu. Pracovní sešit obsahuje zmínku o zahraničních měnách – eura, libry, dolary, renmimbi. V pracovním sešitě se nachází mince i bankovky, které je možné vystříhnout, avšak jsou pouze černobílé.

S PENĚZI SI PORADÍM finanční gramotnost pro žáky 1.st ZŠ, nakladatelství PORTÁL, prac. sešit⁹⁹

Tento materiál má šedesát tři stran a není členěn na kapitoly. V materiálu se objevují následující pojmy: potřeby, peníze (nominální hodnota, mince, bankovky, banka, bezhotovostní peníze, nákup, obchod, pronájem bytu, reklamace, reklama, prošlé produkty, sleva, půjčky (výhodné, nevýhodné), hypotéka, úrok.

Autorku na prvním místě překvapila celková nepřehlednost a nesystematičnost tohoto materiálu. Je zarážející, že tento materiál, přestože je určen dětem, je barevně zpracován ve stupních šedé. Materiál je plný vyplňovacích her, které z různých směrů obtéká text nebo jednoduché obrázky. Stránky materiálu jsou tak zcela přeplněné. To může způsobovat odvedení pozornosti od podstaty učiva. Některá zadání úkolů jsou

⁹⁸ SKOŘEPOVÁ, Eva. *Finanční gramotnost pro 1. stupeň ZŠ: o penězích a hospodaření*. 3. vyd. Ilustroval Lukáš FIBRICH. Praha: Fragment, 2014. Finanční gramotnost. ISBN 9788025321751.

⁹⁹ NOVÁKOVÁ, Iva. *S penězi si poradím: finanční gramotnost pro žáky 1. stupně ZŠ*. Praha: Portál, 2019. ISBN 9788026214748.

nejasná. V materiálu se nachází černobílé obrázky českých mincí i bankovek pouze z jedné strany, které není možné vystříhnout.

Shrnutí analýzy:

Autorka na základě analýzy zjistila, že didaktické materiály jsou obsahově velmi podobné, a že jsou spíše interaktivního charakteru, většinou koncipované jako pracovní sešity. Autorka většinu didaktických materiálů hodnotí pozitivně až na jeden („S PENĚZI SI PORADÍM“). Výtky jsou popsány u daného materiálu.

Autorka zjistila, že didaktických materiálů na toto téma pro 1.st. ZŠ je přirozeně větší množství než materiálů pro předškolní vzdělávání. Autorka dává větší počet didaktických materiálů do souvislosti se začleněním tématu finanční gramotnosti do RVP ZV.

Na základě provedené analýzy autorka vybrala ty pojmy, které se často v materiálech vyskytovaly a byly materiály považovány za podstatné. Těmito pojmy jsou především: půjčka, šetřit, měna. Autorka tyto pojmy využila k vytvoření aktivit v praktické části této práce.

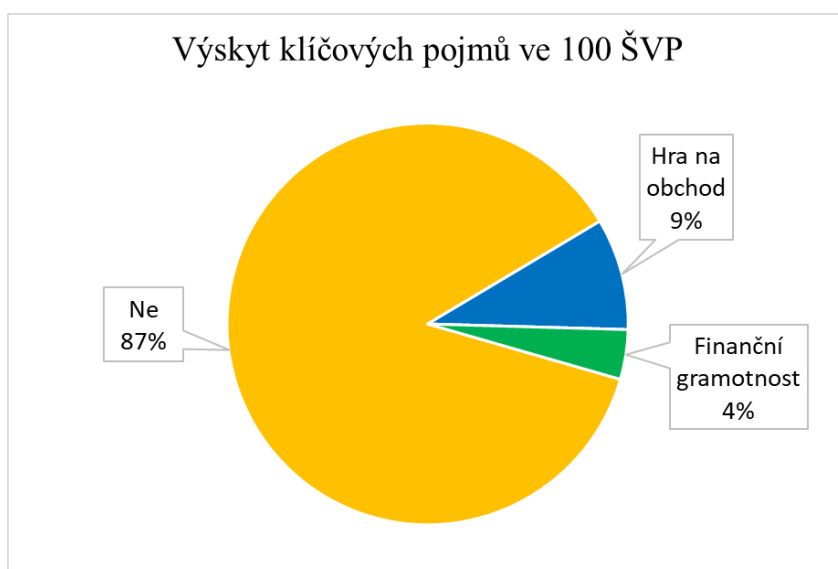
1.2.5.2. Analýza ŠVP v Praze a okolí

Pro účely výzkumných aktivit v rámci praktické části této práce autorka provedla analýzu sta školních vzdělávacích programů (dále jen „ŠVP“). Analýza byla provedena u těch mateřských škol v Praze a středních Čechách, které měly zveřejněny ŠVP v plném znění na svých internetových stránkách. Autorka postupovala tak, že vybrala mateřské školy na internetových stránkách mapy.cz a následně přešla na internetové stránky konkrétní mateřské školy, kde vyhledala kurikulární dokumenty. V případě, že mateřská škola měla zveřejněný ŠVP v plném znění, autorka vyhledávala následující klíčová slova:

- peníze
- platit
- cena
- obchod
- finanční gramotnost

Výskyty těchto klíčových slov autorka zaznamenala do tabulky, která je přílohou č. 1 této práce.

Z výzkumného šetření vyplývá, že ze sta ŠVP mateřských škol, osmdesát sedm ŠVP neobsahuje výše zmíněná klíčová slova. V devíti případech autorka zaznamenala výskyt pojmu obchod v různých formách. U těchto devíti případů se v pěti případech jedná o blíže nespecifikovanou hru na obchod, ve dvou případech se jedná o hru na obchod s ovocem a zeleninou, jedenkrát je zmíněn obchod v centrech aktivit a jedenkrát exkurze do obchodu. Klíčové slovo finanční gramotnost se objevilo ve čtyřech ŠVP. V jednom z těchto případů by autorka ráda vyzdvihla kvalitu rozpracování tohoto tématu a kladení důrazu na tuto oblast v předškolním vzdělávání. Autorka pro zajímavost vložila text tohoto ŠVP týkající se finanční gramotnosti do přílohy 2 této práce. Ve zbylých třech případech se pojem finanční gramotnost vyskytoval bez širšího rozpracování. Výsledky tohoto výzkumného šetření znázorňuje následující graf:



Výsledky výzkumného šetření autorku nepřekvapily, jelikož RVP PV samo neobsahuje jiné pojmy z finanční gramotnosti, než je návštěva obchodu a šetrné zacházení s penězi. RVP PV tedy neklade na ŠVP nároky, aby ve své vzdělávací nabídce obsahovaly pojmy nad rámec RVP PV. Je tedy očekávatelné, že ŠVP tuto oblast pokrývat nemusí. Překvapením byl výše zmíněný jeden ŠVP, který obsahoval detailnější rozpracování finanční gramotnosti nad rámec RVP PV.

1.2.5.3. Analýza dotazníkového šetření studentů VŠ

Pro účely vypracování výzkumných aktivit v praktické části této práce autorka provedla následující dotazníkové šetření. Cílem tohoto dotazníkového šetření je zjistit, zda studentky pedagogických oborů Karlovy univerzity dokáží vymyslet tři různé aktivity na téma finanční gramotnost.

Dotazníkového šetření se účastnily tři skupiny respondentů v celkovém počtu sedmdesáti šesti osob. První skupinu respondentů tvořilo dvacet osm studentek bakalářského studia oboru učitelství pro mateřské školy (dále jen „Bc. UpMŠ“). Druhou skupinu tvořilo dvacet dva studentek navazujícího magisterského studia oboru pedagogiky předškolního věku (dále jen „NMgr. PPV“). Vzor zadání dotazníkového šetření pro tyto dvě skupiny lze nalézt v příloze č. 4 této práce. Poslední skupinu tvořilo dvacet šest studentů magisterského studia oboru učitelství pro první stupeň základní školy (dále jen „Mgr. 1.st ZŠ“). Vzor zadání dotazníkového šetření pro tuto skupinu lze nalézt v příloze č. 5 této práce.

Dotazníková šetření byla studentům předložena v rámci běžné výuky didaktiky matematiky. Studentky oboru Bc. UpMŠ a oboru NMgr. PPV měly za úkol popsat tři různé aktivity vhodné pro předškolní dítě tak, aby se aktivity týkaly pojmu „peníze“. Studenti Mgr. 1.st ZŠ měly za úkol popsat tři různé aktivity vhodné pro 1.st ZŠ tak, aby se aktivity týkaly pojmu „peníze“.

Cílem tohoto dotazníkového šetření bylo zjistit, zda mají studenti (mnozí z nichž jsou již učitelkami a učiteli) ve svém studijním oboru základní zásobu různorodých aktivit pro rozvíjení pojmu „peníze“ a zda jsou tedy v této oblasti dostatečně kompetentní. Výsledky dotazníkových šetření lze najít v příloze č. 6 této práce.

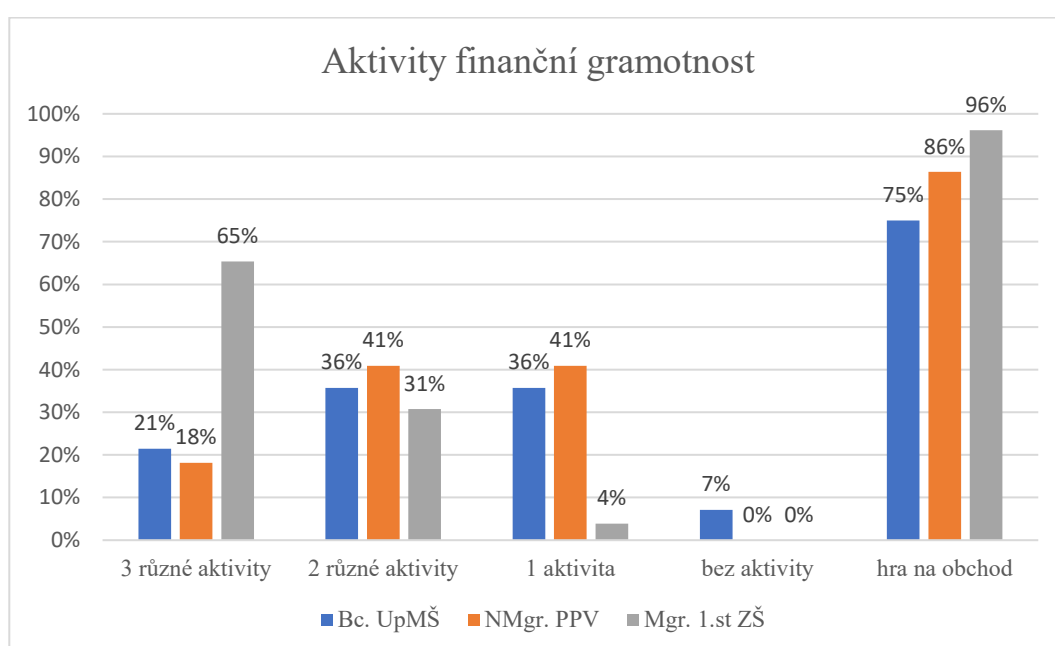
První skupina Bc. UpMŠ dosáhla následujících výsledků. Tři různé aktivity bylo schopné vymyslet šest studentek, dvě různé aktivity vymyslelo deset studentek, pouze jednu aktivitu vymyslelo deset studentek a dvě studentky nevymyslely žádnou aktivitu.

Druhá skupina NMgr. PPV dosáhla následujících výsledků. Tři různé aktivity byly schopné vymyslet čtyři studentky, dvě různé aktivity vymyslelo devět studentek, pouze jednu aktivitu vymyslelo devět studentek.

Třetí skupina Mgr. 1.st ZŠ dosáhla následujících výsledků. Tři různé aktivity bylo schopné vymyslet sedmnáct studentů, dvě různé aktivity vymyslelo osm studentů, pouze jednu aktivitu vymyslel jeden student.

Autorka zpracovala jednotlivé odpovědi respondentů a všimla si častého výskytu aktivity na téma hra na obchod v různých podobách. Ze sedmdesáti šesti respondentů zmínilo šedesát pět respondentů hru na obchod jako jednu z možných aktivit.

Ostatní vymyšlené aktivity byly velmi různorodé a jejich zpracování do grafu by vedlo k nepřehlednosti.



Z dotazníkové šetření vyplývá, že studenti Mgr. 1.st ZŠ dosáhli lepších výsledků než studentky NMgr. PPV a Bc. UpMŠ. Autorka si toto zjištění interpretuje tak, že studenti Mgr. 1.st ZŠ mají výhodu v tom, že se oblasti finanční gramotnosti vyskytují v RVP ZV a přirozeně tedy mají v tomto směru širší povědomí než studentky oborů předškolního vzdělávání. Druhý důvod je podle autorky ten, že Mgr. 1.st ZŠ mají k dispozici více didaktických materiálů než druhé dva obory.

Z výzkumného šetření také vyplynul podnět k zamyšlení. V případě, že takovýchto výsledků dosahují vysokoškolští studenti, bylo by zajímavé zjistit jakých výsledků by dosáhli absolventi středních pedagogických škol, jelikož již v nějaké míře absolvovali povinné vzdělávání v oblasti finanční gramotnosti. Za druhé by bylo ještě

zajímavé sledovat, jakých výsledků by dosáhly učitelky v mateřských školách s dlouhodobou praxí.

1.3. Předmatematická gramotnost

„Cesta ke školní matematice je cestou ze světa dítěte do světa školy i dospělých.“¹⁰⁰ Aby tato cesta pro dítě nebyla trnitá, je třeba začít rozvíjet základní předmatematické dovednosti a představy již v předškolním období. Toto období je pro rozvoj dítěte a pozdější vztah k matematice velmi důležitý, jelikož nedostatek či úplná absence předmatematických představ může vyústit v problémy s matematikou v pozdějším vzdělávání.

Matematické představy se vytvářejí v souvislosti s celkovým vývojem osobnosti dítěte již v nejranějším věku. Je proto důležité, aby se s dětmi začalo pracovat včas, a to vhodnou formou. *„K tomu, aby se u dětí správně vytvořily číselné a geometrické představy, je třeba, aby měly od nejútlejšího věku dostatek podnětů k jejich vytváření a aby systém vytváření pojmů nebyl narušován nekompetentními zásahy.“¹⁰¹*

Význam rozvíjení předmatematických představ spočívá i v jejich všestrannosti a velmi širokému okruhu aktivit, na které v životě dítěte dopadá. *„Předmatematické představy nejsou předmětem, izolovaným světem v běhu školního roku či dne. Prolínají téměř všemi aktivitami, váží se jak na běžný život dítěte, tak na ostatní činnosti, např. jazykové, tělesné, estetické apod.“¹⁰²*

¹⁰⁰ KASLOVÁ, Michaela. *Předmatematické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2010. s.3. ISBN 9788086307961.

¹⁰¹ BLAŽKOVÁ, R. *Vytváření matematických představ v předškolním věku*. s. 8–23, *Studia scientifica facultatis paedagogicae*. 2014, roč. XIII, č. 1. Verbum, Ružomberok.

¹⁰² KASLOVÁ, Michaela. *Předmatematické představy v mateřské škole*. Metodický portál: Články [online]. 03. 07. 2006, [cit. 5.7.2022]. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/627/PREDMATEMATICKE-PREDSTAVY-V-MATERSKE-SKOLE.html>. ISSN 1802-4785.

Dítě předškolního věku nelze s matematikou seznamovat jako dospělého či žáka základního vzdělávání. Stěžejním je u dítěte přizpůsobit se jeho chápání a myšlení a rozvíjet u něj správně představy. V tomto směru u dítěte předškolního věku hovoříme o předmatematické gramotnosti.

Pro řešení rozličných herních i jiných situací dítě zprvu k nalezení řešení používá hádání, experimentování a metodu pokusu a omylu. S postupným vývojem kognitivních schopností dítěte používá vhodnější metody řešení. V následujících podkapitolách budou popsány ty metody řešení, které dítě s největší pravděpodobností využije při řešení výzkumných aktivit popsaných v praktické části této práce.

1.3.1. Porovnávání

Porovnávání je proces, u kterého u dvou objektů jedinec hledá a pojmenovává shody či rozdíly. Tento proces může probíhat intuitivně – dítě si proces porovnávání neuvědomuje a proces probíhá jako součást poznávání okolního světa, nebo vědomě – dítě si proces uvědomuje – proces je řízen druhou osobou nebo dítětem samotným.¹⁰³

1.3.2. Přiřazování

Přiřazování je proces, kdy podle předem daných kritérií jedinec vytváří z nabídky objektů n -tice, nebo uspořádané n -tice (jedná se např. o dvojice, trojice). N -tice mohou být nápomocí pro porovnávání množství. Přiřazování může probíhat spontánně, nebo záměrně.

Přiřazování jde dělit na dva druhy, na prosté zobrazení (jednoznačné oboustranně možné přiřazení objektů) a zobrazení (jednostranné přiřazení objektu k druhému, neplatí to naopak). V praxi se vyskytuje ještě třetí možnost přiřazování, přiřazení v užším slova

¹⁰³ KASLOVÁ, Michaela. *Předmatematické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2010. s.57. ISBN 9788086307961.

smyslu (po dokončeném přiřazování mají alespoň dvě dvojice na prvním místě stejný objekt).¹⁰⁴

1.3.3. Třídění

„Třídění je proces, který vede k rozkladu daného souboru na třídy.“¹⁰⁵ Třídění probíhá na základě vztahu ekvivalence, kdy v jednotlivých třídách jsou objekty navzájem ekvivalentní – mají jeden nebo více stejných prvků, například tvar či barvu atd. Dítě nejprve dokáže třídit na dvě skupiny (např. dívky/kluci), později zvládne třídit i na základě vlastností (barva, materiál).¹⁰⁶ Třídění umožňuje dítěti se lépe orientovat ve větším počtu podnětů. Počet podnětů si dítě zmenší právě tak, že si vytvoří třídy. Třídění je důležité pro strukturaci, užití vylučovací metody a pro uvažování.¹⁰⁷

1.3.4. Práce s podmínkou

Práce s podmínkou je významná nejen proto, že zpracování a respektování podmínky je součástí řešení slovních úloh, ale je důležité podmínku zaznamenat a reagovat na ni. Práce s podmínkou je součástí pravidel mnoha stolních i pohybových her. Podmínka může být stanovena slovy: „v případě, že...“, „jestliže...“, „jen když...“,

¹⁰⁴ KASLOVÁ, Michaela. *Předmatické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2010. s.57. ISBN 9788086307961.

¹⁰⁵ Tamtéž.

¹⁰⁶ FUCHS, Eduard, Hana LIŠKOVÁ a Eva ZELENDOVÁ, ed. *Rozvoj předmatických představ dětí předškolního věku: metodický průvodce*. Praha: Jednota českých matematiků a fyziků, 2015. s. 61. ISBN 978-80-7015-022-1.

¹⁰⁷ KASLOVÁ, Michaela. *Předmatické představy v mateřské škole*. Metodický portál: Články [online]. 03. 07. 2006, [cit. 5.7.2022]. Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/627/PREDMATICKE-PREDSTAVY-V-MATERSKE-SKOLE.html>. ISSN 1802-4785.

atd. Pro práci s podmínkou není důležité, aby byly vytvářeny nové situace, ale je důležité si stanovená pravidla uvědomit a důsledně je dodržovat.¹⁰⁸

1.3.5. Uvažování a usuzování

Uvažování je myšlenkový proces, při kterém dítě hodnotí (váží) různé možnosti na základě vlastních nebo zadaných kritérií. Při této činnosti nevzniká nová informace, ale jsou zpracovány informace známé. Podmínkou uvažování je, že si jednotlivé možnosti a kritéria dítě uvědomuje. Uvažování dítě uplatňuje při řešení slovních úloh a při některých hrách.¹⁰⁹

Usuzování je myšlenkový proces, kdy dítě ze známých informací užitím logických vazeb dospěje k informaci nové. Dítě v tomto procesu používá výroky, logické spojky a negace. Usuzování dítě použije především v hrách s pravidly jako součást herních strategií.¹¹⁰

1.3.6. Prvky kombinatoriky

„Jde o aktivity, které rozvíjejí alternativní myšlení ve smyslu: Jde to jinak? Jak? Kolik mám možností?“¹¹¹ Tyto aktivity mohou být intelektově náročné, proto nejsou vhodné pro skupinovou práci, kvůli možným rušivým prvkům. Je žádoucí, aby zvolené aktivity byly pestré, a cílem je dosáhnout toho, aby dítě bylo schopné nalézt další možnosti, všechny možnosti, co nejvíce možností nebo aby dítě našlo systém v hledání jiného atd.¹¹²

¹⁰⁸ KASLOVÁ, Michaela. *Předmatematické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2010. ISBN 9788086307961.

¹⁰⁹ KASLOVÁ, Michaela. *Předmatematické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2010. ISBN 9788086307961.

¹¹⁰ Tamtéž.

¹¹¹ Tamtéž. s. 187.

¹¹² Tamtéž.

1.3.7. Číslo a jeho významy

Již v předškolním vzdělávání je dětem číslo prezentováno v mnoha významech. Nejčastěji se děti setkají s číslem ve významu kvantity. Čísla však mají mnohem více významů, než se na první pohled může zdát. Jde např. o číslo ve významu hodnoty, pořadí, veličiny, operátoru, adresy, kódu, znaků, ceny atp.

V následujících oddílech bude představeno číslo v takové roli, které autorka využije v praktické části této diplomové práce.

1.3.7.1. Číslo v roli počtu

Číslo v roli počtu si dítě začíná osvojovat díky pozorování svého okolí – rodinných příslušníků a vrstevníků. Dítě si postupně buduje základní představy o čísle a učí se jej používat nejprve slovně počítáním po jedné.

Číslo v roli počtu bývá zpravidla vyjádřeno základní číslovkou ve spojení s podstatným jménem. Na takovou číslovku se ptáme otázkou „kolik?“. Mezi číslovky vyjadřující počet řadíme i číslovky násobné, na které se ptáme otázkou „kolikrát?“. ¹¹³

1.3.7.2. Číslo v roli nominální hodnoty

Číslo v roli nominální hodnoty představuje číslice zobrazené v příslušné peněžní jednotce uvedené přímo na bankovce nebo minci. Děti v prvním stupni základního vzdělávání bývají seznamovány s nominální hodnotou běžně. U dětí v předškolním vzdělávání probíhá toto seznamování na intuitivní bázi. Dítě si uvědomuje, že na bankovce nebo minci se číslice objevují, ale nedokáže tuto hodnotu rozlišit. ¹¹⁴

¹¹³ KASLOVÁ, Michaela. *Předmatematické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2010. ISBN 9788086307961.

¹¹⁴ Tamtéž.

1.3.7.3. Číslo v roli finanční hodnoty

„Číslo jako hodnota pro nás představuje možnosti, co si za sumu můžeme pořídit“¹¹⁵ Číslo v roli finanční hodnoty, představuje možnosti výběru zboží a služeb, které si za danou sumu může jedinec pořídit. S číslem v roli finanční hodnoty lze dítě v předškolním vzdělávání seznamovat tím způsobem, že mu především vysvětlíme, že má možnosti výběru. Dítě dosud nemusí mít představu o tom, jaké množství konkrétní číslo v roli finanční hodnoty reprezentuje. A má tendenci si vybrat pouze tu možnost, po které nejvíce touží. Pomocí přiřazování můžeme dítěti ukázat celkový rozsah možností.

1.3.7.4. Číslo v roli ceny

Pojmy hodnota a cena jsou úzce propojené. Číslo v roli ceny vyjadřuje hodnotu zboží nebo služby. Jinak řečeno cena je hodnota vyjádřena v penězích.

Dítě však od raného dětství přichází do styku s vyjádřením ceny neurčité. Od rodiny a okolí může slyšet, že je něco „drahé“ či levné“. Děti tyto pojmy však nemusí chápat. Rodiče mohou dětem dále přibližovat ceny zboží tím, že dané zboží přirovnají k něčemu, co dítě dobře zná. Jedná se například o jídlo, sladkosti nebo hračky.

Pro pochopení čísla v roli ceny je nezbytné, aby dítě nejprve pochopilo číslo v roli hodnoty. Přiřadit cenu k hodnotě je totiž pro dítě složitý proces, jelikož si nemusí uvědomovat, že cena je vyjádřením hodnoty zboží.

1.4. Dítě předškolního věku

Tato kapitola je zaměřena na popis dítěte v povinném roce předškolního vzdělávání (dále jen „dítě“). Proto tato kapitola bude zpracována v rozsahu nezbytném pro praktickou část této práce.

¹¹⁵ KASLOVÁ, Michaela. *Předmatematické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2010. s.121. ISBN 9788086307961.

1.4.1. Vymezení dítěte předškolního věku

Předškolní období dítěte bývá tradičně vymezeno třetím až šestým rokem dítěte, přičemž v některých teoretických systémech může toto období být stanoveno i ve věku dva až pět let dítěte. Toto období není ukončeno věkem, nýbrž sociálně – nástupem do školy.¹¹⁶ Nástup do školy však může oscilovat v rozmezí jednoho roku i více let.¹¹⁷ Krejčířová a Langmeier předškolní období vymezují z praktického hlediska široce – jako celé období od narození až do vstupu do školy. Současně upozorňují i na negativa, takového širokého vymezení, kterým může být nepřípustné srovnávání vývojových potřeb dětí či jejich ignorace.¹¹⁸ Pro účely této práce bude autorka používat pojem dítě, které se pohybuje ve věkové rozmezí pěti let až do nástupu do prvního ročníku základního vzdělávání.

Předškolní věk je charakteristický tím, že dítě poznává své místo ve světě a utváří si k němu různé vztahy. K postupné diferenciaci dochází i v sociální oblasti, kde vztahy dítěte začínají přesahovat rámec rodiny a orientují se na vrstevníky. Toto období je proto třeba chápat jako přípravu na život ve společnosti.¹¹⁹

Dítě se již plynule domluví i když gramatická pravidla ještě nemusí být zcela zvnitřnělá. Dítě je iniciativní a vzájemně si s rodiči důvěřuje a prožívá s nimi bezpečí. Dítě již dokáže intuitivně i z obsahu řeči vyhodnocovat reakce druhých.¹²⁰

¹¹⁶ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026207146.

¹¹⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.

¹¹⁸ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 807169195x.

¹¹⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.

¹²⁰ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024744353.

U dítěte se rozvíjí samostatnost, pracovitost a zlepšuje se vytrvalost a systematickost. Děti v tomto období mají velký zájem se učit, jsou zvědavé, živé a plné energie. Děti jsou i velmi komunikativní. Svůj zájem o informace se snaží uspokojit navazováním hovorů s dospělými, které také se zájmem napodobují. Děti se snaží zapojit do aktivit v domácnosti, vyžadují společné činnosti s dospělými a snaží se osvojit si společenská pravidla.¹²¹ Stěžejním prostředkem učení a pronikání dítěte do světa je hra.

1.4.1.1. Kognitivní vývoj

Kognitivní vývoj je postupný proces rozvíjení schopnosti myslet, učit se, zapamatovat si, zpracovat informace, abstraktně a symbolicky uvažovat, organizovat a zpracovat informace, která se rozvíjí od raného dětství. Kognitivní vývoj je celoživotní záležitostí, k nejvýznamnějším změnám dochází v období dětství. Tato schopnost se vyvíjí postupně, menší děti dokáží s informacemi pracovat jen omezeně. Na kognitivním vývoji se podílí biologické vlivy související s vývojem dítěte a vlivy prostředí. Podíl těchto vlivů je předmětem odborných debat.¹²²

Piaget rozděluje stádia kognitivního vývoje následovně:

- senzomotorické 0 až 2 roky;
- předoperační 2 až 7—8 let;
 - sub stadium symbolických funkcí 2-4 roky;
 - sub stadium intuitivního myšlení 4-7 let;
- konkrétních operací 7–8 až 11–12 let;
- formálních operací.¹²³

Pro účely praktické části této práce je zapotřebí zaměřit se sub stadium intuitivního myšlení. Myšlení dítěte stále nepostupuje podle logických operací je

¹²¹ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026207146.

¹²² Tamtéž.

¹²³ Tamtéž.

„prelogické“, myšlení je stále vázáno na konkrétní činnost dítěte a je egocentrické, antropomorfní, magické a artificialistické.¹²⁴ Vágnerová shrnuje typické znaky uvažování dítěte podle následujících kritérií:

- Podle způsobu, jakým dítě nazírá na svět, jak a jaké informace vybírá:
 - **Egocentrismus** – dítě vidí svět sebestředně a subjektivně, dítě není kritické a seberealistické;
 - **Fenomenismus** – pro dítě je rozhodující, jak se mu svět jeví a jak pro něj vypadá, dítě se rozhoduje podle zjevných znaků;
 - **Prezentismus** – převládající orientace dítěte na „tady a teď“, dítě je vázáno na přítomnost a zjevnou podobu světa.
- Podle způsobu, jakým tyto informace zpracovává:
 - **Magičnost** – dítě si při interpretaci reálného světa pomáhá fantazií a zkreslováním skutečnosti;
 - **Animismus**, resp. **antropomorfismus** – dítě přičítá vlastnosti živých bytostí neživým objektům;
 - **Artificialismus** – dítě si vykládá okolní svět tak, že přírodní děje jsou ovládány lidmi;
 - **Absolutismus** – dítě je přesvědčeno, že každé poznání má definitivní a jednoznačnou platnost, neexistuje relativita názorů.¹²⁵

Tyto znaky uvažování mohou stále ještě komplikovat pojmotvorný proces u předškolního dítěte.

1.4.1.2. Emoční vývoj a svědomí

Emoční vývoj a socializace spolu úzce souvisí. Socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty. Prvním je vývoj sociální reaktivity, druhým je vývoj sociálních kontrol

¹²⁴ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 807169195x.

¹²⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.

a třetí je osvojení sociálních rolí. Pro účely této práce je důležitý především vývoj sociálních kontrol dítěte. Rozvoj sociálních kontrol, tedy rozvoj seberegulace narůstá v předškolním období.¹²⁶ V tomto období se rozvíjí sebehodnotící emoce a vstupuje do hry nový regulační mechanismus – svědomí, který vzniká při výchově rodičů anebo v okolním prostředí. Normy, které dítě získává z okolí si postupně zvnitřňuje a své chování dokáže dítě postupně samo regulovat. Rozvíjející se sebehodnotící emoce vytváří základ pro rozvoj svědomí, morálky a v kombinaci se zpětnou vazbou i sebeúcty.¹²⁷

1.4.2. Dítě a hra

Huizinga tvrdí, že hra je starší než lidská společnost, protože zvířata se hře nenaučila od lidí. Hra je něčím víc než fyziologickým jevem nebo psychickou reakcí. Hra sama překračuje hranice biologické či fyzické činnosti – Huizinga ji považuje za funkci, která má smysl sama o sobě.¹²⁸

Vývojové změny dítěte se odrážejí ve hře, která je v předškolním období důležitou aktivitou vyžadující jak sebezprosažení, tak přizpůsobení ostatním – prosociální chování.¹²⁹ Hra je hlavním prostředkem učení, proto je předškolní období nazýváno zlatým věkem dětské hry. V tomto období hra dosahuje vrcholných kvalit, protože dítě má dostatek informací a dovedností a samostatná pohybová koordinace je pro něj více

¹²⁶ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 807169195x.

¹²⁷ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026207146.

¹²⁸ HUIZINGA, J. a Jaroslav VÁCHA. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Praha: Mladá fronta, 1971. Ypsilon (Mladá fronta).

¹²⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.

uspokojivá. Pro děti začíná být důležitá potřeba partnera pro hru, který je mnohdy důležitější než sama hračka.¹³⁰

Hra dítěti umožňuje účastnit se okolního světa po svém, pomocí ní poznává a dobývá svět samostatně a nezávisle. Hra je spontánní a dobrovolná činnost, která dítěti přináší radost, potěšení a zábavu. Cílem hry je hra samá a zkušenosti, které díky ní dítě získává.¹³¹

Z výše uvedeného je patrná důležitost a nezastupitelnost hry, kterou velmi pěkně shrnuje Kořátková: „*Tvořící, obsahově bohatá hra v týmové spolupráci s vrstevnickými partnery je základ pro tvořivé originální myšlení a jednání, a v tom je ničím nenahraditelná*“¹³²

Caillois definuje následující charakteristiky hry, jedná se o činnost bytostně:

- svobodnou;
- vydělenou z každodenního života;
- nejistou, jelikož její průběh a výsledek je nejistý;
- neproduktivní – nevytváří finanční hodnoty ani majetek a není za peníze;
- podřízenou pravidlům;
- fiktivní – doprovázenou specifickým vědomím alternativní reality.¹³³

¹³⁰ KOŘÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2.*, rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024744353.

¹³¹ OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024751078.

¹³² KOŘÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2.*, rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). s.54. ISBN 9788024744353.

¹³³ CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*. Přeložil Nina VANGELI. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998. ISBN 80-902482-2-5.

1.4.2.1. Dělení a druhy her

Stejně jako ostatní psychické funkce, má i hra své zákonitosti. Pokusy o popsání a utřídění herních činností většinou nedokáží vystihnout rozmanitost, individuálnost a bohatost her. Současně záleží na hledisku na základě, kterého je hra popisována. Podle psychologického a pedagogického hlediska Opravilová dělí hry následujícím způsobem:

- podle schopností, které hra rozvíjí (smyslové, pohybové, intelektuální, speciální);
- podle typů činností (napodobovací, dramatizující, konstruktivní, fiktivní);
- podle místa, zda probíhají venku či uvnitř;
- podle počtu hráčů (individuální, párové, skupinové);
- podle věku (hry kojenců, batolat, předškoláků);
- podle pohlaví na dívčí a chlapecké;
- podle ročních období, lokálních a tradičních zvyků.¹³⁴

1.4.2.2. Didaktická hra

Záměrem didaktické hry je naplnit určité vzdělávací a rozvojové cíle. Didaktická hra je výchovně vzdělávací metodou práce. Na didaktickou hru učitelka připravuje pomůcky a veškerou organizaci hry. Učitelka následně i vede hru přímo, to znamená, že zadává úkoly, navrhuje postupy, komentuje průběh a výsledky hry. Učitelka může vést hru také nepřímou, to znamená, že připraví pomůcky, veškerou organizaci, avšak nechá děti provádět samostatně herní činnost. Učitelka v tomto případě zastává roli pozorovatele, facilitátora, komentátora. Pokud se dětem činnost nedaří, navrhuje možnosti řešení. V závěru hry učitelka shrne průběh, snahy dětí a zdůrazní didaktický přínos proběhlé hry.¹³⁵

¹³⁴ OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024751078.

¹³⁵ PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

Didaktické hry si kladou za cíl rozvíjet poznávací procesy, vědomosti a schopnosti dítěte. Většina didaktických her je založena na řešení problémových situací. V rámci didaktické hry se dítě seberealizuje, učí se sebekontrolu a socializaci. Učení a poznávání probíhá nenásilně a spontánně.¹³⁶

1.4.2.3. Dramatická výchova

Pro dítě je atraktivní fantazijní symbolická hra. Dítě je při hře schopno pružně měnit význam předmětu, podle toho, jak potřebuje. Součástí sociálního vývoje je i sociálně-dramatická hra, ve které dítě díky své fantazii a nápodobě vstupuje do různých sociálních rolí a scénářů.¹³⁷

Dramatická výchova je jednou z esteticko-výchovných disciplín užívanou v předškolním vzdělávání. V dramatické výchově jsou pro práci s předškolními dětmi některé metody dramatické výchovy používány velmi často, a to především pro své výhody. Dramatické metody se mohou propojovat s mnoha činnostmi, aktivitami a učením. Mohou fungovat, jako prostředek k osvěžení, uvolnění, rozvíjení psychických funkcí a jako způsob zapamatování si nebo pochopení určitých jevů, dějů a faktů.¹³⁸ Užíváním těchto metod je prokázáno, že děti jsou schopny se lépe s (novým) tématem sžít, (nové) informace o tématu dětem zůstávají déle v paměti a děti mají tendenci se do nových situací vracet, anebo je vnášet do svých spontánních her.¹³⁹ Pro účely této práce budou vymezeny pouze ty metody, které jsou nezbytné pro praktickou část této práce.

¹³⁶ SOCHOROVÁ, Libuše. *Didaktická hra a její význam ve vyučování*. Metodický portál: Články [online]. 26. 10. 2011, [cit. 5.7.2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html>. ISSN 1802-4785.

¹³⁷ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026207146.

¹³⁸ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.

¹³⁹ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024744353.

Dramatická hra

Dítě v rámci dramatické výchovy aktivně využívá dramatické hry. „*Hlavní aktivity v dramatické hře jsou improvizace, etudy, cvičení, hry. Dramatická hra je poměrně úzký termín, označuje jen aktivitu dítěte samu, ne celou strukturu, nezahrnuje pomocné prostředky, jichž vychovatel v souvislosti s dramatickou hrou užívá.*“¹⁴⁰ Dramatické hry nejčastěji nabízejí jednoduchý děj, který umožní dítěti spontánně tvořit, prožívat, rozhodovat, improvizovat a zaujímat role, a to vše samostatně, nebo ve dvojici či v rámci skupiny. Dítě se v rámci dramatických her učí skrze vlastní iniciativu, sebekázeň a zaujetí.¹⁴¹

Improvizace

Jde o jednání bez přípravy a bez textu. Takové jednání je důležité pro život, jelikož v nejrůznějších životních situacích je potřeba neustále improvizovat, reagovat na obtíže, problémy, překážky a konflikty. Znakem improvizace ve fiktivní situaci v mateřské škole, je hravost a probíhá bez nátlaků a jakýchkoli sankcí.¹⁴² Improvizace napomáhá dětem nabývat nových zážitků a zkušeností. Jedná se o proces velmi individuální, originální, bezprostřední, spontánní a umožní dítěti se okamžitě osobitě vyjádřit v nových i známých situacích.¹⁴³ Improvizace mohou být individuální, skupinové, hromadné. V předškolním

¹⁴⁰ VOBRUBOVÁ, J. *Dramatická hra jako prostředek socializace dítěte*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1974. s. 4

¹⁴¹ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024744353.

¹⁴² MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.

¹⁴³ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024744353.

vzdělávání se nejčastěji využívají formy hromadného improvizování, jedná se především o pantomimu a narativní pantomimu¹⁴⁴.

Vstup do role

Jedná se o jednání ve fiktivní situaci. „*Hra v roli je základním mechanismem učení v dramatické výchově.*“¹⁴⁵ Vstoupit do role může jak učitelka, tak dítě. Dítě v roli si aktivně osvojuje, zpracovává a poznává nové situace a jednání druhých, učí se postupně pronikat a rozumět jejich motivům a prožitkům. Vstup do role dítěti také umožní využívat a upevňovat řeč, kterou si dítě v rámci role konstruuje a může si ji dle potřeby přetvářet. Dítě se díky takové zkušenosti stává chápavější, tolerantnější a komunikativnější.¹⁴⁶ Učitelka v roli je pro předškolní dítě velmi atraktivní a velmi dobře přijímaná technika. Vtahuje dítě do děje, podporuje vcítění se dítěte do postavy. Zvyšuje aktivitu dítěte, stimuluje ho a umožní mu odbourat stud, podporuje jeho kreativitu a svobodu jednání.¹⁴⁷

1.4.2.4. Hra na obchod

Děti ve hře rády napodobují svět kolem sebe, aby mu mohly, skrze vlastní prožitek, lépe rozumět. Dětem tak neuniká ani klasická hra na obchod, jelikož návštěva obchodů či podobných zařízení bývá v rodinném prostředí častou činností.

Autorka práce se za svou dosavadní pedagogickou praxi v předškolním vzdělávání setkala u dětí např. s klasickou hrou na obchod, kde děti platily zpravidla za

¹⁴⁴ Učitel vypráví jednoduchý příběh a všichni hráči souběžně provádějí popisované činnosti. Pantomima je vedena vyprávěním (narací). MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. s 112. ISBN 978-80-7331-089-9.

¹⁴⁵ MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. s. 24. ISBN 978-80-7331-089-9.

¹⁴⁶ Tamtéž.

¹⁴⁷ KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024744353.

jeden kus zboží. Dále např. s hrou „na návštěvu restaurace“, „kadeřníka“, „kavárny“ či „cukrárny“, kde děti platily za danou objednávku či za službu. V těchto hrách děti běžně používají pro transakci různé formy zástupných peněz – žetony, kamínky, knoflíky, čokoládové peníze, nebo fiktivní dětské peníze, které připomínají české koruny nebo dokonce eura. Děti také často platí imaginárními penězi, kdy placení probíhá pouze gestem, tedy pohybem ruky, kterým pomyslně vkládá imaginární peníze do dlaně prodejce. Ceně zboží, cenovkám či hodnotám jednotlivých mincí či bankovek nevěnují téměř nikdy pozornost jak z pozice prodejce, tak z pozice kupujícího. Zajímavostí u takové hry je, že děti si vybírají nejčastěji pouze jeden kus zboží, službu či objednávku. Běžné také bývá, že prodejce neurčuje cenu zboží a vystačí si pouze s procesem platby jakékoli obnosu daným kupujícím. Kupující takto de facto určuje sám a nevědomě cenu zboží.

Pozorováním dětí při takovéto hře může učitelka navazovat řízenou činností a záměrně rozvíjet tuto hru. Může i zacílit na jiné pojmy než ty klasické – platit, peníze a „věc“ (správně myšleno zboží). Hra na obchod umožňuje ve své variabilitě používat i širší slovní zásobu z oblasti finanční gramotnosti. Dítě nemusí složitější pojmy vysvětlovat, ale je důležité, aby je alespoň zprvu vnímalo a vytvářelo si správně představy.

Autorka práce nabízí v praktické části této práce tři varianty hry na obchod jako možnou inspiraci. Další příklady nabízí autorka ve své bakalářské práci v aktivitě 4. a v aktivitě 5. kdy děti platí v obchodě platební kartou.¹⁴⁸ Aktivita 5. je dostupná také ve sborníku *Dva dny s didaktikou matematiky 2021*.¹⁴⁹

¹⁴⁸ BUZKOVÁ, Klára. *Finanční gramotnost v mateřské škole*. Praha, 2020. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra matematiky a didaktiky matematiky. Vedoucí práce Kaslová, Michaela. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/120783/130291057.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

¹⁴⁹ Sborníky z konferencí :: SUMA JČMF. *SUMA JČMF* [online]. Copyright © 2015 [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: <https://www.suma.jcmf.cz/materialy-pro-ucitele/sborniky-z-konferenci/>

1.4.3. Pohádky

Pohádky jsou zjednodušenými příběhy. Skrze ně se dítě snaží pochopit, jak svět skutečně funguje. Pohádky se řídí jasnými, jednoznačnými a často neměnnými pravidly, kterým dítě rozumí. Dobro vždy zvítězí nad zlem a zlo je patřičně potrestáno. Díky tomu, že vše v pohádce nakonec dobře dopadne, je u dítěte uspokojována potřeba naděje. Pohádky nabízí bezpečný prostor pro pochopení obecných situací a vztahů. Tím, že se dítě ztotožňuje s hlavním hrdinou, kterého obdivuje, ale i akceptuje i s chybami a nedostatky, si vymezuje vlastní identitu. Dítě skrze pohádky má možnost pochopit, že solidarita a pomoc je způsob, jak dosahovat štěstí.¹⁵⁰

Pod pohádkou se zařazují literární texty, které často vznikaly ze starých vyprávění. Ty bývaly inspirovány nadčasovými, bájnými lidskými představami, životními pravdami zejména vírou v dobro.¹⁵¹ Vedle klasických pohádek se objevují i pohádky autorské, ve kterých se stává, že je příběh zasazen do novodobého kontextu. „*Definovat autorskou pohádku je zdánlivě velice snadné. Jedná se o umělý příběh s pohádkovými rysy – nejčastěji s kouzelnými prvky, určený zpravidla dětem.*“¹⁵²

Autorka práce vytvořila ve dvou výzkumných aktivitách jednoduchý autorský příběh pohádkového typu, ve kterém využívá klasickou šablonu příběhu prince, který má vysvobodit princeznu. Příběh v jedné části autorka zasazuje do dnešní doby, jelikož princ řeší situace vztažené k životu ve 21. století (půjčka v bance kvůli rozbité ledničce).

¹⁵⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.

¹⁵¹ ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

¹⁵² Tamtéž s. 127.

Pokud by čtenáře zaujalo sledovat prvky finanční gramotnosti v některých pohádkách, písních, básních a říkankách může nahlédnout do podkapitoly 1.1.7. bakalářské práce autorky.¹⁵³

¹⁵³ BUZKOVÁ, Klára. *Finanční gramotnost v mateřské škole*. Praha, 2020. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra matematiky a didaktiky matematiky. Vedoucí práce Kaslová, Michaela. Dostupné z:

<https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/120783/130291057.pdf?sequence=1&isAllowed>

≡

2. METODOLOGICKÁ ČÁST

2.1. Východiska

Praktická část diplomové práce vychází z poznatků získaných v teoretické části této práce. Východisky pro tvorbu série výzkumných aktivit se staly především didaktické materiály pro 1. st ZŠ, analýza sta ŠVP a analýza RVP ZV. Tyto podklady jsou zpracované v teoretické části diplomové práce v kapitole [1.2.](#)

Dalšími z východisek pro tvorbu série výzkumných aktivit jsou předpoklady, že zkoumaný vzorek dětí odpovídá charakteristice dítěte staršího předškolního věku, a také že zkoumaný vzorek dětí má osvojené základní okruhy z oblasti předmatematické gramotnosti.

2.2. Cíle

2.2.1. Cíl práce

Hlavním cílem práce je sestavit sérii vhodných aktivit pro děti předškolního věku, která se týká rozvíjení pojmu peníze.

2.2.1.1. Úkoly práce

- na základě studia odborné literatury vytvořit původní sérii aktivit, týkající se rozvoje finanční gramotnosti s hlavním zaměřením na pojem peníze, a zasadit je do didaktické struktury;
- vytvořit vhodné modelové didaktické pomůcky, které budou vhodné pro děti předškolního věku, budou snadno dostupné a nahraditelné proto, aby bylo možné tyto aktivity provést kdykoli během školního roku;
- zrealizovat sérii aktivit na dvou odlišných výzkumných vzorcích;
- evidovat vybrané jevy v reakcích sledovaných dětí;

- na základně poznatků z analýzy informací získaných z výzkumných aktivit ověřit vhodnost aktivit, navrhnout doplňující aktivity, případné úpravy a další doporučení pro praxi.

2.3. Výzkumné otázky

Při tvorbě výzkumných aktivit zaměřených na pojem peníze si autorka této práce kladla následující otázky:

- 1) Jsou děti schopné ve hře zacházet správně se stanoveným obnosem peněz za různých předem daných podmínek?
- 2) Jsou děti schopné si uvědomit, jakými hodnotami peněz mohou nákup zaplatit?
- 3) Jsou děti schopné si uvědomit, že jim nebyly vráceny peníze, nebo jim byly peníze špatně vráceny?
- 4) Jsou děti schopné si uvědomit princip konverze měn?
- 5) Jsou děti schopné si uvědomit, jak funguje zjednodušený princip půjčky?
- 6) Jsou děti schopné v dané situaci rozlišit případy, kdy je vhodná půjčka a kdy je vhodné si šetřit peníze?

2.4. Metody výzkumu

Praktická část této práce je založena na metodě akčního výzkumu s prvky kvalitativního výzkumu. „*Akční výzkum je krátkodobý a obvykle je prováděn na malém vzorku žáků (např. jedné třídy). Navrhuje řešení k dílčím problémům a pokouší se toto řešení ihned zavést do praxe.*“¹⁵⁴ Kvalitativní výzkum je založen na pozorování subjektů v prostředí mateřské školy a následný popis pozorovaných jevů.¹⁵⁵ Zvolenou variantou

¹⁵⁴ PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. s.17. ISBN 80-7184-132-3.

¹⁵⁵ Srov. PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.

pozorování je zúčastněné pozorování, a to pozorování otevřené, přímé a strukturované.¹⁵⁶ Jelikož bude výzkum proveden na dvou výzkumných vzorcích, bude v dílčích částech použita i metoda srovnávací. O prováděných aktivitách budou pořizovány videozáznamy pro pozdější nepřímé pozorování. Vzhledem k cíli této práce, jimiž je ověření série navrhovaných aktivit, se jedná o pozorování uměle vytvořené situace.¹⁵⁷ Rodiče všech dětí zúčastněných na výzkumných aktivitách s pořízením videozáznamu písemně souhlasili. Vzor souhlasu je přílohou č. 3 této práce.

2.5. Podmínky výzkumu

Výzkum bude tedy uskutečněn na dvou odlišných výzkumných vzorcích – dvou skupinách dětí, které odpovídají charakteristice nejstaršího předškolního dítěte (dále jen „dítě“), které se nachází v povinném roce předškolního vzdělávání.

První výzkumný vzorek představují děti, které navštěvují státní mateřskou školu v Praze. Jedná se konkrétně o mateřskou školu Ortenovo náměstí, která je detašovaným pracovištěm mateřské školy U Uranie. Třída, ve které bude probíhat výzkum se jmenuje „Žlutá“. Celkem navštěvuje tuto třídu dvacet čtyři dětí. Tento třídní kolektiv je homogenní, to znamená, že do třídy dochází děti pěti leté a šesti leté. Do této třídy také dochází tři děti cizích národností (ruské, čínské a rumunské) a všechny rozumí a mluví velmi dobře česky. Všechny děti tohoto výzkumného vzorku jsou zdravé a netrpí potravinovou ani jinou alergií, intolerancí, či jiným onemocněním, například diabetem.

Výzkum s výše popsaným výzkumným vzorkem bude probíhat v březnu roku 2022 a to v druhé půli měsíce podle možností mateřské školy a také podle možností Žluté třídy. Výzkum bude proveden se všemi dětmi třídy, které budou v danou dobu přítomné. Bližší rozvržení a organizace aktivit tohoto vzorku je popsána v kapitole [2.7](#). Tato skupina bude v praktické části nazývána skupinou A.

¹⁵⁶ Srov. ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073673130.

¹⁵⁷ Srov. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 8073670402.

Druhý výzkumný vzorek představují děti, které navštěvují státní mateřskou školu v Broumech. Tato mateřská škola nese název mateřská škola Broumy a třída ve které bude probíhat výzkum se jmenuje „Koumáci“. Tato třída je heterogenní a dochází do ní dvacet tři dětí, z toho čtrnáct dětí je předškolních. Výzkum bude proveden na zmíněných čtrnácti dětech, mezi nimiž jsou dvě děti, které mají podpůrná opatření třetího stupně (dále jen „POTS“). Obě děti mají vývojovou dysfázii, která neovlivňuje jejich intelekt. V této skupině se nachází jedno dítě s odkladem školní docházky. Do této třídy nechodí žádný cizinec. Jedno dítě je celiak, žádné další dítě netrpí potravinovou ani jinou alergií, intolerancí, či jiným onemocněním, například diabetem.

Výzkum s výše popsaným výzkumným vzorkem bude probíhat v červnu roku 2022 a to v druhé půli měsíce podle možností mateřské školy a samotné třídy. Výzkum bude proveden se všemi předškolními dětmi třídy, které budou v danou dobu přítomné. Bližší rozvržení a organizace aktivit tohoto vzorku je popsána v kapitole [2.7.](#) Tato skupina bude v praktické části nazývána skupinou B.

Výzkum jako takový je s každým vzorkem naplánován na pět společných setkání. Časový rozsah individuálních, společných aktivit i jejich gradací se pohybuje přibližně od 5 minut do 50 minut. Všechny navrhované aktivity lze rozdělit na kratší úseky, aby nebyly děti unavené a aby udržely pozornost. Bližší časové rozvržení lze nalézt v kapitole [2.7.1.1.](#) V žádné z těchto skupin se nebylo dítě se sníženými mentálními schopnostmi.

V návaznosti na rozlišný termín provedení výzkumu obou skupin je možné porovnat, zda se výsledky výzkumu výrazně liší či nikoli vzhledem k možnému dozrávání dětského organismu a jeho myšlení a tedy, zda se ukáže, zda je či není vhodné provádět aktivity během školního roku, či až na samém konci

2.5.1. Možná rizika výzkumu

Během výzkumu se skupinou A bude probíhat v mateřské škole Ortenovo náměstí rekonstrukce budovy. Občasný hluk by mohl působit jako rušivý element při aktivitách a činnostech dětí. Děti mohou být méně soustředěné, nebo mohou být unavené z možného nadměrného hluku.

V mateřské škole Broumy byl výzkum proveden ke konci školního roku. Děti v tomto období bývají více fyzicky aktivní a méně soustředěné ačkoli jsou z psychologického hlediska nejdále ve svém vývoji v rámci předškolního věku.

Posledním rizikem může být skutečnost, že děti nebudou znát nebo nebudou mít ustálené některé základní pojmy z oblasti finanční gramotnosti. Autorka předpokládá, že děti v obou skupinách znají pojmy; peníze, koupit, povolání, práce a některé druhy zboží, služeb a obchodů. Autorka předpokládá, že další pojmy bude potřeba dětem vysvětlit, ukázat anebo nechat prožít v rámci motivací, základních aktivit či dalších gradací aktivit. Podrobnější vysvětlování těch pojmů, které autorka předpokládá, že děti znají, může prodloužit časový rozsah některých aktivit.

2.6. Parametry pro vyhodnocení vhodnosti aktivit

Výzkumné aktivity budou považovány za vhodné, jestliže alespoň dvě třetiny sledovaného vzorku budou vykazovat:

- zaujetí (motivace a soustředění);
- porozumění zadání úkolů;
- úspěšnost v řešení úkolů;
- porozumění zavedeným pojmům.

2.7. Organizace

V této kapitole jsou přiblíženy organizační podmínky výzkumných aktivit a dále informace k pomůckám potřebným pro provedení výzkumných aktivit.

2.7.1. Organizace aktivit

V této podkapitole je popsán časový rozvrh a rozsah aktivit v obecné rovině. Podrobnější informace k organizaci lze nalézt v každé jednotlivé výzkumné aktivitě zvlášť pro svou jedinečnou povahu a specifika.

2.7.1.1. Rozvrh a časový rozsah aktivit

SKUPINA A

Datum:	Aktivita:	Předpokládaný čas. rozsah:
21.3.2022	OBCHOD 1	15 minut úvodní motivace 12 minut individuální práce s dítětem
22.3.2022	OBCHOD 2	10 minut úvodní motivace 7 minut individuální práce s dítětem 12 minut druhá gradace
24.3.2022	OBCHOD 3	10 minut úvodní motivace 7 minut individuální práce s dítětem
28.3.2022	DVĚ KRÁLOVSTVÍ	25 minut první část 15 minut druhá část
29.3.2022	PŮJČIT vs ŠETŘIT	5 minut úvodní motivace 7 minut první část aktivity 7 minut druhá část aktivity 7 minut třetí část aktivity 7 minut čtvrtá část aktivity 10 minut pátá část aktivity 7 minut šestá část aktivity

SKUPINA B

Datum:	Aktivita:	Předpokládaný čas. rozsah:
15.6.2022	OBCHOD 1	15 minut úvodní motivace 12 minut individuální práce s dítětem
16.6.2022	OBCHOD 2	10 minut úvodní motivace 7 minut individuální práce s dítětem 12 minut druhá gradace
17.6.2022	OBCHOD 3	10 minut úvodní motivace 7 minut individuální práce s dítětem
21.6.2022	DVĚ KRÁLOVSTVÍ	25 minut první část 15 minut druhá část
22.6.2022	PŮJČIT vs ŠETŘIT	5 minut úvodní motivace 7 minut první část aktivity 7 minut druhá část aktivity 7 minut třetí část aktivity 7 minut čtvrtá část aktivity 10 minut pátá část aktivity 7 minut šestá část aktivity

2.7.1.2. Prostory

Výzkumné aktivity budou probíhat u obou výzkumných skupin ve vnitřních prostorách mateřské školy. Aktivity ve skupině A budou probíhat konkrétně ve Žluté třídě, nejčastěji v herně třídy či u pracovních stolů této třídy. Aktivity ve skupině B budou

probíhat konkrétně ve třídě „Koumáků“ a to především v herně třídy a u pracovních stolů této třídy. U všech tří aktivit OBCHOD bude nejlépe pokud bude individuální práce s dětmi probíhat v co možná nejklidnější části herny či třídy, aby byly děti co nejméně rozptylovány okolním ruchem a mohly se co nejlépe soustředit na samotnou činnost. Tato skutečnost bude aplikována u obou výzkumných skupin.

2.7.1.3. Metody práce a formy práce

Metody práce

Všemi výzkumnými aktivitami prostupuje především metoda prožitková a didaktická. Také všemi aktivitami prostupují prvky metod dramatizace. Děti během činností, ať individuálních tak hromadných, vstupují do rolí a díky individuálnímu prožitku a individuálnímu rozhodování získávají v rámci výzkumných aktivit nové zkušenosti a postoje k představované problematice. Další dramatickou metodou je improvizace, která je využita v každé představované aktivitě, buď učitelkou, nebo dětmi.

V aktivitě „DVĚ KRÁLOVSTVÍ“ bude dětem představeno krátké divadelní představení, které děti vtáhne do problematické situace, a děti budou moci nabyté zkušenosti z první části aktivity aplikovat do části kontrolní, tedy druhé.

V aktivitě „PŮJČIT SI vs ŠETŘIT SI“ je využita navíc metoda komparace. Dětem budou nabídnuty různé pohledy na problematickou situaci a na základě svých nově nabytých zážitků, znalostí, prvotních postojů a zkušeností samy rozhodnou o způsobu řešení problematiky při kontrolní části této aktivity.

Formy práce

Forma práce každé aktivity je hromadná, individuální, dále hromadná a v dílčích částech individuální, ale v některých částech také i frontální. Frontální forma práce je zařazena pouze za účelem interaktivního „divadelního představení“.

Konkrétní metody i formy práce každé aktivity jsou blíže specifikovány v organizaci každé aktivity zvlášť, jelikož se aktivity od sebe poměrně liší, především pak aktivity „DVĚ KRÁLOVSTVÍ“ a „PŮJČIT SI vs. ŠETŘIT SI“. Aktivity s názvem OBCHOD 1, 2, a 3 jsou si pak co se týká metody a formy práce podobné, ale i přesto jsou metody a formy práce u aktivit vždy vypsány i z ryze praktického důvodu.

2.7.1.1. Pomoc učitelky

V některých výzkumných aktivitách je zapotřebí pomoci druhé učitelky, či jiné osoby. Pomoc druhé učitelky či jiné osoby je potřeba v aktivitě „DVĚ KRÁLOVSTVÍ“ a „PŮJČIT SI vs. ŠETRIT SI“. Z povahy aktivit je pomoc učitelky, či jiné osoby blíže popsána u každé aktivity zvlášť. Jinou osobou může být jakýkoli pedagogický pracovník, nepedagogický pracovník či rodič. Povaha pomoci je vázána na běžnou znalost z oblasti finanční gramotnosti, jako je nákup a prodej zboží za peníze. Druhá osoba nezastává úlohu, která by znamenala vysvětlovat pojmy a vztahy v oblasti finanční gramotnosti.

2.7.2. Pomůcky

Jedním z úkolů výzkumu je poukázat na nenáročnost užití pomůcek pro rozvoj finanční gramotnosti v předškolním vzdělávání. Výzkumné aktivity jsou vytvořeny tak, aby při nich bylo využito co nejvíce běžně dostupných pomůcek. V rámci výzkumu autorka použila některé specifitější pomůcky, avšak takové, které jsou ve většině případů snadno nahraditelné.

Tato podkapitola je rozdělena podle jednotlivých aktivit a do diplomové práce je zařazena z čistě praktického důvodu. Slouží jako přehled využitých pomůcek ve výzkumných aktivitách a čtenář si může pro své vlastní potřeby a pro potřeby dětí najít vhodné alternativy. Využití běžně dostupných pomůcek umožňuje snadné zařazení výzkumných aktivit do vzdělávacího procesu. U některých pomůcek je přiložena fotografie pro lepší znázornění.

2.7.2.1. Aktivita OBCHOD 1 – „NAKOUPIT vs UTRATIT“

U této aktivity OBCHOD 1 je zapotřebí dětský stůl a dvě dětské židle. Dále jsou zapotřebí následující pomůcky, které je možné obměnit či nahradit. Jedná se o:

- **dětskou pokladnu**
 - tato pomůcka nepatří mezi stěžejní, není nejpodstatnější pomůckou celé aktivity, aktivity se bez ní obejdou, nicméně pokladnu je možné dokreslit herní prostředí a při procesu nákupu může dítě, byť podvědomě, vnímat i právě samotnou práci s pokladnou;

- **atraktivní zboží**

- zboží je potřeba vybrat dvojího druhu, atraktivní a neatraktivní. Bonbony a samolepky patří do zboží atraktivního a pro dítě vzácného. Takové zboží zaručí, že dle typu stanoveného úkolu bude pro dítě těžké se zboží vzdát nebo naopak si ho vybrat na úkor ostatního méně atraktivního zboží;
- tyto pomůcky je možné nahradit či obměnit jinou vhodnou variantou, lze například místo bonbonů využít zdravější pamlsky, či kusy ovoce. Vždy je potřeba brát ohledy na individuální specifika dítěte;

- **neatraktivní zboží**

- mezi toto zboží jsou zařazeny pastelky a sklenice s vodou;
- opět je možné tyto pomůcky nahradit či obměnit podle situace, nápaditosti učitelky, vybavení samotné třídy. Sklenice s vodou jsou zástupcem potřebného ale neatraktivního zboží, pastelky jsou zástupcem neatraktivního nepotřebného zboží.

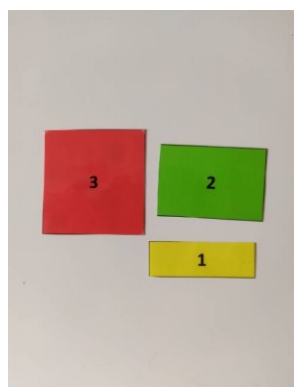
Dále jsou v této aktivitě používány následující specifické pomůcky, které jsou vyrobené „na míru“:

- **zástupné peníze**

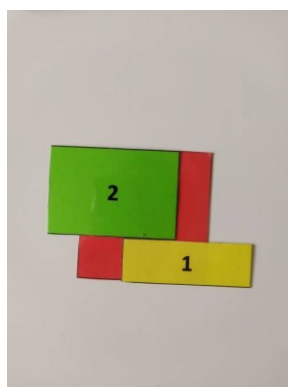
- jedná se o peníze, jako dětská náhrada za opravdové peníze. Tyto peníze jsou vyrobené z barevného papíru a jsou zalaminované, aby nepodléhaly rychlému opotřebení. Papírové peníze mají různé hodnoty a každá hodnota je rozlišena určitou barvou. Žlutý papírový peníz má hodnotu jedna. Zelený papírový peníz má hodnotu dva a červený papírový peníz má hodnotu tři. Když se k sobě položí dva žluté peníze, plocha těchto dvou peněz bude stejně velká, jako zelený peníz, který má hodnotu dva. Červený papírový peníz má největší hodnotu, hodnotu tři. Když se poskládají tři žluté papírové peníze k sobě, jejich plocha bude stejně velká jako plocha jednoho červeného peníze s hodnotou tři. Pokud k sobě se k sobě přiloží penízek zelený a žlutý, tedy peníze o hodnotě dva a jedna, utvoří taktéž stejnou plochu jako červený peníz s hodnotou tři; viz Obr. 1–Obr. 5.
- zástupné peníze jsou oboustranné, na jedné straně je napsána číslovka označující hodnotu dané bankovky a na druhé straně jsou nakreslené

puntíky. Na každé bankovce je nakresleno tolik puntíků, kolik vyjadřuje daná bankovka hodnotu. Na červené bankovce jsou nakreslené tři puntíky, na zelené dva a na žluté jeden;

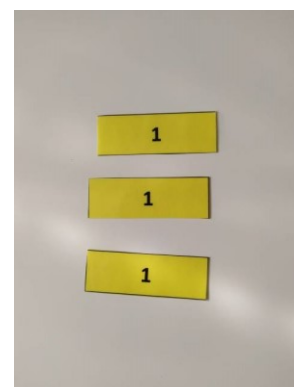
- **v této aktivitě je zapotřebí pouze žlutých peněz v hodnotě jedna viz. Obr.3.** Počet žlutých peněz se pohybuje v množství alespoň třikrát větším, než je počet dětí v dané třídě.



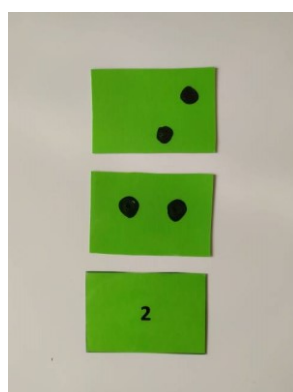
Obr.1



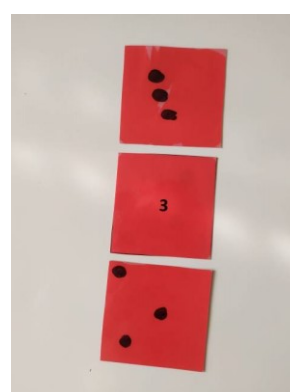
Obr. 2



Obr.3



Obr.4



Obr. 5

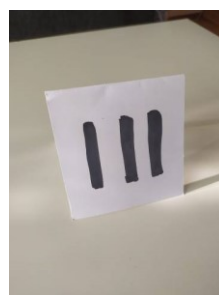
- **cenovky zboží**

- zboží v obchodě je potřeba označit vhodnými cenovkami, cenovky označují cenu zboží, které má hodnotu jedna, dva a tři;
- pro možnost eventuálního pozměňování ceny zboží při průběhu aktivity, či jejich gradací, je lépe mít vyrobených cenovek více než po jednom kuse;

- je možné, že každému dítěti bude vyhovovat jiné značení, tedy jiné symboly, které označí cenu daného zboží. Autorka cenovky proto vytvořila oboustranné cenovky, z jedné strany vytvořila označení ceny ve formě puntíků a z druhé strany ve formě tlustých čar, viz Obr.6 a Obr. 7.



Obr.6



Obr. 7

2.7.2.2. *Aktivita OBCHOD 2 – „JAK MOHU ZAPLATIT“*

Pro tuto aktivitu jsou zapotřebí následující pomůcky, které byly již popsány v aktivitě výše. Jedná se o stůl, dvě židle, dětskou pokladnu, atraktivní i neatraktivní zboží, cenovky zboží a dále papírové zástupné peníze v hodnotě jedna, dva a tři. Počet žlutých peněz má odpovídat alespoň čtyřnásobku počtu dětí přítomných na aktivitě, počet zelených a červených pak odpovídá alespoň počtu dětí přítomných na aktivitě. Dále bude potřeba následujících pomůcek:

- **názornou tabuli s hodnotami peněz**
 - na této tabuli jsou poskládané a nalepené zástupné peníze tak, aby byly patrné možnosti a varianty placení různými kombinacemi peněz;
 - slouží dětem jako možná pomoc, pokud mají obtíže s číselnou představou z hlediska množství a hodnoty viz příloha č.7.
- **české peníze**
 - mince v hodnotách 1 Kč, 2 Kč, 5 Kč, 10 Kč, 20Kč, 50Kč;
 - bankovky v hodnotách 100 Kč, 200 Kč, 500 Kč, 1000 Kč, 2000. Kč;
 - zda dětem ukázat bankovky v hodnotách 1000 Kč, 2000. Kč je na zvážení každé učitelky, z osobních zkušeností mohu potvrdit, že se není čeho bát, pokud se nastaví a dodrží jasná pravidla, děti jsou k penězům velmi opatrné a reálné peníze je velice zajímaví.

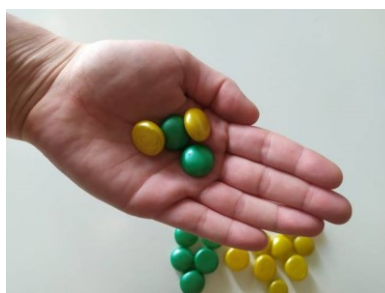
2.7.2.3. *Aktivita OBCHOD 3 – „ŠPATNÉ VRÁCENÍ PENĚŽ“*

Pro tuto aktivitu je zapotřebí všech pomůcek popsaných v aktivitě OBCHOD 2 – „JAK MOHU ZAPLATIT“, kromě českých peněz. Jedná se o stůl, dvě židle, dětskou pokladnu, atraktivní i neatraktivní zboží, cenovky zboží a dále papírové zástupné peníze v hodnotě jedna, dva i tři. Množství peněz v hodnotě jedna a dva je zapotřebí pouze po jednom kuse, s těmito penězi pracuje především učitelka v roli prodavačky a děti je po konci aktivity vracejí učitelce. Peněz v hodnotě tři je zapotřebí podle počtu dětí přítomných na aktivitě.

2.7.2.4. *Aktivita DVĚ KRÁLOVSTVÍ*

V této aktivitě jsou zapotřebí dvě židle, které budou reprezentovat tržiště v královstvích, dále stůl, který bude reprezentovat směnárnu a české bankovky v libovolném počtu, dále budou potřeba následující pomůcky:

- **bonbony**
 - jedná se o zboží, které si děti po jednom kuse kupují;
 - lze nahradit jinou vhodnou variantou, podle potřeb a možností dětí;
- **misky**
 - do misek se vkládají bonbony a platidla;
 - je možné použít jiné vhodné nádoby;
- **cenovky bonbonů**
 - cenovky bonbonů jsou nakreslené v barvě daného království, aby dětem napovídaly, jakou měnou je možné za dané bonbony zaplatit;
 - hodnota bonbonů je vykreslena na cenovce jako puntíky, jedná se o symbol pro kamínek, který je používán jako platidlo
- **platidlo**
 - jedná se o kameny žluté, zelené a modré barvy, viz Obr.8 a Obr. 9.
 - lze nahradit například knoflíky stejných barev, většími korálky stejných barev, papírovými bankovkami stejných barev, je také možné rozlišit platidla například podle velikosti atp.;

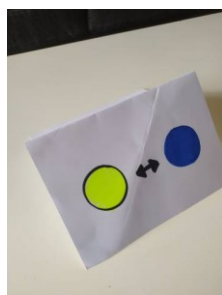


Obr.8

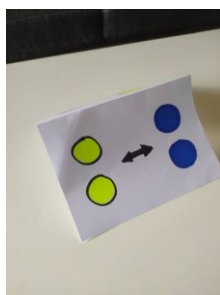


Obr. 9

- **stuha**
 - modrá, žlutá a červená;
 - tyto stuhy reprezentují hranici království a dokreslují dětem situaci;
 - stuhy je možné nahradit krepovým papírem, či silnějším provázkem v určených barvách;
- **barevná papírová čtvrtka**
 - modrá, žlutá a červená čtvrtka dokreslí celou herní situaci;
 - barevné papírové čtvrtky lze nahradit obyčejným barevným papírem;
 - není zásadní pomůckou, dokresluje či upřesňuje dětem situaci;
- **zelený plášť pro prince**
 - jedná se o kus látky, který funguje jako reprezentant prince;
 - slouží k podpoření divadelní situace;
 - lze nahradit jakýmkoli zeleným kusem oblečení, jako je svetr, mikina, šátek atp.;
- **meč a plyšová koňská hlava**
 - jedná se o rekvizity použité v divadelní části aktivity
 - tyto pomůcky mohou být nahrazeny symbolicky jiným náčiním, například vařečkou a koštětem, v takovém případě je v divadelní situaci zaveden i humorný prvek, který děti může zaujmout a pobavit;
- **zahraniční bankovky**
 - v této aktivitě je možné použít jakékoli bankovky cizích zemí, nejlépe například měny sousedních zemí České republiky, především eura, popřípadě americké dolary a jiné;
- **tabule se směnným poměrem platidel**
 - jde o přehlednou ceduli, či tabuli, kde bude jasně znázorněn poměr mezi platidly obou království. Viz Obr. 10 a Obr. 11.



Obr.10



Obr. 11

2.7.2.5. *Aktivita PŮJČKA vs ŠETŘIT SI*

V této aktivitě je zapotřebí, aby si každé dítě doneslo jednu hračku nebo jednoho plyšáka. Pokud si děti zapomenou přinést hračku či plyšáka, mohou si půjčit hračku či plyšáka, které jsou k zapůjčení běžně ve třídě dětí. Dále jsou zapotřebí misky, do kterých budou umístěny či umístovány platidla. Pro tuto aktivitu je také zapotřebí dvou stolků, jeden stůl bude součástí Banky, na stole bude položena jedna miska s platidly. Druhý stůl reprezentuje obchod, kde bude položena miska, a kde bude dále možné zakoupit zboží popsané níže. V této aktivitě bude opět zapotřebí zeleného pláště popsaného výše v předchozím oddílu. Dále bude zapotřebí těchto pomůcek:

- **platidlo**
 - jedná se o stejné platidlo jaké je popsáno výše v předchozím oddílu;
 - je vhodné použít pouze jednu barvu platidla, pokud to možné není, pak je potřeba dětem sdělit, že rozdílné barvy (popřípadě velikosti) platidel mají stejnou hodnotu jedna;
- **barevná papírová čtvrtka**
 - modrá papírová čtvrtka dokresluje představu o potřebných věcech;
 - červená papírová čtvrtka dokresluje představu o nepotřebných věcech, či o věcech zbytných;
 - lze nahradit barevnými papíry, či bílými papíry s nějakým předem dohodnutým symbolem;
- **přesýpací hodiny**
 - v této aktivitě jsou použity třicetivteřinové přesýpací hodiny

- lze použít i větší přesýpací hodiny s jinou délkou, ale je zapotřebí brát v úvahu zaujetí dětí, může se stát, že čím déle si děti budou hrát, tím rychleji je hračka či plyšák omrzí a aktivita bude postrádat dynamiku;
- **molitanová stavebnice**
 - ze stavebnice jednoduše složit bránu a popřípadě napsat ceduli „BANKA“
- **zboží**
 - jedná se o papíry s obrázky lednice a dárku;
- **cenovky zboží**
 - jak obrázek lednice, tak obrázek dárku má hodnotu tři kamínky
- **obrázek lednice a obrázek dárku**
 - lze nalézt v příloze č. 10

3. PRAKTICKÁ ČÁST

3.1. Výzkumné aktivity

Série výzkumných aktivit je tvořena tak, aby umožnila dětem prvotní prožitky, zkušenosti a postoje při rozvíjení pojmu peníze. Všechny aktivity svou povahou navazují na učivo prvního stupně základního vzdělávání. Aktivity jsou koncipovány tak, aby je bylo možné zařadit variabilně do integrovaných bloků či projektů během školního roku.

Pro řazení kapitol, podkapitol a oddílů se nabízí více možností. Autorka práce se rozhodla pro takové řazení a strukturu, aby umožnila čtenáři co možná nejlepší orientaci v textu. Výzkumné aktivity jsou sepsány tak, aby mohly případně sloužit učitelkám jako návodný materiál pro pedagogickou praxi.

Výzkum bude proveden na dvou výzkumných vzorcích. Pro přehlednost budou v rámci podkapitol nazvaných „SKUPINA A“ a „SKUPINA B“ vždy popsány průběhy, reflexe a post-reflexe jednotlivých skupin.

Každá aktivita obsahuje svůj specifický název, dále cíl aktivity, výzkumné otázky, klíčová slova, organizaci aktivity, přípravu aktivity, scénář, průběh reflexi a post-reflexi skupiny A a skupiny B. Dále obsahuje post-reflexi výzkumné aktivity, shrnutí výzkumné aktivity a další doporučení. Každý scénář se skládá z úvodní motivace, základní aktivity a možných gradací aktivit.

Scénáře aktivit pracují s fiktivními dětmi a fiktivními jmény, a to z důvodu názornosti a jasné diferenciací osob. Učitelka bude označena v přímé řeči „U“. V případě pomoci druhé učitelky, bude v textu použito zkratky U2. Pojem dítě či dětí bude označen „D“.

3.1.1. Úvod k výzkumným aktivitám

Hra na obchod je nejčastější formou rozvoje finanční gramotnosti v mateřských školách. Hra na obchod bývá často prováděna v předškolním vzdělávání na intuitivní bázi a stává se, že záměr a cíl aktivity nebývá učitelkou jasně vymezen. V této aktivitě lze sledovat více faktorů než pouze klasickou směnu peněz za zboží. Jedince je možné cíleně rozvíjet.

Lze například sledovat jeho chování při nákupu (základy slušného chování v obchodě), lze sledovat priority při nákupu, zda dává přednost potřebnému před tím, po čem touží. Lze sledovat nakládání s konkrétním obnosem peněz, zda utratí veškerou sumu, či si nějaké peníze záměrně ušetří. Dále lze sledovat například jak jedná z pozice prodávajícího, zda dokáže správně komunikovat, zda dokáže vrátit správně peníze, či rozměnit peníze atp. Proto autorka do výzkumných aktivit zařadila aktivity OBCHOD 1, OBCHOD 2 a OBCHOD 3, kde lze spatřit několik rovin rozvíjení pojmu peníze v rámci této „klasické“ jednoduché hry.

Aktivita „DVĚ KRÁLOVSTVÍ“ se týká tématu směny ve smyslu konverze měn. Tato aktivita dětem umožní prožít situaci, ve které se nejspíše poprvé setkají s principem konverze měn a umožní dětem v dalším vzdělávání zpřesňovat své představy, získané díky této aktivitě. Tato aktivita navazuje na učivo 1.st ZŠ, jak vyplývá z analýzy didaktických materiálů v oddílu [1.2.5.1.](#)

Poslední aktivita „PŮJČIT SI vs. ŠETŘIT SI“ svým názvem napovídá, čeho se bude týkat. Cílem aktivity je přiblížit dětem zjednodušený princip půjčky a šetření a má pomoci vytvářet si vůči nim prvopočáteční zdravé postoje. Tato aktivita si také klade za cíl, aby byly děti schopné zvolit správné řešení situace. Šetření i půjčka se v rámci vzdělávací nabídky prvního stupně objevuje až na jejím konci, avšak v mateřské škole je možné dát dítěti elementární zkušenost, na kterou může později navazovat a své znalosti lépe rozvíjet a třídit.

3.2.OBCHOD 1 – „NAKOUPIT vs. UTRATIT“

V této aktivitě je cílem sledovat, jak si každé dítě poradí s nákupem, pokud má omezený rozpočet. V rámci gradací se postupně proměňují podmínky nákupu. Cílem v rámci gradací je sledovat, zda dítě podmínky splní a uvědomí si, že není vhodné vždy utratit veškeré peníze, které v danou chvíli dítě má k dispozici. V této části aktivity se objevuje práce s možností a finanční hodnota peněz. Tato aktivita může pomoci dětem uvědomit si, že není nutné vždy všechny peníze utratit. Za druhé tato aktivita může dětem pomoci naučit se ovládnout své touhy. Za třetí tato aktivita může umožnit dětem vyzkoušet si placení penězi „v obchodě“. Domnívám se, že děti nemusí mít z rodinného

prostředí dostatečnou zkušenost s placením a z toho může pramenit nejistota práce s penězi, tato aktivita dětem takovou zkušenost umožňuje.

Cíl: sledovat, jak si dítě poradí s nákupem za daných podmínek.
sledovat, zda dítě splní požadavky, které jsou na něj kladeny.

Výzkumná otázka: jsou děti schopné ve hře zacházet správně se stanoveným obnosem peněz za různých předem daných podmínek?

Klíčová slova: peníze, cena, cenovka, obchod, zboží, nákup, rozpočet, nakoupit, utratit.

3.2.1. Organizace

Pomůcky: stůl, dvě židle, dětská pokladna, zástupné papírové peníze v hodnotě jedna, sklenice s vodou, pastelky, bonbony, samolepky, cenovky daného zboží

Počet dětí: celá třída

Předpokládaný čas: 10-15 minut úvodní motivace

Prostor: 10-12 minut v součtu pro základní aktivitu, první i druhou gradaci při individuální práci s dítětem

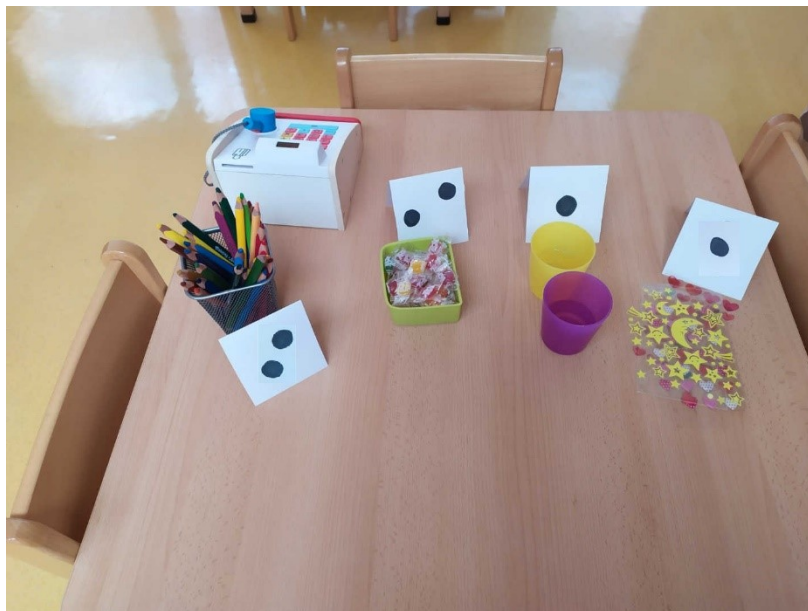
Metoda: klidná část herny třídy

Forma: prožitková v interakci s učitelkou

3.2.1.1. Příprava aktivity

Učitelka do klidného místa v herně postaví stůl a ze dvou stran stolu přidá naproti sobě židle. Učitelka na stůl rozloží pokladnu s penězi, dále na stůl rozloží zboží, a ke

zboží přiřadí cenovky s cenami. Ceny zboží jsou následující: pastelky a bonbony jsou za dva peníze, samolepky a kelímky s vodou jsou za jeden peníz. Viz Obr.12. Učitelka si připraví zástupné peníze v hodnotě jedna.



Obr.12

3.2.1.2. Poznámky

Gradace této části aktivity nemusí být provedena ve stejný den. Je vhodnější aktivity provádět v kratších časových úsecích v různé dny. Individuální práce s dítětem v obchodě je možné provádět kdykoli během dne, není nutné stihnout všechny děti najednou.

Učitelka při individuální práci s dítětem vždy průběžně popisuje situaci, ve které se dítě nachází, tak aby dítě mělo přehled o tom, co se děje.

Pokud učitelka s dítětem provede v rámci individuální činnosti více gradací v danou chvíli, a tedy více transakcí, dítě si zboží nenechává. Po každé transakci učitelka i dítě vrátí zboží i peníze do výchozích pozic. Po dokončení všech cvičných transakcí si dítě bude moci na samotném konci individuální práce jeden kus zboží (kelímek s vodou, bonbon nebo samolepku) koupit a ponechat.

Jak již bylo zmíněno v oddílu [2.7.2.1.](#), bonbony je možné nahradit jinou vhodnou variantou.

3.2.2. Scénář aktivity OBCHOD 1 – „NAKOUPIT vs. UTRATIT“

3.2.2.1. Úvodní motivace

Učitelka si s dětmi v kruhu vypráví o tom, kde se peníze vzaly, proč existují, jak člověk peníze získává. Také že peněz není neomezeně a proč, a že dříve se neplatilo papírovými penězi, jaké máme dnes, ale např. mincemi z drahých kovů. V úvodní motivaci této aktivity je možné inspirovat se, či využít aktivity, které autorka prováděla v rámci výzkumu v bakalářské práci.¹⁵⁸

Následně učitelka vyzve děti, aby si zahrály na dospělé – na povolání či zaměstnání za využití dramatizace a bočního vedení učitelky, která situaci sleduje a popisuje. Učitelka děti nechá prožít „několik pracovních dní“ a děti po provedení dramatizace následně získají od učitelky papírové peníze, jako výplatu či mzdu za odvedenou práci. Každé dítě získá tři žluté peníze, každý peníz má hodnotu jedna. Děti si peníze uschovají a hlídají si je. Tyto peníze budou děti využívat v obchodě v rámci individuální aktivity. Po dramatizaci učitelka s dětmi v kruhu diskutuje.

U: *„Jaké znáte obchody, děti? Co se v obchodě dá koupit?“*

D: Odpoví.

U: *„Když jdeme nakupovat do obchodu, nemusíme vždy **utratit** všechny peníze, ale jenom tolik, kolik si určíme z toho, co jsme si vydělaly prací. Protože za peníze si nemusíme kupovat jenom věci, které chceme – zboží v obchodě, ale např. to, co nutně potřebujeme. Víte, za co se ještě dá platit penězi? (nájem, služby, elektřina, teplá voda, oprava střechy online nákup...)*

D: Odpoví.

¹⁵⁸ BUZKOVÁ, Klára. *Finanční gramotnost v mateřské škole*. Praha, 2020. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra matematiky a didaktiky matematiky. Vedoucí práce Kaslová, Michaela. Dostupné z:

<https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/120783/130291057.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

U: *„Ano, výborně. Proto je vždy dobré rozdělit si peníze a neutratit je všechny najednou. Je dobré si peníze šetřit do prasátka, abychom je mohly použít ve chvíli kdy se nám náhodou něco stane (třeba na zaplacení porouchaného auta). My si za chvíli vyzkoušíme, jaké je nakoupit si v obchodě s těmi penězi, které jste si vydělaly a vyzkoušíme si, jestli je utratíte všechny.“*

3.2.2.2. Základní aktivita

Učitelka si následně bude do svého obchodu zvat jedno dítě po druhém. Učitelka nechá dítě přisednout na židli proti sobě, nechá dítě prohlédnout si zboží a cenovky. Učitelka dítěti vysvětlí, co jsou cenovky a k čemu slouží a dále zopakuje dítěti, že každý žlutý penízek má hodnotu jedna. Učitelka se dítěte následně zeptá, co vše si může za své tři vydělané peníze v obchodě koupit.

U: *„Řekni mi Martine, kolik peněz v ruce právě máš?“*

D: *Odpoví.*

U: *„Dobře. Rozhlédni se po věcech-po zboží, které vidíš před sebou. Můžeš mi říct kolik stojí jaké zboží, prosím? Co si můžeš, za tři penízky, koupit?“*

D: *Odpoví.*

U: *„Výborně, mohl by sis koupit i něco jiného, než tyto dvě/tři věci? Mohl by sis koupit i tři vody, dvě pastelky? Proč ano, proč ne? Mohl by sis k bonbonu koupit ještě samolepku? Proč ano, proč ne?“*

D: *Odpoví.*

U: *„Výborně, a nyní si představ, že tě na nákup poslala maminka. Dala ti tyto tři peníze a poprosila tě, aby si jí koupil jednu pastelku. No a za to, co ti zbude si můžeš koupit něco, co si sám přeješ. Pozor, nemusíš si koupit nic navíc a třeba peníze ušetřit a přinést mamince zpět. Je to na tobě.“*

Dítě si s největší pravděpodobností vybere samolepku. Jedná se o zboží, které je cenově v limitu, a navíc je lákavé. Při transakcích je dobré, aby dítě opravdu odevzdalo peníze učitelce. Tak uvidí, kolik peněz mu v ruce zbývá a bude schopné lépe uvážit, jak konkrétní situaci vyřeší.

Učitelka sleduje, zda dítě dodrží rozpočet, zda si něco ušetří, anebo zda bude svým výběrem přesahovat daný rozpočet, například kvůli ceně bonbonu. Učitelka průběžně popisuje před dítětem situaci, ve které se dítě konkrétně nachází. V závěru provedené aktivity učitelka dítěti pokládá kontrolní otázky typu:

U: *„Můžeš si koupit dvě samolepky/bonbon/ještě jednu pastelku? Proč ne?“*

„Už sis koupil pastelku a vodu, můžeš si ještě koupit samolepku? Proč ne?“

„Kolik peněz sis ušetřil? Jak si to udělal? Nekoupil sis nic navíc, ano?“

„Vidím, že si svůj rozpočet utratil, myslíš, že by měla maminka radost, kdyby si domů donesl nějaký penízek zpátky i když tě o to nežádala?“

Tímto učitelka ověří, zda dítě chápe, že aby splnilo zadání, musí si zapamatovat danou podmínku, tedy, že nemůže přesáhnout svůj předem daný rozpočet a nemůže utratit více peněz než ty, kterými disponuje v danou chvíli.

3.2.2.3. První gradace

Rozpočet, který bude dítěti přidělen zůstane stejný. Všechny peníze mají hodnotu jedna. Ceny zboží zůstanou stejné až na bonbony, ty nyní budou stát také jeden peníz. Průběh bude na stejném principu, jaký je popsán výše v základní aktivitě.

U: *„Nyní si opět představ, že tě na nákup poslala maminka a poprosila tě, aby si jí koupil jednu pastelku a jeden penízek jí přinesl zpět.“*

Dítě tedy pořídí pastelku a učitelka se následně zeptá dítěte.

U: *„Můžeš si za tento jeden penízek ještě něco koupit? Proč ano? Proč ne?“*

Zde je patrné, že dítě nemá daný rozpočet na to, aby si mohlo koupit zboží a učitelka sleduje, zda se dítě nechá zlákat a utratí zbylý penízek za lákavé zboží. Pokud dítě zapomene na danou domluvu a bude si chtít pořídit dané zboží, pak učitelka provede transakci. Dítě tedy nebude mít na konci aktivity žádné peníze. Učitelka se dítěte zeptá, zda si vzpomene, o co ho maminka před nákupem požádala a zda splnil její přání.

U: *„Kolik penízků si měl mamince po nákupu vrátit? A kolik penízků ti v ruce zbylo? Měl si penízky na to si koupit tento bonbon? Proč? Můžeš si koupit samolepku? Proč ano/ne?“*

D: Odpoví.

Pokud se dítě nenechá zlákat k nákupu lákavého zboží, pak se učitelka dítěte zeptá, proč si nic nechce/nemůže koupit. Předpokladem je, že dítě odpoví, že si nic už koupit nemůže, jelikož má mamince jeden penízek vrátit.

3.2.2.4. *Druhá gradace*

Rozpočet, který bude dítěti předělen se zvýší na čtyři penízky. Všechny penízky mají hodnotu jedna. Ceny zboží budou následující. Bonbon a samolepky budou stát dva peníze, pastelky a voda budou stát jeden penízek. Průběh bude na stejném principu, jaký je popsán výše v základní aktivitě. Cílem této gradace bude sledovat, zda dítě dokáže ušetřit dva z daných čtyř peněz.

U: *„Co si můžeš, Jano, koupit za tyto čtyři penízky? Můžeš si koupit dvě samolepky? Proč? Můžeš si koupit jen jednu vodu? Proč?“*

U: *„Nyní si opět představ, že tě na nákup poslala maminka a poprosila tě, aby si jí koupila jednu pastelku a tentokrát jí máš dva penízky přinést zpět.“*

Učitelka sleduje, zda si dítě koupí pouze jednu pastelku a nic dalšího, nebo zda si nakoupí zboží tak, aby se vešlo do domluveného rozpočtu. Pokud si dítě koupí zboží, u kterého překročí domluvený rozpočet, pak učitelka transakci provede a následně se zeptá dítěte, zda si vzpomene, o co ho maminka před nákupem požádala a zda splnil její přání. Na konci aktivity učitelka položí dítěti kontrolní otázky.

U: *„Můžeš si dovolit koupit ještě bonbon/vodu/pastelku? Proč ne? Proč ano?“*

„Kolik peněz ti zbylo? Pamatuješ si, kolik maminka říkala, že jí máš vrátit penízku? Můžeš/mohl sis tedy koupit ještě bonbon? Proč ne? Myslíš, že mamince nevadí, že si utratil penízky, které si jí měl vrátit? Myslíš, že bude mít maminka radost, když jí vrátíš dva penízky, jak tě prosila?“

Poznámka: Tato gradace je jakousi nadstavbou, kterou nebude nutné s dětmi provádět, pokud učitelka bude vnímat, že na ni děti nejsou připravené.

3.2.3. SKUPINA A

3.2.3.1. *Průběh aktivity*

Aktivity se zúčastnilo sedmnáct dětí. Aktivita byla plněna během celého dne. Úvodní motivace proběhla v ranních hodinách jako řízená činnost. Během dopoledne byla provedena s dětmi základní aktivita a první gradace. Po odpoledním odpočinku byla provedena druhá gradace se třinácti dětmi.

Při úvodní motivaci děti spolupracovaly a aktivně odpovídaly na položené otázky. Děti například věděly, jak dospělí získávají peníze a znaly mnoho druhů povolání a zaměstnání. Děti znaly pojmy peníze, bankovky, mince a zboží.

U základní aktivity všem dětem trvalo poměrně dlouho než se ve zboží a cenovkách zorientovaly. Žádné dítě nepřekročilo svůj rozpočet a všechny děti pochopily, že si nelze koupit zboží, pokud na něj nemají peníze. Všechny děti si k pastelce pro maminku pořídily ještě samolepku nebo kelímek s vodou. Žádné dítě nevrátilo dobrovolně jeden penízek zpět mamince.

U první gradace této aktivity si pouze tři děti koupily zboží navíc a nechtěly vrátit jeden penízek zpět mamince. Ostatní děti zbylý penízek neutratily, část z těchto dětí si sice zboží pořídila, avšak po kontrolní otázce nákup vrátila, protože si uvědomila, že by původní úkol raději splnila.

U druhé gradace působila většina dětí poměrně nejistě, mohlo to být zapříčiněno tím, že počet peněz byl příliš vysoký, nebo mohl být zadaný úkol pro děti příliš složitý. Čtyři děti nesplnily úkol a pořídily si zboží navíc k pastelce. Ostatní děti byly schopné odolat pokušení.

3.2.3.2. *Reflexe a post-reflexe aktivity*

Byla jsem překvapená, že bylo potřeba dětem dlouze vysvětlovat a ukazovat cenovky. Je patrné že děti měly v této oblasti nedostatečnou zkušenost. Uvědomila jsem si, že děti nejspíše nemají potřebu si cenovek všimnout. V prvním stupni základního vzdělávání se finanční gramotnost poměrně často dotýká pojmu cena, kolik stojí určité zboží atp., a proto jsem toho názoru, že by děti měly již v předškolním věku získat

přiměřenou zkušenost o cenách, cenovkách a co tyto pojmy představují. Tyto zkušenosti pomohou dětem lépe navazovat na další vzdělávání.

U základní aktivity všechny děti splnily podmínku, že nepřekročí při nákupu daný rozpočet. Žádné dítě dobrovolně neušetřilo zbývající peníze. Všechny děti utratily celý svůj přidělený obnos.

V první gradaci se pouze pět dětí nenechalo zlákat koupí jiného než požadovaného zboží a splnilo tak zadaný úkol napoprvé. Devět dětí po kontrolní otázce vrátilo zboží zpět a opravilo se. Pouze tři děti si zboží nechaly a neměly potřebu penízek mamince vracet. Z videozáznamu jsem si všimla, že jedno z těchto tří dětí odpovědělo: „*To nevadí, maminka mi říkala, že se zlobit nebude.*“

Druhé gradace se účastnilo třináct dětí. V druhé gradaci uspěly na poprvé pouze tři děti. Z deseti zbylých se sedm dětí opravilo po kontrolní otázce a tři děti si zboží nechaly a neměly potřebu nic měnit. Druhá gradace byla pro děti náročnější, tato gradace může sloužit učitelce jako možná varianta pro ty děti, kterým předešlé úkoly budou připadat snadné.

Z videozáznamu jsem si všimla, že při úvodní motivaci některé děti znaly takové pojmy jako jsou peníze, bankovky, mince a zboží. Jedna dívka odpověděla na dotaz, co jsou to mince: „*to jsou takový kovový kroužky, kterými se platí zboží.*“ Druhá dívka: „*Víš, že můj táta dostal za hodně peněz zlato? Jedno.*“ Také mi tři děti sdělily, že dostávají peníze od rodičů, či příbuzných, a to jako dárek nebo jako týdenní kapesné. Z videozáznamu jsem si také všimla, že poté, co jsem dětem dala příklad služby, tak děti navrhovaly jako další například objednávky v cukrárně a vstupné do různých prostor. Jednalo se o kino, divadlo, zoo, botanickou zahradu. Děti odpovídaly nad očekávání dobře.

V základní aktivitě všem dětem trvalo poměrně dlouhou dobu, než se zorientovaly v obchodě. Všimla jsem si, že mnoha dětem nebylo zprvu jasné, k čemu slouží cenovka. Když jsem se ptala dětí, zda vědí, k čemu je „*tento papírek (cenovka) a co nám o těch věcech ukazuje?*“ Děti zpravidla netušily, k čemu cenovky slouží. Pouze tři děti odpověděly na tuto otázku správně, jedno z těchto dětí odpovědělo že „*tolik penízků dám za bonbon*“. Jedna dívka mi špatně sdělila, že „*ty papírky ukazují, kolik si toho můžu koupit.*“ Následně jsem dětem vysvětlovala, co je cenovka a k čemu slouží a dávala jsem

dětem za úkol, aby mi sdělily, kolik stojí jeden kus daného zboží a tím si potvrdila, zda rozumí vztahu mezi zbožím, penězi a cenovkou.

Při samotném nákupu v rámci základní aktivity si všechny děti koupily kromě pastelky pro maminku ještě bonbon nebo vodu. Žádné dítě se nerozhodlo samo od sebe ušetřit jeden penízek. Všechny děti se rozhodly koupit pastelku a následně vybíraly bez váhání, co si koupí pro sebe.

V rámci první gradace byl výsledek následující. Pět dětí si okamžitě uvědomilo, že po nákupu pastelky si nemůže koupit jiné zboží, protože jim maminka řekla, že jeden penízek musí vrátit. Děti trvaly pevně na svém. Tři děti z těchto pěti si před samotným nákupem rovnou daly jeden penízek stranou. Zbýlých dvanáct dětí na dotaz, zda si mohou za jeden penízek ještě něco koupit odpovědělo, že ano. Transakci jsem se všemi dvanácti dětmi provedla a následně se jich zeptala, zda je takto všechno v pořádku a zda si pamatují, o co je maminka na začátku nákupu prosila. V té chvíli se devět dětí opravilo a vrátilo zboží zpět. Tři děti z celé třídy mi sdělily, že se „*mamka zlobit nebude, že to nevadí*“ a nákup si nechalo.

Pastelku mamince koupily všechny děti a při následném pobídnutí, zda si mohou koupit ještě něco dalšího si směle vybíraly další zboží. Tři děti splnily úkol s naprostou jistotou. Šest dětí se opravilo a zboží vrátilo zpět. Tři děti nesplnily úkol a koupilo si zboží v hodnotě dva. Tvrdily mi následně, že mamince mají vrátit jeden penízek a že je to v pořádku. Při této aktivitě se stávalo, že číselné představy v kombinaci s netradiční situací nebyly u dětí přesné.

3.2.4. SKUPINA B

3.2.4.1. Průběh aktivity

Aktivity se zúčastnilo čtrnáct dětí. Aktivita probíhala během celého dopoledne. Úvodní motivace proběhla při raním kruhu. Po svačině probíhala individuální část s dětmi. Nejprve byla s každým dítětem provedena základní aktivita a první gradace a poté byly děti opět individuálně volány na druhou gradaci. Druhé gradace se zúčastnilo také všech čtrnáct dětí.

Během motivace děti pozorně poslouchaly a odpovídaly. Děti věděly, že peníze se získávají za práci. Tento fakt mě navedl na myšlenku, že jsou děti seznamovány se základy finanční gramotnosti, aniž by si to učitelky či rodiče uvědomovali. Děti neměly žádný problém v poznávání cenovek a věděly k čemu slouží. Naopak neznaly slovo zboží a služby. Když jsem dětem dala příklady zboží, byly schopné vyjmenovat další. Služby byly pro děti náročnější k pochopení. Nicméně po vysvětlení pojmu a předložení příkladu služeb, děti s jistotou odpovídaly a dávaly nespočet dalších správných odpovědí. Při dotazu, jaké znají obchody, děti dávaly příklady obchodních řetězců, jednalo se o Kaufland, Lidl, Coop, Jednota atp. Navrhla jsem dětem specifitější obchody, jako například pekárnu, řeznictví a děti následně doplnily téměř okamžitě další obchody.

Při základní aktivitě děti působily velmi sebejistě. Všechny děti, kromě dvou utratily i zbylý penízek. Z těchto dvou dětí jedna dívka chtěla udělat radost mamince a přinést jí penízek zpět.

Z první gradace jsem získala dojem, že každé třetí dítě bylo schopné peníze neutratit, ostatní děti podlehly pokušení a koupily si nějaké zboží navíc. Z této kategorie dětí se pak téměř všechny děti opravily a toužily po vrácení zboží, aby mamince mohly přinést penízek zpět.

Všechny děti, které splnily první gradaci napoprvé správně, splnily s přehledem i druhou gradaci. Více peněz děti nerozrušilo, vnímaly že princip úkolu je stejný. Některé děti se patrně poučily z předešlé situace a své jednání změnily. Špatný pocit z toho, že by děti nesplnily úkol mohl tyto děti také ovlivnit.

V paměti mi zůstala jedna dívka, která neměla jakoukoli potřebu koupit pastelku, kterou dostala od „maminky za úkol“ a rovnou si za své peníze koupila bonbon a samolepku. Když jsem se ptala, zda to nevádí, zda se maminka nebude zlobit, odpověděla mi, že to takhle dělají vždycky. Z konverzace mezi námi vyplynulo, že při nákupu dívka dostane určitý obnos peněz, za který si koupí to, co si jednoduše přeje.

3.2.4.2. Reflexe a post-reflexe aktivity

Při individuální aktivitě jsem měla k dispozici pouze tři druhy zboží, jednalo se o pastelky, bonbony a samolepky. Sklenice s vodou byly po dohodě s učitelkami zrušeny.

Na principu hry a na možnosti pochopení aktivity tato malá změna neměla podle mého názoru žádný vliv.

Při motivaci jsem se dětí ptala, zda vědí, čím se dříve platilo, jeden chlapec řekl, že zlatými cihlami a groši. Dále bych chtěla zmínit, že z videozáznamu jsem si všimla, že některé děti sdělily zajímavé služby. Jednalo se o masáže a povolání učitelky a záchranáře v sanitce. Z videozáznamu jsem si všimla také překvapených tváří, když jsem dětem sdělovala, že za peníze si kupujeme zboží i služby, ale navíc si některé peníze necháváme proto, abychom zaplatily teplou vodu. Z tváří dětí šlo vyčíst, že je možná ani nenapadlo, že za teplou vodu se musí platit.

Všechny děti pochopily, že mají možnost si vybrat zboží jen tak „v myslí“. Když jsem se dětí ptala, zda si můžou koupit i to méně atraktivní zboží tak mi osm dětí odpovědělo, že ano, ale že nechtějí. Že by raději bonbon nebo samolepku, nebo obojí najednou. Žádné dítě nepřekročilo svůj rozpočet, kromě jednoho chlapce, který si chtěl za tři peníze koupit dva bonbony v hodnotě čtyři. Následně jsme spolu přepočítali peníze a chlapec se sám opravil, že to nelze. Dvě děti se při základní aktivitě svobodně rozhodly, že neutratí penízek i když mohou a raději ho donesou zpět mamince.

V první gradaci si děti vedly následovně. Šest dětí by mamince vrátilo penízek na první pokus a nenechalo se nijak ovlivnit. Za svým rozhodnutím si pevně stálo. Tři děti provedly nákup pro sebe a následně se opravily, když si uvědomily, že mají jeden penízek vrátit mamince. Pět dětí si koupilo zboží za jeden zbylý peníz a přesvědčovalo mě, že to mamince vadit nebude. Mezi těmito dětmi byla i dívka, která nekoupila mamince ani požadovanou pastelku a koupila si vše podle svého přání.

U druhé gradace je patrné, že se některé děti poučily a své rozhodnutí měnily ve prospěch správného splnění požadavku. Výsledky jsou následující. Osm dětí splnilo úkol napoprvé a vrátilo by mamince požadované množství peněz. Dvě děti si za zbylé peníze koupily zboží dle svého přání a po kontrolních otázkách si uvědomily, že peníze raději vrátí. Zboží jsme vrátily a děti splnily úkol. Čtyři děti se rozhodly, že peníze nevrátí. Dvě z nich vrátily pouze jeden penízek ze dvou, jelikož je zlákala cena bonbonu, který byl za jeden penízek a mamince tedy vrátily zpět pouze druhý penízek. Jeden chlapec utratil oba penízky, stejně jako výše zmiňovaná dívka, která navíc opět nehleděla na stanovený požadavek, koupit mamince pastelku.

3.2.5. Post-reflexe výzkumné aktivity

Uvědomuji si, že bonbony nejsou pro děti nejvhodnější z hlediska zdravé výživy a jak jsem již popsala v oddílu [2.7.2.1.](#) je možné je nahradit jinou vhodnou variantou. Ukázalo se, že jsou opravdu silným lákadlem a plnily účel v tom směru, že touha dětí získat bonbon byla silná. Touha byla dokonce ještě silnější, když se bonbon zlevnil ze dvou peněz na jeden. Dalo se tedy zřetelně rozlišit, kdy děti opravdu odolají své touze, a splní zadaný úkol, a kdy se nechají zlákat, a tudíž úkol nesplní.

Výsledky, které děti v obou skupinách předvedly během této aktivity mě příjemně překvapily. Provedením této aktivity se ukázalo, že děti mají schopnost plnit zadané úkoly navzdory tomu, že jsou lákány atraktivním zbožím. Ukazuje se, že většina dětí v rámci této části výzkumu dokáže vhodně uvažovat a řešit situace, a má rozvinuté svědomí, které je důležité pro správné fungování ve společnosti a pro správné zacházení s penězi.

Jelikož skupina A v úvodní motivaci měla potíže s cenovkami a jejich funkcí, váhala jsem, zda této oblasti nevěnovat větší pozornost s dětmi ve skupině B. Děti ve skupině B však cenovky znaly, věděly, k čemu se používají a nebylo potřeba tedy této oblasti věnovat větší pozornost.

Obávala jsem se, že druhá gradace bude náročná pro děti předškolního věku, protože se v této gradaci pracuje s většími čísly, počty a cenami zboží. Zvláště pro skupinu A, jelikož byl výzkum prováděn v březnu. Z videozáznamu bylo patrné že skupina A měla větší potíže s touto gradací oproti skupině B. Váhala jsem proto, zda tuto gradaci zařazovat i pro skupinu B. Skupina B však vykazovala, jen minimální potíže s prací s většími čísly a cenami zboží.

3.2.6. Shrnutí výzkumné aktivity

Cílem této aktivity bylo sledovat, jak si dítě poradí s nákupem zboží za daných podmínek a zda splní určené zadání.

V rámci základní aktivity žádné dítě nepřekročilo svůj daný peněžní limit, pokud bude uznána oprava učiněná chlapcem ze skupiny B a dvě děti se dokonce rozhodly ušetřit peněz a vrátit ho mamince ze svého vlastního rozhodnutí. V první gradaci ve skupině A splnilo požadovaný úkol čtrnáct dětí ze sedmnácti, ve skupině B splnilo úkol

devět dětí ze čtrnácti. V druhé gradaci splnilo správně úkol méně než polovina dětí. Ve skupině A splnilo úkol devět dětí ze třinácti. Ve skupině B splnilo úkol deset dětí ze čtrnácti. Výsledek druhé gradace je možné vysvětlit tak, že se některé děti z předešlé gradace poučily a opravily své jednání.

Odpověď na výzkumnou otázku, zda jsou děti schopné ve hře zacházet správně se stanoveným obnosem peněz za různých předem daných podmínek, zní ano. Jako důkaz slouží výsledky popsané výše v této kapitole.

Výsledky obou skupin dopadly nad očekávání dobře. U dětí, které nesplnily zadání mohou hrát roli různé faktory. Může se například jednat o nízké vnitřní svědomí dítěte, nebo o silnou touhu vlastnit atraktivní zboží, která přehluší důležitost úkolu, anebo také možnost, že dítě nevnímá splnění úkolu jako důležité. Děti byly během celé aktivity pozorné, téma je zajímavé, a tázaly se, zda mohou vidět opravdové české peníze. Tento dotaz přišel vhod, jelikož další den byla provedena aktivita OBCHOD 2 – „JAK MOHU ZAPLATIT“, kde jsou dětem představeny české bankovky a mince. Děti v rámci této aktivity pracovaly s novými pojmy cena a cenovka. Na základě jejich reakcí, porozumění a řešení zadaných úkolů vyhodnocují, že novým pojmům porozuměly.

Jelikož alespoň dvě třetiny sledovaných vzorků splnily stanovené parametry, považují tuto aktivitu za vhodnou.

3.2.7. Další doporučení

Zjednodušení

Pokud bude pro děti náročné pracovat se třemi penězi, je možné začínat pouze se dvěma penězi, snížit tedy ceny zboží na hodnotu jedna. Pokud budou děti pracovat s nižšími počty, pak je pravděpodobné, že se celková úspěšnost ještě zvýší.

Dále je také možné snížit druhy zboží (například ze čtyř druhů zboží na dva nebo tři druhy).

Další gradace

Naopak náročnost aktivit lze stupňovat tím, že učitelka dá dítěti k dispozici větší obnos peněz, podmínky nákupu bude také stupňovat, například dítě bude mít za úkol pořídit dvě různá zboží, nebo bude muset vrátit více peněz než jedno či dvě. Také ceny

zboží se mohou stupňovat. Je potřeba přizpůsobit se schopnostem, dovednostem a individuálním specifikům každého dítěte.

Další aktivity

V rámci běžných vycházek po okolí je možné děti vzít do různých obchodů, aby si utvářely představy o tom, jaké obchody existují, že nelze vše utracet pouze za věci, po kterých toužíme, nebo po sladkostech. Je potřeba pamatovat na to, že lidé potřebují pro život i jiné věci, či služby.

3.3.OBCHOD 2 – „JAK MOHU ZAPLATIT“

V této aktivitě je záměrem ukázat dětem různé nominální hodnoty peněz. Cílem této aktivity je, aby byly děti schopné rozpoznat finanční hodnotu peněz a dále pokud zaplatí penězi v obchodě, aby věděly, že je možné platit různými kombinacemi peněz. V této aktivitě se objevuje procvičování možností, nominální a finanční hodnoty peněz.

Cíl: sledovat, zda je dítě schopné zaplatit v obchodě různými variantami peněz.

Výzkumná otázka: jsou děti schopné si uvědomit, jakými hodnotami peněz mohou nákup zaplatit?

Klíčová slova: peníze, obchod, finanční hodnota, nominální hodnota, možnosti.

3.3.1. Organizace

Pomůcky: stůl, dvě židle, dětská pokladna, zástupné papírové peníze, sklenice s vodou, pastelky, bonbony, samolepky, cenovky daného zboží, názorná tabule s hodnotami peněz, pracovní listy pro děti (viz. příloha č. 7), české peníze v hodnotách 1Kč, 2Kč, 5Kč, 10Kč, 50Kč, 100Kč, 200Kč, 500Kč, 1000Kč, 2000Kč

Počet dětí: celá třída

<u>Předpokládaný čas:</u>	10 minut úvodní motivace
<u>Prostor:</u>	5-7 minut v součtu pro základní aktivitu a první gradaci při individuální práci s dítětem
<u>Metoda:</u>	10-12 minut druhá gradace
<u>Forma:</u>	klidná část herny třídy

Příprava aktivity:

Učitelka sestaví obchod v klidné části herny stejně jako v aktivitě OBCHOD 1 – „NAKOUPIT vs. UTRATIT“. Ceny zboží jsou následující: kelímky s vodou jsou za dva peníze, pastelky jsou za jeden peníz a samolepky a bonbony jsou za tři peníze. Bonbony a samolepky jsou vždy dražší než kelímky s vodou a pastelkami. Na lavici bude k dispozici tabule s hodnotami peněz, viz pomůcky [2.7.2.2.](#)

Pro úvodní motivaci si učitelka připraví české peníze, zástupné peníze, zboží a cenovky. K pastelkám bude přiřazena cenovka s hodnotou jedna, u samolepky bude cenovka s hodnotou dva a u bonbonu bude cenovka s hodnotou tři. Dále si učitelka připraví názornou tabuli s hodnotami peněz.

Poznámky:

První i druhá gradace této části aktivity nemusí být provedena ve stejný den. Je možné gradaci aktivity provést další dny po sobě. Individuální práce s dítětem v obchodě je možné provádět kdykoli během dne, není nutné stihnout všechny děti jedno dopoledne.

Pokud učitelka provede s dítětem v rámci individuální činnosti více transakcí v danou chvíli, dítě si zboží nenechává. Po každé transakci učitelka i dítě vrátí zboží i peníze do výchozích pozic. Po dokončení všech cvičných transakcí si dítě bude moci na samotném konci individuální práce jeden kus zboží (kelímeček s vodou, bonbon nebo samolepku) koupit a ponechat.

3.3.2. Scénář OBCHOD 2 – „JAK MOHU ZAPLATIT“

3.3.2.1. Úvodní motivace

Učitelka s dětmi diskutuje o tématu peníze a hotovost. Ptá se dětí například, čím se platí v obchodě (hotovostí nebo kartou) a zda jde hotovost nějak rozlišit.

U: *„Jsou mince a bankovky něčím rozdílné? Prohlédněte si je a povězte mi, co vás napadá.“*

D: Odpoví.

U: *„Všechny mince jsou menší než papírové peníze. Každá mince je jinak veliká. A co váha mincí? Myslíte si, že si koupím víc věcí za kovové mince, nebo za papírové bankovky? Proč?“*

D: Odpoví.

U: *„Ano, kovové mince jsou menší a méně si za ně koupíme. Které peníze se používají víc/častěji?“*

D: Odpoví.

U: *„Ano, kovové mince se používají častěji. A proč nejsou mince také z papíru? Protože se na kovové sahá častěji, a kdyby byly z papíru, tak by se rychleji ničily.“*

Učitelka může dětem přiblížit, co by si jedinec mohl koupit za určité mince či bankovky. Za jednu korunu by si mohl koupit například malý knoflík, jeden kus A4 papíru, za dvě koruny například rohlík, za padesát korun máslo. Za jedno sto korun například tričko za pět set korun například plyšového medvěda atd.

U: *„My si zahrajeme na dospělé a vyzkoušíme si, jaké to je platit různými bankovkami v obchodě. My ale budeme používat tyto barevné peníze.“*

Učitelka dětem ukáže tabuli se třemi rozdílnými druhy peněz. Následně před dětmi vyskládá druhy zástupných peněz a vysvětlí dětem jejich hodnoty a vztahy. Hodnoty a vztahy těchto peněz jsou popsány v oddílu [2.7.2.2.](#)

Aby se učitelka ujistila, že děti rozumí rozkladu peněz, individuálně se jich ptá například:

U: *„Lenko, kolik stojí jedna pastelka/samolepka/jeden bonbon? Pojď ke mně a vezmi si do ruky takové penízky, aby sis mohla koupit pastelku/vodu/bonbon. Zvedni je před sebe, a ukaž je ostatním dětem. Vybrala to Lenka dobře? Výborně, napadá někoho z vás, jaké jiné papírky si může Lenka vzít do rukou?“*

D: Odpoví.

U: *„Výborně, pojď nám je ukázat Tomáši, vezmi si je do rukou.“*

Učitelka takto prozkouší všechny děti postupně proto, aby každé dítě ukázalo alespoň jednu variantu. Následně učitelka přidá před sebe zboží s cenovkami a peníze tak, aby na ně všechny děti viděly. Následně předvede modelovou situaci.

U: *„Přijdu do obchodu a vybírám si jednu věc, kterou si mohu koupit. Ráda bych si koupila pastelku/bonbon/samolepku, čím můžu toto zboží zaplatit? Můžu zaplatit ještě nějak jinak? Jaké mám další možnosti?“*

Děti odpovídají. Učitelka se také ptá na další možné varianty placení za dané zboží. Pozívá individuálně děti, aby možné varianty ukázaly ostatním. Může se stát, že některé děti sdělí, že zboží v hodnotě jedna nebo dvě lze platit červenou bankovkou. V takovém případě bude učitelka souhlasit, a navíc sdělí dětem, že jim prodavač bude muset něco vrátit. Učitelka následně s dětmi procvičí i opačnou situaci. Děti se zeptá, co si můžeme z nabídky pořídit, když máme jeden penízek v hodnotě jedna/jeden penízek v hodnotě dva/jeden penízek v hodnotě tři. Například:

U: *„Když mám v ruce tento žlutý penízek, co si za něj můžu koupit? Můžu si za něj koupit bonbon? Proč ne? Můžu si za zelený penízek koupit pastelku? Můžu si za něj koupit dvě pastelky? Proč? Můžu si za červený penízek koupit bonbon? Proč? Můžu si za červený penízek koupit samolepku i bonbon?“*

Učitelka všechny varianty názorně předvádí na plochách peněz. Pro vysvětlování může využívat hodnotovou tabuli. Učitelka postupně mění například ceny zboží. Děti si tak procvičí několikrát za sebou možné varianty. Děti si následně za bočního vedení učitelky opět zahrají na povolání/zaměstnání jako je popsáno v kapitole [3.2. OBCHOD 1 – „NAKOUPIIT vs. UTRATIT“](#). Za odměnu každé dítě dostane jednu červenou, jednu zelenou a tři žluté papírové bankovky. Celkem tedy dítě získá pět kusů zástupných peněz v celkové hodnotě osm.

3.3.2.2. *Základní aktivita*

Učitelka si následně volá do svého obchodu postupně jedno dítě po druhém. Učitelka nechá dítě přisednout na židli proti sobě. Navrhne dítěti, aby si před sebe položilo přehledně své peníze. Ukáže dětem zboží a ceny a položí vedle dítěte tabuli s hodnotami peněz.

U: *„Marku, prohlédni si zboží v tomto obchodě. Jaké zboží by sis rád koupil? Vyber si jednu věc, kterou by sis dnes rád koupil.“*

D: Odpoví.

U: *„Vybral sis samolepku, můžeš mi prosím zaplatit tři peníze?“*

D: Podá jednu variantu učitelce.

U: *„Výborně. Myslíš, že mi můžeš zaplatit i jinak? Ukaž, jaké jiné bankovky můžeš použít.“*

D: Podá jinou variantu učitelce.

Učitelka může prozkoušet dítě ještě i z jiného kusu zboží. Na závěr položí dítěti kontrolní otázky typu:

U: *„Mohl bys mi za bonbon/samolepku zaplatit jednou žlutou a jednou zelenou bankovkou? Proč? A mohl bys mi zaplatit bonbon dvěma žlutými, proč ne? Mohl/a by si mi za pastelku zaplatit zelenou bankovkou?“*

Pokud si dítě vybere zboží o hodnotě jedna a dva a bude chtít zaplatit červenou bankovkou, pak ho necháme, ale vysvětlíme mu, že mu obchodník musí vrátit zpět peníze. Pokud si dítě zvolí zboží v hodnotě jedna a nebude na něj tato aktivita náročná, učitelka následně nabídne jiné, dražší zboží a zeptá se dítěte na možnosti placení za určené zboží.

3.3.2.3. *Gradace první*

V tomto případě bude průběh individuálního nákupu v obchodě v podstatě stejný, pouze učitelka zadá úkol dítěti tak, aby vybrané zboží zaplatilo použitím jedné žluté bankovky a zbytek doplatilo podle sebe. Pokud by se jednalo o zboží v hodnotě tři, pak může učitelka vyzkoušet zadat dítěti, aby zboží zaplatilo bankovkou v hodnotě dva

a zbytek doplatilo podle sebe. Učitelka se může dítěte zeptat na kontrolní otázky typu, zda stačí za bonbon zaplatit dvěma žlutými, jednou zelenou atp. Pokud si dítě vybere zboží v hodnotě jedna, pak se učitelka může zeptat dítěte, zda opravdu zaplatilo dost peněz a sleduje, zda dítě sdělí, že není třeba nic doplácet, že je to v pořádku atp.

3.3.2.4. Gradace druhá – kontrola

Děti sedí u stolů a učitelka každému rozdává pracovní listy. Pracovní listy lze nalézt v příloze č. 8. Dále každému dítěti rozdává následující bankovky. Jednu červenou, jednu zelenou a čtyři žluté. Učitelka následně vysvětlí dětem, že před sebou mají papír, na kterém je zobrazené zboží. Děti před sebou například vidí obrázek bonbonu a vedle bonbonu tři obdélníky. Úkolem dětí je vložit do prvního obdélníku tolik bankovek, aby jejich hodnota odpovídala přesné ceně zboží. Například bonbon stojí jeden penízek. Úkolem dětí je vzít bankovku v hodnotě jedna a položit ji do prvního čtverce. Učitelka dětem neříká, aby konkrétně vzaly bankovku v hodnotě jedna a položily ji na patričné místo, ale ptá se dětí následujícím způsobem.

U: *„Polož do obdélníku (hned vedle bonbonu) takovou bankovku, nebo tolik bankovek, aby si přesně zaplatil/a za bonbon, který má cenu jedna.“*

Děti tedy položí jednu žlutou bankovku do obdélníku nejbližší obrázku bonbonu. Učitelka pokračuje v zadávání dalších úkolů.

U: *„Pod bonbonem je balík voskovek. Voskovky stojí dva peníze. Polož do obdélníku, který je nejbližší u obrázku voskovek takové peníze, aby si přesně zaplatil/a za toto balení voskovek.“*

Děti tedy položí buď jednu zelenou bankovku do obdélníku nebo dvě žluté bankovky do obdélníku, následně se učitelka zeptá dětí.

U: *„Jde za balení voskovek zaplatit i jiným způsobem? Do dalšího obdélníku polož takové peníze, aby si přesně zaplatil za balík voskovek, ale bylo to jiné než v prvním obdélníku.“*

Děti vyskládají do dalšího obdélníku druhou možnou variantu platby. Učitelka sleduje, jak si děti počínají, a také se s dětmi o daných možnostech pobaví. Děti dále z pracovního listu odejmou papírové peníze a otočí pracovní list na druhou stranu. Na

druhé straně listu se nachází banán v hodnotě jedna a medvídek v hodnotě tři. Učitelka s dětmi postupuje stejně, jak je popsáno výše, pouze při hodnotě tři je možné poskládat až tři varianty. Děti po dokončení listu opět odejmou peníze z pracovního listu a učitelka každému dítěti rozdá nový pracovní list, na kterém je vyobrazen míč a pod ním obrázek kornoutu se zmrzlinou. Zmrzlina má hodnotu dva peníze a míč má hodnotu jeden peníz. Učitelka a děti pokračují stejným způsobem jako je popsáno výše.

Pokud děti napadne během aktivity, že je možné zboží v hodnotě jedna a dva zaplatit červenou bankovkou v hodnotě tři, učitelka dětem vysvětlí, že to možné je, ale že by musel prodavač vrátit určitou částku zpět, a že pro tentokrát budou děti platit přesné částky.

3.3.3. SKUPINA A

3.3.3.1. Průběh aktivity

Aktivity se zúčastnilo šestnáct dětí. Aktivita byla plněna během jednoho dopoledne. Úvodní motivace proběhla v ranních hodinách jako řízená činnost. Následně děti individuálně prováděly základní aktivitu a první gradaci během dopoledne. Druhá gradace aktivity byla plněna společně po provedení individuální práce s každým dítětem během téhož dopoledne, konkrétně před obědem.

U části motivace děti správně uvedly, že české peníze se dělí na kovové a papírové. Některé děti poznaly desetikorunu, padesátikorunu a sdělily mi i její přesný název. Padesátikorunu jedno dítě označilo za „padesátku“. Děti věděly, že za větší kovové peníze si mohou koupit víc než za menší kovové, a to samé tvrdily i u papírových bankovek, a to proto, že jsou jednoduše větší.

Děti věděly, že za ty větší kovové peníze si můžeme koupit víc, než za ty menší a stejně tak u papírových a to proto, že jsou jednoduše větší. Děti měly v průběhu motivace mnoho poznámek k tomu, jak si některé kovové mince dávají do prasátka. Kdo jim peníze dává atd. Jeden chlapec vyprávěl že jednou týdně dostává padesát korun a jednou za čtrnáct dní mu táta vymění dvě padesátikoruny za jednu zelenou papírovou. Jedna dívka označila tisícovou bankovku za měnu používanou v Americe. Při dotazování na různé možnosti placení za zboží v úvodní motivaci se zpočátku ozývaly stále dokola

pouze tři děti. Bylo potřeba jim po chvíli vysvětlit, že je potřeba, aby také daly prostor ostatním dětem. Tyto tři děti měly později za úkol kontrolovat, zda ostatní děti zvolily vhodnou variantu placení. V průběhu této části motivace se děti postupně zlepšovaly. Každé dítě si vyzkoušelo některou z možností popsanou ve scénáři této části aktivity.

Při individuální práci v obchodě během základní aktivity si všechny děti vybraly zboží v hodnotě tři. Všech šestnáct dětí v podstatě bez váhání vymyslelo dvě varianty placení daného zboží, nejčastěji platily červenou bankovkou v hodnotě tři. Pouze tři děti, na třetí variantu nepřišly. Při hledání zmíněné třetí možnosti placení, pět dětí použilo pro inspiraci a dopomoc tabulku hodnot a samy následně sestavily danou možnost. Ostatní děti tabuli nepoužily.

První gradaci zvládlo třináct dětí bez žádných problémů, z toho pouze dvě děti při hledání řešení použily tabuli s hodnotami peněz. Tři děti pak měly větší potíže při dopočítávání hodnot bankovek. Jedna dívka působila rozpačitě a poznala jsem, že tato aktivita jí není příjemná, aktivitu jsem s ní nedokončila. Dvě děti spíše hádaly a výraz v obličeji ukazoval, že si nejsou jisté a čekají na odpověď ode mne.

Při druhé gradaci, tedy aktivitě s pracovními listy, si děti vedly velmi dobře. Všechny děti, kromě tří, vymýšlely možnosti bez žádných obtíží. Tři děti si pomáhaly počítáním na prstech a následně možnosti volily správně. Tři další děti měly problém u zboží, které mělo hodnotu tři. Tyto tři děti daly do obdélníků pouze červenou bankovku, nebo tři žluté a další varianty už nedokázaly poskládat. Nakonec sledovaly ostatní děti a napodobovaly jejich varianty. Jednalo se o ty samé děti, které měly potíže při individuální aktivitě v obchodě. V průběhu této činnosti některé děti čekaly na cenu nového zboží a po ohlášení ceny začaly samy ihned skládat všechny tři varianty bez čekání ani jakékoli dopomoci. Ve chvíli, kdy se aktivita chýlila ke konci, tak si děti vyžádaly další pokračování této gradace, a tak jsem s dětmi pokračovala dále. Měnila jsem ceny daného zboží, zdražovala jsem ho například větou: *„právě jsem zdražila zboží, cena banánu už není jeden penízek, ale tři, protože banánů je v mém obchodě už maličko a banán je vzácnější.“* Volila jsem větší a větší ceny, cena míče byla nejprve čtyři a většina dětí nadšeně skládala možnosti, netrvala jsem na vytvoření všech variant. Všimla jsem si, zda vůbec děti variantu vhodně vytvoří. Protože většina přišla na princip a pamatovala si možné varianty placení, stávalo se, že některé děti už jen říkaly možnosti

nahlas a musela jsem je tišit, aby nerušily ostatní. Činnost jsem ukončila posledním zdražením míče. Oznamovala jsem, že míč stojí pět penízků. Děti užasly nad vysokou cenou míče a začaly nadšeně vymýšlet možné kombinace.

3.3.3.2. *Reflexe a post-reflexe aktivity*

Po shlédnutí videodokumentace jsem si všimla, že na konci celé motivace mají tři děti v obličejí nejistý výraz. Lze se tedy domnívat, že pro ně byla aktivita složitá na pochopení, a že by bylo potřeba se jim více a individuálně věnovat. V dalších částech se ukázalo, že tyto děti nezvládají další požadavky a úkony vztahující se k principu aktivity. V druhé gradaci například napodobovaly skládání barev podle ostatních dětí, které seděly vedle nich. Z videodokumentace je patrné, že po každém novém zadání vyčkávají na ostatní, a až poté, co děti okolo začnou skládat kombinaci peněz, tak se připojí. Jeden chlapec, který seděl vedle dívky, která napodobovala kombinace peněz, udělal v jednom plnění úkolu chybu a dívka ji bezmyšlenkovitě zopakovala.

Při základní aktivitě jedenáct dětí zaplatilo nejprve červenou bankovkou. Pět dětí zaplatilo třemi žlutými penězi v hodnotě jedna. Jako druhou možnost pak deset dětí zvolilo tři bankovky v hodnotě jedna a čtyři děti jednu červenou bankovkou v hodnotě tři. Dvě děti zvolily jako druhou možnost kombinaci jeden zelený penízek a jeden žlutý. (Jedno z nich platilo předtím jednou červenou bankovkou a jedno platilo třemi žlutými bankovkami.) Při hledání třetího způsobu placení zboží jedno dítě zvolilo tři bankovky v hodnotě jedna, jedno dítě zvolilo jednu bankovku v hodnotě tři, jedenáct dětí zvolilo zelenou a žlutou bankovku a tři děti na poslední možnost nepřišly.

První gradace dopadla následovně čtrnáct dětí bylo schopných doplatit k jedné žluté bankovce správnou kombinací. Jedenáct dětí přiložilo dva žluté peníze a tři děti přiložily zelený peníz. Dvě děti tuto aktivitu nepochopily. Jako druhou kombinaci tři děti přiložily dva žluté peníze, osm dětí přiložilo zelený peníz a pět dětí nevymyslelo jinou možnost.

Po shlédnutí videodokumentace jsem zpozorovala, že u druhé gradace se zapojovaly aktivně všechny děti a pokládaly peníze do obdélníků bez potíží do hodnoty tři, kromě tří dětí, které okukovaly po druhých a napodobovaly jejich úkony. Při zdražování na čtyři a pět peněz za zboží se aktivně účastnilo deset dětí. V této části jsem

zadala, aby peníze sestavily do daného obdélníku jakkoli, stačila mi jedna varianta. Dvě z těchto osmi dětí začaly vykřikovat možné kombinace peněz z hlavy a správně. Šest dětí plnilo zadání pomaleji, více počítalo na prstech. Dvě děti si skládaly peníze podle sebe nehledě na stanovenou cenu. Dvě děti okukovaly po sousedovi a skládaly to, co u nich vidí, a čtyři děti během zdražování aktivitu ukončily a jen sledovaly dění ve třídě.

3.3.4. SKUPINA B

3.3.4.1. Průběh aktivity

Aktivity se zúčastnilo dvanáct dětí. Úvodní motivace proběhla během dopoledne před svačinou a individuální činnost probíhala po svačině. Během individuální činnosti byla provedena také první gradace. Druhá gradace byla provedena se všemi dětmi najednou, a to před obědem.

Během motivace děti byly nadšené z toho, že měly možnost vidět tolik druhů opravdových peněz. Projevily zájem si na peníze sáhnout a potěžkat je. V části, ve které jsem dětem sdělovala příklady zboží, které si je možné koupit za danou sumu se některé děti zapojovaly a snažily se jako první odpovídat. Jeden chlapec poměrně správně sdělil, že za korunu si nic nekoupíme. Za padesát korun jedna dívka navrhovala, že si lze koupit malého plyšáka. Tuto odpověď jsem vyhodnotila jako správnou. Při práci se zástupnými penězi jsem si nevšimla žádných výrazných potíží při vybírání kombinací peněz. Všechny děti byly schopné vymyslet více než jednu variantu a pokud byl na řadě někdo, komu hledání řešení trvalo déle, tak mu ostatní radily. Některé děti bylo potřeba tišit, aby neubíraly možnost druhým si úkol vyřešit samostatně v čase, který byl pro jedince dostačující.

V základní aktivitě si děti nejčastěji vybíraly bonbony či samolepku. Vymyslet varianty placení pro děti nebyl žádný problém. Málokdy se stalo, že by dítě nepřišlo na třetí variantu při placení bonbonu. Jedno z dětí, které nepřišlo na třetí variantu byla dívka s POTS.

První gradace proběhla úspěšně, občas se stávalo, že se děti podívaly na hodnotovou tabuli a skládaly si peníze tak, aby zjistily, které bankovky jim chybí. Děti

častěji k jedné žluté bankovce přidávaly další dvě žluté nežli jednu zelenou. Tuto aktivitu nezvládly pouze dvě děti.

Druhá gradace proběhla opět bez problémů. Ty děti, které nevykazovaly potíže při základní aktivitě a první gradaci, neměly potíže ani v této části. Opět se stalo, stejně jako ve skupině A, že bylo možné „zdrazit cenu některého zboží“ až do hodnoty pět a setkalo se to s nadšením a úspěchem.

3.3.4.2. Reflexe a post-reflexe aktivity

Z videozáznamu jsem si všimla, že při úvodní motivaci děti nazvaly kovové mince „korunkami“. „*to jsou korunky!*“. Bankovkám říkaly děti „*papírovky*“. Jedna dívka označila kovové mince za hodnotnější, protože jsou těžší. Jiná dívka tvrdila, že kovové peníze se používají častěji, protože jich je víc. Při otázkách, za kterou bankovku (stokorunovou nebo tisícikorunovou) si mohu koupit víc věcí, děti ukazovaly na tisícikorunovou bankovku s vysvětlením, že je tisícikoruna větší. Stejně tak označily větší mince za hodnotnější oproti těm menším. Jeden chlapec všechny mince i bankovky pojmenoval správnými hodnotami. Při dotazu, co si mohu koupit za dvě koruny, jeden chlapec vykřikl, že rohlík. Myslím si, že jeho úsudek byl velmi blízký realitě. Při seznamování dětí se zástupnými penězi bylo zajímavé vidět, že děti se navzájem kontrolovaly při výběru peněz za určené zboží. Ty děti, které se spletly (jednalo se pouze o jednu dívku a jednoho chlapce) byly skupinou správně opraveni. Jeden chlapec řekl, že za zboží v hodnotě dva lze zaplatit červenou bankovkou a doplnil to větou „*a oni ti pak dokonce vrátěj.*“

V základní aktivitě si zvolilo devět dětí červenou bankovkou, jako svou první možnost a tři děti si zvolily zaplatit třemi žlutými penězi. Druhá možnost placení za zboží odpovídala přesnému opaku. Tři děti zaplatily třemi žlutými penězi a devět dětí jednou červenou bankovkou. Třetí možnost platby dopadla následovně. Všech dvanáct dětí zvolilo možnost jednoho zeleného a jednoho žlutého penízku. Čtyři děti si přitom napomáhaly nahlédnutím do hodnotové tabule a dvě dívky si peníze skládaly k sobě, aby zjistily, zda má jeden zelený a jeden žlutý penízek stejnou plochu jako jeden červený penízek.

Osm dětí v první gradaci přiložilo ke žlutému penízku další dva žluté. Dvě děti přiložily jeden zelený. Dvě děti aktivitu nedokončily, jednalo se o dívku s POTS a o chlapce, který nepochopil rozdíl mezi hodnotou peněz a počtem kusů peněz. Jako druhou možnost přiložení zvolilo pět dětí zelený peníz a dvě děti zvolily dva žluté peníze. Čtyři děti už jinou variantu nenašly.

Druhé gradace se neúčastnil chlapec s POTS, jelikož byl unavený. Ostatní děti bez problémů pracovaly a s přehledem skládaly kombinace do tří. Dvě dívky si pomáhaly počítáním na prstech. Dvě jiné dívky pokukovaly po sousedech, ti sami pak navrhli, zda se nemohou přesunout, aby se dívky „*neopičily*“. Tyto dívky se pak musely spolehnout na sebe samotné a skládání se pro ně stalo obtížnější. Pět dětí z jedenácti nemělo problém kombinovat peníze, a to ani do hodnoty pět. Čtyři děti zvládly kombinovat bez potíží do hodnoty tři. Jeden chlapec bohužel neměl velký úspěch, protože nepochopil rozdíl mezi množstvím a hodnotou. Jedna dívka dokázala kombinovat pouze do hodnoty dva. Z videozáznamu jsem si všimla, že dívka s POTS zvládala aktivitu velmi dobře. Ve chvílích, kdy si nebyla jistá, skládala k sobě peníze, aby se ujistila, že úkol plní dobře. Ve chvíli, kdy se cena míče zdražila ze tří na čtyři, bylo znát, že znejistila a začala být nešťastná. Paní učitelka mi sdělila, že je velmi snaživá a těžce nese, když něco nedokáže a pak bývá plačtivá. Přistoupila jsem k ní a společně se nám podařilo kombinaci sestavit a v obličeji dívky se objevila úleva.

3.3.5. Post-reflexe výzkumné aktivity

Obě výzkumné skupiny byly nadšené z možnosti prohlédnout si a osahat si reálně české peníze. Skupina B projevovala menší nadšení než skupina A.

U obou skupin bylo patrné, že kdo pochopil podstatu mezi počtem a hodnotou, neměl potíže u žádné z gradací, limitem mohla být pouze nedostatečná znalost a ukotvení vyšších čísel, tedy čísel tři, čtyři a pět.

Při opětovném puštění obou videozáznamu jsem si všimla jedné skutečnosti. Děti nekomunikovaly celými větami. V obou výzkumných skupinách se našly pouze dvě až tři děti, které poprosily, poděkovaly a hovořily v celých větách. Ostatní děti spíše ukazovaly, nebo mluvily pouze jednoslovně. Jedním faktorem může být stydlivost. Zamýšlela jsem se, zda za tuto skutečnost může fakt, že mě neznají, ale každé druhé dítě

působilo uvolněně a dá se říct i sebejistě. Uvědomila jsem si, že by se děti měly učit překonávat stydlivost, jelikož v obchodech prodavače a prodavačky už vůbec nemusejí znát a bylo by pro ně přínosné se, jak se lidově říká, v této oblasti pomalu „otrkat“. Druhým faktorem, který mi vytanul na mysl je, že děti možná nevědí, jak se komunikuje v obchodě. Přemýšlela jsem nad touto skutečností a uvědomila si, že by bylo vhodné s dětmi procvičit základy slušného chování a propojit cvičení s dramatizací, která by se týkala hry na obchod. V dramatizaci by byl kladen důraz na komunikaci v prostředí obchodu, a nejen z pozice zákazníka ale například i z pozice prodávajícího.

Těsně před aktivitou pracovních listů se mě paní učitelka ze skupiny A ptala, zda budu potřebovat pastelky, uvědomila jsem si, že pokud by děti vybarvovaly obdélníky, nemohla bych ceny měnit a tím upravovat aktivitu podle schopností a dovedností dětí v daný moment.

U hromadné práce s pracovními listy jsem si u skupiny A všimla, že některé děti mají tendenci pokukovat po jiných dětech a kopírovat jejich řešení. Rozhodla jsem se skupinu B rozsadit tak, aby se snížila možnost kopírování řešení úkolů. Přesto, že jsem tak učinila, našlo se pár jedinců, kteří se otáčeli a řešení prováděli podle někoho jiného, nikoli podle sebe.

3.3.6. Shrnutí výzkumné aktivity

Cílem této aktivity bylo sledovat, zda jsou děti schopné v obchodě zaplatit různými variantami peněz.

Všechny děti v rámci základní aktivity dokázaly vymyslet rozdílné varianty placení a pokud si vybraly zboží v hodnotě tři, pak vymyslely alespoň dvě možné varianty placení. Toto zjištění dokládá, že většina dětí chápe rozdíl mezi množstvím a hodnotou peněz, byť „jen“ v množství a hodnotě jedna a dva, potažmo i tři.

V první gradaci ve skupině A vymyslelo alespoň jednu variantu placení čtrnáct dětí ze šestnácti a ve skupině B deset dětí ze dvanácti. Dvě varianty placení ve skupině A vymyslelo jedenáct dětí, což je více než dvě třetiny dětí z této skupiny a ve skupině B o sedm dětí z jedenácti, což odpovídá přibližně dvěma třetinám dětí v této skupině.

Druhou gradaci aktivity zvládlo ve skupině A třináct dětí ze šestnácti a ve skupině B devět dětí z jedenácti.

Odpověď na výzkumnou otázku, zda jsou děti schopné si uvědomit, jakými hodnotami peněz mohou nákup zaplatit zní ano. Jako důkaz slouží výsledky základní aktivity a obou gradací této aktivity.

Na základě výše zmíněného lze konstatovat, že alespoň dvě třetiny dětí byly aktivitou zaujaté a během aktivity se soustředily. Porozuměly zadání, a úspěšně řešily dané situace a úkoly. V této aktivitě se nové pojmy nevyskytovaly, jednalo se spíše o rozvoj představ v oblasti finanční a nominální hodnoty peněz. Tento parametr v této aktivitě tedy nebude hodnocen. Vzhled k ostatním parametrům proto výzkumnou aktivitu považují za vhodnou.

3.3.7. Další doporučení

Podle mého názoru by bylo vhodnější, aby první i druhá gradace proběhla v delším časovém rozmezí než v rozmezí jednoho dne. Časová dotace obou tříd mateřských škol, kde výzkum probíhal, byla omezená a nebylo možné části aktivit rozdělit do delšího časového období.

Zjednodušení

Možnost zjednodušení aktivity spočívá ve snížení cen a hodnot, se kterými děti pracují. Lze například pracovat pouze s penězi v hodnotě jedna a dva. Dále je také možné snížit počet druhů zboží, aby děti nebyly zbytečně rozptylovány možnostmi výběru.

Další gradace

Individuální činnost s dětmi může být pozměněna, či gradována tak, že si učitelka a dítě například otočí role. Dítě by se stalo prodavačem a učitelka zákazníkem. Dítě by mělo za úkol kontrolovat, zda je možnost, kterou pro platbu volí učitelka, správná.

U druhé gradace výše popsané aktivity je možné ještě situaci obměnit. Dětem může být dovoleno platit bankovkami, které mají vyšší hodnotu, než je hodnota daného zboží a děti mohou do dalšího obdélníku pracovního listu pokládat ty bankovky, které by bylo potřeba vrátit.

Mezi další možné gradace patří přidání bankovky vyšších hodnot, nebo dále zvýšit počet druhů zboží. Dále například nechat dvojici dětí, aby si rozdělily role a zkusily si samostatně zahrát hru na obchod a učitelka by pouze kontrolovala, zda jeden či druhý jedná správně, tedy například, že platí za zboží správnými penězi.

Další aktivity

Této aktivitě může například předcházet návštěva obchodu.

Dalším možným doporučením je aktivita, kdy se dítě stane směnárníkem a učitelka by se stala zákazníkem. Učitelka by po dítěti žádala rozměnit různé peníze a sledovala by, zda a jak by si dítě poradilo.

Pokud by byla vhodná situace a chvíle, může učitelka ukázat dětem, jak lze dělit české peníze, ale pouze tak, aby byly možné dělit na dvě stejné částky. Např. dvoukoruna lze rozdělit na dvě jednokoruny. Desetikoruna lze rozdělit na dvě pětikoruny, dvacetikoruna lze rozdělit na dvě desetikoruny. Stokorunová bankovka lze rozdělit na dvě padesátikoruny atp.

3.4.OBCHOD 3 – „ŠPATNÉ VRÁCENÍ PENĚŽ“

Tato aktivita může být provedena pouze pokud děti pochopí vztah mezi nominální a finanční hodnotou peněz. Děti mohou procvičit tyto znalosti v předešlé aktivitě. V této aktivitě sledujeme, zda si dítě všimne, že mu prodavač vrátí špatně peníze. Sledujeme, zda se dítě samo připomene. Tato aktivita může pomoci dětem uvědomit si, že pokud vnímají, že je špatně manipulováno s penězi, mohou a mají se připomenout, či ozvat. Peníze jsou omezeným zdrojem a je potřeba být vůči nim obezřetný. Je potřeba si uvědomovat, jak s nimi zacházet. Děti by si také mohly skrze tuto aktivitu uvědomovat, že okrádání, byť nevědomé, není správné. V této aktivitě děti pracují s nominální i finanční hodnotou peněz.

Cíl: sledovat, zda si dítě všimne, že mu během nákupu bylo vráceno méně/více peněz a zda se prodavači připomene.

Výzkumná otázka: jsou děti schopné si uvědomit, že jim nebyly vráceny peníze, nebo jim byly peníze špatně vráceny?

Klíčová slova: peníze, vrácení peněz, obchod.

3.4.1. Organizace

Pomůcky: stůl, dvě židle, dětská pokladna, zástupné papírové peníze, pastelky, bonbony, samolepky, sklenice s vodou, cenovky daného zboží, názorná tabule s hodnotami peněz

Počet dětí: celá třída

Předpokládaný čas: 10 minut úvodní motivace

Prostor: 5-7 minut v součtu pro základní aktivitu a první gradaci při individuální práci s dítětem

Metoda: klidná část herny třídy

Forma: prožitková v interakci s učitelkou

Příprava aktivity:

Na úvodní motivaci si učitelka připraví tabuli s vysvětlivkami hodnot peněz a zástupné peníze používané v kapitole [3.3.](#) v aktivitě OBCHOD 2 – „JAK MOHU ZAPLATIT“, dále zboží a cenovky.

Příprava individuální aktivity je stejná jako v kapitole [3.2.](#) v aktivitě OBCHOD 1 – „NAKOUPIIT vs. UTRATIT“. Cena zboží je následující. Bonbony, sklenice s vodou a samolepky stojí dva peníze, pastelka stojí tři peníze. Dále učitelka vystaví na stůl tabuli s vysvětlivkami hodnot peněz.

Poznámky:

Individuální práce s dítětem v obchodě je možné provádět kdykoli během dne, není nutné stihnout individuální práci se všemi během jednoho dopoledne.

Pokud učitelka provedla aktivitu OBCHOD 2 – „JAK MOHU ZAPLATIT“ i s motivací, pak není potřeba úvodní motivaci k této aktivitě provádět od samého začátku, nicméně opakováním děti procvičí své znalosti a dovednosti nabyté z předešlé aktivity.

V této aktivitě předpokládám, že děti budou chtít při nákupu vybírat to zboží, které bude označené stejně jako daná bankovka. Proto vyberu z pohledu dítěte nejméně atraktivní zboží a přiřadím k němu cenu v hodnotě tři, aby ho děti nechtěly kupovat. Děti budou sváděny si primárně vybrat něco lákavějšího s nižší cenou. Tedy bonbon, voďu nebo samolepku.

3.4.2. Scénář OBCHOD 3 – „ŠPATNÉ VRÁCENÍ PENĚZ“

3.4.2.1. Úvodní motivace

Učitelka dětem ukáže peníze, se kterými budou děti manipulovat v rámci následné individuální činnosti v obchodě. Jedná se o stejné peníze, jaké byly použity v aktivitě OBCHOD 2 – „JAK MOHU ZAPLATIT“. Učitelka vysvětlí dětem hodnoty peněz a před nimi je poskládá na sebe, podobně jako v předešlé aktivitě. Hodnoty a vztahy těchto peněz jsou popsány v oddílu [2.7.2.2.](#) Učitelka před sebe rozloží zboží s cenovkami a následně se ptá postupně dětí, například:

U: *„Maruško, pojd' ke mně a vezmi si do ruky takové penízky, aby sis mohla koupit jednu samolepku, která stojí dva peníze. Zvedni penízky před sebe a ukaž je ostatním dětem. Výborně, napadá někoho z vás, jaké jiné peníze si může Maruška vzít do rukou?“*

D: Odpoví.

U: *„Výborně, pojd' nám ukázat jinou možnost, Tomáši.“*

Učitelka se takto táže postupně všech dětí a časem i proměňuje ceny zboží. Ceny by však měly zůstat do hodnoty tři. Učitelka následně předvede další modelovou situaci. Před sebou, tak, aby všechny děti viděly na zboží, cenovky a peníze, bude mít učitelka položenou pastelku a u ní cenovkou v hodnotě tři, bonbon s cenovkou v hodnotě dva a samolepku s cenovkou v hodnotě jedna.

U: *„Představte si děti, nyní mám u sebe tuto červenou bankovku, ta má hodnotu tři. Přijdu do obchodu a vybírám si, co si můžu koupit, Můžu si koupit pastelku? Kdo si myslí, že ano, zvedněte ruku. Kdo si myslí, že ne?“*

Děti reagují na dotazy učitelky a učitelka se dále ptá například:

U: *„Můžu si koupit bonbon, který stojí dva peníze? Zvedněte ruku, kdo si myslí, že ano?...A když za bonbon zaplatím tyto tři peníze a bonbon stojí jen dva peníze, kdo si myslí, že by mi měl dát prodavač něco nazpět? Zvedne ruku ten, kdo si myslí, že bych měla dostat nějaké peníze zpět.“*

Pokud děti odpoví správně, pak se učitelka ještě zeptá.

U: *„A ví někdo z vás, kolik peněz dostanu zpět?“*

Učitelka vše názorně předvádí na plochách peněz a dále se takto ptá na další zboží v rámci jednoho kusu a zajímá se o to, zda děti poznají, kdy by jim měly být vráceny peníze při nákupu zboží. Učitelka se může i zeptat na otázku, zda když zaplatí červenou bankovkou jednu pastelku, která stojí tři peníze, kolik peněz jí vrátí prodavač nazpět.

Děti si následně opět zahrají na povolání/zaměstnání jako je popsáno v aktivitě OBCHOD 1 – „NAKOUPIIT vs. UTRATIT“ a za odměnu každé dítě dostane červenou papírovou bankovku v hodnotě tři.

3.4.2.2. Základní aktivita

Učitelka si opět zve postupně jedno dítě po druhém do svého obchodu. Nechá dítě přisednout na židli proti sobě. Následně se učitelka ujistí, že dítě chápe, jak je možné dělit peníze, a také, že jeden červený peníz má hodnotu tři nikoli jeden.

Učitelka se zeptá dítěte, co všechno si za své tři peníze může v obchodě koupit. Zda musí nutně vybrat takové věci, za které zaplatí červenou bankovkou a nákup bude stát tři peníze, nebo si může koupit i něco levnějšího, něco, co stojí dva peníze. Učitelka se také může dítěte například zeptat, zda si může pořídit dva kusy zboží.

Následně učitelka sdělí dítěti, že si za svoje peníze může koupit jednu věc.

U: *„Co si za své penízky chceš, Pavle, koupit?“*

D: Odpoví.

U: *„Dobře a kolik stojí bonbon/samolepka?“*

D: Odpoví.

U: *„Ano, dva penízky a ty máš v ruce kolik?“*

D: Odpoví.

U: *„Zplat' mi prosím dva penízky a vezmi si bonbon/samolepku/vodu.“*

V tuto chvíli učitelka nevrátí dítěti žádný penízek zpět a sleduje dítě, zda se připomene, nebo zda se alespoň bude zamyšleně tvářit. Pokud dítěti nebude připadat nic špatně, učitelka se ho zeptá.

U: *„Je takto všechno v pořádku? Zaplatil si mi dva penízky? Nebo si mi zaplatil tři? Neměl si něco dostat zpátky?“*

Učitelka s dítětem diskutuje ohledně nastalé situace a upozorní dítě, že tedy dítěti vrátí správné množství peněz a společně peníze pro jistotu přepočítají. Pokud bude potřeba tak učitelka využije pro názornost hodnotovou tabuli. Učitelka následně dítěti sdělí, že když je k penězům nepozorné, může takhle snadno o své vydělené peníze i třeba omylem přijít.

3.4.2.3. První gradace

Učitelka provede aktivitu s dítětem stejně jako tomu je v základní aktivitě. Zboží a jeho ceny zůstávají stejné. Dítě si vybírá jednu věc, jedno zboží, avšak učitelka vrátí dítěti dva žluté peníze, namísto jednoho. Opět se předpokládá, že si děti vyberou bonbon, vodu nebo samolepku. Učitelka opět sleduje, zda si dítě všimne špatného vrácení peněz a zda se alespoň zarazí, nebo připomene, či nikoliv. Pokud dítěti nebude připadat nic špatně, učitelka se ho zeptá.

U: *„Je takto všechno v pořádku? Kolik si mi zaplatil penízku? Kolik penízků jsem ti vrátila? Dva. Je to takto správně?“*

Učitelka s dítětem diskutuje o nastalé situaci a společně peníze přepočítají s případným využitím hodnotové tabule. Učitelka dítěti sdělí, že tak jako by si mělo dítě hlídat svoje peníze, tak by si mělo hlídat, aby omylem nebralo peníze druhým lidem –

tedy v tomto případě prodavači. Prodavači by peníze chyběli úplně stejně jako prvně (v základní aktivitě) dítěti.

3.4.3. SKUPINA A

3.4.3.1. Průběh aktivity

Aktivity se zúčastnilo šestnáct dětí. Aktivita byla plněna během jednoho dopoledne. Úvodní motivace proběhla v ranních hodinách a následně děti prováděly základní aktivitu během dopoledne. První gradace aktivity byla provedena také během dopoledne, konkrétně před obědem.

Úvodní motivace byla provedena celá i když byly děti seznámeny se zástupnými penězi předešlý den, kdy plnily aktivitu OBCHOD – „JAK MOHU ZAPLATIT“. S dětmi jsem zopakovala velikosti a hodnoty zástupných peněz s pomocí hodnotové tabulky, následně jsem se dětí ptala, co si mohou koupit za jeden žlutý/jeden zelený/jeden červený peníz z nabídky a proč. Dále jaké peníze, či kombinace peněz mohou využít při nákupu určeného kusu zboží. Zda si mohou za určitou částku pořídit více než jedno zboží. Následně jsem s dětmi probírala vrácení peněz za různá zboží, děti odpovídaly zvedáním ruky. Reakce byly poměrně bezprostřední. Občas se při odpovědi pletly, ale poměrně záhy se opravily a reagovaly správně. Ve chvíli, kdy jsem se ptala dětí na sumu, kterou je potřeba vrátit, ozývalo se pouze několik málo hlasů.

Během základní aktivity jsem byla poměrně překvapena ze samotného průběhu. Domnívala jsem se, že děti budou více obezřetné a že budou více vnímat neférovou transakci a také, že budou očekávat, že jim bude něco vráceno. Byla jsem toho názoru, že se děti spíše důrazněji připomenou nebo se alespoň zatváří zamýšleně ohledně vrácení peněz, zvláště, když s nimi byl proveden úvod, kde se řešilo stejné téma. Je možné, že se děti setkaly s takovou aktivitou poprvé a díky tomu si neuvědomily, že mají reagovat výrazněji. Je možné, že si neuvědomily, že by se měly zamýšlet nad tím, zda je proces spravedlivý. Přesné výsledky z aktivity budou uvedeny v reflexi a post-reflexi této skupiny.

V první gradaci si děti vedly o něco lépe než v základní aktivitě. Některé děti použily hodnotovou tabuli, aby si překontrolovaly, zda je vrácená částka v pořádku.

3.4.3.2. *Reflexe a post-reflexe aktivity*

Děti si v úvodní motivaci vedly podstatně lépe než při individuální aktivitě. Je pravdou, že často odpovídaly hromadně, anebo zvedaly ruce a následně se rozhlédly po ostatních. Když byly děti vyvolávané individuálně, pak se opět stávalo, že rychlejší děti měly tendenci odpovídat za druhé anebo jim radit.

Z videodokumentace jsem získala potřebné informace ohledně výsledků aktivity. V základní aktivitě si šest dětí uvědomilo ihned, že je něco v nepořádku, a že by jim mělo být něco vráceno nazpět. Zbylým deseti dětem byla položena otázka, zda si myslí, že je vše v pořádku a zda by jim nemělo být něco vráceno. Sedm z nich si vzápětí uvědomilo, že ano. Z toho čtyři děti byly po chvíli dokonce schopné se dopočítat pomocí hodnotové tabulky k jednomu žlutému penízku. Tři děti si stály za svým, že transakce proběhla v pořádku. Třináct dětí z celkových šestnácti si bylo schopno uvědomit, že v rámci transakce nebylo něco v pořádku.

V první gradaci aktivity si všechny děti kromě tří uvědomily, že opět není v rámci transakce něco v pořádku. Sedm dětí si nesrovnalosti všimlo bezprostředně a z toho mi čtyři děti sdělily, že měly dostat pouze jeden penízek. Šest dětí si nesrovnalost uvědomilo až po položení kontrolní otázky, a z toho dvě děti se snažily pomocí hodnotové tabulky přijít na přesný počet, ale ani jednomu se to nepodařilo. Děti neměly povinnost odpovídat přesnými čísly, to však nebylo cílem aktivity. Dvě děti mi sdělily, že je „něco špatně“ ale už neuměly vyjádřit, co je špatně. Pouze tři děti měly dojem, že transakce proběhla, jak měla. Z videozáznamu je patrné, že se jednalo o ty samé děti, které tvrdily v základní aktivitě, že transakce proběhla v pořádku.

3.4.4. SKUPINA B

3.4.4.1. *Průběh aktivity*

Aktivity se zúčastnilo dvanáct dětí. Aktivita byla provedena během jednoho dopoledne. Úvodní aktivita proběhla v raním kruhu a následně děti prováděly základní aktivitu během dopoledne před svačinou. První gradace aktivity byla taktéž provedena během dopoledne, ale po svačině.

Úvodní motivace proběhla celá. Dětem byly připomenuty velikosti a hodnoty zástupných peněz. Následně jsem se dětí zeptala, co si mohou pořídit za jeden žlutý peníz, jeden zelený a jeden červený peníz. Následně také, jakými penězi mohou vybraný kus zboží zaplatit. Děti dále během úvodu individuálně odpovídaly převážně správně, u některých jedinců jsem pozorovala že spíše hádají a ptají se. Jednalo se o tři děti. V části, ve které měly děti zvedat ruce podle toho, zda má prodavač vrátit peníze zpět, či nikoli, jsem vnímala, že většina dětí reaguje správně.

Při základní aktivitě jsem si všimla, že některé děti měly potíž zaplatit jednou červenou bankovkou za zboží v hodnotě dva, přesto, že děti s touto bankovkou neměly problém ani v úvodní motivaci, a ani v celé předešlé aktivitě. Zprvu měly dojem, že jedním kusem nelze zaplatit. Proto jsem dětem otáčela bankovku tak, aby viděly puntíky vyobrazené na rubu bankovek. Následně si dokázaly přiřadit puntíky na bankovce k puntíkům, které byly nakreslené na cenovce zboží a zboží zaplatily. Díky označení bankovek puntíky se velká část dětí zorientovala i v tom, zda byla transakce provedena správně.

První gradace byla podobně úspěšná jako základní aktivita, avšak mnohem méně dětí bylo schopných sdělit přesný počet vrácení peněz. Ráda bych však připomněla, že o kalkulus v této aktivitě nejde. Děti se buďto tvářily divně, a bylo potřeba se jich doptat, anebo sdělily, že něco není správně, ale nebyly už schopné přesně popsat co. Přesné výsledky aktivity jsou popsány níže.

3.4.4.2. Reflexe a post-reflexe aktivity

V úvodní motivaci při položení dotazu, co si můžeme koupit v obchodě za červenou bankovku, jeden chlapec okamžitě vykřikl, že si za červený peníz můžeme koupit všechno zboží, protože „*on nám kdyžtak vrátí*“. Dále jsem se ptala, zda když koupím zboží v hodnotě dva a zaplatím tři, zda mi může prodavač vrátit dva peníze. Děti zvedaly ruce a jeden chlapec nevydržel a vykřikl, že dva mi vrátí: „*jen když ale zaplatím čtyři*“.

Během části úvodní motivace, kde se zvedaly ruce, bylo z videodokumentace u dvou dětí patrné, že odpovědi hádají. Rozhlížely se po ostatních a pak zvedaly ruce podle většiny. Bohužel hodnoty zboží do tří peněz nedávají tolik variant, aby bylo

zaručeno, že děti nebudou odpovědi bezhlavě opakovat. Na videozáznamu bylo patrné, že postupem času se otázky stále opakovaly a rychlejší a všímavější jedinci se v podstatě nudili a bylo jim vše jasné. Jednalo se o tři chlapce, kterým jsem dávala ke konci úvodu složitější otázky, na kombinace dvou zboží v celkové hodnotě tři. Odpovědi přicházely od chlapců okamžitě. Následně jsem se zeptala na zboží v hodnotě čtyři a ptala jsem se jich, co mi prodavač vrátí na červenou bankovku v hodnotě tři. Bylo patrné, že se chlapci zarazili, zapřemýšleli a odpověděli správně, že je potřeba ještě doplatit jeden penízek.

Výsledky výzkumného šetření základní aktivity dopadly následovně. Pět dětí z dvanácti si ihned všimlo, že by jim mělo být vráceno a všech pět dětí bylo schopno ihned odpovědět kolik. Mezi těmito dětmi byla i dívka s POTS. Tři děti z dvanácti si uvědomily, že transakce není v pořádku až po položení kontrolní otázky, ale nebyly schopné říct kolik. Čtyřem dětem pak přišla transakce v pořádku i přesto, že jim byla položena kontrolní otázka.

V první gradaci si čtyři děti všimly okamžitě, že transakce nebyla v pořádku a byly mi schopné říci, že mají dostat pouze jeden penízek. Čtyři děti si všimly, že je něco v nepořádku, ale nedokázaly určit přesně co. Čtyři děti tvrdily, že transakce proběhla v pořádku, tři děti z toho se zvedaly, aby si uschovaly bonbon do své skříňky.

3.4.5. Post-reflexe výzkumné aktivity

Při vymýšlení úvodní motivace jsem zvažovala, jakým způsobem se děti ptát, abych zjistila, zda hodnotám peněz a vrácení peněz porozumí. Při dotazování se děti individuálně se stávalo, že rychlejší jedinci odpovídaly za druhé, nebo jim skákali do řeči. Zvedání rukou zajistilo, že všechny děti mohly odpovědět nebo učinit odhad. I tato možnost měla své malé nedostatky. Některé nejisté děti se rozhlížely kolem sebe a občas upravily svou reakci. Rychlé děti občas i tak vykřikly odpověď dříve, než mohly děti rozmyslet odpověď a v klidu reagovat. Poslední varianta, která připadá v úvahu, ale je časově náročnější, by mohla být individuální práce s dětmi a rozhovor. Tato varianta by byla příliš časově náročná a z daných časových důvodů obou tříd mateřských nebylo možné tuto variantu aplikovat.

Během post-reflexí jsem si uvědomila, že pro děti je tato aktivita opravdu novou činností a děti nejsou zvyklé reagovat na představovanou problematiku. Věřím, že kdyby

se s dětmi tento typ aktivity procvičoval častěji, pak by úspěšnost byla ještě vyšší a děti by se učily více spoléhat samy na sebe a kontrolovat své jednání.

Je potřeba opět zdůraznit, že cílem této aktivity není, aby děti sdělily učitelce přesné číslo, přesnou hodnotu, kterou má prodavač vrátit dítěti. Cílem základní aktivity bylo zjistit, zda si děti především uvědomí, že je něco v nepořádku. Gradace první je nadstavbou, kterou může učitelka využít, pokud pozná, že jsou k tomu některé děti zralé a připravené.

3.4.6. Shrnutí výzkumné aktivity

Cílem této aktivity bylo sledovat, zda si dítě všimne, že mu během nákupu bylo vráceno méně/více peněz a zda se prodavači připomene. V tomto cíli je potřeba zmínit, že bude zkoumána pouze prvotní bezprostřední reakce, nikoli až reakce na doplňující otázku. Doplňující otázka sloužila spíše pro dítě, aby si skrze AHA moment uvědomilo, že při práci s penězi musí být pozorné.

V základní aktivitě si ve skupině A si pouze šest dětí ze šestnácti všimlo, že jim mělo být něco vráceno. V první gradaci si sedm dětí bezprostředně všimlo, že jim mělo být něco vráceno. Ve skupině B si v základní aktivitě pět dětí z dvanácti všimlo bezprostředně, že by jim mělo být něco vráceno a v první gradaci si čtyři děti z dvanácti všimly bezprostředně, že by jim mělo být něco vráceno.

Odpověď na výzkumnou otázku, zda jsou děti schopné si uvědomit, že jim nebyly vráceny peníze, nebo jim byly špatně vrácené peníze zní ne. Jako důkaz slouží výsledky zmíněné výše v tomto textu.

Děti byly při aktivitě zaujaté, na základě předchozích aktivit vykazovaly určité sebevědomí a z toho pramenící zájem o tuto aktivitu ve smyslu těšení se na nový úkol. Děti zadání porozuměly a úkol splnily. V tomto smyslu se jednalo pouze o zaplacení jednoho kusu zboží. V této aktivitě se nové pojmy nevyskytovaly, a proto tento parametr nebude hodnocen.

Posledním parametrem vhodnosti aktivity je úspěšnost řešení daného úkolu. Lze konstatovat, že alespoň dvě třetiny dětí úspěšně splnily úkol ve smyslu splnění jednoduchého zadání (zaplacení jednoho kusu zboží). Aktivita však nemůže být

hodnocena jako vhodná, jelikož méně, než dvě třetiny dětí si nebyly schopné uvědomit, že jim nebyly vráceny peníze, nebo jim byly špatně vrácené peníze. V tomto smyslu parametr úspěšnosti řešení naplněn nebyl. Vzhledem k výsledkům a náročnosti aktivity nemohu konstatovat, že je aktivita vhodná pro většinu dětí předškolního věku. Lze ji pouze doporučit jako vhodnou aktivitu pro děti na konci předškolního věku, které mají patričně rozvinuté schopnosti a dovednosti, nebo jako vhodnou aktivitu pro nadprůměrné děti.

3.4.7. Další doporučení

Pokud by s dětmi bylo pracováno individuálně a aktivita by byla procvičována záměrně častěji, jsem toho názoru, že by se pravděpodobnost úspěšnosti zvýšila.

Zjednodušení

Zjednodušení aktivity může spočívat ve snížení cen zboží na hodnotu jedna a dětem pro individuální část aktivity rozdat pouze jednu zelenou bankovku v hodnotě dva. Otázky pokládané dětem ohledně vrácení sumy by se pak pohybovaly v nižších číslech, která mohou pro děti být přijatelnější.

Další gradace

Doporučením pro další gradaci této aktivity by mohla být práce s různými cenami zboží a dalšími bankovkami vyšších hodnot nebo většího množství. Učitelka by mohla vracet různé částky a dítě by pak muselo zůstat vždy pozorné.

Gradace druhá:

Předpokládám, že je druhá gradace pro děti předškolního věku dosti náročná, a že by byla pravděpodobně vhodnější pro nadprůměrně nadané děti anebo by byla vhodná zařadit do prvního ročníku základního vzdělávání. Druhá gradace je spíše možným návrhem pro další rozvoj dětí v oblasti finanční gramotnosti, pokud děti na danou úroveň dozrály.

V této gradaci se jedno dítě stane prodavačem a druhé nakupujícím. Nakupující má k dispozici červenou bankovku v hodnotě tři a jeho úkol je koupit si jeden kus zboží podle svého uvážení. Prodavač sleduje, o jaké zboží se jedná, zkontroluje cenovku a prodá nakupujícímu vybrané zboží. Vzhledem k tomu, že ceny zůstávají stejné, jako v základní

aktivitě a v první gradaci, prodavač by měl správně vrátit nakupujícímu jeden žlutý peníz. Prodavač se ale může sám rozhodnout, zda si udělá legraci a vrátí nakupujícímu více, než má, nevrátí mu nic nebo mu vrátí přesně. Svůj záměr nesděluje nahlas a sleduje, zda si jeho kroku všimne nakupující a připomene se, popřípadě sdělí, co bylo na transakci špatně. Následně si role vymění a tím si oba vyzkoušejí danou činnost z obou možných pozic. Učitelka kontroluje situaci a je k dispozici dětem, kdyby potřebovaly poradit, či pomoci.

Další aktivity

Návrhem pro navazující aktivitu by mohl být například školní Jarmark/vánoční besídka/trhy pro děti, rodiče, přátele školy atp. Děti by ve škole či doma s rodiči mohly upéct či vytvořit určitý produkt, a následně ho u svého stánku prodávat za symbolickou cenu. Výtěžek z této akce by mohl být darován například do nejbližšího útulku, či jako dar pro děti postižené válkou.

3.5., „DVĚ KRÁLOVSTVÍ“

V této aktivitě jsou děti seznamovány s principem konverze měn, toto téma navazuje na učivo RVP ZV prvního stupně.

Aktivita má dvě části. První část je věnována procvičování principu konverze měn formou řízené didaktické hry. Druhá část aktivity slouží k ověření pochopení principu směnného kurzu dětmi a je koncipována jako malé interaktivní divadelní představení s učitelkou v roli. V závěru aktivity jsou dětem ukázány měny cizích zemí.

Cíl: sledovat, zda dítě pochopí princip konverze měn.

Výzkumná otázka: jsou děti schopné si uvědomit princip konverze měn?

Klíčová slova: peníze, měna, směnný kurz, směna.

3.5.1. Organizace

<u>Pomůcky:</u>	bonbony, misky, cenovky bonbonů, kameny žluté, zelené a modré, modrá, žlutá a červená stuha, modrá, žlutá a červená čtvrtka, stolek jako směnárna, dvě židle jako tržiště se čtvrtkami v barvách království, zelený plášť pro prince, meč, koště, plyšová hlava koně, bankovky a mince České republiky a cizích zemí, Tabule se směnnými poměry měn první den a druhý den viz Obr.10 a Obr. 11 v oddílu 2.7.2.4.
<u>Počet dětí:</u>	celá třída
<u>Předpokládaný čas:</u>	25 minut první část
<u>Prostor:</u>	15 minut druhá část
<u>Metoda:</u>	herna třídy
<u>Forma:</u>	prožitková v interakci s učitelkou

Příprava aktivity:

Hernu třídy je potřeba rozdělit na dvě přibližně stejné části, které budou rozděleny barevnými stuhami. Každá tato oblast představuje jedno ze dvou království a každé z nich je označeno svou specifickou barvou. Jedno království bude modré (modré kameny, papírová čtvrtka i stuha) a druhé království bude žluté (žluté kameny, papírová čtvrtka i stuha). U kraje každého království bude židle. Tato židle bude představovat místní tržiště daného království. Na žlutém tržišti budou bonbony s cenovkou. Cena bonbonu odpovídá dvěma žlutým kamenům. Množství bonbonů ve Žlutém království odpovídá polovině počtu dětí, které jsou přítomné při aktivitě. Na modrém tržišti bude dostatečné množství bonbonů (pro celou třídu) s cenovkou. Cena bonbonu budou dva modré kameny. Na hranicích modrého a žlutého království se nachází směnárna, kde bude vystavena tabule se směnným kurzem.

Před druhou částí aktivity si učitelka připraví zelený plášť, který bude reprezentovat roli prince. Do průhledného svačinového sáčku učitelka vloží zelené

kameny, do Modrého království k tržišti položí plyšovou hlavu koně a ke koni přiloží cenovku. Cena koně činí tři modré. Do Žlutého království k tržišti učitelka položí meč a k němu položí cenovku. Cena meče jsou tři žluté kameny. Učitelka do směnárny mezi hranicemi království přidá tabule se směnnými poměry (kurzy) žluté a zelené měny a modré a zelené měny. Jeden žlutý kámen bude odpovídat jednomu zelenému kameni a dva zelené kameny budou odpovídat jednomu modrému. Za Modré a Žluté království se položí červená stuha a červená papírová čtvrtka, která bude reprezentovat Červené království. Učitelka na hranice

Poznámky:

Ve směnárně je potřeba neustále mít tabuli se směnným kurzem. V celé této aktivitě je zapotřebí pomoci druhé osoby, která zastává pozici směnárníka ve směnárně. V případě pomoci druhé učitelky, bude v textu použito zkratky U2. Princ Otakar Zník je v přímé řeči označen jako „PO“.

Druhá část aktivity je možná provést bezprostředně po první, či například s určitou pauzou, aby děti vydržely s pozorností.

V této aktivitě je používán pojem **platidlo**, nikoli peníze, protože děti v této aktivitě budou pracovat s barevnými kameny, které představují vzácný druh platidla používaný v jednotlivých královstvích.

3.5.2. Scénář 1.části aktivity „DVĚ KRÁLOVSTVÍ“

3.5.2.1. Úvodní motivace

Učitelka si s dětmi připomene, kde se berou peníze, k čemu peníze slouží, a také že jsou omezeným zdrojem. Učitelka se může dětí zeptat, zda je napadne, jaké platidlo se dříve používalo například v dávných královstvích, či zemích. Dříve se ke směně používaly například vzácné drahé kovy a kameny, a tyto směnné prostředky se nazývaly platidlem a že s platidlem, tedy kamínky budou tuto aktivitu hrát. Dále dětem vysvětlí, že bonbony, které si budou v průběhu hry kupovat, nebudou jíst. Až na konci celé hry si budou moci jeden bonbon za odměnu nechat. Učitelka vysvětlí dětem následující situaci.

3.5.2.2. Základní aktivita

U: *„Představte si, děti, že jsme se dostaly do pohádkového světa. V tomhle světě vedle sebe stojí dvě království, jedno si říká Žluté království a druhé si říká Modré království. Obě království mají svá vlastní platidla. My jsme se staly obyvateli – lidmi, kteří žijí ve Žlutém království. Kdo v takovém království žije a pracuje? Obuvníci, kováři, pekaři, kuchaři...ano a ti všichni za svou práci získávají platidlo. My si na obyvatele Žlutého království zahrajeme a budeme pracovat. Každý den každý z nás získá dva žluté kamínky za odvedenou práci. Těmito kameny se dá platit například na tržišti. Každý den si tedy vyděláme dva kamínky.“*

Učitelka si s dětmi krátce zahraje na libovolná povolání. A následně každému dítěti rozdá po dvou žlutých kamenech.

U: *„A protože všichni tolik pracujeme, chceme si za odměnu, zde na tržišti, koupit sladkou odměnu. Copak tu prodávají? Bonbonky. Víte, kolik stojí jeden bonbon kamínků? Kolik je na cenovce napsáno?“*

D: Odpoví.

U: *„Ano, bonbon stojí dva žluté kameny. Pojd'te si stoupnout do fronty a koupit si postupně jeden po druhém za odměnu jeden bonbon.“*

Stane se, že na polovinu dětí nezbyde bonbon. Učitelka se zeptá dětí, co je možné dělat, aby všichni jeden bonbon získaly? Děti přichází s možnými návrhy. Učitelka upřesňuje, že by si každý zasloužil koupit jeden bonbon. Pokud na to děti nepřijdou, pak naznačí, že v Modrém království leží na tržišti úplně stejné bonbony.

U: *„Můžeme si jít do Modrého království koupit tyto bonbony? Proč ano/ne? Kolik stojí v Modrém království jeden bonbon?“*

D: Odpoví.

U: *„Aha, na cenovce je napsáno, že stojí dva kameny...ale dva modré kameny. Máme v ruce modré kameny? Nemáme. My máme žluté. Co teď?“*

Učitelka nechá děti přemýšlet a všímá si možných návrhů. Následně pomůže vyřešit situaci.

U: *„Abychom získaly platidlo Modrého království – modrý kamínek, musíme si žluté kameny vyměnit za modré, a to uděláme zde v obchodě, který se jmenuje **směnárna**. Podívejte, jedna směnárna je zrovna tady na hranicích Modrého a Žlutého království. V tomto obchodě můžeme získat platidlo druhého království. Podívejme se, co je napsáno tady na té tabuli. Dva modré kameny se vymění za dva naše žluté kameny. Tak se dohodla ta království společně, že se budou kamínky měnit jeden za jeden. Tak si pojd'te postupně jeden po druhém vyměnit ke směnárníkovi vaše kamínky a získajte platidlo Modrého království.“*

Směnárníkem je nápomocná druhá osoba. Děti, které mají u sebe žluté kameny si vymění žluté kameny za modré a následně mohou přistoupit k modrému tržišti a pořídit si jeden bonbon.

Učitelka položí po celé aktivitě kontrolní otázku:

U: *„Proč si nemůžeme koupit v Modrém království bonbon za žluté kamínky?“*

D: Odpoví.

U: *„Jak se jmenuje obchod, kde se mohou měnit kameny?“*

D: Odpoví.

U: *„Ano, obě království mají vlastní platidla a společně se obě království dohodla, že kameny si lze měnit ve směárně. Výborně.“*

Učitelka se může dětí dále ptát například na další informace, ale pro samotnou podstatu aktivity to není nutné.

U: *„Kolik stály bonbony ve žlutém království? Kolik stály bonbony v modrém království, stály tyto bonbony stejně?“*

D: Odpoví.

OBMĚNA:

Děti odevzdají bonbony a žluté kameny učitelce. Celá situace se provede znovu s tím, že tentokrát jsou děti obyvateli Modrého království. Směnný kurz zůstává stejný a cena bonbonů také. Vymění se hromádky bonbonů tak, aby v Modrém království bylo méně bonbonů než ve Žlutém. Dětem se opět rozdají dva modré kameny za krátce zahranou práci. Opět se utvoří fronta na nákup bonbonů v Modrém království a opět na

polovinu dětí nezbydou bonbony. Bude potřeba, aby si děti šly směnit kameny do směnárny. Dobré by bylo, aby ty děti, které si v předešlé situaci nevyměnily kameny ve směnárně, si je tentokrátě vyměnily. Všechny děti tak získají osobní zkušenost se směnou ve směnárně.

3.5.2.3. První gradace: (směnný kurz se může měnit)

U: *„Další den se obě království dohodla na ceně kamínků trochu jinak, pojďme se na to podívat.“*

Situace se bude opakovat, jen s tím, že bonbon v Modrém království bude stát jeden modrý kámen. U2 přendá cenovku u bonbonů u modrého tržiště a ve směnárně vymění kurzovní tabuli.

Bonbon nyní stojí jeden modrý kámen a ve směnárně lze vyměnit dva žluté kameny za jeden modrý. Děti sice pracují ve Žlutém království a vydělají si žluté kameny, ale učitelka dá tentokrát dětem na výběr, kde si chtějí koupit bonbon. Děti si nemusí kupovat bonbon na žlutém tržišti. Učitelka dále diskutuje s dětmi.

U: *„Kolik stojí jeden bonbon v Modrém království? Kolik stojí jeden bonbon ve Žlutém království?“*

D: Odpoví.

U: *„Je jeden bonbon v Modrém království levnější než ve Žlutém? Ano? Ne? Pojďme si to vyzkoušet.“*

Bonbonů ve Žlutém království bude dostatek, tak aby bonbony vyšly na všechny děti. Zde se předpokládá, že děti budou lákány „levnějším“ bonbonem z druhého království.

U: *„Kdo z vás si chce koupit bonbon ve Žlutém království? Pojďte do fronty.“*

Učitelka prodá dětem ve Žlutém království bonbony a vyzve děti, aby se posadily a sledovaly děti, které si jdou pro bonbon do Modrého království. Následně učitelka pokračuje.

U: *„Kdo z vás si chce koupit bonbon v Modrém království? Kam musíme nejprve jít, abychom si mohly koupit bonbon v Modrém království? Ano, do směnárny. Vidíme, že jeden modrý kámen pořídíme za dva žluté kameny.“*

U2 je ve směnárně a mění kameny těm dětem, které si budou chtít koupit bonbon v Modrém království. Učitelka se při procesu směny dětí ptá.

U: *„Kolik stojí jeden modrý kamínek? Kolik si ve směnárně dal žlutých kamínků a kolik si dostal modrých?“*

D: Odpoví.

Děti tedy budou v ruce držet jeden modrý kámen. Za ten si dojdou koupit bonbon do Modrého království. Učitelka si děti na konci procesu sežve k sobě a zeptá se, jestli bonbony byly stejně drahé v obou královstvích. Podle odpovědí dětí bude dále objasňovat situaci. Dětem bude názorně na kamenech ukazovat vzájemnou cenu kamenů. Bonbon stojí dva žluté kameny a stejné dva žluté vyměníme za jeden modrý. Cena bonbonu je vlastně stejná, protože na konci hry všichni drží v ruce jeden bonbon a žádný kámen. Učitelka se může dětí zeptat kolik kamínků zbylo dětem z Modrého/Žlutého království a zda jsou na tom obě skupiny tedy stejně.

OBMĚNA:

Obměna této aktivity bude spočívat opět ve výměně pozic. Děti si vše zahrají z pohledu Modrého království. V obou královstvích bude dostatek bonbonů pro všechny děti. Děti opět dostanou za práci do ruky jeden modrý kámen. Bonbon ve Žlutém království bude stát opět dva žluté kameny. Pokud si děti vyberou vyměnit modrý kámen získají dva žluté kameny. Děti se mohou samy rozhodnout, kam si půjdou nakoupit. Učitelka se dětí opět doptává. Například, který bonbon byl dražší? Co musely děti udělat, aby si mohly koupit bonbon ve Žlutém království? Za kolik modrých kamínků dostaly dva žluté?

3.5.3. Scénář 2.části Aktivity „DVĚ KRÁLOVSTVÍ“ – kontrolní aktivita

Poznámka: Pomoc druhé učitelky či jiné osoby spočívá v tom, že bude obchodníkem nejprve ve žlutém tržišti a následně v modrém. Učitelka získá roli prince

tím, že si přes ramena oblékne zelenou látku a v ruce bude držet sáček se zelenými kameny.

PO: *„Dobrý den, milé děti! Jmenuji se Otakar, celým jménem princ Otakar Zník, Přátelé mi říkají Otazník. Možná mi tak říkají, protože se stále na něco ptám? Nevím. Pocházím ze Zeleného království. Můj otec mi dal tento sáček plný zeleňáků a poslal mě do světa na zkušenou. Také mi řekl, ať si najdu ženu-princeznu, a že si mám šťastně žít. Tak si chodím po světě. Víte, jaká království jsou vedle našeho Zeleného? Zjistil sem, že vedle našeho Zeleného království je Žluté království! Tak jsem si řekl, že se pozeptám na princezny. Ale tam mi král řekl, že princezna je ještě malé miminko. Tu si vzít tedy nemohu. Inu šel jsem dál a došel jsem až do Modrého království. Tam si představte, že zrovna probíhala svatba princezny a prince! To byla veselka! Tam jsem tedy také štěstí nenašel. Inu šel jsem dál, za Žlutým a Modrým královstvím je ještě jedno, Červené! Došel jsem do Červeného království. Tam jsem došel na hrad, zašel jsem až za samotným králem a povídám: Zdravím tě pane králi. Viděl jsem obrazy tvé krásné dcery, princezny, na stěnách tvých královských chodeb. Princezna je krásná a jistě i moc hodná! Mohl bych si vzít tvou dceru za ženu, prosím? A král mi povídá, že jeho dcera zde není, ale že já, princ Ota Zník jdu, jako na zavanou. Princezna Odpověď (tak se princezna jmenuje!) totiž čeká ve vysoké věži, támhle na té vysoké hoře, kterou střeží děsivý drak. Pokud chceš mou dceru, povídá král, musíš si vzít koně, vyjet na tu horu, setnout drakovi hlavu a dojít si pro princeznu do nejvyšší věže. Však to znáš z pohádek, ne? A-a-ale jistěže... povídám panu králi...No a pak ti princeznu dám za ženu a k tomu dostaneš ještě půl hradu a půl celého království! Zajásal král. O tu půlku království, půlku hradu a samozřejmě i o princeznu se mi jistě dobře postaráš.“*

PO: *„No...a teď mi, děti, řekněte, co mám dělat? Mám u sebe koně? Děti odpoví. Nemám! Mám u sebe meč? Nemám...a kde to všechno mám sehnat? Pozor, platidla mám! To já bych si všechno koupil! Nevšimly jste si, že by v některém z království prodávali koně? Nebo meč? Ano? Aha!“*

Děti podle dotazů učitelky napovídají v dané situaci princí.

PO: *„Hm, tak výborně, možná že osvobodit princeznu nakonec nebude zas tak složité! Já se tedy vydám napřed do Žlutého království a pořídím si meč, kolik stojí ten*

meč, prosím vás? U2 odpoví. Tři kamínky, výborně, já mám kamínků dost. Můžu zaplatit zeleňáky? “

Učitelka sleduje, zda si děti uvědomí, že zelenými kameny se ve Žlutém království nemůže platit.

PO: *„Neberete zelené? Čím mám tedy platit děti? Žlutými kameny? A kde mám takové platidlo sehnat, nevíte, děti? “*

Děti odpoví, že ve směnárně si může vyměnit zelené kameny za žluté. Princ vymění alespoň šest zelených kamenů za žluté. Jeden žlutý kámen odpovídá jednomu zelenému kameni. Dále pak komentuje, kolik dal zelených kamenů a kolik za ně dostal žlutých. Za směněné žluté kameny si učitelka v roli prince koupí meč. Následně dětem sdělí, že si jde do Modrého království pro koně. Dojde do modrého království na trh a čte cenovku.

PO: *„Kůň stojí také tři! No ten je ale levný! Dnes mám šťastný den! Berete zeleňáky? “*

U2 Odpovídá že ne.

PO: *„Tak mám i žluté, chcete žluté? “*

Učitelka čeká na reakce dětí. U2 neodpovídá.

PO: *„Děti, poradte mi, prosím, co mám dělat? “*

Učitelka opět čeká na reakci dětí, zda mu poradí, a kdy mu poradí, že si musí směnit kamínky za modré. Ve směnárně je směnný kurz stanoven, že jeden modrý kámen se smění za dva zelené nebo žluté. Učitelka si vymění kamínky ve směnárně a vysvětluje dětem, že modré kamínky se vyměňují za dva zelené, že modré kamínky jsou dražší i než žluté. A že kůň nestojí tři žluté, ale v přepočtu vlastně šest žlutých, nebo šest zelených. Učitelka ukazuje dětem vše názorně na kamenech na stole.

Princ si koupí koně, nasedne na něj, vezme si meč a dětem poví.

PO: *„Už můžu jet za princeznou? Mám vše, co potřebuji? “*

D: Odpoví.

PO: *„Děkuji vám za pomoc! Jedu vstříc dobrodružství, vysvobodím princeznu a řeknu jí, jak jste mi skvěle poradily při výměně platidel, když jsem si nevěděl rady! “*

Učitelka odjede s koněm a mečem od dětí, poté si všechny rekvizity sundá a k dětem se vrátí jako vypravěč.

U: *„Princ vyrazil na horu za drakem, utkal se s ním a díky svému hbitému koni a báječnému meči zvítězil. Potom vyběhl do nejvyšší věže a zachránil princeznu. Vše dobře dopadlo. Princ Ota Zník se vás děti sice pořád na něco ptal, ale nakonec díky otázkám získal Odpověď.“*

Na konci celé aktivity učitelka dětem sdělí, že takto to funguje i v našem světě, ve světě dospělých a v cizích zemích. V Čechách jsou peníze, kterým se říká koruna česká. Učitelka se děti zeptá, jaké znají děti cizí země. Dále pak pokračuje sdělením, že u sousedních zemí se českou korunou neplatí, například na Slovensku a Německu se platí eurem. Učitelka dětem ukáže opravdové české peníze a opravdové peníze cizích zemí, například eurové mince a bankovky, dolary apod. Děti si mohou peníze prohlédnout a pokud budou mít zájem, i osahat. Také je možné společně s dětmi české peníze s cizími penězi porovnat.

3.5.4. SKUPINA A

3.5.4.1. Průběh aktivity

Této části se účastnilo šestnáct dětí. První část aktivity probíhala v ranních hodinách před svačinou jako řízená činnost. Druhá část aktivity byla provedena po svačině. Děti během celé aktivity spolupracovaly a aktivně se zapojovaly do všech činností. V úvodní motivaci se děti zamýšlely nad možnými platidly dřívějších dob a nad povoláními, odpovídaly poměrně rychle a snadno.

V základní aktivitě, ve chvíli, kdy ve Žlutém království došly bonbony, se děti ve frontě začaly rozhlížet, kde by mohly být další bonbony k mání. Všimly si, že bonbony v Modrém království stojí dva **modré** kameny. Na to jsem se děti zeptala, zda máme dva modré kameny. Děti odpověděly, že nemají a správně odhadly, že je potřeba je někde vyměnit. Ptala jsem se děti, zda vědí, jak situaci vyřešit. Většina dětí pouze stála a pozorovala situaci. Dětem jsem vysvětlila, jak funguje směnárna a vyměnila žluté kameny za modré. Všechny děti následně vyzkoušely směnu ve směnárně a následně získaly bonbon z Modrého království. Po skončení základní aktivity jsem dětem

pokládala kontrolní otázky, zda bylo možné si koupit bonbon v Modrém království za žluté kameny, co bylo potřeba udělat abychom získaly modré kameny a všechny děti odpovídaly správně a bylo zřejmé, že jim je situace jasná.

Při obměně základní aktivity děti s naprostou jistotou sdělily, že ve Žlutém království se nemůže platit modrými kameny, na nic nečekaly a ihned směřovaly do směnárny. Ačkoli působila celá skupina dětí dost sebejistě, rozhodla jsem se komentovat celou situaci a vysvětlovat proč se musí do směnárny a co se ve směnárně děje a na konci této obměny jsem se opět ptala individuálně dětí na právě proběhnutý proces.

První gradace aktivity probíhala následovně. Při otázce, kde je lepší si koupit bonbon, tak děti vykřikovaly, že v Modrém království, protože stojí jen jeden modrý kámen. Na konci této gradace děti jinak neudivovalo, že ať nakoupily bonbon za jeden modrý kámen v Modrém království nebo za dva žluté kameny ve Žlutém království, tak jim všem v ruce nezbyl žádný kámen a jeden bonbon. Cílem aktivity však není, aby děti pochopily směnný poměr. V této aktivitě jde především o utvoření základních představ o konverzi měn.

V druhé části aktivity děti pozorně poslouchaly prince a měly ve tvářích zaujetí. Děti princovi napovídaly a ukazovaly, kde si princ může pořídit meč i koně. Děti se často překřikovaly, ale vnímala jsem, že odpovídají správně. Ke konci této části jsem se snažila ptát dětí, které do té doby moc nehovořily, aby mi sdělily například, jak se jmenuje obchod, kde se mění žluté kamínky za modré. Jakými platidly můžu platit v Modrém království, když bych si chtěla koupit ještě jeden bonbon v modrém tržišti atd. I tyto děti vždy odpověděly správně a nestalo se, že by některé dítě neumělo odpovědět.

Při ukazování měn cizích zemí děti zaujatě pozorovaly a osahávaly bankovky. Také jsme s dětmi porovnávaly barvy bankovek a velikosti různých měn. Ptala jsem se dětí, zda se může českými penězi platit v Americe, nebo v Itálii (země, které děti předtím samy navrhly) a děti odpověděly, že ne.

Po skončení celé aktivity jsem si s dětmi zopakovala celý příběh prince Oty a pokládala jsem kontrolní otázky, abych se ujistila, že děti pochopily princip konverze měn ve směnárně. Jedna z otázek byla například zda platil v Modrém království zelenými kameny a proč jimi nemohl zaplatit. Kam musel jít, aby si vyměnil kamínky atd. Všechny děti odpovídaly postupně na mé otázky správně a s jistotou.

Děti si vyžádaly divadelní přídavek. Rozhodla jsem se, že zaimprovizuji a dětem povyprávím, jak jsem musela jako princ dojet princezně pro bonbony do Žlutého i Modrého království. Děti tedy opět radily princovi, v jakém království si může koupit bonbony a jak a kde si má vyměnit kameny. Přídavek vyžádaný od dětí byl pro mě znamením, že téma a způsob jeho zpracování děti zaujalo a přišlo jim atraktivní.

3.5.4.2. *Reflexe a post-reflexe aktivity*

V úvodní motivaci se děti zamýšlely nad možnými platidly dřívějších dob. Mezi nejčastější odpovědi dle videodokumentace patřilo zlato, diamanty, peníze, jedna dívka sdělila, že se dřív platilo liščími tlapkami a jeden chlapec sdělil že kůží zvířat. Při dotazu, jaká povolání v královstvích mohla existovat děti odpovídaly sluhové, králové, rytíři, princové, vojáci.

V základní aktivitě, ve chvíli, kdy ve Žlutém království došly bonbony, tak bylo z videodokumentace vidět zklamání v obličeji dětí, že nemají bonbony a zmatení, kdy nejspíše nevěděly, co mají dělat. Dvě děti téměř ihned ukázaly na modré tržiště, ihned chtěli přistoupit a platit. Tyto děti jsem zarazila a zeptala se všech dětí, zda si myslí, že lze na modrém tržišti platit žlutými kameny. Tři děti vykřikly, že ne a jedna dívka ukázala na stůl, který reprezentoval směnárnu a povídá: „*tady jsou modré*“.

Při obměně základní aktivity jsem si z videodokumentace všimla, že dvě děti neodpovídaly společně se skupinou na mé kontrolní otázky. Sledovaly mě a poslouchaly popisy postupů, které byly potřeba učinit, aby získaly bonbon ze Žlutého království. Pro ostatní děti byla obměna velmi snadná a pochopitelná. Snažila jsem se děti nachytat tím, že jsem jim oznámila, že ve Žlutém království si mohu koupit bonbon za modré kameny. Děti mě opravily, že si kamínky musím vyměnit.

Během kontrolní části aktivity, když jsem začala počítat zelené kameny, že s nimi zaplatím ve Žlutém království, tak jsem se dětí zeptala, zda je v pořádku, že platím zelenými. Děti odpověděly že ne, že si je „*tam musíš vyměnit*“ a ukazovaly na stůl, který reprezentoval směnárnu. Ptala jsem se, jak se ten obchod jmenuje a děti vykřikovaly odpovědi. Při nákupu koně mi další dívka kladla na srdce, že musím mít tři modré. Po skončení divadelní části při pokládání kontrolních otázek dětem, jedna dívka měla při

vysvětlování velmi výrazná gesta a vypadalo to skoro, jako by se rozčilovala, že si stále nepamatuji, jak to s princem a kameny má být.

Při ukázce cizích měn jsem se opět ptala na to, kam se tedy musí nejprve jít, kdybych si chtěla české peníze vyměnit za jiné. Podle videodokumentace tři děti vykřikly slovo směnárna. Jedna dívka sdělila slovo „*vyměnárna*“. Počet dětí, kterým zůstalo slovo směnárna v paměti, se zvyšoval.

Z videodokumentace je patrné, že se děti při divadelním přídávku velmi bavily. Záměrně jsem dělala chyby, například jsem platila modrými ve žlutém království a tvrdila, že to určitě nevádí.

Druhý den jsem se dětí ptala na název obchodu, kde se mění peníze za jiné měny a z videodokumentace bylo patrné, že jedenáct dětí jednohlasně vykřiklo slovo směnárna, čtyři děti odpověděly o chvilku později a dvě děti nedávaly pozor.

3.5.5. SKUPINA B

3.5.5.1. Průběh aktivity

Aktivity se zúčastnilo deset dětí. Celá aktivita proběhla během dopoledne. Základní aktivita proběhla před svačinou, první gradace a druhá část aktivity proběhla po svačině. Děti byly toto dopoledne velmi živé.

Při úvodní motivaci děti dávaly pozor, odpovídaly správně a nápaditě na otázky, zajímaly se a byly aktivní.

Během základní aktivity byly velmi zvědavé, ještě, než aktivita začala, tak se ptaly na část herny, která reprezentovala směnárnu a ptaly se na význam cedulí u směnárny. Zajímaly se o kameny a proč mají různé barvy. Průběh základní aktivity byl hladký, jeden chlapec okamžitě napovídal, že v Modrém království je bonbonů dostatek, a že si ho koupí tam. Dobře se pak pokračovalo s návodnými otázkami, zda je možné platit žlutými kameny v Modrém království. Děti slovo směnárna neznaly a zpočátku jim dělalo potíží slovo vyslovit, natož si slovo zapamatovat. Princip konverze však pochopily již při první směně platidel ve směnárně.

V další obměně a gradaci pak některé děti šly okamžitě čekat do fronty, která vedla ke směnárně, jelikož pochopily, že na ně bonbony nevyjdou a že je tedy nutné si platidlo směnit. Během gradace a jejich obměn děti měly velmi dobrý přehled o postupu, který potřebují vykonat pro získání bonbonu v druhém království, vždy totiž odpovídaly správně na doplňující otázky vztahující se k právě proběhlému procesu.

V průběhu celé této části aktivity jsem po dětech žádala, aby mi popsaly, co musí udělat, aby se dostaly k tržišti sousedního království a mohly si koupit bonbon. Děti si během aktivity několikrát zopakovaly celý proces a také si neustále opakovaly slovo směnárna. Na konci této části už si byly všechny děti schopné vybavit slovo směnárna a dále popsat, co se ve směnárně děje.

Při kontrolní aktivitě se přibližně polovina třídy nechala unést dějem a nevníkala situaci natolik, aby byla schopná poprvé opravit učitelku v roli o tom, aby si nejprve šla vyměnit kamínky do směnárny. Tato polovina dětí souhlasila s tím, že je možné si za zelené kamínky koupit zboží ve Žlutém království. Druhá polovina dětí na to reagovala, že je potřeba si jít vyměnit kamínky, a nakonec se všechny děti shodly na správném, postupu. U nákupu koně v Modrém království se již žádné dítě nespletlo a radilo principi správně ve všech krocích. Děti se zaujetím sledovaly prince a jeho počínání a reagovaly na pokládané otázky.

Při seznamování dětí s cizí měnou mě překvapilo, že žádné dítě neznalo název cizí země. Když jsem napovídala například Slovenskem nebo Německem, či Amerikou, některé děti vlažně odpověděly, že tu zemi znají. Jedna dívka si vzpomněla, že následující den jede s rodiči na dovolenou a vykřikla „Chalkidiki“. Podle reakce dětí bylo znát, že cizí měny neznají, ale zaujatě si prohlížely představovanou měnu.

3.5.5.2. Reflexe a post-reflexe aktivity

Při úvodní motivaci děti tvrdily, že se v královstvích platilo zlatem, jídlem, groši atd. mezi zajímavá povolání děti vyjmenovaly například farmáře a pošťáky.

Z videodokumentace jsem si všimla, že když jsem dětem představila kameny, kterými měly následně provádět úkony, tak se mě jedna dívka zeptala, zda jsou ty žluté kameny z pravého zlata.

Z videozáznamu v základní aktivitě jsem si všimla, že ve chvíli, kdy jsem se zeptala dětí, co budeme dělat, když bonbony ve Žlutém království došly, tak jeden chlapec odpověděl, že ho stejně nepotřebuje. Jiný chlapec ihned ukazoval na tržič v Modrém království a následně jiný chlapec vykřikl „*támhle jsou*“ a běžel do Modrého království. Chlapec, který ukazoval na modré tržiče reagoval vždy rychleji než ostatní děti. Ptala jsem se, zda jdou kameny vyměnit a chlapec běžel ke směnárně a ukazoval na směnnou tabuli a říká: „*jeden žlutý za jeden modrý!*“ a začal si sám měnit kamínky.

Před obměnou této základní aktivity jsem se dětí ptala, zda si myslí, že je možné modré kamínky vyměnit za žluté. Děti rozpačitě koukaly a jeden chlapec odpověděl, že ano. Jednalo se o stejného chlapce, který reagoval vždy rychleji než ostatní. Z videozáznamu je slyšet, že se učitelky ze školky přišly podívat na průběh obměny a aktivitu komentují, a tím si ji ujasňují. Z videozáznamu jsem si také všimla, že při dotazu, zda si pamatují, jak se nazývá obchod, kde se mění peníze, si téměř všechny děti vzpomněly na název, pouze jeden chlapec označil že se obchod nazývá „*rozměna*“.

Při první gradaci se osm dětí rozhodlo, že si půjde koupit bonbon do Modrého království, protože tam zaplatí pouze jeden modrý kámen. Když si ale ve směnárně měnily dva žluté kameny za jeden modrý, v obličejích bylo poznat jisté zmatení. Dvě děti si pořídily bonbony ve žlutém království a osm v modrém. Na konci si všechny děti sedly na koberec. Ptala jsem se jich, zda mají všechny děti v ruce bonbon, a zda má někdo v ruce ještě navíc kamínek. Všechny děti odpověděly že nemají navíc nic, jen bonbon. Jeden chlapec zakřičel, že ty bonbony stály stejně a druhý ho doplnil, že to je proto, že se měnily ve směnárně dva za jeden.

Při obměně gradace si jeden chlapec všiml, že bonbon stojí stejně ve Žlutém i Modrém království i když stál v Modrém království „*pouze*“ jeden kámen. Děti si vyžádaly ještě jedno opakování první gradace. Děti pracovaly ve Žlutém království a směnný poměr žlutých kamenů za modré byl jeden za jeden. Bonbon jsem určila, že bude stát v Modrém království tři kameny a děti jsem se zeptala, kolik dní je potřeba pracovat, aby si na něj vydělaly. Děti odpověděly, že tři a skákaly radostí.

Při kontrolní aktivitě, když jsem zrovna překračovala hranice Modrého království a Žlutého království, se záměrem dojít alespoň k modrému tržiči, mě jedna dívka ihned křikem upozornila: „*vyměnit!*“. Dívka odhadla, že si chce kupovat koně a věděla, že

v rukách nemám modré kamínky. Dětem jsem ukazovala, že kůň sice stál tři modré kamínky, ale ať se podívají, kolik zelených jsem musela za ty modré zaplatit. Nečekala jsem žádnou reakci, ale jeden chlapec upřesnil, že jde o šest zelených kamínků.

Při seznamování s cizími měnami děti samy od sebe porovnávaly velikosti a barvy měn. Ptaly se mě, zda vím, co je na měnách napsané. Když jsem dětem ukázala eurové bankovky, zeptala jsem se dětí, kdo zná slovo euro, zvedlo ruce sedm dětí.

Druhý den jsem se dětí ptala na název obchodu, kde se mění peníze za jiné měny a z videodokumentace bylo patrné, že všechny děti vykřikly slovo směnárna, kromě jednoho chlapce s POTS. Děti u prohlížení bankovek vydržely déle, než jsem předpokládala. Celou aktivitu jsem v jednu chvíli ukončila, ale děti se zeptaly, zda si ještě peníze mohou prohlížet.

Ve scénáři a popisu celé aktivity je zmíněna pomoc druhé osoby či učitelky. U této skupiny jsem pomoc druhé učitelky nevyužila a na průběh a výsledek aktivity to nemělo podle mého názoru žádný vliv.

3.5.6. Post-reflexe výzkumné aktivity

Výzkumná aktivita probíhala v obou skupinách obdobně. Vzhledem k tomu, že děti v obou skupinách měly ze začátku problém slovo směnárna vyslovit, svědčí o tom, že nemají se směnárnou ani s konverzí měn zkušenost. V základním vzdělávání se však s těmito pojmy a situacemi setkají. Tato aktivita pomáhá dětem získat prvotní zkušenosti v oblasti měn a jejich konverze a tato zkušenost jim může být k užítku v dalších letech vzdělávání, jelikož na ni mohou navazovat. Děti si lépe vybavují a pamatují informace, které měly možnost zažít a pojmy pro ně v dalších letech nemusí být tak abstraktní.

Myslím si, že bylo vhodné se více ptát dětí, při prohlížení si cizích peněz na otázku, zda je možné českými penězi platit v konkrétních cizích zemích a proč ne. Takto jsem si potvrdila, že některé děti mají proces směny a slovo směnárna v paměti.

Potěšilo mě, že si skupina A vyžádala přidavek „divadelního představení“, a že děti z obou skupin bavilo zapojovat se do divadelního dění. Uvědomila jsem si, že tato metoda práce s dětmi padla na úrodnou půdu a dalo se velmi snadno zjistit, kdo procesu a principu konverze měn rozumí.

3.5.7. Shrnutí výzkumné aktivity

Cílem aktivity bylo sledovat, zda dítě pochopí princip konverze měn. Odpověď na výzkumnou otázku, zda jsou děti schopné si uvědomit princip konverze měn zní ano. Důkazem jsou reakce a odpovědi dětí z obou skupin na otázky a kontrolní otázky v rámci výzkumné aktivity, které jsou popsány v podkapitolách „SKUPINA A“ a „SKUPINA B“.

Z reakcí dětí během aktivity a díky videodokumentaci bylo zjištěno, že děti pochopily princip konverze měn. Tedy, že každé království má svou vlastní měnu, a že nelze platit ve všech královstvích stejnou měnou. Děti byly schopné odpovídat správně na kontrolní otázky vztahující se k průběhu první i druhé části scénáře či ke konkrétní části konverze měn v těchto částech výzkumné aktivity. Děti navíc také dokázaly správně poradit učitelce v roli prince (např. jaký postup musí učitelka volit, aby si mohla koupit dané zboží atp.) a to na základě předchozí osobní zkušenosti. Z toho usuzují, že děti byly zaujaté a porozuměly zadání úkolu i zavedeným pojmům. Pomocí kontrolní aktivity bylo zjištěno, že všechny děti dokáží správně poradit jedinci v konkrétní situaci ohledně směňování měn, a tedy lze konstatovat, že děti úspěšně zadané problémy řešily.

Jelikož alespoň dvě třetiny sledovaných vzorků splnily stanovené parametry, považují tuto aktivitu za vhodnou.

3.5.8. Další doporučení

Zjednodušení

Zjednodušení první části aktivity spočívá například v tom, že se bude pracovat pouze s jedním kamenem, cena bonbonu bude taktéž jedna a směnný poměr kamenů bude 1:1.

Je také možné pracovat s méně dětmi najednou, a tím dětem věnovat individuálně více pozornosti.

Další gradace

V první části je možné aktivitu pozměnit různými způsoby, lze přidat více království, třeba právě zelené či červené. Lze stanovit, že každé království prodává jediný druh zboží a úkolem dětí/princů je získat za kameny všechny čtyři druhy zboží. Tento

způsob aktivity by měl být prováděn spíše na individuální bázi, aby každé dítě mělo svůj potřebný čas na splnění celého úkolu. Království mohou být dvě, nebo více, podle potřeb a zájmu dětí.

Dále může učitelka druhou část aktivity s dětmi opakovat tím způsobem, že se některé dítě stane princem Otou a musí splnit zmíněné úkoly (směny měn a nákupy zboží), aby mohl vysvobodit princeznu. Ostatní děti mohou kontrolovat, zda si mění kameny tak, jak má. Učitelka může například i přidávat ještě více předmětů, které musí princ Ota získat.

Je možné k aktivitě připojit druhou gradaci. **Druhá gradace:**

Děti začínají z pozice Žlutého království, za odvedenou práci dostanou dva žluté kameny. Bonbon v Modrém království bude stále stát jeden modrý kámen a bonbon ve Žlutém království bude stát dva žluté. Bonbonů ve Žlutém království bude velmi málo, například pouze čtyři bonbony.

Království se tento den dohodla totiž opět jinak. Směnárna bude mít kurz takový, že za čtyři žluté dostanou děti jeden modrý. Než se děti rozeběhnou na nákup a směnu, učitelka se dětí zeptá, kam by chtěly dnes vyrazit na nákup bonbonu? Proč? Učitelka sleduje, zda se některé z dětí podívá na tabuli se směnným kurzem ve směárně.

Učitelka může dětem přibližovat situaci.

U: *„Jéje, ten modrý kámen je dnes ale drahý! Předtím nás stál dva žluté a teď čtyři? Kde se mi vyplatí si koupit bonbon? Kam si pro bonbon půjdu? Můžeme si dovolit koupit si bonbon v modrém království? Proč ne? Možná si ho budeme moci koupit, ale až za nový den, když dostaneme další dva žluté peníze za odvedenou práci “*

Další doporučení

Návaznost na tuto aktivitu může být podpořena například návštěvou středověké vesničky **Botanicus** - <https://botanicus.cz/centrum-remesel/oteviraci-doba-and-vstupne> .

Pokud by děti rozptylovalo zboží v podobě bonbonů (atraktivní zboží pro děti), je možné ho obměnit jinou vhodnou variantou.

3.6., „PŮJČIT SI vs ŠETŘIT SI“

V kolektivu dětí nastávají poměrně běžně situace s dohadováním se o vzájemném půjčování věcí, které patří mateřské škole nebo jsou majetkem jedince v daném kolektivu. Tato aktivita může přirozeně a plynule navazovat a rozšiřovat obzory dětského poznávání v oblasti finanční gramotnosti. Tuto aktivitu lze provést kdykoli během školního roku. Dětem je možné přiblížit určitá pravidla v rámci půjčování věcí a následně i peněz. Tato aktivita také rozvíjí postoje, které si děti, díky této aktivitě a možnosti vidět situaci z různých pohledů, utváří.

V této aktivitě nebude dětem vysvětlován princip spoření, jelikož by mohl být pro děti příliš abstraktní. Dětem je bližší pojem šetřit si nežli pojem spořit si. Autorka se domnívá, že je to z toho důvodu, že první z pojmů je užíván častěji.

Cíl: sledovat, zda jsou děti schopné pochopit principy a výhody či nevýhody finančních produktů.

Výzkumná otázka: jsou děti schopné si uvědomit, jak funguje zjednodušený princip půjčky?

jsou děti schopné v dané situaci rozlišit případy, kdy je vhodná půjčka a kdy je vhodné si šetřit peníze?

Klíčová slova: peníze, půjčka, šetřit si, majetek, vlastnictví, koupit, půjčit si

3.6.1. Organizace

Pomůcky: plyšáci, kamínky jedné barvy, červená a modrá papírová čtvrtka, přesýpací hodiny, papír A4, molitanová stavebnice, misky, dva stolky, papíry s obrázky lednice a dárků, cenovky zboží, zelený plášť

Počet dětí: celá třída

Předpokládaný čas: 5 minut úvodní motivace

7 minut první část aktivity

7 minut druhá část aktivity

7 minut třetí část aktivity

7 minut čtvrtá část aktivity

10 minut pátá část aktivity

7 minut šestá část aktivity

Prostor: herna třídy

Metoda: prožitková v interakci s učitelkou

Forma: hromadná

Příprava aktivity:

Dětem je potřeba den před provedením této aktivity oznámit, aby si do školy přinesly hračku z domova. Pokud si děti zapomenou přinést hračku z domova, budou mít možnost si půjčit některou z hraček ze třídy mateřské školy.

Od třetí části aktivity je potřeba rozdělit hernu či koberec na dvě poloviny stuhou. Z molitanové stavebnice je potřeba vytvořit bránu (s nápisem BANKA). K bance je potřeba postavit stůl na kterém bude postavena miska s kameny jedné barvy. Naproti bance je potřeba postavit stůl s obrázky a cenovkami. Tento stůl bude představovat obchod se zbožím, ve kterém si děti budou chodit kupovat zboží.

Poznámky:

Aktivita je rozdělena na šest částí, které na sebe postupně navazují. Poslední část slouží jako kontrolní aktivita, kdy se učitelka může snadno ujistit, že děti princip šetření a půjčování pochopily.

Všechny části aktivit není potřeba provést v jeden den. Je možné provést každou část z aktivity v jiný den, či více částí v jeden den a následně zbylé části aktivity druhý den. Je potřeba však dodržet pořadí, které je ve scénáři popsáno.

Od třetí části je zapotřebí pomoci druhé osoby, či učitelky. Úkolem této osoby či učitelky je především rozdávat kameny, či prodávat zboží v obchodě.

3.6.2. Scénář aktivity „PŮJČIT SI vs. ŠETŘIT SI“

3.6.2.1. Úvodní motivace: můj majetek

Děti sedí v kruhu. Každé dítě drží v ruce svou hračku, nebo přidělenou hračku a učitelka s dětmi diskutuje. Ptá se dětí.

U: „Čí je Terezko hračka, kterou držíš v ruce?“

D: Odpoví „moje“.

U: „Amálko, je hračka, kterou drží David v ruce, tvoje?“

D: Odpoví.

Učitelka dále pokračuje například.

U: „Každý mi nyní ukažte na něco, co je jenom vaše a nikoho jiného. Kromě hračky, co máte právě teď v ruce... ukažte mi na něco, co vaše není... výborně. Ukažte mi něco, co patří paní učitelce. Ukažte mi, co patří vaší třídě, nebo vaší školce. Je tahle hračka (půjčena z mateřské školy) tvoje, Láďo?“

D: Odpoví.

U: „Výborně, můžeme tedy některé věci rozdělit na něco, co je moje a něco, co je někoho druhého. Některé věci patří jenom mě, některé věci zase patří jenom Pavlovi.“

U: „Teď se vás, děti, na něco zeptám. Můžu si půjčovat hračky, které mi nepatří?“

D: Odpoví.

U: „Když máme volno a můžeme si jít jen tak hrát, tak si ve třídě půjčujeme hračky, které patří školce, že ano. Nevadí to?“

D: Odpoví.

U: „Nevadí, protože je domluvené, že se hračky, které patří škole, půjčovat mohou. Jen je nesmíme například ničit.“

U: *„Můžu si půjčit hračku někoho jiného tady ve třídě?“*

D: Odpoví.

U: *„Ano, půjčovat si je můžu, ale musím se nejprve toho, komu patří hračka pěkně zeptat a pokud s tím bude souhlasit, tak si od něho hračku půjčit mohu. Víte děti, kdy se má hračka vrátit tomu komu patří? Ne? Pojd'me si to ukázat.“*

Učitelka názorně předvede výše popsanou situaci postupně s několika dětmi, aby všechny děti získaly vizuální ukázkou.

U: *„Takže hračku si Kačka půjčit může, ale musí se Marušky zeptat a Maruška s tím musí souhlasit. Pak si může Kačka pohrát s Marušky hračkou. Kdy musí Kačka vrátit Marušce hračku?“*

D: Odpoví.

U: *Kačka musí hračku vrátit nejpozději ve chvíli, kdy si o ni Maruška řekne. Nyní si to všichni společně vyzkoušíme.“*

3.6.2.2. První část aktivity: Půjčím – vrátím

Verze a) Půjčka a vrácení věci podle rozhodnutí majitele

Děti si sednou do dvou řad čelem k sobě na koberec, tak aby proti sobě utvářely dvojice. Na znamení učitelky si dvojice vymění navzájem hračku. Hračku si děti tedy navzájem půjčí. Děti si mohou hračku prohlédnout a pohrát si s ní. Učitelka se zeptá dětí, zda vědí, kdy mají hračku vrátit majitelům zpět. Děti odpoví.

Učitelka dětem následně sdělí, že se půjčené věci vrátí tomu, komu patří nejpozději ve chvíli, kdy si o ni řekne. Proč? Protože mu patří, a on si může určit chvíli, kdy si přeje, aby mu hračka byla vrácena. Proces je možný zopakovat.

Na závěr učitelka sdělí dětem, že se věci vrací buď takto, tedy ve chvíli, kdy si majitel řekne anebo ještě jedním způsobem. Totiž tak, že se obě strany společně dohodnou na termínu.

Verze b) Půjčka a vrácení věci dle společné domluvy

Děti sedí stále stejně ve dvou řadách jako ve verzi a). Učitelka dětem ukáže přesýpací hodiny a vysvětlí jim, že než si opět ve dvojicích vymění plyšáka, či hračku, tak se společně právě teď všichni domluví, na následujícím. **Nejpozději** ve chvíli, kdy se přesýpací hodiny dosypou, musí děti půjčenou hračku vrátit tomu, komu patří. Učitelka dodá, že dohoda se musí plnit. Děti si opět mohou hračku prohlédnout, pohrát si s ní, ale musí ji vrátit nejpozději ve chvíli, kdy se hodiny dosypou. Hračku děti vrací tedy nejpozději v domluvený termín. Tuto akci lze provést vícekrát za sebou.

Verze c) Půjčka za malou úplatu:

Děti opět sedí ve dvou řadách čelem k sobě, tak že utváří dvojice. Pro tuto verzi aktivity nazveme řady řadou A, a řadou B. Každé dítě z řady A má opět svoji dvojici v řadě B. Učitelka rozdává jeden kamínek každému dítěti v řadě A. Děti si kamínek položí na koberec za zády, aby je kamínky nerozptylovaly. Děti z řady B následně podají svou hračku dětem z řady A. Tato výměna proběhne v rámci dvojic, které sedí naproti sobě. Stane se tak, že každé dítě z řady A má u sebe v jednu chvíli dvě hračky a jeden kamínek položený na koberci za zády. Společně se pro teď všichni domluví, že nejpozději ve chvíli, kdy se přesýpací hodiny dosypou, tak musí děti z řady A hračku vrátit tomu, komu patří. Následuje diskuze:

U: *„Všiml jsi někdo z vás, s čím si hrály děti, které vám hračku půjčily?“*

D: Odpoví.

U: *„Vidíte, děti v téhle řadě se vzdaly hračky a nemohly si s hračkou hrát jako vy. A protože byly tak hodní, tak jim dáme něco malého za to, že nám hračku půjčily. Je to také malá odměna za to, že vydržely a samy si s hračkou nemohly hrát. Dejte jim za to kamínek.“*

Situace se zopakuje a otočí se role dětí. Každé dítě si tedy zažije, jak má někdo jiný půjčený jeho majetek. Také je zde poukázáno na zjednodušený princip úroku za půjčku. Dětem bude později představen zjednodušený princip úroku ještě jednou v rámci následující aktivity a bude jim vysvětleno, jak se věci mají v „dospělém světě“.

3.6.2.3. Druhá část aktivity: Potřebuji – chci

U: „Princ Ota je v nesnázích a potřebuje pomoci. Svatba byla sice krásná, ale drahá. Jak král slíbil, tak vykonal. Dal princovi půlku království a půlku hradu. Ale nezmínil se o tom, že ta půlka hradu je maličko zanedbaná a tu a tam je něco rozbité, nebo dokonce chybí. Třeba jeho část hradu má rozbitou střechu! A protože princ utratil všechny peníze za meč, koně a svatbu, nemá už žádné peníze navíc, aby si mohl zaplatit opravu střechy hradu! Jak mu poradíme? Než mu můžeme poradit, musíme si něco ukázat.“

Učitelka diskutuje s dětmi. Ptá se dětí, zda vědí, jaký je rozdíl mezi věcmi, které potřebujeme k životu a které nepotřebujeme (které si přejeme mít, tedy které pouze chceme). Učitelka se následně ptá dětí, co lidé potřebují k tomu, aby neměli hlad, žízeň, aby měli kde bydlet, kde se umýt, aby byli zdraví.

Pravděpodobně některé dítě navrhne, že pro všechny takové situace potřebujeme peníze. Učitelka může navázat a vysvětlit dětem, že peníze jsou prostředkem k získání věcí nebo služeb, které potřebujeme nebo chceme. Učitelka může dětem připomenout, nebo se dětí zeptat, kde se peníze berou, jak je získáme a zda jich je neomezeně. Dále také jaké znají děti zboží a služby. Učitelka může pokračovat dotazem. Co vše za peníze pořídíme? Nejen zboží, ale i služby jako např. elektřinu, plyn, teplou vodu, kadeřníka, opraváře, odvoz odpadů atd.

a) **Hra v kruhu potřebuji – chci**

Děti sedí v kruhu a učitelka dá dětem za úkol, aby postupně za sebou řekly nějakou věc nebo službu, kterou lidé potřebují k životu v dnešní společnosti. Poté, aby v druhém kole řekly, jaké věci si přejí, nebo chtějí, nebo si na ně šetří v prasátku/kasičce.

b) **Hra Potřebuji – chci**

Doprostřed herny či na koberec v herně se položí rovně stuha, která rozdělí prostor herny na dvě části. Nalevo od stuhy se položí modrý papír a napravo od stuhy se položí červený papír. Učitelka dětem vysvětlí, že modrý papír je podobný vodě, a ta je k životu potřebná. Červený papír je podobný například bonbonu a ten potřebný k životu není.

Učitelka bude dětem sdělovat různá slova a děti budou skákat do prostoru nalevo či napravo od stuhy podle svého uvážení. Příklady slov lze nalézt v příloze č. 9 této práce.

Děti skáčou podle toho, zda si myslí, že daná věc je v dnešním světě potřebná či je předmětem touhy.

3.6.2.4. Třetí část aktivity: Půjčka

Učitelka se s dětmi domluví, že v následující části budou děti během aktivity používat kamínky, které ale budou představovat peníze, se kterými budou děti nadále pracovat.

U: *„Napadá vás děti, na co **potřebuje** takový dospělý peníze hned?“*

D: Odpoví.

U: *„Ano, například na opravu auta, když se řidiči rozbije auto a nemůže řídit a vydělávat si peníze. Nebo se někomu v rodině rozbije lednička a bude se všem kazit jídlo. Anebo se někomu rozbije pračka a nemůže si prát prádlo, a musí chodit ve špinavém oblečení. Nebo se lidem rozbije střecha v domě a prší jim na hlavy. Všechny tyto věci jsou potřebné a mají něco společného. Často jsou drahé, stojí hodně peněz. A když si dospělí vydělají peníze tak si za ně každý měsíc musí zaplatit potřebné věci nebo služby. Jídlo, bydlení, vodu, elektřinu, oblečení a další důležité věci. Někteří lidé si ještě část peněz dávají do prasátka a na něco si šetří. A co se nestane. Rozbije se jim třeba z ničeho nic lednice. Lednice je přeci velice potřebná, ale i drahá. Jenže lidé ji potřebují hned, jinak se všechno jídlo zkazí. Lednice třeba stojí tři penízky. Ale v prasátku mají našetřené jenom dva penízky. Co můžou dělat?“*

Učitelka během vyprávění dětem upřesňuje situaci názornou ukázkou s kameny. Oddělí část kamenů na nájem, následně na jídlo, na oblečení, léky a jeden či dva kameny si nechá stranou.

U: *„Víte děti, od koho si můžeme půjčit peníze, když je potřebujeme?“*

D: Odpoví.

U: *„Ano, můžeme si půjčit peníze od kamaráda, nebo od rodičů, ale můžeme si zajít do banky. Co je banka?“*

D: Odpoví.

U: *„Banka je místo, kam si lidé chodí schovat svoje vydělané peníze. Mají je tam schované proto, aby jim je například nikdo neukradl. Penízky si mohou pak kdykoli vybrat z bankomatu pomocí karty, kterou v bance dostanou. No a banka dělá i to, že půjčuje lidem penízky, aby si koupili něco, co právě třeba hned potřebují, ale nemají na to našetřených dost peněz. No, ale banka si řekne, že za to chce něco navíc, protože sama ty penízky nebude moci používat. Vzpomeňte si, jak jste dávaly jeden kamen ve dvojici za to, že si ten proti vám nemohl hrát s jeho vlastní hračkou.“*

U: *„Nyní si vyzkoušíme, jak taková půjčka peněz funguje. Když se něco, co nutně potřebujeme rozbije nebo přestane fungovat, a my máme našetřeno málo peněz, a nemůžeme si tu potřebnou věc koupit, půjdeme si půjčit do banky. Například se nám všem rozbije doma lednice. Lednice v obchodě stojí tři peníze. Ty nikdo nemáme. Půjdeme si tedy pro peníze do banky. Půjdeme si **půjčit peníze od banky**. V bance nám půjčí tři kameny (peníze), ale za to, že nám je banka půjčí jí musíme vrátit kameny čtyři. Vrátime bance o jeden kámen víc, než nám půjčila.*

Učitelka dětem nejprve sama názorně předvede, co budou v následující chvíli dělat. Děti budou postupně jeden po druhém přistupovat k bance a bankéřovi (učitelce) a poví jí, na co si potřebují půjčit peníze. Učitelka jim vyhoví a všem postupně dá do ruky tři kameny. Také jim vysvětlí, že co nejdříve to půjde, tak musí bance vrátit ne tři peníze ale čtyři.

Ty děti, které získají tři peníze od banky mohou přistoupit ke stolu, který znázorňuje obchod a tam si koupit „lednici“ (obrázek lednice). V této chvíli může vypomoci druhá osoba. Děti tedy nechají v obchodě v misce všechny tři peníze a do rukou si vezmou obrázek lednice. Poté se posadí na koberec. Učitelka ve chvíli, kdy každé dítě bude mít v rukách lednici, vysvětlí dětem situaci.

U: *„Co se tedy stalo? Každému z nás se doma rozbila lednice. Lednice je ale drahá a my na ni nemáme peníze. Každý z nás šel proto do banky, půjčil si peníze na něco, co nutně potřebuje hned. Kolik peněz vám, děti, půjčila banka na koupi lednice? Kolik peněz stála lednice?“*

D: Odpoví.

U: *„A kolik peněz máme bance vrátit zpět?“*

D: Odpoví.

U: „*Jak to uděláme. Jak získáme peníze, abychom je mohly bance vrátit zpět?*“

D: Odpoví.

U: „*Ano, musíme pracovat. Za každý den práce získáme jeden penízek, a hned co ho získáme, tak ho půjdeme vrátit bance.*“

Učitelka si s dětmi hraje na pracovní dny, tedy, že děti vstanou, jdou do práce, pracují a po chvíli práce dostanou od učitelky jeden kamínek. Následně se učitelka zeptá dětí, co s tím penízkiem mají dělat. Ty odpoví, že je mají vrátit bance. Děti tedy dojdou do banky a tam vrátí do misky svůj vydělaný penízek. Takto se akce opakuje ještě dvakrát a učitelka se během této činnosti ptá dětí:

U: „*Kolik peněz jsme splatily už bance? Zbývá nám ještě něco doplatit? Proč?*“

D: Odpoví.

Při provedení poslední splátky učitelka dětem řekne, že mají konečně splacenou celou půjčku. Nemají sice peníze navíc, zato mají lednici. Nemusely čtyři dny hladovět a být bez lednice. Ale musely bance vrátit o jeden penízek navíc.

U: „*Co jsme musely udělat, abychom si mohly koupit lednici, kterou potřebujeme, hned?*“

D: Odpoví.

U: „*O kolik peněz jsme zaplatily víc za to, že jsme lednici dostaly hned?*“

Na konci této části děti vrátí peníze do misky v bance a obrázky lednic do obchodu.

3.6.2.5. Čtvrtá část aktivity: Šetřím si

U: „*Nyní si zkusíme, jaké to je, když si šetříme na něco, co si přejeme, na něco, co chceme. Například na nějaký krásný dárek. Když něco chceme, ale nepotřebujeme to, budeme si proto chodit půjčovat do banky peníze?*“

D: Odpoví.

U: „*Nepůjdeme. Když něco nepotřebujeme nutně hned, je lepší si na to počkat a našetřit si peníze do prasátka. Někdy můžeme mít i radost z toho, že jsme si*

dokázaly na něco počkat. A co je ještě lepší, nemusíme nikomu/žádné bance platit peníze navíc. Pojdme si to vyzkoušet. “

Děti si tentokrát nejprve zahrají na čtyři pracovní dny a každý den získají do rukou od učitelky jeden kamínek. Na konci pracovních dní bude každé dítě mít čtyři kamínky. Děti si poté postupně budou chodit do obchodu kupovat jeden obrázek dárku, tedy „dárek“ a zaplatí za něj do misky tři kameny/peníze. Když budou mít všechny děti v ruce obrázek dárku, sednou si na koberec a učitelka s dětmi celou situaci znovu probere.

U: *„Koupily jsme si dárek hned? Ne, proč?“*

D: Odpoví.

U: *„Čtyři dny jsme pracovaly a dostaly za každý odpracovaný den jeden penízek. Ty penízky jsme si šetřily a po čtyřech dnech práce jsme si šly koupit dárek. Kolik nás dárek stál? Kolik peněz nám ještě v ruce zbylo?“*

D: Odpoví.

U: *„Každý z nás si koupil dárek, a ještě navíc mu jeden penízek zbyl. Musíme tento penízek někomu vrátit? Ne, je jenom náš.“*

3.6.2.6. Pátá část aktivity: Půjčka vs šetření

Děti se rozdělí přibližně na dvě poloviny. Jedna skupina bude předvádět proces půjčky popsany výše a druhá skupina bude provádět proces šetření si peněz popsany výše. Obě skupiny budou pracovat paralelně a všechny děti v obou skupinách si budou chtít pořídit lednici. Skupina, která si bude v průběhu aktivity šetřit, se na začátku této činnosti posadí a bude sledovat skupinu, která si půjčí v bance tři peníze.

Skupině, která si půjčí peníze od banky bude řečeno, že musí vrátit čtyři peníze hned, jak to bude možné, děti z této skupiny si také následně dojdou koupit do obchodu „lednici“. Obě skupiny si pak budou paralelně vydělávat čtyři dny jeden peníz „denně“. Skupina, která si půjčila peníze na koupi ledničky v bance, musí na konci každého pracovního dne vrátit vydělané peníze bance. Na konci pracovních dní se stane, že skupina, která si půjčila peníze z banky nebude mít u sebe žádné peníze a v ruce bude mít lednici. Tato skupina si sedne na koberec a bude pozorovat druhou skupinu. Druhá skupina si postupně půjde koupit do obchodu lednici a poté si sedne taktéž na koberec.

Bude patrné, že skupina, která si peníze šetřila a po čtyřech pracovních dnech si koupila lednici, bude v ruce mít obrázek lednice a jeden penízek navíc. Skupina, která si na nákup lednice půjčila od banky bude mít pouze lednici. Učitelka s dětmi rozebere situaci.

U: *„Vy, co jste si hned půjčily v bance tři peníze jste musely vrátit všechno, co jste si za čtyři dny vydělaly, ale za to jste si mohly pořídit lednici **ihned**. Daly jste bance pak víc penízků za to, abyste lednici, kterou **potřebujete**, měly okamžitě. Vy, co jste si na lednici šetřily, jste sice lednici získaly až za tři dny, ale zase se podívejte, kolik vám zbylo peněz.“*

Když ale nutně potřebuji lednici, aby se mi nezkazilo jídlo a měla jsem co jíst, ale nemám na ní právě teď peníze, co je lepší? Hned si půjčit peníze a koupit si lednici, nebo počkat tři dny a pak si lednici koupit?“

D: Odpoví.

Cena za to, že si koupíme lednici hned, protože ji potřebujeme, je ta, že bance pak musíme nakonec vrátit víc. Ale kdybychom ji neměly, pak nemáme kam dávat jídlo a zkazí se nám.

Děti opět vrátí lednice i peníze na původní místa a vymění si pozice v herně. Skupina, která si půjčovala peníze od banky, si bude tentokrát šetřit peníze a naopak. Celá situace se zopakuje, jen si děti tentokrát budou kupovat dárek za tři peníze. Skupina, která si půjčila na dárek v bance musí na konci každého pracovního dne vrátit vydělané peníze bance. Na konci pracovních dní bude patrné, že skupina, která si šetřila a po čtyřech dnech si koupila dárek, bude v ruce mít dárek a jeden penízek navíc. Skupina, která si na nákup dárku půjčila od banky, bude mít pouze v ruce obrázek dárku. Učitelka s dětmi rozebere situaci.

U: *„Vy, co jste si půjčily v bance tři peníze jste musely vrátit všechno, co jste si za čtyři dny vydělaly, ale zato jste dostaly dárek hned. Daly jste víc penízků za to, abyste dárek, který ale nutně **nepotřebujete** měly okamžitě. Vy, co jste si na dárek šetřily, jste sice dárek získaly za čtyři dny, ale zase se podívejte, že máte v ruce i dárek, a ještě jeden penízek k tomu. Ten jste si ušetřily.“*

Když jen něco chci a nemám na to peníze, co je lepší? Hned si půjčit peníze a koupit si dárek, který nutně nepotřebuji, nebo počkat, pracovat několik dní, a pak si dárek koupit, a ještě mít nějaké peníze navíc? “

3.6.2.7. Šestá část aktivity: Kontrolní aktivita

Princ Otazník

Učitelka si na sebe přehodí zelený plášť.

PO: *„Milé děti, jak víte, král mi slíbil princeznu a půlku království, když ji vysvobodím. Já princeznu Odpověď vysvobodil a měli jsme dokonce svatbu. Svatba byla krásná, velká a také hodně drahá. A pan král mi sice dal půlku království a půlku hradu, jak slíbil, ale nedá se v tom hradu bydlet, víte proč? Protože je rozbitá střecha, je v ní díra jako hrom! A jelikož už nemám žádné peníze a práci jsem si našel teprve včera, nemůžu si dovolit opravit takovou drahou střechu! Ale když ji rychle neopravím, pak nám bude s princeznou zima a bude nám pršet na hlavy! Já tu střechu potřebuju opravit! Zním jednoho klempíře, říkal, že oprava bude stát pět červených kamenů. Taký mi ale řekl, že střechu opraví až když mu zaplatím. Nevíte náhodou, děti, co mám dělat? “*

D: Odpoví.

PO: *„Půjčit si peníze? A od koho? “*

D: Odpoví.

PO: *„Od banky, to jsem v životě ještě nedělal, vy ano? “*

D: Odpoví.

PO: *„A můžete mi tedy poradit, jak se to dělá? “*

Učitelka navádí děti různými otázkami, aby jí vysvětlily, v čem spočívá princip půjčení peněz od banky. Učitelka se také zajímá o to, zda děti princí sdělí, že musí bance zaplatit více peněz nazpět, než mu půjčila. Učitelka v roli prince dokončí proces půjčky a splacení všech peněz bance. V závěru aktivity učitelka pokládá dětem otázky na rozlišení potřebného od nepotřebného a zda princí poradí, jestli si na dané věci má půjčit nebo spíše šetřit.

U: „*Princezna by si ráda pořídila třetí zlatý prstýnek. Poradte mi, mám na její prstýnek šetřit, nebo si jít půjčit do banky?*“

D: Odpoví.

U: „*A proč bych si na něj měl šetřit?*“

D: Odpoví.

U: „*Ano, protože prstýnek je věc, kterou nutně nepotřebuji.*“

Pokládáním otázek učitelka provede kontrolu, zda děti pochopily princip půjčky ve smyslu úvěru a šetření peněz. Pro přesnější kontrolu by bylo vhodné zeptat se ideálně každého dítěte na jeden příklad. Pokud by tato část aktivity trvala příliš dlouho, je možné, že děti nebudou tolik pozorné.

3.6.3. SKUPINA A

3.6.3.1. Průběh aktivity

Této aktivity se zúčastnilo sedmnáct dětí. První a druhá. část byla provedena dopoledne před svačinou a zbylé části byly provedeny po svačině s krátkými pauzami mezi částmi aktivity.

Úvodní motivace probíhala hladce, děti odpovídaly s jistotou a žádné dítě se nespletlo v odpovědích.

V první části aktivity všechny děti vracely hračky včas, sledovaly přesýpací hodiny a vesměs všechny děti plnily zadání správně. Všimla jsem si, že během celé této části aktivity spolu děti téměř nemluvily. Stávalo se, že pokud na sebe promlouvaly, pak na sebe spíše pokřikovaly. U verze c) bylo patrné zklamání ve tvářích dětí, které půjčily své dvojici svou hračku a viděly, jak si jejich dvojice hraje s dvěma hračkami najednou.

U druhé části si děti vedly velmi dobře, sdělovaly mnoho správných odpovědí pro potřebné a nepotřebné věci K mému překvapení poměrně rychle vymýšlely i různé služby, které člověk potřebuje. U hry Potřebuji-chci jsem se zeptala (po každém pojmu

a skoku dětí na pozice) zda vědí, **proč** danou věc potřebujeme či nepotřebujeme. Děti vysvětlovaly vše srozumitelně.

U třetí části aktivity Půjčka se děti aktivně zapojovaly, při samotné půjčce v bance si dávaly záležet na tom, aby správně formulovaly větu, že **potřebují** lednici. Zamýšlely se nad řešením problému, jak to udělat, aby vrátily bance peníze a ihned přišly na to, že mohou peníze vrátit jedině tak, že budou pracovat a vydělají peníze zpět. Děti jsem velmi často žádala, aby mi individuálně sdělily, kolik dní už odpracovaly, kolik peněz již vrátily bance, kolik peněz ještě zbývá splatit bance a kolik dní ještě musí pracovat. Ptala jsem se také o kolik více peněz musí bance vrátit atd. Všechny děti uměly správně odpovědět na dotaz. Bylo patrné, že situaci rozuměly.

Ve čtvrté části bylo zajímavé, že se dětem zalíbilo, že nemusí žádný penízek vracet bance a vyslovily přání, že by si kámen chtěly ponechat na památku. Podle odpovědí na mé dotazy v průběhu aktivity bylo znát, že mají o situaci přehled.

V páté části se děti měly rozdělit na dvě přibližně stejné skupiny. Měla jsem dojem, že většina dětí si chtěla vybrat tu část, kde si mohla šetřit peníze. Děti nechtěly jít do skupiny, kde si měly půjčovat peníze, a to i když jim bylo opakováno, že si obě skupiny vyzkouší obě situace a že je to hra „jen jako“. Nakonec musela sama učitelka z mateřské školy děti rozdělit. Zbytek aktivity proběhl dále bez obtíží. Je možné se domnívat, že děti silně vnímaly rozdíl v případech třetí a čtvrté části aktivity a uvědomovaly si, že je lepší nebo, že se vyplatí si šetřit peníze. Při průběhu této části jsem se dětí po každém pracovním dni ptala na to, kolik mají v ruce peněz. Děti v obou skupinách odpovídaly správně. Tím, že odpovídaly na otázky si neustále připomínaly rozdíl v množství peněz, který navíc časem rostl.

Na poslední část této aktivity se děti velice těšily, jelikož jsem dětem ráno před provedením aktivity vyprávěla, že dnes opět přijde princ Ota a zase se bude dětí na něco ptát. Divadelní prvky dětem zpestřily aktivitu a vnímaly je jako silný zážitek. Děti princovi dobře radily poměrně přesné postupy. V paměti mi utkvělo, když děti princovi sdělily, že mu v bance půjčí na opravu střechy tři peníze (ačkoli střecha stála pět penízků), a že musí bance vrátit čtyři peníze. Zde bylo znatelné, že děti novou informaci nebyly schopné zobecnit. Úrok za půjčku pěti peněz v tomto případě nebyl stejný jako za půjčení tří peněz.

3.6.3.2. *Reflexe a post-reflexe aktivity*

Z videozáznamu jsem si všimla, že v první části na otázku, zda někdo ví, kdy se má vrátit hračka majiteli mi jedna dívka sdělila: „*Já vím, přesně když si s ní já dohraju.*“ Poté co jsem dětem sdělila, že se hračka vrací ve chvíli, kdy si o ni řekne ten, komu patří, tak čtyři dvojice hračku okamžitě vzaly zpět, aniž by se řádně mezi sebou tyto dvojice domluvily. Ostatní dvojice si s hračkou ještě chvíli hrály a v klidu si hračku postupem času vyměnily, avšak opět téměř bez užití slov. Jedna dvojice na sebe před výměnou pouze kývla. Jeden chlapec prosil druhého, aby mu hračku vrátil, ten však zprvu nechtěl, pak se na mě podíval a následně ji chlapci vrátil.

Když se do první části aktivity u verze b) zapojily přesýpací hodiny, dopadlo to následovně. Tři dvojice si vrátily hračku před vypršením času, jedna dvojice si hračky nevyměnila včas zpět a ostatní si vyměnily hračku zpět právě ve chvíli, kdy se hodiny dosypaly. Z videodokumentace jsem zaznamenala, že jeden chlapec kolíbal plyšového medvěda a celou dobu měl oči na přesýpacích hodinách, aby si hlídal svůj čas, ale zároveň ho využil na maximum.

U první části aktivity u verze c) jsem se ptala té řady dětí, která půjčila hračku své dvojici, jaké to je, když vidí, že naproti nim si hrají děti se dvěma hračkami a oni nemají ani hračku ani kamínek. Děti se tvářily smutně, sklesle, nevrle a odpovídaly, že to je „*nic moc, blbý, nuda*“. Dva chlapci se posmívali své dvojici, že nemají v rukách nic a nemohou si hrát. Následně si ale také vyzkoušeli, jaké to je nemít v ruce ani jednu hračku. Seděli zaražení, jeden z chlapců si dal ruce křížem. Ptala jsem se jich, jestli se jim někdo posmívá. Odpověděli, že ne. Na konci této výměny se chlapci po domluvě omluvili své dvojici.

V druhé části aktivity u a) Hry potřebuji – chci se se mnou děti začaly přít o to, že bonbony jsou potřebné zboží. Nakonec se všechny neochotně posunuly do části „nepotřebuji“, celá situace byla úsměvná a děti se tomu během následné diskuze smály.

Jedna dívka ve třetí části aktivity na dotaz, co můžeme dělat, když něco potřebujeme koupit ihned, ale nemáme na to dostatek peněz, vymyslela, že „*za lednici zaplatím dva peníze a mezitím budu chodit do práce a doplatím ty peníze za lednici později*“. Děti vymýšlely, od koho si mohou půjčit peníze: soused, kamarád. Jeden chlapec povídá: „*když mi dají výplatu, tak jim (těm dospělým) můžeme taky půjčit*“.

Chlapec si patrně představil, že by jako dospělý mohl někomu pomoci a sám by někomu mohl půjčit peníze. Děti na dotaz, co je banka vykřikovaly že: „*v ní jsou peníze*“ a že „*je třeba komerční banka*“. Jedna dívka vysvětlila, že banka je od toho, aby zloději peníze nemohli ukrást.

Na konci čtvrté části této aktivity jsem si všimla z videodokumentace, že si tři děti nezávisle na sobě prohlíží koupený obrázek dárku a jeden penízek, který drží v ruce.

U páté části jsem postřehla z videodokumentace, že ve chvíli, kdy se děti měly rozdělit do dvou skupin, jeden chlapec druhému sděluje, že si bude šetřit. Ten mu odpovídá, že on také. Při samotném rozdělování se do dvou skupin šly všechny děti do části herny, kde se provádělo šetření peněz. Pouze jeden chlapec šel do části herny, kde se půjčuje. Na konci této části měly děti jasno v tom, že na dárek je lepší si šetřit a na potřebnou lednici je lepší si půjčit, když nemáme peníze. Zjištění vyplynulo z kontrolních otázek, které byly individuálně dětem pokládány na konci této části. Po provedení této části aktivity jsem se rozhodla, že si děti mohou vyměnit jeden kámen za jeden bonbon, aby děti získaly pocit, že šetření jim přinese nějaký benefit, který samy ocení.

V poslední části této aktivity měly děti radit prince, co má dělat, když si potřebuje půjčit peníze. Většinu času se sedm dětí překřikovalo a správně radilo prince, co má dělat, kam má jít a kolik má vrátit bance peněz. Dalších sedm dětí sledovalo situaci a moc se nezapojovalo a zbylé tři děti občas něco sdělily většinou ale špatně. Jeden chlapec vykřikl, že princ musí jít do směnárny, pak se opravil na banku. Jedna dívka poradila prince: „*to si musíš ty peníze vyšetřit*“. Čtrnáct dětí odpovídalo postupně na doplňující otázky prince Oty správně. Tyto děti byly schopné rozlišit, zda si princ má šetřit, či si má půjčit na vyjmenované věci. Tři děti odpovídaly spíše otázkou a z videodokumentace byla patrná nejistota v jejich očích. Věřím, že pokud by byla aktivita opakována, pak by všechny děti byly schopné s jistotou rozeznat situace, ve kterých je lepší si šetřit, a ve kterých je lépe si půjčit peníze od banky.

3.6.4. SKUPINA B

3.6.4.1. Průběh aktivity

Aktivity se zúčastnilo deset dětí. Aktivita proběhla během dopoledne. Před svačinou byla provedena první a druhá část, po svačině byla provedena třetí až pátá část a před obědem byla provedena poslední část, tedy kontrolní aktivita.

Děti velmi dobře pracovaly a reagovaly na dotazy a na úkoly zadávané během celé této aktivity. V části motivace dokázaly všechny děti s přehledem rozpoznat a označit svůj majetek a cizí.

V první části jsem byla mile překvapena, že když děti žádaly druhého o svou hračku, byly velice klidné a zdvořilé. Děti prosily svou dvojici celou větou a užívaly slova prosím a děkuji, a to ve všech verzích této části. Během verze a) se stalo, že dvě dvojice si vrátily na základě slovní domluvy hračku dříve, než vypršel domluvený čas a opět se tyto dvojice slušně domluvily. Při variantě c) bylo patrné, že dětem, které neměly u sebe žádnou hračku, připadala aktivita nefér a na jejich výrazech byla znát starost. Při výměně dvojic opět druhá část vnímala, jaké to je, když v jednu chvíli má druhý z dvojice vše a oni musí pouze čekat.

V druhé části aktivity děti zaujatě odpovídaly, a dva chlapci vtipkovali, že nutně potřebují k životu bonbony a že přes to nejede vlak, následně se tomu zasmáli. Jedna slečna navrhla, že potřebujeme peníze. Dále jsme s dětmi společně, diskutovaly, zda je k životu nutný automobil a mobilní telefon. Shodly jsme se, že někdy jsou tyto věci potřebné, jindy zase ne.

V třetí části při půjčování peněz děti v bance formulovaly správně větu, že prosí o peníze, protože potřebují novou lednici. Děti sdělily, že peníze lze vrátit pouze tak, že budou chodit do práce. Jedna slečna po třetím dni práce a vracení peněz bance, řekla, že už nechce pracovat, že to je „*hrozně těžký*“. Neustále jsem se dětí ptala během této části, zda si pamatují, kolik dní odpracovaly a kolik peněz již zaplatily bance. Dále také kolik dní je ještě potřeba pracovat a kolik mají v ruce peněz. Tímto jsem chtěla zdůraznit, aby si všimaly, že ačkoli pracují, stále nemají v ruce žádné peníze, protože slíbily bance, že budou peníze hned vracet.

Čtvrtá část aktivity u dětí působila povzbudivěji, vnímala jsem, že děti těšilo, že si mohly kameny stráždat. Jeden chlapec se mě ptal, proč pracujeme čtyři dny, když dárek stojí tři kameny. Vysvětlila jsem mu, že budeme pracovat stejně dní, jako když jsme si půjčovaly peníze, abychom si mohly všimnout jedné věci, kterou ale pozná až provedeme tuto část aktivity celou. Po nákupu dárku se děti radovaly, že jim zbyl jeden kámen navíc. Jeden chlapec si dárek koupit nechtěl a říkal, že si kameny bude raději ještě dál šetřit.

V páté části aktivity se děti měly rozdělit na dvě skupiny, aby si paralelně zahrály půjčku i šetření. Opět se stalo, že děti nechtěly do skupiny, kde se půjčovalo v bance. Rozhodla jsem se skupinu rozdělit podle sebe na dvě části. Dva chlapci ze skupiny, kde se mělo půjčovat peníze od banky, začali odcházet. Zastavila jsem je a ptala se, co se děje. Chlapci mi téměř se slzami v očích sdělili, že si nechtějí půjčovat. Ptala jsem se proč. Dobrali jsme se odpovědi, že jim vadí, že v té skupině se všechno musí vrátit, a že jim nezbyde jeden kamínek navíc, že by si raději šetřili. Sdělila jsem jim, že přeci hrajeme „jen jako“, a že se skupiny vystřídají. Chlapci byli pořád rozhození, a tak jsem jim navrhla, aby si sedli a sledovali dění a pokud budou chtít, že se mohou připojit. Nakonec se zapojili od samého začátku této části a vše zvládli. Opět jsem se během celé části ptala na doplňující otázky. Kolik mají děti v obou skupinách peněz a proč, kolik už děti ve skupině s půjčkou splatily peněz atd. Děti měly velmi dobrý přehled o situaci. Děti si vyžádaly třetí opakování. V tu chvíli za mnou přišli dva chlapci, kterým aktivity připadaly již naprosto jasné, s přáním kontrolovat situaci, pomáhat ostatním a být prodejci v obchodě.

U kontrolní aktivity jsem se opět postupně každého dítěte ptala na názor, jak je vhodné řešit konkrétní situace. U lehčích dotazů děti odpovídaly okamžitě, u těžších bylo patrné zamýšlení a téměř vždy následovala správná reakce či odpověď. S dětmi jsme ke konci aktivity vtipkovaly. Přesvědčovala jsem děti, že princezna nutně potřebuje dva poníky a děti se smály a jedna slečna s vážnou tváří sdělila, že princezně rozhodně stačí jen jeden poník, a že na něj má princ šetřit.

3.6.4.2. Reflexe a post-reflexe aktivity

U motivace na dotaz, kdy se má hračka majiteli vrátit jeden chlapec odpověděl, že „večer, nebo zítra“. Jedna slečna řekla, že ve chvíli, kdy si s ní dohraje.

U první části aktivity jsem si všimla z videodokumentace, že jeden chlapec svou dvojici poprosil, aby mu byla vrácena hračka. Hračka mu byla vrácena, a tak si dále hrál se svou hračkou i s hračkou druhého. Čekal, až se ho druhý zeptá, zda by mu hračku nevrátil. Pak mu ji ihned vrátil. Ostatní děti se vždy v rámci svých dvojic ptaly najednou a předaly si hračky nazpět ve stejnou chvíli. Při verzi c) si jedna dívka, která půjčila plyšáka své dvojici, dala ruce křížem a řekla, že to není fér. Ve chvíli, kdy se role dětí otočily a druhá řada dětí si půjčila hračku, je z videozáznamu patrné, že se tři děti, které hračku půjčily, snažily zabavit jinak. Jeden chlapec se kolíbal, jeden chlapec si kreslil prstem do koberce, jeden chlapec si prohlížel ruce. Jiná dívka zase seděla a sledovala svou hračku a jak si s ní druhá z dvojice hraje.

Druhá část aktivity, konkrétně Hra potřebuji-chci probíhala bez problémů, některé děti se na začátku aktivity ujišťovaly, jaká čtvrtka představuje jaký stav. Při dotazu, zda potřebujeme bundu jeden chlapec vykřikl: „*nepotřebujeme, když je horko!*“ Nyní si uvědomuji, že ve skupině A jsem pojmy dávala do kontextu a u této skupiny jsem na to v začátku zapoměla. Děti se však nadšeně doptávaly, za jakých podmínek jsou jaké věci potřeba a až pak skočily na označenou část. Celkově tato skupina působila přemýšlivě.

Od třetí části jsem aktivitu prováděla bez pomoci druhé osoby. Jelikož bylo dětí méně než ve skupině A, byla jsem si téměř jistá, že je takto aktivita proveditelná i bez pomoci druhé osoby. Děti si v průběhu těchto částí sedaly na koberec a čekaly na ostatní. Jeden chlapec na dotaz, od koho si můžeme půjčit peníze, odpověděl, že od plynárny. Další děti odpovídaly, že od tety, od babičky. Děti věděly, že do banky se „*schovávají penízky*“, a že od banky „*dostanou lidi kartu!*“. Když děti čekaly na koberci, než si všichni půjčí v bance peníze, tak bylo z videozáznamu slyšet, jak si tři děti sdělují, že mají tři penízky, a že si potřebují koupit lednici. Ostatní přitakávaly, že oni také. Jeden chlapec si lednici koupit nechtěl se slovy, že je moc drahá, nakonec si jí však koupil.

U čtvrté části aktivity jsem si všimla z videozáznamu, že se mě jedna dívka při nákupu dárku ptala, „*kolik stojí dárek? Tři? tak to si ho vezmu.*“. Jeden chlapec se rozhodl, že si všechny peníze ušetří a dárek si nekoupí. Jednalo se o toho samého chlapce, který u třetí části tvrdil, že je lednice moc drahá.

V páté části aktivity bylo z videozáznamu vidět, že jedna dívka pomáhala chlapci s POTS, aby plnil zadání podle pravidel a vždy ho upozornila, aby ihned vrátil vydělaný

kamínek do banky. Došla s ním vždy až do banky a sledovala, zda úkon provede. Na konci této části jsem se děti ptala na různé příklady, abych zkusila, zda je možné začít princip půjčky a šetření zobecňovat. Nechala jsem děti odpovídat hlasováním. Při dotazech, zda je lepší si půjčit peníze od banky či si šetřit peníze do prasátka v konkrétních případech, sedm dětí vždy správně hlasovalo. Jedna dívka se často rozhlížela po okolních dětech a hlasovala později a chlapec s POTS byl unavený a otázek se neúčastnil. Jedno dítě nehlasovalo vůbec a jen pozorovalo ostatní.

Při kontrolní části jeden chlapec ihned poradil princi, aby si na střechu šel půjčit peníze. Ptala jsem se děti, kam musím jít, abych si mohla půjčit peníze. Z videozáznamu jsem si všimla, že chlapec s POTS říká klidným hlasem: „*do banky, tam je banka*“ a ukazuje na stavbu, která reprezentuje banku. Osm dětí z deseti odpovědělo na další dotazy vždy správně. Jedna dívka při odpovědích působila dojmem, že odpověď hádá. Chlapec s POTS odbíhal a nedával pozor.

3.6.5. Post-reflexe výzkumné aktivity

Jsem si vědoma toho, že pro děti mohlo být náročné v jeden den absolvovat tolik činností, avšak časové možnosti obou mateřských škol, ve kterých probíhal výzkum, mi neumožnily části aktivity provést v delším časovém rozpětí. Vhodnější by podle mého názoru bylo části aktivit rozložit do více dní a procvičovat s dětmi situace více do hloubky. Nicméně i přes omezený čas, který jsem pro výzkumnou aktivitu měla, jsou výsledky aktivity velmi dobré, jelikož všechny děti byly aktivitou zaujaté, všem úkolům i pojmům snadno porozuměly a úkoly správně vyřešily.

U druhé části v b) Hra potřebuji – chci jsem přemýšlela nad tím, jak vylepšit značení částí herny, do kterých mají skákat podle toho, zda jsou věci potřebné nebo nepotřebné. Barevné papíry byly nedostačující v tom smyslu, že si děti před skokem musely vzpomenout, která barva označuje, které pole, dále se pak musely zamyslet nad tím, zda vyřčený pojem spadá do části potřebuji nebo chci. Dospěla jsem k názoru, že bude lepší dětem vytisknout obrázek bonbonu na červený papír a obrázek sklenice vody na papír modrý.

Po provedení celé výzkumné aktivity se skupinou A jsem se domnívala, že by mohlo být pro děti příjemnější operovat s nižšími čísly a cenami zboží v rámci třetí až

šesté části aktivity. Zvažovala jsem, zda skupině B neupravit ceny zboží a výši půjček, ale děti měly velmi dobře ukotvený kalkulus a nebylo potřeba aktivitu jakkoli zjednodušovat.

Díky videozáznamu jsem si uvědomila, jak je důležité vhodně užívat správné pojmy z oblasti finanční gramotnosti. Děti se během výzkumné aktivity snažily užívat pojmy ohledně postupů, procesů a stavů, ve kterých se nacházely. Jejich vyjadřování bylo občas nepřesné (např. použití slova vyšetřit místo slova našetřit) a bylo potřeba neustále komentovat situace, neustále opravovat vyjadřování dětí. Na začátku aktivity dětem dělalo problém si zapamatovat slova šetřit a půjčit. Díky hojnému opakování těchto slov a dotazování se na tyto dva pojmy se stalo, že na konci aktivity většina dětí volila správné řešení situace a přesně vyjádřila svůj názor na zadání s využitím pojmů šetřit a půjčit. Nešlo ovšem pouze o tyto pojmy, ale i o jasné rozlišování slov chci a potřebuji. Děti se učily volit slova v závislosti na situaci, o které měly rozhodnout, jak ji vyřeší. Mou snahou bylo zdůraznit, že v rámci zjednodušené situace v aktivitě se slovo chci pojí s šetřením si a slovo potřebuji se váže na půjčku.

Při provedení aktivit v obou skupinách bylo zřetelné, že děti nemají ukotvený proces zobecňování. Ačkoli věděly, že oprava střechy hradu stála pět peněz, stávalo se, že děti principiálně poradily, aby si v bance půjčil tři peníze, zaplatil za opravu a vrátil bance čtyři. Postup a princip děti chápaly. Věděly, jak postupovat, co přesně udělat, ale nebylo jim vysvětleno, že je možné si půjčit i jinou částku a vrátit daný úrok. Jsem toho názoru, že by tato informace mohla děti plést, nebo by jim mohla přijít už příliš složitá. Princip úroku navíc nebyl předmětem této aktivity.

Když jsem provedla pátou část aktivity se skupinou A, vnímala jsem, jak jsou děti nesvé, když měly jít do skupiny, která si měla půjčovat peníze v bance. Byla jsem toho názoru, že se jednalo více méně o náhodu a že skupina B nebude jednat podobně. Nicméně ve skupině B se opět nikdo nechtěl připojit do skupiny, kde se měly půjčovat peníze. Dokonce se v této výzkumné skupině dva chlapci téměř rozbřečeli. Domnívám se, že děti pochopily výhody šetření si a nevýhody půjčky. Je potřeba však doplnit, že dětem nebyl předkládán názor, že půjčovat si peníze je vždy špatně. Dětem bylo vždy vysvětleno, že pokud nemají dostatek peněz na koupi něčeho, co nutně potřebují ihned, pak se situace dá vyřešit půjčkou. S tím šla ruku v ruce zodpovědnost v tom smyslu, že

vydělané peníze musely okamžitě vracet bance dle domluvy. Jeden chlapec ve skupině B při třetím opakování páté části aktivity se rozhodl, že si na ledničku našetří. Tedy, že si koupí potřebnou věc až ve chvíli, kdy na ni bude mít peníze. Tento přístup se mi velmi líbil.

V této aktivitě se lépe pracovalo se skupinou B. Děti v této skupině bylo méně a bylo možné se dětem lépe věnovat, a to navzdory tomu, že byla aktivita provedena bez pomoci učitelky či druhé osoby. Děti byly zvědavější než skupina A, a také byly ukázněnější.

3.6.6. Shrnutí výzkumné aktivity

Cílem aktivity bylo sledovat, zda jsou děti schopné pochopit principy a výhody či nevýhody pojmů šetřit si a půjčit si, tedy půjčky ve smyslu úvěru a šetření si peněz.

Děti v obou skupinách spolupracovaly, odpovídaly správně na dotazy a plnily úkoly podle stanovených podmínek v rámci částí aktivit. Vše bylo popsáno v rámci průběhu, reflexe i post-reflexe obou skupin. Jako důkaz, že si děti uvědomují rozdílnost procesu a výsledku půjčení a šetření slouží fakt, že se téměř všechny děti chtěly v páté aktivitě zúčastnit pouze části, kde se provádělo šetření. Děti z předešlých pěti částí aktivity využily nabyté zkušenosti, protože je byly schopné vhodně použít v kontrolní šesté části této aktivity.

Na výzkumnou otázku, zda jsou děti schopné si uvědomit, jak funguje zjednodušený princip půjčky lze odpovědět ano, jelikož byly schopné vysvětlit postup, který je potřeba vykonat v nastalé situaci.

Odpovědí na otázku, zda jsou děti schopné rozlišit případy, kdy je vhodná půjčka a kdy je vhodné si šetřit peníze je také ano, jelikož děti byly schopné správně odpovědět na kontrolní otázky položené učitelkou.

Výzkumnou aktivitu považuji za vhodnou, jelikož alespoň dvě třetiny sledovaných vzorků vykazovaly zaujetí o nabízená témata, během aktivit se soustředily a projevovaly motivaci účastnit se aktivit. U obou vzorků jsem pozorovala, že porozuměly zadání, jelikož je úspěšně řešily. Oba vzorky všem používaným pojmům porozuměly a byly je schopné úspěšně aplikovat v konkrétních situacích.

3.6.7. Další doporučení

Jak bylo popsáno výše, je možné, a podle mého názoru i vhodnější, některé části této aktivity rozložit do delšího časového rozmezí. Časová dotace obou tříd mateřských škol, kde výzkum probíhal, byla omezená a nebylo možné části aktivit rozdělit do delšího časového období.

Zjednodušení

Zjednodušení aktivity spočívá ve snížení počtu dětí, se kterými je aktivity či její části prováděna. Jako potvrzení vhodnosti zjednodušení mi posloužila skupina B. Další možné zjednodušení spatřuji ve snížení cen zboží a výše půjčky od třetí části aktivity dále. Toto snížení nenarušuje pochopení principu půjčky a šetření.

Další gradace

Pátou část aktivity je možné gradovat tak, že bude obměňována částka, kterou banka dětem půjčí a bude se měnit i úrok, který budou děti bance splácet. Dále může být obměňována cena zboží a druh zboží. Po pochopení principu hry je dále možné, dětem rozdat role obchodníka či pracovníka v bance a děti mohou hrát hru za pouhého dozoru učitelky.

Další aktivity

Učitelka s dětmi ještě může probrat situaci, ve které si lidé půjčí na věc, kterou pouze chtějí, ale nepotřebují. A že se pak může stát, že peníze bance nestíhají platit a **dluží** jí peníze. Učitelka může dětem vysvětlit, že je vždy dobré zamyslet se nad tím, zda něco nepotřebného chtějí, nebo něco nutně potřebují a podle toho si buď půjčit v bance nebo si šetřit do prasátka.

Aktivity, které mohou předcházet nebo navazovat této aktivitě, jsou například návštěva banky, či provedení aktivity, která s bankou souvisí. Jako inspirace může sloužit aktivita 5 „BANKA“, kterou lze nalézt v mé bakalářské práci.¹⁵⁹

3.7. Zhodnocení výzkumu

V této kapitole budou zhodnoceny následující parametry provedeného výzkumu: výzkumný vzorek dětí, vhodnost pomůcek, vyhodnocení vhodnosti aktivit (zaujetí, porozumění zadání, porozumění pojmům a úspěšnost), přiměřenost aktivit a další didaktická doporučení.

Série výzkumných aktivit byla provedena na dvou výzkumných vzorcích. Prvním výzkumným vzorkem byla homogenní třída předškolních dětí situovaná v Praze. Z celkového počtu dvaceti čtyř dětí ve třídě se aktivit účastnilo šestnáct až sedmnáct dětí, a to především kvůli covidové a chřipkové situaci. Výzkum byl s touto výzkumnou skupinou proveden v druhé půli března roku 2022. Druhým výzkumným vzorkem byla heterogenní třída dětí ve věku čtyř až sedmi let situovaná v malé obci Broumy ve Středočeském kraji. Z celkového počtu dvaceti tří dětí dané třídy se aktivit účastnilo deset až čtrnáct předškolních dětí. Výzkum byl s touto výzkumnou skupinou proveden v druhé polovině měsíce června 2022. Aktivity byly koncipovány tak, aby se jich mohla účastnit celá třída. Na základě výsledků aktivit lze konstatovat, že aktivity jsou na prostředí, ve kterém byly provedeny relativně nezávislé.

V průběhu aktivit nebyly u dětí pozorovány žádné lingvistické, sociální ani emoční potíže. Vzhledem k návaznosti finanční gramotnosti na předmatematickou gramotnost se ukázalo, že pokud dítě nemá dostatečnou zkušenost v oblasti předmatematické gramotnosti, může se tento nedostatek při některých aktivitách projevit.

¹⁵⁹ BUZKOVÁ, Klára. *Finanční gramotnost v mateřské škole*. Praha, 2020. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra matematiky a didaktiky matematiky. Vedoucí práce Kaslová, Michaela. Dostupné z:

<https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/120783/130291057.pdf?sequence=1&isAllowed>

≡y

Didaktické pomůcky se ukázaly ve své jednoduchosti jako vhodné a přiměřené. Jako příklad lze uvést situaci, kdy některé děti využily názornou tabuli s hodnotami peněz, aby si dopomohly k hledání řešení zadaného úkolu v aktivitě. Dalším příkladem může být zpracování zástupných peněz, které svou velikostí a tvarem jasně ukazují svou hodnotu. Některé děti díky této názornosti pochopily možnosti placení v různých kombinacích. Jedním z posledních příkladů je prosté rozdělení prostoru herny na dvě části v aktivitě „PŮJČIT SI vs. ŠETŘIT SI“, které dětem pomohlo v rozlišení procesu půjčování a šetření.

Vyhodnocení vhodnosti navrhovaných aktivit je následující – všechny aktivity byly vyhodnoceny jako vhodné. Vzhledem ke stanoveným parametrům v kapitole [2.6.](#) – zaujetí dětí (motivace a soustředění), porozumění zadání úkolů, úspěšnost v řešení úkolů a porozumění zavedeným pojmům.

V průběhu všech aktivit byly děti představovanými tématy v daných aktivitách zaujaté. Děti byly během aktivit soustředěné a pozorné. Aktivně se do činností zapojovaly. Doptávaly se na informace, které je vzhledem k tématu zajímaly a projevovaly nadšení z činností. Důkazem o zaujetí a nadšení z aktivit je situace v rámci aktivity „DVĚ KRÁLOVSTVÍ“, ve které se děti dožadovaly pokračování interaktivní divadelní situace, nebo také v aktivitách OBCHOD, kdy se děti ptaly, zda si další dny opět budou hrát na obchod.

Děti rozlišovaly slovní zásobu a aktivně nové pojmy používaly. Toto tvrzení vyplývá z jednotlivých shrnutí výzkumných aktivit, které autorka uvádí na konci každé kapitoly věnované výzkumným aktivitám. Jako příklad autorka uvádí aktivitu v kapitole [3.6.](#) „PŮJČIT SI vs. ŠETŘIT SI“, ve které děti diskutovaly mezi sebou a sdělovaly si, zda si budou šetřit či si půjdou půjčit peníze do banky. Také v této aktivitě například dokázaly poradit učitelce, jak má v konkrétních situacích postupovat, a tím prokázaly porozumění vybraným pojmům.

Na základě popisu průběhů, reflexí, post-reflexí a shrnutí aktivit lze konstatovat, že děti zadaným úkolům porozuměly. Parametr úspěšného řešení aktivit byl splněn u čtyř aktivit z pěti. U jedné aktivity byl tento parametr splněn jen částečně, a aktivita byla vzhledem k výsledkům vyhodnocena jako doporučená pro nadprůměrné děti. Touto aktivitou je OBCHOD 3 – „ŠPATNÉ VRÁCENÍ PENĚŽ“, jelikož méně, než dvě třetiny

děti si nebyly schopny uvědomit, že jim nebyly vráceny peníze, nebo jim byly špatně vrácené peníze.

Z výše uvedeného lze konstatovat, že čtyři z pěti navrhovaných aktivit jsou vhodné pro děti předškolního věku a jedna z aktivit z pěti je vhodná spíše pro děti nadprůměrné.

Jsem si vědoma, že veškeré závěry vycházející z dat dvou výzkumných vzorků a variabilita reakcí může být na širším vzorku pestřejší v závislosti na složení skupin, prostředí, ve kterém vyrůstají, zkušenostech z rodinného prostředí a individuálním vývojovým specifikům dítěte.

Skupiny, se kterými byly výzkumné aktivity prováděny byly z mého pohledu průměrné. V rámci skupin se nevyskytovaly žádné nadprůměrné děti, ani děti se sníženými mentálními schopnostmi. Mým záměrem bylo zjistit, zda je série aktivit relativně nezávislá na prostředí. V tomto případě lze odpovědět, že ano, jelikož výsledky obou skupin jsou velmi podobné.

V rámci didaktických doporučení bych ráda doporučila učitelkám, které by měly zájem aktivity vyzkoušet či implementovat do běžné praxe, aby vzaly v potaz věk dětí, počet dětí ve skupině, rozložení skupiny a upravily organizaci a časové rozvržení aktivit podle potřeb dané skupiny a jedince. Dále také aby zvolily vhodné pomůcky, které dětem pomohou v názornosti. V neposlední řadě bych ráda učitelkám doporučila, aby se zaměřily na správné užití vybraných pojmů. Teoretické poznatky se ukázaly být pro použití výzkumných aktivit v praxi jako zásadní, aby děti získávaly prvotní představy v co nejméně zkreslené formě a mohly tyto představy a zkušenosti využívat a rozvíjet v dalším vzdělávání. Další konkrétní didaktická doporučení lze nalézt v kapitolách týkajících se jednotlivých aktivit.

ZÁVĚR

Předložená diplomová práce se zabývala rozvíjením pojmu peníze u dětí ve věku 5-7 let. Cílem práce bylo sestavit sérii vhodných aktivit pro děti předškolního věku, která se týkala rozvíjení pojmu peníze. Cíle práce byly naplněny.

Tvorba aktivit vycházela z analýzy RVP PV, RVP ZV, didaktických materiálů pro základní vzdělávání, analýzy sta ŠVP a analýzy dotazníkových šetření studentek vybraných oborů vysoké školy. V předškolním vzdělávání může být pojem peněz představen v různých kontextech. Proto jsem záměrně zvolila taková témata a pojmy, které navazují na RVP ZV. Při tvorbě aktivit byl kladen důraz na vhodně zvolené metody a formy práce, vhodně zvolené pomůcky a názornost témat. Pro práci s dětmi byla využita hravá forma práce s využitím prvků dramatické výchovy a diskuze.

Všechny navrhované aktivity byly na základě stanovených parametrů vyhodnoceny jako vhodné. Stanovené parametry vhodnosti aktivit (zaujetí, porozumění zadání, porozumění pojmům a úspěšnost řešení) byly vyhodnoceny následovně. Děti při všech aktivitách projevovaly zájem o představované aktivity a porozuměly zadání. Děti odpovídaly na kontrolní otázky všech aktivit správně, a tím prokázaly, že porozuměly zavedeným pojmům představeným v průběhu všech aktivit. Na základě parametru úspěšného řešení byly čtyři z pěti navrhovaných aktivit vyhodnoceny jako vhodné pro děti předškolního věku, a jedna aktivita byla vyhodnocena jako vhodná spíše pro děti nadprůměrné.

Téma peněz jako součást úvodu do finanční gramotnosti pro předškolní vzdělávání je okrajovým tématem, které však podle mého názoru nelze opomíjet. Jedním ze stanovených principů RVP ZV je, že má svým pojetím a obsahem navazovat na RVP PV. RVP PV však v oblasti úvodu do finanční gramotnosti nenabízí dostatečný vzdělávací obsah, na který by bylo možné v základním vzdělávání navazovat.

V této práci jsem představila pouze část pojmů a témat, která oblast finanční gramotnosti v kontextu předškolního vzdělávání obsahuje. Je stále ještě mnoho témat, kterým je možné se v této oblasti věnovat. A tím u dětí rozvíjet možné předpoklady k tomu, aby se v budoucím životě, pokud možno vyvarovaly konzumnímu způsobu života a dokázaly se rozumně o svých financích rozhodovat.

Díky zpracování tématu diplomové práce jsem měla možnost rozšířit si obzory, vědomosti a znalosti v této problematice. Díky cenné pomoci, radám a konzultacím s vedoucí práce, jsem získala nové a hodnotné teoretické i praktické poznatky.

Věřím, že by tato práce mohla sloužit učitelkám jako možná inspirace pro práci s dětmi v dané oblasti. Současně doufám, že by poznatky z této práce mohly sloužit jako podklad pro širší odbornou diskuzi o vhodnosti a rozsahu začlenění této oblasti do předškolního vzdělávání.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Odborné publikace

1. ANZENBACHER, Arno. *Úvod do filosofie*. Vyd. 3., V Portálu 2. Přeložil Karel ŠPRUNK. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-727-5.
2. ARISTOTELÉS. *Politika*. 2. vyd. Praha: Rezek, 1998. ISBN 80-86027-10-4.
3. BAKEŠ, Milan. *Finanční právo*. 6., upr. vyd. V Praze: C.H. Beck, 2012. Beckovy právnické učebnice. ISBN 9788074004407.
4. BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.
5. BLAŽEK, Lukáš a Pavla VRABCOVÁ. *Finanční gramotnost*. [Praha]: Vysoká škola ekonomie a managementu, 2019. ISBN 978-80-87839-99-7.
6. BLAŽKOVÁ, R. *Vytváření matematických představ v předškolním věku*. s. 8–23, *Studia scientifica facultatis paedagogicae*. 2014, roč. XIII, č. 1. Verbum, Ružomberok.
7. CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*. Přeložil Nina VANGELI. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998. ISBN 80-902482-2-5.
8. ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.
9. ČERNOHORSKÝ, Jan a Petr TEPLÝ. *Základy financí*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3669-3.
10. FUCHS, Eduard, Hana LIŠKOVÁ a Eva ZELENDOVÁ, ed. *Rozvoj předmatematických představ dětí předškolního věku: metodický průvodce*. Praha: Jednota českých matematiků a fyziků, 2015. ISBN 978–80–7015–022–1.

11. GRŮŇ, Lubomír. *Peníze a právo*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2337-1.
12. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 8073670402.
13. HOLMAN, Robert. *Ekonomie*. 6. vydání. V Praze: C.H. Beck, 2016. Beckovy ekonomické učebnice. ISBN 978-80-7400-278-6.
14. HUIZINGA, J. a Jaroslav VÁCHA. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Praha: Mladá fronta, 1971. Ypsilon (Mladá fronta).
15. JAKEŠ, Petr. *Finanční gramotnost pro první stupeň základní školy*. Praha: Fortuna, 2011. ISBN 9788073730871.
16. JÍLEK, Josef. *Finance v globální ekonomice II: Měnová a kurzová politika*. Praha: Grada, 2013. Finanční trhy a instituce. ISBN 978-80-247-4516-9.
17. JÍLEK, Josef. *Finance v globální ekonomice*. Praha: Grada, 2013. Finanční trhy a instituce. ISBN 978-80-247-3893-2.
18. JUREČKA, Václav. *Makroekonomie*. 3., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2017. Expert (Grada). ISBN isbn:978-80-271-0251-8.
19. JUREČKA, Václav. *Mikroekonomie*. 3., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2018. Expert (Grada). ISBN isbn:978-80-271-0146-7.
20. KASLOVÁ, Michaela. *Předmatické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2010. ISBN 9788086307961.
21. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024744353.
22. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 807169195x.

23. MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.
24. MIKESKOVÁ, Šárka. *Finanční gramotnost pro 1. stupeň základní školy: učebnice*. Ilustroval Dana RAUNEROVÁ. Plzeň: Fraus, 2015. ISBN 9788074892523.
25. NOLČ, Jiří. *Numismatika: peníze v českých zemích*. 2. upravené vydání. V Brně: Edika, 2017. Muzeum v knize (Edika). ISBN 9788026611356.
26. NOVÁKOVÁ, Iva. *S penězi si poradím: finanční gramotnost pro žáky 1. stupně ZŠ*. Praha: Portál, 2019. ISBN 9788026214748.
27. NOVÁKOVÁ, Vladimíra a Věroslav SOBOTKA, ed. *Slabikář finanční gramotnosti: učebnice základních 7 modulů finanční gramotnosti*. 2., aktualiz. vyd. Praha: COFET, 2011. ISBN 9788090439610.
28. OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024751078.
29. PLATÓN. *Euthyfrón: Obrana Sókrata ; Kritón*. 5., opr. vyd. Přeložil František NOVOTNÝ. Praha: OIKOYMENH, 2005. ISBN 80-7298-140-4.
30. PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
31. PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.
32. RABUŠICOVÁ, Milada. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Brno: Georgetown, 2002. ISBN 8086251144.
33. SANDEL, Michael J. *What money can't buy : the moral limits of markets*. 1st ed. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2012. ISBN 9780374203030.

34. SKOŘEPOVÁ, Eva. *Finanční gramotnost pro 1. stupeň ZŠ: o penězích a hospodaření*. 3. vyd. Ilustroval Lukáš FIBRICH. Praha: Fragment, 2014. Finanční gramotnost. ISBN 9788025321751.
35. SOKOL, Jan. *Moc, peníze a právo: esej o společnosti a jejích institucích*. Praha: Vyšehrad, 2015. Moderní myšlení. ISBN 978-80-7429-638-3.
36. ŠMAJS, Josef, Bohuslav BINKA a Ivo ROLNÝ. *Etika, ekonomika, příroda*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4293-9. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/etika-ekonomika-priroda-913617/#>
37. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073673130.
38. THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 9788026207146.
39. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.
40. VOBRUBOVÁ, J. *Dramatická hra jako prostředek socializace dítěte*. Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1974.

Internetové zdroje, články a videa

1. 1 Timoteus 6:10. Bible 21 (B21). Bible.com [online]. Copyright © 2022 Life.Church [cit. 29.6.2022]. Dostupné z: <https://www.bible.com/cs/bible/15/1TI.6.10.B21>
2. de Bruin, Boudewijn, Lisa Herzog, Martin O'Neill, and Joakim Sandberg, "Philosophy of Money and Finance", The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Winter 2020 Edition), Edward N. Zalta (ed.). [cit. 29.6.2022]. Dostupné z: <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/money-finance>.

3. Eurydice. *The Structure of the European Education Systems 2019/2020* | [online]. Copyright © [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: https://www.eurydice.si/publikacije/The-Structure-of-the-European-Education-Systems-2019-20_Schematic-Diagrams-EN.pdf
4. Finanční gramotnost ve výzkumu a v českých vzdělávacích dokumentech | Časopis Komenský v současnosti | MUNI PED. *Pedagogická fakulta MU* [online]. Copyright © 2022 [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky/financni-gramotnost-ve-vyzkumu-a-v-ceskych-vzdelavacich-dokumentech>
5. Gambling nebo patologické (problémové) hráčství – Prev-Centrum. *Prev-Centrum – Pomáháme s řešením obtížných životních situací* [online]. Copyright © 2017 [cit. 29.06.2022]. Dostupné z: <https://www.prevcentrum.cz/informace-o-drogach/gambling-nebo-patologicke-problemove-hracstvi/>
6. Hry s pravidly - pozitiva a úskalí | Kaslová Michaela | Univerzita Karlova - YouTube. *YouTube* [online]. Copyright © 2022 Google LLC [cit. 15.6.2022]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=I7OeSS3Hz7s>
7. JUK: prof. Sokol - *Co jsou peníze?* - YouTube. *YouTube* [online]. Copyright © 2022 Google LLC [cit. 6.7.2022]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=LyqRjLNrlrc&t=586s>
8. KASLOVÁ, Michaela. *Předmatické představy v mateřské škole*. Metodický portál: Články [online]. 03. 07. 2006, [cit. 5.7.2022]. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/627/PREDMATEMATICKE-PREDSTAVY-V-MATERSKE-SKOLE.html>. ISSN 1802-4785.
9. KUČEROVÁ, Lenka. *Plán rozvoje funkční gramotnosti dětí předškolního věku (1. část)*. Metodický portál: Články [online]. 9. 4. 2019, [cit. 6.7.2022]. Dostupný z: [https://clanky.rvp.cz/clanek/22062/PLAN-ROZVOJE-FUNKCNI-GRAMOTNOSTI-DETI-PREDSKOLNIHO-VEKU-\(1.-CAST\).html](https://clanky.rvp.cz/clanek/22062/PLAN-ROZVOJE-FUNKCNI-GRAMOTNOSTI-DETI-PREDSKOLNIHO-VEKU-(1.-CAST).html). ISSN 1802-4785.

10. Ministerstvo financí ČR - proč se finančně vzdělávat?. *Slovník pojmů*. [online]. Copyright © 2013, MF [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: <https://financniagramotnost.mfcr.cz/cs/tipy-navody/slovník-pojmu#tab-slovník-pojmu-a>
11. OECD Legal Instruments. *Recommendation of the Council on Financial Literacy*. OECD Legal Instruments. 2020. [online]. Dostupné z: <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0461>
12. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) – edu.cz. *edu.cz – Jednotný metodický portál MŠMT* [online]. Copyright © 2020 [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>
13. RVP PV září 2021.pdf, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>
14. Sborníky z konferencí :: SUMA JČMF. *SUMA JČMF* [online]. Copyright © 2015 [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: <https://www.suma.jcmf.cz/materialy-pro-ucitele/sborniky-z-konferenci/>
15. Slovník - Česká národní banka. [online]. Copyright © ČNB 2022 [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: <https://www.cnb.cz/cs/obecne/slovník/index.html>
16. SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Metodický portál: Články* [online]. 26. 10. 2011, [cit. 5.7.2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html> . ISSN 1802-4785.
17. SOKOL, Jan. Co jsou peníze?. *Sociologický časopis* [online]. Institute of Sociology of the Czech Academy of Sciences, 2004, **40**(4), 509-518 [cit. 27.6.2022]. ISSN 0038-0288. Dostupné z: <https://sreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/2004/04/07.pdf>
18. Strategické dokumenty | Pro odborníky | Ministerstvo financí ČR - proč se finančně vzdělávat?. *Ministerstvo financí ČR - proč se finančně*

vzdělávat? [online]. Copyright © 2013, MF [cit. 6.7.2022]. Dostupné z: <https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/strategicke-dokumenty#narodni-strategie>

19. UNESCO. *Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics*. Records of the General Conference, tenth session, Paris, 1958. [online]. Dostupné z: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114584>
20. UNESCO. *Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics*. Records of the General Conference, twentieth session, Paris, 1978. [online]. Dostupné z: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13136&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
21. VI. díl - Islámské bankovníctví – a jeho vztah k úroku a lichvě | Bankovní poplatky. *Na straně spotřebitele od roku 2005 | Bankovní poplatky* [online]. Copyright © 2005 [cit. 29.6.2022]. Dostupné z: <https://www.bankovnipoplatky.cz/vi-dil-islamske-bankovnictvi-a-jeho-vztah-k-uroku-a-lichve-23855>

Kurikulární dokumenty

1. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. *BildungsRahmenPlan*. [online]. [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: <https://www.charlotte-buehler-institut.at/wp-content/pdf-files/Bundesl%C3%A4nder%C3%BCbergreifender%20BildungsRahmenPlan%20f%C3%BCr%20elementare%20Bildungseinrichtungen%20in%20%C3%96sterreich.pdf>
2. Estonian Ministry of Education and Research. *National Curriculum for Pre-school Child Care Institutions*. [online]. [cit. 8.7.2022]. Dostupné z:

https://www.hm.ee/sites/default/files/estonian_national_curriculum_for_preschool_child_care_institutions.pdf

3. Forside. *Rammeplan for barnehagen*. [online]. Copyright © [cit. 9.7.2022]. Dostupné z: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/framework-plan-for-kindergartens2-2017.pdf>
4. GOV.UK. *The national curriculum in England* [online]. Copyright © Crown copyright [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4>
5. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. *L'école maternelle : un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous* [online]. Copyright ©k [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special2/MENE1504759A.htm?cid_bo=86940
6. Ministerstwo Edukacji i Nauki - Portal Gov.pl. *Podstawa programowa – materiały dla nauczycieli*. Portal Gov.pl [online]. [cit. 7.7.2022] Dostupné z: <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/wychowanie-przedszkolne-i-edukacja-wczesnoszkolna.-pp-z-komentarzem.pdf>
7. Peda.net [online]. Copyright © [cit. 8.7.2022]. Dostupné z: https://peda.net/juva/ops2016/otsjo2/otsjo/eop2:file/download/83f114a3c7846fd e7c7b0323fee74d5bd9da34bc/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perust eet_2014.pdf?fbclid=IwAR0NA7yd7Yc8sCwYRWLf99zAP3nUIUwpj5BF2TOhQL6I4FA6ihMJOqKsIN8
8. Portal GOV.SI. *Kurikulum za vrtce* [online]. Copyright ©b [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>

9. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) – edu.cz. *edu.cz* – *Jednotný metodický portál MŠMT* [online]. Copyright © 2020 [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>
10. RVP PV září 2021.pdf, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>
11. Skolverket. *Curriculum for the compulsory school, preschool class and school-age educare* [online]. Copyright © [cit. 9.7.2022]. Dostupné z: <https://www.skolverket.se/download/18.31c292d516e7445866a218f/1576654682907/pdf3984.pdf>
12. ŠVP pre materské školy - ŠPÚ. *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách* [online]. Copyright © Národný inštitút vzdelávania a [cit. 7.7.2022]. Dostupné z: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/statny-vzdelavaci-program/svp-materske-skoly/>

Další zdroje

1. BUZKOVÁ, Klára. *Finanční gramotnost v mateřské škole*. Praha, 2020. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra matematiky a didaktiky matematiky. Vedoucí práce Kaslová, Michaela. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/120783/130291057.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. DOKUMENTY 2021 - 2022 | msmasna.cz. Mš Masná [online]. Copyright © 2022 Mš Masná, [cit. 11.3.2022]. Dostupné z: <https://www.msma.cz/dokumenty-2017-2018>
3. ŠVP – Mateřská škola Nad Štolou. *Mateřská škola Nad Štolou* [online]. Copyright © 2021 Mš Nad Štolou [cit. 11.3.2022]. Dostupné z: <https://www.msnadstolou.cz/svp/>

4. Štíbrova - Mateřská škola speciální [online]. Copyright © [cit. 11.3.2022]. Dostupné z: http://ms.stibrova.cz/wp-content/uploads/2017/08/%C5%A0VP_2017-%C4%8Carovn%C3%A9-kor%C3%A1lky.pdf
5. MŠ Zelenečská [online]. Copyright © [cit. 11.3.2022]. Dostupné z:[online]. Dostupné z: <http://www.ms-zelenecka.cz/msz-mss-mds-ke-stazeni>
6. DOKUMENTY KE STAŽENÍ. AKTUÁLNÍ INFORMACE PRO RODIČE [online]. Copyright © 2021 [cit. 11.3.2022]. Dostupné z: <https://www.ms-srdicko-levskeho.cz/stranka-dokumenty-ke-stazeni-19>
7. Školní vzdělávací program | MŠ Pastelka. Menu | MŠ Pastelka [online]. Dostupné z: <https://www.pastelkams.cz/skolni-vzdelavaci-program-s117CZ>
8. Dokumenty | ZŠ a MŠ Načeradec. ZŠ a MŠ Načeradec | Malá škola s velkými možnostmi [online]. Copyright © 2022 ZŠ a MŠ Načeradec [cit. 11.3.2022]. Dostupné z: <http://www.zsnaceradec.cz/materska-skola/dokumenty>
9. MŠ U Kohoutka Sedmipírka | [online]. Copyright © [cit. 11.3.2022]. Dostupné z: https://www.mskohoutek.cz/dokumenty/svp_aktualizace_2021.pdf
10. MŠ Hlásná Třebáň [online]. Copyright © [cit. 11.3.2022]. Dostupné z: <http://mshlasnatreban.cz/wp-content/uploads/2020/08/%C5%A0VP-31.-7.-2020.pdf>
11. Mateřská školka V Úvalu o.p.s.. Mateřská školka V Úvalu o.p.s. [online]. Copyright © 2011, Mateřská škola V Úvalu o.p.s. [cit. 11.3.2022]. Dostupné z: http://www.skolkavuvalu.cz/vzdelavaci_program.php
12. MŠ Malkovského – Stránky mateřské školy. MŠ Malkovského – Stránky mateřské školy [online]. Copyright © 2022 [cit. 11.3.2022]. Dostupné z: <https://www.msmalkovskeho.cz/>
13. MŠ Sadská. [online]. Copyright © [cit. 11.3.2022]. Dostupné z: https://www.ms-zelenecka.cz/_files/ugd/a87f92_8fcb887b33484e64acd71a2d23c0cb53.pdf

14. základní škola – ZŠ a MŠ Chelčického : ZŠ a MŠ Chelčického [online]. Copyright © [cit. 11.3.2022]. Dostupné z: <http://www.zschelcickeho.cz/web2017b/wp-content/uploads/2019/11/%C5%A0VP-Na-spole%C4%8Dn%C3%A9-cest%C4%9B-2016-schv%C3%A1leno-k-1.9.2019.pdf>

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA 1. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ STA ŠVP	184
PŘÍLOHA 2. ŠVP MŠ NAČERADEC	186
PŘÍLOHA 3. VZOR SOUHLASU RODIČŮ.....	187
PŘÍLOHA 4. VZOR ZADÁNÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ PRO STUDENTKY OBORU PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGIKY.....	188
PŘÍLOHA 5. VZOR ZADÁNÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ PRO STUDENTY OBORU 1. ST. ZŠ.	189
PŘÍLOHA 6. VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÝCH ŠETŘENÍ	190
PŘÍLOHA 7. TABULE S HODNOTAMI PENĚZ	193
PŘÍLOHA 8. PRACOVNÍ LISTY	194
PRACOVNÍ LIST 1.....	194
PRACOVNÍ LIST 2.....	195
PRACOVNÍ LIST 3.....	196
PŘÍLOHA 9. POTŘEBUJI VS. CHCI.....	197
PŘÍLOHA 10. OBRÁZEK LEDNICE A DÁRKU	198
OBRÁZEK 1	198
OBRÁZEK 2	199
PŘÍLOHA 11. FOTODOKUMENTACE	200

PŘÍLOHA 1. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ STA ŠVP

MÍSTO	Č.	NE	ANO	CO:	MŠ	
P-1	1	x			MŠ HELLIHOVA	
	2		x	Hra na obchod	MŠ MASNÁ	
	3	x			MŠ NÁRODNÍ	
	4	x			MŠ PŠTROSOVA	
P-2	5	x			MŠ ŠUMAVSKÁ	
	6	x			MŠ VINIČNÁ	
	7	x			MŠ NA SMETANCE	
	8	x			MŠ KOPERNÍKOVA	
	9	x			MŠ ŘÍMSKÁ A LONDÝNSKÁ	
P-3	10		x	Zmiňuje rozvoj FG nikterak konkrétně a velký důraz na rozvoj	ZŠ A MŠ CHELČICKÉHO	
	11	x			MŠ JESENIOVA	
	12	x			MŠ MILÍČŮV DŮM	
	13	x			MŠ JAROSLAVA SEIFRTA	
P-4	14	x			MŠ KE KAŠNĚ	
	15	x			MŠ MATĚCHOVA	
	16	x			MŠ NA BERÁNKU	
	17	x			MŠ MADOLINKA	
	18	x			MŠ JANOUCHOVA	
	19	x			MŠ NA CHODOVCI	
	20	x			MŠ SMOLKOVA	
	21	x			MŠ HRABÁKOVA	
	22	x			MŠ POHÁDKA (12)	
	P-5	23	x			MŠ U BOBŘÍKA
24		x			MŠ MOTÝLEK	
25		x			MŠ U ŽELEZNIČNÍHO MOSTU	
26		x			MŠ U SANTOŠKY	
27		x			MŠ PÍŠTALKA	
28		x			MŠ MONTESSORI ANDÍLEK	
29		x			ŠKOLKA KORÁLEK	
30		x			MŠ KOŘENSKÉHO	
31				x	Zmiňuje FG, obchod na škole v přírodě - očekávaný výstup	MŠ V ÚVALU
32		x			MŠ U KRTEČKA	
33		x			MŠ SLUNÍČKO	
34		x			MŠ NEDAŠOVSKÁ ZLIČÍN	
35		x			MŠ SLUNÍČKO POD STŘECHOU	
36	x			MŠ PEROUTKOVA		
P-6	37	x			MŠ STOCHOVSKÁ	
	38	x			MŠ BĚLOHORSKÁ	
	39	x			MŠ CHARLESE DE GAULA	
	40	x			MŠ EMY DESTINOVÉ	
	41	x			MŠ GAGARINOVA	
P-7	42	x			MŠ U URANIE	
	43	x			MŠ TUSAROVA	
	44		x	Podporovat rozvoj FG	MŠ NAD ŠTOLOU	
P-8	45	x			MŠ SOKOLOVSKÁ	
	46				MŠ KRYNICKÁ	
	47		x	Hra na obchod, nákup v obchodě	MŠ ŠTÍBROVA SPEC.	
	48	x			MŠ MOTÝLEK	
	49	x			MŠ PŘI NÁR. ÚS. PRO AUTISMI	

P-9	50	x			MŠ LITVÍNOVSKÁ
	51	x			MŠ TUPOLEVOVA
	52		x	Hra na obchod s ovocem a zeleninou	MŠ PŘÍBORSKÁ
	53	x			MŠ ŠLUKNOVSKÁ
	54	x			MŠ NOVOBORSKÁ
	55	x			MŠ NA VYHLÍDCE
	56		x	Hra na obchod	MŠ ZELENEČSKÁ
	57		x	Hra na obchod	MŠ SADSKÁ
	58	x			MŠ SLUNÍČKO P-14
	59	x			MŠ KOVÁŘSKÁ
P-10	60	x			MŠ CHMELOVÁ
	61	x			MŠ PŘETLUCKÁ
	62	x			MŠ LOGOPEDICKÁ
	63	x			MŠ TRHANÁK
	64	x			MŠ BAJKALSKÁ
	65	x			MŠ ŠTĚCHOVICKÁ
	66	x			MŠ KODAŇSKÁ
	67	x			MŠ BENEŠOVSKÁ
	68	x			MŠ REMBRANDTOVA
	69	x			MŠ ROHÁČOVKY
	70	x			MŠ MAGNITOGORSKÁ
	71	x			MŠ BOLOŇSKÁ
	72	x			MŠ SLUNEČNICE
P-11	73	x			MŠ STACHOVA
	74	x			MŠ KOŠÍK
	75	x			MŠ BENÁTKY
	76	x			MŠ BLATENSKÁ
P-12	77	x			MŠ NĚMČICKÁ
	78		x	Obchod v centrech aktivit	MŠ SRDÍČKO
	79		x	Hra na obchod s ovocem a zeleninou	MŠ PASTELKA
Střední čechy	80		x	FG, hodnota peněz, banka, karta, bankovky, mince, hospodaření	MŠ NAČERADEC
	81	x			MŠ SOVIČKA
	82	x			MŠ ÚHOLIČKY
	83	x			MŠ LODIČKA
	84	x			MŠ ZVONEČEK MĚLNÍK
	85	x			MŠ VELVARY
	86	x			MŠ VELEŇ
	87		x	Hra na obchod	MŠ U KOHOUTKA SEDMIPÍRKA
	88	x			MŠ HOROMĚŘICE
	89	x			MŠ SLUNÍČKO KLDNO
	90	x			MŠ SLUNÍČKO SULICE
	91	x			MŠ LINETKA
	92	x			MŠ OBRUBY
	93	x			MŠ PŘEMYSLOVKA
	94	x			MŠ POD HOMOLKOU
	95	x			MŠ SLUNÍČKO BEROUN
	96	x			MŠ LEDŇÁČEK
	97	x			MŠ LITEŇ
	98	x			MŠ ZDICE
	99		x	Exkurze do obchodu	MŠ HLÁSNÁ TŘEBÁŇ
		100	x		

PŘÍLOHA 2. ŠVP MŠ NAČERADEC

Text příslušné pasáže ŠVP:

Cílem naší MŠ je seznámit děti s hodnotou peněz, vážit si a šetřit vybavení mateřské školy, vážit si práce dospělých. Aby si prostřednictvím vyprávění s obrázky, rozhovoru, besedy děti uvědomovaly své životní potřeby i potřeby své rodiny, jak je možné tyto potřeby uspokojit, jak se dříve platilo a čím. Poznávaly význam peněz, jak se k nim přichází, jak vypadaly dříve a nyní, jak je důležité s nimi správně hospodařit. Při hrách i zábavných činnostech mohou děti pracovat s čísly, s číslicemi, s obrázky, s barevnými vršky od PET lahví, vyrábět bankovky, mince, pokladničky, bankomat, platební karty, hrát námětové hry: Na obchod, Na poštu, Na dopravu, Na řemesla (vyrábět různé výrobky: hrníčky, talířky, pekly koláčky, šperky, z kostek a krabiček stavět nákupní střediska), pracovat s pohádkou: "Jak dědeček měnil, až vyměnil", pracovat s knihami, s encyklopediemi, pracovními listy, ilustrovat zážitky, svá přání, pozorovat bankovky a mince různých zemí.

Celý ŠVP je dostupný z: http://www.zsnaceradec.cz/matrska-skola/dokumenty?fbclid=IwAR3z1nHadA4w4c2mesoxc4RuVctSuJEovMSs-iwtksw_YnKYbNETnPkfyU4

PŘÍLOHA 3. VZOR SOUHLASU RODIČŮ

Vážení rodiče,

Váš syn /vaše dcera je zapojen/a do výzkumu v rámci diplomové práce studentky Bc. Kláry Buzkové, která je studentkou navazujícího magisterského studia oboru Pedagogiky předškolního věku na Karlově Univerzitě v Praze. Diplomová práce se zabývá rozvíjením pojmu peníze u dětí ve věku 4-7 let.

Tímto Vás žádám o svolení k pořizování fotodokumentace a videodokumentace vašeho dítěte a využití fotodokumentace pro účely diplomové práce. Záznam bude proveden ze vzdálenosti v rámci skupiny dětí zapojených do výzkumných aktivit navrhovaných v diplomové práci.

Velice Vám děkuji,

Klára Buzková

Souhlasím s pořizováním fotodokumentace a videodokumentace mé dcery/mého syna
.....během výzkumu v rámci diplomové práce Bc. Kláry Buzkové.

Dne.....Podpis rodičů

**PŘÍLOHA 4. VZOR ZADÁNÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ PRO STUDENTKY OBORU
PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGIKY**

Popište tři různé aktivity vhodné pro předškolní dítě tak, aby se aktivity týkaly „PENĚŽ“.	
1.	
2.	
3.	

PŘÍLOHA 5. VZOR ZADÁNÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ PRO STUDENTY OBORU 1. ST. ZŠ.

Popište tři různé aktivity vhodné pro žáky 1. st. ZŠ (vyplňte věk:.....) tak, aby se aktivity týkaly „PENĚŽ“.
1.
2.
3.

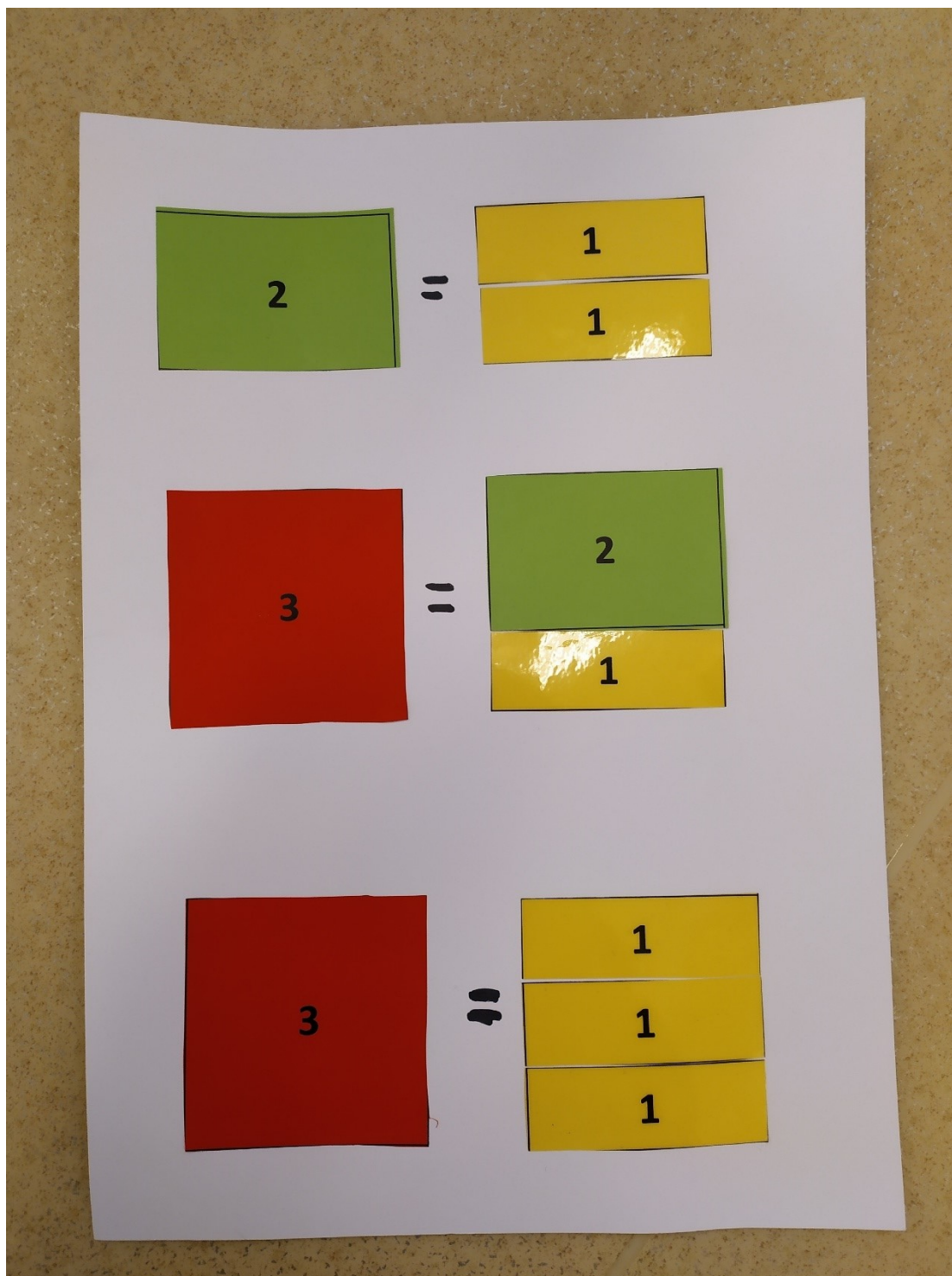
PŘÍLOHA 6. VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÝCH ŠETŘENÍ

Mgr. 1.st ZŠ					
č.	3 různé	2 různé	1 příklad	bez příkladu	hra na obchod
1	x				x
2	x				x
3		x			x
4	x				x
5	x				x
6	x				x
7		x			x
8	x				x
9		x			x
10	x				x
11			x		
12	x				x
13		x			x
14		x			x
15	x				x
16		x			x
17	x				x
18	x				x
19	x				x
20	x				x
21		x			x
22	x				x
23	x				x
24	x				x
25		x			x
26	x				x
	17 z 26	8 z 26	1 z 26	0 z 26	25 z 26

NMgr. PPV					
č.	3 různé	2 různé	1 příklad	bez příkladu	hra na obchod
1			x		x
2		x			x
3		x			x
4	x				x
5			x		
6			x		x
7		x			x
8			x		x
9			x		x
10			x		x
11		x			x
12	x				x
13		x			x
14		x			x
15			x		x
16	x				x
17	x				x
18		x			x
19			x		
20		x			
21			x		x
22		x			x
	4 z 22	9 z 22	9 z 22	0 z 22	19 z 22

Bc. UpMŠ					
č.	3 různé	2 různé	1 příklad	bez příkladu	hra na obchod
1			x		
2		x			x
3				x	
4				x	
5			x		x
6		x			x
7	x				x
8		x			
9	x				x
10		x			x
11		x			x
12		x			x
13			x		x
14		x			
15	x				x
16			x		x
17			x		x
18		x			x
19			x		
20	x				x
21	x				x
22	x				x
23			x		x
24		x			x
25			x		
26			x		x
27		x			x
28			x		x
	6 z 28	10 z 28	10 z 28	2 z 27	21 z 28

PŘÍLOHA 7. TABULE S HODNOTAMI PENĚZ

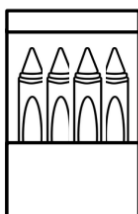


PŘÍLOHA 8. PRACOVNÍ LISTY

PRACOVNÍ LIST 1

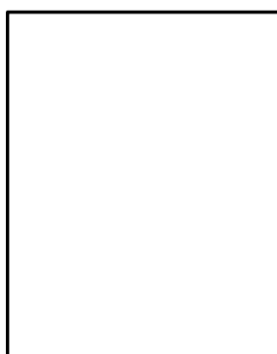
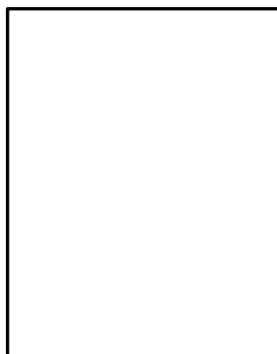
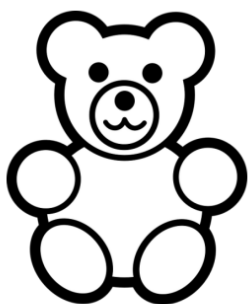


--	--	--

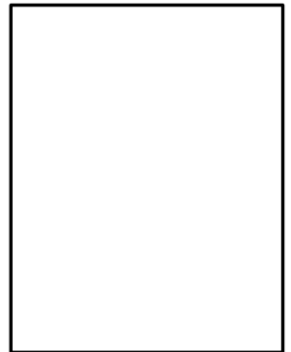
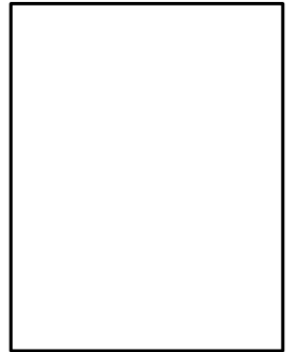


--	--	--

PRACOVNÍ LIST 2



PRACOVNÍ LIST 3



PŘÍLOHA 9. POTŘEBUJI VS. CHCI

POTŘEBUJI:

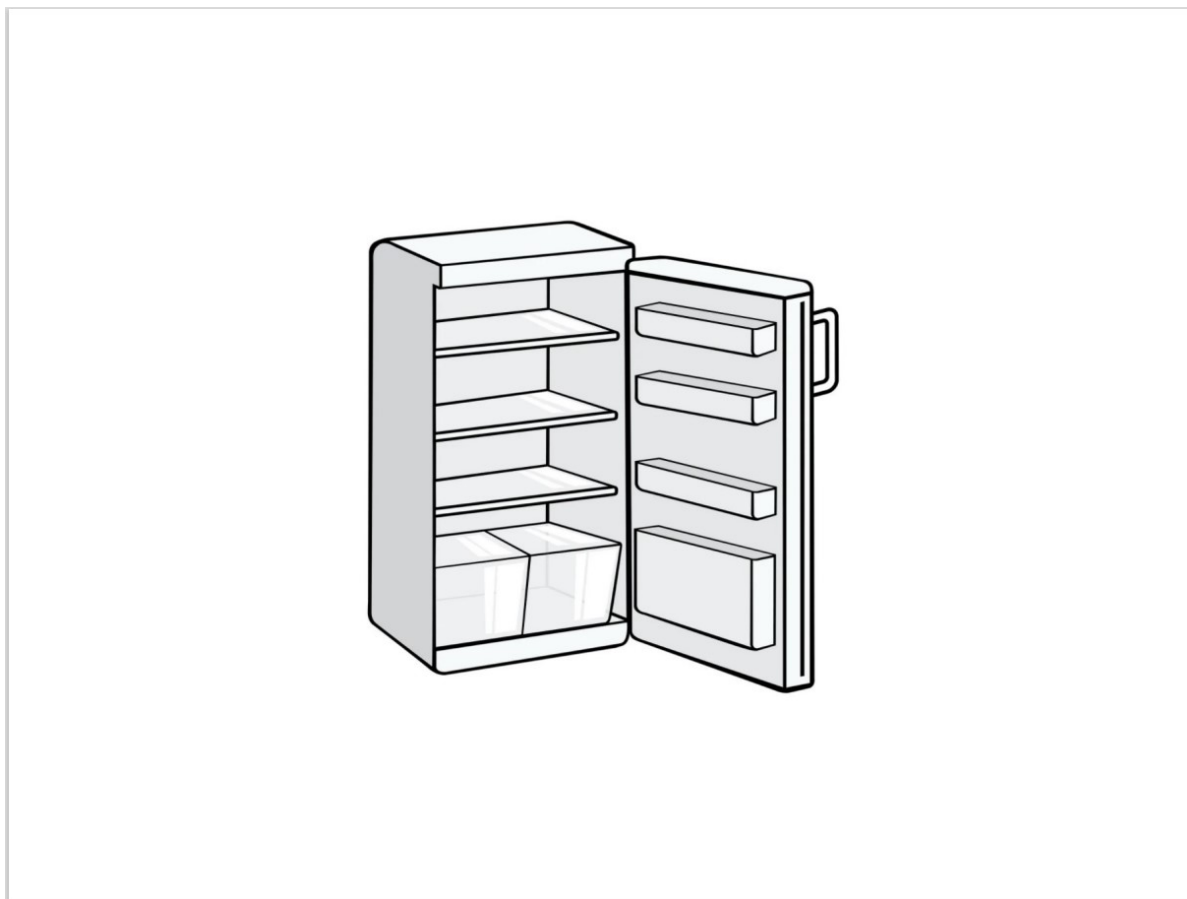
Pračka, lednice, střecha, vana, okno, dveře, zelenina, tričko, bunda v zimě, auto, pitná voda, postel, peřina, zdraví, léky, ponožky, telefon...

CHCI:

Bonbon, plyšový medvěd, tři balení voskovek, limonády, čokolády, tři lednice, výlet do zoo, dovolená u moře, dvě koloběžky, deset stejných hraček, pět lego stavebnic...

PŘÍLOHA 10. OBRÁZEK LEDNICE A DÁRKU

OBRÁZEK 1



OBRÁZEK 2



PŘÍLOHA 11. FOTODOKUMENTACE



Aktivita OBCHOD



Aktivita OBCHOD – pracovní listy

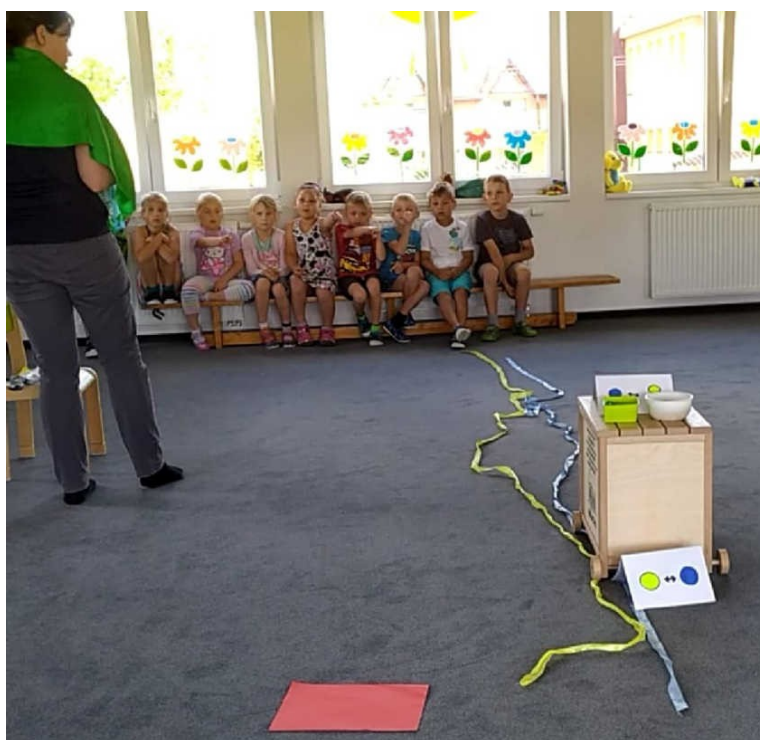




Aktivita DVĚ KRÁLOVSTVÍ



Aktivita DVĚ KRÁLOVSTVÍ



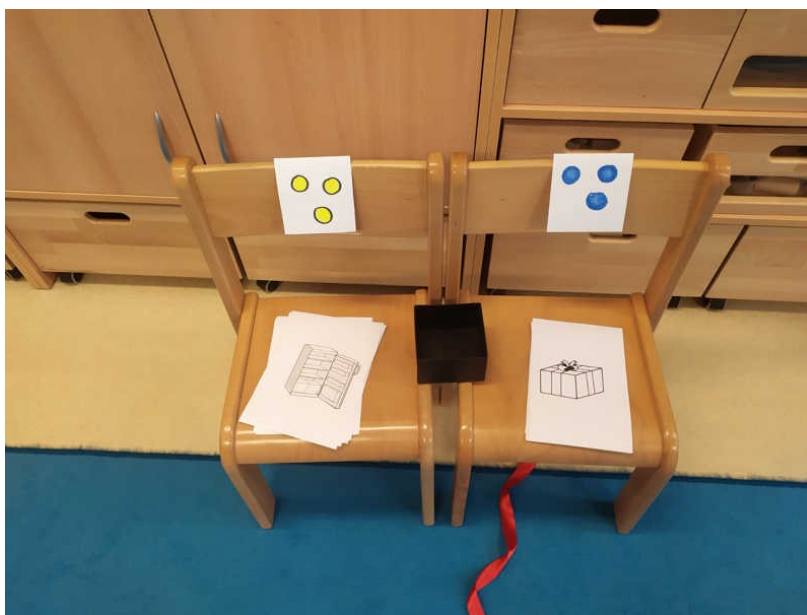
Aktivita DVĚ KRÁLOVSTVÍ



Aktivita PŮJČIT SI vs. ŠETRIT SI – půjčování hraček



Aktivita PŮJČIT SI vs. ŠETRĚT SI – diskuze



Aktivita PŮJČIT SI vs. ŠETRĚT SI – příklad obchodu