

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 11. 7. 2024

Poděkování patří všem ředitelům škol, kteří mě 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 2.0 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 2.0“ 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 views 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 about 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 Systém kurikulárních dokumentů ČR.....	10
1.1.2 Národní strategie finančního vzdělávání 2.0 (NSFV 2.0)	11
1.1.3 Standard finanční gramotnosti.....	12
1.1.4 Standard finanční gramotnosti pro střední školy.....	13
1.1.5 Rámcové vzdělávací programy	14
1.1.6 Školní vzdělávací program	15
1.2 Společenský kontext finanční gramotnosti	18
1.3 Projekty ekonomického vzdělávání	22
1.4 Výstupy měření finanční gramotnosti.....	23
1.5 Sociálně psychologické aspekty analýzy rolí ředitele školy.....	29
2 Metodologická část.....	35
2.1 Cíl a metodologie výzkumu	35
2.1.1 Sběr dat.....	36
2.1.2 Analýza dat.....	37
2.2 Etické principy.....	39
2.3 Výstupy kvalitativního výzkumu.....	39
2.4 Shrnutí výsledků a doporučení	63
Závěr.....	66
Seznam použitých informačních zdrojů	68
Příloha č. 1	74
Příloha č. 2.....	83

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 musíme jako jednotlivci řešit. Dochází k přesunu zodpovědnosti na jednotlivce. Jak vyplývá z Koncepčního rámce finanční gramotnosti PISA 2012 (ČŠI, 2012, s. 3) a dalších výzkumů, ukazuje se, že mnozí pracující si buď nejsou vědomi rizik, kterým musí v současné době čelit, nebo nemají dostatečné znalosti a dovednosti, aby jim čelit mohli. Z dokumentu Finanční vzdělávání a jeho vývoj v ČR (MF ČR, 2019, s. 4) vyplývá, že „*ČR byla jednou z prvních zemí na světě, které zavedly povinné finanční vzdělávání žáků základních (2013) a středních (2009) škol*“. Finanční gramotnost má svou definici, své standardy a je měřena na národní i mezinárodní úrovni, je měřena finanční gramotnost žáků i dospělé populace. Podle některých výzkumů se řadí ČR ve výsledcích měření mezinárodně do mírného nadprůměru (MF ČR, 2019, s. 4). 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 (resp. finančního vzdělávání), a to konkrétně obsahy vzdělávání na různých typech škol, ale jde také o otázku hodnot, přístupů a rolí jednotlivých aktérů v této oblasti. Finanční vzdělávání má dlouhodobý charakter – jeho zvyšování se projevuje až v řádu generací (MF ČR, 2019, s. 4).

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 mě 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 jsem použila 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 2.0 (NSFV 2.0, MF ČR, 2019, s. 5): „*Finanční gramotnost je soubor znalostí, dovedností a postojů občana nezbytných k dosažení finanční prosperity prostřednictvím zodpovědného finančního rozhodování.*“ Takto uvedená definice je stručnější oproti původní definici uvedené v Národní strategii finančního vzdělávání z roku 2010, která byla prvním koncepčním materiálem k tématu FG.

Finanční vzdělávání je vymezeno (NSFV 2.0, s. 5) jako „*proces směřující ke zvyšování úrovně FG. Cílem je posílení osobní odpovědnosti jedince za hospodaření se svými financemi, resp. změna chování směřující k odpovědnějšímu rozhodování v oblasti financí, a tím k zajištění finanční prosperity daného jedince i jeho rodiny.*“ Dle NSFV 2.0 (MF ČR, 2019, s. 11) realizují toto finanční vzdělávání vzdělávací instituce a má probíhat v souladu se standardem FG (MF ČR, 2017), který vymezuje cíle finančního vzdělávání zvláště pro základní a pro střední školy.

Strategie 2030+ nezahrnuje finanční gramotnost přímo, ale uvažuje pojem **gramotnost** (MŠMT, 2020, 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.“

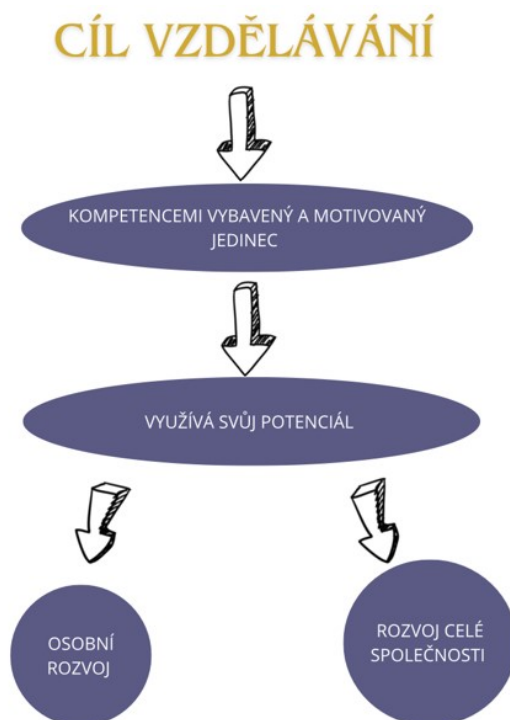
Ve Strategii 2030+ je také definováno osm klíčových kompetencí pro celoživotní učení (MŠMT, 2020, s. 11): „*1) kompetence v oblasti gramotnosti; 2) kompetence v oblasti mnohojazyčnosti; 3) matematická kompetence a kompetence v oblasti přírodních věd, technologií a inženýrství; 4) digitální kompetence; 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 Systém kurikulárních dokumentů ČR

Systém kurikulárních dokumentů ČR tvoří soustava dokumentů, které definují cíle, obsah a podobu vzdělávání. Klíčovými strategickými dokumenty, které definují směrování vzdělávání v současné době, jsou:

- **Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+**, která definuje dva strategické cíle (s. 16–20):

„Strategický cíl 1: Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život.

Strategický cíl 2: Snižit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů.“

- **Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2023-2027** (DZ ČR), který je implementačním dokumentem Strategie 2030+, aktuálně na druhé realizační období. DZ ČR (MŠMT, 2023, s. 5) má dva hlavní dopady: *„1) uvádí základní tendence a cíle vzdělávací politiky ČR na dané období a stanovuje opatření a klíčové aktivity na úrovni státu, 2) vymezuje prostor pro konkrétní řešení na úrovni každého jednotlivého kraje.“*

V prioritách MŠMT na roky 2023–2027 (DZ ČR, 2023, s. 26) je finanční gramotnost uvedena v rámci *„Priority I. Děti a mládež: Osobnostní rozvoj a motivace pro celoživotní učení“*, kde je v bodu 2 uvedeno: *„synergie formálního a neformálního vzdělávání s důrazem na cílený rozvoj občanských kompetencí, dobrovolnictví, solidarity a finanční gramotnosti.“*

- **Rámcové vzdělávací programy (RVP)** – jsou obecně závazným rámcem pro tvorbu školních vzdělávacích programů (ŠVP). Jedná se o tzv. dvoustupňové kurikulum.

Hlavními dokumenty, které upravují **vzdělávání ve finanční gramotnosti** v ČR, jsou:

- **Národní strategie finančního vzdělávání 2.0**, zpracovaná MF ČR v listopadu 2019, schválená vládou v roce 2020, aktualizuje původní NSFV z roku 2010.
- **Rámcové vzdělávací programy (RVP)**, které stanovují obsah vzdělávání pro ZŠ a SŠ.

- **Standard FG**, který definuje znalosti, dovednosti a postoje, které by měli žáci ovládat.

Na úrovni jednotlivých škol je dokumentem upravujícím vzdělávání ve finanční gramotnosti **školní vzdělávací program (ŠVP)** konkrétní školy.

Z NSFV 2.0 (MF ČR, 2019, s. 4) vyplývá, že se o finančním vzdělávání v ČR mluví již cca dvacet let, kdy bylo postupně započato budování celého systému finančního vzdělávání s cílem zvyšovat FG na základních a středních školách.

ČR je rovněž součástí Mezinárodní sítě finančního vzdělávání (International Network on Financial Education, INFE) při Organizaci pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), v jejímž rámci se spolupráce na rozvoji tématu FG účastní cca 120 zemí světa (NSFV 2.0, 2019, s. 4). V rámci OECD byly stanoveny mezinárodní standardy FG a dochází také k mezinárodním měřením FG.

1.1.2 Národní strategie finančního vzdělávání 2.0 (NSFV 2.0)

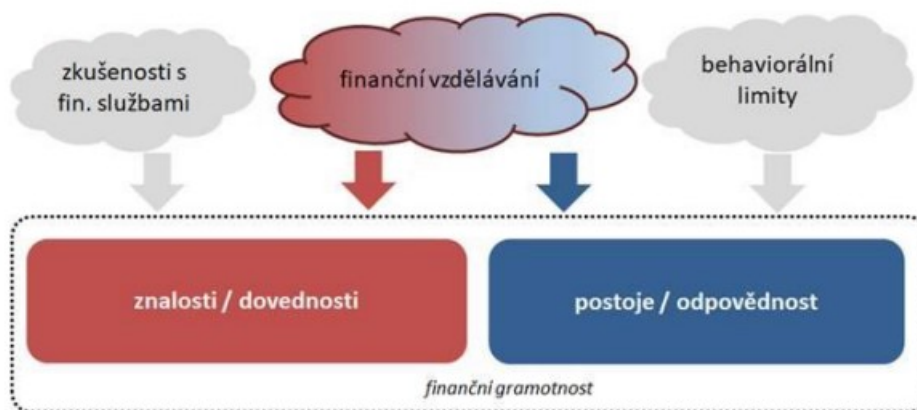
Cílem NSFV 2.0 (MF ČR, 2019, s. 5) je „*vytvořit efektivní systém finančního vzdělávání, který umožní zvyšování úrovně finanční gramotnosti obyvatel České republiky*“. Finanční vzdělávání je realizováno ve dvou pilířích – v počátečním vzdělávání na ZŠ a ŠŠ výukou finanční gramotnosti a v dalším vzdělávání prostřednictvím různých vzdělávacích projektů pro konkrétní skupiny obyvatel a na VOŠ, VŠ (MF ČR, 2019, s. 6 a 11). V rámci dalšího vzdělávání jsou tzv. prioritními cílovými skupinami dle NSFV 2.0 „*nezaměstnaní, lidi čerpající pomoc v hmotné nouzi, senioři, sociální pracovníci, zaměstnanci úřadů práce, policisté*“ (MF ČR, 2019, s. 6).

V dokumentu Finanční vzdělávání a jeho vývoj v České republice (MF ČR, 2019) shrnuje MF ČR vývoj finančního vzdělávání od roku 2005. Efektivnost finančního vzdělávání uvádí jako „*klíčovou pro finanční stabilitu jednotlivců a domácností, optimální správu rodinných financí a pro porozumění finančním produktům*“ a propojuje finanční gramotnost a její vliv na chování spotřebitele, přičemž uvádí, že „*ani vysoká úroveň finančních znalostí není zárukou odpovědného finančního chování jednotlivce*“ (MF ČR, 2019, s. 10). Jak vyplývá z dokumentu, rozhodujícími jsou totiž také: „*behaviorální aspekty vztahů na finančním trhu,*

např. manipulativní techniky, selektivní optimismus, ostych z neznalosti, nechť sdílet informace apod.“ (MF ČR, 2019, s. 10).

Následující obrázek znázorňuje tyto poznatky z behaviorální ekonomie.

Obrázek č. 2 – Složky FG a behaviorální limity racionálního rozhodování



Zdroj: Finanční vzdělávání a jeho vývoj v České republice (MF ČR, 2019, s. 10) – převzato
Dostupné z: <https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/strategieke-dokumenty>

1.1.3 Standard finanční gramotnosti

V roce 2017 MF ČR zveřejnilo Standard finanční gramotnosti, který reviduje standardy FG z roku 2007 a stanovuje cílovou úroveň finanční gramotnosti pro žáky ZŠ a SŠ. Ve Standardu FG jsou zohledněny „*standardy OECD*“, resp. celosvětové sítě pro finanční vzdělávání INFE při OECD o klíčových kompetencích finanční gramotnosti 15–18 letých a dospělých, „*slovenský standard a nové skutečnosti, které nastaly na finančním trhu, vyšší vyspělost žáků a větší zkušenosti s výukou této problematiky*“ (MF ČR, 2017, s. 1, bod 1).

Standard je zapracován MŠMT do rámcových vzdělávacích programů **na třech úrovních**, a to pro první stupeň ZŠ, druhý stupeň ZŠ a pro střední školy. „*Každá vyšší úroveň předpokládá osvojení nižších úrovní a jejich prohlubování*“ (MF ČR, 2017, s. 1, bod 2 a 4).

Standard FG (MF ČR, 2017, s. 1, bod 3) stanovuje čtyři okruhy:

- *„nakupování a placení,*
- *hospodaření domácnosti,*

- *přebytek rozpočtu domácnosti,*
- *schodek rozpočtu domácnosti.”*

Standard (MF ČR, 2017, s. 1) v bodě 5 definuje očekávané postoje a chování: *„Uplatňuje svá práva a plní povinnosti, řeší finanční problémy včas, má přehled o svých výdajích a příjmech, žije úměrně svým finančním možnostem, rozumí výhodám (finančního) plánování, vytváří finanční rezervy a řeší včas zabezpečení na dobu, kdy nebude schopen dosahovat příjmů, uchovává důležité doklady a chrání své osobní údaje, splácí své dluhy včas a v plné výši, směřuje k dosažení finanční prosperity.”*

1.1.4 Standard finanční gramotnosti pro střední školy

V níže specifikovaných oblastech mají podle tohoto standardu žáci SŠ nabýt následující dovednosti (MF ČR, 2017, s. 2–5).

V oblasti ***nakupování, 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 a vypočte, jak dlouho spořit a na určitý účel*
- *Investice – posoudí různé druhy investic, včetně investic do majetku a 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 druhů úvěrů, vybere nejvhodnější úvěr, posoudí úvěruschopnost a možnost zajištění úvěru,
- posoudí **důsledky nesplácení** – navrhne řešení situace předlužení a vysvětlí důsledky oddlužení“

1.1.5 Rámcové vzdělávací programy

RVP stanovují rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy vzdělávání – předškolní, základní a střední, které jsou pro školy závazné. RVP klade požadavky na vzdělání v určitém oboru, resp. v rámci středního vzdělávání existuje RVP pro gymnázia, RVP pro gymnázia se sportovní přípravou, RVP pro dvojjazyčná gymnázia, RVP pro střední odborné vzdělávání (SOV) dle jednotlivých oborů vzdělávání.

Obrázek č. 3 - RVP pro střední vzdělávání



Zdroj: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/> - vlastní zpracování

RVP jsou koncipovány s cílem rozvíjet klíčové kompetence, tj. kompetence pro další studium nebo profesní a osobní život. RVP začínají definováním klíčových kompetencí.

Podle RVP pro gymnázia (RVP G), dostupného v úplném znění na Rozcestníku rámcových vzdělávacích programů Edu.cz (MŠMT, 2022), by si měl žák na gymnáziích a na vyšším stupni osmiletých gymnázií 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 (v RVP G) na konci studia.

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro střední odborné vzdělávání (RVP SOV) mezi konkrétní klíčové kompetence oborů SOV 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.“

RVP jsou rozděleny do vzdělávacích oblastí, do nichž pak spadají určité předměty. V RVP G jsou to například: „*Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace); Člověk a společnost (Občanský a společenskovědní základ, Dějepis; Geografie); Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)*“ atd.

Ke vzdělávacím obsahům jednotlivých oblastí jsou v RVP definovány očekávané výstupy, resp. co by měl žák umět. 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, a tím také prošla implementace FG v RVP pro SŠ posledním vývojem (MŠMT, 2022).

RVP jsou podkladem pro tvorbu ŠVP konkrétní školy. Konkrétní obsah jednotlivých předmětů je uveden v učebních osnovách vyučovacího předmětu.

1.1.6 Školní vzdělávací program

Podle školského zákona § 5 odst. 1 musí být ŠVP v souladu s RVP (uspořádán do předmětů nebo např. modulů). Škola si jej specifikuje pro své potřeby, přičemž podle kritéria 1.2 (Kritéria hodnocení, průběhu a výsledků vzdělávání, ČŠI, 2023, s. 34) „by měl ŠVP vycházet z vize a strategie školy.“ Pomocníkem při tvorbě ŠVP mohou být metodické materiály (MŠMT, 2022) a ČŠI uvádí metodická doporučení ke kritériím – v souvislosti

s ŠVP pak „doporučení pro tvorbu a úpravy ŠVP“ a „příklady inspirativní praxe, doporučení pro využívání ŠVP“ (ČŠI, 2023).

Obrázek č. 4 – Znázornění metodické pomoci ČŠI – metodická doporučení ke kritériu

ČŠI Česká školní inspekce

Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání

PŘEHLED MODIFIKACÍ > STŘEDNÍ VZDĚLÁVÁNÍ – VŠEOBECNÉ (GYMNAZIÁLNÍ) > 1.2 ŠKOLA MÁ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM (ŠVP), KTERÝ VYCHÁZÍ Z VIZE A STRATEGIE ROZVOJE ŠKOLY A JE V SOULADU S KURIKULÁRNÍMI DOKUMENTY (RVP); JEHO CÍLE JSOU SROZUMITELNÉ PRO PEDAGOGY I RODIČE

ODKAZY

- Metodická doporučení ke kritériu
- Příklad inspirativní praxe ve středním vzdělávání - odborném
- Kompetenční předpoklady ředitele školy

1.2 Škola má vzdělávací program (ŠVP), který vychází z vize a strategie rozvoje školy a je v souladu s kurikulárními dokumenty (RVP); jeho cíle jsou srozumitelné pro pedagogy i rodiče

ŠVP je v souladu s příslušným RVP a všemi právními předpisy týkajícími se vzdělávání. Je přehledný a srozumitelný pro pedagogy i pro rodiče. Pedagogové se s ním identifikují a aktivně s ním pracují. ŠVP je otevřený dokument, který promyšleně reaguje na aktuální změny vycházející z potřeb školy.

← Předchozí kritérium

Následující kritérium →

Zdroj: ČŠI - <https://kriteria.csicr.cz/Index/Krit/335> - převzato

Za tvorbu ŠVP je zodpovědný ředitel školy. Tato zodpovědnost je mu uložena školským zákonem, a to § 5 odst. 3: „Školní vzdělávací program vydává ředitel školy nebo školského zařízení. Ředitel školy nebo školského zařízení zveřejní školní vzdělávací program na přístupném místě ve škole nebo školském zařízení, do školního vzdělávacího programu může každý nahlížet a pořizovat si z něj opisy a výpisy, anebo za cenu v místě obvyklou může obdržet jeho kopii.“

„Pedagogové by se měli s ŠVP identifikovat“ a dle metodických doporučení pro tvorbu a úpravy ŠVP (ČŠI, 2023) „by měli být pedagogové zapojeni do jeho zpracování.“ ŠVP slouží jako podklad vzdělávání na určité škole a v souladu s kritérii a metodickými doporučeními: „Je přehledný a srozumitelný pro pedagogy i rodiče.“ Požadavkem srozumitelnosti se zabývají také autoři Veteška, Svobodová a Tureckiová (2022, s. 91), kteří zdůrazňují „komunikační úlohu ŠVP mezi školou, rodiči a učiteli. Pokud by jeho textu některá ze stran nerozuměla, nebylo by možné na vzdělávání spolupracovat.“ Dále uvádějí, že vzhledem k počtu stran ŠVP je na řediteli (vedení) školy, aby dokázal ŠVP správně komunikovat.

Ředitel školy je povinen zajistit, že se k návrhům ŠVP a jejich následnému uskutečňování dle školského zákona § 168 odst. 1 a) vyjádří školská rada. ŠVP je zásadním pedagogickým

dokumentem, a proto by v souladu s ustanovením § 164 odst. 2 školského zákona „měl být projednán s pedagogickou radou a ředitel by měl při svém rozhodování k jejím názorům přihlídnout.“

Následující obrázek znázorňuje, jak kvalitní nastavení kurikulárních dokumentů ovlivňuje následně koncepci jednotlivých škol, a tím vzdělávací výsledky žáků. Vyplývá z něj také důležitost úlohy vedení školy. Model Kvalitní školy (ČŠI, 2022) stanovuje charakteristiky kvalitního vzdělávání, které mohou být inspirací pro školy. ŠVP si škola formuluje samostatně, stanovuje si své vzdělávací cíle a cesty, resp. obsah výuky či výukové postupy.

Obrázek č. 5 - Model kvalitní školy s 6 základními oblastmi kvality školy



Zdroj: ČŠI - <https://www.kvalitniskola.cz/Kriteria-hodnoceni/Oblasti-kriterii-hodnoceni> - převzato

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 (2009) 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 zkonstatované pojetí ve škole a naráží na ne příliš kladné a optimistické 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.

1.2 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.*“ D. Prokop ve svém díle píše o francouzském sociologovi Pierru Bourdieu, který zdůraznil ve své „*teorii tří typů kapitálu*“, kromě kapitálu ekonomického, význam kapitálu sociálního (výše zmíněné společenské kontakty) a kapitálu kulturního (vzdělání a orientace v kultuře a společnosti). V ČR podle D. Prokopa (2019, s. 26–27) 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 životní 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 (Prokop, 2019, s. 27). Jak dále vyplývá z díla D. Prokopa (2019, s. 28 – 29), 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*“ (Prokop, 2019, s. 27) bez všech typů spol. kapitálů (cca 18 %) je často bez kvalifikace nebo s nedostatečnou kvalifikací, často nezaměstnaní, nízkopříjmoví, poživatelé důchodu, s exekucemi, často s chybějícími potřebnými kompetencemi. Nejčastěji jde o starší osoby, ale i mladé, kteří vycházejí nepřipraveni ze vzdělávání.

Domácnosti se stále víc zadlužují. Celkové měsíční zadlužení domácností na spotřebu činí v roce 2023 téměř 380 mil. Kč (ČNB, 2023).

Data Institutu prevence a řešení zadlužení ukazují, že počet osob v exekuci v 1. čtvrtletí 2024 je 640 tisíc, což je 7% podíl na populaci starší 15 let. Z toho je podíl osob s více exekucemi cca 77 %. Podíl mladých lidí ve věku 15–29 let je 10 % a největší podíl exekucí představují lidé ve věku 50–64 let, a to 30 %. Celková vymáhaná částka 600 mld. Kč a celkový počet exekucí 3,9 mil. Tato data vyplývají z následující tabulky č. 1 a grafu č. 1. Z grafu pak vidíme, že exekuce se nevyhýbají ani dětem.

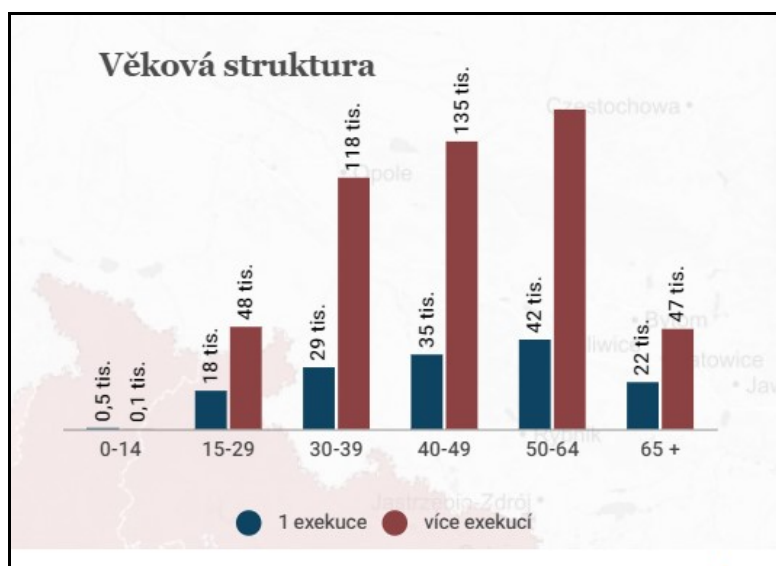
Tabulka č. 1 – Statistiky exekucí

Statistiky pro Česko	01 2024	změna od 2023
Počet osob v exekuci	640 tis.	-0,8 %
Podíl osob v exekuci (starší 15 let)	7,0 %	-0,3 p.b.
Podíl osob s více exekucemi (2 a více exekucí)	77,5 %	+0,3 p.b.
Celkový počet exekucí	3,9 mil.	-2,1 %
Celková vymáhaná částka	600 mld.Kč	-1,5 %
▼ Rozpad osob v exekuci podle věku		
Děti a mladiství	0 % (603 os.)	±0 p.b.
15 až 29 let	10 % (65 tis. os.)	±0 p.b.
30 až 39 let	23 % (146 tis. os.)	±0 p.b.
40 až 49 let	26 % (168 tis. os.)	±0 p.b.
50 až 64 let	30 % (191 tis. os.)	±0 p.b.
65 a více let	11 % (69 tis. os.)	±0 p.b.
Celkem	100 % (640 tis. os.)	

Zdroj: Institut prevence a řešení zadlužení – převzato. Dostupné z:

http://mapazadluzeni.cz/?v1=podil_osob_v_exekuci&v1p=2024-Q1

Graf č. 1 - Exekuce v datech k 12/2023



Zdroj: Institut prevence a řešení předlužení – převzato. Dostupné z:

<https://www.institut-predluzeni.cz/mapy-a-statistiky/exekuce/>

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 (struktuře), která zároveň ovlivňuje náš každodenní život (právo, rodina, instituce). Máme omezené vědomosti, ale utváříme společnosti a zároveň jsme jí omezováni. Struktura je tedy médiiem 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 (2016) využívá konceptu sociálních rolí skrze žitou zkušenost seniorů s chudobou. Pokládá si otázku (Sýkorová, 2016, s. 28), *„jak je v současné době brána sociální role ve stáří a zda a jak chudoba ovlivňuje role, které chudí sdílejí s ostatními seniory.“* Pole autorky Sýkorové (2016, s. 36): *„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. Dále uvádí (2016, s. 39), že senioři musí často 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, s. 44). V České republice máme vysoký počet zadlužených seniorů. V roce 2023 máme v ČR cca 30 tisíc starobních důchodců s exekuční srážkou, všech důchodů s exekuční srážkou (tj. invalidních, pozůstalostních atd.) je cca 44 tisíc. Tedy dle dat ČSSZ (Otevřená data, ČSSZ, 2024) proti roku 2019, kdy celkový počet důchodů s exekuční srážkou byl cca 90 tisíc, jsme na dobré cestě. Jak také vyplývá z výzkumu D. Sýkorové (2016, s. 45), potíže souvisejí také s konflikty rolí rodičovských a prarodičovských.

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. 2 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 z výzkumu Finanční gramotnost 2020 (MF ČR, 2020, s. 9–16):

- „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 mylí.
- 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.“

V tomto výzkumu mě zaujalo, že rozlišil dvě složky FG (MF ČR, 2020, s. 105), a to finanční znalosti a ekonomickou zodpovědnost, která ovlivňuje naše rozhodování či využívání finančních produktů. Tedy opět se dostáváme k významu našeho chování v souvislosti s FG. Na základě výsledků výzkumu lze respondenty rozdělit do 3 kategorií podle kombinace různých úrovní finančních znalostí a ekonomické zodpovědnosti (MF ČR, 2020, s. 120):

- *„Nízkou ekonomickou zodpovědnost a nízké finanční znalosti vykazuje 26 % populace.*
- *Vysoká ekonomická zodpovědnost a nízké finanční znalosti náleží 25 % populace.*
- *Vysoká ekonomická zodpovědnost a vysoké finanční znalosti náleží 44 % populace.“*

První velké mezinárodní šetření finanční gramotnosti proběhlo v projektu PISA roku 2012. Zúčastnilo se ho 18 zemí včetně ČR. Byla hodnocena finanční gramotnost patnáctiletých žáků v jednotlivých zemích. *„Testové úlohy obsahovaly situace běžného života, směřovaly k efektivnímu rozhodování o běžných záležitostech a ke schopnosti základních ekonomických úvah. Čeští žáci se zařadili mezi 7 nejúspěšnějších zemí.“* (MŠMT, 2014). Šetření PISA probíhá každé 3 roky a je jím zjišťována úroveň matematické, čtenářské a přírodovědné gramotnosti, pokaždé je kladen větší důraz na jednu z těchto tří gramotností a jednu inovativní doménu. Poslední Mezinárodní šetření PISA proběhlo v roce 2022, kdy bylo testováno 81 zemí světa včetně ČR. ČR dosáhla nadprůměrného výsledku (ČŠI, 2023, s. 16). Šetření PISA v roce 2022 bylo zaměřeno na matematickou gramotnost a tvůrčí myšlení jako inovativní doménu. ČŠI aktuálně navazuje na Národní zprávu PISA 2022 svou zprávou mapující úroveň FG žáků s využitím dat z šetření PISA 2022. Dle slov ústředního školního inspektora p. Zatloukala (ČŠI, 2023, Národní zpráva PISA 2022, s. 3) *„Svým mezinárodním pohledem tak doplní informace získané v rámci národního inspekčního zjišťování publikované v srpnu 2023.“* Ve zprávě z šetření PISA 2022 se mi jeví jako zajímavá některá doporučení, a to zejména *„rozvíjet růstové myšlení nejen u žáků, ale i u učitelů, kteří významně přispívají k sebedůvěře a motivaci žáků“* (ČŠI, 2023, s. 72). K tomuto doporučení vydala ČŠI také samostatnou sekundární analýzu *Růstové nastavení mysli a jeho vliv na výsledky vzdělávání* (Sekundární analýza PISA 2018, ČŠI, 2021).

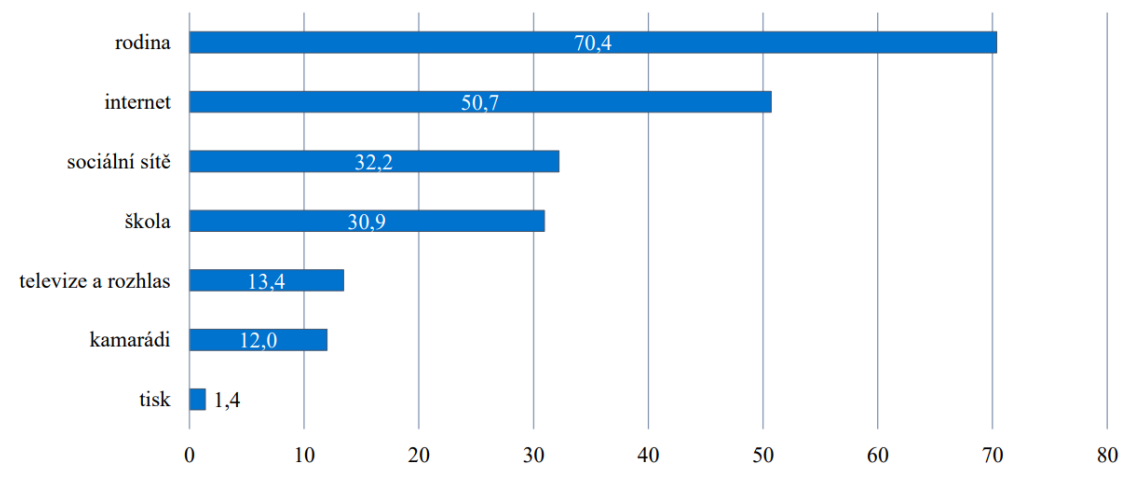
Česká bankovní asociace měří každoročně již 8 let tzv. index FG a v roce 2023 zveřejnila zajímavé výsledky. Podle nich *„sebedůvěra Čechů v nakládání s penězi roste“* (ČBA, 2023).

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 – 34letých 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 citovaného výzkumu ČBA (2023), 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, 2023, 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 (ČŠI, 2023, s. 18), že „*hlavním informačním zdrojem žáků v problematice financí je rodina (70,4 %).*“ Lze tedy říct 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, s. 20). Z následujícího grafu vidíme, že škola je uvedena až na čtvrtém

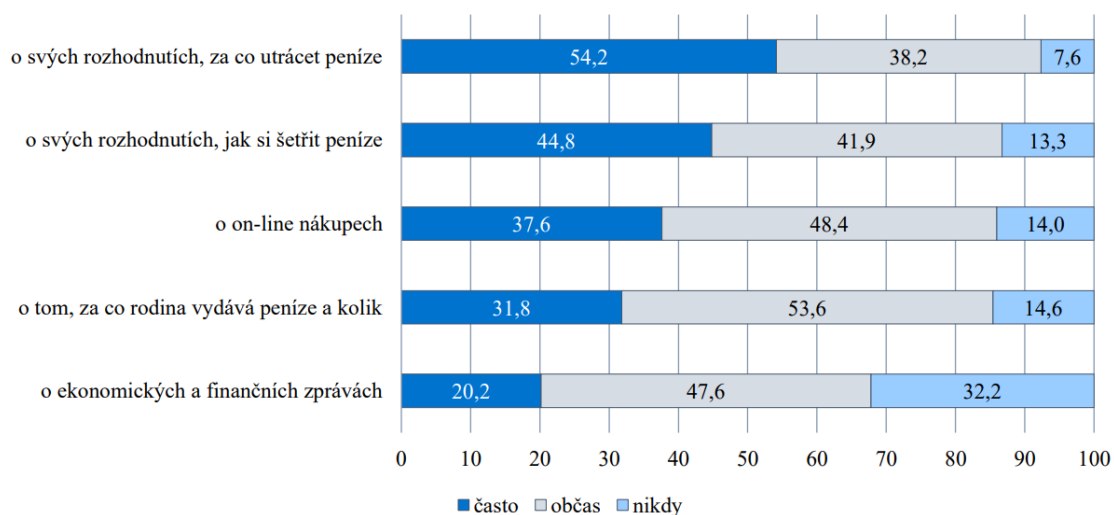
místě. V rodině převládají témata spojená s osobními (soukromými) financemi a ve škole obecnější témata budující spíše komplexní chápání fungování ekonomiky.

Graf č. 2 – Jaké jsou tvoje hlavní zdroje informací o penězích a financích?



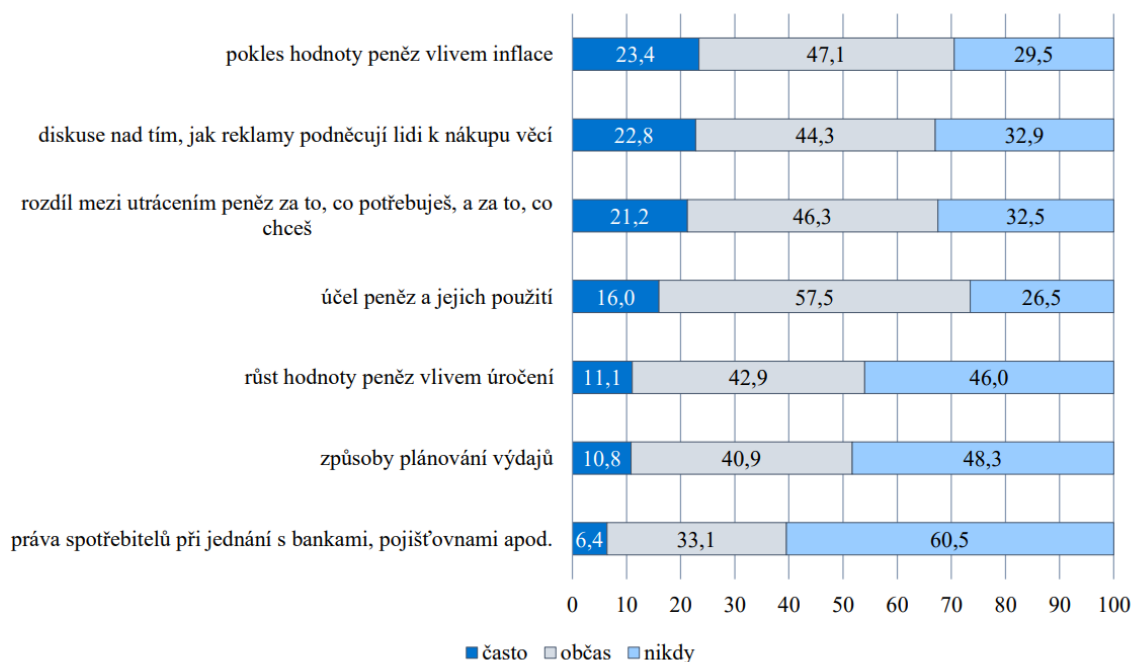
Zdroj: Finanční gramotnost žáků základních škol a výuka finanční gramotnosti na středních školách, 2023, s. 18 – převzato (více možných odpovědí)

Graf č. 3 - 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. 4 - 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, s. 38) 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 Sociálně psychologické aspekty analýzy rolí ředitele školy

Téma rolí u ředitele školy je zpracováno v řadě vysokoškolských kvalifikačních prací (podobně jako téma finanční gramotnosti). Například autorka I. Šuranská (2016) zkoumala ve své diplomové práci téma *Role ředitele v budování kvality školy zapojené do projektu „Pomáháme školám k úspěchu“*. Vymezuje v ní role ředitele školy a mimo jiné zkoumá, jaký názor mají učitelé a rodiče na vliv rolí ředitele v budování kvality školy, resp. jak ovlivňují role ředitele budování kvality školy. Jedním z výstupů je, že si cca 70 % rodičů zkoumaného vzorku myslí, že osobnost ředitele ovlivňuje kvalitu školy, a v případě učitelů si to myslí cca 63 % z nich (Šuranská, 2016, s. 55–56). Autorka tutéž otázku položila také řediteli školy (Šuranská, 2016, s. 56), který odpověděl: *„Osobnost vychovává osobnosti“*. Ředitel zkoumané školy vidí svou úlohu ve vytváření podmínek, příležitostí, v poskytování osobní podpory a v neposlední řadě v osobním příkladu (Šuranská, 2016, s. 57). Autorka Šuranská (2016, s. 75) uvádí, že za stěžejní výstup považuje: *“Ředitel školy je obklopený mnoha lidmi, a přesto sám. Zodpovědný za množství procesů, a přesto často váhající, rozvažující důsledky svého konání. Radící a pomáhající mnoha lidem, a přesto toužící po radě, pomoci, zastavení.”* Z výzkumu také vyplynulo, že kvalitní vedení školy vyžaduje, aby byl ředitel školy lídrem i manažerem (Šuranská, 2016, s. 76).

Autor Martin Sedláček (2020) zkoumal roli ředitele školy v pedagogickém vedení. Mimo jiné zkoumal, zda *„ovlivňují, nebo neovlivňují čeští ředitelé vzdělávací výsledky“* (Sedláček, 2020, s. 79). Výzkum byl sice zaměřený na ředitele základních škol, nicméně z něj vyplývá (Sedláček, 2020, s. 163), že *„školy mají svůj zřetelný vliv na kvalitu vzdělávání a k významným determinantům patří role lídrů škol. V ČR mají školy relativně velkou autonomii, záleží tedy významně na ředitelích, jak dokáží nabízenou volnost smysluplně využít.“*

Z tohoto výzkumu vyplynulo (Sedláček, 2020, s. 163):

- „Aktivita a přístup ředitelů škol k jejich roli patří k významným prediktorům měřené školní efektivity.
- Vliv ředitelů škol se v průběhu školní docházky prohlubuje, jinými slovy intenzita práce ředitelů škol ovlivňuje akademické výsledky žáků 9. tříd více než výsledky žáků 5. tříd.”

Autoři Trojan a Svobodová (2019) se ve své studii zabývali tím, „jak subjektivně vnímají zkušenosti ředitelů proměnu své role po roce 2000 a jak reflektují obtížné prvky výkonu své profese v současné době”. Ze závěrů této studie (Trojan a Svobodová, 2019, s. 218–219) vyplývá:

- „Ředitelé se vyjadřovali k aktuálním problémům, které řeší, spíše než k vývoji a změnám role.
- Ředitelé uváděli nedostatek pracovníků a nesmyslné úkoly, které jim ztěžují řízení pedagogického procesu.
- Ředitelé uváděli jako hlavní trend v oblasti postavení ředitele školy v České republice neúměrné stupňování povinností, pozitivním změnám nedůvěřují a s podporou spíše nepočítají.
- Z diskuze a názorů ředitelů vyplynula zakořeněná nedůvěra v systém a v možnost zlepšení podmínek.“ Autoři studie (Trojan a Svobodová, 2019, s. 219) to vnímají jako „komplikující faktor vzdělávání.“

Na problematiku role ředitele školy v oblasti FG se můžeme podívat z hlediska konceptů školského managementu. Jeden z hlavních přehledů rolí vedoucích pracovníků (Plamínek a 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 (Veteška, Svobodová a Tureckiová, 2022, s. 36 - 37).

Role ředitele jako **manažera** se pojí s jeho mocí nebo také formální autoritou, vyplývající z jeho pozice, věci ovlivnit. V rámci naplňování manažerských funkcí zajišťuje efektivitu a kvalitu pedagogického procesu v krátkodobějším nebo střednědobém časovém horizontu (Veteška, Svobodová a Tureckiová, 2022, s. 37).

Z dlouhodobějšího hlediska a z pohledu směřování školy pak jde o roli **ředitele jako lídra**, kdy ředitel školy svým strategicky koncepčním přístupem přispívá k naplňování vize školy, k rozvoji kompetencí pedagogů, a tím také k rozvoji kompetencí žáků (Veteška, Svobodová a Tureckiová, 2022, s. 37–38). Jako prvotní lze považovat roli lídra následovanou rolí manažera (Veteška, Svobodová a Tureckiová, 2022, s. 39).

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 (Veteška, Svobodová a Tureckiová, 2022, s. 41–43). 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.

DZ ČR (MŠMT, s. 6) popisuje nutnost „*posílení kompetencí leaderů škol, resp. aktivit přispívajících k rozvoji potenciálu nejen pedagogů, ale i žáků.*“ Dále je uvedeno (DZ ČR, MŠMT, s. 79): „*Pedagogický leader je kompetentní a sebevědomý pedagog (ředitel), který uznává hodnotu vzdělání a je v souladu s trendy vývoje vzdělávací politiky. Zná stav a potřeby vlastní školy a má vizi, kam směřovat její rozvoj v souladu s těmito trendy. Vůdčí osobnost, která naslouchá, komunikuje a kooperuje s cílem najít konsenzus v potřebách všech aktérů zainteresovaných do života školy, vlastním příkladem motivuje k úsilí o změnu a cíleně připravuje podmínky pro zážitek úspěchu všech zúčastněných.*“

DZ ČR (MŠMT, s. 79 a 81) také zdůrazňuje podporu leaderů škol a „*posílení role ředitele jako leadera pedagogického procesu*“, který bude „*klíčovým aktérem nových a inovativních*

metod ve vzdělávání.“ Vysoká kvalita pedagogického vedení školy („pedagogický leadership ředitele“), „kolektivní charakter pedagogického vedení školy a profesionální učitelé otevření vlastnímu profesnímu rozvoji patří ke znakům úspěšné školy a výrazně to ovlivňuje kvalitu vzdělávacího procesu“, proto je dle DZ ČR (MŠMT, s. 81) nutné „poskytovat ředitelům podporu po celou dobu jejich profesní kariéry.“ Cílem zavádění systému podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů je „zvýšení prestiže postavení ředitele a zajištění kvalitního výběru ředitelů.“

DZ ČR pojednává o komunikaci jako o nástroji podpory nezastupitelné role rodičů v oblasti vzdělávání. Používá pojmy jako angažovanost, participace a komunita. Je potřeba, aby školy a učitelé efektivně komunikovali s rodiči. Kompetentní a sebevědomý pedagog, pedagogický leader, dokáže prezentovat vizi, komunikovat změny zaměstnancům, zřizovateli, rodičům a komunitě školy (MŠMT, DZ ČR, s. 25).

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.“*

Zástupce ředitele se podílí se na řízení pedagogických pracovníků školy i na pedagogické činnosti školy. Na škole může být několik zástupců. Zástupce ředitele jistě může být pověřen určitou tematickou oblastí, například finanční gramotností.

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 Lhotkové (2011) je střední management významnou součástí školy. Ředitelé škol mohou využít potenciál středního managementu delegováním úkolů a činností v určitých oblastech a také v rozvoji učitelů.

Ředitel školy v ČR (v decentralizovaném systému školství) je odpovědný za vše ve škole, má velké pravomoci. Díky kvalitní práci ředitele se může škole velmi dařit. Autoři Veteška, Svobodová a Tureckiová (2022, s. 39) uvádějí, že *„za prvotní lze v rámci poslušnosti činností považovat roli lídra.“* 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 (Polanská, 2023): *„Ředitel školy ovlivňuje vzdělávací výsledky žáků z jedné třetiny. 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.“* Z citovaného rozhovoru dále vyplývá, že další vzdělávání pedagogických pracovníků je nedostatečné a má smysl ze škol vytvořit *„učící se komunitu“*, neboť život a růst se odehrává v každodenních činnostech prostřednictvím vzájemného učení se pedagogy, prostřednictvím kvalitního vedení ředitelem školy, který se sám učí (Polanská, 2023).

Dle Slavíkové (2008, s. 42) *„základním rysem učící se organizace z hlediska řízení je delegování pravomocí a spoluúčast členů organizace na rozhodování, zdokonalování a učení se. Kompetence leadera jsou vyžadovány jak od ředitele školy, tak i od učitelů, aby se mohli žáci a studenti – absolventi „školy současnosti“ úspěšně uplatnit na trhu práce „budoucnosti“. Ten od nich bude vyžadovat rovněž kompetence leaderů – ochotu učit se, práci v týmu, rychlou reakci na změnu, adaptabilitu, schopnost brát na sebe zodpovědnost za svá rozhodnutí...“* Pokud se škola rozhodne být učící se organizací, pak je potřeba projít určitou proměnou, přičemž jedním z důležitých kroků této proměny je přechod *„od řízení jednotlivce a skupiny k vedení týmů“*, neboť tito členové týmu se plněním společného úkolu od sebe vzájemně učí a může dojít k synergickému efektu (Slavíková, 2008, s. 47–48). Z textu Slavíkové (2008, s. 48–49) vyplývají následující charakteristiky týmového vedení v rámci učící se organizace:

- týmy musí být vytvořeny z učitelů, kteří se k sobě hodí (odborná, sociální, komunikační stránka atp.),
- stanoven cíl týmu, pravomoci členů, role, hodnoty a motivace,
- definováno, jak bude dosaženo cílů,
- vytvoření atmosféry sdílení (informací, znalostí),
- vytvoření „prostředí hledání a učení se z uskutečněného u učitelů i žáků“,
- chyby jsou možné – součást učení,
- výměna znalostí a dovedností mezi týmy i jednotlivci.

Některé ze škol, které jsem v rámci svého výzkumu navštívila, se o takové pojetí školy jako učící se organizace snaží.

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, „*věříme-li, že prostřednictvím vzdělávání lze dosáhnout společenské progresse*“ (Kartouz, 2019, s. 48). 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.

Trojan (2021, s. 30) uvádí: „*Ředitelování je fantastická, fascinující a neopakovatelná práce, která rozhodně není pro každého. Školy, jejich pracovníci, rodiče a zejména samotné děti si zaslouží, aby je vedl vynikající, v maximální možné míře připravený člověk.*“ V posledních letech je ředitelům věnována značná pozornost, jsou na ně kladeny vysoké nároky, ale začíná se dbát i o jejich rozvoj, mohou se dále vzdělávat, sdílet své zkušenosti a rozvíjet se, pokud chtějí. Ředitel vstupuje do pedagogického procesu v určitých rolích (Trojan, 2021, s. 12). „*Rolí ředitele je pedagogický proces smysluplně a efektivně řídit*“ (Veteška, Svobodová a Tureckiová, 2022, s. 71). Role můžeme chápat jako určitý „*sociální konstrukt – očekávané chování a činnosti nositele role*“, tj. osoby v určitém sociálním postavení (Trojan, 2021, s. 12).

Výše zmíněné vnímám jako společenský kontext finanční gramotnosti. V následující části práce propojuji subjektivní vnímání rolí ředitelů s oblastí 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, s. 50). 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 obtížné 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 začátkem července 2024. Rozhovor byl vždy veden přímo s ředitelem či ředitelkou školy. Všichni ředitelé souhlasili s rozhovorem 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, s. 164). 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, s. 167–169). Při jednotlivých rozhovorech jsem respektovala zásady pro jejich vedení (Hendl, 2008, s. 172).

V rámci výzkumu jsem uskutečnila šest individuálních rozhovorů se šesti 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 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, vytištěny a dále zpracovány (analýza dat).

Jako **další metody výzkumu** byla využita 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

Transkripce rozhovorů jsem získala mnoho stran textu, s nímž jsem mohla dále pracovat. Analýzou získaných dat podle techniky otevřeného kódování byla rozborem vět z rozhovorů nejprve identifikována témata. Text jsem opakovaně pročítala a identifikovala jsem významná témata, hledala jsem společné znaky, barevně jsem zvýrazňovala důležitá místa a vpisovala své komentáře a kódy.

- Významná témata v textech rozhovorů jsem označila kódem skládajícím se z několika slov, která společně nesou významnou a do určité míry ucelenou informaci, a proto mají některé kódy ponechánu formu vět. Stejný obsah v různých rozhovorech jsem označila stejným kódem. Prošla jsem všechny přepisy rozhovorů a získala jsem tak řadu kódů k důležitým tématům rozhovorů.

- Významná témata jednotlivých rozhovorů jsem přepsala pomocí kódů do zvláštního seznamu podle jednotlivých škol (výsledný seznam – Příloha č. 1). Společně s kódy jsem přenesla i některé podstatné informace z rozhovorů, které tyto kódy významně doplňují.
- Jako příklad otevřeného kódování uvedu kód „*důvěra ve své podřízené*“ a 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.*“
- Kódy byly v dalším kroku seskupeny podle podobnosti, a tak vznikly kategorie, resp. skupiny kódů. Tak například vznikla kategorie „*důvěra*“ a k této kategorii náleží kromě výše uvedeného ještě například kód „*volnost pedagogům*“. Kategorie tak vznikly hledáním společných znaků jednotlivých kódů. Jedna kategorie má několik podkategorií.
- Prvotně vzniklé kategorie byly dále přesouvány podle vzájemné souvislosti k sobě, a tak vznikly nadřazené kategorie. Z některých původních kategorií vznikly podkategorie, tak například z původní kategorie „*důvěra ve své podřízené*“ vznikla kategorie „*důvěra*“.
- Seskupením několika kódů vznikly kategorie, tyto se pak proměnily nově na podkategorie a seskupením několika původních kategorií vznikly kategorie souhrnné → kategorie.
- Některé kódy byly přesunuty mezi kategoriemi a vznikl tak výsledný seznam kategorií a podkategorií.
- Příkladem další podkategorie je „*podpora pedagogů*“. Tato podkategorie náleží kategorii „*role ředitele školy*“. Důležitost podpory pedagogů uváděli všichni ředitelé, a to z různých důvodů: „*Ředitel nemůže být specializovaný na vše. Podpora pedagogů, kteří jsou odborníky na FG.*“ Nebo „*podpora aktivit pedagogů*“, nebo „*podpora aktivit zvenčí*“, nebo podpora tím, že ředitel školy přijde s určitým tématem sám, resp. „*nastoluje otázku, toho, že by bylo vhodné, aby se tímto tématem zabývali*“ atp. Zároveň podkategorie „*podpora pedagogů*“ je na stejné úrovni jako podkategorie „*důvěra*“ a obě náleží do kategorie „*role ředitele*“.

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 název: růžová, zelená, modrá, oranžová, žlutá a fialová 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. Analýzou dat jsem vytvořila čtyři hlavní kategorie: finančně gramotný člověk, role rodiny, pedagogická role školy a role ředitele školy. 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. 3 Výstup otevřeného kódování

Kategorie	Podkategorie	Příklady položek
Finančně gramotný člověk	Má přehled	- FG je základní znalost. - FG je součástí dovedností pro 21. století. - Má přehled o dopadech svých rozhodnutí, co se týká financí (půjček, investování).

	<p>Má určité vlastnosti, hodnoty</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Má správnou představu o dopadu svého finančního rozhodnutí i v dlouhodobém horizontu. - Rozhodně není v mínusu, má zásobu, nemá kreditky, může mít hypotéku. - Je produktivní vůči sobě i vůči státu. - Má zdravou osobní psychologii, ovládá vlastní psychologické pudy (nenakupuje stále), rozumí rodinným vzorům. - FG se propisuje do chování. - Je spokojený a svobodný. Žije spokojený a zdravý život. - Je uvědomělý. Ví, jak se získávají peníze, jak se s nimi hospodaří. Ví, jaký přístup k penězům je ten správný. - 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.
--	--------------------------------------	--

<p>Role rodiny</p>	<p>FG by měla začínat v rodině</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. - Když rodina nefunguje, je to i v jiných tématech. Tak to se člověk pokouší ve škole a doufá, že to dítě na tom bude lépe, než bylo předtím. - Škola a rodina přispívají k tomu stejnému. Snažíme se, aby to nebylo škola vs. rodina. - Rodina je důležitější z hlediska vzorů → dítě to soustavně vidí.
	<p>Vedení rodiči doma</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Jak to mají doma - 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.“ - Důležité je, aby rodiče netlačili na dítě (v tom co bude studovat). Čím dál častěji rodiče netlačí na dítě, a to mi dělá radost.

	<p>Za děti zodpovídají rodiče</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Učit se šetřit → Líbí se mi, když rodič učí dítě si na něco šetřit, třeba se dítě vzdá tří oslav narozenin pro něco, co si přeje. - 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 <p>Není to o tom, kolik peněz rodina má, ale jak s nimi zachází (dluhy, půjčky, dávky...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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 - Hodnoty (z pohledu žáka): respektuji (sebe, druhé, prostředí), komunikuji (otevřeně, autenticky, oboustranně), mohu (říkat ne, nevědět, chybovat), snažím se (zapojit, poznávat, zlepšovat), jsem (aktivní, zvědavý, spolupracující) - Srovnání dle zkušenosti ŘŠ – působiště předtím – záleží na typu školy (vyloučená lokalita vs. gymnázium)

	<p>Aplikace hodnot v konkrétních situacích</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Škola otevřená rodičům - Hodnoty souvisí s FG – velkorysost, pokora - Mezilidská solidarita - Vážít si toho, co mám - Charita – práce – dobrovolnictví - 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 - Hodnotový přístup k výuce z pohledu učitele – vidíme smysl, otevíráme možnosti, sdílíme, mluvíme otevřeně a s respektem, vytváříme bezpečné a motivační prostředí, rozvíjíme sebepoznání. - Žáci aktivně zasahují do svého vzdělávacího obsahu → témata, která potřebují nebo je zajímají - FG volitelným předmětem
--	--	---

	<p>Proaktivní pedagogové</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Projektové dny s tématy FG (Aktivní zapojení ředitelky do projektových dnů → přímý příspěvek k určitému tématu. - Žáci říkají nahlas svou potřebu určitého tématu (podnikání, daně, založení bankovního účtu, jak na pohovor, jak probíhá byznys atp.) - Vědět, co peníze jsou. Mít pocit toho, že zvládám ten tok peněz. Učení zkušeností, sáhnout si na to. Jenom nevím, jak je naučit, jak těžké je ty peníze získat, co všechno musím udělat pro to, abych je měl. - Praktické věci → Jak jim dát pocit toho, že není jednoduché peníze získat, jak je alokovat, jak je rozdělit a přemýšlet nad tím, co s nimi. Dobrovolnictví. - Příklady ze života → Příklady něčeho, co jsme řešili v životě každý přináší učitel FG, který se tím zabývá. - Škola je technické zázemí pro FG → co si kde přečíst, zkontrolovat atd. - Žáci mají umět → něco se mi nevyplatí, spočítat úrok, jak funguje pozdější splácení atd. - Inspirativní pedagogové - „Pokud má výuka čehokoliv k něčemu vést, tak ten rozdíl mezi proaktivním a pasivním učitelem je naprosto diametrální a zřejmý.“ - Dva klíčoví zaměstnanci na FG, velký zájem o FG
--	------------------------------	--

	<p>ředitele – na pedagogy</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 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 - Role školy – poslední záchrana, nebo podpůrný systém, pokud se škola shoduje s tím rodičem. - FG nespadá pod zaměření naší školy → FG je celoživotní téma jako spousta dalších → nevyčleňujeme ze všeobecného přehledu - FG v matematice a mezipředmětově → jaké slovní úlohy nám dávají smysl, aby ty děti byly schopné uvažovat logicky - 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
	Překážky	<ul style="list-style-type: none"> - Strach pedagogů dát žákům svobodu, volnost, zodpovědnost – překážky pro ředitelku - kopírování návyků rodičů (psychologický element FG)
	Co by pomohlo	<ul style="list-style-type: none"> - Podpora školního psychologa – pedagogové, podpora kouče pro ředitele školy - Osobní rozvoj pedagogů (kurzy...)

		<ul style="list-style-type: none"> - Podpora zvnějšku řediteli - Jistota z vnějšího prostředí (změny kurikula)
Role ředitele školy	<p>Jasně vedení</p> <p>Nositel vize a hodnot</p> <p>Pedagogický leader</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) - 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) - Role ředitele ve zvyšování FG je „přímo málo, nepřímě hodně“ → přímo málo – ve výuce, nepřímě hodně – koncepce, výběr lidí, výběr témat, naslouchání žákům, co by chtěli

	<p>Důvěra</p> <p>Ředitel školy má svou práci rád</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ŘŠ nemůže být specializovaný na vše → škola nemůže být specializovaná na vše → ŘŠ nesupluje odborníka na FG - Podpora aktivit zvenčí - Podpora učitelů, dohled - Dostane ode mě podporu, kterou potřebuje - Vnímám, že pedagogové potřebují podporu tj.: <ul style="list-style-type: none"> Vědět, že tam jsem. Vztah, že stojím za nimi. Bavit se s nimi o věcech. Jsme komunita (nejsem direktivní, balancuji mezi nimi, usměrňuji). - 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 - Důvěra lidem, kteří to udělají → vybírám si lidi, kterým mohu důvěřovat, a nechávám to na nich - 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.

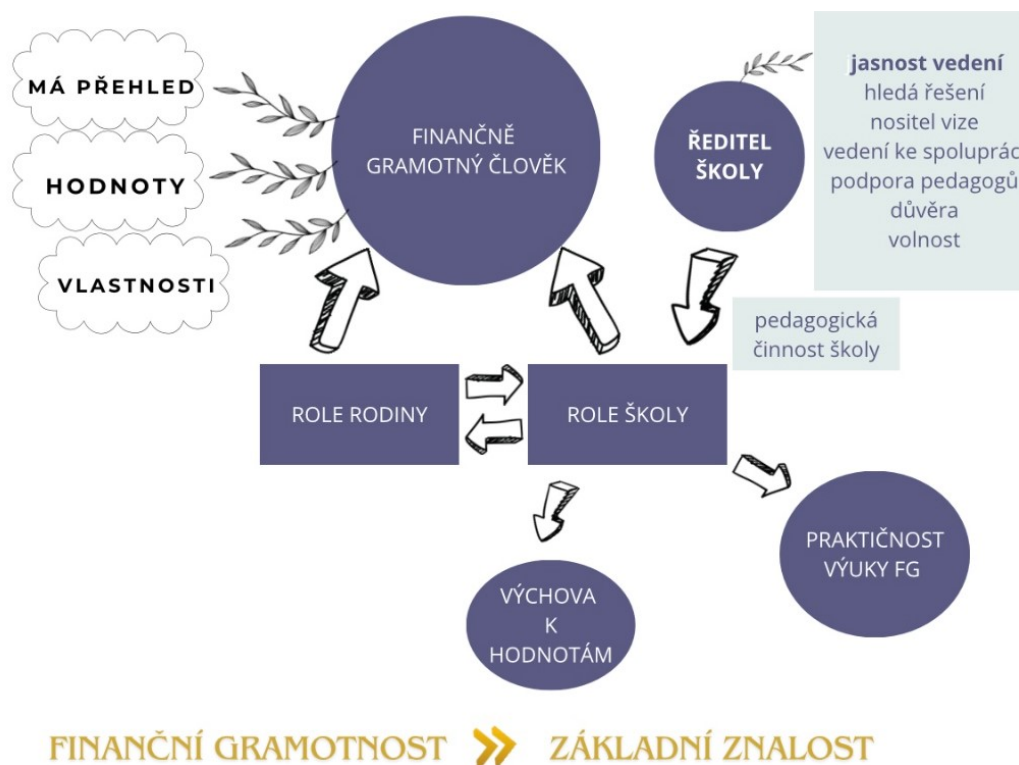
Podle paní ředitelky růžové školy finanční gramotnost souvisí s hodnotami, finančně gramotný člověk má určité hodnotové žebříčky. To je vidět i na tom, jak se lidé oblékají, kdo si, na čem zakládá, jestli musí mít značkové věci a u někoho vidíme, že to tak není. Zdůrazňovány jsou odpovědnost a poctivost.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

Ředitel žluté školy zdůrazňoval, že *„finančně gramotný člověk je schopen si správně spočítat dopady svého finančního rozhodnutí, je schopen odhadnout důsledky v dlouhodobém horizontu.“* Zmínil také úvahu o tom, že se finanční gramotnost propisuje do chování, resp. *„nedokážu říct, jakým způsobem se FG propisuje do chování našich žáků.“* Uvažoval tak v souvislosti s tím, že třeba učíme dítě *„obsáhnout návyk, který my nedokážeme ani ve třiceti čtyřiceti letech“*. Dále uvedl, že pro něj je FG velké téma. Uvažoval o tom, že zásadní je psychologie. Člověk, který je finančně gramotný, by měl umět ovládat své vlastní psychologické pudy, které jsou dány rodinnými vzory, a škola má malou šanci to přenastavit. *„Stoprocentně se má výuka FG dít ve škole. Jediné, z čeho mám obavy je, že se snažíme naučit ty děti věci, které soustavně neumí ani dospělí, ať už je to FG, nebo dlouhodobé plánování, nebo sebeorganizace. Do jaké míry je tam problém psychologie spíše než neporozumění ekonomickým problémům? Dřívější benefit, spíše než dlouhodobá výhodnost. Dává smysl se o to pokusit, ale do jaké míry lze tohle rozbít logikou? Člověk se nedokáže*

ovládnout spíše než, že by si to nedokázal spočítat.“ Podobně to vnímá i ředitelka fialové školy, která uvedla, že finančně gramotný člověk je „spokojený a svobodný“. Uvažovala, že volíme mezi tím, zda budeme žít život bohatý a nezdravý, nebo spokojený a zdravý, kdy nám může stačit méně. Volbou každého z nás je pak, co upřednostníme: „Člověk, který je nespokojený, potřebuje kompenzaci a utrácí peníze.“ Je v nás zakořeněné „máš hodně peněz, jsi úspěšný“. Jsou to i naše bloky z minulosti. Paní ředitelka fialové školy uvedla: „Nepřestává mě fascinovat, jak se některé značky stávají love brandem.“ Podle paní ředitelky fialové školy tedy takový člověk: „Žije spokojený a zdravý život. Je uvědomělý. Ví, jak se získávají peníze, jak se s nimi hospodaří. Ví, jaký přístup k penězům je ten správný.“

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 - Znárodnění 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. Nežříkají 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, která podporuje křesťanské hodnoty. Dle vyjádření jejího ředitele, který se mi při rozhovoru zmínil, že o svých názorech k těmto tématům píše také školní blog, že hodnotová výchova je důležitá. Škola úzce spolupracuje s rodinou žáka. Jeho názor je: *„FG by měla začínat v rodině. Za děti mají primárně zodpovědnost rodiče. Škola rodině přispívá hodnotovým systémem. Nespokojený rodič má dokonce povinnost dát dítě na jinou školu.“* Škola zdůrazňuje potřebu přijetí zodpovědnosti, mezilidskou solidaritu, dobrovolnictví, důležitost vlastního záměru u dětí, sebeúcty a sebehodnoty. 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. 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 vytváří 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 a 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 zaplacen. Jsou to miský 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 vět 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 žáci 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.“*

S paní ředitelkou fialové školy jsme si kromě svobodného života v souvislosti s finanční gramotností povídaly o hodnotách ve vzdělávání ze dvou pohledů, a to co je pro jejich školu důležité z pohledu žáka a z pohledu učitele. Tyto hodnoty dle jejího vyjádření vzešly z organizovaného koučinku učitelů: *„Respekt je důležitý u obou. Žák respektuje sebe, druhé a prostředí. Učitel mluví otevřeně a s respektem. Žák komunikuje otevřeně, autenticky, oboustranně, může říkat ne, nevědět i chybovat. Snaží se o zapojení, poznání, zlepšení. Je aktivní, zvědavý a spolupracující. Pro učitele je důležité, aby viděli smysl, otevírali možnosti, sdíleli, vytvářeli bezpečné a motivační prostředí a rozvíjeli sebepoznání.“*

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 mě 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 úrovně 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 zástupkyním 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 motivovala a podporovala učitele, aby zařazovali a podporovali aktivity zvenčí. Doporučuje učitelům praktické příklady a akce.

Paní ředitelka fialové školy uvedla, že vidí svou roli ve zvyšování FG *„přímo málo, nepřímě hodně.“* Paní ředitelka se zapojuje do výuky přímými příspěvky k určitým tématům, například do projektových dnů, což není tak časté. Nepřímě se podílí tím, že definuje koncepci školy, vybírá lidi a témata a také tím, že škola umožňuje žákům aktivně vybírat

svá výuková témata (co by se chtěli naučit). Paní ředitelka si vybírá lidi, kterým může důvěřovat, a nechává výuku na nich. Vnímá, že pedagogové potřebují podporu, která podle ní spočívá v tom, aby pedagogové věděli, že tam pro ně je. Vidí ji ve vztahu, že stojí za nimi. Mluví s nimi a tvoří komunitu, není direktivní, ale usměřující, balancuje mezi nimi. Podporuje spolupráci uvnitř školy i navenek. Domlouvá se se svými zástupci, uvádí: „*Nemám stoprocentně focus dovnitř školy, ale mám focus i ven.*“

Pan ředitel žluté školy vnímá svou roli stejně ve všech oblastech. Jeho úkolem je „*zajistit, že to někdo udělá a dostane ode mě podporu, kterou potřebuje*“ a zároveň má-li pocit, že potřebuje se žáky nějaké téma probrat (příklady ze života), nebo děti vyžadují nějaké praktické rady, učiní tak sám, nebo prostřednictvím učitele FG. Tím se také do tématu FG zapojuje. Závěrem našeho rozhovoru pan ředitel zmínil: „*Pokud někdo za pět let udělá lepší rozhodnutí, protože jsem s ním dnes mluvil, tak je to správné. I když mi třeba teď plně nerozumí, ale slyšel to.*“ Vnímala jsem, že se pan ředitel o téma FG aktivně zajímá a zamýšlí se nad jeho aspekty.

Role ředitele školy je v jasnosti jeho vedení a v hledání řešení. Měl by být nositelem vize, nositelem hodnot, ke kterým chce vést žáky. Ředitel je pedagogickým leaderem. 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 učitelíngy. 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 fialové školy zdůrazňovala velký význam networkingu. Její škola aktivně vytváří spolupracující síť škol, v níž mohou například sdílet i pedagogy a zajímavé akce. Spolupracují s několika vysokými školami.

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 jejich 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.“*

Jak uvádím již dříve, pan ředitel žluté školy vnímá jako možnou bariéru naše psychická nastavení, roli rodinných vzorců, resp. to, že se ve škole snažíme děti naučit něco, co nejde přenastavit pouhou logikou, neboť jde o hlubší aspekty člověka. Problémem také je, že se snažíme děti naučit něco, co my dospělí sami mnohdy neumíme.

Z výzkumu také vyplynulo, že škola má podle ředitelů jen omezené možnosti ve zvyšování FG u žáků. Může být podpůrným systémem, shoduje-li se s rodičem, nebo poslední záchranou v případě, že rodina v této oblasti selhává.

2.4 Shrnutí výsledků a doporučení

Z mého šetření vyplynulo:

- Jak jednotliví ředitelé nahlíží na finanční gramotnost (resp. finančně gramotného člověka), co je tedy cílem jejich snažení v jimi vedené škole v oblasti FG. FG je určitá základní znalost a je součástí dovedností nutných pro 21. století, zahrnuje jak složky měřitelné, tak neměřitelné, resp. logické a psychologické. Finančně gramotný člověk má přehled a určité vlastnosti, dovednosti, hodnoty a osobní nastavení. Zná své návyky, případně si uvědomuje rodinné vzory. Jeho cílem může být vedení spokojeného a zdravého života. FG je celoživotní téma člověka, které je propojeno s řadou jiných témat. Například, jak konkrétní jedinec vnímá úspěch.

- Hodnotový přístup ředitelé uváděli jako důležitý ve vztahu k finančně gramotnému člověku. Hodnoty vzájemně spojují roli rodiny a roli školy. Škola a rodina přispívají k tomu stejnému. Shoduje-li se rodina se školou, pak je škola podpůrným systémem. Selhává-li rodina v tématu FG, má škola funkci záchrannou, ale její možnosti jsou omezené. FG by měla začínat v rodině, rodina v tomto tématu hraje významnou roli vzhledem k tomu, že v dítěti dlouhodobě vytváří vzorce chování svým každodenním přístupem. Rodina má velký vliv na rozdíly mezi žáky také kvůli tomu, že v ČR je velká reprodukce sociokulturního schématu. Ředitelé se ale domnívají, že FG není o tom, zda je dítě z bohaté či chudé rodiny, ale o tom, jak s penězi rodina zachází.
- Škola otevřená spolupráci s rodinou se jeví jako velmi smysluplná v naplňování cíle zvyšování FG žáků.
- Role ředitele školy spočívá v jasném vedení. Ředitel je nositelem vize a hodnot. Měl by být pedagogickým lídrem, který vede pedagogy ke spolupráci uvnitř školy i navenek. Velmi důležitou roli hraje ředitel v podpoře pedagogů. Jeho úkolem je zajistit, že má téma FG ve škole své místo a buď se ředitel vzhledem ke svému zájmu i pedagogickému zaměření v tématu sám angažuje prostřednictvím osobních aktivit nebo přímé podpory pedagogů v naplňování cílů FG, nebo dává plnou důvěru kolegům, kteří se na FG zaměřují a podporuje je v jejich aktivitách a zároveň má otevřené dveře pro konzultace a rady. Ředitel školy si vybírá takové spolupracovníky, kterým může důvěřovat a kterým tím dává volnost potřebnou k jejich práci. V ideálním případě má ředitel svou práci rád.
- Pokud ředitel školy vnímá, že hraje důležitou roli v oblasti FG, pak se také více osobně angažuje. Záleží na jeho nastavení v přístupu k vedení lidí. Někteří ředitelé nechávají tuto tematiku zcela na pedagogovi, který má oblast na starost, a oni sami nepocítují svou úlohu o nic více než v jakémkoliv jiném tématu.
- Pedagogická role školy spočívá v tom, že vede mladé lidi k určitým hodnotám a tyto hodnoty aplikuje v konkrétních výukových situacích. Pěstuje v žácích potřebné vlastnosti (výchova k dobrým vlastnostem), rozvíjí osobnost žáků. Výuka ve škole je praktická, škola využívá různé projekty, praktické příklady (příklady ze života). Škola vybízí žáky k tvorbě jejich vlastních záměrů v tom, co se chtějí naučit. Dává žákům určitou míru svobody, aby si mohli najít informace sami. Škola má proaktivní

a inspirativní pedagogy, kteří hledají cesty, jak si poradit s výzvami a pedagogickými nároky.

- Ředitelé, kteří si téma FG berou za své, to znamená, že se v něm sami angažují, slovo ne pro ně neexistuje, snaží se poradit si s rozmanitostí materiálů a projektů, množstvím informací a především – snaží se zlepšovat, mohou při své práci pociťovat frustraci z určitých překážek v naplňování jejich představy o tom, jak by mělo být dosahováno cíle zvyšování úrovně FG školou. Takovou překážkou může být například strach pedagogů dát žákům svobodu, aby se rozvíjeli sami. Je důležité, aby si ředitel vytvořil svůj systém podpory a dokázal si říct o pomoc. Pomocí může být kouč, psycholog apod. A pro školu jako takovou může být velmi užitečný školní psycholog, který se například aktivně účastní i výuky.
- Na pedagogy i na ředitele škol je dnes kladeno mnoho nároků a může být obtížné se vyznat v metodických požadavcích nebo zdrojích. Pomohla by existence jednotného úložiště aktuálních dokumentů, metodických materiálů a pomůcek s cílem inspirace pro výuku.
- Velmi užitečný a podnětný je networking, kdy školy mohou kromě zkušeností a informací sdílet také pedagogy, kteří se tématu FG věnují, a mohou se tak vzájemně obohacovat.
- Rozšíření konceptu školy jako učící se organizace do dalších škol by bylo užitečné pro zvyšování úrovně FG žáků.

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 vyučuje, 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 svému 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. Rozhovory s řediteli škol byly podnětné a vedly k mému osobnímu rozvoji.

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 (dotazníkové šetření) na větším vzorku respondentů s cílem zjistit více k nedostatkům a bariérám v rozvoji škol, sdílení informací, využívaným metodikám ve výuce FG z pohledu ředitelů škol. Použitá metodologie mého výzkumu se sama o sobě stává určitým limitem pro interpretace a učinění významných doporučení, jelikož počet respondentů je malý. Domnívám se ale, že pro účely této bakalářské práce je dostačující a cíle bakalářské práce jsou splněny.

Seznam použitých informačních zdrojů

ČBA, 2023. *VÝSLEDKY MĚŘENÍ FINANČNÍ GRAMOTNOSTI ČBA 2023* [online]. © ČBA 2023 [vid. 2024-03-01]. Dostupné z: <https://financnizralost.cz/vysledky-mereni-financni-gramotnosti-cba-2023/>

ČNB, 2023. *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/>

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

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>

ČŠI, 2012. *Koncepční rámec finanční gramotnosti, PISA 2012* [online]. © ČŠI 2012 [vid. 2024-04-13]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/PDF_el_publicace/Mezinarodni%20setreni/PI SA 2012 koncepcni ramec figr.pdf

ČŠI, 2023. *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání* [online]. © ČŠI 2023 [vid. 2024-07-04]. Dostupné z: https://csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/Kriteria-hodnoceni_2023_2024_FIN-TISK.pdf

ČŠI, 2022. *Metodický portál – kvalitní škola* [online]. © ČŠI 2022 [vid. 2024-07-04]. Dostupné z: <https://csicr.cz/cz/Aktuality/Kvalitni-skola-%E2%80%93-metodicky-portal>

ČŠI, 2023. *Metodická doporučení ČŠI ke kritériím hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání* [online]. © ČŠI 2023 [vid. 2024-07-04]. Dostupné z: [https://www.kvalitniskola.cz/Vlastni-hodnoceni-\(a-jak-jej-efektivne-zrealizovat/Prehled-dostupnych-metodicky-doporuceni/Methodicka-doporuceni-ke-kriteriim-hodnoceni-mo-\(1\)/1-2-Skola-ma-vzdelavaci-program,-ktery-vychazi-z-v](https://www.kvalitniskola.cz/Vlastni-hodnoceni-(a-jak-jej-efektivne-zrealizovat/Prehled-dostupnych-metodicky-doporuceni/Methodicka-doporuceni-ke-kriteriim-hodnoceni-mo-(1)/1-2-Skola-ma-vzdelavaci-program,-ktery-vychazi-z-v)

ČŠI, 2023. *Národní zpráva PISA 2022. Matematická, čtenářská a přírodovědná gramotnost*. [online]. © ČŠI 2023 [vid. 2024-07-04]. Dostupné z:

https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%0c5%99%0c3%adlohy/Mezin%0c3%a1r%0c3%ad%20%0c5%a1et%0c5%99en%0c3%ad/PISA_2022_e-verze-9.pdf

ČŠI, 2021. *Růstové nastavení mysli žáků a jeho vliv na výsledky vzdělávání. Sekundární analýza PISA 2018* [online]. © ČŠI 2021 [vid. 2024-07-07]. Dostupné z:

https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/2021_p%0c5%99%0c3%ADlohy/Dokumenty/Sekundarni-analyza-PISA_2018_rustove_mysleni_FINAL-3-6-2021.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

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.

INSTITUT PREVENCE A ŘEŠENÍ ZADLUŽENÍ, 2024. *Mapa zadlužení* [online]. © Institut prevence a řešení zadlužení 2024 [vid. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.institut-predluzeni.cz/>

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>

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, 2020. *Národní strategie finančního vzdělávání 2.0. Změnou chování k převzetí odpovědnosti za svou finanční prosperitu*. [online]. © MF ČR [vid. 2024-07-09]. Dostupné z: <https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/strategicke-dokumenty##strategie-2.0>

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, 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/cs/ministerstvo/media/aktuality/2014/vysledky-hodnoceni-15letych-studentu-v-oblasti-financni-gramotnosti-pisa-2012-2014)

MF ČR, 2019. *Finanční vzdělávání a jeho vývoj v České republice*. [online]. © MF ČR 2019 [vid. 2024-07-07]. Dostupné z: <https://financnigramotnost.mfcr.cz/cs/pro-odborniky/strategicke-dokumenty>

MŠMT, 2014. *Tisková zpráva Čeští žáci jsou ve finanční gramotnosti nadprůměrní*. [online]. © MŠMT [vid. 2024-07-07]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/ministerstvo/novinar/cesti-zaci-jsou-ve-financni-gramotnosti-nadprumerni>

MŠMT, 2023. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2023-2027* [online]. © MŠMT 2023 [vid. 2024-07-01]. ISBN: 978-80-87601-57-0. Dostupné na: <https://msmt.gov.cz/file/61987/>

MŠMT, 2022. *Metodické materiály*. © MŠMT 2022 [vid. 2024-07-03]. Dostupné na: <https://www.edu.cz/dokumenty/metodicke-materialy/>

MŠMT, 2020. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* [online]. © 2020 [vid. 2024-07-03]. Dostupné na: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

MŠMT, 2024. *Rámcové vzdělávací programy* [online]. © MŠMT 2013–2024 [vid. 2024-01-20]. Dostupné na: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/stredni-vzdelavani/ramcove-vzdelavaci-programy> a <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

OECD, 2015. *Rámcové 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. FIŠER, 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.

SEDLÁČEK, M., 2020. *První učitel. K roli ředitele školy v pedagogickém vedení*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-9718-6

SLAVÍKOVÁ, L., 2008. *Řízení školy a vytváření učící se organizace*. [online]. © Karolinum, ORBIS SCHOLAE, 2008, roč. 2, č. 3, s. 37–51 [vid. 2024-07-09]. ISSN 1802-4637. Dostupné z: https://karolinum.cz/data/clanek/5403/OS_2_3_0037.pdf

SMRČKOVÁ, J. 2009. *Ekonomická gramotnost jako součást všeobecného vzdělání v ČR* [online]. © NPI, 2009 [vid. 2024-03-01]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/7157/EKONOMICKA-GRAMOTNOST-JAKO-SOUCAST-VSEOBECNEHO-VZDELANI-V-CR>

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>

ŠURANSKÁ, I., 2016. *Diplomová práce: Role ředitele v budování kvality školy zapojené do projektu "Pomáháme školám k úspěchu"* [online]. © Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta. [vid. 2024-07-04]. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/20.500.11956/75583>

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

TROJAN, V. a Z. SVOBODOVÁ, 2019. *Studie: Subjektivní vnímání proměny role ředitele školy a obtížné prvky výkonu této profese v současné době*. Pedagogická orientace, 2019, roč. 29, č. 2, s. 203–222 [online]. © Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta. [vid. 2024-07-04] Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/12382/pdf>

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.

Zákon č. 561/2004 Sb., ze dne 24. září 2004 (v aktuálním znění), Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. © Zákony pro lidi [vid. 2024-07-04]. Dostupný z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Seznam zkratek

ČBA	Česká bankovní asociace
ČNB	Česká národní banka
ČŠI	Česká školní inspekce
ČR	Česká republika
DZ ČR	Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2023-2027
EO	Ekonomická olympiáda
FG	finanční gramotnost
GMW	Global Money Week
G6	Šestileté gymnázium
G8	Osmileté gymnázium
INFE	International Network on Financial Education
Kritéria	Kritéria hodnocení, průběhu a výsledků vzdělávání
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
VOŠ	Vyšší odborná škola
VŠ	Vysoká škola
ZŠ	Základní škola

Příloha č. 1

Otevřené kódování

Rozhovor s ředitelkou růžové školy

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 s ředitelkou zelené školy

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 s ředitelem modré školy

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 s ředitelem oranžové školy

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...“

Rozhovor s ředitelem žluté školy

FG v matematice a mezipředmětově

Učitel matematiky se věnuje tématu FG již dlouhou dobu (jaké slovní úlohy nám dávají smysl → aby ty děti byly schopné uvažovat logicky

Příklady ze života → příklady něčeho, co jsme řešili v životě → každý to přináší tomu matikáři, který se tím zabývá

Aplikace na životní situace (napříč školou)

Ne každému učiteli mohu svěřit FG → Je to ošemetné, ne každému učiteli mohu svěřit FG, aby nenapáchal škodu → jeden učitel, který vyučuje FG a je schopen to nahlédnout

Zapojení ředitele → Pocit, že s dětmi potřebuji něco probrat, nebo prostřednictvím učitele FG → Když už se angažuji, tak skrze toho učitele. Mám pocit, že potřebuju něco probrat, nebo třeba děti vyžadovaly, že by chtěly nějaké praktické rady.

Učitel, který je schopen jim to smysluplně podat

Stoprocentně se má dít výuka FG ve škole → jediné z čeho mám obavy je, že se snažíme naučit ty děti věci, které soustavně neumí ani dospělí, ať už je to FG, nebo dlouhodobé plánování nebo sebeorganizace

Zdravá osobní psychologie (osobnostní nastavení) → Psychologický problém nebo neporozumění ekonomickým problémům → do jaké míry je tam problém psychologie spíše než neporozumění ekonomickým problémům, to jak jsou lidé nastavení → Dřívější benefit, spíše než dlouhodobá výhodnost. Dává smysl se o to pokusit, ale do jaké míry lze tohle rozbít logikou? → Člověk se nedokáže ovládnout spíše než, že by si to nedokázal spočítat.

Ovládat vlastní psychologické pudy → pořád něco nenakupuje

Obsáhnout jako dítě návyk, který my nedokážeme ani ve třiceti čtyřiceti letech

Škola a rodina přispívají k tomu stejnému → snažíme se, aby to nebylo škola versus rodina

Rodina je důležitější z hlediska vzorů → dítě to soustavně vidí

Škola je technické zázemí pro FG → co si kde přečíst, zkontrolovat atd.

Rodina nefunguje → i v jiných tématech → tak se o to člověk pokouší ve škole a doufá, že to dítě na tom bude lépe, než bylo předtím

Vystačíme si s jedním učitelem → zároveň cokoliv zvenčí je skvělé, jiné situace, informace → návštěvy do školy, ČNB → obsahově to nebylo o tolik jiné, než co by podali naši učitelé

Výuka – projekty, skupinová práce nebo práce ve dvojici → Inquiry based learning, otázky → dítě samo něco produkuje, odpovědi na otázky → stěžejní ve výuce

Sdělení jádra informace → frontální výuka

Spokojenost s výukou FG na škole

FG nespadá pod zaměření školy → FG je celoživotní téma jako spousta dalších jiných → nevyčleňujeme ze všeobecného přehledu

Finančně gramotný člověk → správná představa o dopadu svého finančního rozhodnutí i v dlouhodobém horizontu → schopen si správně spočítat dopady svého finančního rozhodnutí, má správnou představu, jak něco dopadne, je schopen odhadnout důsledky v dlouhodobém horizontu

Velké téma pro ŘŠ → pro mě je to velké téma, i já jsem dlouho nebyl schopen pracovat s financemi tak, aby mi nějaké zůstávaly

Žáci mají umět → něco se mi nevyplatí, spočítat úrok, jak funguje pozdější splácení atd.

FG se propisuje do chování → nedokážu říct, jak se FG propisuje do chování našich žáků

Učit se šetřit → Líbí se mi, když rodič učí dítě si na něco šetřit, třeba vzdá se tří oslav narozenin pro něco, co si přeje.

Kolegyně sebrala peníze dítěti a investovala je do akcií, aby se mu zhodnocovaly.

Role ŘŠ stejná jako ve všem ostatním → zajistit, že někdo to udělá → v té škole je někdo, kdo to udělá

Dostane ode mě podporu, kterou potřebuje

Role školy → poslední záchrana, nebo podpůrný systém, pokud se škola shoduje s tím rodičem

Vyprodukovat produktivního občana vůči sobě i vůči státu → když to nepřichází z domova, tak aby to dítě mělo ještě šanci se s tím někde setkat, aby se mu v životě dařilo

Někdy si pozveme rodiče, kteří se tomu věnují

RVP správně nadefinované → tak mají školy šanci je správně převzít → ve školství je zásadní to, aby byly správně ty technicky dané věci a ten psychologický element, to je okopírování návyků rodičů

Zásadní je psychologie → rodinné vzory → škola má malou šanci to přenastavit, to nelze někomu jen tak předat

Pokud někdo za 5 let udělá lepší rozhodnutí, protože jsem s ním dnes mluvil, tak je to správné. I když mi třeba teď plně nerozumí, ale slyšel to.

Rozhovor s ředitelkou fialové školy

FG součástí dovedností pro 21. století

FG volitelným předmětem

Projektové dny s tématy FG

Potřeba, kterou žáci říkají nahlas → vyhrávají témata jako život dospěláka, jak se podávají daně, jak si založit bankovní účet, jak na pohovor, jak probíhá byznys, jak podnikat ..., ale i psychohygienu apod.

Spolupráce

Odborníci, externí projekty, networking pedagogů

Velký význam spolupráce s VŠ → přednášky, projekty, inspirativní osobnosti se zajímavým příběhem

Networking má velký význam

Zapojení ŘŠ do FG

Aktivní zapojení ŘŠ do projektových dnů → přímý příspěvek k určitému tématu

Spolupráce uvnitř školy, se zástupci → domlouvám se se zástupci, co by šlo udělat

Důvěra lidem, kteří to udělají → vybírám si lidi, kterým mohu důvěřovat, a nechávám to na nich

Nemám stoprocentně focus dovnitř školy, ale mám focus i ven

Vnímám, že pedagogové potřebují podporu tj.:

- vědět, že tam jsem,
- vztah, že stojím za nimi
- bavit se o věcech
- jsme komunita (nejsem direktivní, balancuji mezi nimi, usměrňuji)

Co by žáci měli umět

- vědět, co peníze jsou
- mít pocit toho, že zvládám ten tok peněz
- učení zkušeností, sáhnout si na to → Jenom nevím, jak je naučit, jak těžké je ty peníze dostat, co všechno musím udělat pro to, abych je měl.
- praktické věci → jak jim dát pocit toho, že není jednoduché peníze získat, jak je alokovat, jak je rozdělit a přemýšlet nad tím, co s nimi
- dobrovolnictví

FG člověk → rozhodně není v mínusu, má zásobu, nemá kreditky, je spokojený a svobodný, může mít hypotéku

Je uvědomělý → ví, jak se získávají peníze, jak se s nimi hospodaří, ví, jaký přístup k penězům je ten správný

Máš hodně peněz, jsi úspěšný → je to zakořeněné, bloky z minulosti

Člověk je nespokojený a potřebuje kompenzaci → utrácí peníze

Nepřestává mě fascinovat, jak se některé značky stávají love brandem

Sociální sítě jsou zdrojem úzkosti

Spokojený a zdravý život → bohatý a nezdravý (volba každého, co upřednostní)

Důležité je, aby rodiče netlačili na dítě (v tom, co bude studovat) → čím dál častěji rodiče netlačí na dítě, a to mi dělá radost

Koučovací přístup → aby děti zjistily, co chtějí dělat, na co se studijně zaměřovat

Inspirativní pedagogové

Sami si vytváříme metodiky → jaká témata chceme dělat, jakým způsobem, jak chceme hodnotit (objevujeme Ameriku)

Sdílíme

Žáci aktivně zasahují do svého vzdělávacího obsahu → Žáci si říkají o témata, která potřebují, nebo je zajímají

Hodnotový přístup

→ Hodnoty (z pohledu žáka) – respektuji (sebe, druhé, prostředí), komunikuji (otevřeně, autenticky, oboustranně), mohu (říkat ne, nevědět, chybovat), snažím se (zapojit, poznávat, zlepšovat), jsem (aktivní, zvědavý, spolupracující)

→ Hodnotový přístup k výuce z pohledu učitele – vidíme smysl, otevíráme možnosti, sdílíme, mluvíme otevřeně a s respektem, vytváříme bezpečné a motivační prostředí, rozvíjíme sebepoznání

Role ŘŠ ve zvyšování FG → přímo málo, nepřímo hodně (přímo málo → výuka, nepřímo hodně → koncepce, výběr lidí, výběr témat, naslouchání žákům → co by chtěli)



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 zpracovávají;
 - 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;

