

3 Metodologie

Šetření sociální gramotnosti českých žáků proběhlo v první polovině školního roku 2011/12 v rámci tematického šetření ČŠI v základním a středním vzdělávání. Navázalo na pilotní ověřování nástroje pro hodnocení sociální gramotnosti, které bylo realizováno na jaře roku 2011.

Výzkumný design šetření se neopírá pouze o vymezení sociální gramotnosti na základě strategických dokumentů, ale byl inspirován také výsledky některých výzkumných studií, které poskytují bližší poznatky o vzdělávacím procesu a o současné úrovni českých žáků. Výzkumy prokazují především rozdílnou úroveň žáků v oblasti znalostí, dovedností a postojů (např. Schulz et al., 2010). Vztah mezi znalostmi, postoji a chováním je komplikovaný a často závisí na konkrétní situaci, proto ve vzdělávání není možné vycházet z jednoduché kauzality znalosti → postoje → chování. Odtud plyne nutnost uvažovat jednotlivé složky odděleně při hodnocení výstupů vzdělávání.

Z výzkumů vyplývá také zásadní role prostředí, ve kterém vývoj žáka i samotný výchovně-vzdělávací proces probíhá (např. Schulz et al., 2010; Soukup, 2010). Je nezbytné sledovat alespoň základní charakteristiky rodinného a školního prostředí.

3.1 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořili žáci základních a středních škol, ve kterých probíhalo v 1. polovině školního roku 2011/12 tematické šetření ČŠI Podpora rozvoje sociální gramotnosti v předškolním, základním a středním vzdělávání. ČŠI navštěvuje všechny vzdělávací subjekty v pravidelném cyklu. Vzhledem k postupnému náběhu výuky podle ŠVP se ve středním vzdělávání výběr škol orientoval především na střední odborné vzdělávání. Výzkumný soubor nelze považovat za reprezentativní vůči populaci žáků základních a středních škol. Velikost souboru byla téměř 2 000 žáků, podrobnější strukturu uvádí následující tabulka.

	Typ školy	Školy	Žáci	Dívky	Chlapci
Základní vzdělávání	Základní školy	56	867	403	462
Střední vzdělávání	Gymnázium	3	73	57	15
	SOŠ	49	881	537	341
	SOU	8	110	31	79

Tabulka 1 – struktura výzkumného souboru podle pohlaví, u středního vzdělávání také podle typu školy.²

Na základních školách se šetření zúčastnili žáci osmých ročníků (ve věku převážně 13 a 14 let), na středních školách žáci třetích ročníků (převážně 17 a 18 let). Do šetření byla vždy zahrnuta celá třída. Sběr dat probíhal elektronicky v počítačových učebnách škol.

² Sloupec žáci není prostým součtem počtu chlapců a dívek. Někteří respondenti otázku týkající se pohlaví nevyplnili, proto mohou být hodnoty ve sloupci žáci mírně vyšší.

3.2 Výzkumný nástroj

Nástroj k posuzování sociální gramotnosti žáků byl založen na dotazníku, který vytvořila americká výzkumná instituce CIRCLE³ (Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement). Dotazník byl adaptován do českých podmínek a rozšířen o některé další oblasti tak, aby lépe vyhovoval cílům šetření. Po pilotním ověření byl nástroj na základě položkové analýzy upraven pro dosažení lepších psychometrických parametrů. Dotazník se skládal ze čtyř hlavních částí:

- sociální gramotnost (dovednosti a postoje),
- školní klima,
- rodinné zázemí,
- vědomostní anketa.

Část nástroje zaměřená na hodnocení sociální gramotnosti metodologicky vycházela ze čtyřbodové likertovy škály. Skládala se z pěti dimenzí:

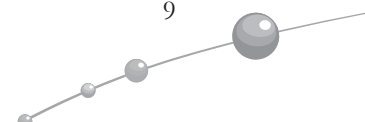
- **osobní odpovědnost** – odpovědnost za vlastní činnost,
- **občanská odpovědnost** – přijetí svého podílu odpovědnosti za komunitu či společnost jako celek,
- **schopnost vést**,
- **dovednosti občanského smýšlení** – kritické myšlení a schopnost argumentace,
- **dovednosti občanské spoluúčasti** – dovednosti umožňující přímou participaci na životě společnosti.

Dvě dimenze sociální gramotnosti se týkají postojové roviny (osobní odpovědnost a občanská odpovědnost) a tři dimenze dovednostní roviny (schopnost vést, dovednosti občanského smýšlení a dovednosti občanské spoluúčasti). Znalosti v oblasti sociální gramotnosti hodnotila vědomostní část nástroje.

Hodnocení školního klimatu bylo také založeno na čtyřbodové likertově škále a sledovalo školní klima ve třech dimenzích – otevřené prostředí v hodinách, zapojování žáků do rozhodování a školní atmosféra. Rodinné zázemí bylo zaměřeno především na socioekonomický status rodiny, dále na komunikaci v rodině a její strukturu.

Skóry v jednotlivých dimenzích byly vypočteny prostým součtem jednotlivých položek a jejich lineární transformací na škálu 0 (nejnižší možná hodnota) až 100 (nejvyšší možná hodnota). Po pilotním ověření nástroje byly na základě položkové analýzy některé méně významné otázky vynechány.

3 Více informací lze nalézt na webových stránkách této instituce: www.civicyouth.org



4 Shrnutí hlavních zjištění

V této kapitole uvádíme hlavní zjištění ze šetření sociální gramotnosti. Výsledky jsou pro přehlednost rozděleny do čtyř oblastí:

- zjištěná úroveň sociální gramotnosti českých žáků,
- role pedagoga,
- role školního prostředí,
- vliv rodiny na formování sociální gramotnosti.

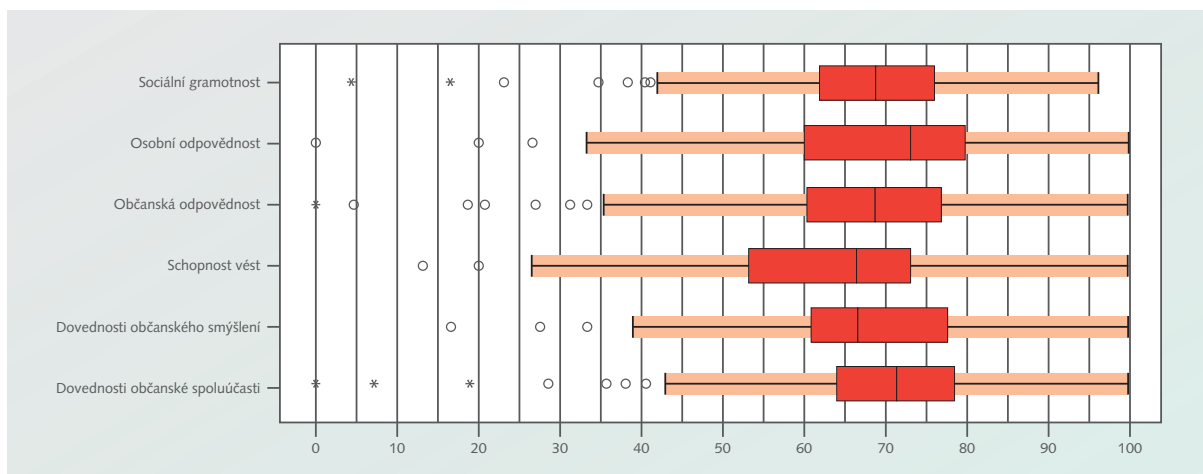
Nejvhodnější výsledky obsahují části, které se týkají role školy a pedagoga, neboť jejich závěry ukazují cesty, jakými školy mohou cíleně a systematicky rozvíjet sociální gramotnost žáků.

Mezi základními a středními školami byly jen malé rozdíly, proto většina kapitoly hovoří o situaci v českých školách jako celku. Pokud jsou v textu uváděna konkrétní data, jsou uvedena pro základní i střední vzdělávání. Rovněž výsledky chlapců a dívek se příliš neodlišovaly. Na podstatné rozdíly je vždy výslovně upozorněno.

4.1 Zjištěná úroveň sociální gramotnosti českých žáků

Žáci považují svoji úroveň sociální gramotnosti za uspokojivou, průměrný celkový skóre byl 68 (na stupnici od 0 do 100) a shodoval se u žáků základních i středních škol.

Základní vzdělávání



Graf 1 – skóre žáků 8. ročníku základních škol v sociální gramotnosti a dílčích dimenzích

Krabicový graf⁴ shrnuje skóre žáků základních škol v sociální gramotnosti na škále 0 (nejnižší možné skóre) až 100 (nejvyšší možné skóre). Kromě celkového skóru sociální gramotnosti graf zachycuje také skóre v jednotlivých dimenzích, ze kterých se sociální gramotnost

4 Krabicový graf (neboli boxplot) umožňuje zachycení většího množství informací v jednom grafu v porovnání se sloupcovým grafem. Svislá čára uvnitř červeného obdélníku značí medián, okraje obdélníku tvoří první a třetí kvartil (neboli 25. a 75. percentil). Šířka obdélníku znázorňuje variabilitu dat měřenou jako interkvartilové rozpětí (IQR). Čáry s oranžovým podbarvením vedle obdélníku ukazují celkové rozpětí dat, dosahují však maximálně do vzdálenosti $1,5 \times \text{IQR}$. Pokud je rozpětí dat širší, vzdálenější hodnoty jsou označeny jako outliery (symbolem kolečka) či extrémní outliery (symbolem hvězdičky; hodnoty, které jsou od příslušného kvartilu vzdálenější než $3 \times \text{IQR}$).

skládá – ve dvou postojových dimenzích (osobní odpovědnost a občanská odpovědnost) a ve třech dovednostních dimenzích (schopnost vést, dovednosti občanského smýšlení a dovednosti občanské spoluúčasti). Skóre v jednotlivých dimenzích vznikly agregací z jednotlivých položek, celkový skóre sociální gramotnosti představuje vážený průměr dílčích dimenzí.

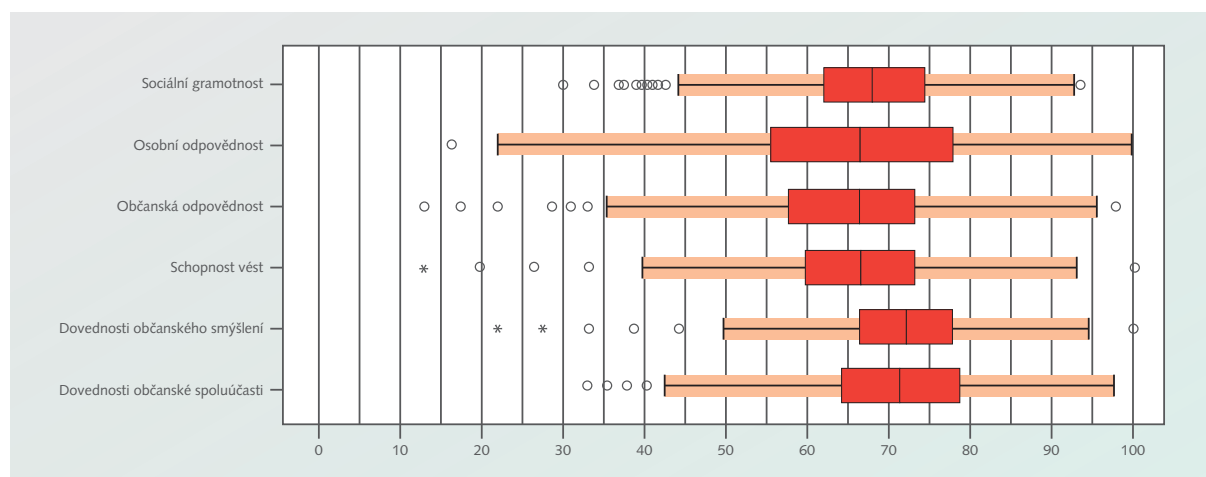
Graf 1 ukazuje, že žáci základních škol vykazují lepší výsledky v oblasti postojů v porovnání s dovednostmi, především v osobní rovině – ke svěřeným úkolům přistupují zodpovědně a snaží se je splnit co nejlépe (souhlas 94 % žáků). **Odpovědně se žáci chovají, pokud takové chování sami vnímají jako důležité. Pouhé dodržování stanovených pravidel však pro žáky nemá příliš velkou hodnotu** (polovině žáků nevádí, když někdo porušuje pravidla). Ve vztahu k okolí se více zajímají o ostatní žáky a své blízké než o komunitu jako celek nebo o životní prostředí. Zároveň však 31 % žáků neverí, že ve svém okolí mohou něco změnit.

V rovině dovedností žáci méně důvěřují své dovednosti vést druhé osoby a organizovat skupinovou činnost (34 % žáků se nepovažuje za dobré při organizování týmu a 32 % žáků mívá problém vykonávat úkol přidělený skupinou), nižších výsledků dosahují také v oblasti kritického myšlení. Navzdory tomu, že deklarují otevřenost a snahu podpořit své názory odpovídajícími argumenty, zároveň vykazují výraznou neochotu ke změně vlastních názorů (38 % žáků není ochotných změnit vlastní názor na základě dobrých argumentů). Žáci osmých tříd se nachází na rozhraní časné a střední adolescence, toto období je charakteristické vyšší mírou kritičnosti a snahou zbavit se závislosti na formálních autoritách a vytvořit si vlastní identitu. Neochota ke změně vlastního názoru může být zapříčiněna právě úsilím o osamostatnění se.

Z dalších sociálních dovedností hodnotí žáci nejlépe svoji úroveň dovednosti řešit konflikty a schopnost nahlížet na situaci pohledem druhého jedince. V dovednosti práce ve skupinách a v komunikačních dovednostech žáci dosahují průměrných výsledků.

Žáci 8. ročníku ZŠ dosahují poměrně dobrých znalostí v oblasti sociální gramotnosti, průměrný skóre byl 67 (opět na stupnici od 0 do 100). Žáci umí vyřešit krizovou situaci a mají alespoň základní znalosti politického systému, jako nedostatečné se však jeví porozumění médiím a oblast kritického myšlení. Pojmu masmédi rozumí jenom 38 % žáků, správně rozlišit názor a fakt dovede pouze 28 % žáků. Je žádoucí systematická podpora kritického myšlení žáků.

Střední vzdělávání



Graf 1 – skóre žáků 8. ročníku základních škol v sociální gramotnosti a dílčích dimenzích

Krabicový graf shrnuje skóre žáků středních škol v sociální gramotnosti na škále 0 (nejnižší možné skóre) až 100 (nejvyšší možné skóre). Kromě celkového skóre sociální gramotnosti graf zachycuje také skóre v jednotlivých dimenzích, ze kterých se sociální gramotnost skládá – ve dvou postojových dimenzích (osobní odpovědnost a občanská odpovědnost) a ve třech dovednostních dimenzích (schopnost vést, dovednosti občanského smýšlení a dovednosti občanské spoluúčasti). Skóre v jednotlivých dimenzích vznikly agregací z jednotlivých položek, celkový skóre sociální gramotnosti představuje vážený průměr dílčích dimenzí.

Žáci středních škol vykazují ve většině oblastí podobné výsledky jako žáci základních škol. Ke svěřeným úkolům přistupují odpovědně, je však nezbytné, aby potřeba odpovědnosti vycházela z nich samotných, pouhé dodržování stanovených pravidel nepovažují za podstatné (43 % žáků nevdá, když někdo porušuje pravidla). Jsou ochotni chovat se odpovědně na základě vlastní morálky, nikoli však na základě společenských konvencí.

Ve vztahu k druhým osobám a ke svému okolí je postoj žáků středních škol dokonce více polarizovaný oproti žákům základních škol. Vykazují větší zájem o druhé osoby a vyšší ochotu jim pomoci (85 % žáků pomáhá lidem ve svém okolí), oproti tomu se méně zajímají o životní prostředí (pouze 44 % žáků se zajímá o to, jak mohou pomoci životnímu prostředí). **Důležitější jsou pro ně osoby, se kterými přichází do přímého kontaktu, než spíše abstraktní entity jako komunita nebo životní prostředí.** Podstatným výsledkem také je, že 36 % žáků nevěří v možnost něco ve svém okolí změnit.

V rovině dovedností vykazují žáci nejslabší výsledky ve vedení druhých osob, v dovednosti členství ve skupinách a v komunikačních dovednostech. V oblasti kritického myšlení jsou žáci středních škol úspěšnější, ačkoli stále přetrvává neochota ke změně vlastního názoru (36 % žáků není ochotno změnit vlastní názor ani na základě dobrých argumentů).

Nejlépe hodnocenou dovedností je znovu schopnost řešit konflikty, dobrých výsledků žáci dosahují také ve schopnosti nahlédnout na situaci z perspektivy druhého jedince.

V oblasti vědomostí vykazují žáci 3. ročníku středních škol zřetelně lepší výsledky oproti žákům 8. ročníku základních škol, průměrný skóre zde byl 80.⁵ Zároveň se projevily výrazné rozdíly mezi jednotlivými typy škol, žáci středních odborných učilišť dosahovali zřetelně nižších výsledků (jejich průměrný skóre v oblasti vědomostí byl 66,5, téměř shodný jako u žáků základních škol – rozdíl čtyř absolvovaných ročníků vzdělávání se na vědomostech žáků středních odborných učilišť prakticky neprojevil) v porovnání se žáky středních odborných škol s maturitou (průměrný skóre 81,4) a se žáky gymnázií, kteří dosahovali nejlepších výsledků (86,5). Pro zajištění validity těchto výsledků by však bylo nezbytné mít vyrovnanější zastoupení jednotlivých typů škol ve výzkumném souboru. Nejslabší oblastí žáků středních škol je opět kritické myšlení a porozumění médiím, pojmu masmédiá rozumí 62 % žáků, rozlišit názor a fakt dokáže necelá polovina žáků.

4.2 Role pedagoga

Pedagog má široké možnosti, jak může cíleně podporovat a rozvíjet sociální gramotnost žáků. Úroveň sociální gramotnosti žáka výrazně souvisí s tím, jak otevřené vnímá prostředí v hodinách. Žáci, kteří považují atmosféru ve vyučování za přátelskou a otevřenou, dosahují v sociální gramotnosti vyšších skóre. Korelace mezi sociální gramotností a otevřeným prostředím v hodinách je 0,52 na základních školách a 0,42 na středních školách, v obou případech se jedná o nejvyšší korelaci z jednotlivých složek školního klimatu. Nejvýraznější souvislost se sociální gramotností má úroveň spolupráce na společných úkolech s ostatními žáky v hodině a poskytnutí bezpečného prostoru pro vyjádření vlastních názorů a otázek (vychází shodně na základních i středních školách). Výsledky šetření korespondují s výsledky Mezinárodní studie občanské výchovy ICCS 2009 (Schulz et al., 2010), kde otevřené prostředí ve vyučování také příznivě ovlivňovalo rozvoj občanských kompetencí žáka. **Pro podporu sociální gramotnosti je osoba pedagoga klíčová. Z výsledků plyne, že pokud se mu daří vytvářet v hodinách bezpečné a otevřené prostředí, může výrazně přispět k rozvoji sociální gramotnosti žáků.**

5 Žáci základních a středních škol odpovídali ve vědomostní anketě na stejnou sadu otázek. Lepší znalosti žáků středních škol jsou očekávaným a zároveň také povzbuzujícím výsledkem. V případných budoucích šetřeních by bylo žádoucí doplnit vědomostní anketu o obtížnější položky, které by poskytl lepší rozlišovací schopnost vědomostní anketu u žáků středních škol.

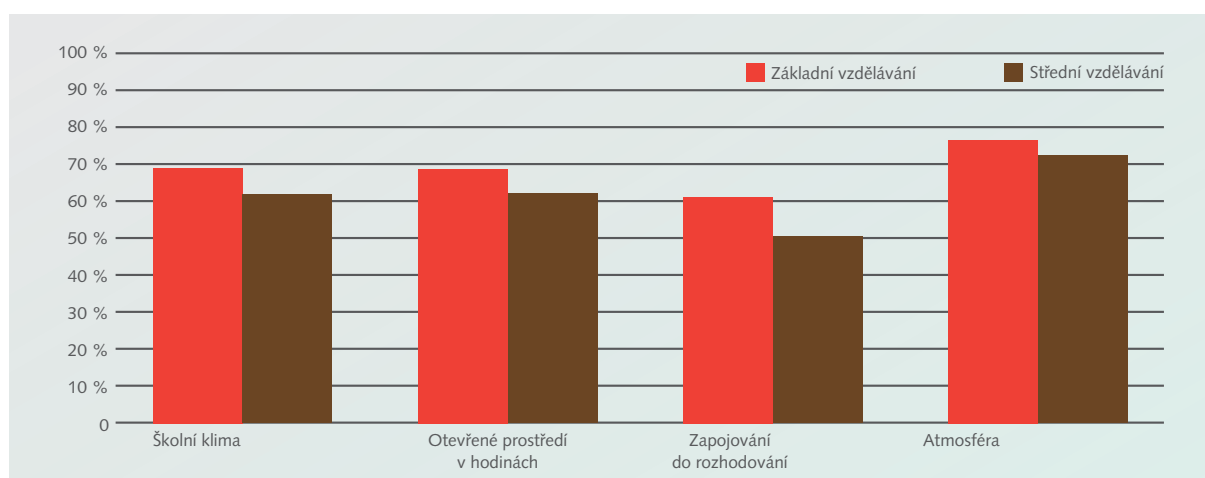
Šetření zároveň potvrzuje, že kromě celkové atmosféry vyučování záleží také na didaktické činnosti pedagoga. Učitel může vést žáky ke vzájemné spolupráci na skupinových úkolech, při vhodném přístupu může přímým nácvikem rozvíjet právě ty dovednosti, kde žáci základních i středních škol vykazují nejnižší výsledky: schopnost vedení druhých osob, dovednost členství ve skupinách a komunikační dovednosti. Je však nutné si uvědomovat, že při samostatné práci žáků na skupinových projektech je role pedagoga stále zásadní, neboť může výrazně ovlivňovat zapojování jednotlivých žáků a způsob rozdělení práce mezi jednotlivé členy skupiny. Pokud by se někteří z žáků do skupinové činnosti nezapojovali, nebo by členové skupiny navzájem nekomunikovali, pak samozřejmě nelze očekávat zlepšení jejich dovedností. Nevhodným řízením skupinové práce může pedagog v žácích dokonce vytvořit nechuť k další vzájemné spolupráci.

4.3 Role školního prostředí

Školní prostředí bylo hodnoceno ve třech dimenzích:

- otevřené prostředí v hodinách,
- zapojování žáků do rozhodování,
- školní atmosféra.

Žáci základních škol hodnotí všechny oblasti mírně příznivěji v porovnání se žáky středních škol, poměrné hodnocení jednotlivých dimenzí je však mezi skupinami velice podobné. Celkovou školní atmosféru hodnotí žáci poměrně dobře, nejslabší hodnocení naopak získala možnost zapojování se do rozhodování o školních záležitostech. Výsledky dívek a chlapců ve vnímání školního klimatu se neliší.



Graf 3 – hodnocení školního klimatu a jeho dimenzí žáky základních a středních škol

Graf zachycuje hodnocení školního klimatu žáky základních a středních škol. Školní klima bylo sledováno ve třech dimenzích – otevřené prostředí v hodinách, zapojování se do rozhodování a celková atmosféra školy. Celkový skóre školního klimatu je dán jako průměr těchto tří dimenzí. Skóre jednotlivých dimenzí jsou na škále 0 (nejnižší možný výsledek) až 100 (nejvyšší možný výsledek).

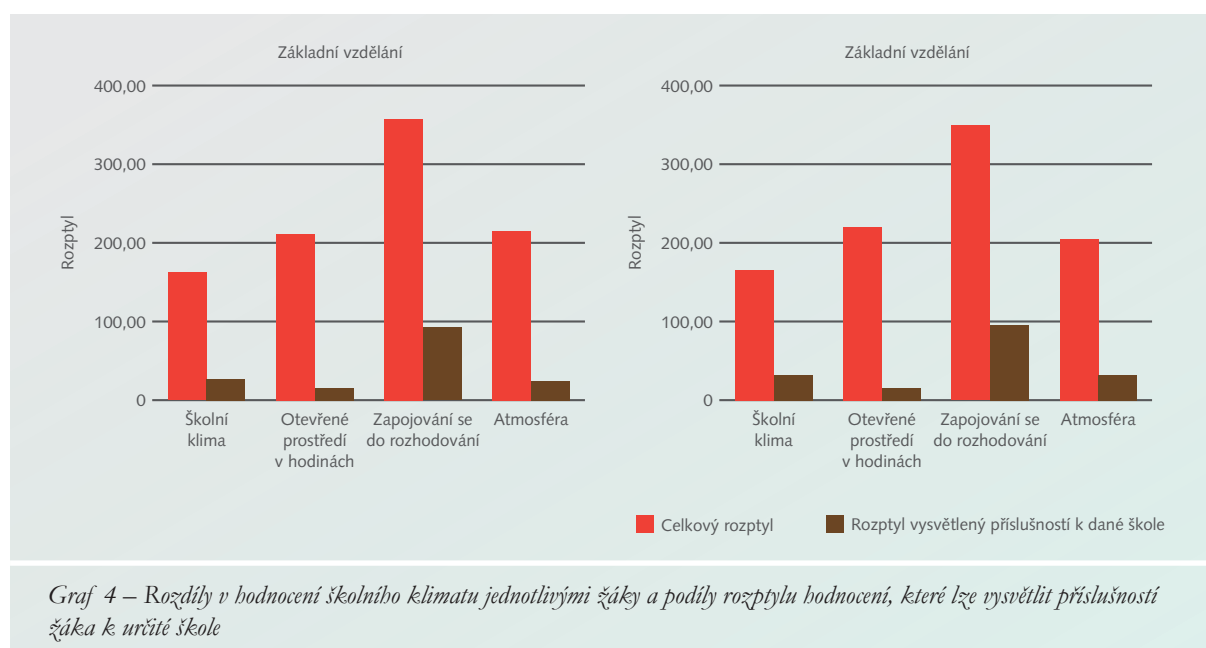
Rozvoj sociální gramotnosti nezávisí pouze na osobě pedagoga, avšak také na školním prostředí jako celku. Šetření potvrdilo statisticky významné korelace mezi sociální gramotností a školním klimatem, které shrnuje tabulka 2.

	korelace se sociální gramotností	
	Základní vzdělávání	Střední vzdělávání
ŠKOLNÍ KLIMA	0,572	0,442
Otevřené prostředí v hodinách	0,517	0,423
Zapojování do rozhodování	0,459	0,369
Atmosféra	0,392	0,275

Tabulka 2 – souvislost mezi sociální gramotností a vnímaným školním klimatem (korelace sociální gramotnosti s celkovým skórem vnímání školního klimatu i se skóry dílčích dimenzí).

Významnou roli hrají především dvě oblasti školního klimatu – přístup pedagogů k žákům a možnosti žáků ovlivnit školní dění. Vlivem pedagogů se zabývala předchozí část, kromě vytváření otevřeného a bezpečného prostředí v hodinách je také důležité, aby si pedagogové u žáků získali důvěru a přistupovali k nim spravedlivě. Ačkoli celková atmosféra školy byla žáky vnímána nejvíce pozitivně, její vztah k sociální gramotnosti je nejslabší.

Je vhodné upozornit, že vnímání školního klimatu je značně subjektivní a mezi různými žáky se výrazně liší i v rámci jedné třídy. Tato skutečnost může být způsobena tím, že prostředí každého žáka je opravdu odlišné, závisí na jeho vztazích se spolužáky i pedagogy. Zároveň se do rozdílů v hodnocení promítá také subjektivní pohled jednotlivých žáků – stejné prostředí může jeden žák vnímat jako poměrně otevřené a bezpečné, avšak jiný žák jako nejisté a potenciálně ohrožující. Takovou interpretaci podporuje i fakt, že nejvíce se žáci jedné školy liší v hodnocení otevřeného prostředí v hodinách a následně v hodnocení školní atmosféry (příslušnost k dané škole zde vysvětlí pouze 8 % a 11 % rozptylu u základního vzdělávání, respektive 8 % a 15 % rozptylu u středního vzdělávání), u vnímaných možností zapojování se do rozhodování jsou rozdíly uvnitř jedné školy nižší (příslušnost ke škole zde vysvětlí 26 % rozptylu u základního vzdělávání, respektive 27 % rozptylu u středního vzdělávání).



Graf ukazuje celkový rozptyl v hodnocení školního klimatu i jednotlivých dimenzí, zároveň také znázorňuje, jakou část z tohoto rozptylu je možno vysvětlit příslušností žáka k určité škole. V relativním vyjádření tvoří podíl rozptylu vysvětlený školou v základním vzdělávání 16,5 % u celkového hodnocení školního klimatu, 8 % u otevřeného prostředí v hodinách, 26 % u zapojování se do rozhodování a 11 % u hodnocení atmosféry. Ve středním vzdělávání jsou podíly rozptylu vysvětlené školou postupně 19,3 % u celkového hodnocení školního klimatu, 8 % u otevřeného prostředí v hodinách, 27 % u zapojování se do rozhodování a 15 % u atmosféry školy. Ve všech dimenzích je převažující podíl rozptylu způsobený jinými faktory, žáci vnímají školní prostředí velmi individuálně.

Z výsledků plyne, že právě způsobem zapojování žáků do rozhodování se školy mezi sebou nejvíce liší, zřejmě existují rozdílné přístupy a praxe škol. Některé školy s touto dimenzí školního klimatu pracují velmi dobře a mohou sloužit jako příklady dobré praxe, naopak v řadě škol zůstává význam participace žáků nedoceněn. Výsledky zároveň potvrzují silný vztah mezi možností participace žáků ve škole a jejich úrovni sociální gramotnosti, vztah mezi možností participace žáků na rozhodování ve škole a jejich dosaženou úroveň osobní odpovědnosti byl dokonce nejsilnější z jednotlivých dimenzí klimatu.

Význam žákovské participace na rozhodování o záležitostech týkajících se školy pramení z komplementární role školy k rodinnému prostředí. Rodina jako primární sociální skupina, ve které začínají procesy enkulturace a socializace, dokáže rozvíjet mnoho dílčích dovedností a postojů. Škola však žákovi poskytuje sociální prostor, kde se setkává se spolužáky a pedagogy. Právě zde si jedinec vytváří představu o fungování širšího lidského společenství a o své roli v něm. **Pokud žáci mají vnímat společnost jako prostor tolerance, otevřenosti a spolupráce, je nezbytné, aby škola takový model nabízela.** A to nejen prostřednictvím skupinové práce ve vyučování, ale také prostřednictvím možnosti podílet se na chodu školy a spolurozhodovat o záležitostech, které se žáků samotných bezprostředně týkají. V posledních letech na základních školách stále častěji vznikají školní parlamenty, na středních školách je možnost participace žáků nižší (77 % žáků základních škol udává, že na jejich škole funguje žákovský parlament, na středních školách takto odpovídá 68 % žáků).

Psychologické výzkumy naznačují, že často je důležitější subjektivní vnímání určitého prostředí než jeho objektivní charakteristiky. Pokud žáci vnímají, že mají možnost školního prostředí ovlivnit, cítí se v něm výrazně lépe – a zároveň takové prostředí více podporuje rozvoj sociální gramotnosti. Pokud nevnímají možnost své prostředí ovlivnit, pak ani nepřijmou svůj díl odpovědnosti za jeho stav. Právě tím, že žákům poskytneme možnost podílet se na školním rozhodování, můžeme účinně rozvíjet jejich odpovědnost a zájem o společné záležitosti. Velmi vhodnou strategií je proto aktivní podpora fungování různých forem žákovských samospráv, rad či parlamentů na školách. Je však klíčové, aby participace žáků na školním rozhodování byla skutečná a autentická. Pokud je participace žáků pouze formální, bez skutečné možnosti cokoli ovlivnit nebo bez vlastního zájmu žáků, nelze očekávat požadovaný rozvoj žáků. A co více, takový přístup může v žácích vyvolat neochotu k možné budoucí občanské participaci ve společnosti.

Specifickou skupinu tvoří žáci, pro které je zátěží samotná přítomnost ve škole mezi spolužáky – 16,5 % žáků základních škol se ve škole cítí jako outsideri, 11 % žáků se bojí šikany ze strany ostatních žáků. Na středních školách je situace mírně lepší, 12 % žáků se cítí jako outsideri a 5 % se obává šikany. Na stejné otázky odpovídali čtrnáctiletí žáci také v mezinárodní studii občanské výchovy ICCS 2009, kde pocit outsidera uvedlo 16 % žáků a strach ze šikany 18 % žáků (Soukup, 2010). Šetření České školní inspekce vykazuje mírně lepší hodnoty, přesto mají tato čísla stále závažný význam – ve středním vzdělávání, kde je situace lepší, se šikany obává průměrně jeden žák z každé třídy. Pocity outsidera trpí častěji žáci s horšími známkami (z dějepisu či občanské výchovy, hodnocení v ostatních předmětech zjišťováno nebylo), tato souvislost je silnější v základním vzdělávání. S obavou ze šikany školní výsledky nesouvisí, více ohrožení se cítí především žáci základních škol s nižší úrovní sociální gramotnosti. Žáci pocházející z úplných rodin se méně obávají šikany a také se méně cítí být outsideri. Častější pocity outsidera a obavy ze šikany se vyskytují u žáků pocházejících z rodin, kde spolu jednotliví členové navzájem příliš nekomunikují. S obavou ze šikany a s pocitem outsidera souvisí také horší vnímání školního klimatu jako celku. Pokud se jedinec cítí jako outsider nebo se obává šikany, je velmi pravděpodobné, že škola nedokáže plně rozvíjet jeho sociální gramotnost – a často ani dosahovat dalších vzdělávacích cílů.

4.4 Vliv rodiny na formování sociální gramotnosti

Sociální gramotnost se v rodině rozvíjí především interakcí jedince s dalšími členy, v šetření České školní inspekce vychází jako nejvýznamnější faktor související se sociální gramotností právě komunikace v rodině. U žáků základních škol je tento vztah výraznější (korelace 0,43) oproti žákům středních škol (korelace 0,32).

Nejvyšší sociální gramotnost vykazují žáci, kteří vyrůstají v úplné rodině s oběma vlastními rodiči. Mírně nižší sociální gramotnost nalezneme u žáků vyrůstajících s jedním vlastním a jedním nevlastním rodičem, nejnižší u žáků vyrůstajících pouze s jedním rodičem. U žáků základních škol byly tyto rozdíly výraznější oproti žákům středních škol. Ostatní případy rodinného prostředí není možné porovnávat, neboť ve vzorku byly zastoupeny jen několika případy.

Vliv socioekonomického statusu rodiny na sociální gramotnost žáka se neprojevil, data nevykazují žádnou korelaci mezi vzděláním rodičů a úrovní sociálních dovedností a postojů žáka. Ve středním vzdělávání se projevila velmi slabá korelace mezi sociální gramotností a množstvím knih v domácnosti. Poměrně nízkou korelací se sociální gramotností vykazuje množství žákem přečtených knih (statisticky významnou v základním i středním vzdělávání). Podobná souvislost se vyskytla také při předchozím použití původního dotazníku v českém prostředí (Protivínský, 2010), bylo by žádoucí ji detailněji prozkoumat.

Jediná složka sociální gramotnosti, která vykazovala významnější souvislost se socioekonomickým statusem rodiny, byla znalostní rovina. U žáků základních škol korelovali znalosti pozitivně se vzděláním matky, u obou stupňů vzdělávání se projevila souvislost také s množstvím knih v domácnosti a s množstvím přečtených knih. Úroveň znalostí žáka na rozdíl od ostatních oblastí sociální gramotnosti nesouvisí s komunikací v rodině.

Je patrné, že rozvoj jednotlivých složek sociální gramotnosti probíhá nezávisle a je podporován různými faktory rodinného prostředí. Sociální dovednosti a postoje jsou formovány především interakcí s dalšími členy rodiny, sociální znalosti závisí více na informačních vlivech (množství přečtených knih i celkový počet knih v domácnosti, částečně také vzdělání matky).

5 Závěr

Celková úroveň sociální gramotnosti českých žáků nevykazuje žádné extrémní výkyvy mezi sledovanými dimenzemi. Vyšších skóre žáci dosahují v odpovědnosti za svěřené úkoly, v zájmu o druhé a ve schopnosti řešit konflikty. Naopak slabší výsledky je možné pozorovat v dovednosti skupinové spolupráce, v kritickém myšlení a v respektování pravidel.

Škola představuje sociální prostor, ve kterém se žák setkává s dalšími jedinci a často s nimi musí spolupracovat. **Školní prostředí má výrazný vliv na utváření sociální gramotnosti žáků, v některých aspektech dokonce vyšší v porovnání s rodinným prostředím.** Oproti rodině má škola zásadní roli v tom, že reprezentuje model fungování společnosti a pracuje s celou vrstevnickou skupinou, tím formuje dovednosti a postoje, na které není rodina primárně zaměřena – například dovednosti podílet se na rozhodování, spolupracovat v širší skupině a respektovat odlišnosti. Z jednotlivých dimenzí školního klimatu souvisí s rozvojem sociální gramotnosti žáků nejvíce otevřené prostředí v hodinách, kde žáci navzájem spolupracují v přátelském prostředí.

Rámcové vzdělávací programy pro primární a sekundární školství teoreticky vychází z konceptu čtyř cílů vzdělávání pro 21. století (Delors, 1998). V jednotlivých cílech vzdělávání například u RVP SOS⁶ nalézáme dílčí složky sociální gramotnosti:

- Cíl „Učit se pracovat a jednat“ v sobě zahrnuje týmovou práci i respektování stanovených pravidel.
- Cíl „Učit se být“ zahrnuje kultivaci kritického a nezávislého myšlení.
- Cíl „Učit se žít společně“ znovu zdůrazňuje odpovědné chování v souladu s morálními zásadami a pravidly společenského chování.
- Cíl „Učit se poznávat“ uvádí obecné strategie řešení problémů a dovednosti potřebné pro práci s informacemi.

Porovnání výsledků tohoto šetření s cíli vzdělávání ukazuje na potřebu zaměření pedagogické praxe na rozvoj samostatného kritického myšlení žáků. Je žádoucí, aby škola poskytovala žákům prostor pro vytvoření vlastního, svobodného názoru a jeho veřejnou prezentaci. Právě tím může v žácích rozvíjet samostatné myšlení a kritické přístup k problémům. Koncepce vzdělávání pro 21. století apeluje na výchovu žáka jako autentické, svobodně myslící osobnosti, avšak podpora kritického a nezávislého myšlení žáků je jeden z cílů, který čeští pedagogové považují v porovnání s mezinárodním průměrem za méně důležitý (Schulz et al., 2010).

Navzdory tomu, že žáci v hodinách často pracují na úkolech ve skupinách, výsledky v oblasti dovednosti spolupráce jsou nízké. Při skupinové práci a projektové výuce je nutné vycházet z principu kooperativního učení (Kasíková, 2004) si neustále uvědomovat dvě roviny vzdělávacích cílů. Jednu rovinu tvoří kognitivní cíle, které vyplývají z obsahové části kurikula, druhou – stejně podstatnou – tvoří cíle v oblasti sociální gramotnosti, například rozdělení práce ve skupině, dovednost shodnout se na zásadách skupinové práce, přístup k ostatním členům skupiny a zodpovědnost za úspěch spolupráce ve skupině. Je nezbytné, aby pedagog kladl na obě roviny odpovídající důraz a cíleně podporoval žáky jak v dosahování kognitivních cílů, tak v dosahování osobnostně-sociálních cílů vzdělávání.

Mezi specifické metody kooperativního učení, které rozvíjí sociální gramotnost, patří projektové vyučování. Jednou jeho formou učení službou (service learning, v českém prostředí tento přístup dosud není příliš zakotvený; viz např. Furco, 2002), kdy žáci mají příležitost využít získané znalosti a dovednosti přímým zapojením v komunitě. Vlastní autentickou činností přispívají k rozvoji komunity takovým způsobem, aby

6 Podle RVP 26-41-M/01, Elektrotechnika.

zároveň rozvíjeli své znalosti a dovednosti v souladu s kurikulem. Může se jednat například o vytvoření naučné stezky, výstavy o historii obce či o nápravu nebezpečné křižovatky.

Výsledky zároveň potvrzují, že rozvoj sociální gramotnosti nelze chápat jako záležitost jednoho předmětu. Rozvoj jednotlivých složek – znalostí, dovedností a postojů – probíhá nezávisle a je nezbytné, aby škola dokázala podporovat rozvoj všech tří složek. Sociální gramotnost se utváří prostřednictvím jak formálního, tak neformálního a informálního učení. Na rozdíl od ostatních funkčních gramotností, které jsou přímo navázány na vzdělávací obory, na rozvoji sociální gramotnosti se podílí svým přístupem každý pedagog i škola jako celek vzdělávacím programem a svým klimatem. **vnímat roli školy na rozvoji sociální gramotnosti žáků v plné šíři je obtížný úkol, a proto je nutné vymezit sociální gramotnost v rovině sledovaných znaků a doporučených vzdělávacích postupů.**

Zdroje

Delors, J. (1998). *Learning: The Treasure Within Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century*. Paris: UNESCO.

Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení (2006/962/ES).

Furco, A. (2002). *Service-Learning: The Essence of the Pedagogy*. Information Age Publishing. Kasíková, H. (2004). *Kooperativní učení a vyučování: teoretické a praktické problémy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR (2001). *Bílá kniha. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*.

Protivínský, T. (2010). *Způsoby trávení volného času a občanská zralost*. Brno: bakalářská diplomová práce, Masarykova univerzita.

Schulz, W et al. (2010). *První zjištění z Mezinárodní studie občanské výchovy*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.

Soukup, P. (ed., 2010). *Národní zpráva z Mezinárodní studie občanské výchovy*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.

ÚIV – Ústav pro informace ve vzdělávání (2010). *První zjištění ze šetření Občanské postoje mládeže*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.

Příloha č. 1 – Relativní četnosti odpovědí žáků základního vzdělávání na otázky týkající se sociální gramotnosti, školního klimatu a komunikace v rodině

Základní vzdělávání – relativní četnosti					
	a) Rozhodně ano	b) Spíše ano	c) Spíše ne	d) Rozhodně ne	Nevy- plněno
SOCIÁLNÍ GRAMOTNOST					
Osobní odpovědnost					
<i>Osobní odpovědné chování – morální</i>					
Když něco pokazím, snažím se to napravit	56,4 %	38,2 %	4,7 %	0,5 %	0,2 %
Snažím se dělat věci nejlépe, jak dovedu	53,4 %	39,7 %	4,7 %	1,0 %	1,2 %
Když se mi nepovede splnit úkol dobře, snažím se být příště lepší	51,1 %	40,0 %	7,4 %	1,0 %	0,5 %
<i>Osobní odpovědné chování – konvenční</i>					
Je pro mě důležité dodržovat pravidla, dokonce i když se nikdo nedívá	16,3 %	46,7 %	29,5 %	7,0 %	0,5 %
Necítím se příjemně, když někdo v mém okolí porušuje pravidla	14,1 %	36,6 %	36,9 %	11,8 %	0,7 %
Občanská odpovědnost					
<i>Zájem o druhé</i>					
Snažím se pomoci lidem, kteří pomoc potřebují	36,0 %	55,1 %	6,8 %	1,0 %	1,0 %
Snažím se chovat k druhým laskavě	36,6 %	56,9 %	4,5 %	1,4 %	0,7 %
Omluvím se, když někoho urazím	46,7 %	39,9 %	10,5 %	2,4 %	0,5 %
Když vidím někoho, kdo si neví rady, chci pomoci	34,0 %	57,7 %	6,0 %	1,2 %	1,2 %
<i>Úcta ke skupinové práci</i>					
Při skupinové práci se naučím více než při samostatné práci	31,1 %	40,0 %	22,1 %	6,0 %	0,7 %
Rád spolupracuji na skupinových úkolech (projektech)	48,1 %	34,3 %	12,7 %	4,2 %	0,8 %
Některé úkoly se lépe řeší ve skupině	63,8 %	30,2 %	3,9 %	1,5 %	0,6 %
<i>Zájem o komunitu</i>					
S ostatními věnuji čas ke zlepšení kolektivu a prostředí	14,1 %	47,4 %	32,9 %	5,0 %	0,7 %
Dělám to, co pomáhá lidem v mém okolí	15,5 %	66,7 %	15,6 %	1,7 %	0,6 %
Věřím, že ve svém okolí mohu něco změnit	20,3 %	48,3 %	26,5 %	4,4 %	0,5 %
Znám ve svém okolí lidi, kteří by potřebovali pomoc	25,8 %	39,0 %	30,7 %	3,7 %	0,8 %
Vím o věcech ve svém okolí, které by se daly změnit k lepšímu	28,3 %	51,7 %	16,8 %	2,3 %	0,9 %
<i>Ohleduplnost k životnímu prostředí</i>					
Snažím se, abychom se doma chovali šetrně k životnímu prostředí (např. třídíme odpad, neplýtváme vodou apod.)	34,6 %	40,4 %	19,6 %	4,8 %	0,6 %

Základní vzdělávání – relativní četnosti					
	a) Rozhodně ano	b) Spíše ano	c) Spíše ne	d) Rozhodně ne	Nevyplněno
Snažím se pomoci ke zlepšení životního prostředí	17,2 %	45,0 %	31,5 %	5,4 %	0,9 %
Zajímám se o to, jak můžu pomoci životnímu prostředí	16,1 %	43,3 %	35,8 %	4,4 %	0,5 %
Jestli mě někdo osloví ke spolupráci na aktivitě, která pomáhá životnímu prostředí, rád se přidám	22,1 %	52,9 %	21,3 %	3,1 %	0,5 %
Schopnost vést					
Pokud vím, co je potřeba udělat, dokážu dobře naplánovat, jak na to	20,4 %	59,9 %	17,1 %	1,7 %	0,9 %
Když vidím něco, co by bylo třeba udělat, snažím se přimět své kamarády, abychom na tom pracovali společně	22,8 %	56,5 %	17,1 %	2,7 %	0,9 %
Jsem docela dobrý v organizování týmu při skupinové práci	16,3 %	49,3 %	28,7 %	5,1 %	0,7 %
Pokud mám vést skupinu, snažím se, aby se každý cítil důležitý	37,8 %	43,3 %	14,2 %	4,0 %	0,7 %
Když vidím, že je něco v nepořádku, snažím se to změnit	17,0 %	59,4 %	20,2 %	2,8 %	0,7 %
Dovednosti občanského smýšlení					
Jsem schopný odůvodnit své názory	31,9 %	54,9 %	11,2 %	1,2 %	0,8 %
Když se rozhoduji, snažím se být otevřený k novým nápadům	25,4 %	60,6 %	12,8 %	0,7 %	0,6 %
Jsem ochoten změnit svůj názor na základě dobrých argumentů	9,7 %	51,4 %	30,1 %	7,4 %	1,4 %
Důležité informace si ověřuji z více zdrojů (zeptám se druhých, najdu na internetu, v novinách)	31,3 %	53,7 %	12,7 %	1,8 %	0,5 %
Když něco tvrdím, snažím se pro to mít dobré argumenty	38,6 %	51,9 %	7,6 %	1,3 %	0,6 %
Často si kladu otázku, jestli některé situace nemají i jiné vysvětlení	15,5 %	57,1 %	23,5 %	3,2 %	0,7 %
Dovednosti občanské spoluúčasti					
Uvažovat perspektivně					
Než něco řeknu, snažím se přemýšlet, jak to druhý bude vnímat	19,4 %	49,0 %	25,8 %	5,0 %	0,8 %
Než odpovím, ujistím se, že druhému rozumím správně	21,3 %	56,7 %	19,1 %	2,5 %	0,2 %
Když někomu naslouchám, snažím se pochopit, co prožívá	49,8 %	42,7 %	5,8 %	1,5 %	0,2 %
Když vidím, že mi druhý nerozuměl, snažím se mu to říct jinak	50,1 %	43,0 %	4,7 %	1,5 %	0,7 %
Komunikační dovednosti					
Promýšlím si, co řeknu	29,0 %	51,3 %	16,7 %	2,4 %	0,6 %
Abych se ujistil, že rozumím správně, snažím se shrnout, co druhá osoba řekla	17,4 %	64,0 %	16,1 %	2,2 %	0,2 %
Snažím se vnímat i řeč těla (gesta, mimiku, postoj), abych lépe pochopil, co chce druhý sdělit	33,6 %	52,7 %	10,0 %	2,5 %	1,2 %
Dovednost členství ve skupinách					
Dokážu se zapojit do skupinové hry a respektovat její pravidla	54,9 %	38,1 %	4,8 %	1,2 %	1,0 %

Základní vzdělávání – relativní četnosti					
	a) Rozhodně ano	b) Spíše ano	c) Spíše ne	d) Rozhodně ne	Nevypl- něno
Cítím se odpovědný za celkový výsledek skupinové práce	17,3 %	48,2 %	27,2 %	6,7 %	0,6 %
Nedělá mi obvykle potíže dělat ve skupině úkol, který mi byl přidělen	28,7 %	38,6 %	20,1 %	11,6 %	0,9 %
Umím se přizpůsobit, i když mám jiný názor, než zbytek skupiny	24,7 %	57,6 %	13,3 %	3,3 %	1,2 %
Schopnosti řešení konfliktů					
Pokud se mí přátelé hádají, snažím se je přimět, aby si o tom v klidu promluvili a přestali se hádat	33,9 %	40,0 %	18,8 %	6,8 %	0,5 %
Když je na mě někdo naštvaný, snažím se porozumět proč	49,7 %	38,6 %	8,5 %	2,7 %	0,5 %
Vím, jak se vyhnout střetnutí, když je to potřeba	20,8 %	61,2 %	14,6 %	2,3 %	1,0 %
Školní klima					
Otevřené prostředí v hodinách					
V hodinách často společně diskutujeme	23,4 %	52,5 %	20,5 %	3,2 %	0,3 %
Učitelé nás povzbuzují, abychom vyjádřili své názory	34,5 %	50,4 %	12,8 %	1,8 %	0,5 %
V hodinách často spolupracuji s ostatními žáky na skupinových úkolech	28,4 %	49,4 %	18,8 %	2,5 %	0,9 %
Během vyučování ve třídě panuje zpravidla otevřená, přátelská atmosféra	27,5 %	51,9 %	16,0 %	3,5 %	1,2 %
Pokud mě ve vyučování něco zajímá, klidně se na to zeptám učitele	51,8 %	34,1 %	11,0 %	2,8 %	0,3 %
Nebojím se říct, pokud během hodiny s učitelem v něčem nesouhlasím	30,9 %	34,4 %	26,1 %	8,1 %	0,6 %
Zapojování do rozhodování					
Naše třída má vlastní pravidla, která jsme si společně s učitelem stanovili	27,6 %	36,0 %	24,9 %	10,7 %	0,8 %
Na naší škole funguje žákovský parlament, do kterého jsou voleni zástupci jednotlivých tříd	59,7 %	16,8 %	8,8 %	14,0 %	0,7 %
Můžeme se zapojit do vydávání školního časopisu (nebo vytváření školních webových stránek, vysílání žákovského rádia či televize)	32,3 %	32,1 %	21,0 %	13,6 %	1,0 %
Žáci se mohou zapojit do rozhodování o chodu školy	10,3 %	33,6 %	35,8 %	19,3 %	1,2 %
Pokud žáci s něčím nesouhlasí, jsou učitelé ochotni je vyslechnout a diskutovat o možných změnách	33,9 %	46,9 %	14,8 %	3,0 %	1,4 %
Mohu se zapojit do diskuzí o školních problémech	18,7 %	39,7 %	31,0 %	9,9 %	0,7 %
Atmosféra					
Většina učitelů se mnou jedná spravedlivě	34,5 %	50,5 %	9,5 %	4,7 %	0,8 %
Naše třída je dobrý kolektiv	41,9 %	36,9 %	14,5 %	6,6 %	0,1 %
Ve škole se cítím jako outsider [kódováno převráceně]	3,5 %	12,7 %	36,8 %	44,6 %	2,4 %

Základní vzdělávání – relativní četnosti					
	a) Rozhodně ano	b) Spíše ano	c) Spíše ne	d) Rozhodně ne	Nevypl- něno
Bojím se, že budu šikanován/a ostatními žáky [kódováno převráceně]	2,8 %	8,0 %	25,1 %	63,3 %	0,8 %
Pokud mám nějaký problém, učitelé jsou ochotni mi pomoci	54,4 %	38,3 %	5,4 %	1,5 %	0,3 %
Jsem rád, že chodím právě na tuto školu	48,6 %	43,5 %	6,5 %	1,4 %	0,1 %
<i>Komunikace a vztahy v rodině</i>					
Společně s ostatními členy rodiny trávím hodně času	32,9 %	42,6 %	20,9 %	2,9 %	0,8 %
Pokud mám nějaké starosti, svěřím se svým rodičům (nevlastním rodičům, pěstounům)	33,3 %	34,8 %	22,5 %	8,9 %	0,5 %

Příloha č. 2 – Relativní četnosti odpovědí žáků základního vzdělávání na vědomostní anketu

Základní vzdělávání – relativní četnosti odpovědí na vědomostní anketu	
Z následujících možností vyber tu, která představuje názor, nikoli fakt	
a) V České republice je 8,5 % nezaměstnaných	28,8 %
b) Český soudní systém funguje velmi dobře	27,9 %
c) Parlament ČR má 200 poslanců	28,3 %
d) Na ombudsmana se může obrátit kterýkoliv občan ČR	13,3 %
Neodpověděl/a	1,7 %
Kteří z těchto lidí vytvářejí vyhlášky platné v naší obci?	
a) Policisté	6,7 %
b) Novináři	5,0 %
c) Členové obecního zastupitelstva (či magistrátu)	86,0 %
d) Podnikatelé (obchodníci, ředitelé továren a firem)	1,6 %
Neodpověděl/a	0,7 %
Dva spolužáci si na chodbě nehezky dobírají mladšího chlapce, smějí se mu a brání mu v odchodu do třídy na hodinu. Jak by bylo označeno jejich chování a co bys mohl udělat?	
a) Jako xenofobní chování, měl bych to oznámit policii na telefonní číslo 158	1,5 %
b) Jako šikanování, měl bych to oznámit třídnímu učiteli nebo třídní učitelce nebo doзору	87,5 %
c) Jako škádlení, oznamovat bych to neměl, neboť by se jednalo o žalování, které není morální	9,3 %
d) Podnikatelé (obchodníci, ředitelé továren a firem)	1,3 %
Neodpověděl/a	0,3 %
Které z uvedených situací představují zásadní ohrožení pro demokracii?	
a) Konání pravidelných voleb	16,8 %
b) Ochrana majetnějších menšin před vůlí většiny	22,1 %
c) Ochrana menšin a jednotlivců se zvláštními potřebami	12,6 %
d) Konání stávek, protestů a jiných podobných akcí	42,4 %
Neodpověděl/a	6,0 %
Na jaké číslo je třeba volat v případě, že se váš kamarád náhle vážně zraní při sportu?	
a) 150	4,2 %
b) 158	1,2 %
c) 155, případně 112	93,7 %
d) 158, případně 150	0,7 %
Neodpověděl/a	0,3 %
Koho bys podle zákona nemohl/a volit do Parlamentu ČR?	
a) Někoho, kdo veřejně prohlašuje, že je jiné sexuální orientace	9,2 %
b) Někoho, kdo je ukrajinské národnosti	9,6 %
c) Někoho, kdo není občanem ČR	68,7 %
d) Někoho, kdo se nenarodil v ČR	11,0 %
Neodpověděl/a	1,5 %
Co označuje pojem masmédia?	
a) Je to souhrnný název pro televizi a rozhlas. Masmédia znamená hodně médií	21,2 %
b) Hromadné sdělovací prostředky – média, která působí na velké skupiny lidí	37,8 %
c) Média, které jsou nositeli propagace a reklamy	20,8 %
d) Taková média, která záměrně ovlivňují naše postoje a hodnoty	14,4 %
Neodpověděl/a	5,8 %

Příloha č. 3 – Relativní četnosti odpovědí žáků středního vzdělávání na otázky týkající se sociální gramotnosti, školního klimatu a komunikace v rodině

Střední vzdělávání – relativní četnosti					
	a) Rozhodně ano	b) Spíše ano	c) Spíše ne	d) Rozhodně ne	Nevypl- něno
SOCIÁLNÍ GRAMOTNOST					
Osobní odpovědnost					
<i>Osobní odpovědné chování – morální</i>					
Když něco pokazím, snažím se to napravit	51,2 %	45,2 %	2,7 %	0,6 %	0,3 %
Snažím se dělat věci nejlépe, jak dovedu	45,3 %	47,5 %	6,0 %	0,6 %	0,6 %
Když se mi nepovede splnit úkol dobře, snažím se být příště lepší	40,5 %	51,3 %	7,1 %	0,8 %	0,2 %
<i>Osobní odpovědné chování – konvenční</i>					
Je pro mě důležité dodržovat pravidla, dokonce i když se nikdo nedívá	12,2 %	49,1 %	31,6 %	6,5 %	0,6 %
Necítím se příjemně, když někdo v mém okolí porušuje pravidla	14,3 %	42,8 %	35,1 %	7,1 %	0,6 %
Když vidím někoho porušovat pravidla, protestuji	5,1 %	30,8 %	50,0 %	14,1 %	0,1 %
Občanská odpovědnost					
<i>Zájem o druhé</i>					
Snažím se chovat k druhým laskavě	43,7 %	51,0 %	4,5 %	0,3 %	0,6 %
Omluvím se, když někoho urazím	46,7 %	40,8 %	10,3 %	1,9 %	0,3 %
Když vidím někoho, kdo si neví rady, chci pomoci	31,6 %	60,4 %	7,3 %	0,4 %	0,3 %
<i>Úcta ke skupinové práci</i>					
Při skupinové práci se naučím více než při samostatné práci	23,3 %	42,2 %	26,6 %	7,3 %	0,6 %
Rád spolupracuji na skupinových úkolech (projektech)	28,4 %	42,5 %	22,0 %	6,7 %	0,5 %
Některé úkoly se lépe řeší ve skupině	62,5 %	30,2 %	5,0 %	1,7 %	0,6 %
<i>Zájem o komunitu</i>					
S ostatními věnuji čas ke zlepšení kolektivu a prostředí	6,3 %	37,4 %	48,0 %	7,8 %	0,6 %

Střední vzdělávání – relativní četnosti					
	a) Rozhodně ano	b) Spíše ano	c) Spíše ne	d) Rozhodně ne	Nevypl- něno
Dělám to, co pomáhá lidem v mém okolí	16,7 %	67,4 %	14,3 %	1,1 %	0,4 %
Věřím, že ve svém okolí mohu něco změnit	19,2 %	43,9 %	32,2 %	4,0 %	0,6 %
Znám ve svém okolí lidi, kteří by potřebovali pomoc	32,7 %	37,1 %	26,7 %	2,9 %	0,6 %
Vím o věcech ve svém okolí, které by se daly změnit k lepšímu	41,4 %	45,3 %	11,7 %	1,1 %	0,4 %
Ohleduplnost k životnímu prostředí					
Snažím se, abychom se doma chovali šetrně k životnímu prostředí (např. třídíme odpad, neplýtváme vodou apod.)	26,5 %	44,2 %	23,8 %	5,5 %	0,1 %
Snažím se pomoci ke zlepšení životního prostředí	9,3 %	41,3 %	41,4 %	7,9 %	0,3 %
Zajímám se o to, jak můžu pomoci životnímu prostředí	9,6 %	34,6 %	47,8 %	7,8 %	0,2 %
Jestli mě někdo osloví ke spolupráci na aktivitě, která pomáhá životnímu prostředí, rád se přidám	10,4 %	46,8 %	36,3 %	6,0 %	0,6 %
Schopnost vést					
Pokud vím, co je potřeba udělat, dokážu dobře naplánovat, jak na to	27,3 %	57,1 %	13,6 %	1,2 %	0,8 %
Když vidím něco, co by bylo třeba udělat, snažím se přimět své kamarády, abychom na tom pracovali společně	17,0 %	55,3 %	24,5 %	3,1 %	0,1 %
Jsem docela dobrý v organizování týmu při skupinové práci	16,9 %	49,4 %	29,2 %	4,3 %	0,2 %
Pokud mám vést skupinu, snažím se, aby se každý cítil důležitý	30,5 %	50,0 %	15,2 %	3,5 %	0,7 %
Když vidím, že je něco v nepořádku, snažím se to změnit	17,1 %	63,7 %	17,4 %	1,5 %	0,3 %
Dovednosti občanského smýšlení					
Jsem schopný odůvodnit své názory	43,5 %	53,0 %	2,9 %	0,6 %	0,1 %
Když se rozhoduji, snažím se být otevřený k novým nápadům	28,2 %	64,0 %	7,5 %	0,1 %	0,2 %
Jsem ochoten změnit svůj názor na základě dobrých argumentů	13,3 %	50,8 %	30,5 %	5,2 %	0,2 %
Důležité informace si ověřuji z více zdrojů (zeptám se druhých, najdu na internetu, v novinách)	42,8 %	48,8 %	7,5 %	0,7 %	0,2 %
Když něco tvrdím, snažím se pro to mít dobré argumenty	49,8 %	46,6 %	2,9 %	0,5 %	0,3 %
Často si kladu otázku, jestli některé situace nemají i jiné vysvětlení	20,7 %	57,6 %	19,5 %	1,7 %	0,5 %
Dovednosti občanské spoluúčasti					
Uvažovat perspektivně					
Než něco řeknu, snažím se přemýšlet, jak to druhý bude vnímat	20,9 %	51,6 %	23,8 %	3,4 %	0,3 %
Než odpovím, ujistím se, že druhému rozumím správně	20,4 %	57,9 %	20,3 %	1,3 %	0,1 %
Když někomu naslouchám, snažím se pochopit, co prožívá	64,1 %	32,5 %	3,1 %	0,2 %	0,1 %

Střední vzdělávání – relativní četnosti					
	a) Rozhodně ano	b) Spíše ano	c) Spíše ne	d) Rozhodně ne	Nevypl- něno
Když vidím, že mi druhý nerozuměl, snažím se mu to říct jinak	50,0 %	45,1 %	4,2 %	0,5 %	0,3 %
<i>Komunikační dovednosti</i>					
Promyslím si, co řeknu	28,7 %	55,3 %	13,8 %	1,9 %	0,3 %
Abych se ujistil, že rozumím správně, snažím se shrnout, co druhá osoba řekla	17,6 %	62,1 %	18,0 %	1,9 %	0,4 %
Snažím se vnímat i řeč těla (gesta, mimiku, postoj), abych lépe pochopil, co chce druhý sdělit	41,6 %	48,3 %	8,9 %	1,0 %	0,2 %
<i>Dovednost členství ve skupinách</i>					
Dokážu se zapojit do skupinové hry a respektovat její pravidla	53,9 %	40,5 %	4,4 %	0,7 %	0,4 %
Cítím se odpovědný za celkový výsledek skupinové práce	13,1 %	42,6 %	36,6 %	7,3 %	0,4 %
Nedělá mi obvykle potíže dělat ve skupině úkol, který mi byl přidělen	29,1 %	44,3 %	19,3 %	7,1 %	0,1 %
Umím se přizpůsobit, i když mám jiný názor, než zbytek skupiny	21,8 %	58,6 %	15,6 %	3,3 %	0,6 %
<i>Schopnosti řešení konfliktů</i>					
Pokud se mí přátelé hádají, snažím se je přimět, aby si o tom v klidu promluvili a přestali se hádat	35,5 %	42,2 %	15,2 %	6,5 %	0,6 %
Když je na mě někdo naštvaný, snažím se porozumět proč	52,6 %	38,0 %	7,5 %	1,8 %	0,1 %
Vím, jak se vyhnout střetnutí, když je to potřeba	23,5 %	61,1 %	13,5 %	1,3 %	0,6 %
Školní klima					
<i>Otevřené prostředí v hodinách</i>					
V hodinách často společně diskutujeme	14,6 %	47,6 %	31,4 %	6,0 %	0,4 %
Učitelé nás povzbuzují, abychom vyjádřili své názory	18,3 %	49,7 %	27,0 %	4,6 %	0,4 %
V hodinách často spolupracuji s ostatními žáky na skupinových úkolech	11,0 %	48,2 %	34,4 %	6,0 %	0,4 %
Během vyučování ve třídě panuje zpravidla otevřená, přátelská atmosféra	17,7 %	58,1 %	19,9 %	3,7 %	0,6 %
Pokud mě ve vyučování něco zajímá, klidně se na to zeptám učitele	45,7 %	34,9 %	17,9 %	1,5 %	0,1 %
Nebojím se říct, pokud během hodiny s učitelem v něčem nesouhlasím	31,3 %	31,1 %	30,6 %	6,8 %	0,3 %
<i>Zapojování do rozhodování</i>					
Naše třída má vlastní pravidla, která jsme si společně s učitelem stanovili	11,0 %	34,0 %	36,8 %	17,8 %	0,4 %
Na naší škole funguje žákovský parlament, do kterého jsou voleni zástupci jednotlivých tříd	46,3 %	21,1 %	14,2 %	17,5 %	1,0 %
Můžeme se zapojit do vydávání školního časopisu (nebo vytváření školních webových stránek, vysílání žákovského rádia či televize)	19,5 %	23,9 %	30,6 %	25,2 %	0,8 %

Střední vzdělávání – relativní četnosti					
	a) Rozhodně ano	b) Spíše ano	c) Spíše ne	d) Rozhodně ne	Nevypl- něno
Žáci se mohou zapojit do rozhodování o chodu školy	3,8 %	20,2 %	49,8 %	25,6 %	0,6 %
Pokud žáci s něčím nesouhlasí, jsou učitelé ochotni je vyslechnout a diskutovat o možných změnách	20,3 %	47,8 %	25,1 %	6,6 %	0,3 %
Mohu se zapojit do diskuzí o školních problémech	15,6 %	42,5 %	31,9 %	9,6 %	0,4 %
Atmosféra					
Většina učitelů se mnou jedná spravedlivě	24,3 %	58,1 %	13,4 %	3,9 %	0,3 %
Naše třída je dobrý kolektiv	24,9 %	45,8 %	19,7 %	9,3 %	0,3 %
Ve škole se cítím jako outsider [kódováno převráceně]	2,1 %	9,6 %	33,4 %	53,9 %	0,9 %
Bojím se, že budu šikanován/a ostatními žáky [kódováno převráceně]	2,0 %	3,1 %	18,0 %	76,6 %	0,2 %
Pokud mám nějaký problém, učitelé jsou ochotni mi pomoci	26,2 %	58,6 %	13,2 %	1,9 %	0,1 %
Jsem rád, že chodím právě na tuto školu	28,7 %	52,5 %	15,8 %	3,0 %	0,1 %
Komunikace a vztahy v rodině					
Společně s ostatními členy rodiny trávím hodně času	24,1 %	36,2 %	32,6 %	6,7 %	0,5 %
Pokud mám nějaké starosti, svěřím se svým rodičům (nevlastním rodičům, pěstounům)	33,8 %	31,7 %	25,3 %	8,7 %	0,6 %
Často si povídám se svými rodiči nebo sourozenci (vlastními či nevlastními)	50,3 %	29,2 %	17,5 %	2,5 %	0,5 %

Příloha č. 4 – Relativní četnosti odpovědí žáků středního vzdělávání na vědomostní anketu

Střední vzdělávání – relativní četnosti odpovědí na vědomostní anketu	
Z následujících možností vyber tu, která představuje názor, nikoli fakt	
a) V České republice je 8,5 % nezaměstnaných	19,9 %
b) Český soudní systém funguje velmi dobře	47,5 %
c) Parlament ČR má 200 poslanců	20,3 %
d) Na ombudsmana se může obrátit kterýkoliv občan ČR	11,2 %
Neodpověděl/a	1,1 %
Kteří z těchto lidí vytvářejí vyhlášky platné v naší obci?	
a) Policisté	2,1 %
b) Novináři	1,0 %
c) Členové obecního zastupitelstva (či magistrátu)	95,7 %
d) Podnikatelé (obchodníci, ředitelé továren a firem)	0,5 %
Neodpověděl/a	0,6 %
Dva spolužáci si na chodbě nehezky dobírají mladšího chlapce, smějí se mu a brání mu v odchodu do třídy na hodinu. Jak by bylo označeno jejich chování a co bys mohl udělat?	
a) Jako xenofobní chování, měl bych to oznámit policii na telefonní číslo 158	0,7 %
b) Jako šikanování, měl bych to oznámit třídnímu učiteli nebo třídní učitelce nebo dozoru	91,5 %
c) Jako škádlení, oznamovat bych to neměl, neboť by se jednalo o žalování, které není morální	6,7 %
d) Podnikatelé (obchodníci, ředitelé továren a firem)	0,5 %
Neodpověděl/a	0,6 %
Které z uvedených situací představují zásadní ohrožení pro demokracii?	
a) Konání pravidelných voleb	6,4 %
b) Ochrana majetnějších menšin před vůlí většiny	35,2 %
c) Ochrana menšin a jednotlivců se zvláštními potřebami	16,7 %
d) Konání stávek, protestů a jiných podobných akcí	38,6 %
Neodpověděl/a	3,1 %
Na jaké číslo je třeba volat v případě, že se váš kamarád náhle vážně zraní při sportu?	
a) 150	2,2 %
b) 158	0,6 %
c) 155, případně 112	96,0 %
d) 158, případně 150	0,5 %
Neodpověděl/a	0,7 %
Koho bys podle zákona nemohl/a volit do Parlamentu ČR?	
a) Někoho, kdo veřejně prohlašuje, že je jiné sexuální orientace	1,6 %
b) Někoho, kdo je ukrajinské národnosti	4,9 %
c) Někoho, kdo není občanem ČR	87,4 %
d) Konání stávek, protestů a jiných podobných akcí	5,1 %
Neodpověděl/a	1,0 %
Co označuje pojem masmédia?	
a) Je to souhrnný název pro televizi a rozhlas. Masmédia znamená hodně médií	15,8 %
b) Hromadné sdělovací prostředky_média, která působí na velké skupiny lidí	61,9 %
c) Média, které jsou nositeli propagace a reklamy	9,5 %
d) Taková média, která záměrně ovlivňují naše postoje a hodnoty	10,3 %
Neodpověděl/a	2,5 %

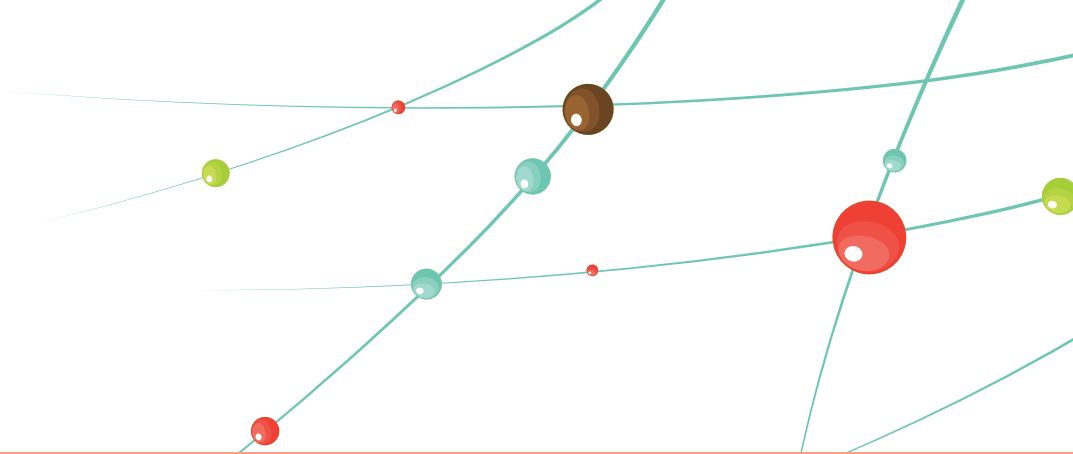
Tomáš Protivínský, Monika Dokulilová

ANALÝZA PODPORY ROZVOJE SOCIÁLNÍ GRAMOTNOSTI VE ŠKOLÁCH
Závěry šetření sociální gramotnosti žáků

Grafické zpracování: Markéta Snopková
Vydalo Centrum občanského vzdělávání v roce 2012.

1. vydání

Publikace je neprodejná. Je možné ji objednat nebo stáhnout na www.obcanskevzdelavani.cz.



Centrum občanského vzdělávání

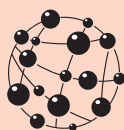
Centrum občanského vzdělávání (COV) je analyticko-aplikační pracoviště Masarykovy univerzity, jehož smysl spočívá v dlouhodobé podpoře koncepčního rozvoje občanského vzdělávání v České republice. Posláním COV je podporovat občany v rozvoji dovedností, které jim umožní lépe se orientovat ve veřejném prostoru a účinněji se zapojovat do občanského života. COV vychází z předpokladu, že moderní demokracie se nezakládá jen na institucích, ale také na odpovědnosti jejich zástupců a na dovednostech občanů efektivně a správně instituce využívat. Bez těchto dovedností jsou instituce prázdnou skořápkou, které správně plní svou funkci pouze v situaci bez velkých problémů a tlaků. Základním stavebním kamenem politické kultury a demokratické občanské společnosti je proto především vzdělaný, svobodně myslící a aktivní občan.

Občanské vzdělávání se přirozeně dotýká i témat, která jsou předmětem aktuální politické diskuse. Smysluplné občanské vzdělávání proto musí být nadstranické a vyvážené. COV se ve své činnosti řídí třemi principy:

- **bez indoktrinace**
občanské vzdělávání nesmí manipulovat studujícím a bránit mu ve vytváření jeho vlastního úsudku,
- **vyváženost**
o tématu, vnímaném ve společnosti, politice či vědě jako kontroverzní, musí být také jako o kontroverzním vyučováno,
- **podpora samostatného myšlení**
občanské vzdělávání musí dostávat studující do situace, aby dokázali analyzovat politickou a společenskou situaci z vlastní pozice a byli schopni hledat prostředky a cesty, jak danou situaci ve svém zájmu a demokratickými prostředky usměrňovat.

Centrum občanského vzdělávání spolupracuje se zahraničními organizacemi s podobným zaměřením. Je součástí sítě mezinárodní sítě Networking European Citizenship Education, která umožňuje výměnu zkušeností na evropské úrovni. Ve svých publikacích COV nabízí analýzy, metodické postupy a doporučení v oblasti systémového zavádění občanského vzdělávání v České republice.

Publikace jsou dostupné na adrese www.obcanskevzdelavani.cz.



MASARYKOVA UNIVERZITA
CENTRUM OBČANSKÉHO
VZDĚLÁVÁNÍ

... jenom volit nestačí.