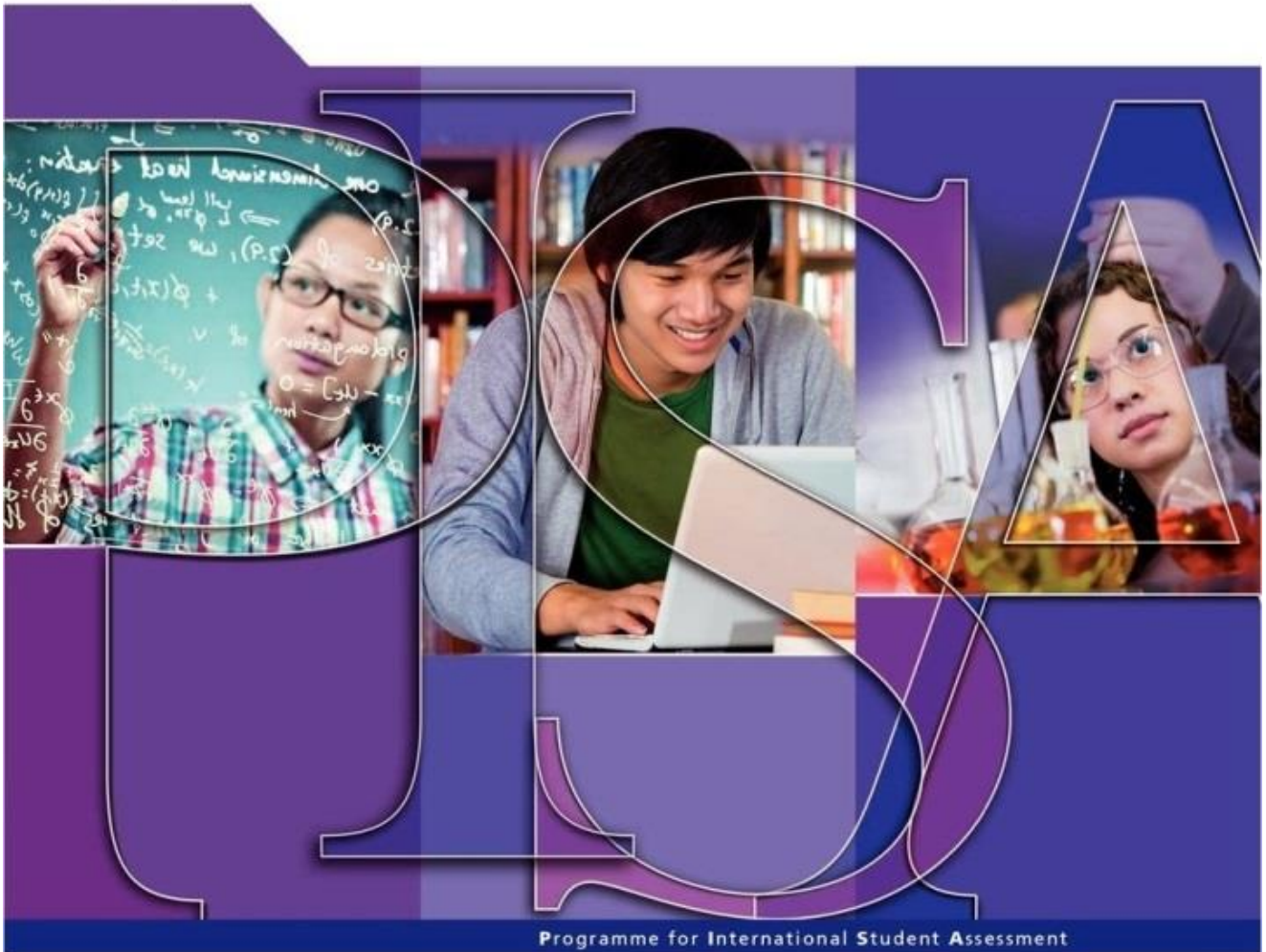




PISA 2012

Koncepční rámec finanční gramotnosti





INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Tento dokument byl vytvořen zejména na základě výsledků práce OECD Mezinárodní sítě pro finanční vzdělávání (International Network on Financial Education, INFE), pod vedením Expertní skupiny pro finanční gramotnost (Financial Literacy Expert Group, FEG) a také s přispěním OECD Ředitelství pro oblast financí a podnikání (Directorate for Financial and Enterprise Affairs, DAF), konkrétně Adele Atkinson and Flore-Anne Messy, a také OECD Ředitelství pro vzdělávání (Education Directorate, ED). Skupina FEG byla jmenována hlavními kontraktory PISA s ohledem na doporučení sekretariátu OECD DAF a schválení PISA Řídícího výboru (PISA Governing Board, PGB). Členy FEG jsou:

- Jean-Pierre Boisivon, Francie
- Diana Crossan, Nový Zéland
- Peter Cuzner, Austrálie
- Jeanne Hogarth, Spojené státy americké
- Dušan Hradil, Česká republika
- Stan Jones, Kanada
- Sue Lewis, Velká Británie
- Annamaria Lusardi (předsedkyně skupiny), Spojené státy americké

První verze tohoto dokumentu byla revidována na úrovni PGB a národních projektových manažerů PISA. Upravená verze byla zaslána k připomínce také více než 220 veřejným institucím, které jsou členy OECD INFE.

Úvod

Význam finanční gramotnosti

1. V posledních letech se vyspělé i rozvojové země stále více zajímají o úroveň finanční gramotnosti svých obyvatel. Důvodem je zejména zmenšující se podpora ze strany veřejných a soukromých prostředků, změny v demografickém složení obyvatel (zejména problém stárnutí populace), a rozsáhlý rozvoj finančního trhu. Zájem o toto téma podporuje také současná hospodářská a finanční situace ve světě, kdy se ukazuje, že nedostatečná finanční gramotnost byla jedním z faktorů, které přispěly k řadě finančních rozhodnutí učiněných bez dostatečných informací. Tato rozhodnutí pak mohla působit dále a přispět k budoucím problémům (OECD INFE, 2009; OECD, 2009a; viz také Gerardi a kol., 2010, empirická analýza finanční gramotnosti a nesplácení hypotečních úvěrů). V důsledku výše uvedeného je dnes finanční gramotnost celosvětově uznávaná jako důležitý prvek, který přispívá k ekonomické a finanční stabilitě a rozvoji, což odráží také schválení dokumentu OECD/INFE High-level Principles on National Strategies for Financial Education na úrovni G20 (G20, 2012; OECD INFE, 2012).

4. Zájem o finanční gramotnost jakožto klíčovou životní dovednost (resp. klíčovou kompetenci) vychází také ze současných globálních trendů, které lze shrnout takto:

Přesun rizika

5. V poslední době dochází k všeobecnému přesunu rizik ze strany vlád a zaměstnavatelů na jednotlivce. Mnohé vlády snižují nebo již snížily vyplácené státní důchody a některé snižují též příspěvky na zdravotní péči. Mění se také soukromé penzijní pilíře, kdy jsou systémy s definovanou dávkou nahrazovány systémy s definovaným příspěvkem a odpovědnost za finanční zabezpečení po odchodu do důchodu se přesouvá na samotné pracující. Tradiční státní průběžné pilíře (tzv. Pay-as-you-go, PAYG, v České republice systém státních důchodů) jsou postupně doplňovány novými pilíři, ve kterých je jedinec vystaven jak nejistotě ohledně výše budoucího důchodu, tak také investičnímu riziku. Většina výzkumů poukazuje na to, že většina pracujících si není vědoma rizik, kterým musí v současné době čelit, anebo v případě, že si je uvědomuje, nemá dostatečné znalosti a dovednosti, aby jim dokázala čelit (OECD, 2008). Navíc se objevují další rizika, která mají finanční dopady na jednotlivce, např. rizika spojená s dlouhověkostí, s úvěry, s finančními trhy obecně či s individuálně hrazenou zdravotní péčí.

Zvýšená osobní zodpovědnost

6. V důsledku změn v oblasti trhu a ekonomiky stoupá počet finančních rozhodnutí, která musí občané činit. Např. kvůli prodlužující se průměrné délce života si jedinci musejí vědomě vytvářet úspory pro pokrytí mnohem delšího období důchodu. Také jsou nuceni převzít více zodpovědnosti za financování osobní a rodinné zdravotní péče. Zvyšující se náklady na vzdělávání navíc vyvíjí tlak na rodiče v oblasti plánování a odpovídajícího investování do vzdělání dětí. Tyto vývojové trendy jsou nejzřetelnější ve vyspělých zemích, začínají se však projevat i v mnohých rozvojových zemích.

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Zvýšená nabídka finančních produktů a služeb

7. Prakticky ve všech zemích má stále více spotřebitelů přístup k široké nabídce finančních produktů a služeb poskytovaných různými finančními subjekty a nabízených mnoha distribučními kanály. Díky pokroku v technologiích a procesům deregulace se otevřel přístup ke všem možným finančním produktům i v rozvíjejících se zemích, a to od běžných účtů k platebním produktům, úvěrům či investicím na kapitálovém trhu. Nabídka produktů je stále pestřejší, a proto jedinci při svém rozhodování musejí porovnávat celou řadu faktorů, např. poplatky, úrokové sazby, délku trvání smlouvy či míru rizika. Kromě toho musejí z široké škály možností vybrat vhodného poskytovatele a zvolit způsob, jakým si produkt pořídí. Na straně nabídky stojí jak lokální subjekty a sdružení (např. družstevní záložny), tak tradiční finanční instituce, internetové banky a nově i mobilní operátoři.

Zvýšená poptávka po finančních produktech a službách

8. Ekonomický a technologický vývoj s sebou přinesl větší globální propojenost a velké změny v komunikaci a finančních transakcích, jakožto i v sociální interakci a v chování spotřebitelů. Díky tomu nabyla na významu schopnost jedinců spolupracovat s poskytovateli finančních služeb, neboť spotřebitelé je potřebují k tomu, aby mohli provádět a přijímat bezhotovostní platby, např. výplaty, remitence či on-line transakce, anebo realizovat platby mezi osobami, pokud v dané zemi již nejsou příliš využívané hotovostní peníze či šeky. Ti, kteří si nemohou zajistit přístup k bezhotovostnímu platebnímu styku, pak často platí více za převody hotovosti a za využívání neformálních finančních služeb, jakými jsou půjčky hotovosti či proplácení šeků (viz např. Kempson a kol., 2005).

9. Všechny tyto trendy přenášejí odpovědnost za nejdůležitější finanční rozhodnutí na jednotlivce. Současně se pro většinu obyvatel rozšířily možnosti, které učinily jejich rozhodování komplikovanějším. Za těchto okolností se proto od občanů očekává, že budou dostatečně finančně gramotní a učiní všechny nezbytné kroky, aby finančně zajistili sebe i svoji rodinu.

Předpokládané přínosy finančního vzdělávání a zvýšení finanční gramotnosti

10. Z dostupných empirických zjištění vyplývá, že dospělí obyvatelé ve vyspělých i rozvojových ekonomikách, kteří prošli finančním vzděláním, častěji než ostatní plánují a spoří na důchod (Bernheim a kol., 2001; Cole a kol., 2011; Lusardi, 2009). Na základě toho lze usuzovat, že mezi finančním vzděláním a jeho výsledky existuje přímá příčinná souvislost a že tedy vyšší úroveň finanční gramotnosti může vést k pozitivní změně chování.

11. Jiný výzkum, který se zaměřil převážně na rozvojové země, poukázal na několik potenciálních přínosů finanční gramotnosti. Přibývá důkazů o tom, že lidé s vyšší finanční gramotností dokáží lépe hospodařit se svými penězi, působit na trhu s cennými papíry a vybírat si, kam investovat své peníze. Je u nich pravděpodobnější, že si vyberou investici do takových fondů kolektivního investování, kde jsou účtovány nižší poplatky (Hastings a Tejada-Ashton, 2008; Hilgert a kol., 2003; Lusardi a Mitchell, 2008; Lusardi a Mitchell, 2011; Stango a Zinman, 2009; van Rooij a kol., 2011; Yoong, 2011). Navíc u lidí s většími znalostmi v oblasti financí je pravděpodobnější, že nahromadí větší majetek (Lusardi a Mitchell, 2006).

12. Bylo zjištěno, že vyšší úroveň finanční gramotnosti nesouvisí jen s nabýváním majetku, ale také s dluhy a správou těchto dluhů. Lidé s vyšší finanční gramotností upřednostňují méně nákladné hypotéky a dokáží se vyvarovat vysokým úrokům a dalším poplatkům (Gerardi a kol., 2010; Lusardi a Tufano, 2009a, 2009b; Moore, 2003).

13. Kromě přínosů pro samotné jedince je finanční gramotnost také důležitá pro ekonomickou a finanční stabilitu, a to z několika důvodů. Finančně gramotní spotřebitelé se dokáží na základě

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

informací, které mají k dispozici, lépe rozhodnout a vyžadují kvalitnější služby. To podporuje hospodářskou soutěž a inovaci na trhu. Také je u nich méně pravděpodobné, že by na situaci na trhu reagovali nepředvídatelně, že by vznášeli neopodstatněné stížnosti a naopak s větší pravděpodobností podnikají relevantní kroky k tomu, aby zvládli rizika, kterým jsou vystaveni. Všechny tyto faktory vedou k zefektivnění sektoru finančních služeb a pravděpodobně též k menším nákladům vynaložených na regulační a kontrolní opatření v oblasti financí. Nakonec mohou také pomoci snížit vynakládané prostředky státu (a daně), jejichž cílem je pomoci těm, kteří učinili nerozumná finanční rozhodnutí, nebo těm, kteří vůbec žádná finanční rozhodnutí neučinili.

AKTIVITY OECD V OBLASTI FINANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

14. V roce 2002 zahájila OECD v reakci na vznikající obavy vlád různých zemí z možných důsledků nízké úrovně finanční gramotnosti rozsáhlý projekt zaměřený na finanční vzdělávání. Tento projekt spadá pod Výbor pro finanční trhy OECD (Committee on Financial Markets; CMF) a Výbor pro pojišťovnictví a soukromé penze (Insurance and Private Pensions Committee; IPPC), ve spolupráci s dalšími relevantními útvary, zejména Výborem pro vzdělávací politiku (Education Policy Committee). Projekt zaujímá k finančním a spotřebitelským záležitostem holistický přístup a zdůrazňuje, že vedle patřičné ochrany spotřebitelů a regulatorního rámce má finanční vzdělávání důležitou doplňující úlohu, která podporuje pozitivní dopady spojované s finanční gramotností jedinců.

15. Jedním z prvních milníků projektu finančního vzdělávání bylo přijetí doporučení k finančnímu vzdělávání (Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness, OECD, 2005a) Radou OECD. Vedle těchto doporučení byla v rámci projektu vydána publikace *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies* (OECD, 2005b), která se podrobně zabývá důvody, proč je potřeba finančnímu vzdělávání věnovat pozornost, a která na mezinárodní úrovni poskytuje vyčerpávající přehled práce, která byla v oblasti finančního vzdělávání v dané době v různých zemích odvedena. V této publikaci lze také nalézt principy a příklady dobré praxe určené pro tvůrce politik a další zúčastněné strany, jež se snaží zvýšit finanční gramotnost ve své zemi. Publikace je doplněna o on-line databázi finančního vzdělávání - Mezinárodní portál pro finanční vzdělávání při OECD (International Gateway on Financial Education, IGFE; www.financial-education.org), na kterém jsou shromažďována data, zdroje, výzkumy a novinky z oblasti finančního vzdělávání z celého světa.

16. Jelikož otázky finanční gramotnosti a finančního vzdělávání nabývají globálních rozměrů, vytvořila OECD v roce 2008 Mezinárodní síť pro finanční vzdělávání (International Network on Financial Education, INFE), která využívá a shromažďuje zkušenosti a odborné znalosti z vyspělých i rozvojových ekonomik. V současné době je do této sítě zapojeno přes 220 veřejných institucí z více jak stovky zemí. Členové se scházejí dvakrát do roka, aby mohli prodiskutovat nejnovější vývoj ve svých zemích, sbírat informace a zpracovávat analytické a komparativní studie, shromažďovat příklady dobré praxe a sestavovat praktické návody pro další práci na prioritních oblastech. V této souvislosti označila OECD a její síť INFE za nejvyšší prioritu dvě témata - program finančního vzdělávání ve školách a program mezinárodního měření finanční gramotnosti. K oběma vytvořila specializované expertní skupiny, jejichž úkolem je zahájit cílený sběr dat a započít práci na vývoji v těchto oblastech.

Finanční vzdělávání pro mladé lidi a ve školách

17. Zaměření na finanční vzdělávání pro mládež a ve školách není ničím novým. Jak bylo již zmíněno, finanční gramotnost je stále více považována za nezbytnou životní dovednost a již v roce 2005 bylo

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

ve výše zmíněných Doporučeních OECD uvedeno, že „*finanční vzdělávání by mělo být zahájeno ve školách. Lidé by se měli ve svém životě začít vzdělávat ve finančních záležitostech co nejdříve*“ (OECD, 2005a). Toto doporučení se zakládá na dvou hlavních poznacích: na tom, jak je důležité zaměřit se na mládež, a na účinnosti poskytování finančního vzdělávání ve školách. OECD a INFE také vytvořily návody a výukové koncepty pro finanční vzdělávání ve školách, které podpořili ministři financí v rámci Asijsko-pacifické ekonomické spolupráce (Asia-Pacific Economic Cooperation, APEC) v srpnu 2012. Vydání společného prohlášení bylo naplánováno na konec roku 2012¹.

Zaměření na mladé lidi

18. Očekává se, že mladší generace se nebudou muset pouze vypořádávat se stále se zvyšující složitostí finančních produktů, služeb a trhů, ale také budou v dospělosti pravděpodobněji vystaveni větším finančním rizikům, než jejich rodiče. Zejména je pravděpodobné, že ponесou více zodpovědnosti za plánování úspor pro svůj důchodový věk a na pokrytí potřeb zdravotní péče; a také se budou muset umět vypořádat se složitějšími a rozmanitějšími finančními produkty.

19. Z důvodu již zmíněných změn na trzích i v penzijních systémech již není pravděpodobné, že by se mohly současné generace poučit od těch předchozích. Budou se muset spolehnout na své vlastní znalosti, nebo - vzhledem ke složitosti nových systémů - využívat profesionálního finančního poradenství. Snahy rozvíjet znalosti v oblasti financí na pracovišti nebo v jiném prostředí mohou být významně omezeny tím, že dnešní dospělí neměli dostatek příležitostí k finančnímu vzdělávání v mladém věku a neuvědomují si dostatečně všechny výhody průběžného finančního vzdělávání. Je proto důležité poskytovat příležitosti pro osvojování základů finanční gramotnosti již v raném věku.

20. Finanční vzdělávání ve školách nemusí jen připravovat mladé lidi na jejich další život, ale může se též zabývat finančními otázkami, které se mladých lidí bezprostředně týkají. Mnoho dětí se stává uživateli finančních služeb již od útlého věku. Není výjimkou, že mají účty s přístupem k online bankovníctví nebo že využívají mobilní telefony (s různými možnostmi plateb) a to i dříve, než se stanou teenagery. Při využívání těchto služeb jim mohou být dovednosti z oblasti finanční gramotnosti jistě prospěšné. Dříve, než opustí školu, mohou také čelit rozhodování o takových záležitostech, jako je pojištění auta, výběr spořicíh produktů či využívání kontokorentu.

21. V mnoha zemích musejí mladí lidé ve věku 15 až 18 let (spolu se svými rodiči) učinit jedno z nejdůležitějších finančních rozhodnutí - zda investovat do vysokoškolského či vyššího odborného vzdělání. Rozdíly ve výdělcích vysokoškolsky vzdělaných pracovníků a těch s nižším dosaženým vzděláním se v řadě zemí prohlubují. Současně s tím se zvyšují i náklady na vzdělání pro žáky a jejich rodiny, což často vede k nutnosti půjčky (OECD, 2011). Ze statistik, které byly zveřejněny v březnu 2010 ve Velké Británii, vyplývá, že polovina všech žáků v této zemi pravděpodobně opustí univerzitu s dluhem vyšším než 15 000 britských liber² (Smithers, 2010).

23. Je důležité, aby se lidé stali finančně gramotnými ještě před tím, než se zapojí do složitějších finančních transakcí a smluvních vztahů. Význam kvalitních programů finančního vzdělávání pro mladé lidi spočívá v tom, že nabízí žákům od útlého věku přístup k důležitým finančním znalostem a dovednostem, ze kterých mohou čerpat v následujících letech (Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs, Australia, 2011).

¹ Společné prohlášení ministrů v rámci APEC je k dispozici na http://www.apec.org/Meeting-Papers/Ministerial-Statements/Finance/2012_finance.aspx.

² V přepočtu zhruba 460 tisíc Kč

Účinnost poskytování finančního vzdělávání ve školách

23. Dosavadní výzkumy poukazují na souvislost mezi finanční gramotností a ekonomickým a vzdělanostním zázemím rodiny: jedinci, kteří jsou více finančně gramotní, pocházejí častěji z vysoce vzdělaných a finančně gramotných rodin (Lusardi a kol., 2010). Pro dosažení rovnosti příležitostí je důležité nabízet finanční vzdělávání právě těm, kteří by k němu jinak neměli přístup. Školy mají v tomto ohledu dobré předpoklady pro to, aby rozvíjely finanční gramotnost ve všech demografických skupinách a pomohly tak snížit mezery a rozdíly ve finanční gramotnosti (vč. rozdílů mezi generacemi).

24. Stále více zemí zavádí a rozvíjí programy finančního vzdělávání, protože si uvědomují, jaký je význam finanční gramotnosti pro mladé lidi a jakou jedinečnou roli mohou sehrát školní programy na cestě ke zkušenějším a poučenějším budoucím generacím. Tyto programy jsou buď určeny mladým lidem obecně, anebo jsou zprostředkovávány školami - a to na národní, krajské či místní úrovni. Z průzkumu jednotlivých programů finanční gramotnosti podporovaných Evropskou komisí (Habschick a kol., 2007) vyplynulo, že většina z nich byla zaměřená na děti a mládež. Podrobná analýza, kterou provedla podskupina INFE pro finanční vzdělávání ve školách, ukázala, že mezi 32 zeměmi/správními celky, které byly zkoumány, jich 21 realizovalo některé programy ve školách (OECD, bude zveřejněno).

Potřeba dat

25. Aby mohli pedagogové, výzkumníci i tvůrci politik informovat o výzkumech a začleňování programů finančního vzdělávání do škol, aby mohli vymezovat strategie finančního vzdělávání, identifikovat priority a měřit změny v čase, potřebují vysoce kvalitní data mapující úroveň finanční gramotnosti.

26. Několik zemí již provedlo národní šetření finanční gramotnosti ve své dospělé populaci a OECD provedla pilotní ověření dotazníku zachycujícího úroveň finanční gramotnosti mezi dospělými na mezinárodní úrovni (Atkinson a Messy, 2012; OECD INFE, 2011). V současnosti je však k dispozici jen velmi málo dat vypovídajících o úrovni finanční gramotnosti mezi mladými lidmi do 18 let a žádná z těchto dat nelze použít k mezinárodnímu srovnání. To představuje vážný nedostatek. Mladí lidé brzy dospějí a budou muset rozhodovat o stále složitějších a zároveň zásadních finančních otázkách. Abychom lépe porozuměli tomu, nakolik jsou tito mladí lidé připraveni čelit novému a měnícímu se ekonomickému prostředí, je nezbytné mít k dispozici údaje mapující jejich schopnosti si v tomto prostředí poradit.

27. Vytvořením robustního a účinného nástroje pro měření finanční gramotnosti mladých lidí získáme informace na národní úrovni, které mohou odhalit, zda je současný přístup k finančnímu vzdělávání efektivní. Šetření může především pomoci identifikovat oblasti, na které je potřeba se ve školách nebo v rámci mimoškolních aktivit či programů zaměřit, abychom všem mladým lidem umožnili se dostatečně připravit na finanční rozhodování, které je v dospělosti čeká. Kromě toho je možné šetření využít jako výchozí bod, podle kterého se v budoucích letech bude měřit úspěch a podle kterého se budou hodnotit školní i jiné programy.

28. Šetření na mezinárodní úrovni pak přináší pro tvůrce politik a další zájmové skupiny další výhody. Srovnáním úrovně finanční gramotnosti mezi zeměmi budeme mít možnost vysledovat, které země dosahují nejvyšší úrovně finanční gramotnosti. Bude tak možné začít mapovat, které národní strategie a osvědčené postupy jsou obzvláště účinné a identifikovat příklady dobré praxe. Kromě

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

toho nám umožní poznat společné výzvy, které před námi stojí, a prozkoumat možnosti jejich řešení na mezinárodní úrovni.

29. V této fázi se očekává, že sběr robustních a mezinárodně porovnatelných dat o finanční gramotnosti mladé populace nabídne pedagogickým pracovníkům, tvůrcům vzdělávacích programů, výzkumným pracovníkům, politickým aktérům a dalším osobám následující:

- informace o nedostatcích ve finančních znalostech mezi mladými lidmi, na jejichž základě by bylo možné navrhnout cíleně zaměřené programy a opatření;
- informaci o tom, do jaké míry vede finanční vzdělávání, pokud je danou školou poskytováno, ke zvýšení úrovně finanční gramotnosti;
- možnost porovnat strategie finančního vzdělávání mezi zeměmi;
- příležitost prozkoumat zkušenosti jednotlivých zemí ve srovnání s jejich umístěním na škále finanční gramotnosti;
- v čase porovnatelná data, která umožní zhodnotit dopad finančního vzdělávání ve školách a identifikovat možnosti, jak dále zvyšovat jeho efektivitu.

30. Země zapojené do mezinárodního měření finanční gramotnosti však získají mnohem více. Vytvořený koncepční rámec pro finanční gramotnost (tedy tento dokument), který je přímo použitelný v různých zemích, přináší detailní vodítko pro vymezení oblasti a operacionální definici finanční gramotnosti bez nutnosti provádět a financovat obdobnou studii na národní úrovni. Jak bylo zmíněno v článku „Finanční gramotnost a priority výzkumu v oblasti vzdělávání“ (Financial Literacy and Education Research Priorities), v současném výzkumu finanční gramotnosti jsou mezery, které „*souvisejí s nedostatečnou shodou výzkumných pracovníků na tom, jak vymezit a měřit úspěšnost programů. Je třeba, aby se výzkumní pracovníci jasně dohodli na tom, co to znamená být „finančně vzdělaný“*“ (Schuchardt a kol., 2009).

Měření finanční gramotnosti v projektu PISA

31. PISA 2012 je prvním velkým mezinárodním šetřením, které poskytne hodnocení finanční gramotnosti mladých lidí. PISA ověřuje připravenost žáků na život po absolvování povinné školní docházky, zejména jejich schopnosti využívat své znalosti a dovednosti, a to tím, že shromažďuje a analyzuje informace o patnáctiletých žácích v jednotlivých zemích. Může proto nabídnout bohatý soubor srovnatelných dat, na jejichž základě je možné činit empiricky podložená politická a odborná rozhodnutí na národní úrovni. Mezinárodně porovnatelná data zaměřená na finanční gramotnost mohou zodpovědět otázky jako např. „Do jaké míry jsou mladí lidé připraveni na nové finanční systémy, které nabývají čím dál více globální povahy a jsou čím dál složitější?“ nebo „Které země vynikají v úrovni finanční gramotnosti?“

32. Stejně jako ve svých hlavních oblastech, tj. čtení, matematice a přírodních vědách, tak také při hodnocení finanční gramotnosti se šetření PISA zaměřuje na zdatnost patnáctiletých při prokazování a využívání svých znalostí a dovedností. A stejně jako tomu je i v dalších oblastech, kterými se PISA zabývá, finanční gramotnost je hodnocena pomocí výzkumného nástroje, který je navržen tak, aby získaná data byla validní, spolehlivá a interpretovatelná.

33. Prvním krokem při přípravě hodnocení, které splňuje tři výše uvedená kritéria, je vyvinout pro něj koncepční rámec (tento dokument). Popisuje se v něm plán tvorby jednotlivých testových úloh, jakož i celého nástroje pro hodnocení finanční gramotnosti. Další výhodou je, že nám poskytne společnou terminologii, s pomocí které bude možné o dané oblasti diskutovat a která usnadní porozumění

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

tomu, co je zde měřeno. Kromě toho je základem pro analýzy týkající se potřebných znalostí a dovedností a poskytuje tím podklady pro sestavení gramotnostní škály či dalších škál, které je možné využít při interpretaci výsledků.

34. Tvorbu koncepčních rámců pro šetření PISA je možné popsat následujícími šesti po sobě jdoucími kroky:

- vývoj pracovní definice finanční gramotnosti a popis hypotéz, které tvoří její základ;
- vytvoření souboru hlavních kritérií, která by měla být při tvorbě testových úloh určených pro mezinárodní srovnání zohledněna;
- operacionalizace souboru hlavních kritérií, která budou využita při sestavování testu, s využitím definic vycházejících z dostupné literatury a zkušeností s realizací jiných rozsáhlých šetření;
- vyhodnocení způsobu sestavení souboru úloh tak, aby podaly tvůrcům politik a výzkumným pracovníkům zprávu o dosažených výsledcích patnáctiletých žáků v zúčastněných zemích, a to v každé zkoumané oblasti;
- validace proměnných a odhad, jaký přínos bude každá z nich mít pro porozumění obtížnosti úloh ve všech zúčastněných zemích;
- příprava gramotnostní škály, podle které budou výsledky šetření interpretovány v závěrečné zprávě.

Vymezení oblasti finanční gramotnosti

35. Při tvorbě pracovní definice finanční gramotnosti, kterou by bylo možné použít jako základ pro navržení nástroje pro mezinárodní testování, zohlednila expertní skupina (FEG) jak definice ostatních testovaných oblastí v rámci PISA, tak také charakteristiky finančního vzdělávání jako takového.

36. V rámci šetření PISA je gramotnost pojímána jako způsobilost žáků uplatnit v různých situacích své znalosti a dovednosti v hlavních tematických oblastech, vyhodnocovat tyto situace, argumentovat a účinně vyjadřovat své postoje, řešit problémy a podat jejich vysvětlení. Šetření PISA je zaměřené na budoucnost a sleduje především to, zda mladí lidé dokáží využít své znalosti a dovednosti k tomu, aby dokázali řešit situace reálného života. Záměrem šetření tedy není zjišťovat, do jaké míry si žáci osvojili konkrétní učivo předepsané osnovami, resp. vzdělávacími programy (OECD, 2010a).

37. V dokumentu *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness* formulovala OECD finanční vzdělávání jako „proces, v jehož průběhu si jedinci zlepšují své schopnosti porozumět finančním produktům, konceptům a rizikům a s pomocí získaných informací, jejich vysvětlení a/nebo objektivních doporučení rozvíjejí své schopnosti, dovednosti a jistotu. To vše pak vede k tomu, že se stávají uvědomělejšími v oblasti finančních rizik a příležitostí, činí informovaná rozhodnutí, vědí, kam se obrátit pro pomoc či radu a dokáží podnikat další účinné kroky k tomu, aby zlepšili a udrželi svou finanční situaci.“ (OECD, 2005a).

38. Expertní skupina FEG se shodla na tom, že klíčovými pojmy této definice jsou „porozumění“, „dovednosti“ a jejich uplatňování v praxi („podniknutí účinných kroků“). Zároveň se tato definice finančního vzdělávání zaměřuje spíše na samotný proces, tj. na vzdělávání, spíše než na jeho výstupy.

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Pro vytvoření nástroje k ověření finanční gramotnosti však bylo potřeba formulovat definici, která by shrnula výsledky tohoto procesu ve smyslu nabytí kompetencí či gramotnosti.

39. Pracovní definice finanční gramotnosti pro šetření PISA tedy zní:

Finanční gramotnost zahrnuje znalost a porozumění finančním konceptům a rizikům, dále dovednosti, motivaci a sebedůvěru potřebnou pro uplatnění těchto znalostí a porozumění s cílem činit efektivní rozhodnutí v různých situacích souvisejících s financemi, zlepšit finanční situaci jedince či celé společnosti a umožnit zapojení do ekonomického života³.

40. Podobně jako v jiných oblastech zkoumaných v rámci šetření PISA má i tato definice dvě části. První část odkazuje ke způsobu přemýšlení a jednání, které je pro tuto oblast charakteristické. Druhá část se pak zabývá důvody, proč je třeba příslušnou gramotnost rozvíjet.

41. V následujících odstavcích bude definice finanční gramotnosti pro šetření PISA 2012 uvedena po částech, aby bylo možné lépe vysvětlit její význam ve vztahu k ověření gramotnosti cílové skupiny.

Finanční gramotnost ...

42. *Gramotnost* je zde vnímána spíše jako stále se rozšiřující soubor znalostí, dovedností a strategií, které jedinec rozvíjí po celý život, než jako pevně daný rozsah či mez, přes kterou je třeba se dostat a která odděluje negramotnost na jedné straně a gramotnost na té druhé. Gramotnost v sobě obsahuje více než pouhou reprodukci nahromaděných vědomostí, ačkoliv důležitou složkou hodnocení je i měření předchozích finančních znalostí. Zahrnuje též zapojení kognitivních a praktických dovedností a dalších zdrojů jako jsou postoje a přístupy, motivace a hodnoty. Hodnocení finanční gramotnosti v šetření PISA 2012 vychází z řady znalostí a dovedností, které souvisejí s rozvojem schopnosti poradit si v současném každodenním životě s požadavky finančního světa.

... zahrnuje znalost a porozumění finančním konceptům a rizikům ...

43. Finanční gramotnost je tedy podmíněna určitými znalostmi a porozuměním, a to jak v případě fundamentálních prvků finančního světa, včetně klíčových finančních konceptů, tak také účelu a základních vlastností finančních produktů. Součástí je také oblast rizik, která mohou ohrožovat finanční situaci, včetně problematiky pojištění a penzí. Je zřejmé, že patnáctiletí žáci jsou na počátku procesu získávání výše uvedených znalostí a zkušeností s finančním světem a riziky, kterým sami či jejich rodiny čelí, resp. budou čelit. Řada z nich však již někdy nakupovala potřeby pro domácnost či osobní věci a někteří se zapojili do rodinných diskuzí o penězích a o tom, co je potřeba koupit a co si může rodina dovolit. Značná část z nich také začala vydělávat peníze a spořit. Někteří tito žáci již také přišli do styku s finančními produkty a z nich vyplývajícími závazky, a to prostřednictvím bankovního účtu či smlouvy s telefonním operátorem. Zároveň bude brzy pro finanční prosperitu těchto žáků důležité (pokud tomu již tak není), aby porozuměli pojmům, jako je úrok, inflace a hodnota peněz.

³ Srov. s definicí finanční gramotnosti, kterou vypracovala Pracovní skupina pro finanční vzdělávání (MF ČR). „*Finanční gramotnost je soubor znalostí, dovedností a hodnotových postojů občana nezbytných k tomu, aby finančně zabezpečil sebe a svou rodinu v současné společnosti a aktivně vystupoval na trhu finančních produktů a služeb. Finančně gramotný občan se orientuje v problematice peněz a cen a je schopen odpovědně spravovat osobní/rodinný rozpočet, včetně správy finančních aktiv a finančních závazků s ohledem na měnící se životní situace.*“ (Národní strategie finančního vzdělávání, 2010).

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

... a dále dovednosti, ...

44. Tyto dovednosti zahrnují obecné kognitivní procesy jako je získávání informací, jejich porovnávání a poměřování, vyvozování důsledků z těchto informací a jejich vyhodnocování – a to ve finančním kontextu. Patří sem i základní dovednosti z oblasti matematické gramotnosti, jako je schopnost vypočítat procenta či převod z jedné měny do druhé, a jazykové dovednosti, jako je schopnost číst a interpretovat nabídky produktů a texty smluv.

... motivaci a sebedůvěru ...

45. Do finanční gramotnosti nezahrnujeme jen znalosti, porozumění a dovednosti potřebné k řešení finančních záležitostí, ale také nekognitivní složky, mezi které patří motivace k vyhledávání informací a rad potřebných k zapojení se do finančních aktivit a také patřičná sebedůvěra a schopnost ovládat emoční a psychologické faktory ovlivňující finanční rozhodování. Tyto složky jsou nejen cílem finančního vzdělávání, ale také nástrojem nutným k získání finančních znalostí a dovedností.

... potřebnou pro uplatnění těchto znalostí a porozumění s cílem činit efektivní rozhodnutí

46. Předmětem šetření PISA je schopnost vybavit si a použít znalosti a porozumění v situacích reálného života, spíše než pouhá reprodukce znalostí. Při hodnocení finanční gramotnosti to znamená měření schopnosti mladých lidí převést to, co se již naučili o osobních financích, do efektivního rozhodnutí. Výraz „efektivní rozhodnutí“ znamená informované a odpovědné rozhodnutí, které uspokojí danou potřebu.

... v různých situacích souvisejících s financemi ...

47. Efektivní finanční rozhodnutí se uplatňují v rozmanitých finančních situacích, které se vztahují nejen k současnému každodennímu životu a zkušenostem mladých lidí, ale také k jejich budoucím krokům, které pravděpodobně učiní v dospělosti. Mladí lidé se mohou například v současné době rozhodovat o poměrně jednoduchých záležitostech, jako je utrácení svého kapesného či nanejvýš uzavírání smlouvy s mobilním operátorem. Brzy se však mohou dostat do situace, kdy budou muset dělat zásadní rozhodnutí s dlouhodobými finančními důsledky, např. o svém vzdělání či zaměstnání.

... zlepšit finanční situaci jedince či celé společnosti ...

48. Finanční gramotnost je v šetření PISA primárně pojímána jako osobní finanční gramotnost, kterou odlišujeme od ekonomické gramotnosti, jež zahrnuje širší pojmy, jakými jsou teorie nabídky a poptávky, tržních struktur apod. Finanční gramotnost se zaměřuje na způsoby, jakými jedinci chápou, zvládají a plánují své vlastní finanční záležitosti a finanční záležitosti své domácnosti, resp. rodiny. Připouští se však také, že dobré porozumění, zvládnutí a plánování na úrovni jedinců má celkový dopad na širší společnost a přispívá tak k národní či dokonce celosvětové stabilitě, produktivitě a rozvoji.

... a umožnit zapojení do ekonomického života.

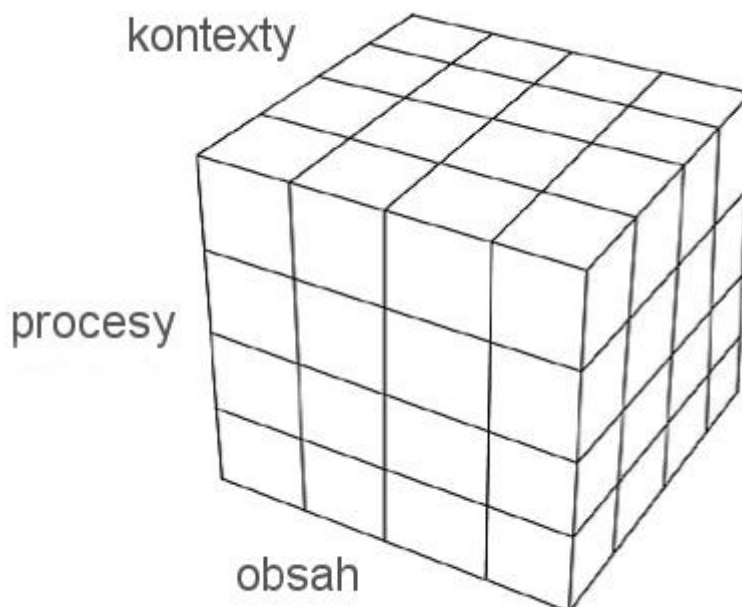
49. Definice finanční gramotnosti, stejně jako jiné definice gramotností v šetření PISA, vyjadřuje, jak důležitou roli hraje jedinec coby přemýšlivý a angažovaný člen společnosti. Jedinci s vysokou úrovní finanční gramotnosti jsou lépe vybaveni pro to, aby činili taková rozhodnutí, která pro ně budou přínosná, a také aby konstruktivně podporovali a kritizovali ekonomický svět, ve kterém žijí.

Uspořádání oblasti finanční gramotnosti

50. To, jak je oblast finanční gramotnosti popsána a uspořádána, přímo ovlivní podobu hodnotících nástrojů, včetně vývoje testových úloh, a ve svém důsledku i samotný způsob sběru dat a prezentace způsobilosti žáků v různých aspektech dané oblasti. Finanční gramotnost má mnoho složek a ne všechny je možné vzít v potaz při testování v rámci PISA. Je tedy nezbytné vybrat ty složky, které zajistí, že testové úlohy budou sestaveny s odpovídající obtížností a že bude pokryta celá oblast finanční gramotnosti.

51. Projdeme-li přístupy a principy, které byly přijaty v předchozích rozsáhlých šetřeních, zejména pak v projektu PISA, zjistíme, že většinou je sledován relevantní obsah, procesy a vhodné kontexty, neboť vymezují přesně to, co je třeba hodnotit. Obsah, procesy a kontexty mohou být vnímány jako tři různé pohledy na hodnocenou oblast, jak je znázorněno na obrázku 1.

Obrázek 1: Model uspořádání oblasti finanční gramotnosti pro koncepční rámec



52. *Obsah* v sobě zahrnuje okruhy znalostí a porozumění, které jsou nezbytné pro danou oblast gramotnosti.

53. *Procesy* popisují myšlenkové strategie a přístupy, které jsou uplatňovány při vypořádávání se s určitým materiálem.

54. *Kontexty* odkazují na situace sahající od osobní úrovně až po globální, ve kterých jsou znalosti, porozumění a dovednosti z dané oblasti uplatňovány.

55. Aby testování pokrývalo sledovanou oblast a bylo validní, je třeba v rámci všech tří perspektiv nejdříve identifikovat jednotlivé dílčí složky a přiřadit jim určité váhy. Poté je nutné zajistit, aby soubor testových úloh tyto kategorie adekvátně zohledňoval. Tři výše popsané perspektivy usnadní též uvažování nad tím, jak výsledky v dané oblasti vhodně prezentovat.

56. V následující kapitole jsou blíže představeny všechny tři pohledy/perspektivy a jejich dílčí složky. Kapitola obsahuje také typy testových úloh a konkrétní příklady převzaté z pilotního šetření v rámci PISA 2012, které pokrývají konkrétní dílčí složku dané perspektivy. Všechny příklady uvedené v tomto dokumentu představují testové úlohy z PISA 2012, nicméně nebyly použity pro hlavní šetření – do něj mohou být zařazeny pouze testové úlohy, které nebyly v minulosti zveřejněny. Pouze tak může být zaručena integrita dat získaných k měření gramotnosti cílové skupiny.

OBSAH

57. Obsahem finanční gramotnosti jsou oblasti znalostí a porozumění, ze kterých je třeba vycházet při plnění konkrétních úkolů. Posouzení obsahu existujících vzdělávacích rámců pro finanční gramotnost pocházejících z širokého spektra zemí (Austrálie, Brazílie, Anglie, Japonsko, Malajsie, Nizozemí, Nový Zéland, Severní Irsko, Skotsko, Jižní Afrika a USA) přitom ukázalo, že mezi těmito zeměmi je možné najít jistý konsenzus, jaké tematické okruhy by měla finanční gramotnost zahrnovat (OECD, bude zveřejněno). Analýza dat jasně ukázala, že přes některé kulturní rozdíly byl v těchto zemích obsah finančního vzdělávání ve školách velmi podobný a že bylo možné identifikovat řadu témat, která tyto vzdělávací rámce vesměs obsahují. Ty pak tvoří čtyři tematické okruhy pro finanční gramotnost v rámci šetření PISA: *peníze a transakce, plánování a hospodaření s financemi, riziko a výnos a finanční prostředí*.

Peníze a transakce

58. Tento tematický okruh zahrnuje povědomí o různých formách a smyslu peněz a provádění jednoduchých platebních transakcí. Patří sem každodenní platby a výdaje, výhodnost nákupu, platební karty, šeky, bankovní účty a měny. V testových úkolech odvozených z tohoto okruhu mohou být žáci například požádáni, aby prokázali, že:

- jsou si vědomi různých forem a smyslu peněz:
 - rozlišují bankovky a mince;
 - rozumí tomu, jak jsou peníze využity ke směně zboží a služeb;
 - dovedou identifikovat různé způsoby placení, ať už osobního či přes internet;
 - rozlišují různé způsoby získání peněz od jiných lidí a převodu peněz mezi lidmi či institucemi; a
 - rozumí tomu, že peníze je možné si vypůjčit, anebo naopak někomu půjčit, a rozumí smyslu placení či naopak získání úroku.

- věří si a dovedou realizovat a sledovat peněžní transakce:
 - dovedou používat hotovost a jiné platební nástroje při nákupu zboží a služeb;
 - dovedou používat bankomaty k výběru hotovosti nebo získání výpisu z bankovního účtu;
 - dovedou správně spočítat, kolik jim má být vráceno při placení;
 - dovedou určit, která ze dvou nabídek spotřebních předmětů o různé velikosti bude cenově výhodnější, vezmou-li v úvahu specifické osobní potřeby a další okolnosti; a
 - dovedou zkontrolovat transakce uvedené na bankovním výpisu a zjistit nesrovnalosti.

59. Příklad 1 „Na trhu“ ilustruje testovou úlohu, která vyžaduje aplikování konceptu cenové výhodnosti. V této otázce, obdobně jako v několika dalších, je použita smyšlená peněžní jednotka tolar. Testové otázky v rámci PISA obvykle odkazují na situace, které se odehrávají ve smyšlené zemi Tolarsko, jejíž peněžní jednotkou je právě tolar. Žákům je použití příkladu země Tolarsko a peněžní jednotky tolar sděleno na začátku příslušného testu. Takto je zajištěna srovnatelnost testových úloh mezi jednotlivými zeměmi.

Příklad 1

NA TRHU

Rajčata si můžeš koupit na váhu nebo v bedýnce.

Otázka 1: NA TRHU



Koupit rajčata v bedýnce je výhodnější, než je kupovat na váhu.



2,75 tolaru za kg



22 tolarů za bedýnku s 10 kg rajčat

Zdůvodni toto tvrzení.

.....

.....

.....

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

60. Tato testová úloha pracuje s kontextem běžné každodenní situace a zaměřuje se na běžný koncept cenové výhodnosti. Otázky zaměřené na nákup zboží jsou z pohledu obsahu obvykle zařazeny do tematického okruhu peníze a transakce. K získání bodu za tuto úlohu musí žáci ukázat, že porovnali dvě nabídky koupě rajčat s využitím společné srovnávací základny (cena za kilogram).

61. V pilotním šetření zvládly tři čtvrtiny žáků analyzovat informaci a vysvětlit, že cena za kilogram rajčat zakoupených v přepravce je nižší než v případě volně prodávaných rajčat.

Plánování a hospodaření s financemi

62. Příjem a majetek je nutné plánovat a spravovat, ať již v krátkodobém či dlouhodobém časovém horizontu. Tento tematický okruh zahrnuje testové úlohy, které se zaměřují na:

- znalosti a schopnost sledovat příjmy a výdaje, kdy je ověřováno, zda žáci
 - identifikují různé typy a způsoby příjmů (např. příspěvky a přídavky, plat, provize, dávky, hodinové mzdy, hrubý a čistý příjem); a
 - dovedou sestavit rozpočet k plánování pravidelných výdajů a úspor.

- znalosti a schopnost využít příjmu a dalších dostupných zdrojů v krátkém i dlouhém období s cílem zlepšit svoji finanční situaci, konkrétně zda žáci
 - rozumí tomu, jak pracovat s jednotlivými položkami rozpočtu, zejména jak identifikovat priority, pokud příjmy nestačí k pokrytí všech výdajů, anebo jak hledat možnost snížení výdajů či zvýšení příjmů s cílem zvýšit úspory;
 - dovedou vyhodnotit dopad různých možností plánovaných výdajů a jsou schopni nastavit priority u výdajů jak na krátké, tak dlouhé období;
 - dovedou plánovat budoucí výdaje, například dovedou spočítat, kolik musí předem měsíčně spořit, aby si ušetřili na nákup nějaké věci;
 - rozumí důvodům, proč si brát úvěr, a způsobům, kterými lze výdaje rozprostřít v čase pomocí buď půjčování si, anebo spoření;
 - rozumí konceptu budování bohatství, dopadu složeného úročení na hodnotu úspor a výhodám a nevýhodám investičních produktů;
 - rozumí výhodám dlouhodobého spoření a vlivu očekávaných změn v životě (například přestěhování do vlastní nemovitosti); a
 - rozumí tomu, jak daně a státní dávky ovlivňují plánování a hospodaření s penězi.

63. Níže uvedený příklad 2 „Naléhavé výdaje“ představuje testovou úlohu zaměřenou na plánování a hospodaření s penězi v kontextu, který je relevantní pro patnáctileté žáky uvažující o svém životě v blízké budoucnosti.

Příklad 2

NALÉHAVÉ VÝDAJE

Klára a její přátelé bydlí v pronajatém domě.

Všichni pracují teprve dva měsíce.

Nemají žádné úspory.

Právě dostali svůj plat za minulý měsíc.

Sepsali si tento „Seznam úkolů“.

Seznam úkolů:

- *Zařídit kabelovou televizi*
- *Zaplatit nájem*
- *Koupit zahradní nábytek*

Otázka 2: NALÉHAVÉ VÝDAJE

Které úkoly ze seznamu budou Klára a její přátelé asi považovat za naléhavé?

V každém řádku zakroužkuj „Ano“ nebo „Ne“.

Úkol	Je úkol naléhavý?
Zařídit kabelovou televizi.	Ano / Ne
Zaplatit nájem.	Ano / Ne
Koupit zahradní nábytek.	Ano / Ne

64. Testová úloha „Naléhavé výdaje“ od žáků vyžaduje vyhodnocení priorit u jednotlivých výdajů v souvislosti s domácností, a to v rámci daného rozpočtu. Jde o problematiku identifikování věcí chtěných a nutných. Testová úloha tedy spadá do kategorie plánování a hospodaření s penězi. Více jak tři čtvrtiny respondentů v rámci pilotního šetření zaškrtno „Ne“, „Ano“ a „Ne“ v tomto pořadí

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

a získalo tak za tuto úlohu plný počet bodů. Tím deklarovali, že z nabídnutých typů výdajů je pouze platba nájemného tím, který vyžaduje okamžitou pozornost.

65. Jiným příkladem tematické oblasti plánování a hospodaření s financemi je příklad číslo 9, uvedený níže v tomto dokumentu nazvaný „Peníze na cestování“. V této testové úloze jsou žáci vyzváni, aby naplánovali výdaje a potřebné úspory v souvislosti s placením budoucích výdajů.

Riziko a výnos

66. Oblast *riziko a výnos* je klíčovým tematickým okruhem finanční gramotnosti a zahrnuje schopnost identifikovat způsoby řízení a krytí rizik a porozumění potenciálu zisku a ztráty v různých finančních situacích. Existují dva typy rizik, které jsou obzvláště důležité. První se týká finančních ztrát, které jedinec nedokáže unést, jako jsou následky katastrofických událostí či opakované výdaje. Druhým jsou pak rizika spojená s finančními produkty, jako jsou úvěry s variabilními úrokovými sazbami či investiční produkty.

67. Tento tematický okruh zahrnuje:

- **uvědomění si, že některé finanční produkty (vč. pojištění) a aktivní kroky (například tvorba úspor) mohou být využity k řízení a pokrytí různých rizik (s ohledem na různé potřeby a okolnosti), konkrétně je sledována**
 - znalost jak vyhodnotit, zda je pojištění výhodné.
- **aplikování znalostí z oblasti způsobů řízení rizika, diverzifikace a nebezpečí, které hrozí v případě, že účty nejsou placeny včas, s cílem učinit rozhodnutí zahrnující:**
 - snížení rizika spojeného s vlastním majetkem a kapitálem;
 - různé typy investičních a spořicích nástrojů, včetně relevantních formálních finančních a pojistných produktů; a
 - různé typy úvěrů, včetně formálních a neformálních, s ručením i bez něj, pevných či revolvingových a úročených pevnou či variabilní úrokovou sazbou.
- **znalosti z oblasti řízení rizik a výnosů spojených s životními událostmi, ekonomikou jako takovou či jinými vnějšími faktory, například potenciální dopad:**
 - krádeže či ztráty věci, ztráty zaměstnání, narození či adopce dítěte, zhoršení zdravotního stavu;
 - pohybu úrokových sazeb a kurzů měn; a
 - jiných změn na trhu.
- **znalosti z oblasti rizik a výnosů spojenými s alternativami k finančním produktům, zejména**
 - spoření v hotovosti, investice v podobě nákupu nemovitosti, hospodářských zvířat či zlata; a
 - půjčování si od neoficiálních poskytovatelů úvěrů (tzv. „lichvářů“).

68. Příkladem tematického okruhu *riziko a výnos* je níže uvedená testová úloha „Pojištění motocyklu“ v příkladu 3.

Příklad 3

POJIŠTĚNÍ MOTOCYKLU

Vloni měl Standa svoji motorku pojištěnou u Motopojišťovny.

Pojištění krylo škodu způsobenou nehodou nebo krádeží motorky.

Otázka 3: POJIŠTĚNÍ MOTOCYKLU

Letos chce Standa pojistku u Motopojišťovny prodloužit, ale od loňska došlo v jeho životě k některým změnám.

Jak mohou jednotlivé události v tabulce ovlivnit cenu pojištění Standovy motorky v letošním roce?

V každém řádku zakroužkuj „Zvýší cenu“, „Sníží cenu“ nebo „Neovlivní cenu“.

Událost	Jak může událost ovlivnit cenu Standovy pojistky?
Standa vyměnil svoji starou motorku za mnohem silnější motorku.	Zvýší cenu / Sníží cenu / Neovlivní cenu
Standa přelakoval svoji motorku jinou barvou.	Zvýší cenu / Sníží cenu / Neovlivní cenu
Standa vloni zavinil dvě dopravní nehody.	Zvýší cenu / Sníží cenu / Neovlivní cenu

69. Testová úloha „Pojištění motocyklu“ spadá do tematické kategorie *riziko a výnos*, protože pojištění je produktem určeným k ochraně jednotlivce před riziky a finančními ztrátami, které by jinak musel nést. Úloha je zaměřena na porozumění, že čím vyšší je riziko vzhledem k nějaké měřitelné veličině, tím vyšší bude cena pojistné ochrany. Polovina žáků v rámci pilotního šetření získala z této úlohy plný počet bodů, neboť správně označila první a třetí faktor jako ty, které povedou ke zvýšení pojistného, zatímco druhý nebude mít na pojistné žádný dopad.

70. Dalším příkladem úlohy z tematické kategorie *riziko a výnos* je příklad číslo 6 – „Akcí“, který ověřuje, zda jsou žáci seznámeni s tím, jak funguje potenciálně riziková investice.

Finanční prostředí

71. Tento tematický okruh se zabývá charakterem světa financí. Patří sem znalosti práv a povinností spotřebitelů na finančním trhu i v širším prostředí financí, a tím pádem i finančních smluv.

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Relevantními tématy jsou i zdroje informací a právní předpisy. V širším smyslu zahrnuje *finanční prostředí* také porozumění důsledkům změn v ekonomických podmínkách a ve veřejné (státní) politice, jako jsou změny v úrokových sazbách, inflaci, zdanění či v sociálních dávkách. Úlohy v tomto tematickém okruhu zahrnují:

- **znalost práv a povinností a schopnost aplikovat je, tedy zda žáci**
 - rozumí, že kupující i prodávající mají svá práva, například právo na sjednání nápravy;
 - rozumí, že kupující i prodávající mají povinnosti, například:
 - spotřebitelé či investoři uvádějí přesné informace, když žádají o poskytnutí finančního produktu;
 - poskytovatelé finančních produktů zveřejňují všechny věcné informace; a
 - spotřebitelé či investoři si jsou vědomi důsledků, které mohou nastat, když některá ze stran nedodrží výše uvedené; a
 - rozliší důležitost právních dokumentů poskytnutých v souvislosti s pořízením finančního produktu či služby, vč. důležitosti těchto dokumentů rozumět.

- **znalost a porozumění finančnímu prostředí, vč.:**
 - identifikace důvěryhodných poskytovatelů produktů a služeb, na které se vztahuje určitá míra ochrany daná zákony;
 - identifikace, kam se obrátit s žádostí o radu při výběru finančních produktů či pomoc v souvislosti s financemi obecně; a
 - povědomí o finanční kriminalitě, například schopnost identifikovat krádež či podvodný e-mail, vč. znalosti adekvátních opatření, kterými se lze ochránit.

- **znalost a porozumění ohledně dopadu finančních rozhodnutí na druhé, konkrétně**
 - porozumění, že jedinci mají možnosti volby mezi výdaji a spořením a každé rozhodnutí má své důsledky jak na jedince, tak společnost; a
 - porozumění tomu, jak osobní finanční zvyklosti, konkrétní jednání či rozhodnutí mohou mít dopad na jedince či společnost, a to jak na úrovni komunity, celé země či na mezinárodní úrovni.

- **znalost vlivu ekonomických a externích faktorů zahrnující**
 - povědomí o ekonomickém prostředí a porozumění vlivu změn státní politiky, například reforem financování rekvalifikačních kurzů;
 - porozumění tomu, jak schopnost budovat bohatství či přístup k úvěru závisí na ekonomických faktorech, jakými jsou úroková sazba, inflace či hodnocení bonity dlužníka; a
 - porozumění tomu, že řada externích faktorů, jako například reklama či tlak vrstevníků, mohou ovlivnit vlastní finanční rozhodnutí.

Úloha „Chyba v bance“ v příkladu 4 je příkladem testové úlohy z tematické oblasti *finanční prostředí*, konkrétně z oblasti finanční kriminality.

Příklad 4

CHYBA V BANCE

David má účet u Tolbanky. Obdrží tento e-mail.

Vážený kliente Tolbanky,

na serveru Tolbanky došlo k chybě a Vaše internetové přihlašovací údaje se ztratily.

V důsledku toho nemáte přístup k internetovému bankovníctví.

Nejzávažnější je, že Váš účet již není zabezpečen.

Pro obnovení přístupu klikněte prosím na následující odkaz a postupujte dále podle pokynů. Budete požádán o zadání svých přihlašovacích údajů.

<https://Tolbanka.com/>

Tolbanka

Otázka 4: CHYBA V BANCE

Kterou radou by se David měl řídit?

V každém řádku zakroužkuj „Ano“ nebo „Ne“.

Rada	Měl by se David touto radou řídit?
Odpovědět na e-mail a poskytnout své přihlašovací údaje.	Ano / Ne
Odpovědět na e-mail a požádat o další informace.	Ano / Ne
Kontaktovat banku, aby mu poskytla o tomto e-mailu informace.	Ano / Ne
Jestliže je odkaz stejný jako internetová adresa banky, kliknout na něj a postupovat podle pokynů.	Ano / Ne

72. Internetové bankovníctví je součástí širšího *finančního prostředí*, ve kterém se budou žáci velmi pravděpodobně pohybovat, a to buď nyní, anebo v blízké budoucnosti. V tomto prostředí mohou být vystaveni riziku finančních podvodů. Úloha „Chyba v bance“ ověřuje, zda žáci vědí, jaké opatření přijmout, konkrétně jak by správně reagovali, kdyby obdrželi podvodný e-mail. Musí vyhodnotit nabídnuté možnosti a rozpoznat, že druhá nabídnutá rada je tou jedinou správnou. V pilotním ověření získalo více jak 40 % žáků plný počet bodů, neboť odpověděli „Ne“, „Ano“ a „Ne“ v tomto pořadí.

Procesy

73. Kategorie procesů se vztahují ke kognitivním procesům. Používají se k tomu, aby popsaly schopnost žáků rozeznat a správně používat koncepty, které se týkají zkoumané oblasti, a to, zda jsou žáci schopni danému problému porozumět, analyzovat jej, vyhodnotit a navrhnout řešení. Pro účely hodnocení finanční gramotnosti v šetření PISA byly vymezeny celkem čtyři kategorie procesů: *identifikace finančních informací, analyzování informací ve finančním kontextu, vyhodnocování finančních záležitostí a uplatnění svých finančních znalostí a porozumění*. Přestože podobné výrazy, které zde byly použity, lze nalézt v Bloomově taxonomii (Bloom, 1956), je zde jeden důležitý rozdíl: procesy vyjadřující finanční gramotnost nepředstavují hierarchii dovedností, nýbrž jsou paralelními základními kognitivními přístupy, které by měl finančně gramotný člověk ovládat. Pořadí, v jakém jsou zde tyto procesy představeny, se odvíjí od typického sledu myšlenkových procesů a činností a nejsou tedy řazeny dle obtížnosti či problematičnosti pro řešitele. Zároveň se předpokládá, že finanční uvažování, rozhodování a jednání jsou většinou závislé na množství vzájemně se ovlivňujících procesů, které jsou v této části popsány. Pro účely testování je každá úloha přiřazena k vybranému procesu, který je považován za nejdůležitější pro její správné zodpovězení.

Identifikace finančních informací

74. Tento proces probíhá, když jedinec vyhledává a získává zdroje finančních informací, nebo když poznává či posuzuje, nakolik jsou tyto zdroje relevantní. V šetření PISA 2012 jsou informace poskytovány v podobě tištěného textu, jako jsou smlouvy, inzeráty, grafy, tabulky, formuláře a instrukce. V typické úloze jsou žáci vyzváni, aby rozpoznali základní údaje na faktuře či na potvrzení platby nebo aby dokázali z bankovního výpisu zjistit stav účtu. Těžší úloha by pak mohla vyžadovat vyhledávání informací ve smlouvě napsané složitějším právním jazykem, například s cílem najít informaci vysvětlující důsledek prodlení ve splácení dluhu. Tato kategorie kognitivních procesů se také uplatňuje v úlohách, které vyžadují orientaci ve finanční terminologii, např. aby žáci poznali, že „inflace“ je pojem, který se užívá pro situaci, kdy stoupají ceny v čase.

75. Příklad 5 „Výplatní páska“ představuje testovou úlohu zaměřenou na identifikaci a interpretaci finančních informací.

Příklad 5

VÝPLATNÍ PÁSKA

Každý měsíc přijde Janě na její bankovní účet výplata. Takto vypadá její výplatní páska za červenec.

JMÉNO ZAMĚSTNANCE: Jana Občanová	
Pracovní zařazení: Manažerka	Období 1. 7. - 31. 7.
Hrubá mzda	2 800 tolarů
Srážky	300 tolarů
Čistá mzda	2 500 tolarů
Hrubá mzda za letošní rok celkem	19 600 tolarů

Otázka 5: VÝPLATNÍ PÁSKA

Kolik peněz poslal Janě zaměstnavatel na její bankovní účet 31. 7.?

- A 300 tolarů
- B 2 500 tolarů
- C 2 800 tolarů
- D 19 600 tolarů

76. Žáci jsou v testové úloze „Výplatní páska“ požádáni, aby identifikovali finanční informace na jednoduché výplatní pásce. Správnou odpověď - 2500 tolarů - zvolila v pilotním šetření více jak polovina respondentů.

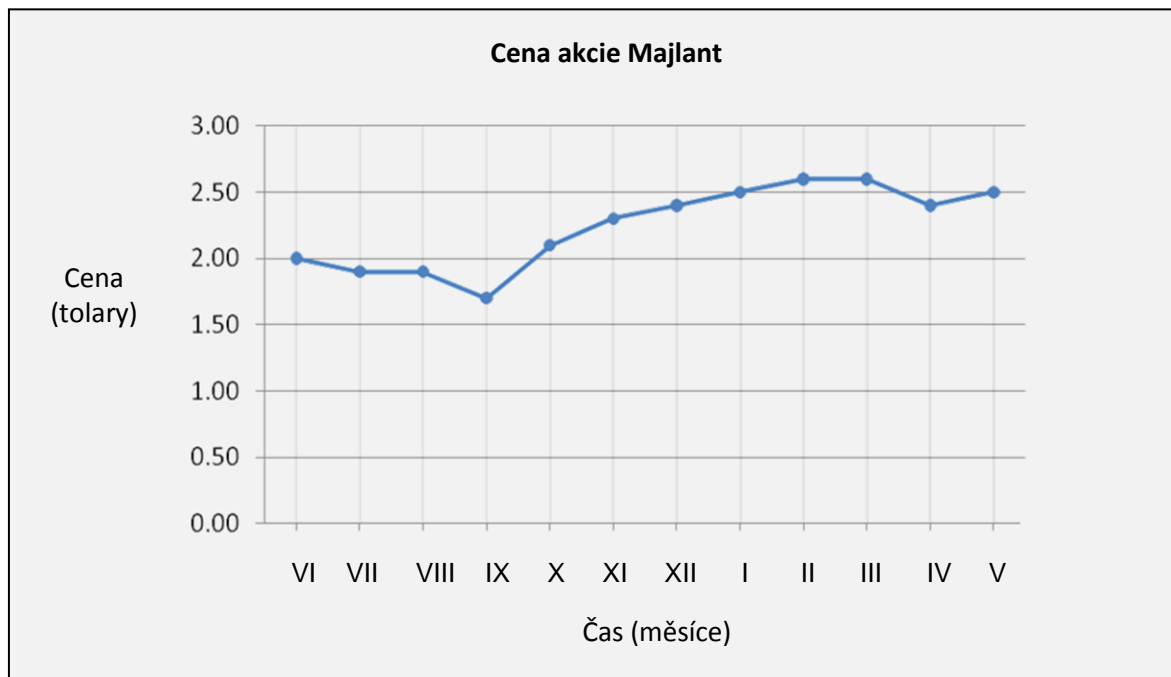
Analyzování informací ve finančních souvislostech

77. Tento proces v sobě zahrnuje celou řadu kognitivních činností, které probíhají ve finančních souvislostech, vč. vysvětlování, porovnávání a poměřování, syntézu více informací a usuzování z informací, které jsou k dispozici. Ve své podstatě zahrnuje rozpoznávání něčeho, co není evidentní - rozeznání předpokladů, které stojí v pozadí, či odvození dopadů nějaké záležitosti ve finančním kontextu. Úlohy mohou například vyžadovat porovnání podmínek různých smluv s mobilními operátory nebo prozkoumání inzerátu peněžní půjčky (zda může obsahovat skryté podmínky). Dalším úlohou z této kategorie procesů je příklad 6 „Akcie“.

Příklad 6

AKCIE

Graf ukazuje, jak se vyvíjela cena jedné akcie firmy Majlant během 12 měsíců.



Otázka 6: AKCIE

Která tvrzení týkající se grafu jsou pravdivá?

V každém řádku zakroužkuj „Pravdivé“ nebo „Nepravdivé“.

Tvrzení	Je tvrzení pravdivé nebo nepravdivé?
Nejlepší měsíc k nákupu akcií bylo září.	Pravdivé / Nepravdivé
Cena za akcii se během roku zvýšila asi o 50 %.	Pravdivé / Nepravdivé

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

78. Tato testová úloha se skládá ze dvou částí a vyžaduje od žáků analyzovat informace ve finančním kontextu, konkrétně z grafu vývoje investičního produktu (akcie firmy). Graf ukazuje vývoj ceny akcie v průběhu jednoho roku. První část otázky ověřuje, zda žák rozumí tomu, že akcie by měla být koupena v době, kdy je její cena nízká (v příkladu č. 6 je to měsíc září). Druhá část otázky je pak zaměřena na to, zda žák správně identifikuje růst ceny akcie a vypočítá procentuální změnu v čase. Mírně nadpoloviční většina respondentů v pilotním šetření zodpověděla správně obě části úlohy, tedy zvolila „Pravdivé“ u první části tvrzení a „Nepravdivé“ u druhé.

Vyhodnocování finančních záležitostí

79. Tento proces se zaměřuje na rozeznání či formulaci finančních odůvodnění a vysvětlení, přičemž žáci využijí svých finančních znalostí a porozumění v zadaných souvislostech. To zahrnuje takové kognitivní činnosti, jako je vysvětlování, posuzování a zobecňování. Při tomto procesu je vyžadováno kritické myšlení, kdy žáci musejí uplatnit své znalosti, logické usuzování a posuzování hodnověrnosti, aby si odvodili smysl a utvořili si názor na daný problém z oblasti financí. Informace, které jsou potřebné k vyřešení daného problému, mohou být zčásti poskytnuty v úvodním motivačním textu k dané úloze, žáci si však budou muset propojit tuto informaci s předchozími finančními znalostmi a vědomostmi. V případě šetření PISA bylo záměrem, aby všechny informace, které jsou třeba k porozumění danému problému, byly v rozsahu odpovídajícím zkušenostem patnáctiletých žáků. Braly se v úvahu jak přímé zkušenosti, tak také situace, které si mohou žáci snadno představit a pochopit je. Například se předpokládá, že patnáctiletí se již pravděpodobně budou schopni vcítit do situace, kdy touží po něčem, co nemusejí nutně mít (např. nový hudební přehrávač). V úloze, která by se odvíjela od tohoto scénáře, mohou být žáci tázáni, jaké faktory je třeba vzít v potaz při zvažování, zda je tato koupě v konkrétní finanční situaci výhodná, nebo by se měla za daných finančních okolností odložit.

80. Následující příklad 7 „Na trhu (2)“ je postaven na stejném motivačním textu jako příklad č. 1 v tomto dokumentu. Tentokrát se od žáků očekává, že vyhodnotí informaci na základě dřívějších znalostí.

Příklad 7

OTÁZKA 7: NA TRHU

Koupit bedýnku rajčat může být pro někoho špatné finanční rozhodnutí.

Vysvětli proč.

.....

.....

.....

81. Smysl této testové úlohy spočívá v porozumění tomu, že nákup ve velkém může být pro některé lidi plýtváním, anebo si jej někteří nemohou v krátkém čase dovolit. Žáci vyhodnocují danou finanční záležitost v konkrétní situaci a získají plný počet bodů v případě, že dovedou vysvětlit, že nákup více rajčat za nižší cenu za kilogram nemusí být vždy dobré finanční rozhodnutí. Následující příklady odpovědí zahrnující zmínku o plýtvání by získaly plný počet bodů:

- Rajčata se mohou zkazit, než je člověk stačí všechny sníst.
- Protože 10 kg rajčat možná každý nespotřebuje.

82. Jiný typ odpovědi, který si opět zasloužil plný počet bodů, odkazoval na to, že jedinec si nemůže vždy dovolit nakupovat ve velkém:

- Člověk musí zaplatit 22 dolarů (a ne 2,75 nebo 5,50 za 1 nebo 2 kg) a třeba nemůže utratit tolik peněz.
- Člověk se možná bude muset obejít bez něčeho jiného, co potřebuje, aby si mohl koupit bedýnku rajčat.

83. V pilotním šetření získalo více jak 80 % respondentů plný počet bodů za výše uvedenou testovou úlohu, přičemž ve svých odpovědích odkazovali buď na plýtvání, anebo na nemožnost si tak velký nákup dovolit.

84. Příklad 8 „Nová nabídka“ - je ukázkou náročnější testové úlohy, která opět spadá do kategorie *vyhodnocování finančních záležitostí*:

Příklad 8

NOVÁ NABÍDKA

Paní Jonášová si půjčila 8 000 tolarů od První Tolarské. Půjčka má roční úrokovou sazbu 15 %. Každý měsíc splácí 150 tolarů.

Po roce dluží paní Jonášová ještě 7 400 tolarů.

Jiná finanční společnost s názvem Nejtolar nabízí paní Jonášové půjčku 10 000 tolarů s roční úrokovou sazbou 13 %. Splátky jsou také 150 tolarů měsíčně.

Otázka 8: NOVÁ NABÍDKA

Jaký je jeden možný **negativní** finanční důsledek pro paní Jonášovou, když přijme půjčku od Nejtolaru?

.....

.....

85. Testová úloha „Nová nabídka“ vyžaduje od žáků, aby přemýšleli o důsledcích změny podmínek úvěru a tyto důsledky také vyhodnotili. Tento kontext bude nejspíš méně vlastní patnáctiletým žákům než kontext úlohy „Na trhu“. V případě úlohy „Nová nabídka“ jsou veškeré potřebné informace k dispozici již v zadání, nicméně k získání bodů musí žáci identifikovat, které jsou relevantní, a přemýšlet o důsledcích konkrétního rozhodnutí. Existuje řada typů odpovědí, které získaly plný počet bodů. V pilotním šetření byla nejčastější odpovědi s plným počtem bodů tato: „Pan Jones by měl větší dluh“. Stejně přijatelné odpovědi byly ty, které odkazovaly na specifické podmínky úvěru, např. že suma placených úroků (za celou dobu splácení úvěru) bude vyšší, že úvěr bude splácen delší dobu nebo že se změnou poskytovatele úvěru mohou být spojeny různé poplatky.

86. Těsně nad 40 % žáků získalo v pilotním šetření za tuto úlohu bod.

87. Třetím příkladem testové úlohy zaměřené na kategorii procesů *hodnocení* je příklad č. 2 „Naléhavé výdaje“, kdy měli žáci uvést věrohodné zdůvodnění ve finančním kontextu, konkrétně vybrat ty výdaje, které je nutné ihned vyřešit.

Uplatnění finančních znalostí a porozumění

88. Čtvrtý proces dostal název podle samotné definice finanční gramotnosti: „k uplatnění těchto [finančních] znalostí a vědomostí“. Soustředí se na efektivní jednání v prostředí financí, a to prostřednictvím uplatňování znalostí finančních produktů a souvislostí a také prostřednictvím porozumění finančním konceptům. Tento proces je sledován v úlohách, které

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

vyžadují provádění výpočtů a řešení problémů, při kterých je často třeba přihlídnout k více okolnostem. Příkladem takové úlohy je výpočet úroků z půjčky po dobu dvou let. Dále je tento proces obsažen v úlohách, ve kterých je třeba prozkoumat relevanci dosud nabytých znalostí v určitém kontextu. V úloze může být například žák vyzván k tomu, aby zjistil, zda klesne či stoupne kupní síla v čase, když se ceny mění v určeném poměru. V tomto případě je třeba, aby žáci uplatnili své znalosti o inflaci

89. Následující příklad 9 „Peníze na cestování“ spadá do kategorie procesů uplatnění finančních znalostí a porozumění

Příklad 9

PENÍZE NA CESTOVÁNÍ

Nataša pracuje každý týden 3 večery v restauraci.

Každý večer odpracuje 4 hodiny a vydělá si 10 tolarů za hodinu.

K tomu dostane Nataša každý týden 80 tolarů na spropitném.

Nataša ušetří přesně **polovinu** všech peněz, které každý týden vydělá.



Otázka 9: PENÍZE NA CESTOVÁNÍ

Nataša chce našetřit 600 tolarů na prázdniny.

Kolik týdnů jí bude trvat, než našetří 600 tolarů?

Počet týdnů:

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

90. Tato testová úloha vyžaduje od žáků vzít v úvahu několik podmínek a omezení při plánování budoucích výdajů. Konkrétně jde o to určit, jak dlouho bude nutné spořit na dovolenou při dané výši uspořené částky za týden. Správné řešení bylo 6 týdnů a v pilotním šetření takto odpověděla méně než polovina žáků.

Kontexty

91. Při sestavování koncepčního rámce, ale i testových úloh, které jsou následně na základě tohoto rámce vyvíjeny a vybírány, je věnována pozornost rozmanitosti kontextů, ve kterých daná oblast gramotnosti nachází své uplatnění. Konkrétní rozhodnutí o finančních otázkách často závisí na různých souvislostech či podmínkách, za kterých jsou přijímána. Tím, že úlohy zasadíme do různých kontextů, bude v testu zahrnuta nejširší možná škála individuálních zájmů a také situací, ve kterých se jedinci ve 21. století potřebují umět pohybovat.

92. Některé situace jsou patnáctiletým žákům bližší než jiné. Úlohy v šetření PISA jsou zasazené do situací z běžného života, které mohou zahrnovat školní prostředí, ale neomezují se jen na něj. Mohou se zaměřovat na záležitosti týkající se jedince, rodiny či skupiny vrstevníků, širší komunity či dokonce obecněji na záležitosti v celosvětovém kontextu.

93. Expertní skupina FEG si nejprve prošla kontexty, které byly použity v koncepčním rámci pro čtenářskou gramotnost v Mezinárodním výzkumu dospělých (PIAAC): *vzdělávání a práce, domov a rodina, volný čas a rekreace a komunita a občanství* (OECD, 2009b). Pro účely zkoumání finanční gramotnosti byl název *volný čas a rekreace* nahrazen názvem *osobní sféra*, aby bylo lépe zohledněno, že spousta finančních interakcí, do kterých se mladí lidé zapojují, jsou zaměřené na ně samotné jakožto na jednotlivé spotřebitele, kteří využívají výrobky, jakými jsou např. mobilní telefony či notebooky, nebo kteří platí vstupné ve volnočasových zařízeních nebo dovolenou. Dále bylo přistoupeno k nahrazení názvu *komunita a občanství* novým označením *společenská sféra*. Přestože pojem *komunita a občanství* zachycuje představu širší perspektivy, než je osobní, expertní skupina FEG měla pocit, že termín *komunita* není dostatečně široký. Název *společenská sféra* v kontrastu s tím zahrnuje bezvýhradně všechny národní i celosvětové situace, jakož i ty spíše místní, a tak lépe vystihuje potenciální dosah finanční gramotnosti. Kontexty, které byly pro hodnocení finanční gramotnosti v šetření PISA nakonec vymezeny, jsou tedy: *vzdělávání a práce, domov a rodina, osobní sféra a společenská sféra*.

Vzdělávání a práce

94. Kontextová oblast *vzdělávání a práce* je pro mladé lidi velmi důležitá. Kontext vzdělávání je pro žáky zapojené do šetření PISA evidentně na místě, protože žáci představují dle definice výběrový soubor školní populace, která bude rozhodně ještě nějaký čas ve vzdělávání a školní přípravě pokračovat. Nicméně mnoho patnáctiletých také během roku až dvou let vyjde školu a stane se součástí pracovního trhu. Mnoho patnáctiletých žáků se navíc mimo dobu vyučování příležitostně nechává zaměstnat. Proto je oblast práce pro žáky zapojené do šetření PISA jak v současné době, tak i v dohledném horizontu též relevantní. Ve skutečnosti již všichni patnáctiletí začínají přemýšlet o finančních záležitostech, které se pojí jak se vzděláváním, tak i s prací, ať už při utrácení svých výdělků, při úvahách o možnostech budoucího vzdělávání či při plánování svého pracovního života.

95. Typické úlohy vycházející z této oblasti mohou obsahovat porozumění výplatním páskám, plánování úspor pro budoucí vysokoškolské studium, zvažování výhod a rizik, které se pojí se studentskou půjčkou nebo se zapojením do spoření v zaměstnání.

Domov a rodina

96. Kontext *Domov a rodina* obsahuje finanční záležitosti, které se týkají nákladů spojených s provozem domácnosti. Většina patnáctiletých pochází z domácností, které tvoří jejich rodina, nicméně do této oblasti patří i domácnosti, které nejsou založené na rodinných vztazích, jako je například sdílené ubytování, které mladí lidé často využívají krátce poté, co opustí svůj původní domov. Úlohy z této oblasti mohou zahrnovat nakupování domácích potřeb či potravin pro rodinu, zaznamenávání rodinných výdajů a plánování rodinných událostí. Může sem spadat i rozhodování o rozpočtu a prioritních výdajích.

97. Otázky v testové úloze „Na trhu“ uvedené v příkladech č. 1 a 7 spadají právě do kontextu *Domov a rodina*. Obdobně je to i u příkladu č. 2 odkazující na úlohu „Naléhavé výdaje“, kde jsou řešeny výdaje na sdílené ubytování, které mají vliv na celou domácnost (zde tedy bydlí společně skupina přátel, nikoli rodina).

Osobní sféra

98. Souvislost s *osobní* rovinou je v oblasti osobních financí důležitá, neboť existuje mnoho rozhodnutí, která jedinec činí pouze pro osobní přínos či uspokojení. Stejně tak existuje mnoho závazků, za které musejí jedinci sami nést odpovědnost. Do rozhodování na této úrovni patří výběr osobního zboží a služeb, jako je oblečení, toaletní potřeby, služby kadeřníka či nákup spotřebního zboží, jako je elektronika či sportovní vybavení, jakož i závazky v podobě permanentky či členství ve fitcentru. Tato rozhodnutí sahají od nezbytných osobních potřeb až po trávení volného času a dovolené. Přestože mohou být rozhodnutí jedince ovlivněna rodinou a společností, při zřizování bankovního účtu či získávání půjčky si nese právní odpovědnost za svá rozhodnutí každý sám. Kontext, který zde nazýváme *osobní sféra*, tedy obsahuje smluvní záležitosti, jakými jsou např. zakládání bankovního účtu, nákup spotřebního zboží, úhrada volnočasových aktivit a využívání finančních služeb jako je úvěr a pojištění, které se často pojí s většími spotřebními předměty.

100. Příklad 10 „Nová platební karta“ je ukázkou testové úlohy spadající do kontextu *osobní sféra*.

Příklad 10

NOVÁ PLATEBNÍ KARTA

Lenka žije v Tolarsku. Dostala tuto novou platební kartu.



Otázka 10: NOVÁ PLATEBNÍ KARTA

Následující den dostane Lenka ke kartě osobní identifikační číslo (PIN).

Co by měla Lenka s číslem PIN udělat?

- A Napsat si PIN na papírek a nosit ho v peněžence.
- B Sdělit PIN svým kamarádkám.
- C Napsat si PIN na zadní stranu platební karty.
- D Zapamatovat si PIN.

101. Výše uvedená testová úloha hodnotí, jak žák chápe osobní odpovědnost v situaci, kdy jde o zajištění bezpečnosti při využívání nástrojů elektronického bankovníctví. Žáci v této úloze mají vyhodnotit, která ze čtyř nabízených možností je nejvhodnějším příkladem správného používání platební karty. Více jak 90 % respondentů v pilotním šetření správně zvolilo variantu (D) – zapamatovat si PIN.

102. Jinými ukázkami testových úloh zaměřených na kontext *individuální sféry* jsou již dříve zmíněné příklady č. 3 „Pojištění motocyklu“, č. 6 „Akcie“ a č. 8 „Nová nabídka“. Všechny tři jsou zaměřeny na rozhodnutí s dopadem na jednotlivce (obnova pojištění, nákup akcií, refinancování úvěru).

Společenská sféra

103. Prostředí, ve kterém mladí lidé žijí, lze charakterizovat slovy změna, komplexnost a vzájemná provázanost. V globalizovaném prostředí se utvářejí nové formy vzájemné provázanosti jevů, kdy jednotlivé aktivity podléhají ekonomickým vlivům a důsledkům, které značně přesahují jedince a místní komunitu. Přestože se oblast finanční gramotnosti zaměřuje primárně na osobní finance, je třeba zohlednit i *společenský* kontext, neboť osobní prosperitu jedince nelze oddělit od zbytku společnosti. Finanční prosperita jedince ovlivňuje a je ovlivňována místní komunitou, národem a dokonce i celosvětovým děním. V tomto ohledu zahrnuje finanční gramotnost např. informovanost o právech a povinnostech spotřebitelů, porozumění důvodům placení daní a dalších místních poplatků, orientaci v oblasti obchodních zájmů a uvědomění si kupní síly spotřebitelů. Nadto pak bere v úvahu rozhodování v některých finančních záležitostech, jako např. zda přispívat neziskovým a charitativním organizacím.

104. Výše uvedená testová úloha č. 4 „Chyba v bance“ je ukázkou právě z kontextové oblasti společenské sféry, neboť se váže k podvodnému jednání zaměřeného na celou společnost.

Nekognitivní faktory

105. Pracovní definice finanční gramotnosti v rámci šetření PISA obsahuje též termíny, které nepatří do oblasti kognitivních procesů. Jsou jimi *motivace* a *sebedůvěra*, tedy postoje, které podle některých autorů mají velký vliv na hospodaření s penězi (Johnson & Staten, 2010). V šetření PISA jsou postoje k financím a zkušenosti s hospodařením s penězi považovány za podstatné aspekty finanční gramotnosti. Postoje a chování jsou předmětem zájmu i pro svou propojenost s kognitivními složkami finanční gramotnosti. Získané informace o finančních postojích a chování patnáctiletých mohou navíc utvořit užitečnou datovou základnu pro jakýkoliv další longitudinální výzkum v oblasti finanční gramotnosti a finančního chování dospělých.

106. Expertní skupina FEG identifikovala čtyři nekognitivní faktory, které si zaslouží bližší pozornost: *přístup k informacím a ke vzdělání, přístup k penězům a finančním produktům, postoje a sebedůvěra jedinců v oblasti finančních záležitostí a chování při utrácení a spoření peněz.*

Přístup k informacím a ke vzdělání

107. Žáci mají k dispozici různé zdroje informací o financích, např. kamarády, rodiče či jiné členy rodiny, média či finanční instituce. Proto je užitečné zjišťovat, které zdroje informací využívají nejčastěji, a zároveň zjistit, zda je vyšší úroveň finanční gramotnosti spojena s využíváním některých konkrétních zdrojů informací. S pomocí těchto poznatků mohou navíc tvůrci politik zjistit, nakolik se daří šířit povědomí o finančních záležitostech a kde jsou třeba další opatření.

108. Kromě toho se žákům v rámci jednotlivých zemí i v mezinárodním porovnání dostává odlišného vzdělání a odborné přípravy. Lze proto očekávat, že informace mapující souvislosti mezi úrovní finanční gramotnosti a finančního vzdělávání ve školách i mimo ně najdou využití zejména při tvorbě vzdělávacích programů zaměřených na zlepšování finanční gramotnosti.

Přístup k penězům a finančním produktům

109. U žáků, kteří mají bohatší osobní zkušenosti s řešením finančních záležitostí, lze očekávat lepší výsledky v kognitivním testu. Žáci, kteří pravidelně rozhodují o tom, jak hospodařit s vlastními penězi, se budou pravděpodobně lépe orientovat ve finančních otázkách, než jejich méně zkušenější vrstevníci, a to i tehdy, pokud nebudou mít konkrétní instrukce. Tito žáci mohou mít zkušenost s vydáváním peněz, využíváním finančních produktů, jako jsou kreditní a debetní karty, nebo řešením bankovních

služeb. Klíčovou otázkou v této oblasti je „Do jaké míry mají každodenní zkušenosti z oblasti financí vliv na finanční gramotnost mladých lidí?“

Postoje a sebedůvěra jedinců v oblasti finančních záležitostí

110. Postoje jsou považovány za důležitou složku finanční gramotnosti. To, čemu dávají jedinci přednost, navíc významně ovlivňuje jejich chování ve finanční oblasti, což může mít souvislost s jejich finanční gramotností. Předpokládá se, že prozkoumáním oblasti psychologie chování můžeme získat zajímavé poznatky pro oblast finanční gramotnosti a lépe tak informovat tvůrce politik, kteří se snaží zlepšit efektivitu vzdělávacích programů. Konkrétní oblasti identifikované pro možný budoucí výzkum zahrnují vztah k riziku – ochotu smířit se s možností ztráty za účelem dosažení vyššího zisku (Barsky a kol., 1997; Holt a Laury, 2002), a dále vztah k prioritám v čase – ochotu vyměnit okamžitou odměnu za vyšší zisk v budoucnosti (Barsky a kol., 1997; Holt a Laury, 2002).

Chování při utrácení a spoření peněz

111. S pomocí kognitivních testových úloh mají být hodnoceny schopnosti žáků činit patřičná rozhodnutí v oblasti spoření a výdajů. Mimo to je však také užitečné určitým způsobem vyhodnotit jejich skutečné chování, konkrétně jak žáci v reálném životě spoří a utrácí peníze. Šetření finanční gramotnosti v rámci projektu PISA může poskytnout důležité svědectví o vztahu mezi znalostmi z oblasti finanční gramotnosti a reálným chováním. Toho lze docílit analýzou vztahu mezi tím, k jakému chování se patnáctiletí v šetření hlásí, a tím, jaké jsou jejich výsledky v kognitivní části testu finanční gramotnosti.

HODNOCENÍ FINANČNÍ GRAMOTNOSTI

112. V předchozí části byl nastíněn koncepční rámec pro finanční gramotnost. Abychom získali důkazy o zdatnosti žáků v oblasti finanční gramotnosti, musí být jednotlivé koncepty, obsažené v tomto rámci, promítnuty do testových úloh. Tato část dokumentu se proto bude zabývat strukturou testu finanční gramotnosti, pokrytím dílčích kategorií v rámci tří vymezených pohledů (obsah, kontexty a procesy) a výběrem vhodné formy odpovědi na testové otázky. Následovat bude krátké zamyšlení nad tím, jaký vliv na finanční gramotnost žáků mají jejich znalosti a schopnosti v jiných oblastech hodnocených v rámci PISA a jaký to má důsledek pro konstrukci testu z finanční gramotnosti. Na závěr popíšeme metodu, kterou se budou sbírat data o postojích a zkušenostech žáků ve finanční oblasti.

113. Tento koncepční rámec se zabývá mapováním oblasti finanční gramotnosti a to nejen pro účely testování v roce 2012, ale i pro širší využití. Definuje pojmy a proměnné, které jsou využity pro hodnocení. Hlavní úhly pohledu a jejich dílčí kategorie byly rozebrány v předcházejících částech a ilustrovány na příkladech testových úloh z pilotního šetření. Nelze je však chápat jako konečný výčet úloh, které byly zařazeny do šetření v roce 2012. Finanční gramotnost je dobrovolně volitelnou komponentou v rámci PISA 2012 a je jí vyhrazena jen jedna hodina. Nebylo tedy možné detailně pokrýt všechny oblasti. Očekává se, že další aspekty finanční gramotnosti budou pokryty v budoucích šetřeních.

Struktura testu

114. Pro šetření PISA 2012 (tedy nejen finanční gramotnost, ale všechny testované oblasti) byly sestaveny různé varianty dvouhodinového písemného testu, které byly rovnoměrně distribuovány mezi testované žáky. Každá varianta testu se skládala vždy ze čtyř různých třicetiminutových souborů úloh (soubor tvořily úlohy z jedné kognitivní oblasti). Úlohy z finanční gramotnosti byly obsaženy

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

ve dvou takových souborech. Z analýzy pilotního šetření vyplynulo, že jsou žáci schopni za 30 minut odpovědět na 20 testových otázek z finanční gramotnosti. Proto bylo ze 75 testových otázek ověřených v pilotním šetření vybráno do hlavního šetření pouze 40.

115. Testové sešity, které obsahovaly úlohy z finanční gramotnosti (dva třicetiminutové soubory), byly doplněny o jeden soubor úloh z matematické gramotnosti (hlavní zkoumaná oblast) a jeden ze čtenářské gramotnosti. Aby byl eliminován vliv pořadí souborů v testovém sešitu, byly vytvořeny jeho čtyři různé varianty, ve kterých se střídá pořadí souborů úloh z finanční, matematické a čtenářské gramotnosti.

116. Jednotlivé testové otázky z finanční gramotnosti jsou stejně jako otázky v ostatních oblastech testu PISA seskupeny do celků, které obsahují společný úvodní text (tzv. stimulus) a jednu nebo více otázek, které se k němu vztahují. Jako úvodní texty byly vybrány různé materiály zaměřené na finanční problematiku, a to v rozmanitých formách, včetně textů, schémat, tabulek, grafů a ilustrací.

117. Celý test pak obsahoval rozmanité spektrum otázek s různým stupněm obtížnosti, což umožní změřit a popsat silné a slabé stránky jak jednotlivých žáků, tak i určitých skupin žáků.

Formáty odpovědí a jejich vyhodnocování

118. Některé testové úlohy vyžadují zapsání stručné odpovědi nebo jedné či dvou vět, u jiných naopak stačí zakroužkovat správnou odpověď nebo zaškrtnout pole. Formát odpovědi na danou testovou otázku odpovídá tomu, co má být zjištěno a co je technicky možné. Stejně jako v ostatních testovaných oblastech v rámci šetření PISA jsou pro finanční gramotnost využívány dva základní typy testových úloh - s otevřenou otázkou (vyžadující volnou odpověď) a s výčtem odpovědí (s výběrem odpovědi z nabídnutých variant).

119. Testové úlohy s otevřenou otázkou vyžadují, aby žáci formulovali vlastní odpověď. Formát odpovědi může být jedno slovo, číslo, anebo může být i delší – v podobě více vět nebo provedení výpočtu. Tyto úlohy vyžadují více rozvinutou odpověď a jsou ideální k získání informací o schopnosti žáků vysvětlit svá rozhodnutí či demonstrovat konkrétní postup, který zvolili pro analýzu daného problému. Příklad 9 „Peníze na cestování“ ilustruje testovou úlohu s otevřenou odpovědí, kdy je vyžadováno doplnění konkrétního čísla, přičemž jsou nastaveny poměrně striktní mantinely pro uznání správné odpovědi. Příklady 1 a 7 nazvané „Na trhu“ a příklad 8 „Nová nabídka“ jsou zase typickými zástupci úloh vyžadující více rozvinutou odpověď, proto jsou pro udělení plného počtu bodů uznány různé typy odpovědí.

120. Při hodnocení úlohy „Nová nabídka“ byly pro získání plného počtu bodů uznávány čtyři různé typy odpovědí:

121. (i) Odpovědi, které se vztahují k faktu, že paní Jonesová bude více zadlužena, pokud přistoupí na novou nabídku:

- Bude dlužit více peněz.
- Nebude schopná udržet pod kontrolou své útraty.
- Bude více zadlužená.

122. (ii) Odpovědi, které odkazují na to, že paní Jonesová bude platit vyšší sumu úroků:

- 13% z 10 000 je víc než 15% z 8 000.

123. (iii) Odpovědi, které odkazují na to, že paní Jonesová bude splácet nový dluh delší dobu:

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

- Může trvat déle, než půjčku splatí, protože je větší a splátky jsou stejné.

124. (iv) Odpovědi, které odkazují na možnost, že paní Jonesová bude muset zaplatit poplatek za doplacení původního úvěru, který čerpala u První Tolarské:

- Možná bude muset platit penále za předčasné splacení půjčky u První Tolarské

125. Druhá poměrně široká skupina testových úloh z pohledu formátu odpovědi a jejího kódování jsou otázky s výběrem odpovědi. Nejběžnějším typem této skupiny úloh jsou výběrové otázky, kdy si respondent vybírá jednu z několika nabízených odpovědí. Nejčastějším typem jsou úlohy, kde je třeba vybrat jednu z (obvykle čtyř) nabídnutých variant odpovědí – viz příklad 5 „Výplatní páska“ nebo příklad 10 „Nová platební karta“. Druhým typem jsou pak komplexní úlohy, kde žáci odpovídají „Ano“ nebo „Ne“ na sérii tvrzení, například v úloze uvedené v příkladu 2 „Naléhavé výdaje“, u které je nutné zvolit správnou odpověď u všech tří tvrzení, aby žák získal bod. Příklad 3 „Pojištění motocyklu“ má podobný formát, opět je nutné správně odpovědět u všech tří tvrzení, aby byl udělen bod. V tomto případě má však každé tvrzení tři možné odpovědi: „Zvýší cenu“, „Sníží cenu“ a „Neovlivní cenu“. Typ testových úloh s uzavřenou odpovědí je obvykle považován za nejvhodnější pro hodnocení úloh zaměřených na identifikaci a rozpoznání informace, nicméně tyto úlohy jsou užitečné i pro měření míry porozumění složitějším konceptům, které by žáci těžko vysvětlovali, resp. popisovali.

126. Ačkoliv se daný formát úlohy může zdát vhodnější pro určitý typ otázek, je vždy nutné hlídat, aby formát neovlivnil interpretaci výsledků. Několik výzkumů založených na datech PISA, které se touto problematikou zabývaly, došlo k závěru, že existují dostatečné důvody pro zachování jak úloh s otevřenou otázkou, tak i úloh s výběrem či výčtem možných odpovědí. Monseur a Lafontaine (2006) provedli studii porovnávající výzkum čtenářské gramotnosti v šetření PISA a v IEA Reading Literacy Study (IEA RLS) a došli ke zjištění, že formát odpovědi má významný vliv na výsledek u jednotlivých pohlaví. V jiné studii byly zjištěny rozdíly mezi jednotlivými zeměmi ve změřené míře náročnosti jednotlivých úloh zaměřených na čtenářskou gramotnost s různými formáty odpovědí (Grisay a Monseur, 2007). Tato zjištění zřejmě souvisí s tím, že žáci v některých zemích jsou zvyklí na určitý typ úloh. Použitím pestré škály formátů v testu tak zvyšujeme pravděpodobnost, že se podaří zamezit znevýhodnění určitých skupin žáků.

127. Když bylo zvažováno rozložení testových úloh podle formátu odpovědi, byla vzata v úvahu také otázka finančních nákladů. S výjimkou těch nejjednodušších musí být otevřené otázky vyhodnoceny osobami, které prošly školením a jejichž práce je monitorována. Variantní a velmi krátké otevřené otázky jsou méně náročné na vyhodnocení a jsou tak z pohledu nákladů úspornější.

128. Proporce otevřených a variantních otázek je determinována všemi výše uvedenými faktory. Většina testových úloh zařazených do hlavního šetření PISA 2012 nevyžaduje vyhodnocení vyškolenými odborníky.

129. Většina testových úloh je kódována dichotomicky (tj. udílí se jeden bod nebo žádný), nicméně tam, kde to je vhodné, je umožněno udělit pouze část maximálního ohodnocení. To umožňuje přesnější vyhodnocení úspěšnosti žáka v testu. Některé odpovědi, přestože jsou neúplné, je možné považovat za lepší než jiné neúplné či nesprávné odpovědi. Pokud neúplná odpověď na konkrétní otázku indikuje vyšší úroveň finanční gramotnosti než nepřesná či chybná odpověď, pak byla bodovací škála upravena tak, aby umožnila hodnotit též odpověď částečnou. Za úplnou a správnou odpověď se v takové úloze uděluje více bodů, za částečnou odpověď pak méně bodů (např. 2 body a 1 bod).

ROZDĚLENÍ BODŮ

130. V této části představíme, jaká váha je v testu přiřazena dílčím kategoriím v rámci tří vymezených úhlů pohledu na celou oblast – obsahu, procesů a kontextů. Termín „rozdělení bodů“ zde byl upřednostněn před termínem „zastoupení úloh v testu“, protože za vyřešení některých testových úloh lze získat více než jeden bod. Přibližné váhy různých kategorií jsou v tabulkách vyjádřeny pomocí rozpětí možných dosažených bodů.

131. Každá testová úloha je zařazena do konkrétní kategorie obsahu, procesu a kontextu. Šetření PISA se však zaměřuje na reflektování reálných situací a problémů, které často nesou znaky více kategorií. V takových případech je daná testová úloha přiřazena té kategorii, která je pro danou úlohu stěžejní.

132. V tabulce 1 je uvedeno předpokládané rozložení možných dosažených bodů podle obsahových kategorií.

Tabulka 1: Rozdělení bodů podle kategorií obsahu

Peníze a transakce	Plánování a správa financí	Rizika a příjmy/výnosy	Prostředí financí	Celkem
30 % - 40 %	25 % - 35 %	15 % - 25 %	10 % - 20 %	100 %

133. Z tabulky 1 je patrné, že za bezprostředně nejdůležitější téma pro patnáctileté je pokládána oblast *peněz a transakcí*.

134. V tabulce 2 je uvedeno předpokládané rozložení možných dosažených bodů do čtyř druhů procesů.

Tabulka 2: Rozdělení bodů podle procesů

Identifikace finančních informací	Analyzování informací ve finančním kontextu	Vyhodnocování finančních záležitostí	Uplatnění finančních znalostí a porozumění	Celkem
15 % - 25 %	15 % - 25 %	25 % - 35 %	25 % - 35 %	100 %

135. Z tabulky 2 je zřejmé, že za důležitou je považována zejména schopnost *vyhodnotit finanční záležitosti a uplatnit své finanční znalosti a porozumění*.

136. V tabulce 3 je uvedeno předpokládané rozložení možných dosažených bodů do čtyř druhů kontextů.

Tabulka 3: Rozdělení bodového hodnocení dle kontextů

Vzdělávání a práce	Domov a rodina	Osobní sféra	Společenská sféra	Celkem
10 % - 20 %	30 % - 40 %	35 % - 45 %	5 % - 15 %	100 %

137. V souladu s hodnocením finanční gramotnosti jedince je důraz kladen především na *osobní sféru*, ale také na finanční zájmy *domácnosti a rodiny*. Oblastem *vzdělávání a práce* a *společenská sféra* byly přiřazeny nižší váhy, nicméně i ony představují důležité složky zkušeností z finanční oblasti.

Vliv znalostí a dovedností žáků v jiných oblastech na jejich finanční gramotnost

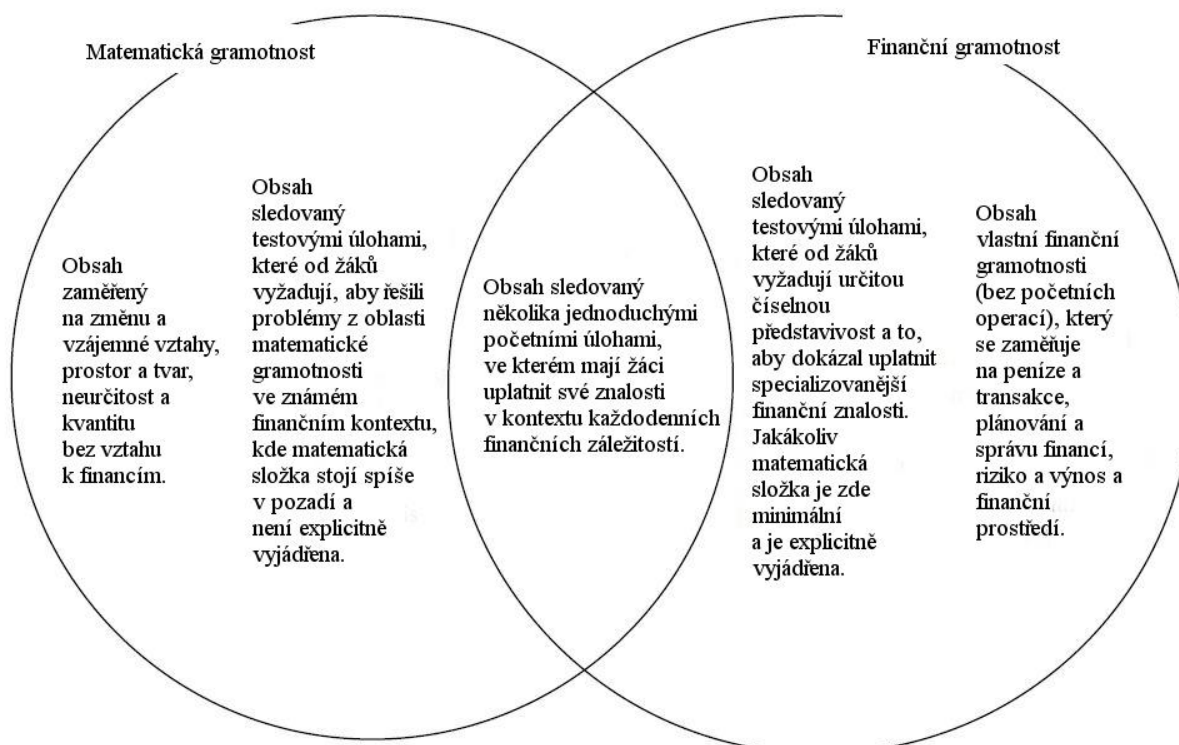
DOVEDNOSTI V OBLASTI NUMERICKÉ GRAMOTNOSTI

138. Určité dovednosti v oblasti numerické (či matematické) gramotnosti jsou považovány za nezbytnou podmínku finanční gramotnosti. Huston (2010) uvádí, že „pokud má jedinec mezery v početních dovednostech, pak se tyto nedostatky dozajista promítnou i do jeho finanční gramotnosti. Do jisté míry však mohou být tyto nedostatky kompenzovány dostupnými pomůckami (např. kalkulačkou) a proto je při měření finanční gramotnosti vhodnější sbírat informace, které se přímo zabývají problematikou správného hospodařením s osobními financemi, než se zaměřovat na početní dovednosti“. Z těchto důvodů je běžné zařazovat do šetření finanční gramotnosti úlohy, které vyžadují jisté schopnosti z oblasti matematické gramotnosti, avšak v rámci celého měření není tato matematická složka v popředí zájmu. Lusardi a kol. (2010) uvedli, že v Národní longitudinální studii mladých lidí (National Longitudinal Survey of Youth) provedené v roce 1997 v USA byly identifikovány tři otázky z oblasti finanční gramotnosti, které „dobře postihly rozdíl mezi méně a více vzdělanými respondenty“. Dvě z těchto tří otázek, zaměřené na úrokové sazby a inflaci, vyžadovaly některé základní dovednosti v oblasti matematické gramotnosti. Pro některé oblasti finanční gramotnosti je proto samozřejmostí určitá matematická zručnost, do které patří číselná představivost, osvojení si rozmanitých způsobů číselného vyjádření, schopnost počítání z paměti a také odhadování a posuzování, zda jsou získané početní výsledky možné.

139. Na druhou stranu existují rozsáhlé oblasti, kde se obsah matematické gramotnosti a finanční gramotnosti vzájemně neprotíná. V rámci matematické gramotnosti v šetření PISA 2012 jsou rozlišovány čtyři tematické okruhy: *změna a vztahy, prostor a tvar, kvantita a neurčitost*. Z nich pak pouze *kvantita* přímo souvisí s obsahem finanční gramotnosti. Zatímco v rámci jedné z oblastí matematické gramotnosti, *neurčitosti*, je po žácích požadováno, aby použili své znalosti o výpočtu pravděpodobnosti a znalosti z oblasti statistiky, při hodnocení finanční gramotnosti v šetření PISA je v rámci tematické oblasti *riziko a výnos* po žácích vyžadováno pouze porozumění parametrům určité situace či vlastností produktu, který je spojen s rizikem či výnosem. Jde o obecné posouzení (bez výpočtů), jakým způsobem může být finanční prosperita ovlivněna náhodnou událostí, a o určité povědomí o existujících produktech a možných opatřeních, kterými se lze chránit před ztrátou. Při hodnocení finanční gramotnosti mohou být výše uvedené dovednosti, které v sobě obsahují kvantitativní složku, zakomponovány do problémů, jejichž řešení si však žádá více znalostí z oblasti financí, než kolik bychom mohli očekávat u hodnocení matematické gramotnosti. Vědomosti z oblasti finančních záležitostí a schopnost uplatnit tyto své znalosti a uvažování ve finančních souvislostech (bez jakéhokoliv specificky matematického obsahu) jsou pak charakteristické pro všechny čtyři obsahové okruhy finanční gramotnosti: *peníze a transakce, plánování a správa financí, riziko a výnos a finanční prostředí*. Obrázek 2 znázorňuje vztah mezi obsahem matematické a finanční gramotnosti v šetření PISA.

Obrázek 2: Vztah mezi obsahem finanční a matematické gramotnosti v šetření PISA

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



140. V tomto pracovním nákresu se pouze malá část obsahu nachází v oblasti, kde se znázorněné dva kruhy překrývají. Pro povahu matematické gramotnosti, která je vyžadována po žácích řešících úlohy z oblasti finanční gramotnosti, jsou charakteristické základní početní úkony - čtyři operace (sčítání, odečítání, násobení a dělení) s celými čísly, desetinnými čísly a jednoduchými procenty. Tyto číselné úkony jsou vnitřně spjaté s kontextem finanční gramotnosti a díky nim je možné projevit a využít finanční gramotnost v praxi. Příklad č. 1 „Na trhu“ představuje testovou úlohu vyžadující takové početní dovednosti; potřebné výpočty (dělení deseti) jsou pouze elementární a jistě plně zvládnutelné patnáctiletými žáky. Využití finančních vzorců (které by vyžadovaly znalosti v oblasti algebry) nebylo považováno za vhodné. V testování finanční gramotnosti je závislost na početních úkonech potlačena na minimum a úlohy jsou sestavené tak, aby se vyhnuly potřebě náročnějšího či opakujícího se počítání. Žáci sice mají k dispozici kalkulátory, které používají při vyučování a také při testování matematické gramotnosti v rámci šetření PISA, avšak úspěšné zodpovězení testových úloh není na jejich využití závislé.

ČTENÍ A SLOVNÍ ZÁSoba

141. Jak dokládají předešlá šetření v rámci PISA, čtenářské dovednosti žáků se v rámci jednotlivých zemí i v mezinárodním srovnání značně liší (OECD, 2010b). Přesto však lze předpokládat, že všichni žáci, kteří se zúčastní hodnocení finanční gramotnosti, mají nějaké základní čtenářské dovednosti. Aby tyto požadavky byly co nejnižší, jsou podnětové materiály v úlohách (a zadání úloh) formulovány tak, aby byly co nejsrozumitelnější, nejjednodušší a nejstručnější. V některých případech však může být v podnětových materiálech záměrně použit složitější jazyk. Zde je pak schopnost přečíst daný text z prostředí financí a porozumět mu považována za součást finanční gramotnosti. V příkladu č. 4

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

„Chyba v bance“ je pozorné přečtení e-mailové zprávy vyžadováno k zjištění, že se jedná o podvodný e-mail.

142. V textech se nevyskytují složité odborné výrazy z oblasti finančních záležitostí. Expertní skupina FEG navrhla přijatelné pojmy, u kterých lze očekávat, že jim patnáctiletí žáci porozumí. Na některé z těchto pojmů se mohou úlohy přímo zaměřovat.

SBĚR DAT MAPUJÍCÍCH POSTOJE A ZKUŠENOSTI ŽÁKŮ VE FINANČNÍ OBLASTI

143. Informace o nekognitivních složkách, které se vztahují k finanční gramotnosti, jsou sbírány pomocí krátkého dotazníku pro žáky, zařazeného na konci kognitivního testu finanční gramotnosti. Dotazník zjišťuje informace v rámci tří oblastí, které byly navrženy expertní skupinou FEG pro finanční gramotnost: *přístup k informacím a ke vzdělání, přístup k penězům a finančním produktům a chování při utrácení a spoření peněz*. Dotazník obsahuje též stručný soubor otázek, které se ptají, do jaké míry se žáci zajímají o různé druhy finančních záležitostí a jak velkou zkušenost s nimi mají.

144. Otázky, které krátký dotazník obsahuje, vycházejí z dostupných národních šetření finanční gramotnosti. Kromě nich jsou k dispozici odpovědi žáků na otázky z dotazníku, zjišťujícího zejména informace o postojích, zkušenostech a zázemí žáků, které se v šetření PISA standardně používají, a které mohou pomoci porozumět jejich výsledkům v oblasti finanční gramotnosti. Dotazník určený vedení škol zapojených do šetření PISA obsahuje několik otázek o vzdělávání v oblasti finanční gramotnosti ve školách a o možnostech dalšího vzdělávání učitelů v oblasti finanční gramotnosti.

Způsob prezentace výsledků šetření finanční gramotnosti

145. Data získaná z šetření finanční gramotnosti budou uchovávána v samostatné databázi odděleně od hlavní databáze z šetření PISA. Tato databáze bude obsahovat informace o úrovni finanční gramotnosti šetřených žáků a o jejich kognitivních znalostech v oblasti matematiky a čtení, dále informace o jejich postojích a chování v oblasti financí získané z krátkého dotazníku zaměřeného na finanční gramotnost a z dat obecného dotazníku pro žáky a pro školy.

146. Díky výše uvedenému bude možné vyhodnotit finanční gramotnost jak samostatně, tak také ve vztahu k výsledkům žáků v oblasti matematiky a čtení, k jejich postojům a chování v oblasti financí a ve vztahu k některým proměnným, které mapují jejich zázemí, jako je např. socioekonomický status žáků či status imigranta. Výsledky zároveň umožní pokračovat v další práci pod záštitou projektu OECD zaměřeného na finanční vzdělávání (OECD Project on Financial Education).

147. Kognitivní data z oblasti finanční gramotnosti budou podrobena podobnému procesu škálování jako ostatní data získaná v rámci projektu PISA. Popis postupu, který se při tom používá, je možné najít v Technické zprávě z šetření PISA 2006 (PISA 2006 Technical Report; OECD, 2009c).

148. V šetření PISA je každé testové úloze přiřazeno konkrétní místo na škále finanční gramotnosti, které vypovídá o její obtížnosti. Obdobně je pak každému žákovi na té samé škále dle jeho výsledků přiřazeno určité místo, které vypovídá o odhadu jeho schopností.

149. Stejně jako v jiných oblastech šetření PISA byla i v případě finanční gramotnosti odhadnuta relativní obtížnost úloh v testu podle podílu testovaných žáků, kterým se podařilo tuto úlohu správně vyřešit. Relativní schopnosti žáků, kteří se účastní konkrétního testování, jsou pak odhadovány dle podílu testových úloh, které se jim podařilo správně vyřešit. Na jediné spojité škále dovedností v oblasti finanční gramotnosti bude předveden vztah mezi obtížností úloh a dovednostmi žáků.

150. Tato škála bude s využitím ověřených statistických metod rozdělena na jednotlivé úrovně a v každé sledované úrovni pak bude opatřena popisy, které shrnou znalosti a dovednosti potřebné pro správné zodpovězení daného typu úloh. Tato škála je spolu s popisy označována jako „škála úspěšnosti“.

151. Stanovením obtížnosti každé úlohy vzhledem k ostatním bude možné určit míru finanční gramotnosti, kterou ta která úloha představuje. Tím, že na té samé škále bude znázorněna též úspěšnost každého žáka, bude možné popsat úroveň jeho finanční gramotnosti. Škála úspěšnosti tedy pomáhá interpretovat, o čem vypovídá dosažený výsledek daného žáka v oblasti finanční gramotnosti.

152. Jak je již zvyklostí v šetření PISA, gramotnostní škála bude mít průměr 500 a směrodatnou odchylku 100 (nastaveno na základě zapojení 13 zemí OECD). S ohledem na počet testových otázek věnovaných finanční gramotnosti (40) budou popsány čtyři úrovně finanční gramotnosti, díky kterým bude možné popsat, jak se finanční gramotnost jedinců vyvíjí, a srovnat výsledky žáků mezi zúčastněnými zeměmi. Hodnocení finanční gramotnosti v rámci PISA 2012 poskytne důležité poznatky a data jak pro projekt PISA, tak i pro projekt OECD zaměřený na finanční vzdělávání (OECD Project on Financial Education).

Zdroje a literatura

- Atkinson, A., and F.-A. Messy (2012), "Measuring Financial Literacy: Results of the OECD / International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study" *OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions*, Vol. 15, OECD Publishing.
- Barsky, R. B., F.T. Juster, M. S. Kimball, and M. D. Shapiro (1997), "Preference parameters and behavioural heterogeneity: An experimental approach in the health and retirement study", *Quarterly Journal of Economics*, No. 11, pp. 537-539.
- Bernheim, D., D. Garrett and D. Maki (2001), "Education and saving: The long-term effects of high school financial curriculum mandates", *Journal of Public Economics*, No. 85, pp. 435-565.
- Bloom, B. S. (ed.) (1956), *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*, David McKay, New York.
- Cole, S., T. Sampson and B. Zia (2011), "Prices or Knowledge? What Drives Demand for Financial Services in Emerging Markets?" *The Journal of Finance*, Vol. 66, No. 6, pp. 1933–1967.
- G20 (2012), *G20 Leaders Declaration*, Los Cabos, Mexico,
http://www.g20.org/images/stories/docs/g20/conclu/G20_Leaders_Declaration_2012.pdf.
- Gerardi, K., L. Goette, and S. Meier (2010), "Financial Literacy and Subprime Mortgage Delinquency: Evidence from a Survey Matched to Administrative Data", Federal Reserve Bank of Atlanta, Working Paper Series No. 2010-10.
- Grisay, A., and C. Monseur (2007), "Measuring the equivalence of item difficulty in the various versions of an international test", *Studies in Educational Evaluation*, Vol. 33, No. 1, pp. 69-86.
- Habschick, M., B. Seidl and J. Evers (2007), *Survey of Financial Literacy Schemes in the EU27*, Hamburg.
- Hastings, J., and L. Tejada-Ashton (2008), Financial Literacy, Information, and Demand Elasticity: Survey and Experimental Evidence from Mexico, NBER Working Paper, 14538, Cambridge, Massachusetts.
- Hilgert, M. A., J. M. Hogarth and S. G. Beverly (2003), Household Financial Management: The Connection Between Knowledge and Behavior, *Federal Reserve Bulletin*, Vol. 89, No. 7), pp. 309-322.
- Holt, C., and S. Laury (2002), "Risk aversion and incentive effects", *American Economic Review*, Vol. 92, No. 5, pp.1644-1655.
- Huston, S. J. (2010), "Measuring financial literacy", *The Journal of Consumer Affairs*, Vol. 44, No. 2, pp. 296-316.

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

- Johnson, C., and M. Staten (2010), *Do inter-temporal preferences trump financial education courses in driving borrowing and payment behaviour?* Paper presented at the 1st Annual Boulder Conference on Consumer Financial Decision Making, June 27-29, 2010, Boulder, Colorado.
- Kempson, E., S. Collard and N. Moore (2005), *Measuring financial capability: an exploratory study*, Financial Services Authority, London.
- Lafontaine, D., and C. Monseur (2006), *Impact of Test Characteristics on Gender Equity Indicators in the Assessment of Reading Comprehension*, University of Liège.
- Lusardi, A. (2009), U.S. Household Savings Behavior: The Role of Financial Literacy, Information and Financial Education Programs, in C. Foote, L. Goette and S. Meier (eds.), *Policy-making Insights from Behavioral Economics* (pp. 109-149), Federal Reserve Bank of Boston.
- Lusardi, A., and O. S. Mitchell (2008), "Planning and Financial Literacy: How Do Women Fare? " *American Economic Review*, Vol. 98, No. 2, pp. 413-417.
- Lusardi, A., and O. S. Mitchell (2011), Financial Literacy and Planning: Implications for Retirement Wellbeing, in A. Lusardi and O. S. Mitchell (eds.), *Financial Literacy: Implications for Retirement Security and the Financial Marketplace*, Oxford University Press.
- Lusardi, A., O. S. Mitchell and V. Curto (2010), "Financial literacy among the young", *The Journal of Consumer Affairs*, Vol. 44, No. 2, pp. 358-380.
- Lusardi, A., and P. Tufano (2009a), "Debt Literacy, Financial Experiences, and Overindebtedness", NBER Working Paper No. 14808, Cambridge, Massachusetts.
- Lusardi, A., and P. Tufano (2009b), Teach Workers about the Perils of Debt, *Harvard Business Review* (November), pp. 22-24.
- Ministerial Council for Education Early Childhood Development and Youth Affairs (2011), National Consumer and Financial Literacy Framework, MCEETYA Consumer and Financial Literacy Working Party, Melbourne.
- Moore, D. (2003), *Survey of Financial Literacy in Washington State: Knowledge, Behavior, Attitudes, and Experiences*, Social and Economic Sciences Research Center, Washington State University.
- OECD (2005a), *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education*, OECD Publishing.
- OECD (2005b), *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies*, OECD Publishing.
- OECD (2008), *Improving Financial Education and Awareness on Insurance and Private Pensions*, OECD Publishing.
- OECD (2009a), *Financial Literacy and Consumer Protection: Overlooked Aspects of the Crisis*, OECD Publishing.

- OECD (2009b), "PIAAC Literacy: A Conceptual Framework", *OECD Education Working Paper No. 34*, OECD Publishing.
- OECD (2009c), *PISA 2006 Technical Report*, OECD Publishing.
- OECD (2010a), *PISA 2009 Framework: Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*, OECD Publishing.
- OECD (2010b), *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do (Volume I)*, OECD Publishing.
- OECD (2011), *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*, OECD Publishing.
- OECD (forthcoming), *Financial Education in Schools: Challenges, Case Studies and Policy Guidance*, OECD Publishing.
- OECD INFE (2009), *Financial Education and the Crisis: Policy Paper and Guidance*, OECD Publishing.
- OECD INFE (2011), *Measuring Financial Literacy: Core Questionnaire in Measuring Financial Literacy: Questionnaire and Guidance Notes for conducting an Internationally Comparable Survey of Financial literacy*, OECD Publishing.
- OECD INFE (2012), *OECD/INFE High-Level Principles on National Strategies for Financial Education*, OECD Publishing.
- Schuchardt, J., S. D. Hanna, T. K. Hira, A. C. Lyons, L. Palmer and J. J. Xiao (2009), "Financial Literacy and Education Research Priorities" *Journal of Financial Counseling and Planning*, Vol. 20, No. 1, pp. 84-95.
- Smithers, R. (2010), University students expect to graduate with debts in excess of £15,000, *The Guardian*, 18 March 2010, <http://www.guardian.co.uk/money/2010/mar/18/university-students-graduate-mounting-debts>.
- Stango, V., and J. Zinman (2009), "Exponential Growth Bias and Household Finance", *Journal of Finance*, Vol. 64, No. 6, pp. 2807-2849.
- van Rooij, M. A., A. Lusardi, and R. Alessie (2011), "Financial Literacy and Stock Market Participation". *Journal of Financial Economics*, Vol. 101, No. 2, pp.449-472.
- Yoong, J. (2011), Financial Illiteracy and Stock Market Participation: Evidence from the RAND American Life Panel, in A. Lusardi and O. S. Mitchell (Eds.), *Financial Literacy: Implications for Retirement Security and the Financial Marketplace*, Oxford University Press.