

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Role ředitele školy ve zvyšování úrovně finanční gramotnosti žáků

The role of school management in increasing the financial literacy of students

Lucie Kramperová

Vedoucí práce: Mgr. Bc. Zuzana Svobodová, PhD., DBA

Studijní program: Školský management

Studijní obor: Školský management

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Role ředitele školy ve zvyšování úrovně finanční gramotnosti žáků potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 15. 4. 2024

Poděkování patří všem ředitelům škol, kteří mne s otevřeností a naplno podpořili svojí účastí na výzkumné části mé práce, a také Mgr. Bc. Zuzaně Svobodové, PhD., DBA, za vedení, cenné připomínky a rady, které mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá analýzou názorů ředitelů vybraných středních škol na to, jak vnímají svou roli a možnosti školy ve zvyšování finanční gramotnosti žáků, jaká je metodická opora z vnějšího prostředí, jaké jsou nedostatky a bariéry a jak jsou naplňovány představy ředitele vzhledem k vnímané roli. Práce je rozdělena na dvě části. První část je teoretická a vychází z odborných zdrojů. V první části jsou vymezeny základní pojmy, nastavené směřování a cíle vzdělávací politiky ČR se zaměřením na problematiku finanční gramotnosti. Východiskem pro bakalářskou práci je Národní strategie finančního vzdělávání a některé výzkumy finanční gramotnosti. Měřením úrovně finanční gramotnosti se v ČR zabývá především MF ČR. ČR se rovněž účastní mezinárodních šetření, některé výstupy jsou v této práci popsány. Dále je uveden společenský kontext finanční gramotnosti. Součástí práce je představení důležitých projektů, které se tematice finanční gramotnosti věnují a jsou zde popsány sociálně psychologické aspekty analýzy rolí ředitele školy. Druhá část práce je zaměřena na metodologii a popisují v ní názory ředitelů škol s ohledem na zvyšování finanční gramotnosti žáků. Pro naplnění cílů byl zvolen kvalitativní výzkum s malým počtem respondentů. Názory ředitelů vybraných škol byly zjištěny prostřednictvím individuálních rozhovorů, byla využita metoda polostrukturovaného dotazování. Verbální data byla následně tříděna a zpracována pomocí otevřeného kódování. Při zpracovávání výzkumu jsem se setkala s rozdílnými úhly pohledů ředitelů škol na jejich roli, přičemž záleží na jejich osobnostním i manažerském nastavení. V některých aspektech se ale shodují.

KLÍČOVÁ SLOVA

finanční gramotnost, střední škola, ředitel školy, vzdělávání, Národní strategie finančního vzdělávání

ABSTRACT

The bachelor thesis analyses the views of principals of selected high schools on how they and their schools can increase the financial literacy of their students, the methodological support of the outside environment, shortcomings and barriers and the success the principals believe they are achieving. The theoretical portion of the thesis uses technical literature to define basic terms, goals, and direction of the Czech education policy, in particular pertaining to financial literacy in general and high schools. The starting point of the thesis is the „National strategy of financial literacy“ and select tests of financial literacy. The measuring of financial literacy is primarily being conducted by the Czech Finance Ministry. The Czech Republic is also participating in international research, with some outputs summarized in this thesis. Likewise the social context of financial literacy is studied. Included is the introduction of important projects focused on financial literacy, analyzing the social and psychological aspects of the roles of school principals. The practical part of the thesis focuses on methodology and describes the views of school principals in increasing the financial literacy of their students. Qualitative research conducted with a small pool of respondents was selected as the most suitable approach for the outlined task. The view of principals of selected schools were recorded during face to face interview using semi-structured queries. Verbal data was subsequently sorted and processed using open coding. During the surveys I encountered varied viewpoints of the school principals of their roles, formed by their personalities and managerial competencies. In some aspects their view were uniform though.

KEYWORDS

Financial literacy, high school, school principal, education, national strategy of financial education

Obsah

Úvod	6
1 Finanční gramotnost	8
1.1 Směřování a cíle vzdělávací politiky ČR v oblasti FG	10
1.1.1 Národní strategie finančního vzdělávání 2.0 (NSFV 2.0)	10
1.1.2 Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách ..	10
1.1.3 Standard finanční gramotnosti	12
1.1.4 Standard finanční gramotnosti pro střední školy	13
1.1.5 Systém kurikulárních dokumentů	14
1.2 Společenský kontext finanční gramotnosti	17
1.3 Projekty ekonomického vzdělávání	20
1.4 Výstupy měření finanční gramotnosti	21
1.5 Ekonomická gramotnost jako součást všeobecného vzdělání v ČR	27
1.6 Sociálně psychologické aspekty analýzy rolí ředitele školy	27
2 Metodologická část	30
2.1 Cíl a metodologie výzkumu	30
2.1.1 Sběr dat	31
2.1.2 Analýza dat	32
2.2 Etické principy	33
2.3 Výstupy kvalitativního výzkumu	33
Závěr	52
Seznam použitých informačních zdrojů	54
Příloha č. 1	59
Příloha č. 2	63

Úvod

V posledních letech je ve větší míře věnována pozornost úrovni finanční gramotnosti obyvatel nejen v České republice, ale i v jiných zemích. Mění se demografické složení obyvatel, stárne populace, rozvíjí se finanční trh a v důsledku změn v oblasti trhu a ekonomiky stoupá počet finančních rozhodnutí, která musí jednotlivci řešit. Dochází k přesunu zodpovědnosti na jednotlivce. Podle České školní inspekce (ČŠI), resp. Koncepčního rámce finanční gramotnosti PISA 2012, výzkumy ukazují, že mnozí pracující si buď nejsou vědomi rizik, kterým musí v současné době čelit, nebo nemají dostatečné znalosti a dovednosti, aby jim čelit mohli. Domácnosti se stále více zadlužují (ČNB, 2023). Existuje zadluženost seniorů i exekuce z důchodů, které ale od roku 2019 klesají (ČSSZ, 2023). Finanční gramotnost se ukazuje jako klíčová kompetence - klíčová dovednost pro život. Významně tedy souvisí s otázkami vzdělávání, a to konkrétně obsahy vzdělávání na různých typech škol, ale jde také o otázku hodnot, přístupů a rolí jednotlivých aktérů v této oblasti.

V této bakalářské práci se zabývám zkoumáním role ředitele školy ve zvyšování úrovně finanční gramotnosti (FG) žáků. Domnívám se, že různé role ředitele školy jsou v odborné literatuře dostatečně popsány, nikoliv však v propojení právě s finanční gramotností. To mne inspirovalo ke zkoumání toho, jak svou roli v této oblasti vnímají současní ředitelé středních škol. Věřím, že to může být přínosné pro pochopení toho, co by současným ředitelům škol případně metodicky pomohlo v jejich práci.

Jako východisko mi slouží aktuální výzkumy finanční gramotnosti a koncepční uchopení problematiky finančního vzdělávání.

Vzhledem k tomu, že pracuji na pozici učitele ekonomických předmětů na středním stupni vzdělávání, setkávám se s úskalími finančního vzdělávání v podobě koncepční, metodické i praktické. Studium Školského managementu mi umožňuje podívat se na téma z nadhledu a propojit praktické zkušenosti s teoretickými znalostmi a pomocí kvalitativního výzkumu nahlédnout roli ředitele v této oblasti.

Cílem bakalářské práce je zjistit a popsat, jak ředitelé vybraných středních škol vnímají svou roli a možnosti školy ve zvyšování úrovně finanční gramotnosti žáků a zároveň, jak hodnotí

hlavní přínosy metodické pomoci v této oblasti a dále nedostatky a bariéry v zavádění finanční gramotnosti do škol.

Výzkumnými otázkami, které jsem si v této práci položila, jsou:

- Jak vnímají vybraní ředitelé škol svou roli v oblasti zvyšování úrovně finanční gramotnosti?
- Jak ředitelé škol hodnotí vzdělávání ve finanční gramotnosti, v čem vidí smysl tohoto vzdělávání?
- Jak popisují a vnímají ředitelé škol metodickou oporu?
- Co jim brání zvyšovat úroveň vzdělávání ve finanční gramotnosti podle jejich představ?

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. V první části se zabývám vymezením pojmů souvisejících s FG, směřováním a cíli vzdělávací politiky České republiky, existujícími výzkumy FG, společenským kontextem FG a také některými koncepty rolí, které ve školním prostředí plní ředitel školy obecně. Ve druhé části je popsáno výzkumné šetření a shrnuty závěry.

1 Finanční gramotnost

V této části práce se nejprve zabývám pojmenováním toho, jakým způsobem a v jakých zdrojích je vzdělávání ve finanční gramotnosti ukotveno.

Finanční gramotnost je vymezena v Národní strategii finančního vzdělávání takto (NSFV, s. 11): *„Finanční gramotnost je soubor znalostí, dovedností a hodnotových postojů občana nezbytných k tomu, aby finančně zabezpečil sebe a svou rodinu v současné společnosti a aktivně 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.“*

Pro školy jsou pak určující Standardy finanční gramotnosti (MF, MŠMT a MPO, s. 12–14), které vymezují cílový stav finančního vzdělávání, a to pro základní školy (zvlášť pro 1. a pro 2. stupeň) a pro střední školy. Finanční gramotnost je představena prostřednictvím výsledků a obsahů vzdělávání, a to v následujících okruzích: Peníze, Hospodaření domácnosti, Finanční produkty, Práva spotřebitele. Finanční gramotnost se postupně od roku 2009 dostává do rámcových vzdělávacích programů a stává se povinnou součástí výuky. FG je součástí upraveného Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání od 1. 9. 2013. Implementace FG v RVP pro SŠ prošla posledním vývojem v roce 2022 a 2023, kdy byly příslušné RVP aktualizovány.

Strategie 2030+ nezahrnuje finanční gramotnost přímo. Tato strategie uvažuje pojem gramotnost (MŠMT, s. 11): *„Gramotnost znamená především schopnost praktického uplatnění znalostí v rozmanitých životních situacích. Zvyšování dovedností v oblasti základních gramotností vytváří předpoklady k úspěšnému celoživotnímu učení i k tomu, aby žáci a mladí lidé zažívali úspěch ve škole i v pracovním životě. Gramotnosti obvykle vztahujeme k jednotlivým „předmětům“. Můžeme tak hovořit o čtenářské, matematické nebo přírodovědné gramotnosti.“*

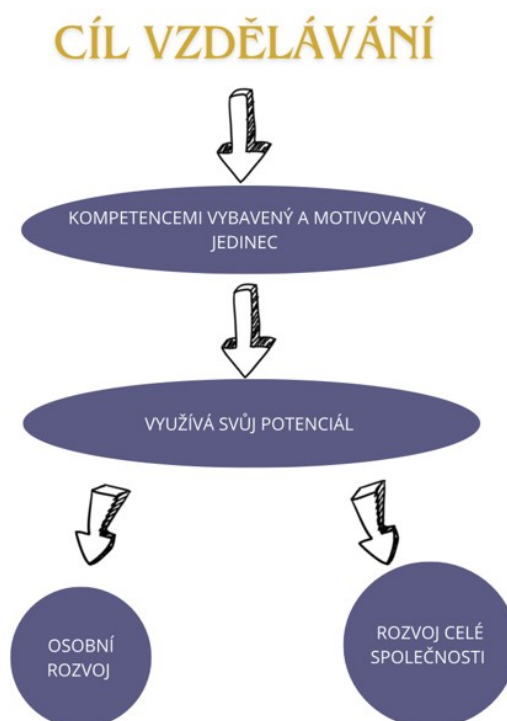
Ve Strategii 2030+ je také definováno osm klíčových kompetencí pro celoživotní učení (MŠMT, s. 11): *„1) kompetence v oblasti gramotnosti; 2) kompetence v oblasti*

mnohojazyčnosti; 3) matematická kompetence a kompetence v oblasti přírodních věd, technologií a inženýrství; 4) digitální kompetence; 5) personální a sociální kompetence a kompetence k učení; 6) občanská kompetence; 7) podnikatelská kompetence; 8) kompetence v oblasti kulturního povědomí a vyjadřování. “

Všechny tyto kompetence jsou v rámci jednotlivých obsahů vzdělávání vzájemně provázány. Ve finanční gramotnosti pracujeme s informacemi, můžeme používat digitální techniku pro zobrazení určitého množství informací, tyto pak třídit, nacházet související témata, tato pak zkoumat více do hloubky, a tím, že například vyhledáváme ekonomické informace, pěstujeme v žácích zároveň podnikavost.

Dále je běžně používán pojem funkční gramotnost, kterou můžeme chápat jako vzájemnou provázanost výše zmíněných kompetencí. V současnosti se mluví o řadě složek této funkční gramotnosti (NPI, Pedagogický lexikon): „Tradičně se již měří v mezinárodních výzkumech (PISA, TIMSS, PIRLS) gramotnost čtenářská, matematická, přírodovědná a také počítačová, jazyková a finanční.“

Obrázek č. 1 - Cíl vzdělávání jednotlivce



Zdroj: Strategie 2030+, s. 16 (vlastní zpracování)

1.1 Směřování a cíle vzdělávací politiky ČR v oblasti FG

1.1.1 Národní strategie finančního vzdělávání 2.0 (NSFV 2.0)

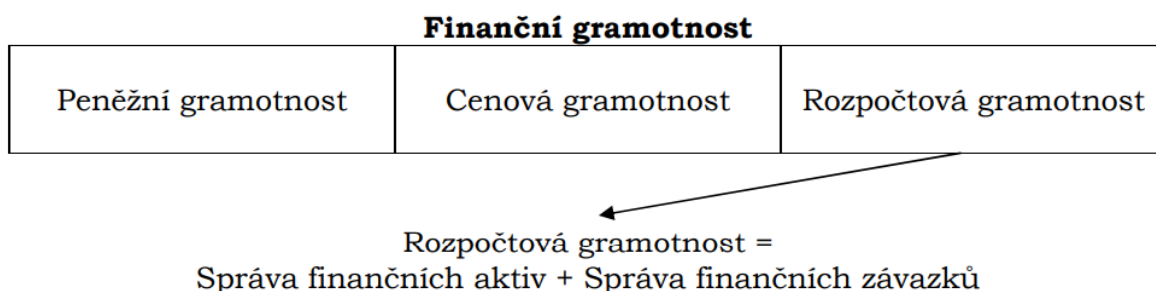
V lednu 2020 schválená NSFV 2.0 si klade za cíl vytvořit podmínky pro dlouhodobé zvyšování úrovně finanční gramotnosti obyvatel ČR, vytyčuje směr, kterým by se finanční vzdělávání mělo ubírat. Kromě finančního vzdělávání dětí a mládeže, resp. výuka finanční gramotnosti na základních a středních školách, která již běží několik let, jde o rozšíření finančního vzdělávání na vybrané skupiny dospělé populace (sociálně ohrožené skupiny - senioři, lidé čerpající pomoc v hmotné nouzi či nezaměstnaní, sociální pracovníky, zaměstnanci úřadů práce, policisty). Tato strategie je zpracovaná Ministerstvem financí a projednaná Pracovní skupinou pro finanční vzdělávání, jejímž členem je i MŠMT.

1.1.2 Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách

V roce 2006 vznikla první verze systému budování finanční gramotnosti na základních a středních školách (SBFG), tato verze byla aktualizována v roce 2007. Posílení FG na ZŠ a SŠ bylo jedním ze dvou pilířů NSFV. Garantem implementace je stát prostřednictvím MŠMT. Druhým pilířem je další vzdělávání tedy celoživotní vzdělávání, které je prováděno dalšími subjekty finančního trhu (např. spotřebitelskými sdruženími). SBFG upravuje role jednotlivých ministerstev a spolupráci. SBFG je pouze jedním prvkem NSFV a věnuje se pouze počátečnímu vzdělávání.

Dle SBFG je definice FG strukturovaná, zahrnuje tři složky, jak vidíme z obrázku č. 2.

Obrázek č. 2 - Finanční gramotnost



Zdroj: SBFG, s. 8

Peněžní gramotnost představují kompetence nezbytné pro správu hotovostních a bezhotovostních peněz a transakcí s nimi a dále správu nástrojů k tomu určených (např. běžný účet, platební nástroje apod.).

Cenovou gramotnost představují kompetence nezbytné pro porozumění cenovým mechanismům a inflaci. Složkou je porozumění principu „ceny peněz v čase, rozdílu mezi nominální a reálnou úrokovou sazbou apod.

Rozpočtovou gramotnost představují kompetence nezbytné pro správu osobního/rodinného rozpočtu (např. schopnost vést rozpočet, stanovovat finanční cíle a rozhodovat o alokaci finančních zdrojů) a zahrnuje i schopnost zvládat různé životní situace z finančního hlediska. Zahrnuje také dvě složky specializované: správu finančních aktiv (např. vkladů, investic a pojištění) a správu finančních závazků (např. úvěrů nebo leasingu) - různě komplikovaných finančních produktů a služeb, schopnost mezi sebou jednotlivé produkty či služby porovnávat a volit ty nejvhodnější dle situace.

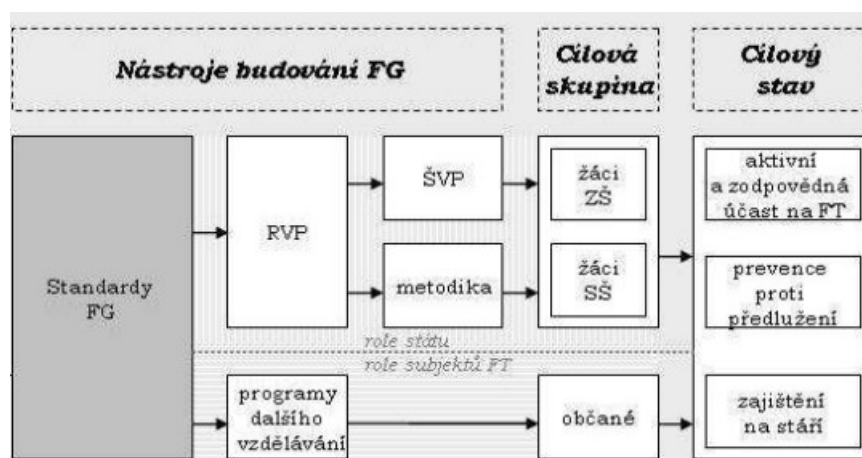
FG je součástí širší **ekonomické gramotnosti**, která navíc zahrnuje např. schopnost zajistit si příjem, zvažovat důsledky osobních rozhodnutí na současný a budoucí příjem, orientaci na trhu pracovních příležitostí, schopnost rozhodovat o výdajích apod. Nedílnou součástí FG jsou také nezbytné makroekonomické aspekty (HDP, inflace, úroková míra) a oblast daňová (daňový systém).

FG jako součást ekonomické gramotnosti tvoří jednu ze složek tzv. klíčových kompetencí, tedy znalostí, dovedností a hodnotových postojů, které by měl občan mít, aby se dokázal uplatnit v současné společnosti.

K FG se dále pojí zvláště **gramotnost numerická** (z hlediska gramotnosti finanční se týká především finančních numerických úkonů), **gramotnost informační** (jako schopnost vyhledat, použít a vyhodnotit relevantní informace v kontextu) a **gramotnost právní** (jako orientace v právním systému, přehled o právech a povinnostech a také možnostech, kam se obrátit o pomoc).

Z definice FG vychází role standardů FG, kdy tyto jsou postupně implementovány dle následujícího schématu.

Obrázek č. 3 - Schéma budování FG



Zdroj: SBFG, s. 9 (upraveno)

Z definice FG vyplývá standard FG, dále je nutné vybudovat systém podpory pedagogických pracovníků pro finanční vzdělávání, implementovat standardy do RVP, nastavit hodnocení (monitorování) úrovně FG populace, formulovat zpětné vazby pro případné úpravy systému a pravidelně uveřejňovat informace o fungování systému (SBFG, 2007).

1.1.3 Standard finanční gramotnosti

V roce 2017 Ministerstvo financí zveřejnilo aktuální Standard finanční gramotnosti. Tento Standard stanovil cílovou úroveň finanční gramotnosti pro žáky základních a středních škol. Byly jím revidovány standardy finanční gramotnosti z roku 2007.

Východisky revize byly stávající standardy, dokumenty celosvětové sítě pro finanční vzdělávání INFE (International Network on Financial Education) při OECD o klíčových kompetencích finanční gramotnosti 15-18letých a dospělých, slovenský standard a nové skutečnosti, které nastaly na finančním trhu za posledních deset let, vyšší vyspělost žáků a větší zkušenosti s výukou této problematiky.

Standard je zapracován MŠMT do rámcových vzdělávacích programů pro první i druhý stupeň základního a středního vzdělání. Oproti standardům z roku 2007 došlo k posílení oblastí bezhotovostní placení, ochrana osobních údajů, kritické posouzení nabídky služeb a zboží, sestavení rozpočtu a porovnání majetku a závazků, úročení, porovnání finančních produktů,

krátkodobé a dlouhodobé plánování a rizika dosažení cílů, zabezpečení na stáří, vznik a rizika půjček, důsledky nesplácení a řešení zadlužení a předlužení (MF ČR, 2017).

1.1.4 Standard finanční gramotnosti pro střední školy

V níže specifikovaných oblastech mají podle tohoto standardu žáci nabýt následující dovednosti (MF ČR, 2017).

V oblasti nakupování a placení a inflace:

- Zkontroluje ukázky vzorového dokladu a smlouvy
- Uvede příklad důsledků neznalosti smlouvy, včetně všeobecných podmínek
- Kriticky posoudí nabídku zboží a služeb (podle vlastních či vyhledaných informací)
- Vybere vhodný způsob placení
- Vybere vhodnou možnost směny cizí měny a vypočte částku potřebnou pro tuto směnu
- Vysvětlí vliv inflace na příjmy, vklady, úvěry
- Navrhne, jak se občan může chránit proti mírné a proti vysoké inflaci

V oblasti hospodaření domácnosti je cílem prohloubení úrovně osvojení znalostí.

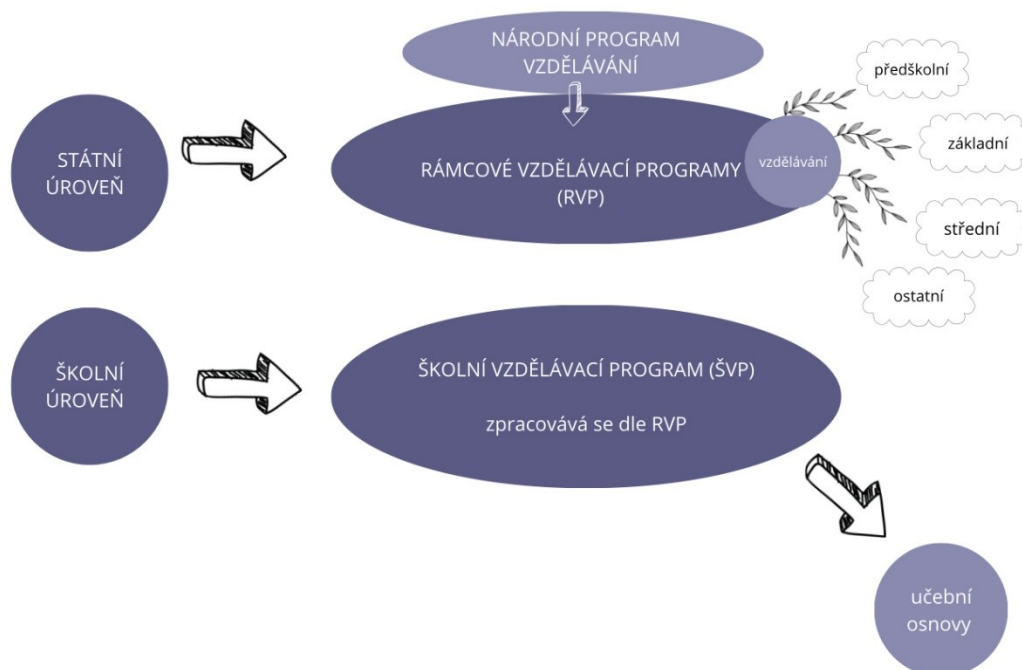
V oblasti přebytku a schodku rozpočtu domácnosti:

- Spoření – vybere vhodné spoření, vypočte, jak dlouho spořit a na určitý účel
- Investice – posoudí různé druhy investic, včetně investic do majetku, na příkladu ukáže nutnost rozložení rizika
- Pojištění – v příkladu vybere vhodný druh pojištění a uvede příklady povinných pojištění
- Popíše možnosti zabezpečení na stáří
- Úroky, úvěry – vysvětlí způsoby stanovení úrokových sazeb a využití RPSN, odhaduje nebo vyhledá obvyklou úrokovou sazbu a RPSN běžných úvěrů, vybere nejvhodnější úvěr, posoudí úvěruschopnost a možnost zajištění úvěru,
- posoudí důsledky nesplácení – navrhne řešení situace předlužení a vysvětlí důsledky oddlužení

1.1.5 Systém kurikulárních dokumentů

Obrázek č. 4 - Systém kurikulárních dokumentů

SYSTÉM KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ



Zdroj: <https://digifolio.rvp.cz/> - upraveno

V souladu s principy Bílé knihy, systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let je vytvářen na úrovni státní a školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání (NPV) a rámcové vzdělávací programy (RVP). NPV formuluje požadavky na vzdělávání, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku. RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (pro předškolní, základní a střední vzdělávání). Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP). Školy si je vytváří podle zásad stanovených v příslušném RVP.

Střední vzdělávání má všeobecný nebo odborný charakter a je ukončeno maturitní zkouškou, výučním listem, nebo závěrečnou zkouškou. Uskutečňuje se v gymnáziu, ve středních odborných školách, středních odborných učilištích a v konzervatořích.

V rámci středního vzdělávání existuje RVP pro gymnázia; RVP pro gymnázia se sportovní přípravou; RVP pro dvojjazyčná gymnázia, RVP (programy) pro střední odborné vzdělávání.

Obrázek č. 5 - RVP pro střední vzdělávání



Zdroj: <https://digifolio.rvp.cz/> - upraveno

Pro tvorbu ŠVP mohou školy využít tzv. Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů, který je vytvářen k jednotlivým RVP. Manuál seznamuje s postupem tvorby ŠVP a uvádí možné způsoby zpracování jednotlivých částí ŠVP s konkrétními příklady (EDU.cz). Kurikulární dokumenty zdůrazňují klíčové kompetence v souvislosti se vzdělávacím obsahem a uplatněním získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. RVP formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání.

Například na gymnáziích by si žák měl osvojit kompetenci k učení, kompetenci k řešení problémů, kompetenci komunikativní, kompetenci sociální a personální, kompetenci občanskou, kompetenci k podnikavosti a digitální kompetenci, a to na blíže specifikované úrovni na konci studia. Mezi konkrétní klíčové kompetence oborů středního odborného

vzdělávání patří kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, komunikativní kompetence, personální a sociální kompetence, občanské kompetence a kulturní povědomí, kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, matematické a digitální kompetence.

Vzdělávací obsah je rozdělen do osmi vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory: Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk); Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace); Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Biologie, Geografie, Geologie); Člověk a společnost (Občanský a společenskovední základ, Dějepis; Geografie); Člověk a svět práce (Člověk a svět práce); Umění a kultura (Hudební obor, Výtvarný obor); Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova); Informatika a informační a komunikační technologie (Informatika a informační a komunikační technologie). Každá vzdělávací oblast obsahuje charakteristiku vzdělávací oblasti, cílové zaměření vzdělávací oblasti a vzdělávací obsah. Charakteristika vzdělávací oblasti vyjadřuje postavení a význam vzdělávací oblasti na gymnáziu a její návaznost na koncepci oblastí v základním vzdělávání. Cílové zaměření vzdělávací oblasti vyjadřuje, jak vzdělávací oblast a její obory přispívají k rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Cílové zaměření jednotlivých vzdělávacích oblastí musí škola respektovat při formulování výchovných a vzdělávacích strategií, které jsou popsány v učebních osnovách každého vyučovacího předmětu ve školním vzdělávacím programu. Jsou to vlastní postupy, které si učitelé naplánují a které podle jejich zkušeností povedou k cílenému utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Může se jednat například o různé metody a formy práce, nejrůznější aktivity, které se uplatňují v jednotlivých předmětech.

Vzdělávací obsah je propojený celek očekávaných výstupů a učiva. Očekávané výstupy vyjadřují, jaké úrovně osvojení učiva mají žáci na konci vzdělávání v daném oboru dosáhnout, tzn. jakými žádoucími vědomostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami mají disponovat. Představují výsledky vzdělávání, které jsou využitelné v životě a v dalším studiu a ověřitelné vhodnými evaluačními nástroji.

RVP formulované očekávané výstupy jsou pro tvorbu ŠVP závazné. Stejně jako očekávané výstupy je i učivo vymezené v RVP pro ŠVP závazné a je chápáno jako prostředek

k dosažení stanovených očekávaných výstupů. Předpokládá se, že další nebo náročnější očekávané výstupy a širší rozsah učiva si stanoví škola sama ve svém ŠVP, například vzhledem ke své profilaci nebo k podobě profilové části maturitní zkoušky. Vzdělávací obsah oborů je členěn do tematických okruhů, tematických celků, popřípadě témat, jejich členění a řazení však nemusí být v ŠVP respektováno. V ŠVP je obsah vzdělávacích oborů rozpracován v podobě učebních osnov vyučovacích předmětů. Vyučovací předmět může převzít celý vzdělávací obsah jednoho oboru vymezeného v RVP, ale vzdělávací obsah jednoho vzdělávacího oboru může být také rozdělen mezi více vyučovacích předmětů nebo je možné vzdělávací obsah více oborů spojit (integrovat) do jednoho předmětu. V ŠVP je také možné integrovat tematické okruhy, celky a témata různých vzdělávacích oborů v RVP tak, aby byly maximálně podpořeny mezioborové (mezipředmětové) vztahy. Pokud škola využije této možnosti, musí integrace vzdělávacího obsahu v ŠVP cíleně směřovat k rozvíjení schopnosti žáků vzájemně propojovat nabyté vědomosti a dovednosti.

Dále jsou stanovena tzv. průřezová témata jako například osobnostní a sociální výchova, nebo mediální výchova.

RVP pro různá zaměření gymnázií byla naposledy aktualizována v září 2022. RVP pro SOV podle oborů vzdělávání byla naposledy změněna v srpnu 2023 (EDU.cz).

1.2 Společenský kontext finanční gramotnosti

Finanční gramotnost je spojena s určitým společenským kontextem. D. Prokop ve svém díle (2019, s. 25 - 32) uvádí, že *pozice a síla jedince ve společnosti nezáleží jen na jeho příjmu a majetku, ale také na jeho společenských kontaktech a kompetencích zaručujících uplatnění pro budoucnost*. Francouzský sociolog Pierre Bourdieu zdůraznil ve své teorii tři typů kapitálu, kromě kapitálu ekonomického, význam kapitálu sociálního (výše zmíněné společenské kontakty) a kapitálu kulturního (vzdělání a orientace v kultuře a společnosti). V ČR existují dvě poměrně rozdílné (vyšší) střední třídy, tzv. *zajištěná střední třída* (22 %, vyšší stř. věk, SŠ/VŠ vzdělání, nižší soc. kapitál, kompetence pro budoucnost lehce nadprůměrné) a *nastupující kosmopolitní třída* (12 %, lidé prům. o 7 let mladší, bohaté soc. kontakty, aktivní živ. styl spojený s vyšší kulturou, vynikající ICT kompetence a jazyková vybavenost). Nastupující kosmopolitní třída ale ještě nedosáhla majetkové stability a poměrně často se setkává s exekucemi či hledáním bydlení, a proto se část této třídy nemusí

dostat v rámci struktury společnosti výše. Jak dále vyplývá z díla D. Prokopa, existuje v ČR dále nižší střední třída, která se dále dělí na *tradiční pracující třídu* (14 %, tradiční profese, řemeslníci, nadprůměrný majetek, malý sociální kapitál), *ohroženou třídu* (často ve službách, více soc. kontaktů, ženy s nevyužitým vzděláním vzhledem k platu, často s péčí o děti, po rozvodu atp., 22 %) a *třídu místních vazeb*, do níž patří lidé často vyššího nebo vyššího středního věku, venkované, se sousedskými kontakty a lokálními vazbami a tvoří ji 12 % dospělé populace. Tzv. *strádající třída* bez všech typů spol. kapitálů (cca 18 %) je často bez kvalifikace nebo s nedostatečnou kvalifikací, často nezaměstnaní, nebo nízkopříjmoví, nebo poživatelé důchodu, aniž by získali majetek, kontakty či potřebné kompetence. Zhruba čtvrtina této třídy čelila v posledních letech exekucím. Nejčastěji jde o starší osoby, ale i mladé, kteří vycházejí nepřipraveni ze vzdělávání.

Domácnosti se stále víc zadlužují (ČNB, 2023). Celkové měsíční zadlužení domácností na spotřebu činí téměř 380 mil. Kč. Desetina dospělé populace je dlouhodobě v exekuci, zejména vinou krátkodobých a spotřebních půjček. Domácnosti v exekucích zkoušejí spotřebními úvěry vyřešit neschopnost splácet bydlení, energie, telefon nebo úvěry, které si vzaly, když nezvládaly splácet první půjčku. Mnoho firem provádí nekalé a podvodné nemorální praktiky. Do zvýšení regulace spotřebitelských úvěrů v roce 2016 docházelo k rizikovému půjčování nebo k půjčování bez prověřování schopnosti splácet, což se od roku 2016 změnilo. Výzkumy (Prokop, 2019, s. 48) potvrzují, že *když se člověk dostane do chudoby, IQ mu klesá až o deset bodů. Žijeme-li ve stresu, zda zaplatit nájem, jídlo nebo dětem obědy, ztrácíme schopnost číst složité smlouvy a racionálně vyhodnocovat riziko. Ukazuje se také význam toho, že existuje-li v našem blízkém okolí osoba, která může poradit při uzavírání smluv a ve financích, snižuje se míra rizika.* Míra rizika se snižuje také vzděláváním v oblasti finanční gramotnosti.

Zajímavý je pohled A. Giddense, který se ve své teorii strukturace zabýval otázkou, do jaké míry je naše sociální realita ovlivňována vnějšími společenskými faktory (ekonomickou a sociální strukturou) a do jaké míry si ji formujeme my sami (naše subjektivní pohnutky). Ve své Dualitě struktury dospěl Giddens k tomu, že i když jsme ovlivňováni z vnějšku, například společenskou třídou, náboženstvím, pohlavím, my si tvoříme naše prostředí (jsme agenty) a jednáme ve společenském kontextu (strukturu), která zároveň ovlivňuje náš

každodenní život (právo, rodina, instituce). Máme omezené vědomosti, ale utváříme společnosti a zároveň jsme jí omezováni. Struktura je tedy médiem i výsledkem jednání nás jako aktérů (Giddens, 2013). Všichni tedy máme příležitost, volíme si naše cesty, ale zároveň žijeme ve společnosti, která nás určitým způsobem ovlivňuje. Z tohoto hlediska je důležitá i role každého z nás a její vliv na naše okolí.

To, jak vnímá svoji roli v otázce finanční gramotnosti ředitel školy, se mi jeví jako velmi důležité. Významnost vnímání svých rolí si můžeme ukázat na následujícím příkladu, který souvisí s finanční gramotností. D. Sýkorová ve svém výzkumu (Sýkorová, 2016) využívá konceptu sociálních rolí skrze žitou zkušenost seniorů s chudobou. Pokládá si otázku, *jak je v současné době brána sociální role ve stáří a zda a jak chudoba ovlivňuje role, které chudí sdílejí s ostatními seniory. Chudí senioři definují status důchodce prostřednictvím přístupu k pravidelnému, jistému příjmu (starobní důchod od státu)*. Chudobu ve stáří ovlivňují nízké důchody, resp. nízký příjem v minulosti, dále dluhy, chybějící kompetence řídit své finance, neznalost platebních povinností, způsobů řešení dluhů, nezkušenost a snížená orientace ve velmi široké nabídce všeho. Často také senioři musí hrát roli dlužníka z cizího zavinění (zažívají tedy pocity bezmoci a nespravedlnosti, zde záleží na tom, zda se na tvorbě dluhu sami podíleli). Míra jistoty příjmu ovlivňuje možnosti soustředit se na jiné problémy, které stáří přináší. Vše doposud zmíněné ovlivňuje každodenní aktivity, zájmy a koníčky seniorů, partnerské, rodičovské a prarodičovské role. Vlivem jednotlivých rolí může u seniora docházet k různým kompenzacím, racionalizacím a také závislostem. Chudý senior se stále snaží pokrýt své základní životní potřeby, je spíše závislý než autonomní (placená práce není výsledkem volby ale mnohdy nutností, omezení v příjmech, aktivity podřizují pravidlům – domovy seniorů, nemají pod kontrolou bydlení – kde, jak dlouho a s kým budou bydlet atp.). Mnoho seniorů přispívá finančně svým dětem, činí tak na svůj úkor (Sýkorová, 2016). Máme vysoký počet zadlužených seniorů. V roce 2023 máme v ČR cca 30 tis. starobních důchodců s exekuční srážkou, všech důchodů s exekuční srážkou (tj. invalidních, pozůstalostních atd.) je cca 44 tis. Tedy dle dat ČSSZ proti roku 2019, kdy celkový počet důchodů s exekuční srážkou byl cca 90 tis., jsme na dobré cestě. Jak také vyplývá z výzkumu D. Sýkorové, potíže souvisejí také s konflikty rolí rodičovských a prarodičovských (Otevřená data, ČSSZ, 2023).

1.3 Projekty ekonomického vzdělávání

V České republice mohou školy i rodiče využívat desítky projektů na podporu finanční gramotnosti. Mnoho informací můžeme najít na webových stránkách MF ČR, ČBA, ČNB. Zmíním zde pouze vybrané projekty.

Tabulka č. 1 Přehled projektů FG

Projekt Rozumíme penězům	https://www.rozumimepenezum.cz/
Global Money Week (GMW)	https://efpa.cz/konference/gmw/2024
Velká národní Soutěž finanční gramotnost	https://www.financnigramotnost.cz/
Ekonomická olympiáda	https://ekonomickaolympiada.cz/
Projekt „Můžeš podnikat“	https://muzespodnikat.cz/
Projekt Bankéři do škol	https://www.bankeridoskol.cz/
Projekt Den pro školu	https://www.denproskolu.cz/

Projekt Rozumíme penězům

Projekt nabízí projektové dny, workshopy pro střední školy, akreditované kurzy pro pedagogy, nebo veřejné kurzy pro žáky, učitele, zaměstnance, seniory.

Global Money Week (GMW)

Celosvětová kampaň (více než 176 zemí světa) zaměřená na klíčové finanční kompetence potřebné pro život a zdravé finanční návyky. Cílovými skupinami GMW jsou především žáci, studenti a sociálně ohrožené skupiny obyvatel, ale zapojit se může kdokoli, kdo má zájem se finančně vzdělávat. Koordinátorem GMW je MF ČR se spolupráci s MŠMT a ČNB. Projekt propojuje mladé lidi se zkušenými finančními odborníky, nabízí přednášky, workshopy, interaktivní besedy s odborníky, soutěže a hry za účelem rozvoje FG a šíří povědomí o potřebě se finančně vzdělávat.

Velká národní Soutěž finanční gramotnost

Týmy žáků základních a středních škol řeší případové studie na praktická ekonomická a finanční témata vycházející z běžných životních situací.

Ekonomická olympiáda (EO)

EO je největší ekonomická soutěž pro žáky středních (i základních) škol v ČR. Zaměřuje se na rozvoj finanční a ekonomické gramotnosti žáků ve třech kolech (školní, krajské, finální). EO může žáky inspirovat, umožňuje jim navázat nové kontakty a dozvědět se spoustu nových informací.

Projekt „Můžeš podnikat“

Vzdělávací program sdružuje podnikatele z ČR, kteří se stávají řečníky, jezdí do škol a sdílením svých příběhů na seminářích mohou žáky inspirovat k podnikavosti. Myšlenka vznikla ve Zlíně s odkazem T. Bati a Jana Antonína Bati.

Projekt Bankéři do škol

Bankéři do škol je vzdělávací projekt ČBA pořádaný od roku 2014. Do projektu se zapojují učitelé, kteří zvou do škol bankéře na workshopy se žáky s cílem rozvoje znalostí žáků v oblasti financí. Bankéři se setkají se žáky 1. a 2. ročníků středních škol.

Projekt Den pro školu

Projekt Nadace České spořitelny sdružuje dobrovolníky z praxe a propojuje je se školami, které mají zájem o spolupráci. Dobrovolník pak přijde do školy, vypráví žákům svůj životní příběh, odpoví jim na otázky a může je inspirovat k podnikání. Profese dobrovolníků jsou různé. Pedagogové středních škol si mohou vybrat, s kým se chtějí setkat.

1.4 Výstupy měření finanční gramotnosti

Měřením úrovně FG v různých oblastech se v České republice zabývá MF ČR. Dále se ČR jako člen Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) účastní mezinárodních měření dospělých nebo 15letých studentů. Jiná měření provádějí další organizace, například Česká bankovní asociace (ČBA).

MF ČR provedlo poslední výzkumné šetření finanční gramotnosti populace České republiky starší 18 let v roce 2020. Shrnutí hlavních zjištění (MF ČR, 2020):

- Rozpočet sestavuje 43 % domácností, ti, kdo ho nesestavují, jako důvod nejčastěji uvádějí zbytečnost a nepotřebnost.
- V rámci finančního plánování si lidé nejčastěji nastavují trvalé příkazy (70 %), bankovní aplikace ke sledování výdajů používá 46 % dospělé populace, častěji lidé s vyšším vzděláním.
- Finanční cíle si stanovuje 41 % lidí (vyšší vzdělání, vyšší příjmy), střední generace touží po splacení hypotéky, mladí po vlastním bydlení, muži po novém vozidle, ženy po cestování.
- 9 % obyvatel nespoří, téměř polovina spoří doma v hotovosti.
- Jistotu ohledně svého zabezpečení na stáří má 26 % lidí, většina spoléhá na státní důchod.
- 55 % populace dokáže popsat rozdíl mezi debetní a kreditní kartou.
- Lidé nemají správný přehled o tom, jestli jsou investice ve finančních institucích pojištěny.
- 57 % lidí neví, co je RPSN a mezi těmi, co deklarují znalost, se téměř polovina mýlí.
- Lidé nemají jasno v terminologii související s úvěry. 6 % lidí nesdílí všechny své úvěry se svým partnerem v domácnosti.
- Co se týče obecných postojů, své finanční znalosti hodnotí jako dobré pouze 12 % lidí (často střední generace a vysokoškolské vzdělání). Sebehodnocení koreluje s tím, jakých výsledků dosáhli lidé v testu finančních znalostí i ekonomické zodpovědnosti. Správnost odpovědí se vyskytuje u vzdělanějších a finančně znalých lidí. Dvě třetiny (64 %) Čechů má své finance pod kontrolou a 10 % lidí má velké dluhy a stejný podíl starosti s placeným běžných životních nákladů.
- 52 % lidí má finanční znalosti spíše nebo velmi nízké. Horší znalosti mají lidé s nižším vzděláním a mladí lidé do 29 let.
- 31 % osob vykazuje nízkou ekonomickou zodpovědnost – mladí lidé, studenti, lidé se základním vzděláním.

Na základě výsledků lze respondenty rozdělit do 3 kategorií podle kombinace různých úrovní finančních znalostí a ekonomické zodpovědnosti: Nízkou ekonomickou zodpovědnost a nízké finanční znalosti vykazuje 26 % populace. Vysoká ekonomická zodpovědnost a nízké finanční znalosti náleží 25 % populace a vysoká ekonomická zodpovědnost a vysoké finanční znalosti 44 % populace.

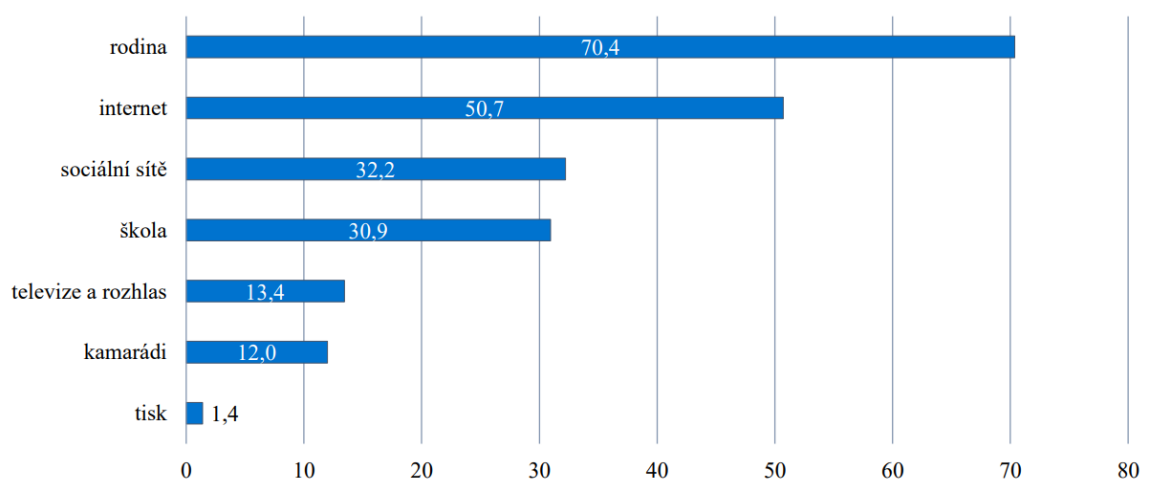
Měření finanční gramotnosti v projektu PISA v roce 2012 bylo prvním velkým mezinárodním šetřením, které poskytlo hodnocení finanční gramotnosti patnáctiletých žáků v jednotlivých zemích. Testové úlohy ověřovaly připravenost žáků na život po absolvování povinné školní docházky, a to zejména schopnost využívat znalosti a dovednosti ke sběru a analýze informací v situacích běžného života souvisejícími s rozhodováním o běžných finančních záležitostech a základních ekonomických úvahách. Jednalo se o výzkum provedený v 18 zemích, z toho ve 13 zemích OECD včetně České republiky. *„Čeští žáci se zařadili mezi 7 nejúspěšnějších zemí a jejich výsledky jsou srovnatelné s výsledky žáků Polska a Nového Zélandu (MŠMT, 2014).*

Česká bankovní asociace měří každoročně již 8 let tzv. index FG a v roce 2023 zveřejnila zajímavé výsledky. Podle nich sebedůvěra Čechů v nakládání s penězi roste. Index finanční gramotnosti (IFG) ale zůstává stejný, a to na 56 bodech (zároveň je číslem osmiletého průměru). Výsledky tohoto výzkumu ČBA ukazují, že *„velkou roli na výši finanční gramotnosti hraje dosažené vzdělání. Lidé se základním vzděláním dosahují IFG 47 bodů na rozdíl od lidí s vyšším odborným nebo VŠ vzděláním, kteří dosahují IFG 64 bodů. U mladších ročníků 18 – 34 letých dosahuje IFG 50 bodů. Čtvrtina populace si myslí, že vlastní zkušenost posiluje finanční znalost.“* Dle tohoto výzkumu si 67 % Čechů myslí, *„že finančním vzděláváním se má primárně zabývat stát prostřednictvím školního systému (70 % v roce 2022), 35 % lidí si myslí, že rodina (30 % v roce 2022), 31 % lidí si myslí, že banky, 25 % případně ČNB či MF ČR (20 % v roce 2022). Jak vyplývá ze závěrů ČBA, škola (nebo banka) nabízí hlavně znalosti. Hlavní roli v učení zdravých finančních návyků může nabídnout rodina, rodiče, kteří mohou vést děti a mládež k vyšší finanční zralosti prostřednictvím zkušeností.*

Dle Tematické zprávy ČŠI (ČŠI, Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách, 2023) testovala ve školním roce 2022/23 výuku FG

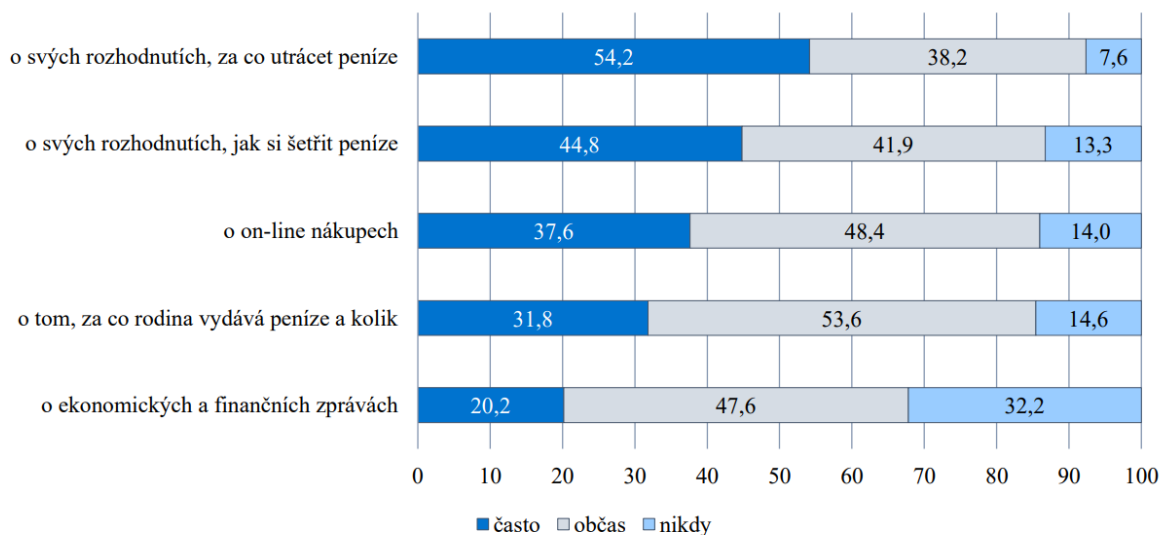
na výběrovém souboru ZŠ a SŠ, zejména pak FG žáků prvních ročníků SŠ (kvinta G8, tercie G6). Kromě testování znalostí žáků byli žáci dotazováni na kontext jejich rodinných podmínek, jejich postojů a chování ve vybraných oblastech souvisejících s FG. V tomto šetření FG byla východiskem definice FG formulovaná OECD (ČŠI, s. 7): *„Znalosti a porozumění finančních konceptů a rizik a dovedností, motivace a sebevědomí při uplatňování těchto znalostí a porozumění za účelem účinného rozhodování v celé řadě finančních souvislostí pro zlepšení finančního blahobytu jednotlivců a společnosti a umožnění jejich účasti na ekonomickém životě.“* Při hodnocení výsledků žáků se přihlíželo k oboru vzdělání žáka, jeho pohlaví a socioekonomickému statusu (SES). V testu žáci dosáhli průměrné úspěšnosti 59 %. Nedostačující úrovně dosáhli žáci nematuritních oborů a ti s nižším SES. Šetření ukázalo, že hlavním informačním zdrojem žáků v problematice financí je rodina (70,4 %). Lze tedy říci vzhledem k velkému socioekonomickému rozpětí českých rodin, že žáci z rodin s vyšším SES mají mnohem lepší přístup k informacím. Zároveň žáci SOŠ častěji než žáci gymnázií uvedli, že mají informace ze školy - téma hospodaření s penězi a uvažování nad tím, zda je věc, kterou si chtějí pořídit, nezbytná (ČŠI, 2023). Z následujícího grafu vidíme, že škola je uvedena až na čtvrtém místě. V rodině převládají témata spojená s osobními (soukromými) financemi a ve škole obecnější témata budující spíše komplexní chápání fungování ekonomiky.

Graf č. 1 – Jaké jsou tvoje hlavní zdroje informací o penězích a financích?



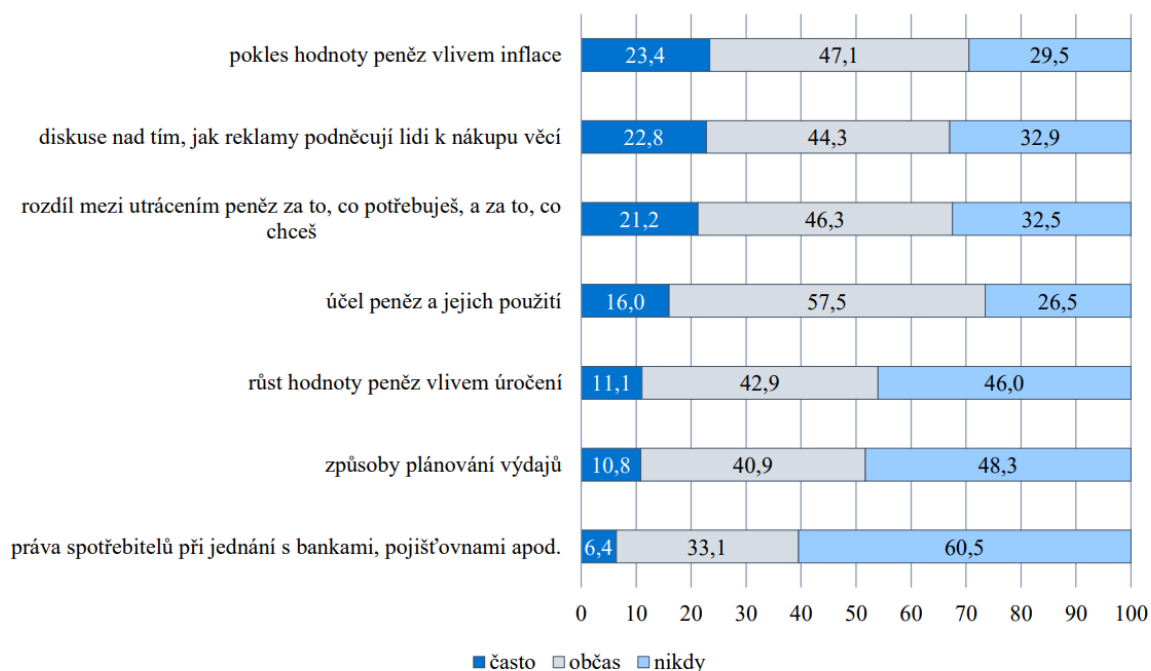
Zdroj: Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách, 2023, s. 18 – převzato (více možných odpovědí)

Graf č. 2 - Jak často se s někým z rodiny bavíš o následujících tématech?



Zdroj: Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách, 2023, s. 19 – převzato, údaje v %

Graf č. 3 - Jak často ses ve škole setkával/a s následujícími tématy nebo typy úkolů?



Zdroj: Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách, 2023, s. 20 – převzato, údaje v %

Ze zprávy ČŠI (2023) vyplývají některá doporučení pro školy, například posilování aktivit zprostředkujících autentické informace od externích finančních institucí (zejména objasňujících rizika a důsledky nezodpovědného přístupu k finančnímu plánování a nakládání s finančními prostředky), zaměření pozornosti na žáky s nízkým SES, zařazování finanční problematiky do výuky co nejčastěji, z různých úhlů pohledu, s vazbou na reálné situace adekvátní věku žáků apod. Z šetření vyplynula také doporučení na systémové úrovni (ČŠI, 2023, s. 38):

- „Vytvořit banku příkladů inspirativní praxe obsahující pro ředitele a učitele dostupný soubor možných výukových postupů, didaktických návodů a námětů pro projektové dny i vícedenní projekty. Podporovat výměnu zkušeností mezi školami.
- V rámci kurikula podporovat integraci témat finančního vzdělávání do RVP formou vztahující se ke konkrétním rizikovým situacím souvisejícím s nakládáním s finančními prostředky s cílem vytvářet a upevňovat správné postoje a postupy u žáků zejména s nižším SES.

- *Posílit systém dalšího vzdělávání učitelů o témata související s finančním vzděláváním, zejména pro segment učitelů nematuritních oborů.*“

1.5 Ekonomická gramotnost jako součást všeobecného vzdělání v ČR

Autorka J. Smrčková (2009) poukazuje na ekonomickou gramotnost po stránce teoretické a praktické. Uvádí: „*k tomu, aby učitel mohl žáky vzdělávat v ekonomických a finančních tématech, jsou potřeba vyhovující učebnice, materiály a další podklady a v neposlední řadě kladný vztah samotných učitelů (a jejich žáků) v této oblasti společenské reality*“. Jako důležitou vidí J. Smrčková metodickou podporu. Materiálů a učebnic je totiž velké množství, je třeba stále sledovat, co se změnilo v ekonomické oblasti, informace se rychle stávají zastaralými. Vzdělávacích projektů je mnoho a nejsou nijak utříděny ani metodicky strukturovány, chybí jednotné úložiště a ředitelé dostávají do emailových schránek velké množství projektů, na něž nestíhají reagovat. Je obtížné vybrat ty vhodné a zajímavé.

Autorka Smrčková dále na základě svého výzkumu uvádí, že: „*Stav výuky ekonomie je tak spjat se dvěma skutečnostmi. První skutečností je vědomí potřebnosti ekonomické gramotnosti (včetně gramotnosti finanční) v praktickém životě (toto stanovisko zastávají žáci, i jejich učitelé). Druhá skutečnost odmítá její zkonstatěle pojetí ve škole a naráží na ne příliš kladné a optimisté stanovisko učitelů (a dále na stejný postoj samotných žáků)*“. Prostor pro zlepšování metodické podpory ve formě školení a kvalitních didaktických materiálů i pro zmírnění negativního vnímání učitelů formou dalšího vzdělávání v oblasti byl v roce 2009, ale je i v současné době vzhledem k velkému množství informací, projektů i materiálů. Tématu se věnuji v empirické části této práce.

1.6 Sociálně psychologické aspekty analýzy rolí ředitele školy

Na problematiku role ředitele školy v oblasti FG se můžeme podívat z hlediska konceptů školského managementu. Jeden z hlavních přehledů rolí vedoucích pracovníků (Plamínek, Fišer, 2005) pracuje s rolí manažera, rolí lídra a rolí vykonavatele procesu.

Jako vykonavatel procesu ředitel vzhledem k přímé vyučovací povinnosti sám přispívá k dosahování výsledků žáků. V rámci vykonávání procesu a v souvislosti s vedením lidí může být ředitel účasten dalšího vzdělávání pedagogů tím, že je mentoruje nebo koučuje a dále je také manažerem vlastního rozvoje. Ředitel jako vykonavatel procesu využívá

formálně mu dané pravomoci, jako schvalování projektů, účastí pedagogů na akcích apod. Z tohoto pohledu je ředitel školy manažerem, který má určitou moc, vyplývající z jeho pozice, věci ovlivnit. V rámci naplňování manažerských funkcí zajišťuje efektivitu a kvalitu pedagogického procesu v krátkodobějším nebo střednědobém časovém horizontu. Z dlouhodobějšího hlediska a z pohledu směřování školy pak jde o roli lídra, kdy ředitel školy svým strategicky koncepčním přístupem přispívá k naplňování vize školy, k rozvoji kompetencí pedagogů, a tím také k rozvoji kompetencí žáků. Jako prvotní lze považovat roli lídra následovanou rolí manažera (Veteška, Svobodová, Tureckiová, 2022). K naplňování rolí potřebuje ředitel školy příslušné kompetence, které lze rozdělit z různých úhlů pohledu. Jedno z nejznámějších rozdělení manažerských kompetencí Roberta L. Katze přiřazuje jednotlivým úrovním managementu, a to vrcholovému, středním a spodnímu managementu, určitou dávku kompetencí lidských, technických a koncepčních. Zatímco kompetence lidské jsou uplatňovány manažery v jednotlivých úrovních ve stejném rozsahu, kompetence technické jsou využívány ve větší míře v managementu první linie a kompetence koncepční a projekční jsou využívány ve větší míře vrcholovými manažery. Tento pohled plně koresponduje s přehledem rolí a jejich obsahem tak, jak byly dříve zmíněny. Ředitel školy jako lídr potřebuje koncepční myšlení a potřebuje mít dovednost přenést vizi na operativní linie řízení například vedoucí předmětových komisí.

Nyní identifikuji pozice, které mohou ve škole podpořit téma finanční gramotnosti. Podle výzkumného projektu Cesta ke kvalitě, kdy byl zjišťován názor ředitelů škol na zařazení jednotlivých funkcí ve škole mezi střední management (Lhotková, 2011): „*Mezi střední management kromě vedoucích předmětových skupin patří zástupce ředitele, výchovný poradce, koordinátoři (ICT, ŠVP, environmentální výchovy), vedoucí školní družiny, vedoucí školní jídelny, vedoucí správního úseku.* Z těchto pozic vybírám ty, které by mohly být spojeny s obsahem FG:

Zástupce ředitele se podílí se na řízení pedagogických pracovníků školy a organizaci pedagogické činnosti školy. Jejich počet na škole není omezen a jistě může být pověřen určitou tematickou oblastí.

Výchovný poradce zajišťuje kariérové poradenství a poradenskou pomoc při rozhodování o další vzdělávací a profesní cestě žáků. Poskytuje poradenství zákonným zástupcům,

spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními a středisky výchovné péče. Zajišťuje skupinové návštěvy žáků školy v informačních poradenských střediscích atd.

Koordinátor ŠVP koordinuje práce související s tvorbou a aktualizací školního vzdělávacího programu. Zajišťuje realizaci úkolů a strategií vytyčených v ŠVP.

Předseda předmětové komise vede předmětovou komisi, tvoří plán činností komise v souladu s koncepcí školy, koordinuje mezipředmětové vztahy. Zajišťuje úpravy ŠVP.

Mezi liniový management řadíme v případě školského prostředí například třídní učitele.

Střední management tvoří propojení mezi vedením školy a výukou jednotlivých předmětů resp. obsahů, dle I. Lhotkové (2011) je střední management významnou součástí školy a ve svých dílech se touto vazbou zabývá. Ředitelé škol mohou využít potenciál středního managementu delegováním úkolů a činností v určitých oblastech a také v rozvoji učitelů. Dle Lhotkové (2019): *„Navíc se ukazuje, že vzdělávání přímo na pracovišti a pojetí školy jako učící se organizace je pro pedagogické pracovníky účinnější než vzdělávací programy odehrávající se mimo školu.“* Za účelem rozhovorů jsem jednu takovou školu navštívila. Paní ředitelka v ní se snaží o pojetí školy jako učící se organizace.

Z různých zdrojů i ze zkušenosti vyplývá, že český ředitel školy je přetíženým provozním manažerem spíše než pedagogickým lídrem. Ředitel organizace Učitel naživo k tomuto tématu uvedl (EDUin, 2023): *„Ředitel školy ovlivňuje vzdělávací výsledky žáků z jedné třetiny, říkají průzkumy. Je to tedy někdo s obrovským vlivem, pozitivním i negativním. Český ředitel školy ale většinu své energie vyčerpává na provozní záležitosti a otázkám výuky věnuje pouze patnáct procent svého pracovního času.“*

Ředitel školy v ČR, tedy v decentralizovaném systému školství, je odpovědný za vše ve škole, má velké pravomoci. Když odvádí ředitel kvalitní práci, škole se může velmi dařit. V publikaci Školský management je uvedeno, že *„za prvotní lze v rámci poslušnosti činností považovat roli lídra“* (Veteška, Svobodová, Tureckiová, 2022, s. 39). Nestačí další vzdělávání pedagogických pracovníků, smysl má ze škol vytvořit „učící se organizace“, neboť život a růst se odehrává v každodenních činnostech prostřednictvím vzájemného učení se pedagogů, prostřednictvím kvalitního vedení ředitelem školy, který se sám učí (EDUin, 2023).

B. Kartouz ve své knize No future (2019, s. 48) píše o klesající důvěře mezi lidmi i důvěře v instituce jako takové. Společenský život sestává z důvěry mezi lidmi a ta je východiskem pro důvěru v instituce. V této situaci je ředitel školy zodpovědný za její pedagogické vedení. B. Kartouz pojednává o třech vrstvách bytí – společensko-ekonomické, technologické a existenciálně rodičovské a naráží na to, že existuje konflikt mezi představou a realitou, když věříme, že prostřednictvím vzdělávání lze dosáhnout společenské progresu (Kartouz, 2019). Vzdělávání je podle něj odrazem společnosti, nikoliv společnost odrazem vzdělávání, i když dochází ke vzájemnému ovlivňování. Pojednává o tom, že škola nemá takový význam, jaký jí dáváme. Výše zmíněné vnímám jako společenský kontext finanční gramotnosti.

2 Metodologická část

2.1 Cíl a metodologie výzkumu

V návaznosti na teoretickou část této bakalářské práce i na základě prostudovaných materiálů, webových stránek, odborné literatury **je cílem mého výzkumu zjistit a popsat, jak ředitelé vybraných středních škol vnímají svou roli a možnosti školy ve zvyšování úrovně finanční gramotnosti žáků a zároveň, jak hodnotí hlavní přínosy metodické pomoci v této oblasti a dále nedostatky a bariéry v zavádění finanční gramotnosti do škol.**

Konkrétněji pak jsou hlavními oblastmi mého zájmu odpovědi na následující otázky:

- Jak vnímají vybraní ředitelé škol svou roli v oblasti zvyšování úrovně finanční gramotnosti?
- Jak ředitelé škol hodnotí vzdělávání ve finanční gramotnosti, v čem vidí smysl tohoto vzdělávání?
- Jak popisují a vnímají ředitelé škol metodickou oporu?
- Co jim brání zvyšovat úroveň vzdělávání ve finanční gramotnosti podle jejich představ?

Tento výzkum se opírá o kvalitativní přístupy a práci s daty a pracuje s menším vzorkem respondentů. Kvalitativní přístup mi umožňuje se podívat na podstatu tématu

prostřednictvím vnímání jednotlivých respondentů více do hloubky a umožňuje mi zkoumat fenomén v přirozeném prostředí (Hendl, 2008). Za řediteli škol jsem přijela a rozhovory byly provedeny v jejich prostředí, což mi umožnilo bližší vhled do prostředí školy jako takové. Zpracování jednotlivých rozhovorů tak sice bylo poměrně časově náročné (dojezd na místo, rozhovor s ředitelem, návrat domů, transkripce rozhovoru,...), ale přineslo řadu podnětných informací. Jako velkou výhodu vidím získání hloubkového popisu názorů ředitelů škol vzhledem k poměrně vysoké otevřenosti některých z nich. Zároveň je obtížně provést jakoukoliv komparaci jednotlivých vnímání či názorů ředitelů, jelikož jde o individuální zkušenosti dané i jejich osobním příběhem, například tím, kde pracovně působili předtím, anebo tím, jaký styl vedení lidí upřednostňují a podobně.

2.1.1 Sběr dat

Ke sběru dat byla použita **metoda individuálních rozhovorů** s vybranými řediteli středního stupně vzdělávání. Pro naplnění cílů výzkumu byla tedy využita verbální data. Na internetu jsem vyhledala několik středních škol k oslovení se záměrem mít ve vybraném vzorku různé typy škol (gymnázium, střední odborná škola, střední odborné učiliště) a následně jsem oslovila e-mailem několik vybraných ředitelů středních škol na základě kontaktů, které jsem našla na webových stránkách škol. Z takto kontaktovaných osob mi nikdo neodpověděl. Postupně jsem prostřednictvím svých známých kontaktů na středních školách oslovila ředitele (emailem i telefonicky). Můj známý na škole se zeptal ředitele či ředitelky a schůzku za účelem rozhovoru mi domluvil, resp. požádal ředitele, zda by mi byli ochotni poskytnout podporu při psaní bakalářské práce, nebo jsem ředitele oslovila přímo sama a bylo mi vyhověno. Tímto způsobem jsem se postupně dopracovala k realizovaným rozhovorům. První rozhovor proběhl v červenci 2023 a poslední v prosinci 2023. Vždy byl rozhovor veden přímo s ředitelem či ředitelkou školy. Všichni ředitelé souhlasili s interview a byli ochotni se osobně sejít vždy v místě jejich působiště. V jednom případě si ředitel školy přizval na určitý čas jednu pedagožku, která se rozhovoru deset minut účastnila, poté se odešla věnovat pracovním povinnostem a dále již nebyla rozhovoru přítomna. Rozhovory trvaly od 20 minut po cca 60 minut.

Rozsah vzorku nebyl předem znám. Rozhovory byly nahrávány a v jejich průběhu jsem si zapisovala poznámky. Jakmile jsem cítila saturaci z poskytnutých odpovědí, další rozhovory jsem již nevyhledávala.

Při rozhovorech jsem použila metodu polostrukturovaného dotazování. Pro sebe jsem měla osnovu s výzkumnými oblastmi (definovaný účel), byly mi určitou osnovou a zároveň mi dávaly pružnost v získávání informací (Hendl, 2008). Při rozhovorech jsem nechala prostor pro vyjádření subjektivních pohledů a názorů. Pokud bylo potřeba se doptat, učinila jsem tak. Používala jsem volně otázky ke zkušenostem a chování, otázky k názorům, k pocitům a otázky k vnímání dotazovaných osob. V průběhu rozhovorů byla také použita otázka simulační. *Co tam uvidím? Co se tam děje? Popište mi, jak to tam vypadá.* (Hendl, 2008). Při jednotlivých rozhovorech jsem respektovala zásady pro vedení interview.

V rámci výzkumu jsem uskutečnila čtyři individuální rozhovory se čtyřmi řediteli středních škol. Telefonicky jsem si domluvila termín, kdy školu navštívím. Na začátku rozhovoru jsem vždy řediteli vysvětlila, že výzkum je realizován v rámci mého bakalářského studia Školského managementu, proč jsem toto téma zvolila a jaké jsou cíle výzkumu. Ředitel byl vždy znovu informován, že rozhovor bude pro účely výzkumu nahráván a požádala jsem jej o vyslovení souhlasu. Rozhovor byl nahráván pomocí záznamníku v mobilním telefonu. Na začátku rozhovoru dostal ředitel prostor, aby volně popsal, jak má škola nastaven přístup k výuce finanční gramotnosti. V průběhu rozhovoru jsem se postupně dotazovala na to, co mě zajímalo, nebo co bylo potřeba objasnit. Na konci rozhovoru jsem poděkovala a zeptala jsem se na reflexi rozhovoru účastníka. Ve většině rozhovorů byli účastníci velmi otevření a uvolnění. Poté byly rozhovory převedeny z mluveného projevu do písemné podoby a vytištěny. Po transkripci všech rozhovorů jsem je opakovaně pročítala, hledala jsem společné znaky, barevně zvýrazňovala důležitá místa a vpisovala své komentáře a kódy.

Jako **další metody výzkumu** byly využity analýza dokumentace škol, analýza strategických dokumentů v oblasti finanční gramotnosti, analýza RVP. Dále byly využity internetové informační zdroje, dokumenty, výzkumné zprávy k FG, analýzy, webové stránky škol.

2.1.2 Analýza dat

Analýzou získaných dat podle techniky otevřeného kódování byla rozbořem vět z rozhovorů nejprve identifikována témata. Několikrát jsem četla všechny rozhovory a identifikovala

jsem významná témata. Ta jsem si označila kódem skládajícím se z několika slov. Jako příklad otevřeného kódování uvedu kód „důvěra ve své podřízené“ k tomuto tématu z rozhovoru: „...mít důvěru v to, že těm pedagogům svěříte studenty a svěříte jim ta témata a důvěřujete jim, že se ta témata udělají“. Stejný obsah v různých rozhovorech jsem označila stejným kódem. Prošla jsem všechny přepisy rozhovorů a získala jsem tak řadu kódů k důležitým tématům rozhovorů. Kódy byly v dalším kroku seskupeny podle podobnosti, a tak vznikly kategorie, resp. skupiny kódů. Jedna kategorie tak má několik podkategorií. Některé kódy byly přesunuty mezi kategoriemi a vznikl tak výsledný seznam kategorií a podkategorií.

2.2 Etické principy

Výzkum byl realizován se současnými řediteli středních škol, a proto jsou v textu jimi vedené školy anonymizovány.

V rámci výzkumu byla provedena tato opatření:

- Účastníky jsem předem informovala, že potřebuji souhlas s mým výzkumem
- Byl podepsán informovaný souhlas (užitý formulář uveden v Příloze č. 2)
- Jména ředitelů škol nejsou ve výzkumu použita
- Názvy středních škol jsou anonymizovány pomocnými názvy, každé škole byl přidělen jeden specifický (růžová, zelená, modrá, oranžová škola)
- Nahrávky rozhovorů byly po transkripci vymazány

2.3 Výstupy kvalitativního výzkumu

Otevřeným kódováním vznikly kategorie a podkategorie, u nichž byly postupným tříděním identifikovány kauzální vazby. Byl zjištěn vztah mezi vedením žáků k hodnotám, úlohou rodiny a úlohou školy, resp. jejího ředitele. Také byl zjištěn vztah mezi postojem a aktivitou ředitele školy v tématu FG a pocitově vnímanou rolí v této oblasti. Kapitoly jsou navázány z hlediska souvislosti vztahů mezi nimi. Jedna navazuje na druhou.

Tabulka č. 2 Výstup otevřeného kódování

Kategorie	Podkategorie	Příklady položek
Finančně gramotný člověk	<p>Má přehled</p> <p>Má určité vlastnosti, hodnoty</p>	<ul style="list-style-type: none"> - FG je základní znalost. - Finančně gramotný člověk má přehled o dopadech svých rozhodnutí, co se týká financí (půjček, investování). - Je odpovědný, to znamená, je důsledný, dodržuje to, čemu se zaváže, odpovědný za své chování, poctivý. Ví, že... třeba krást ... je špatné, takhle se peníze nezískávají. - Umí hospodařit, dovede si spočítat, nebo zvážit, jaké má možnosti a co si může pořídit, co může dělat v rámci těch svých možností. Jak je využít. - Jak je na tom na základě hodnotových žebříčků (udržitelnost, zodpovědnost, šetrnost - kombinace těchto vlastností – neplýtvá – zodpovědnost s udržitelností) - Jak se obléká, zda potřebuje značkové věci.
Role rodiny	<p>FG by měla začínat v rodině</p> <p>Vedení rodiči doma</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Škola supluje rodinu - Rodina často selhává (nejen FG) - Pocit, že škola supluje rodinu v některých případech - FG by měla začínat v rodině, ten podmiňovací způsob je důležitý, v řadě případů to tak není - V některých případech (sociální skupiny) škola zastupuje rodinu - Jak to mají doma

	<p>Za děti zodpovídají rodiče</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Rozdíly mezi žáky – napříč školami – dítě s určitými výsledky bude mít tyto výsledky na jakékoli škole. - „Když máte funkční rodinu, která s dětmi mluví, zajímá se o vzdělání, tak můžete chodit do velmi špatné školy a nestane se nic hrozného.“ - Škola jen přispívá rodině, je-li rodič nespokojený, má povinnost dát dítě jinam - Není to o tom, zda je dítě z chudé či bohaté rodiny Není to o tom, kolik peněz rodina má, ale jak s nimi zachází (dluhy, půjčky, dávky,...) - ČR – velká reprodukce sociokulturního schématu (rodič → dítě)
<p>Pedagogická role školy</p>	<p>Výchova k hodnotám</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Škola doplňuje rodinu, rodina často selhává - Vliv rodiny na rozdíly mezi žáky - Výuka nestojí na FG - Ekonomie jako kapitola ZSV - základní znalost, nikoli FG - Oblast FG nemáme zpracovanou - Srovnání dle zkušenosti ŘŠ – působiště předtím – záleží na typu školy (vyloučená lokalita vs. gymnázium) - Škola otevřená rodičům

	<p>Aplikace hodnot v konkrétních situacích</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Hodnoty souvisí s FG – velkorysost, pokora - Mezilidská solidarita - Vážít si toho, co mám - Charita – práce – dobrovolničení - Podnikatelský způsob přemýšlení - Záměr dítěte - Rozměr člověka – psychologický, sociální, duchovní (ekonomické modely neberou v potaz člověka) - Protože je něco správné, ne protože je z toho zisk - Sebeúcta – rovnováha mezi „být hodný“ a „být žralok“ - Sebehodnota – ocenění vlastní práce (S některými dětmi musíte řešit to, aby dokázaly přemýšlet o ostatních lidech, protože jsou sebestředné. A s jinými musíte mluvit tom, že jako člověk mají taky nějakou cenu, hodnotu. Sebevědomí.) - Hodnoty propojené s křesťanstvím
	<p>Výchova k dobrým vlastnostem</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Hodnoty otázkou FG nebo spíše sounáležitosti? (to, co se děje někomu, se může dít i mně) - Odpovědnost, poctivost - Dobré příklady úspěchu pro žáky - S čím má člověk spojený úspěch? Ne každý s financemi.

	Osobnostní rozvoj dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Svoboda žákům – aby si mohli najít informace sami, přijít si na to sami (předat otěže žákům a jenom je provázet, většinu RVP budou žáci sami rozvíjet) - Umět se o sebe postarat - Bojíme se svěřit odpovědnost - Neporušovat všeobecně daná pravidla - Záleží na typu školy - Mentoring – profesně, akademicky zaměřený (žákovi přidělený mentor) - Tutoring – osobnostní rozvoj
Pedagogická role školy	Praktičnost výuky Projekty	<ul style="list-style-type: none"> - Podpora aktivit zvenčí - Spolupráce učitelů - Spolupráce s externími organizacemi - Projekty zaměřené na FG - Odborníci z praxe ve škole - Workshopy („výborný učitel dokáže nadchnout dítě pro předmět, který ale to dítě dělat v životě nemá“ – není to jeho cesta) - Výukové inspirace ze zahraničí - Akce, přednášky, exkurze, návštěvy ve škole, návštěvy institucí (banky, expozice ČNB), soutěže,

	<p>Praktické příklady</p> <p>Proaktivní pedagogové</p>	<p>ekonomické hry, olympiády, interní školní soutěž, externí poradci, využití aplikací, spolupráce s neziskovými organizacemi, příklady dobré praxe, školní firmy – je v pořádku, že to školy dělají</p> <ul style="list-style-type: none"> - Praktičnost, co žáci využijí - Žáci řeší reálné záležitosti - Věc, s kterou se setkávají běžně - Ukazovat na konkrétních příkladech <p>- „Pokud má výuka čehokoliv k něčemu vést, tak ten rozdíl mezi proaktivním a pasivním učitelem je naprosto diametrální a zřejmý.“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dva klíčoví zaměstnanci na FG, velký zájem o FG - Umět si poradit – „Děláme věci jinak, tak si je musíme sami najít a vytvořit.“ - Stáže pro pedagogy ve firmách, dovzdělat se - Inspirace v zahraničí
<p>Pedagogická role školy</p>	<p>Pedagogika zahrncena</p>	<ul style="list-style-type: none"> - tím, co po ní RVP chce – oblasti, které bývaly mimo školu, se dostávají do školy - Hry, soutěže žáky motivují - Na vyšším gymnáziu – žáci často pracují – motivace ke studiu jak používat vydělané peníze

	<p>Nároky kladené na školu - nároky kladené na ředitele – na pedagogy</p> <p>Překážky</p> <p>Co by pomohlo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Žáci dnes mají otázky k FG (Bývalí žáci školy řekli, že by finančního vzdělávání chtěli více, mají více otázek) - Primární problém je, že se to nedozví doma (např. také rodinná a sexuální výchova,...) Škola může udělat mnohé, ale jen do určité míry. - Důležitá role školy, ale omezené možnosti - Samostatné zpracování témat pedagogy, aby jim to dávalo smysl (tvorba vlastních z různých materiálů) - Mnoho nabídek a informací pro školu → jedno metodické východisko - Konkrétní praktické příklady - Strach pedagogů dát žákům svobodu, volnost, zodpovědnost – překážky pro ředitelku - Podpora školního psychologa – pedagogové, podpora kouče pro ředitele školy - Osobní rozvoj pedagogů (kurzy,...) - Podpora zvnějšku řediteli - Jistota z vnějšího prostředí (změny kurikula)
<p>Role ředitele školy</p>	<p>Jasně vedení</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ŘŠ má jasno v tom, co chce - Hledání řešení – ne neexistuje - Vedení všech k zodpovědnosti (žáků i pedagogů)

	<p>Nositel vize a hodnot</p> <p>Pedagogický leader</p> <p>Vedení ke spolupráci</p> <p>ŘŠ si nechá pomoci</p> <p>Podpora pedagogů</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Je to o hodnotách - děti vzdělané, solidární, šťastné - Komunikuje vizi rodině → soulad hodnot (komunikace přímo s R → přijímací řízení) <p>Vize propojena s FG resp. s hodnotami, které s FG souvisejí</p> <ul style="list-style-type: none"> - Učitelé k řediteli jdou pro názor, nápady, ale jinak mají volnost. - ŘŠ zastřešuje, hledá cesty, má nápady („já jsem zavedla projektové bloky“) - pedagogická role školy - praktičnost výuky (praktické uplatnění v životě žáků) <ul style="list-style-type: none"> - Spolupráce - Škola otevřená rodičům <ul style="list-style-type: none"> - Podpora kouče pro ředitele školy - Podpora školního psychologa pedagogům (jeho účast ve výuce, je-li třeba) - „Podporující, odsouhlasující, nastolující otázku toho, že by bylo vhodné, abychom se tím tématem zabývali.“
--	--	--

	<p>Důvěra</p> <p>Ředitel školy má svou práci rád</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Podpora aktivit pedagogů - ŘŠ nemůže být specializovaný na vše → škola nemůže být specializovaná na vše → ŘŠ nesupluje odborníka na FG - Podpora aktivit zvenčí - Podpora učitelů, dohled - Důvěra ve své podřízené - „Mít důvěru v to, že těm pedagogům svěříte studenty a ta témata a oni a témata s nimi udělají“ - Volnost pedagogům - Milovat tu tvůrčí práci („jsem utopista“) – vizi, plán, výhled, kam by to šlo ještě posunout
--	--	--

Finančně gramotný člověk

Cílem výuky finanční gramotnosti je finančně gramotný člověk, žák. Z rozhovorů provedených v rámci výzkumu vyplynulo, jak si ředitelé představují finančně gramotného člověka, tedy co je cílem práce se žákem. Finančně gramotný člověk je vybaven určitými vlastnostmi, hodnotami a má přehled. Podle ředitele oranžové školy je FG základní znalost (nepůjčujeme si na vánoční dárky, nesplácím půjčky dalšími půjčkami). Finančně gramotný člověk má přehled o dopadech svých rozhodnutí, co se týká financí (půjček, investování), zvažuje své možnosti a umí je využít.

Podle paní ředitelky růžové školy finanční gramotnost souvisí s hodnotami, finančně gramotný člověk má určité hodnotové žebříčky. To je vidět i na tom, jak se lidé oblékají, kdo si na čem zakládá, jestli musí mít značkové věci a u někoho vidíme, že to tak není. Zdůrazňovány jsou odpovědnost a poctivost. Ředitelka zelené školy uvedla: „*Odpovědnost, to znamená, být důsledný, dodržovat to, čemu se zaváží, být odpovědný za své chování, být poctivý. To znamená vědět, že... třeba nekrást ... tohle je špatné, takhle se peníze*

nezískávají.“ Ředitel modré školy uvedl „*umí hospodařit, dovede si spočítat, nebo zvážit, jaké má možnosti a co si může pořídit, co může dělat v rámci těch svých možností. Jak je využít.*“

Z předchozího vyplývá vztah s hodnotami, které ředitelé uváděli jako důležité ve vztahu k finančně gramotnému člověku. V této oblasti existuje vztah mezi rolí rodiny a školy.

Obrázek č. 6 - Znázornění výsledku výzkumu



Zdroj: vlastní zpracování výsledků výzkumu

Finanční gramotnost začíná v rodině

Z výzkumu vyplynulo, že **hodnoty vzájemně spojují roli rodiny a roli školy**. Ve vyjádřeních dotazovaných ředitelů se objevuje, že finanční gramotnost začíná v rodině. Nežítají se tím odpovědnosti za její výuku vyplývající z RVP, ale souvisí to s pohledem na to, jak vnímají svou roli. Ne všichni ředitelé vnímají, že v tématu FG nějakou konkrétní roli hrají (blíže dále). Někteří ředitelé uvedli, že v některých případech škola rodinu supluje z různých důvodů. Ředitel modré školy uvedl: „*Začínat by určitě měla v rodině...*“. Pan ředitel před svým nástupem na gymnázium působil na škole ve vyloučené lokalitě

a uvedl, že finanční povědomí tamních žáků bylo naprosto nesrovnatelné. „*Odhadem tak polovina žáků přicházela z rodin postižených exekucemi.*“ Pan ředitel modré školy sdělil, že školy se nemohou zříkat výuky FG „...*úmyslně používám podmiňovací způsob, protože je mi naprosto jasné, že to v řadě případů tak není, zrovna tohle je oblast, kterou si myslím, že tu školu nic nezastaví, prostě toho se zříkat nemůže.*“

Oranžová škola je školou podporující etické a morální hodnoty. Dle vyjádření jejího ředitele je třeba v dnešním světě s dětmi pracovat i po hodnotové stránce. I když podle něj v této snaze plní hlavní roli rodina, nicméně učitelé svým hodnotovým systémem a příkladem přispívají. Škola má tedy takový učitelský tým, za který ručí i po stránce morální. Škola podporuje atmosféru vzdělávání ve svobodě a zdůrazňuje potřebu přijetí zodpovědnosti. Základy etiky vyučuje již od první třídy až po gymnázium. Jednotlivé ctnosti má rozpracovány pro různé věkové kategorie. Nesnaží se o inovace v pedagogice za cenu ztráty kontinuity s tradicí křesťanské kultury, pevně se propojuje s rodinou, která je také dle pana ředitele primárním vychovatelem i vzdělavatelem dětí. Na školu dochází děti, jejichž rodiče mají velký zájem o kvalitní vzdělání svých dětí a toto již od útlého věku podporují a také na sobě pracují. Duchovní rozvoj žáků tvoří nedílnou součást jejich výchovy. Žáci jsou podporováni v rozvíjení svého duchovního života. Filozofií školy je tedy, že základní výchovně-vzdělávací institucí je rodina, kde je osobnost každého všestranně formována zejména osobním příkladem rodičů. Škola se na uskutečňování výchovně-vzdělávacích cílů s rodiči podílí. Škola je zaměřena na filozofii, etiku a matematiku. A podle pana ředitele nestojí úplně na výuce finanční gramotnosti. Pan ředitel povídal, že: „*Pedagogika v dnešní době je strašně zahlcena tím, co po ní stát nebo obecně RVP, vyžadují. A je tam moc oblastí, které bývaly mimo školu a dostávají se do školy*“. Pan ředitel se domnívá, že řada oblastí, které jsou přenášeny do školy, je řešitelných v domácím prostředí. Na školu k nim chodí děti, jejichž rodičům velmi záleží na vzdělání svých dětí, jsou takovou sociální bublinou, kterou aktivně tvoří tím, že jsou soukromou školou a své žáky si vybírají. Při přijímacích pohovorech mluví s rodiči o tom, jestli mají opravdu velký zájem o vzdělání svých dětí. Ti rodiče se primárně zajímají o svoje děti a chtějí, aby ony opravdu rostly. Tato škola má větší procento úplných rodin, větší procento rodin, které jsou ochotné do dětí investovat svůj čas. Rodiny, které na školné nemají, platí různé ceny podle toho, na co mají. Primárně je přijato

dítě, až poté se řeší finance. Pan ředitel oranžové školy s každou rodinou mluví osobně, jedná se o zhruba hodinový rozhovor, má jich tak osmdesát až sto dvacet ročně.

V souvislosti s FG, pan ředitel oranžové školy sdělil, že škola hodně řeší mezilidskou solidaritu. Děti, které na školu docházejí, mají péči rodičů, trenérů, mentorů, tutorů, učitelů, a mají pak pocit, že jsou středobodem světa, a to pro ně není zdravé. „*Jeden z cílů naší školy je, aby pomáhala vychovat děti, které chápou, že dostávají strašně moc...že se narodili v Čechách, že jsou ve svobodné zemi, že mohou cestovat, že vůbec to, že ta rodina odloží nějaké peníze stranou, že je řadí mezi asi 10 % na světě.*“ Škola vede děti v rámci různých projektů k tomu, aby byly vděčné a aby dokázaly ze svého taky něco dát. Účastní se charitativních projektů, které ale nejsou většinou zaměřeny finančně, ale spíš pracovní. Cílem je, aby žák zažil cenný pocit, že něco dává, a vzhledem k tomu, že on sám ještě nevydělává peníze, tak může dávat jinak, nikoliv peníze. Může dát druh daru v podobě svého času (např. čas strávený zpíváním koled v Domově důchodců). Podle pana ředitele, když člověk dává opravdu ze svého, musí se uskromnit, teprve potom dává skutečně ze svého. Z pohledu pana ředitele ale má škola vést děti k tomu, že mají něco dělat „...*zvednou se jdou něco dělat. A trošku si takzvaně umažou ruce.*“ Na gymnáziu dělají stáže přímo v nějakém provozu, např. Alzheimer centru. Děti chodí někam na týden jako dobrovolníci. Škola podle pana ředitele dává žákům možnost, aby si prošli tím podnikatelským způsobem přemýšlení a něco se naučili od někoho, kdo to doopravdy dělá. Ale je důležité, aby to byl záměr žáka. Žák se třeba zajímá o hudební vědu, tak spolu s pedagogem napíší text písničky, složí hudbu, nahrají to ve studiu a udělají k ní marketing, aby se žák naučil, jak tu písničku publikovat, jak ji třeba přes Spotify nebo před Supraphon dostat do éteru. Má to nějaké praktické dopady.

Pana ředitele zaujal Daniel Kahneman, který napsal knihu Myšlení rychlé a pomalé: „... *ty ekonomické modely nesehávají v tom, že by byly špatně spočítané. To je dokonale matematicky vyvedené, ale že neberou v potaz člověka.*“ Máme rozměr psychologický, sociální, ale také duchovní. Pan ředitel zmínil: „...*jestli nějaká teorie bere v potaz to, že někdo někomu dává peníze, protože si myslí, že je to správně, a ne proto, že by na tom měl nějaký zisk. Každá ekonomická teorie přichází s tím, že lidi se chovají racionálně.*“ Pan ředitel mluvil o potřebě rovnováhy, že je třeba i žáky učit, že když odvádí dobrou práci,

měli by mít za ni dobře zapláceno. Jsou to misky vah, nesmí se přestřelit a být žralokem, který jde po penězích, ale ani nebýt příliš hodným člověkem, málo průrazným. Je cílem vydělat peníze a potom s nimi naložit podle svého nejlepšího svědomí. S některými žáky se musí řešit to, aby dokázali přemýšlet o ostatních lidech. A s jinými se musí mluvit o tom, že mají nějakou hodnotu, že jsou člověkem, který je hodnotný, a musí se podle toho chovat, například mít určité sebevědomí.

Oranžová škola podle slov pana ředitele cílí na klasické vzdělání s důrazem na jazyky, ale přiznal, že možná oblast FG nemají úplně dobře zpracovanou. Uvedl, že jsou velmi flexibilní a dokážou se v krátké době přizpůsobit potřebám žáků. Pan ředitel vnímá ekonomii jako součást základů společenských věd a škola vyučuje ekonomii v rámci čtvrtého ročníku jako seminář. Dle pana ředitele jsou dvě rozdílné věci – mít teoretickou znalost ekonomie a faktickou gramotnost v oblasti financí. Škola se zaměřuje na vedení žáků k hodnotám, které souvisí s finanční stránkou života, jsou jimi velkorysost, pokora, spolehlivost. Tyto hodnoty škola propojuje s křesťanstvím.

Pan ředitel oranžové školy je nositelem vize a z každého jeho slova jsem vnímala pokoru a zároveň jasnost vnitřního přesvědčení: *„Máme krásnou vizi, chceme, aby naše děti byly vzdělané, šťastné a solidární. To je naše vize. To jsou ty tři body, ke kterým se snažíme ty děti směřovat. Já nevím, jak se tohle dá kvantifikovat, jako 30 %, ten vliv na to z mé strany... Já jsem člověk, který si myslí, že za ty děti skoro výhradně zodpovídají rodiče.“* Dále uvedl, že jím řízená škola má snadnou práci, protože spolupracuje s lidmi, kteří chtějí. Další skupinou pak jsou podle něj ti, kteří to dokážou zaplatit u velmi drahých soukromých škol a pak je skupina škol státních, kde si škola vůbec nemůže vybrat, s kým bude spolupracovat. Podle pana ředitele jsou rodiče zodpovědní za svoje děti, škola jim přispívá a samozřejmě musí dělat, co lze. Pokud tak nečiní, pak rodič je povinen a zodpovědný za to, své dítě dát tam, kde se tak dítě bude. Ze slov pana ředitele také vyplývá, že důležitější než to, kolik ta rodina má peněz, je, jak s nimi pracuje. Jsou rodiče, kteří dětem dají všechno, o co si řeknou, i když jsou poměrně chudí nebo nemají vysoký příjem. A jsou rodiny movitější, které ale nechtějí, aby ty děti byly zhýralé. *„Ten limit není to, co si ty lidi můžou dovolit, ale co chtějí těm dětem dát. To je ten limit. Protože opravdu v minulosti to bývalo to, že ty děti dostaly*

všechno, co si ti rodiče mohli dovolit, protože to pořád bylo málo.“ Ale dnes máme věci, které dříve běžné nebyly, dostupné každý den, ani to možná není vhodné.

Pan ředitel oranžové školy má nevšední pohled i na FG samotnou. Domnívá se, že jím řízená škola nemá FG nastavenou, protože to chápe jako naprosto základní věc, kterou děti z rodin mají, to znamená, že když nemám na vánoční dárky, nepůjčuji si na ně, nesplácím půjčky dalšími půjčkami z jiných bank či od lichvářů. *Uvádí k tomu: „A to mi přijde, že to není úplně finanční gramotnost, to je nějaká základní lidská znalost, která opravdu měla být z rodiny. To není, jako že by se o tom mělo učit ve školách.*“ Pan ředitel se domnívá, že když je funkční rodina, která s dětmi mluví, zajímá se o jejich vzdělání, může dítě chodit do velmi špatné školy a nestane se nic hrozného. A naopak, když je vynikající škola a dysfunkční rodina, tak se jako učitel můžete snažit, ale skoro nic nefunguje. V České republice máme velkou reprodukci sociokulturního schématu. To znamená, jací jsou rodiče, takové jsou do velké míry děti. Podle pana ředitele oranžové školy jako společnost neselháváme v FG jako takové - učíme pracovat s cennými papíry, založit firmu, pracovat s cennými papíry, co je to investice, jakým způsobem si spočítat úrok a tak dále - podle něj: *„My selháváme v tom, že ty děti jsou schopné si půjčit na půjčku. A to se musí dozvědět v rodině.*“

Pan ředitel mě svým vypravováním dovedl na myšlenku, že témat podobných FG je hodně v tom smyslu, že jsou přinášeny do škol, například rodinná a sexuální výchova. Tato témata část dětí potřebuje slyšet ve škole, protože se to nedozví doma, ale ten primární problém je, že se to nedozví doma. Pan ředitel dále uvedl, že se výuky těchto témat nechce jako škola vzdát, ale že pak zbývá málo času na akademické vzdělávání, kritické myšlení, ověřování věcí. *„A škola by neměla úplně suplovat roli rodin, škola by měla učit žít ty děti, ty děti se musí naučit navazovat dobré vztahy.*“

Škola má, podle paní ředitelky růžové školy vést žáky k zodpovědnosti, šetrnosti, udržitelnosti a sdělila: *„S tou odpovědností, si myslím, na tom v českém školství a nejen v oblasti FG hodně bojujeme.*“ Vnímá roli školy jako důležitou zejména ve vztahu k neuvěřitelně zrychlené době, v níž žijeme. Sdělila, že vlivem různých událostí (Covid, inflace apod.) *„i studenti vnímají to, že nemají takovou oporu doma na to, aby se jim rodiče po této stránce mohli věnovat. Byť to říkám nerada, škola v tomhleto v hodně ohledech zastupuje rodinu.*“ V této škole mají žáky z různých sociálních skupin, ať je to už nějaká

nejnižší úroveň, kdy mají třeba domluveno nižší školné, nebo mají sociální stipendia. Paní ředitelka sděluje, že na žácích je krásně vidět, jak to mají s penězi doma nastaveno.

Paní ředitelka zelené školy uvádí k roli školy, že je velmi důležitá, protože u některých dětí supluje tu rodinu, ale doplňuje tvrzením: „*Škola v tom může dělat mnohé, ale jen do určité míry.*“

Role ředitele školy v oblasti FG

Ředitel školy jako leader školy ovlivňuje roli školy ve výuce FG. To, jak ředitel vidí svou roli ve výuce FG, souvisí s jeho manažerským stylem (spíše direktivní, demokratický, liberální) a i svým vztahem k oblasti FG. Záleží na tom, zda je ředitel sám proaktivní v rozvoji FG nebo zda tuto odbornost nechává specializovaným učitelům na jím vedené škole, kterým se poté do jejich činnosti moc neangažuje a působí spíše v roli podporovatele. Téměř všichni dotazovaní ředitelé se shodují na tom, že jde o oblast důležitou, v níž škola a tedy i ředitel hrají významnou roli. Výjimkou je pan ředitel oranžové školy, který uvedl, že finanční gramotnost je určitá základní znalost, kterou má dítě mít z rodiny. Dotazovaní ředitelé středních škol vidí roli ředitele školy především jako podporovatele myšlenek rozvoje finanční gramotnosti žáků. Jeden z dotazovaných ředitelů – ředitel modré školy – vidí svou roli jako „*podporující, odsouhlasující, nastolující otázku toho, že by bylo vhodné, aby se tímto tématem zabývali*“ a uvedl: „*Ředitel nemůže být specialista na všechno, takže moje aktivita jaksí opravdu spočívá v tom, že při nabídkách na zapojení do soutěží, vzdělávání apod., tak přeposílám kolegům, nicméně není to v tom smyslu, že bych rozhodl, že tohohle se zúčastníme...*“ Tento ředitel si nemyslí, že jeho role spočívá v oblasti FG, ale upřednostňuje proaktivní učitele, specialisty na danou oblast. Jiný ředitel školy uvádí, že je jeho úkolem „*dohlížet na učitele, aby tu finanční gramotnost začleňovali do svých předmětů... a podporovat to, že by se škola mohla zapojit do nějakých projektů...*“.

Jiná, velmi aktivní paní ředitelka v oblasti finanční gramotnosti, kdy na gymnáziu mají ve druhém ročníku půlroční záběr do ekonomie a plánují k tomu přistoupit tak, že si student založí svoji fiktivní firmu a bude se na ní učit všechny praktické věci, uvádí: „... *Já jsem zavedla projektové bloky.*“ Tato škola pod jejím vedením hodně propojuje a rozpouští jednotlivé předměty jako například občanskou výchovu, zeměpis, dějepis a český jazyk a literaturu do vícehodinových projektových bloků a učení souvislostem. V rámci těchto

bloků se věnují také FG. Domluvila se s kolegy, že je tak propojí mezipředmětově. Zároveň se s nimi domlouvá, že kdyby to nevyhovovalo, upraví to. Sdělila mi: „*A vlastně mým prvotním cílem bylo, aby se ti učitelé naučili spolupracovat dohromady.*“ Tato škola má ředitelku, která společně s týmem učitelů v rámci RVP přeskládala výuku podle svého. RVP není závazné k tomu, aby učili něco v primě, něco v sekundě a tak dále. Ne každá škola k tomu tak přistupuje. Ředitelka školy velmi proaktivně bere oblast finanční gramotnosti do svých rukou, zastřešuje ji, hledá cesty, jak jít dále lépe: „*To jsme se inspirovali letos od rakouských kolegů, kteří nám poskytli všechny materiály, protože jsme se byli podívat v rámci projektu iKAP.*“ Škola měla možnost vyslat deset pedagogů včetně paní ředitelky na zahraniční stáže. Inspirovali se ve Finsku, ale především v Rakousku na Obchodní akademii, kde byly prakticky zaměřené, ekonomické věci vidět na každém kroku. Školy budou v ekonomické oblasti i dále spolupracovat v rámci výukového prostředí fiktivních firem. Zaujalo mne nadšení paní ředitelky školy, která není ekonomicky zaměřena, a to zejména v tom smyslu, že vidí v tématu FG takovou příležitost pro posun školy dále. Paní ředitelka má vždy otevřené dveře pro radu svým kolegům – učitelům, kteří když si nejsou s něčím jisti, zeptají se jí na její názor: „... *protože ví, že já sama vedu hodiny hodně mezipředmětově a hodně projektově, tak se přijdou zeptat.*“ Paní ředitelka se chodí dívat do hodin projektové výuky, a když poté mluví s kolegy, říká jim nápady, co by třeba příště udělala ještě jinak, nebo jim nabízí své nápady a ptá se jich, jestli je to pro ně zajímavé nebo ne. Stabilní dvojice učitelů už si zde posouvají výuku úplně na jiné úrovni samy a začínající tandemové dvojice mají podporu ve všech směrech od ředitelky nebo jejích zástupkyní. Učitelé v této škole mají absolutní volnost, jenom když jsou bezradní nebo si nejsou jisti, tak jdou za ředitelkou školy. Ředitelka školy zde významně udává směr a sama je velmi aktivní při vyhledávání nápadů, možností spolupráce a hledá možnosti, kde mohou její kolegové nasát nové informace či zkušenosti, resp. kde se mohou rozvíjet a osobnostně růst (festivaly, přednášky, učiteliny, workshopy k finančním tématům uplatnitelným ve škole). V této škole jsou využívány také školní praktické projekty ve finanční oblasti, kdy si žáci musí sami zorganizovat určitou akci od A do Z, tedy komunikace, termíny, finance, rozpočet, administrace, odpovědnost, právní otázky apod. Příkladem takové akce je maturitní ples.

Paní ředitelka růžové školy uvádí, že podpoří kolegy vlastně ve všem, co půjde směrem k praktickému využití žákům do budoucna, a tak s čímkoliv za ní přijdou, udělá vše pro jejich jakoukoliv podporu, aby mohli řešit se žáky reálné záležitosti, které jim k něčemu budou. Je podle ní třeba, aby kolegové na všech školách věděli, že se mohou na ředitele spolehnout: *„Měl by být motivátor. Měl by být podporující a měl by mít důvěru v to, že těm pedagogům svěříte studenty a svěříte jim ta témata a důvěřujete jim, že se ta témata udělají.“* Výstupy z projektů na této škole jsou vidět na každém kroku a je tedy vidět, že se reálně dělají.

Ředitelka růžové školy uvedla, že se ve své roli cítí dobře, práci miluje: *„Já tu práci vlastně povětšinou miluju, když to nejsou zrovna výkazy nebo další nesmysly... takového byrokratického rázu...“*, s tím, že si je vědoma svých velkých cílů (nazvala se „*utopistou*“) a je vděčná svým kolegyním a zástupci, že ji stahují nohama na zem: *„Je fajn, že mě dokážou stáhnout nohama na zem a říct, že jsme už udělali tohle, tak pojďme s tímhle počkat na další školní rok.“*

Paní ředitelka zelené školy uvádí, že role ředitele je důležitá v tom, aby motivoval a podporoval učitele, aby zařazovali a podporovali aktivity zvenčí. Doporučuje učitelům praktické příklady a akce.

Role ředitele školy je v jasnosti jeho vedení a v hledání řešení. Měl by být nositelem vize, nositelem hodnot, ke kterým chce vést žáky. Důležité je vedení ke spolupráci pedagogů a jejich podpora. Svou roli hraje také důvěra, kterou když má ředitel ke svým pedagogům, dává jim tím volnost.

Role školy a metodologická opora z vnějšího prostředí

Škola je prostor, kde by se žáci měli nějaké minimální penzum informací z oblasti FG dozvědět.

Školy využívají různé nahodilé akce, jako je účast v soutěžích, hraní ekonomických her, návštěvy České národní banky a podobně. Podle ředitele modré školy by školám pomohlo dokončení revize RVP, pomáhají diskuse se žáky, *„protože to, jak jsou dneska daleko, jak nad věcmi přemýšlejí, se často míjí právě s tím, co obsahuje RVP.“* Škola chystá svoji vlastní

úpravu ŠVP, nicméně je stále trochu bržděná, a pomohlo by jí „*konec nejistoty, co se RVP týče, a diskuse se studenty a s jejich rodiči.*“

Paní ředitelka růžové školy velmi vítá akce, kde se ať už ona nebo učitelé specializovaní na výuku související s finanční gramotností mohou něco vzájemně naučit například od učitelů jiných škol, tedy vysílá učitele, ale sama se také účastní výměny zkušeností, i mezinárodní. V ČR vysílá učitele na učiteliny. Navozuje atmosféru učící se komunity, síťuje se s jinými školami a učí se od nich, jak věci dělat lépe. Tato škola využívá praktické materiály z konkrétních institucí, například bank, navštěvuje expozice ČNB, využívá výukové aplikace, kterých již existuje více. Využívá také nabídek od rodičů, chodí na exkurze, účastní se akce Jeden svět na školách nebo spolupracují s neziskovou organizací Člověk v tísni. Škola odebírá časopisy týkající se FG.

Ředitelka zelené školy vítá akce typu Můžeš podnikat, kdy do školy přijdou lidé z praxe, koučové, podnikatelé, manažeři, či jiné profese a přibližují žákům prostřednictvím svých příběhů svět financí a svět podnikání. Vítá také zapojení učitelů ekonomických předmětů do olympiád a soutěží s touto problematikou. Na této škole studují jak gymnazisté, tak žáci, kteří obdrží výuční list, případně mohou složit maturitní zkoušku. Ředitelka uvádí, že na středním odborném učilišti mnohdy zodpovědnost za finanční závazky rodiny přebírají žáci, chodí do práce nebo na brigády. Je to mnohem více, než to bylo v minulých letech. Už to nejsou jen vysokoškoláci, už jsou to i žáci středních škol. Do emailu paní ředitelce denně chodí mnoho nabídek na různé akce typu „přihlaste se tam a tam“, uvádí k tomu: „*Jenže to je takových nabídek, že bych nedělala nic jiného, jen se účastnila tady toho. Pokud by byl spíše nějaký odkaz s odbornými texty, ať si to učitel přečte. Metodická podpora, cílená.*“

Nedostatky a bariéry v naplňování představ ředitelů škol

Paní ředitelka růžové školy, přestože je velmi aktivní v oblasti finanční gramotnosti a o oblast FG se hlouběji zajímá, není spokojena s tím, jak se škole v této oblasti daří. Je si vědoma toho, že když dělají věci jinak, musí si také umět poradit, sami si informace najít a sami vytvořit příslušné materiály či projekty. Uvádí: „*Zastávám heslo, že - ne - neexistuje. Je to snaha vždycky najít nějaké řešení. Hledat ta řešení, než je to ideální. To je nám blízké.*“ Přestože uvádí, že není spokojena, kde jsou nyní, si paní ředitelka myslí, že ušli neuvěřitelnou cestu, a je z ní cítit důvěra v proces zlepšování a nadšení. Chybí jí v rámci

projektového vyučování učiteli daná svoboda žákům: „*Aby si se spoustou těch věcí mohli žáci přijít sami... Ideál je, že většinu obsahu dle RVP budou žáci schopni sami rozvíjet.*“ Učitel tam je podle jejích představ pouze metodickou podporou. V naplňování ideální představy paní ředitelky růžové školy brání všeobecně strach pedagogů, kteří nejsou zvyklí předat otěže žákům a jenom je provázet a v případě, že už jsou hodně daleko, tak je nějakým způsobem vrátit zpátky. Někteří pedagogové podle ní „*potřebují tu hodinu řídit od A do Z a nejsou schopni, případně ochotni zatím ty děti si tam pustit tak, abych já mohla říct, ano blížíme se té ideální variantě.*“ Paní ředitelka se v tomto směru radí i se školním psychologem. Vedení lidí řeší také se svým koučem, protože ji práce mnohdy velmi vyčerpává, jejími slovy „*Mám pocit, že jsem úplně nejvíc neschopný manažer na celé planetě.*“

Závěr

V předkládané bakalářské práci jsem se věnovala pohledu a názorům současných ředitelů středních škol na jejich roli v oblasti finanční gramotnosti, kterou mají školy vyučovat. Cílem mého šetření bylo zjistit a popsat, jak ředitelé vybraných středních škol vnímají svou roli a možnosti školy ve zvyšování úrovně finanční gramotnosti žáků a zároveň, jak hodnotí hlavní přínosy metodické pomoci v této oblasti a dále nedostatky a bariéry v zavádění finanční gramotnosti do škol. Hlavními oblastmi mého zájmu byly odpovědi na následující otázky: Jak vnímají vybraní ředitelé škol svou roli v oblasti zvyšování úrovně finanční gramotnosti? Jak ředitelé škol hodnotí vzdělávání ve finanční gramotnosti, v čem vidí smysl tohoto vzdělávání? Jak popisují a vnímají ředitelé škol metodickou oporu? Co jim brání zvyšovat úroveň vzdělávání ve finanční gramotnosti podle jejich představ?

V první části práce jsem shrnula základní pojmy z oblasti FG a koncepční rámec vzdělávání v oblasti FG, zabývala jsem se některými výstupy měření FG, zmínila jsem některé závěry a doporučení z těchto měření. Věnovala jsem se společenskému kontextu, neboť FG jednotlivce má vliv na společnost jako celek. Uvedla jsem sociálně psychologické aspekty analýzy rolí ředitele školy z odborné literatury. V metodologii jsem popsala postup svého šetření včetně výběru vzorku a výstupů.

Finanční gramotnost je podle ředitelů propojena s vedením žáků k určitým hodnotám. FG je určitou základní znalostí, kterou má být žák vybaven z rodiny, jestliže se tak ovšem neděje, nastupuje důležitá role ředitele školy a školy jako takové. Finančně gramotný žák má přehled (znalosti, dovednosti, postoje) a zároveň ctí určité hodnoty jako zodpovědnost, poctivost, šetrnost. Hodnoty rovněž propojují svět rodiny a svět školy, resp. jejich role. Ideální je, když jsou tyto dva světy ve vzájemné shodě. Role školy je důležitá, ale má své limity.

Při zpracovávání výzkumu jsem se setkala s rozdílnými úhly pohledů ředitelů škol na jejich roli, které záleží na jejich osobnostním i manažerském nastavení. V některých aspektech si jsou ale jejich názory podobné, a to zejména v úloze rodiny, v přístupu, kdy rodina selhává a ve smysluplnosti rozvoje v oblasti FG ve školách. Ředitel se tak stává pedagogickým lídrem školy, pokud si bere téma FG za své, nastavuje, jakým způsobem se učí, nastavuje spolupráci učitelů, zapojení do projektů, spolupráci s organizacemi vně školy, dává prostor odborníkům z praxe, otevírá školu praktickému propojení tak, že žáci řeší věci, s nimiž se

potkávají nebo následně potkají v běžných životních situacích. Pro učitele pak ředitel aktivně hledá cesty vzdělávání a osobního rozvoje v oblasti FG, a to jak u nás tak v zahraničí. Ředitel školy je tak nositelem hodnot a vize, je příkladem jak pro žáky, tak pro učitele, když má ve svém vedení jasno, hledá řešení a zároveň dává prostor, volnost a důvěru svým podřízeným.

Souzním se slovy pana ředitele oranžové školy a obdivuji velké odhodlání paní ředitelky růžové školy. Oba jsou, z mého pohledu, lídry na opačných koncích – jeden vidí FG jako své téma a druhý odkazuje na primárnější témata jako je selhávání rodiny a vztahovost. Při rozhovoru z nich ale byla cítit víra ve vlastní slova a v to, co dělají.

FG je oblast s velkým potenciálem pro změnu, ale je potřeba ji zasadit do smysluplného rámce, kde budou propojeny různé aspekty bytí, nejenom ten racionální. Lídr školy, který pocítí důležitost tématu, může podle mého názoru dosáhnout velkého úspěchu v rozvoji svých žáků i učitelů. V konečném důsledku rozvíjí zejména sám sebe, tak jako dotazování ředitelů. Pravděpodobně se to ale nedá spočítat ani kvantifikovat. V oblasti rozvíjení finanční gramotnosti žáků vidím potenciál spíše ve vedení a v měkkých dovednostech zaměřených na lidi a jejich osobní rozvoj. I ředitel školy má ale omezené možnosti vzhledem k časovému i psychickému vytížení, proto je podpora ředitelů důležitá. Užitečné by bylo vytvořit pro školy jednotné úložiště inspirativní praxe, které by obsahovalo komplexní přehled výukových postupů, materiálů, projektů, možnosti výměny zkušeností mezi školami, možnosti dalšího vzdělávání pedagogů ve finančních tématech a také podporu škol v možnostech zlepšování praktičnosti výuky.

Přínos tohoto kvalitativního výzkumu vidím v nastínění možných cest následných výzkumů v oblasti FG. Bylo by možné následně provést výzkum kvantitativní na větším vzorku respondentů s cílem zjistit více k nedostatkům a bariérám v rozvoji škol a k využívaným metodikám ve výuce FG z pohledu ředitelů škol. Zajímavé by bylo také kvalitativní šetření rozšířit na větší vzorek ředitelů a získat tak širší přehled o tom, jak vnímají jednotliví ředitelé škol svou roli v oblasti FG.

Seznam použitých informačních zdrojů

ČBA, 2023. *VÝSLEDKY MĚŘENÍ FINANČNÍ GRAMOTNOSTI ČBA 2023* [online]. © ČBA 2023 [vid. 2023-03-01]. Dostupné z: <https://financnizralost.cz/vysledky-mereni-financni-gramotnosti-cba-2023/>

ČNB. *Finanční a ekonomická gramotnost*. [online]. © ČNB 2023 [vid. 2023-03-02]. Dostupné z: https://www.cnb.cz/cs/o_cnb/financni-a-ekonomicka-gramotnost/

ČNB, *CELKOVÉ zadlužení domácností (v mil. Kč) - ekonomika ČNB* [online]. © ČNB 2023 [vid. 2024-01-26]. Dostupné z: <https://www.kurzy.cz/cnb/ekonomika/celkove-zadluzeni-domacnosti-v-mil-kc/>

ČSSZ, 2024. *Otevřená data* [online]. © ČSSZ 2024 [vid. 2024-01-26]. Dostupné z: <https://data.cssz.cz/web/otevrena-data/graf-pocet-duchodcu-s-exekucni-srazkou>

ČSÚ, *ČASOPIS ČESKÉHO STATISTICKÉHO ÚŘADU 07–08 | 2020 – ROČNÍK 10, Statistika a my* [online]. © ČSÚ 2023 [vid. 2024-01-26]. Dostupné z: https://www.statistikaamy.cz/wp-content/uploads/2020/08/07-08_2020_Statistika-a-My_WEB_archiv-1.pdf

ČŠI, 2023. *Tematická zpráva - Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách 2022-2023* [online]. © ČŠI 2023 [vid. 2024-01-26]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronicke-publikace/2023/TZ_Financni_gramotnost/resources/pdfs/2023_Financni_gramotnost.pdf

ČŠI *Koncepční rámec finanční gramotnosti, PISA 2012* [online]. © ČŠI 2015 [vid. 2024-04-13]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/PDF_el_publikace/Mezinárodní%20šetření/PI SA 2012_koncepcni_ramec_figr.pdf

GIDDENS, A., 2013. *Sociologie*. Praha: Argo. ISBN 978-80-257-0807-1.

HENDL, J., 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.

HESOVÁ, A. *Katalog materiálů pro rozvoj finanční gramotnosti*. [online] © NÚV 2014 [vid. 2023-11-18]. Dostupné z:

<https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=63902&view=2939>

KAHNEMAN, D., 2012. *Myšlení rychlé a pomalé*. Brno: Jan Melvil. ISBN 978-80-87270-42-4.

KARTOUZ, B., 2019. *NO FUTURE. Vezeme děti na parním stroji do virtuální reality?* Praha: 65. pole. ISBN 978-80-88268-30-7.

LHOTKOVÁ, I. *Střední management v kontextu školy* [online]. © Řízení školy 2011 [vid. 2023-12-12]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/rizeni-skoly/stredni-management-v-kontextu-skoly.m-713.html>

LHOTKOVÁ, I. *Ředitel školy jako iniciátor rozvoje učitelů* [online]. © Katedra Centrum školského managementu PedF UK, 2019 [vid. 2023-12-15]. Dostupné z: <https://capv.cz/wordpress/wp-content/uploads/2019/11/lhotkova.pdf>

LICHTENBERKOVÁ, K. a J. MERUNKOVÁ, 2017. *Finančně gramotná a podnikavá škola*. Praha: yourchance o.p.s. ISBN 978-80-906954-0-5.

MF ČR, 2020. *Finanční gramotnost 2020: Zpráva o výzkumu pro MF ČR, 9. 4. 2020* [online]. © PPM factum research [vid. 2023-04-28]. Dostupné z: https://www.mfcr.cz/assets/cs/media/PSFV_Zprava_2020_Financni-gramotnost-2020.pdf

MF ČR. *Národní strategie finančního vzdělávání*. [online] © Praha: Ministerstvo financí ČR, 2010 [vid. 2023-04-28]. Dostupné z:

<https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/oecd/narodni-strategie-financniho-vzdelavani>

MF ČR, 2017. *Standard finanční gramotnosti* [online]. ©MF ČR [vid. 2023-11-18]. Dostupné z: <https://www.mfcr.cz/cs/ministerstvo/media/aktuality/2017/standard-financni-gramotnosti-29163>

MF ČR, 2007. *Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách* Společný dokument MF, MŠMT a MPO [online]. © MF ČR [vid. 2024-01-20]. Dostupné z: <https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/strategie-dokumenty##strategie-2.0>

MŠMT, 2022. *Rámcové vzdělávací programy* [online]. © MŠMT 2022 [vid. 2024-01-20]. Dostupné na: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy>

NPI, Metodický portál RVP.CZ [online]. © NPI [vid. 2024-01-27]. Dostupné na: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/G/Gramotnost

NPI, EDU.cz [online]. © NPI. [vid. 2024-04-14]. Dostupné na: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/>

MFČR, 2014. *Výsledky hodnocení 15letých studentů v oblasti finanční gramotnosti PISA* [online]. © MFČR [vid. 2024-03-01]. Dostupné z: [Výsledky hodnocení 15letých studentů v oblasti finanční gramotnosti PISA 2012 | 2014 | Ministerstvo financí ČR - proč se finančně vzdělávat? \(mfcr.cz\)](https://www.mfcr.cz/vysledky-hodnoceni-15letych-studentu-v-oblasti-financi-gramotnosti-pisa-2012-2014)

OECD, 2015. *Rámec klíčových kompetencí ve finanční gramotnosti pro žáky 15-18 let* [online]. © OECD/INFE [vid. 2023-04-28]. Dostupné z: <https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/Core-Competencies-Framework-Youth.pdf>

PLAMÍNEK, J. a R. FÍŠER, 2005. *Řízení podle kompetencí*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1074-9.

POLANSKÁ, J., 2023. *Český ředitel má obrovskou moc, ale neví si s ní rady* [online]. © EDUin, 2023. [vid. 2023-08-09] Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/cesky-reditel-ma-obrovskou-moc-ale-nevi-si-s-ni-rady-rika-martin-kozel-z-ucitele-nazivo/>

PROKOP, D., 2019. *Slepé skvrny: O chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti*. Brno: Host – vydavatelství, s.r.o. ISBN 978-80-7577-991-5.

PUNCH, K. F., 2008. *Úspěšný návrh výzkumu*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-468-7.

SMRČKOVÁ, J. 2009. *Ekonomická gramotnost jako součást všeobecného vzdělání v ČR* [online]. © NPI, 2009 [vid. 2023-03-01]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/7157/EKONOMICKA-GRAMOTNOST-JAKO-SOUCAST-VSEOBECNEHO-VZDELANI-V-CR>

STRAUSS, A. L. a J. CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce. ISBN 978-80-8583-460-4.

SÝKOROVÁ, D., 2016. *Sociální role chudého stáří* [online]. © Sociologický časopis 2016 [vid. 2023-12-12]. Dostupné z: <https://sreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/2016/01/02.pdf>

TROJAN, V., 2021. *Ředitel školy. Uvažování o vyvažování života ředitelů škol*. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7676-009-7.

VETEŠKA, J., Z. SVOBODOVÁ a M. TURECKIOVÁ, 2022. *Školský management: Konceptualizace a klíčové oblasti oboru*. Praha: Univerzita Karlova - Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-348-1.

Seznam zkratek

ČBA	Česká bankovní asociace
ČNB	Česká národní banka
ČŠI	Česká školní inspekce
ČR	Česká republika
EO	Ekonomická olympiáda
FG	finanční gramotnost
GMW	Global Money Week
G6	Šestileté gymnázium
G8	Osmileté gymnázium
MF ČR	Ministerstvo financí České republiky
NSFV 2.0	Národní strategie finančního vzdělávání 2.0
OECD	Organization for Economic Co-operation and Development
RVP	Rámcový vzdělávací program
SES	Socioekonomický status
SOV	Střední odborné vzdělávání
SŠ	Střední škola
ŠVP	Školní vzdělávací program

Příloha č. 1

Otevřené kódování

Rozhovor – růžová škola

Projekty zaměřené na FG

Praktičnost, co děti využijí

Zvaní odborníků z praxe

Výukové inspirace ze zahraničí

Spolupráce učitelů

Ředitel školy zastřešuje, hledá cesty, má nápady („já jsem zavedla projektové bloky“)

Samostatné zpracování témat pedagogy, aby jim to dávalo smysl (tvorba vlastních z různých materiálů)

Podpora od ředitele školy – pro názor, nápady, ale jinak volnost pedagogům

Spolupráce

Ředitel školy má jasno v tom, co chce

Vedení všech k zodpovědnosti (žáků i pedagogů)

Chybějící funkce rodiny v oblasti FG v některých případech (sociální skupiny)

Škola zastupuje rodinu

Jak to mají doma

Je to o hodnotách – vedení k hodnotám

Umět se o sebe postarat

Bojíme se svěřit odpovědnost

Neporušovat všeobecně daná pravidla

Návštěvy bank, ČNB expozice, aplikace, neziskovky

Stáže pro pedagogy ve firmách, dovzdělat se

Umění poradit si - Děláme věci jinak, tak si je musíme sami najít a vytvořit

Hledání řešení – ne neexistuje

Svoboda žákům – aby si mohli najít informace sami, přijít si na to sami (předat otěže žákům a jenom je provázet, většinu RVP budou žáci sami rozvíjet)

Strach pedagogů dát žákům svobodu, volnost, zodpovědnost – překážky pro ředitelku

Podpora školního psychologa – pedagogové, podpora kouče – ŘŠ

Osobní rozvoj pedagogů (kurzy,...)

Důvěra v podřízené

Podpora pedagogů – role

Žáci řeší reálné záležitosti

Věc, s kterou se setkávají běžně

Ředitel školy miluje svou práci – vizi, plán, výhled kam by to šlo ještě posunout

Podpora zvnějšku řediteli

Rozhovor - zelená škola

Škola může udělat mnohé (do určité míry)

Odborníci z praxe, přednášky, exkurze, návštěvy ve škole, soutěže, olympiády, interní školní soutěž, externí poradci, příklady dobré praxe, školní firmy

Ukazovat na konkrétních příkladech

Praktické příklady

Důležitá role školy, ale omezené možnosti

Škola supluje rodinu

Rozdíly mezi žáky – vliv rodiny

Podpora aktivit z vnějšku

Podpora učitelů, dohled

Odpovědnost, poctivost

Mnoho nabídek a informací pro školu – jedno metodické východisko

Konkrétní praktické příklady

Dobré příklady úspěchu pro žáky

Zvažování možností a umění je využít (FG)

Rozhovor - Modrá škola

Dva klíčoví zaměstnanci na FG, velký zájem o FG

Výběr proaktivních učitelů, nový člověk přinese nové nápady

Nahodilé akce, soutěže, ekonomické hry, návštěvy institucí (ČNB) – je v pořádku, že to školy dělají

Kde začíná FG – v rodině by měla – žáci jsou na tom dobře (gymnázium)

Srovnání dle zkušenosti ŘŠ – působiště předtím – záleží na typu školy

Pocit, že škola supluje rodinu v některých případech

FG by měla začínat v rodině (ten podmiňovací způsob je důležitý) – v řadě případů to tak není

Hry, soutěže žáky motivují

Na vyšším gymnáziu – žáci často pracují – motivace ke studiu FG – jak používat vydělané peníze

Fin. gramotný člověk má přehled o dopadech svých rozhodnutí, co se týká financí (půjček, investování)

Žáci dnes mají otázky k FG (Bývalí žáci školy řekli, že by finančního vzdělávání chtěli více – mají více otázek)

Hodnoty otázkou FG? X nebo spíše sounáležitosti (to, co se děje někomu, se může dít i mně)

Role ředitele v FG : Podporující, odsouhlasující, nastolující otázku toho, že by bylo vhodné, abychom se tím tématem zabývali

ŘŠ nemůže být specializovaný na vše – nesupluje odborníka na FG, není v tom jeho role

Diskuse se žáky

Škola otevřená rodičům

Rozhovor – oranžová škola

Naše výuka nestojí na FG – ekonomie je kapitola ze základů společenských věd

Oblast FG nemáme zpracovanou

Pedagogika zahlcena (tím, co po ní RVP chce – oblasti, které bývaly mimo školu, se dostávají do školy)

FG by měla začínat v rodině

Škola často supluje rodinu – rodina selhává (nejen FG)

Rozdíly mezi žáky

Role rodiny jde napříč školami – dítě se skvělými výsledky bude mít tyto výsledky na jakékoliv škole

Hodnotová výchova a etika (velkorysost a pokora souvisí s FG)

Za děti mají odpovědnost rodiče (vedení rodiči doma) – zodpovědni R, Š přispívá, nespokojený rodič má dokonce povinnost dát dítě na jinou Š

Hodnoty – mezilidská solidarita

Hodnoty - vážit si toho co mám

Charita – práce – dobrovolničení

Mentoring (akademický/profesně zaměřený rozvoj) a tutoring (osobnostní rozvoj žáka)

Podnikatelský způsob přemýšlení, záměr těch dětí

Rozměr člověka – psychologický, sociální, duchovní

Protože je něco správné, ne protože je to pro zisk

Sebeúcta – rovnováha mezi „hodný“ a „žralok“

Sebehodnota

Hodnoty spojené s křesťanstvím

Aplikace hodnot v konkrétních situacích (PODKATEGORIE)

Podpora aktivit zvenčí, akcí zvenčí – odborníci z praxe, workshopy

Výborný učitel nadchne dítě pro předmět, který ale to dítě v životě dělat nemá!

Mít vizi – Ř musí znát vizi školy NOSITEL VIZE

Vize „děti vzdělané, šťastné, solidární“ – obsahuje FG prostřednictvím hodnoty

Vize spojena s FG (hodnotami)

ŘŠ komunikuje vizi – R – soulad hodnot komunikovat přímo s R (přijímací řízení,...)

Není to o tom, zda je dítě z chudé či bohaté rodiny – o tom, kolik peněz, ale jak s nimi je zacházeno/nakládáno – vzory z rodiny (dluhy, půjčky na dárky,...) – základní znalost nikoli FG

Ředitel jako nositel hodnot

ČR velká reprodukce sociokulturního schématu R (R → dítě) → „když máte funkční rodinu, která se dětma mluví, zajímá se o vzdělání, tak můžete chodit do velmi špatné školy a nestane se nic hrozného...“



Příloha č. 2

Informovaný souhlas

Souhlas s poskytnutím individuálního rozhovoru pro účely výzkumu k bakalářské práci

Vážená paní ředitelko / vážený pane řediteli,
v souvislosti s Vaší účastí na výzkumu k bakalářské práci, jejímž *cílem je ...* (cíle BP), se na Vás obracím s žádostí o poskytnutí individuálního rozhovoru. Vaše názory a zkušenosti přispějí k řešení problémů, kterých se výzkum týká.

Rozhovor není zatížen žádným rizikem. Pokud by Vám však některá otázka byla nepříjemná, nemusíte na ni odpovídat. Máte také právo rozhovor kdykoliv přerušit, a i bez uvedení důvodů v něm nepokračovat.

Ujišťuji Vás, že rozhovor je důvěrný. Rozhovor bude nahráván, aby Vaše informace, které v něm zazní, mohly být odborně zpracovány. Vaše identita bude známa výzkumníkovi, který s touto informací bude pracovat v souladu se zákonem č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů, zákonem č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku, ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s nařízením (EU) 2016/679 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů (GDPR). Rozhovor bude zpracován pod unikátním kódem. Výsledky rozhovoru budou použity výhradně pro účely *bakalářské práce* a pouze v anonymní podobě.

Aby bylo možné kvalifikovaně zpracovat všechny informace, které mi sdělíte, prosím, abyste k takovému zpracování udělil/ udělila svůj dobrovolný souhlas.

S úctou a poděkováním,

Subjekt: Katedra andragogiky a managementu vzdělávání (KAMV), Myslíkova 7, Praha 1, 110 00
Kontaktní osoba:

Čestné prohlášení

- a. Prohlašuji, že jsem byl/a informován/a o tom, že podle výše uvedených právních předpisů o zpracování osobních údajů mám právo:
- kdykoliv odvolat udělený souhlas, a to pro každý ze shora uvedených účelů samostatně;
 - vyžádat si informaci o tom, jaké mé osobní údaje jsou zpracovávány;
 - vyžádat si opravu nebo doplnění mých osobních údajů;
 - žádat výmaz osobních údajů, pro jejichž zpracování již dále není důvod;
 - žádat omezení zpracování údajů, které jsou nepřesné, neúplné nebo u nichž odpadl důvod jejich zpracování, ale nesouhlasím s jejich výmazem;



- žádat umožnění přenesení zpracovávaných údajů;
- vznést námitku proti zpracování mých osobních údajů pro přímý marketing, včetně souvisejícího profilování;
- nebýt předmětem automatizovaného individuálního rozhodování, včetně profilování;
- mám právo dostat odpověď na svou žádost bez zbytečného odkladu, v každém případě do jednoho měsíce od obdržení žádosti správcem.

Pro kontaktování správce ve věci zpracování osobních údajů lze využít následující kontakt (telefonní číslo, emailová adresa) na výzkumníka

Potvrzují, že jsem si přečetl/a tento informovaný souhlas týkající se výše uvedeného individuálního rozhovoru a porozuměl/a mu.

- Souhlasím s tím, že úryvky z individuálního rozhovoru mohou být součástí bakalářské práce. Pro tyto účely smí být úryvky z individuálních rozhovorů uvedeny jen v anonymizované podobě bez mého jména a souvislosti s mojí osobou.
- Prohlašuji, že jsem byl seznámen s tím, že po obhajobě bakalářské práce budou individuální rozhovor a s ním spojené materiály smazány.
- Prohlašuji, že jsem byl/a poučen/a o možnosti klást otázky. Rovněž prohlašuji, že všem výše uvedeným skutečnostem a poskytnutým informacím rozumím a beru je na vědomí. Nemám žádné další otázky ani nejasnosti a vyslovuji svůj výslovný svobodný souhlas s účastí na individuálním rozhovoru.
- Prohlašuji, že jsem plně způsobilý/á k právním úkonům a jako takový/á prohlašuji, že jsem informován/a o skutečnosti, že individuální rozhovor poskytuji dobrovolně a jsem oprávněn/a kdykoliv od něj odstoupit.
- Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním mých osobních a citlivých údajů v rozsahu a způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Tento souhlas je sepsán ve dvou vyhotoveních s povahou originálu, přičemž jedno vyhotovení obdrží účastník výzkumu a jedno vyhotovení obdrží výzkumník bakalářské práce.

Účastník
výzkumu:
Jméno, příjmení Podpis Místo Datum

Výzkumník:
Jméno, příjmení Podpis Místo Datum