

# **Sociální gramotnost studentů sociální pedagogiky**

Bc. Anna Džoganiková

---

Diplomová práce  
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Anna Džoganiková**

Osobní číslo: **H14873**

Studijní program: **N7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Sociální gramotnost studentů sociální pedagogiky**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti sociální gramotnosti, existenciální gramotnosti a profesní přípravy sociálních pedagogů.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníkového šetření.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**BASU, Andreas a Liane FAUST. Umění úspěšné komunikace: jak správně naslouchat, řešit konflikty a mluvit s druhými lidmi. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-5032-3.**

**BROŽOVÁ DOUBKOVÁ, Andrea a Kateřina THELENOVÁ. Efektivní komunikace v pomáhajících profesích. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2013. ISBN 978-80-7372-941-7.**

**GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. Sociální dovednosti ve škole. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3472-9.**

**CHAMINE, Shirzad. Pozitivní inteligence. Praha: Práh, 2013. ISBN 978-80-7252-434-1.**

**ZITKOVÁ, Helena. Rozvoj sociálních dovedností u žáků na I. stupni základních škol.**

**Pardubice: Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická, 2014. ISBN 978-80-7395-850-3.**

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

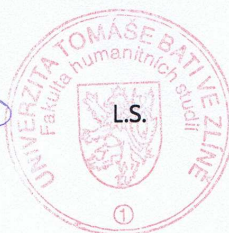
**20. listopadu 2015**

Termín odevzdání diplomové práce:

**15. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 20. listopadu 2015

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....15.4.2016

.....  


*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce „Sociální gramotnost studentů sociální pedagogiky“ obsahuje dvě hlavní části. První je část teoretická, která obsahuje stručný vhled do dané problematiky sociální gramotnosti a její charakteristiky. Dále je zde popsána sociální pedagogika jako vědní obor, její vznik, vývoj a vymezení. V druhé praktické části práce je popsán výzkum provedený u studentů sociální pedagogiky v oblasti sociální gramotnosti. Závěr výzkumu odpovídá na otázky úrovně sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky a jaké faktory sociální gramotnost ovlivňují.

Klíčová slova: gramotnost, sociální gramotnost, sociální pedagogika, sociální kompetence, sociální inteligence, emoční inteligence

## **ABSTRACT**

The thesis "Social Literacy of Students of Social Pedagogy" contains two main parts. The first part is theoretical, which provides a brief insight into the social issues of literacy and its characteristics. There is also described social pedagogy as a scientific discipline, its origin, development and definition. The second practical part describes research conducted among students of social pedagogy in social literacy. In conclusion the research answers questions of social literacy levels of students of social pedagogy and what factors affect social literacy.

Keywords: literacy, social literacy, social pedagogy, social competence, social intelligence, emotional intelligence

Ráda bych poděkovala Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za odborné vedení, metodickou pomoc, cenné rady, připomínky a podněty při zpracování této diplomové práce. Současně chci poděkovat svému partnerovi, rodině a nejbližším přátelům za obrovskou podporu a trpělivost po dobu celého mého studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.



## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>11</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>13</b>
<b>1 GRAMOTNOST</b> .....	<b>14</b>
1.1 HISTORICKÝ VÝVOJ .....	15
1.2 ZÁKLADNÍ GRAMOTNOST .....	16
1.3 DRUHÁ GRAMOTNOST .....	17
1.4 TŘETÍ GRAMOTNOST.....	20
<b>2 SOCIÁLNÍ GRAMOTNOST</b> .....	<b>21</b>
2.1 SOCIÁLNÍ GRAMOTNOST JAKO KOMPETENCE.....	22
2.1.1 Osobní kompetence .....	23
2.1.2 Sociální kompetence .....	24
2.1.3 Občanská kompetence.....	25
2.2 SOCIÁLNÍ GRAMOTNOST JAKO SOCIÁLNÍ ROLE .....	25
2.2.1 Demokratická gramotnost .....	26
2.2.2 Tržní gramotnost .....	27
2.2.3 Metodologická gramotnost.....	27
2.2.4 Existenciální gramotnost.....	28
2.3 SOCIÁLNÍ GRAMOTNOST JAKO SOCIÁLNÍ DOVEDNOST .....	28
2.4 EMOČNÍ A SOCIÁLNÍ INTELIGENCE.....	29
<b>3 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA</b> .....	<b>31</b>
3.1 VZNIK SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY JAKO VĚDNÍ DISCIPLÍNY .....	31
3.2 VYMEZENÍ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY.....	32
3.3 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA JAKO OBOR STUDIA NA VYSOKÝCH ŠKOLÁCH.....	34
3.3.1 Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.....	37
3.3.2 Sociální pedagogika na Ostravské univerzitě v Ostravě.....	38
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>40</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>41</b>
4.1 CÍL VÝZKUMU .....	41
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY .....	41
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	42
4.4 TECHNIKA VÝZKUMU .....	44
4.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	44
<b>5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE DAT</b> .....	<b>46</b>

5.1	VO1 JAKÁ JE CELKOVÁ ÚROVEŇ SOCIÁLNÍ GRAMOTNOSTI STUDENTŮ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY? .....	46
5.2	VO2 JAKÁ JE SUBJEKTIVNÍ MÍRA OVLIVNĚNÍ STUDENTŮ Z VYBRANÝCH FAKTORŮ NA ÚROVEŇ SOCIÁLNÍ GRAMOTNOSTI? .....	48
5.3	VO3 EXISTUJÍ ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ SOCIÁLNÍ GRAMOTNOSTI V PRVNÍM A POSLEDNÍM ROČNÍKU STUDIA? .....	49
5.4	VO4 EXISTUJÍ ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ SOCIÁLNÍ GRAMOTNOSTI STUDENTY NA VYBRANÝCH UNIVERZITÁCH? .....	50
<b>6</b>	<b>SHRNUTÍ VÝZKUMU</b> .....	<b>52</b>
6.1	DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....	53
	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>55</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>57</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>62</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ</b> .....	<b>63</b>
	<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>64</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>65</b>

## ÚVOD

Gramotnost je obecně spojována s dovednostmi, které se člověk naučí ve škole, jako jsou čtení, psaní, počítání. V užším pojetí lze však gramotnost chápat jako soubor dovedností a schopností v určité oblasti. Už gramotnost nechápeme pouze jako schopnost číst a psát, ale také jako schopnost zpracovávat získané informace, umět s nimi nakládat, vyjádřit své myšlenky a názory, rozhodovat se a řešit problémy. Gramotný člověk se snaží být dobrým členem společnosti, vlastní rodiny, pracovníkem i občanem. Gramotnost má několik druhů, které můžeme rozdělit na základní, druhou a třetí gramotnost. Na sociální gramotnost bychom měli klást stejný důraz jako na ostatní typy gramotností. Sociální gramotnost tvoří významnou oblast znalostí, dovedností a postojů, které vyžaduje dnešní doba. Probíhající změny ve společnosti jen podtrhují její důležitost. Od ostatních typů gramotností se sociální gramotnost odlišuje tím, že její rozvoj není spojený se školním prostředím, ale probíhá právě mimo školu – v rodině, mezi vrstevníky nebo celkově ve společnosti. V základní gramotnosti čtenářské či matematické, hraje hlavní úlohu právě škola, avšak sociální gramotnost se rozvíjí v primární sociální skupině, tedy v rodině. Právě v rodině probíhají procesy socializace, které jsou pro sociální gramotnost nezbytné.

Sociální gramotnost můžeme chápat různými způsoby. V této práci se zaměříme na sociální gramotnosti jako na životní kompetence, které jsou pro společenský život nezbytné. Tyto kompetence můžeme rozdělit do tří kategorií, a to osobní, sociální a občanské kompetence. Kompetence tak vycházejí z obecných hodnot společnosti a proto jejich přijetí znamená posílení své funkce ve společnosti. Díky těmto kompetencím se pak můžeme považovat za sociálně gramotné.

Diplomová práce je složena ze dvou hlavních částí. První část práce obsahuje teoretický základ pro pochopení pojmů a souvislostí dané problematiky. V úvodu teoretické části se zabýváme obecně gramotností, základními pojmy a jejich vysvětlením. Popisujeme zde gramotnost v obecné i užší rovině, její historický vývoj a popisujeme zde také druhou a třetí gramotnost a její části. Druhá kapitola se zaměřuje přímo na sociální gramotnost, spojujeme ji s pojmy kompetence, sociální role a dovednosti. Dále se pak zabýváme emoční a sociální inteligencí. Výzkum se zabývá sociálními pedagogy, proto v teoretické části popisujeme definice, funkce a vztah sociální pedagogiky k jiným vědeckým disciplínám. Na závěr této kapitoly se věnujeme univerzitám, na kterých lze sociální pedagogiku studovat.

Cílem teoretické části je podat základní informace k této problematice a vytvořit tak teoretický základ pro část praktickou.

Praktická část diplomové práce je zaměřena na ověření stanovených hypotéz kvantitativním výzkumem. Pomocí dotazníku byla shromážděna data o studentech sociální pedagogiky prvních ročníků bakalářského studia a druhých ročníků navazujícího magisterského studia v oblasti sociální gramotnosti na různých univerzitách. Cílem praktické části bylo vytvořit na základě statistické analýzy získaných dat přehled o úrovni sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky. Dále bylo cílem zjistit, které faktory mají vliv na sociální gramotnost studentů a také jestli jsou rozdíly v úrovni sociální gramotnosti mezi studenty různých ročníků a různých univerzit.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 GRAMOTNOST

Pojem gramotnost není zcela jednoznačně vymezen. Od původního významu, kdy gramotnost byla považována pouze za znalost dorozumívání se pomocí psaných znaků, se posunuje k hlubšímu významu. Podle pedagogického slovníku je gramotnost definována jako dovednost číst, psát a počítat. Počítání však bylo ke čtení a psaní přiřazeno až později. Tato dovednost se získává během prvních let školní docházky, což je předpokladem pro další vzdělávání (Průcha-Walterová-Mareš, 2013, s. 85). Společnost se neustále vyvíjí a tak i gramotnost již není pouze o základním triviu, ale přidružuje se i zpracovávání informací a jejich používání v životě člověka při zvládnutí každodenních činností a pomáhá k začleňování se do společnosti. Pro rozvoj společnosti je gramotnost naprosto nezbytná. Význam gramotnosti se neustále mění a odráží společenský vývoj. Historicky se gramotnost rozvíjí spolu s vývojem lidstva. Gramotnost zvyšuje intelektuální a osobnostní stránky člověka, obohacuje osobní život a rozšiřuje možnosti v profesní oblasti. Je sociálním a kulturním nástrojem v procesu socializace (Doležalová, 2005, s. 9 – 11).

Gramotnost lze vymezit několika způsoby. V tradičním významu je to tedy osvojení základních dovedností, jako jsou čtení, psaní a počítání na základní úrovni. UNESCO definuje gramotnost jako znalost elementárních komunikačních dovedností. Gramotnost však můžeme rozšířit ještě na další úroveň. Gavora (2002, s. 172) do gramotnosti zahrnuje dekodování významu při práci s textem. Nejrozsáhlejším vymezením však je gramotnost, která obsahuje orální výraz, což představuje nejkompexnější proces komunikace. Gramotnost se rozšiřuje i do dalších oborů a obecná gramotnost se tak začíná rozdělovat na základní a druhou gramotnost (Doležalová, 2005, s. 11 – 12). Nově můžeme nalézt v literatuře také pojem třetí gramotnost, který přesahuje rámec gramotnosti druhé. Těmto tématům se budeme věnovat v dalších kapitolách práce.

Jedním z pojetí gramotnosti může být gramotnost dospělých. Podle Průchy a Vetešky (2012, s. 111) v obecné rovině, pokud dospělí neumějí číst a psát, jsou považováni za analfabety. V České republice se však tato negramotnost téměř nevyskytuje. „Přesnější je pojetí gramotnosti dospělých jako funkční gramotnosti. Toto pojetí je široce rozvinuto jak teoreticky, tak je doprovázeno srovnávacími evaluacemi funkční gramotnosti v dospělé populaci řady zemí včetně České republiky“ (Průcha a Veteška, 2012, s. 111).

„Gramotnost znamená ovládnutí různých druhů komunikace za účelem začlenění jedince v dané společnosti, pro jeho uspokojivé konání a bytí ve prospěch svůj i druhých.

Jedná se o schopnost, která mu umožní řešit proměnlivé problémy denního života. S ohledem na společensko-ekonomické podmínky dané společnosti jsou požadovány různé stupně a druhy gramotnosti. V moderních civilizacích zahrnuje gramotnost základní a vyšší stupně gramotnosti“ (Doležalová, 2005, s. 14). Za tyto vyšší stupně je možné považovat druhou a třetí gramotnost. Jelikož je gramotnost ovlivněna vývojem společnosti, je třeba ji popsat i v historickém kontextu.

## 1.1 Historický vývoj

V minulosti byla gramotnost spojována s uměním psaného slova a osvojení této dovednosti bylo výsadou pouze úzké skupiny lidí. Do 15. století se gramotnost týkala především vyšších vrstev, avšak postupně se rozšiřovala skrze celou společnost. V Evropě se přibližně od 18. století začala gramotnost rozšiřovat ve Skotsku, Švýcarsku a severní Francii. Do jižní Evropy se rozšířila až po 2. světové válce (Doležalová, 2005, s. 15). Na začátku třicátých let byly v ČSR rozšířeny obecné školy. Tyto školy byly nejčastěji složeny z takzvaných jednotřídek a dvoutřídek, ve kterých byla zajištěna základní gramotnost na vesnicích (Vališová, Kasíková a Bureš, 2011, s. 79). Gramotnost se masově rozšiřovala na základě sociokulturních, ekonomických a politických změn. Vliv na vývoj měl také vynález a rozšíření knihtisku či reformace a snaha o kontakt s biblí pro každého člověka. Gramotnost ovlivňují sociální, ekonomické a kulturní podmínky společnosti a výchova a vzdělávání. Tyto podmínky jsou ve společné interakci, jelikož působí na gramotnost a ta je stejně tak zpětně ovlivňuje (Doležalová, 2005, s. 16). Postupně se gramotnost rozvíjela ze základní na takzvanou druhou gramotnost, někdy nazývanou informační.

Druhá gramotnost zahrnuje schopnosti a dovednosti, které jsou nezbytné pro fungování dnešního člověka. Je spojována s posunem společnosti v oblasti ekonomické, sociálně-kulturní i výchovné a vzdělávací. Začínají se postupně objevovat jednotlivé oblasti vzdělanosti, v kterých je potřeba eliminovat nedostatky. „Znalost informací z různých oborů lidské činnosti je stále důležitější v osobním, odborném i společenském životě každého z nás. Proto je dnes mnohem aktuálnější řešení problému, jak v lidech vypěstovat takové dovednosti, které jim umožní vyhledávat, zpracovávat a využívat informace podle vlastních potřeb“ (Vališová, Kasíková a Bureš, 2011, s. 214). Díky těmto změnám ve společnosti se gramotnost rozvíjí na vyšší úroveň druhé gramotnosti.

Také u nás je stále neuspokojivý stav gramotnosti i přes podmínky a stav vzdělání obyvatelstva České republiky. Pro pochopení důvodu tohoto stavu je třeba poznat gramotnost v různých oblastech a spojit do souvislosti s faktory, které ovlivňují kvalitu gramotnosti (Doležalová, 2005, s. 17).

## 1.2 Základní gramotnost

Základní gramotnost spočívá v původním významu slova gramotnost. Skládá se ze základních dorozumívacích prostředků, tedy psaných znaků. Podle Doležalové (2005, s. 12) se struktura základní gramotnosti skládá ze čtyř prvků – orálnosti, čtení, psaní a počítání. Postupně se gramotnost rozšiřovala o nové obory. „Rozšiřování obsahu gramotnosti souvisí v současnosti s chápáním učení jako celoživotního procesu“ (Doležalová, 2005, s. 13). Schopnosti se pak neosvojují jen v dětství a pomocí školní docházky, ale člověk nabývá veškerých vědomostí, znalostí a dovedností během celého života, které vedou k celkově gramotné osobě.

Gramotnost lze podle Doležalové (2005, s. 19) posuzovat z několika hledisek. V kulturním hledisku je gramotnost duchovní hodnota, která odráží stupeň vývoje společnosti. Kulturní hledisko je také spojeno se sociálními podmínkami dané společnosti. Gramotnost pak ukazuje potřeby sociálních skupin v oblasti čtení a psaní, jak a v jaké kvalitě se tato sociální skupina bude dorozumívat. Proto je gramotnost považována za sociálně kulturní jev. Sociální hledisko gramotnosti je velmi důležité pro život ve společnosti. Celková gramotnost je ovlivňována sociálním a kulturním prostředím, ale také ekonomickými podmínkami společnosti. Odráží hodnoty, tradice, zvyklosti či zájmy celé společnosti. „Výrazný vliv sociálního prostředí (sociokulturní zázemí) rodiny, které je určeno sociálním statutem rodičů, dosaženým vzděláním, zájmy a hodnotami rodičů, podnětností rodinného prostředí, komunikačními kódy používanými v rodině (nebo jazykovou kulturou) atp., spatřujeme nejen v přístupu k osvojování gramotnosti, ale i v její kvalitě“ (Doležalová, 2005, s. 21-22). Gramotnost je ovlivněna nejen rodinným, ale i školním prostředím, které má vliv na utváření takzvané školní gramotnosti. Z ekonomického hlediska lze gramotnost považovat za indikátor ekonomické situace dané země. „Vzdělanost stimuluje rozvoj národa a jeho bohatství, ovšem nejen hmotného. Bohaté státy mohou věnovat více prostředků do vzdělávání, a tím podpořit zvyšování úrovně vzdělanosti národa, tedy i úroveň a kvalitu gramotnosti populace“ (Doležalová, 2005, s. 23). Z demografického hlediska gramotnosti



sledujeme spíše negramotnost, tedy neznalost základních dovedností čtení a psaní. Stále je tato problematika aktuální především v zemích třetího světa. „Nepříznivým jevem sledujeme, že se negramotnost týká nejvíce žen. Je alarmující, že 60% z celkového počtu negramotných světové populace tvoří ženy“ (Doležalová, 2005, s. 25). Z pedagogického či didaktického hlediska chápeme obecnou gramotnost jako prostředek i výsledek vzdělávacího procesu. Získaná gramotnost je pak předpokladem pro další vzdělávání, rozvoj osobnosti a celoživotní učení. „Odpovídajícími didaktickými prostředky pro dosažení cíle vysoké úrovně bohatě strukturované gramotnosti jsou metody uplatněné v komplexních situacích, kdy jednotlivci nebo skupiny hodnotí a řeší skutečné problémy ze života nebo jim podobné“ (Doležalová, 2005, s. 31). Uplatňování gramotnosti v různých oblastech a řešení problémů každodenního života je pak otázkou druhé gramotnosti, kterou popisujeme níže.

### 1.3 Druhá gramotnost

Díky měnící se společnosti se mění i pohled na samotnou gramotnost. S přibývajícími technologiemi a novými způsoby komunikace se zvyšují i požadavky na člověka v oblasti gramotnosti. Dnešním standardem již není jen umět číst a psát, ale zvyšující se nároky nás nutí učit se novým způsobům komunikace. A právě díky zvyšování schopností široké veřejnosti a osvojování si nových dovedností přibývá i různých gramotností, které můžeme uceleně nazvat druhá gramotnost (Potůček, 2002, s. 37). Tato gramotnost zahrnuje několik oblastí či gramotností, které se neustále rozšiřují, a potřeba jejich zdokonalování se zvedá.

Čtenářství a čtenářská gramotnost je nejčastěji spojována se školstvím, ale souvisí se všemi oblastmi života a týká se také všech věkových skupin. Vybavenost domácích knihoven, kupování knih jako dárku nebo čtení v rodinách jsou tradiční zvyklosti, které se postupně mění. Čtenářství je ovlivňováno dobou, politikou, ale také novými technologiemi (Zachová, 2013, s. 5). Čtenářská gramotnost však není jen umění číst a psát, ale znamená i porozumět různým textům, umět je dát do souvislostí a vhodně použít. „Čtenářská gramotnost je definována jako schopnost porozumět psaným textům, hodnotit je, používat je a zabývat se jimi s cílem účastnit se života společnosti, dosahovat svých cílů a rozvíjet své vědomosti a potenciál“ (Straková, 2013, s. 26). Dle Altmanové (2010, s. 7) je čtenářská gramotnost vybavenost schopnostmi, vědomostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami, které se rozvíjí celý život v oblasti užívání textů v různých kontextech. Na základě této definice považujeme čtenářskou gramotnost za naprosto nezbytnou pro život. Proto se její rozvoj

netýká pouze základní školní výuky, ale je třeba jej považovat za celoživotní učení a to hned v několika rovinách. Základním předpokladem pro rozvoj čtenářské gramotnosti je vztah ke čtení, který vychází z potěšení k četbě a vnitřního pocitu číst. Důležitým aspektem čtenářské gramotnosti je doslovné porozumění čtenému textu, následné vysuzování a hodnocení. Součástí této gramotnosti je také dovednost metakognice, neboli uvážení záměru vlastního čtení. Dále je třeba umět sdílet pochopení čteného textu a následně aplikovat získané informace k rozvoji čtenářské gramotnosti (Altmanová, 2010, s. 7).

Další gramotností je matematická, která je chápána jako „schopnost jedince poznat a pochopit roli, kterou hraje matematika ve světě, dělat dobře podložené úsudky a proniknout do matematiky tak, aby splňovala jeho životní potřeby jako tvořivého, zainteresovaného a přemýšlivého občana“ (Altmanová, 2010, s. 22). Matematická kompetence tedy spočívá v porozumění matematickým znalostem a dovednostem, které je třeba znát k řešení různých problémů. Tyto problémy však nemusejí být čistě matematické, ale jsou to i každodenní jednoduché situace, které lze za pomoci matematiky vyřešit.

Finanční gramotnost je poslední dobou hojně diskutovaná a je třeba ji neustále rozvíjet. Hospodářství a ekonomika se neustále rozvíjí a obyvatelé na tyto změny nejsou zcela připraveni. Finanční gramotnost v České republice je podle výzkumů nízká a lidé neumí se svými penězi dobře nakládat. Zvyšuje se zadluženost rodin, exekuce a stoupá i množství osobních bankrotů. Finanční gramotnost by proto měla být zvyšována u široké veřejnosti. Finanční gramotnost můžeme charakterizovat jako znalosti, dovednosti a hodnoty člověka, které jsou nezbytné pro finanční zabezpečení vlastní osoby i své rodiny. Dále také aktivní vystupování na trhu finančních produktů, orientace v problematice peněz a cen. Nezbytná je také správa osobního či rodinného rozpočtu (Bárta, 2014, s. 7). Finančně gramotný člověk se tedy umí orientovat v problematice peněz, zná jejich hodnotu a je schopen s penězi zodpovědně nakládat.

Oblast technologií se velmi rychle vyvíjí, a proto i počítačová gramotnost je potřebná k dnešnímu fungování, a to nejen na trhu práce. Počítačová gramotnost se také někdy nazývá ICT gramotnost nebo digitální gramotnost. S novými technologiemi se lidé učí pracovat, ovládat je a také využívat k širokému spektru účelů. Počítačovou gramotnost považujeme za schopnost využívat ICT technologie k řešení různých situací, při učení či při řešení problémů (Altmanová, 2010, s. 57). Mediální gramotnost je také spojena se sociálními sítěmi. V této oblasti by mělo být vzdělávání zaměřeno především na děti, jelikož

právě ty jsou nejvíce ohroženy možnou kyberšikanou. Možná rizika vidíme v nedbalém zacházení s osobními údaji nebo neschopnost rozlišit klamavou reklamu.

Jednou z nových oblastí druhé gramotnosti zařadíme i pohybovou gramotnost. Dle Vašíčkové (2016, s. 17) je pohybová gramotnost důležitá především v oblasti kinantropologie a chápe ji jako způsobilost a motivaci k pohybu. „Pojem pohybová gramotnost označuje spíše úroveň vzdělání v této oblasti, tedy nejde pouze o druh pohybu, ale i o úroveň (kvalitu) pohybových dovedností a schopností, vědomostí o pohybu, o pohybové zdatnosti apod., a zahrnuje také do jisté míry postoje a pohybové chování jedince. Nelze se pohybovou gramotnost učit či naučit, protože pohybová gramotnost odpovídá spíše kvalitativní úrovni získané pohybovým i vědomostním učením v celoživotním procesu“ (Vašíčková, 2016, s. 17). Důležitými prvky v této oblasti jsou především motivace, sebedůvěra a pohybová kompetence a interakce s prostředím.

Další z oblastí druhé gramotnosti je zdravotní gramotnost. Tento pojem je relativně nový a proto jej ještě v literatuře příliš nenacházíme. "Zdravotní gramotnost znamená kognitivní a sociální dovednosti, které určují motivaci a schopnost jedinců získávat přístup ke zdravotním informacím, rozumět jim a využívat je způsobem, který rozvíjí a udržuje zdraví" (Kristek, 2013). Touto oblastí je třeba se zabývat obzvláště v preventivní rovině, jelikož zdravotní rizika, jako jsou civilizační choroby dnešní populace, jsou velkou hrozbou společnosti. S tím souvisí také zdravý životní styl, pohyb, zdravá výživa a emoční a sociální pohoda.

Funkční gramotnost vychází z anglického functional literacy. Doležalová (2005, s. 37 – 38) obecně popisuje funkční gramotnost jako schopnost používat tištěný a písemný materiál pro splnění potřeb člověka. V užším pojetí můžeme funkční gramotnosti chápat jako soubor znalostí ke zpracování informací, které jsou v textu. V tomto procesu jsou zapojeny myšlenky a zkušenosti jedince, tedy se nejedná pouze o přečtení textu. Funkční gramotnost se projevuje specifickými znaky, které ji odlišují od čtenářské či školní gramotnosti. Jsou to dovednosti pro práci se souvislým i nesouvislým textem, umění pracovat s informacemi a využívat vyšších úrovní myšlenkových operací. Dále dovednost číst, psát a počítat, avšak v kontextu řešení problémů každodenního života. Všechny tyto dovednosti a vědomosti jsou otevřené a funkčně gramotný člověk jimi disponuje (Doležalová, 2005, s. 40). „Funkční gramotnost se vztahuje ke konceptu lidského kapitálu. Spočívá na ní zvládnutí zvýšených nároků kladených informační společností. Osvojení vědomostí a dovednos-

tí, které umožní jedinci participovat na světě informací, je nejdůležitějším úkolem i problémem utváření tohoto fenoménu“ (Doležalová, 2005, s. 72).

#### 1.4 Třetí gramotnost

Na druhou gramotnost navazuje také třetí gramotnost. Většina pojmů třetí gramotnosti jsou v manažerské praxi vedeny pod měkkými dovednostmi, avšak Hanuš (2006) uvádí, že třetí gramotnost se na člověka dívá z jiného úhlu a snaží se pochopit jeho jedinečnost. Třetí gramotnost tedy obsahuje osobnost jako celek, do kterého spadají vlohy, motivace, temperament, vlastnosti a rysy každé osobnosti. V rámci třetí gramotnosti se respektuje životní příběh jedince, zahrnuje i životní styl a jeho duševní zdraví. Součástí je také emoční inteligenci a hodnotový systém jedince, jeho morální a volní vlastnosti. „Zdravá hodnotová orientace a zdravé morálně volní vlastnosti jsou předpokladem pro zvládnání změn a problémových situací v práci i v životě. Slovo zdravá zde není určováno krátkodobými cíli a výsledky, ale má vztah k trvale udržitelné kvalitě života. Pak hovoříme o třetí gramotnosti“ (Hanus, 2006). V rámci třetí gramotnosti si uvědomujeme význam času jak pro osobní, tak pro pracovní život. Celkově lze tedy říci, že druhá gramotnost rozšiřuje tu základní o další potřebné prvky. Avšak společnost si žádá vytvoření dalšího stupně, a to třetí gramotnosti. Ta pak pokrývá oblasti, které nejsou v předchozích stupních. Zabývá se zdravým životním stylem moderního člověka, který již nabývá kompetencí druhé gramotnosti. Rozvoj této oblasti je důležitý především pro žáky základních škol, aby si osvojili zdravý životní styl. „Cílem výchovy ke zdraví je pomoci žákům utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence, které mají význam pro zdravý život, a to ve všech jeho třech dimenzích – tělesné, duševní a sociální. Velký důraz se klade na prevenci při ochraně zdraví a odpovědnost člověka za své zdraví. Žáci si upevňují hygienické, stravovací, pracovní a jiné zdravotně preventivní návyky, rozvíjejí dovednost odmítat škodlivé látky, učí se, jak předcházet úrazům a čelit vlastnímu ohrožení v každodenních i mimořádných situacích. Rozšiřují a prohlubují si poznatky o rodině, škole a společenství vrstevníků, o přírodě, člověku, vztazích mezi lidmi, a učí se rozhodovat ve prospěch zdraví a prakticky si osvojovat zdravý životní styl“ (Machová a Kubátová, 2015, s. 9).

Sociální gramotnost řadíme do druhé gramotnosti, avšak mohla by spadat i pod tuto třetí gramotnost. Sociální gramotnost je však novým tématem, které v literatuře ještě není zcela popsán, a proto se touto problematikou budeme dále zabývat.

## 2 SOCIÁLNÍ GRAMOTNOST

Sociální gramotnost hraje významnou roli v životě každého jedince. Jsou to různé sociální kompetence či dovednosti, které chápeme jako sociální znalosti, potřebné k životu ve společnosti. Tyto sociální dovednosti se skládají ze tří vzájemně propojených oblastí: sociálního vnímání, sociálního poznávání a sociálního výkonu. V průběhu každodenních činností se projevuje celá řada těchto dovedností a kompetencí. Z některých studií však můžeme vyčíst, že sociální kompetence u dětí upadají. Děti jsou zcela jistě sociální bytosti a v poslední době přibývá více problému s učením se společenskému životu. Děti neumějí žít mezi sebou ani mezi dospělými. A tento problém se samozřejmě netýká jen dětí, ale je také častým problémem u dospívajících a dospělých.

Z výzkumu (Analýza podpory a rozvoje sociální gramotnosti ve školách: závěry šetření sociální gramotnosti žáků, 2012) vyplývá, že sociální gramotnost můžeme chápat jako soubor mezilidských, mezikulturních, sociálních a občanských schopností, vybavujících jedince dovednostmi a postoji k efektivní a konstruktivní účasti na společenském pracovním životě a znalostmi sociálních a politických koncepcí a struktur podporujících aktivní zapojení se do občanského života (Protivínský, Dokulilová, 2012, s. 7).

Sociální gramotnost definuje mnoho strategických dokumentů na národní i celosvětové úrovni. Navzájem se liší jen v drobných odchylkách, samotná podstata tak zůstává stejná. O sociální gramotnosti v nejširším pojetí můžeme hovořit jako o znalostech, dovednostech a postojích, které jsou důležité k životu ve společnosti. Mezi hlavní oblasti sociální gramotnosti z hlediska dovedností můžeme řadit komunikační dovednosti, schopnosti spolupráce, empatie, schopnost kritického myšlení nebo schopnost efektivně řešit konflikty. Z hlediska takzvané postojové oblasti by sociální gramotnost měla zahrnovat uschopnění člověka být zodpovědným, úctu k druhým a v neposlední řadě zájem o to, podílet se na rozvoji své komunity. Další oblastí sociální gramotnosti jsou samotné znalosti (Protivínský, Dokulilová, 2012, s. 7).

V České republice je sociální gramotnost zasazena do rámcových vzdělávacích programů. Termín sociální gramotnost se v nich sice nevyskytuje, ale zahrnuje stejné dílčí znalosti, dovednosti a postoje, které zde můžeme najít pod termínem klíčové kompetence, popřípadě je nalezneme i v průřezových tématech (Protivínský, Dokulilová, 2012, s. 7).

## 2.1 Sociální gramotnost jako kompetence

Sociálními kompetencemi míníme oprávnění a připravenost člověka pro práci s lidmi, správnou komunikaci a rozumění podmínkám, ve kterých se lidé nacházejí (Mikuláščík, 2008, s. 7). Mezi kompetence sociálního pedagoga můžeme obecně zařadit vědomosti, dovednosti a schopnosti, které sociální pedagog využívá k dosažení kvalitních výsledků své práce. Konkrétnější dovednosti jsou takzvané klíčové kompetence, které jsou samy o sobě neutrální, pokud nejsou svázány s konkrétním obsahem. Klíčové kompetence člověk nabývá průběžně během celého života a pomocí učení a přeučování se zdokonalují. Ve výzkumu při obsazování nových pracovních míst (Siegrist, 1995) jsou klíčové kompetence rozděleny do šesti oblastí – komunikativnost a kooperativnost, schopnost řešit problémy a tvořivost, samostatnost a výkonnost, odpovědnost, schopnost uvažovat a učit se, schopnost zdůvodňovat a hodnotit. Klíčové kompetence se však skládají z tolika oblastí, že přesahují hranice jednotlivých oborů. Jsou to schopnosti člověka jednat přiměřeně situaci v souladu se svým přesvědčením (Belz, 2001, s. 166).

Sociální kompetence jsou dnes velmi důležité v osobním i pracovním životě. V pracovní oblasti jsou to schopnosti týmové práce, kooperativnosti, komunikativnosti a schopnosti čelit konfliktním situacím. Získávání klíčových kompetencí je celoživotní proces, který rozvíjí individuálně každou osobnost (Belz, 2001, s. 167). Tyto sociální kompetence můžeme považovat za součást sociální gramotnosti. Zde pak můžeme rozdělit sociální gramotnost na tři základní roviny kompetencí. První z nich se zabývá vztahem jedince k sobě samému a nazývá se osobní kompetence. Druhá rovina řeší vztah jedince k ostatním individuům, což jsou sociální kompetence. Třetí rovina představuje vztah jedince a společnosti, proto ji nazýváme občanská kompetence (Protivínský, Dokulilová, 2012, s. 7).

Kompetence, které má sociálně gramotný člověk mít, byly definovány v Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení, pod číslem 2006/962/ES. Kompetence, podle tohoto Doporučení, zahrnují jak osobní, tak i mezilidské a mezikulturní, sociální a občanské kompetence, které společně pokrývají všechny formy chování individua, jenž je tímto připraveno podílet se na efektivním a konstruktivním společenském i pracovním životě, kde dokáže pružně reagovat na změny a řešit případné konflikty (Protivínský, Dokulilová, 2012, s. 7).

Profese sociálního pedagoga spadá pod pomáhající profese. Proto jsou pro výkon této činnosti zapotřebí určité osobnostní charakteristiky, které jsou nezbytné v profesi soci-

álního pedagoga. „Klíčové kompetence v české pedagogické a sociálně pedagogické terminologii dosud nejsou přesně vymezeny a chybí také jejich zařazení do kontextu obsahu činností sociálního pedagoga“ (Procházka, 2012, s. 76). Obecně ale můžeme kompetence popsat jako připravenost člověka nebo způsobilost k výkonu své profese. Mezi klíčové vlastnosti podle Rozsypalové (2009, s. 42) patří například důvěryhodnost, empatie, komunikační dovednosti, úcta, schopnost sebereflexe, vyrovnanost, trpělivost, emocionální stabilita a podobně. Kraus (2008, s. 200) kompetence vymezuje jako „požadavky, které v sobě zahrnují určitou výbavu vědomostí, jisté spektrum praktických (sociálních) dovedností a určitou profesionálně-etickou identitu.“ Kompetence sociálního pedagoga bychom také mohli rozdělit na profesní a osobnostní. Podle Procházky (2012, s. 72) osobnostní kompetence zahrnují právě prvky sociální gramotnosti, jako jsou schopnost řešit problémy, dovednost pracovat v týmu, zodpovědné chování a také být sociálně vnímavý. „U sociálního pedagoga musí být důraz kladen také na vysokou úroveň socializace spojenou s porozuměním, empatií, tolerancí, všeobecným rozhledem a širokými zájmy o společenské dění“ (Procházka, 2012, s. 77). Mezi prvky profesní kompetence pak můžeme řadit manažerské dovednosti typu řízení a komunikace, ale také diagnostické schopnosti a další oblasti, které spadají pod sociálně pedagogickou práci. V této oblasti také nemůžeme opomenout odborné vzdělání a také zkušenosti sociálního pedagoga.

### 2.1.1 Osobní kompetence

Za osobní kompetence můžeme obecně považovat vztah člověka k sobě samému. Osobní neboli personální kompetence se někdy také nazývají behaviorální. Podle Vetešky (2008, s. 77) jsou personální kompetence vlastnosti, které si jedinci přinášejí do pracovních rolí. Někdy jsou tyto vlastnosti také označovány jako „soft skills“ neboli měkké dovednosti, které zahrnují různé interpersonální dovednosti nebo například vedení lidí či analytické dovednosti. Lidem v dnešní společnosti chybí schopnosti verbální komunikace, umění řešení, pracovní etika či jiné dovednosti, které jsou pro uplatnění na trhu práce nezbytné. Podle Prince (2016, s. 18) je to díky změnám, které se v posledních deseti letech odehrály. S přibývajícím technologiemi se klade menší důraz na umění psané komunikace či řešení problémů. Používání měkkých dovedností by však nemělo zaniknout, právě naopak. Měli bychom se naučit nepoužívat technologie k nahrazení našich dovedností, ale naopak k jejich zlepšování. „Osobní kompetenční portfolio představuje jednu z cest od poznání osob-

nosti a rozvoje kompetencí k profesnímu růstu a sebeuznání“ (Havlíčková a Žárská, 2012, s. 19). V takovém portfoliu lze zaznamenat vlastní znalosti, dovednosti, schopnosti či měkké dovednosti a tak získat přehled o vlastní osobě. Toto portfolio může sloužit i jako příloha k životopisu.

### 2.1.2 Sociální kompetence

Definovat sociální kompetence se pokoušelo již mnoho autorů z mnoha hledisek. Z nejobecnějšího hlediska bychom sociální kompetence mohli popsat jako vztah jedince k jiným jedincům. Výrost (2008, s. 206) tvrdí, že „při definování sociální kompetence vystávají tři základní otázky týkající se ukazatelů (osobnostní, sociálně osobnostní, behaviorální), kritérií (implicitní a explicitní; vnitřní a vnější kritéria jedince, sociální skupiny, společnosti; na dítě centované standardy a na dospělého centované standardy; vlastní standardy a standardy jiných významných jedinců), zdrojů informací o sociální kompetenci jedince, o sociálně kompetentním chování jedince (jedinec sám/sebehodnocení, nominace vrstevníků, hodnocení významnými dospělými/učiteli, rodiči, vychovateli, hodnocení pozorovatelů).“

Sociální kompetence mohou být spojovány také s manažerskou praxí, avšak jsou aplikovatelné na každé povolání či v osobním životě. Mikulaščík (2008, s. 17) spojuje sociální kompetence také se self-managementem, jelikož bez porozumění sobě samému se nemohou rozvíjet sociální kompetence. „Manažeři se často dopouštějí chyby svým přesvědčením, že mohou dobře řídit lidi, aniž by se museli starat o to, jak řídí sebe sama. Tato chyba může mít u nich za následek sníženou psychickou odolnost, nedostatečné sebeovládání, nedostatečnou koncentraci pozornosti, málo efektivní práci, nevyužívání svého potenciálu i potenciálu svých spolupracovníků“ (Mikulaščík, 2008, s. 17). Toto tvrzení však není jen pro manažery, ale platí obecně v každém povolání a také v pomáhajících profesích by měl být kladen důraz na self-management a s ním spojená například duševní hygiena, time-management, relaxace, dobrá životospráva nebo techniky zvládání stresu.

V oblasti odborných kompetencí jsou důležitou složkou právě sociální kompetence. „U sociální kompetence jde tedy o způsoby chování a o přístup k různým situacím a lidem. Proto do této oblasti patří vlastnosti jako schopnost týmové spolupráce, schopnost se prosadit, vůdčí síla, schopnost dělat kompromisy, schopnost přijímat kritiku, schopnost vcítit se do druhých a schopnost stmelit skupinu. Důležité je mít cit a umět odhadnout, jaký způ-



sob chování je pro danou situaci vhodný, čili slibuje úspěšné dosažení cílů, které sledujete“ (Brenner a Brenner, 2008, s. 32). Dalšími aspekty sociálních kompetencí jsou sociální způsobilosti, které jsou definované popularitou a přijímáním ve skupině (Výrost, 2008, s. 206).

### 2.1.3 Občanská kompetence

Vztah člověka ke společnosti jako k celku můžeme nazývat občanskými kompetencemi. Jedná se o orientaci a umění žít v dané společnosti a být jejím členem. Mezi tyto kompetence také patří znalost právního systému, orientace na trhu práce a v neposlední řadě také znalost a sdílení hodnot dané společnosti, například ve smyslu tolerance vůči jiným společenským, náboženským, etnickým i jiným skupinám. Dále řadíme mezi občanské kompetence respekt vůči přesvědčením jiných lidí, odmítání násilí a útlaku. Dalšími kompetencemi v oblasti občanské se kompetence týkají ekologické a environmentální problematiky (Bělecký, 2007, s. 54). Mezi občanské kompetence můžeme také zařadit občanskou participaci, která zvyšuje kvalitu života. V české společnosti se postupně prosazuje princip subsidiarity, což znamená, že lidé rozhodují na nižší úrovni, tudíž nemusí rozhodovat úroveň vyšší (Možný, 2002, s. 120). „Pro kvalitu života, opřenou v občanské participaci, není významné jen to, kolik občanů se angažuje ve správě svých věcí veřejných, ve sdruženích většího nebo menšího dosahu či mimo ně. Ještě významnější je úroveň občanského chování a vzájemné mezilidské vztahy k obci, a zejména pak vztahy k těm, kteří z jakéhokoli důvodu nepatří k hlavnímu proudu či většinové populaci“ (Možný, 2002, s. 121).

## 2.2 Sociální gramotnost jako sociální role

Sociální gramotnost z širšího hlediska můžeme chápat jako rozsah sociálních rolí, který zahrnuje hodnoty, znalosti a dovednosti. Podle Palána (2002) můžeme sociální gramotnost rozdělit na čtyři základní typy, které spolu velmi úzce souvisí. Jedná se o demokratickou, tržní, metodologickou a existenciální gramotnost.

Sociální role je souhrn chování, práv a závazků v sociální situaci. Jsou to očekávané reakce jedince vůči jinému jedinci, který je v určité sociální pozici. Tuto roli lze metaforicky spojit s rolí divadelní, pokud společnost považujeme za „jeviště“. Sociální role řídí chování člověka podle očekávání „publika“. Role se mění podle daných okolností a zahr-

nuje vhodné chování podle společenských norem. Role mohou být získané nebo připsané. Získanou roli zaujímá člověk dobrovolně, kdežto připsanou roli má člověk bez ohledu na své schopnosti, dovednosti či zásluhy (Jandourek, 2012, s. 197).

Česká školní inspekce (Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání a školských služeb na školní rok 2011/2012) uvádí tytéž čtyři základní typy sociální gramotnosti, avšak přidává ještě jeden typ, a sice výchovu ke zdraví. K té by mělo patřit vytváření návyků podporujících vlastní zdraví; vytváření vztahů mezi lidmi a vzájemný respekt; chápání změn, které přicházejí v souvislosti s dospíváním člověka; sebereflexe; zdravý životní styl a prevence proti sociálně patologickým jevům (Česká školní inspekce, Čj.: ČŠIG-1554/11-G2). Tuto oblast jsme již popsali ve třetí gramotnosti.

Sociální gramotnost je úzce spojena také se společenskými normami a hodnotami. „Hodnoty jsou skutečnosti materiální nebo nemateriální povahy, věci a jiné jevy, jejich vlastnosti a vztahy, kterých si určité společenství nebo jednotlivec cení, jež považuje za důležité a o jejich dosažení usilují. Uznávanou hodnotou mohou být předměty, vlastnosti, vztahy, myšlenkové postupy atd. Hodnoty poskytují možnost orientace ve světě, protože skutečnost kolem člověka strukturují z hlediska významu, a tak ji hierarchizují“ (Nový a Surynek, 2006, s. 64). Sociální gramotnost lze posuzovat právě z pohledu hodnot a osobní odpovědnosti každého jedince za své činy.

### 2.2.1 Demokratická gramotnost

Schopnost občanů státu chápat podstatu a smysl demokracie je demokratická gramotnost. Zvyšování demokratické gramotnosti je nutné k tomu, aby celá populace chápala smysl a hlavně možnosti, které nám demokracie umožňuje a podle toho se i chovala, přijímala odpovědnost vůči společnosti a dokázala dělat správná demokratická rozhodnutí (Pálán, 2002). S demokratickou gramotností souvisí také chápání norem společnosti a jejich následné dodržování. Chování jednotlivých občanů se odráží na celé společnosti a utváří tak společnost jako celek.

Podle Metodického portálu (RVP) je nutné vychovávat a vzdělávat k občanské gramotnosti tak, aby jednotlivé vzdělávací programy dokázaly interpretovat problémy současné české demokracie, byly schopny podporovat demokratické návyky v samosprávě žáků a studentů. Ale největší úsilí by mělo být vynaloženo v prosazování etických norem

a kodexů v politickém prostředí tak, aby mohli být námi volení představitelé považováni za vzory. Učení se demokratické gramotnosti je nejdůležitější právě při výchově a vzdělávání v období školní docházky, protože je třeba budoucím generacím vytvořit základ pro pochopení demokracie a následné začlenění do demokratické společnosti.

### 2.2.2 Tržní gramotnost

Tržní gramotnost bychom mohli popsat jako určité znalosti a dovednosti, které jsou nutné k zvládnutí jak osobního, tak i profesního života v oblasti tržních vztahů. Jedná se tedy nejen o finanční gramotnost, kterou jedinec musí znát k zabezpečení sebe a své rodiny, ale také se jedná o orientaci na trhu finančních produktů a v problematice nabídky a poptávky na trhu ekonomickém (Palán, 2002). V dnešní tržní ekonomice je třeba vést finanční vzdělávání, aby občan pochopil svou roli na trhu, a aby dokázal nést následky za svá rozhodnutí, které se týkají hospodaření (Holásková, 2011, s. 9). Na trhu je k dispozici mnoho finančních produktů bankovních i nebankovních společností, a pro orientaci v těchto produktech je tržní i finanční gramotnost tak důležitá. Jelikož obchodníci v dnešní době využívají reklamy různými způsoby, nemusí být pro každého člověka lehké se v produktech orientovat. Proto je třeba učit se tržní gramotnosti již od dětství a nejlépe přímo v rodině, protože přejímáme vzorce chování z rodiny. Díky správnému hospodaření s financemi pak vznikají rezervy, které mohou být využity například ve stáří.

### 2.2.3 Metodologická gramotnost

Metodologickou gramotnost popisuje Palán (2002) jako zvládnutí základních logických operací a také obecné metodologie. Dále je to řešení problémů, práce s daty a informacemi, výběr různých variant, práce v týmu a základní statistické metody. Metodologická gramotnost vede k tvořivému řešení problému a k hledání různých variant řešení. Zde bychom mohli nalézt návaznost na jednu z kompetencí sociální gramotnosti – řešení problémů. Schopnost řešit problémy je výsledkem systematických postupů a prozíravého myšlení. Jedinec metodologicky gramotný vytváří originální postupy a řeší problémy novými technikami. Přitom umí rozpoznat a rozdělit problémy tak, aby jejich řešení bylo co nejefektivnější a je schopen tak nalézt optimální postup k řešení problému (Belz, 2001, s.

231). Metodologické gramotnosti je pak využito například v pracovním procesu. Schopnosti logického uvažování a řešení problémů jsou zásadními pro uplatnění v každé profesi.

#### 2.2.4 Existenciální gramotnost

Existenciální gramotnost podle Čevely, Kalvacha a Čeledové (2014, s. 123) zahrnuje především základní otázky o smyslu a hodnotě lidské existence na světě. Dále také hledat řešení této otázky na základě vlastních znalostí a zkušeností, být tolerantní a hledat hluboko zakotvené morální zásady a hodnoty. „I když stav české existenciální gramotnosti prošel v posledních desetiletích pozitivními změnami, její stále ještě nízká úroveň se projevuje v řadě oblastí. Jde např. o nezakotvenost etických norem, o slabost vnitřní motivace ve vztahu k práci, o postoje k ochraně životního prostředí a také o lehkomyšlnost vůči vlastnímu zdraví a své dlouhodobé výkonnosti či o vytváření předpokladů pro vzdálenější životní fáze, především pro vlastní stáří“ (Čevela, Kalvach a Čeledová, 2014, s. 123). Jde však také o praktické dovednosti, jakými jsou například vytváření blízkých vztahů s jinými lidmi, rozvíjení individuální i společenské odpovědnosti. Mohli bychom zde zahrnout také plánování vlastního života v krátkodobém i dlouhodobém hledisku neboli time-management. Plánování času však není pouze manažerskou dovedností, ale je nezbytné také pro osobní život a fungování ve společnosti.

### 2.3 Sociální gramotnost jako sociální dovednost

Sociální dovedností míníme způsobilost k jednání v náročných sociálních situacích, umět je zvládnout co nejlepším způsobem. Sociální dovednosti se pojí se sebepoznáváním, ale také s poznáváním druhých, komunikací mezi lidmi, zvládání náročných životních situací a konfliktů. Někdy se sociální dovednosti mohou zaměnit se sociálními kompetencemi. Například v Rámcových vzdělávacích programech jsou kompetence a dovednosti považovány za synonyma. Avšak někteří autoři považují sociální dovednosti za nástroje k naplnění sociálních kompetencí nebo jsou kompetence nadřazené sociálním dovednostem (Gillernová, 2012, s. 33 – 34). Sociální dovednosti se uplatňují především v mezilidských vztazích. Podle Komárkové, Slaměníka a Výrosta (2001) jsou sociální dovednosti „učení získané předpoklady pro adekvátní sociální interakce a komunikaci“ (Komárková et al., 2001, p. 23). Díky těmto dovednostem jsme schopni poznávat sami sebe a jednat

s ostatními v interpersonálních vztazích. Podle Gillernové (2012, s. 33) můžeme sociální dovednosti rozdělit na dvě skupiny. První skupinou jsou dovednosti, které se vztahují k člověku samému. Tyto dovednosti se týkají sebepoznávání, sebereflexe a rozpoznávání vlastních emocí. Druhou skupinou jsou pak prvky, které se týkají mezilidských vztahů, empatie a akceptace druhých, umění naslouchat, komunikovat s ostatními lidmi a zvládat konfliktní situace. Sociální gramotnost se zde stává jakýmsi souborem sociální dovedností, které je třeba umět uplatnit a používat v běžném životě.

## 2.4 Emoční a sociální inteligence

Abychom mohli získávat potřebné sociální dovednosti, z nich tvořit kompetence a další aspekty sociální gramotnosti, je zapotřebí sociální a emoční inteligence. Dle Nakonečného (1993, s. 80 – 81) je inteligence schopnost účelně a adaptivně se chovat v situacích, kdy je třeba dosáhnout určitého cíle a přizpůsobit se podmínkám. Inteligence je obecný pojem, kterým popisujeme organizaci kognitivního strukturování. Inteligenci může ovlivňovat jak dědičnost, tak i vliv prostředí. Existuje několik druhů měření inteligence pomocí inteligenčních testů. Výsledky těchto testů jsou pak vyjádřeny pomocí inteligenčního kvocientu (IQ). Od této obecné inteligence musíme také odlišit sociální inteligence. Jedinci s vysokým IQ však nemusí být vysoce sociálně inteligentní. V sociální inteligenci se hodnotí jiné schopnosti, a to především behaviorální, verbální či percepční (Nakonečný, 1993, s. 80 – 86).

Podle Thorndika (1920) je sociální inteligence porozumění druhým lidem a moudré jednání ve vztahu s lidmi. Emoční inteligenci definuje jako vnímání a vyjadřování emocí, porozumění těmto emocím a také regulaci emocí jak u sebe samého, tak i u druhých. Pod moudrým jednáním bychom si mohli představit různé techniky zvládání stresových situací, rozhodování o strategiích nebo regulaci emocí (Schulze, Roberts, 2007, s. 112).

Každý člověk má jiné schopnosti ve vnímání interpersonálních vztahů a stejně tak se liší jeho schopnost ve vnímání a zpracovávání emocí. Emoční a sociální inteligence jsou velmi úzce spjaty. Může se zdát, že emoční a sociální inteligence je mnohdy důležitější než inteligence akademická, jelikož lidé, kteří si umí dobře poradit se vztahy ve společnosti, mohou mít větší úspěch například v práci. Avšak emoční i sociální inteligence je ovlivnitelná. Z pojmu inteligence tak vyplývá, že schopnosti a dovednosti jedince se mohou pro-

jevit různými způsoby a také v různém prostředí, avšak nezahrnují motivaci či osobnost (Schulze, Roberts, 2007, s. 112).

Emoční a sociální inteligence se úzce dotýká také sociálních kompetencí. Do sociálních kompetencí lze totiž zahrnout několik aspektů – schopnost rozpoznat vlastní pocity, umět se jimi řídit, ale také je umět ovládat, schopnost vnímat okolí a umět zacházet i s jejich pocity a potřebami. „V běžném každodenním životě jde především o rovnováhu mezi vlastními zájmy a zájmy ostatních. Sociálně kompetentní chování tedy znamená umět nacházet individuální kompromisy mezi neustálým potlačováním vlastních zájmů pro domnělé dobro ostatních a svéhlavým prosazováním jen toho svého“ (Pletzer, 2009, s. 118).

Oblast sociální a emoční inteligence je nezbytná také pro pedagogy, samozřejmě i ty sociální. Obecné předpoklady pro výkon tohoto povolání jsou intelektové schopnosti a kognitivní předpoklady, ale také široké spektrum zájmů a znalostí. Nejvíce však je třeba mít rozvinutou schopnost emoční a sociální inteligence. Pro profesi pedagoga je nutné znát sebe samého, své potřeby a na základě toho také potřeby druhých. Je třeba empatie a emocionální vyrovnanosti (Gillernová, 2012, s. 52). Tyto schopnosti jsou základními předpoklady pro dobrého sociálního pedagoga, ať už je jeho uplatnění v sociální či pedagogické sféře.

### 3 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Sociální gramotnost se v našem výzkumu dotýká studentů sociální pedagogiky, z toho důvodu je třeba vymezit sociální pedagogiku jako vědní obor, její historii a díky tomu pochopit i návaznost na sociální gramotnost. Následně popisujeme univerzity, na kterých sociální pedagogiku lze studovat.

Sociální pedagogika patří mezi pomáhající profese, které mají za cíl především pomoci druhým lidem, jedincům či skupinám. Tato práce spočívá v hledání a řešení problémů, krizových situací či jako prevence sociálně patologických jevů. Sociální pedagogika je obor poměrně mladý, avšak má své kořeny již v tradiční pedagogice. V postupně se měnící společnosti bylo potřeba sociální pedagogiku vymezit jako samostatný obor. V českém prostředí se sociální pedagogika začala rozvíjet v 90. letech, kdy se obecně rozvíjely sociální vědy (Procházka, 2012, s. 10). Sociální pedagogika v užším pojetí je považována za aplikovanou disciplínu, s cílem pomoci různým rizikovým či znevýhodněným skupinám, ať už dětem, dospělým, celým rodinám nebo lidem se závislostí. V širším pojetí však chápeme sociální pedagogiku jako obor, zaměřující se na vlivy prostředí ve výchově a pomoci při socializaci či resocializaci člověka ve společnosti (Čábalová, 2011, s. 186). Celkově lze říci, že sociální pedagogika pomáhá všem, kteří pomoc potřebují. Pro znalost sociální pedagogiky a pro její pochopení je třeba znát její vznik a historii, která je popsána v další kapitole.

#### 3.1 Vznik sociální pedagogiky jako vědní disciplíny

Pojetí sociální pedagogiky stále není jednoznačné. Můžeme ji chápat jako teoretický či praktický obor. Aby ale mohla sociální pedagogika vzniknout jako samostatný obor, bylo zapotřebí jak teoretických, tak i praktických východisek, které utvořily základ pro sociálně pedagogickou práci. Po vzniku sociologie jako samostatné vědy, mohla po jejím vzoru vzniknout i sociální pedagogika. Předmětem vědeckého bádání je výchova z jiného úhlu, než pedagogického nebo sociologického. Sociální pedagogika zkoumá výchovu jako sociální jev v souvislosti se začleňováním jedince do společnosti (Procházka, 2012, s. 37-38).

Vznik sociální pedagogiky byl reakcí na společenskou situaci druhé poloviny 19. století. Problémy, které se ve společnosti objevovaly, bylo třeba řešit. Negramotnost, dětskou

práci či jiné sociálně patologické jevy se zakladatelé sociální pedagogiky snažili řešit poznatky ze sociologie. Sociální pedagogika vznikla v Německu a tudíž má zde největší tradici. Zde byli nejvýznamnějšími představiteli Natorp, který kritizoval individuální pedagogiku, Barth, který chtěl základní vzdělání pro všechny společenské vrstvy nebo Bergmann, jehož cílem bylo zkvalitnit výchovné prostředí rodiny i mimoškolní výchovu (Kraus, 2008, s. 13).

Bláha byl významnou osobností sociální pedagogiky české. Vliv prostředí na osobnost rozebíral v knize Sociologie dětství (1927). V této publikaci položil základy sociální pedagogiky u nás. V období první republiky se u nás neobjevila žádná významná osobnost. Avšak po roce 1948 byl vývoj sociální pedagogiky negativně ovlivněn, když byla sociologie prohlášena za buržoazní pavědu. Tento náhled se změnil až v polovině 60. let, kdy začal vycházet Sociologický časopis. K sociální pedagogice se hlásil Přadka, který v publikaci Výchova a prostředí (1978) popisuje západní Evropu v kontextu sociální pedagogiky. Stejně tak se sociální pedagogice věnuje i v publikaci Vybrané problémy vztahu výchovy a prostředí z roku 1983. Zásadní změnu ve vývoji přinesl rok 1989. Termín sociální pedagogika se začal používat hned v několika významech – v metodologickém smyslu, v pedagogickém smyslu, jako studijní či profesní obor a jako vyučovací předmět. Na počátku 90. let minulého století začínají někteří pedagogové vymezovat sociální pedagogiku. Mezi ně patří Pecha, Moucha, Haškovec, Klapilová nebo Kraus. Pak se již sociální pedagogika dostává do dnešní podoby. Od Hradečné a kolektivu byl vydán učební materiál Vybrané problémy sociální pedagogiky (1995), o rok dříve na Slovensku Bakošové vychází skripta Sociálna pedagogika – vybrané kapitoly. Stěžejní dílo této doby je od Klapilové z roku 1996 – Kapitoly ze sociální pedagogiky, kde systematicky shrnuje historická východiska i vymezuje základní terminologii (Kraus, 2008, s. 15 – 20). Sociální pedagogika se rozvíjí nejvíce od roku 1990 a její rozvoj stále pokračuje. Vymezení sociální pedagogiky se od jejího počátku mění a stále není pevně dané.

### 3.2 Vymezení sociální pedagogiky

Charakterizovat sociální pedagogiku jednou definicí není možné. Sociální pedagogika je speciální vědní disciplína, která se „zaměřuje nejen na problémy patologického charakteru, marginálních skupin, částí populace ohrožených ve svém rozvoji a potencionálně deviantně jednajících, ale především na celou populaci ve smyslu vytváření souladu mezi



potřebami jedince a společnosti, na utváření optimálního způsobu života v dané společnosti“ (Kraus, Poláčková, 2001, s. 12). Dle Bakošové (2011, s. 50) je předmětem sociální pedagogiky vztah prostředí a výchovy a záměrné výchovné působení na jedince.

Sociální pedagogika je svým zaměřením specifická a proto je třeba vymezit i její základní rozdělení. Kraus (2008, s. 40) rozděluje zaměření sociální pedagogiky podle různých přístupů. Prvním je přístup k objektu výchovy, kdy zdůrazňuje působení celé sociální skupiny na člověka. Druhým přístupem je zaměření k formám a podmínkách výchovy hlavně v mimoškolních institucích včetně rodiny a lokálního prostředí. Další přístup zdůrazňuje společenské potřeby a je zaměřený na cíle výchovy, spolupráci a altruistické chování. Dále směřuje k metodám výchovy, které upřednostňují nepřímou výchovu. Posledním přístupem je sociální pomoc, která se chápe jako solidarita k znevýhodněným, pak se zaměřuje na výchovné postupy jako doplněk v péči o tyto skupiny obyvatel. Zaměření sociální pedagogiky však není jednotné. Každý autor chápe tento obor jinak a stále jeho vymezení není pevně stanoveno. Sociální pedagogiku můžeme dle Schillinga chápat jako výchovu a pomoc všem věkovým kategoriím, podle Böhnische pouze jako aktuální pomoc mladým lidem s životními problémy. V Polsku se sociální pedagogika zaměřuje na spojení výchovy a prostředí, někteří autoři zase chápou sociální pedagogiku jako životní pomoc (Kraus, 2008, s. 41 – 42). Všechna pojetí jsou součástí sociální pedagogiky a záleží na každém, který z přístupů je mu nejbližší.

U výše zmíněných přístupů a definic je možné vidět nejednotnost. Avšak žádný přístup není špatný, pokud plní dvě základní funkce sociální pedagogiky. První funkce je preventivní neboli profylaktická. Prevence je pro sociální pedagogiku stěžejním pojmem. Úkolem je předcházet či neutralizovat škodlivé činitele, které by mohli zasahovat do výchovy analýzou prostředí. Dále vytváření zdravého způsobu života ve smyslu primární prevence, ale také vyhledávání sociálně-patologických jevů a ohrožených skupin v rámci sekundární prevence. Druhou funkcí je terapeutická neboli kompenzační funkce. To znamená výchovné až převýchovné působení, které má za cíl eliminovat nedostatky, které již byly způsobeny negativním prostředím (Kraus, 2008, s. 46).

Sociální pedagogika je podle Krause (2008, s. 52 – 55) transdisciplinární obor jelikož přesahuje jednotlivé obory. Nejbližší vztah má k sociologii, jelikož sociální pedagogika vychází ze sociologických poznatků o společnosti. Samozřejmě navazuje také na různá odvětví sociologie – sociologii výchovy, rodiny, dětí a mládeže, města a venkova a podobně. Úzce je také spojena s psychologíí, jelikož k pochopení osobnosti vychovávaného je

třeba znát jeho chování a prožívání. Další vědy, o které se sociální pedagogika opírá, jsou některé medicínské disciplíny (psychiatrie, geriatric, neurologie) či biologie člověka. Významnou disciplínou je antropologie, a to především kulturní a sociální, která udává základní charakteristiku člověka v konkrétním čase a prostoru. Také je spojena s multikulturalitou a měnící se společnostmi. Filozofie má pro sociální pedagogiku přínos v obecných otázkách o člověka a jeho vztahu k přírodě, ke společnosti i k sobě samému. Dalšími vědami jsou ekonomie, politologie či právní disciplíny, které vytváří základ pro sociální pedagogiku v oblasti zajištění finanční či právní opory. Součástí sociální pedagogiky je i samotná pedagogika, ze které ta sociální vychází. Spojuje se také s jejími částmi – teorií výchovy, pedagogikou volného času či andragogikou. Spojení s jinými vědními disciplínami je pro sociální pedagogiku důležité, jelikož je to věda mladá a proto vychází z poznatků, které již byly objeveny a o které se může opřít.

### 3.3 Sociální pedagogika jako obor studia na vysokých školách

Sociální pedagogika, jako vysokoškolský obor, se u nás objevuje po roce 1989. Obor je to poměrně nový, i když počátky lze nalézt již v pedagogicko-psychologických úvahách o vlivu prostředí a výchovy na jedince. Díky změnám ve společnosti se rozvíjí sociální vědy a s nimi se začal objevovat obor sociální pedagogika. Náplní studia je zkoumání vztahů v procesu výchovy a vlivy prostředí na člověka. Sociální pedagogika se však zabývá i výchovou mimo vyučování a péčí o sociálně znevýhodněné jedince. Při studiu hrají důležitou roli praxe, exkurze a také individuální projekty. Uplatnění absolventů sociální pedagogiky je pak poměrně široké. Možnosti uplatnění mají absolventi ve státní správě, školství, diagnostických a výchovných ústavech či v sociálních zařízeních různých druhů (Gošová, 2011).

Momentálně lze sociální pedagogiku studovat na sedmi vysokých školách jako samostatný obor či ve spojení s oborem příbuzným. Jelikož se výzkum popisovaný v praktické části diplomové práce zabývá Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně a Ostravskou univerzitou v Ostravě, tak jsou zde blíže tyto školy popsány. Pro přehlednost jsou školy seřazeny do tabulky níže.

V tabulce jsou uvedeny školy, na kterých lze studovat sociální pedagogiku. Tabulka dává přehled o samotných oborech, programech, formách a délce studia. Pro vyjádření typu programu jsou použity zkratky Bc (bakalářský studijní program) a nMgr (navazující

magisterský program). Forma studia je popsána písmenem P (prezenční) nebo K (kombinovaná). Délka studia je vyjádřena v letech.

Tabulka 1 Univerzity nabízející sociální pedagogiku jako studijní obor

VŠ	Fakulta	Studijní program	Typ programu	Studijní obor	Forma studia	Délka studia
<b>Univerzita v Hradci Králové</b>	Pedagogická fakulta	Specializace v pedagogice	Bc	Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci v etopedických zařízeních	P, K	3
	Pedagogická fakulta	Specializace v pedagogice	nMgr	Sociální pedagogika	P, K	2
<b>Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně</b>	Fakulta humanitních studií	Specializace v pedagogice	Bc	Sociální pedagogika	P, K	3
	Fakulta humanitních studií	Pedagogika	nMgr	Sociální pedagogika	P, K	2
<b>Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem</b>	Pedagogická fakulta	Specializace v pedagogice	Bc	Sociální pedagogika	P, K	3
	Pedagogická fakulta	Specializace v pedagogice	nMgr	Sociální pedagogika	P, K	2

<b>Ostravská univerzita v Ostravě</b>	Pedagogická fakulta	Specializace v pedagogice	Bc	Sociální pedagogika	P, K	3
	Pedagogická fakulta	Specializace v pedagogice	nMgr	Sociální pedagogika	P, K	2
<b>Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích</b>	Pedagogická fakulta	Specializace v pedagogice	Bc	Sociální pedagogika	K	3
<b>Masarykova univerzita</b>	Filozofická fakulta	Pedagogika	Bc	Sociální pedagogika a poradenství	P	3
	Filozofická fakulta	Pedagogika	nMgr	Sociální pedagogika a poradenství	P	2
	Pedagogická fakulta	Pedagogika	Bc	Sociální pedagogika	K	3
	Pedagogická fakulta	Pedagogika	nMgr	Sociální pedagogika	K	2
	Pedagogická fakulta	Pedagogika	Bc	Sociální pedagogika a volný čas	P	3
	Pedagogická fakulta	Pedagogika	nMgr	Sociální pedagogika a volný čas	P	2

<b>Univerzita Palackého v Olomouci</b>	Cyrilometoděj- ská teologická fakulta	Pedagogika	Bc	Sociální pedagogika	P, K	3
--	---	------------	----	------------------------	------	---

Zdroj: Data byla shromážděna z webových stránek každé z univerzit.

### 3.3.1 Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně

Sociální pedagogika spadá pod fakultu humanitních studií (FHS), která nabízí mnoho jedinečných studijních programů a oborů. Zajišťuje studentům stabilní zázemí a absolventům široké uplatnění na trhu práce. Tato fakulta funguje od 1. ledna 2007 a jsou na ní zřízeny čtyři ústavy – Ústav moderních jazyků a literatur (ÚMJL), Ústav školní pedagogiky (ÚŠP), Ústav zdravotnických věd (ÚZV) a Ústav pedagogických věd (ÚPV). Dále jsou součástí fakulty Centrum jazykového vzdělávání a Centrum výzkumu FHS, které se zabývají vědou a výzkumem v humanitní oblasti. Je zde také možnost studovat na Institutu mezioborových studií Brno, s nímž má FHS společnou akreditaci (Profil fakulty, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, © 2000 – 2016).

Na fakultě humanitních studií lze studovat šest bakalářských a dva navazující magisterské studijní programy ve dvanácti studijních oborech. Jeden z těchto oborů je vyučován i v anglickém jazyce. Doktorské studium lze studovat v oblasti pedagogiky a to v akreditovaném studijním programu pedagogika. V letošním akademickém roce je na fakultě humanitních studií zapsáno 2 469 studentů, z nichž 1 954 studuje bakalářský studijní program, 507 studentů studuje navazující magisterský studijní program a 8 je studentů v doktorském studijním programu (Fakulta v číslech, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, © 2000 – 2016).

Sociální pedagogiku lze studovat v prezenční i kombinované formě ve studijním programu specializace v pedagogice v bakalářském studijním programu. Cílem tohoto oboru je připravit kvalifikované sociální pedagogy v oblasti školství i sociálních služeb. Studenti se vzdělávají především v oblastech pedagogiky, psychologie a sociologie. Během studia si studenti osvojí teoretické základy, ale také praktické aktivity v seminářích a cvičeních. Získané vědomosti jsou pak uplatňovány na praxích ve školských i sociálních zařízeních. Doba studia je tři roky a studium je ukončeno státní závěrečnou zkouškou. Uplatnění absolventů je možné v resortu školství, sociálních věcí i zdravotnictví. Ve školství se absolventi sociální pedagogiky mohou uchytit například ve školních klubech, volnočas-

vých aktivitách, domovech dětí a mládeže, v pedagogicko-psychologických poradnách či střediscích výchovné péče. V oblasti zdravotnictví se pak absolventi mohou zaměřit na práci v kontaktních protidrogových centrech, psychiatrických léčebnách či různých léčebných rehabilitacích. V sociální oblasti se absolventi mohou stát sociálními kurátory či asistenty v poradnách a ústavech (Studijní programy a katalog předmětů, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, © 2000 – 2016).

Na bakalářský program navazuje magisterský program, který trvá dva roky a je také ukončen státní závěrečnou zkouškou. Cílem navazujícího magisterského studia je rozšíření a prohloubení teoretických znalostí, které student získal v předchozím bakalářském studiu. Studium obsahuje širší pojetí sociální pedagogiky a je založeno na současném stavu vědeckého poznání v oblasti sociální pedagogiky. Absolventi tohoto oboru mohou mít uplatnění ve vedení školské či sociální organizace, vytvářet výchovně-vzdělávací a sociální projekty a realizovat edukační či sociální činnosti (Studijní programy a katalog předmětů, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, © 2000 – 2016).

### 3.3.2 Sociální pedagogika na Ostravské univerzitě v Ostravě

Ostravská univerzita v Ostravě byla založena v roce 1991. Základy univerzity byly již v roce 1953 v Opavě, kdy byla otevřena Vyšší pedagogická škola. Postupně se zřídil Pedagogický institut v Ostravě a roku 1964 se stal samostatnou Pedagogickou fakultou. Zde studovali studenti čtyři roky na profesi učitele prvního a druhého stupně základní školy. Ostravská univerzita se stala humanitně zaměřenou vysokou školou. V současnosti nabízí univerzita několik fakult – Lékařskou fakultu, Pedagogickou fakultu, Přírodovědeckou fakultu, Fakultu sociálních studií, Fakultu umění, Filozofickou fakultu. Současně nabízí mnoho bakalářských, navazujících magisterských, magisterských, doktorských i celoživotních studijních programů (Historie OU, Ostravská univerzita v Ostravě, © 2006 – 2016).

Obor sociální pedagogika spadá pod Pedagogickou fakultu a dále pod katedru sociální pedagogiky. Tato katedra zajišťuje přípravu studentů učitelství na Pedagogické, Přírodovědné a Filozofické fakultě. Dále výukově přispívá na katedrách tělesné výchovy, technické a pracovní výchovy, informačních a komunikačních technologiích, speciální pedagogiky, pedagogiky a andragogiky. Na samotné katedře je akreditováno prezenční bakalářské studium Vychovatelství a Sociální pedagogika, dále prezenční navazující magisterské studium Sociální pedagogiky. Také je zde akreditováno kombinované bakalářské i magis-

terské studium Sociální pedagogiky (Katedra sociální pedagogiky, Ostravská univerzita v Ostravě, © 2006 – 2016).

Bakalářské jednooborové studium v prezenční i kombinované formě je tříleté a připravuje kvalifikované odborníky na výchovu se zájmem o prostředí a faktory, které ovlivňují jedince. Studenti se tedy snaží vytvořit souladu mezi potřebami jedince a společností a hledají vhodný způsob života v dané společnosti. Studium je zaměřeno na profylaxi při rozvoji osobnosti v různém prostředí a kompenzaci či nápravu negativních vlivů, která zahrnuje také prevenci. Absolventi bakalářského stupně tohoto oboru jsou připravováni pro výkon práce ve výchovné oblasti, především v rodinách, školách či volnočasových aktivitách se zaměřením na preventivní oblast. Odborné znalosti absolventů jsou zaměřeny na výchovnou práci, avšak reedukace je záležitostí magisterské úrovně tohoto oboru (Nabízené studijní obory pro přijímací řízení, Ostravská univerzita v Ostravě, © 2006 – 2016).

Magisterská Sociální pedagogika navazuje na předchozí studium bakalářského stupně. Zde se studium nezaměřuje na široké základy, ale je úzce zaměřeno na prevenci, resocializaci a reedukaci dětí, mládeže a dospělých. Obor připravuje kvalifikované absolventy, kteří jsou schopni vést rizikové jedince a skupiny k pozitivnímu rozvoji a stejně tak i jejich sociální prostředí. Uplatnění absolventů je jak ve škole, tak i v mimoškolním prostředí. Dále ve střediscích výchovné péče, dětských domovech se školou, výchovných a diagnostických ústavech apod. Absolventi magisterského programu mají znalosti právních oborů, krizového řízení, psychologických i pedagogických předmětů. Uplatnit se mohou také na středních, vyšších či nejvyšších řídicích a výkonných funkcích ve výše zmíněných oblastech (Nabízené studijní obory pro přijímací řízení, Ostravská univerzita v Ostravě, © 2006 – 2016).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**



## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část diplomové práce obsahuje empirické šetření sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky. Výzkum je orientován kvantitativně, protože „tyto výzkumy vycházejí filozoficky z pozitivizmu (resp. novopozitivizmu) a jejich charakteristickým rysem je úsilí o získávání poznatků, které jsou nezávislé na názorech, přáních či postojích badatele“ (Chráska a Kočvarová, 2014, s. 7).

### 4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zmapovat oblast sociální gramotnosti, jelikož výzkumů v této oblasti mnoho provedeno nebylo. Hlavními cíli šetření tedy bylo zjistit aktuální úroveň sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky a identifikovat některé z faktorů, které ovlivňují rozvoj sociální gramotnosti studentů. Faktory, které úroveň sociální gramotnosti mohou ovlivňovat, jsme rozdělili do čtyř skupin jako školního prostředí, jež je míněno jako prostředí univerzity, dále rodinné zázemí, osobnostní předpoklady a média. Zaměřili jsme se na studenty prvních a posledních ročníků, jelikož jedním z cílů je také porovnat úroveň sociální gramotnosti na počátku a k závěru studia, jestli se tato liší. Zvolili jsme pouze studenty prezenčního studia sociální pedagogiky. Dalším cílem práce je porovnat úroveň sociální gramotnosti mezi studenty různých univerzit a v různých ročnících.

### 4.2 Výzkumné otázky a hypotézy

1. Jaká je celková úroveň sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky?
  - a. Jaká je úroveň osobní gramotnosti studentů sociální pedagogiky?
  - b. Jaká je úroveň sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky?
  - c. Jaká je úroveň občanské gramotnosti studentů sociální pedagogiky?
2. Jaká je subjektivní míra ovlivnění studentů z vybraných faktorů na úroveň sociální gramotnosti?

H1 Předpokládáme, že existuje souvislost v subjektivní míře ovlivnění studentů z vybraných faktorů na úroveň sociální gramotnosti.

- a. Do jaké míry dle názoru studentů ovlivňuje sociální gramotnost školní prostředí?

- b. Do jaké míry dle názoru studentů ovlivňuje sociální gramotnost rodinné zázemí?
  - c. Do jaké míry dle názoru studentů ovlivňuje sociální gramotnost osobnostní předpoklady?
  - d. Do jaké míry dle názoru studentů ovlivňuje sociální gramotnost média?
3. Existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku studia?

H2 Předpokládáme, že existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku studia.

4. Existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti studenty na vybraných univerzitách?

H3 Předpokládáme, že existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti studenty na vybraných univerzitách.

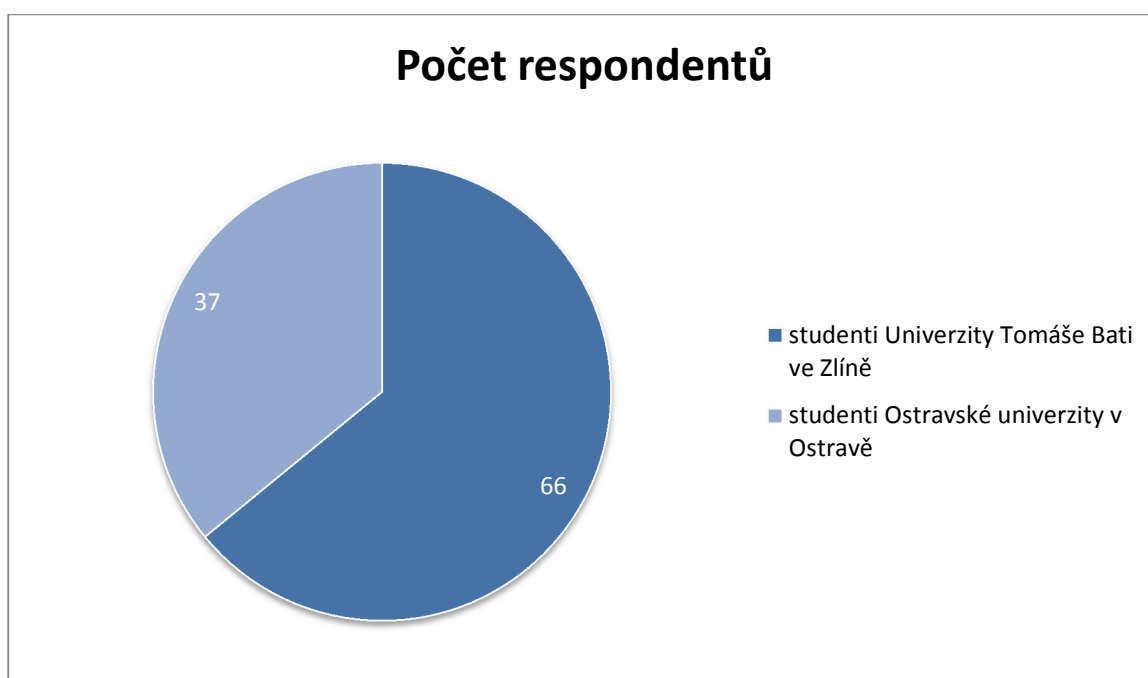
### 4.3 Výzkumný soubor

Vzhledem k charakteru práce byli v našem zájmu studenti sociální pedagogiky z různých univerzit. Sociální pedagogiku lze studovat na několika univerzitách v České republice, avšak pro účely našeho výzkumu jsme zvolili jen ty univerzity, které nabízejí studium v prezenční formě, kvůli možné eliminaci vnějších vlivů kombinovaného studia. Dalším kritériem pro výběr univerzity bylo, aby škola nabízela studijní program po tři roky bakalářského studia a dva roky navazující formu magisterského studia. Dále jsme vyloučili obory příbuzné nebo sociální pedagogiku se zaměřením na jiné obory, abychom neměli výsledky zkreslené právě tímto zaměřením, či jinými podobnými faktory. Díky tomuto třízení nám zůstali čtyři univerzity, na kterých lze sociální pedagogiku v bakalářském programu i s navazujícím magisterským oborem v České republice studovat. Univerzita Palackého v Olomouci a Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem však prozatím nemají druhé ročníky navazujícího magisterského studia. Proto jsme tyto univerzity z výzkumu vyloučili a provedli jsme výzkum na dvou zbývajících univerzitách – Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně a Ostravské univerzitě v Ostravě.

Tabulka 2 Celkový počet studentů sociální pedagogiky

	Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně	Ostravská univerzita v Ostravě
Počet studentů v 1. ročníku Bc. studia	54	26
Počet studentů v 2. ročníku nMgr. studia	33	15
<b>Celkem</b>	<b>128</b>	

Výběrový soubor tvořili studenti 1. ročníku bakalářského studia prezenční formy a studenti 2. ročníku navazujícího magisterského studia prezenční formy. Tyto dva ročníky byly vybrány kvůli možné rozdílnosti názorů a úrovně sociální gramotnosti studentů. Také je naším cílem sledovat vývoj sociální gramotnosti po dobu studia. Studenty s kombinovanou formou studia jsme nevybrali proto, že by výsledky výzkumu mohly být zkresleny praxí či jinými faktory, které studenty kombinované formy ovlivňují. Jedná se tedy o vyčerpávající neboli exhaustivní výběr. Výzkum byl pro studenty dobrovolný, anonymní a celkově se jej zúčastnilo 103 respondentů. Pro přehlednost jsme vytvořili graf o počtech respondentů.



Graf 1 Počet respondentů

#### 4.4 Technika výzkumu

Pro sběr dat bude použita výzkumná metoda – dotazník. Dotazník se skládá z 36 otázek a je rozdělen do tří částí. První část dotazník obsahuje otázky, které zjišťují, jakou školu a obor studenti navštěvují a v kterém ročníku se právě nachází. Ve druhé části se dotazník zaměřuje na zjištění úrovně sociální gramotnosti, kterou jsme rozdělili do tří oblastí – osobní (1a – 10a), sociální (1b – 10b) a občanské kompetence (1c – 8c). Ve třetí části dotazníku je věnována pozornost jednotlivým faktorům, které mohou ovlivnit sociální gramotnost studentů. Ptáme se zde na školní a rodinné prostředí, média, osobnostní předpoklady či jiné faktory (1 – 5).

Zmíněný dotazník je modifikovanou verzí Analýzy podpory rozvoje sociální gramotnosti ve školách, kterou vydalo Centrum občanského vzdělávání v roce 2012. Tento dotazník byl vytvořen pro žáky základních a středních škol, pro jsme jej upravili tak, aby byl vhodný pro studenty univerzit.

Otázky jsou konstruovány jako na pětibodové škále, kdy 1 – znamená naprostý souhlas či významnost a 5 – znamená naprostý nesouhlas či žádný význam. Škála byla zvolena vzhledem ke sledovanému cíli, pro nějž je důležité odhalit úroveň sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky. Jednotlivé kategorie jsou vždy zprůměrovány. Čím nižší hodnota, tím vyšší mají studenti sociální gramotnost.

Pro větší návratnost výše uvedeného dotazníku, byl na univerzity odeslán informační e-mail, ve kterém jsou školy seznámeny s cílem a smyslem výzkumu. Tento informační e-mail obsahoval sdělení, komu je dotazník určen a kdy uvedený dotazník osobně předložíme. Dále jsou studenti v tomto e-mailu ujištěni, že předložený dotazník je zcela anonymní. Následně byl po domluvě s jednotlivými univerzitami a umožnění sběru dat některým z vyučujících na příslušných katedrách, rozdán dotazník studentům v příslušných ročnících.

#### 4.5 Způsob zpracování dat

Data získaná dotazníkovým šetřením byla zaznamenána do tabulky v programu Microsoft Excel. Do této tabulky byly zapsané hodnoty, které respondenti označili na škále 1 – 5 a následně byl vypočítán průměr. U popisné statistiky také směrodatná odchylka, medián a modus jednotlivých oblastí. Vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření bylo

provedeno v programu *Statistica*. Před samotným zpracováním dat byly ověřeny předpoklady pro použití u jednotlivých testů.

Sociální gramotnost se skládá ze tří podoblastí – osobní, sociální a občanské kompetence. Ke zjištění úrovně sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky (VO1) jsou data vyhodnocena popisnou statistikou pomocí grafů a tabulek. Pro testování hypotéz jsou využity statistické metody.

Zjišťovali jsme, které faktory mají vliv na sociální gramotnost studentů (VO2). Zajímá nás zde vliv školního prostředí či vliv univerzity, rodinné zázemí a osobnostní předpoklady. Pro hypotézu *H1: Předpokládáme, že existuje souvislost v subjektivní míře ovlivnění studentů z vybraných faktorů na úroveň sociální gramotnosti*, byl na základě typu proměnných (metrická, metrická) určen test korelace. *H1* je hypotéza alternativní a byla k ní vytvořena také hypotéza nulová. *H1<sub>0</sub>: Předpokládáme, že neexistuje souvislost v subjektivní míře ovlivnění studentů z vybraných faktorů na úroveň sociální gramotnosti*.

Dále jsme srovnali rozdíly v úrovni sociální gramotnosti v závislosti na ročníku studia (VO3). Pro hypotézu *H2: Předpokládáme, že existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku studia*, byl na základě typu proměnných (metrická, nominální) určen t-test. K této alternativní hypotéze byla vytvořena také hypotéza nulová. *H2<sub>0</sub>: Předpokládáme, že neexistují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku studia*.

Nakonec jsme srovnávali rozdíly v úrovni sociální gramotnosti v závislosti na studované univerzitě (VO4). Pro hypotézu *H3: Předpokládáme, že existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti studenty na vybraných univerzitách*, byl na základě typu proměnných (metrická, nominální) určen t-test. K poslední hypotéze byla také vytvořena hypotéza nulová. *H3<sub>0</sub>: Předpokládáme, že neexistují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti studenty na vybraných univerzitách*.

## 5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE DAT

V této kapitole interpretujeme výsledky kvantitativního výzkumu. Postupně popíšeme výzkumné otázky a k nim vytvořené hypotézy. Pomocí tabulek a grafů názorně zobrazíme získané výsledky.

### 5.1 VO1 Jaká je celková úroveň sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky?

První výzkumnou otázkou se ptáme na úroveň sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky. Pomocí popisné statistiky jsme vyhodnotili jednotlivé oblasti i celkovou úroveň sociální gramotnosti. Studenti pomocí dotazníku odpovídali na otázky na škále 1 – 5, kdy nejnižší hodnota značí nejvyšší úroveň sociální gramotnosti, tudíž hodnota 5 značí úroveň sociální gramotnosti jako nejnižší. Celkový průměr všech hodnot je 2,05, tudíž po zaokrouhlení je úroveň sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky na naší škále na stupni 2 jako vysoká úroveň. V jednotlivých zkoumaných oddílech byla nejčastěji se vyskytující průměrná hodnota 2,03 (modus). Odpovědi respondentů se po zprůměrování pohybují v rozmezí střední úrovně až po velmi vysokou úroveň.

Tabulka 3 Celková úroveň sociální gramotnosti studentů

Proměnná	Popisné statistiky							
	N platných	Průměr	Medián	Modus	Četnost modu	Minimum	Maximum	Směr. odch.
<b>Celková sociální gramotnost</b>	103	2,05	2	2,03	4	1,39	3,70	0,40

Tato výzkumná otázka se dělí ještě na podotázky značené a-c. Ze souvisejících položek v dotazníku jsme vždy vypočítali průměr, který nám stanovuje míru a úroveň sociální gramotnosti. Celkovou sociální gramotnost jsme rozdělili na tři oblasti. První oblast se týká osobních kompetencí studentů sociální pedagogiky. Z průměru ( $p = 1,90$ ) vyplynulo, že studenti sociální pedagogiky oplývají vysokou mírou osobních kompetencí. V druhé oblasti byl průměr získaných hodnot nejvyšší ( $p = 1,88$ ), z čehož vyplývá, že právě v sociální oblasti jsou studenti sociální pedagogiky nejkompentnější. Poslední oblast sociální gra-

motnosti jsou občanské kompetence, kde byl získaný průměr studentů nejnižší ( $p = 2,31$ ), avšak stále dosti vysoký. Pro přehlednost všechny hodnoty uvádíme v tabulce níže.

Tabulka 4 Úroveň sociální gramotnosti v jednotlivých oblastech

Proměnná	Popisné statistiky							
	N platných	Průměr	Medián	Modus	Četnost modu	Minimum	Maximum	Směr. odch.
<b>Osobní kompetence</b>	103	1,96	1,90	1,50	14	1,00	4,30	0,56
<b>Sociální kompetence</b>	103	1,88	1,80	1,70	13	1,00	4,00	0,49
<b>Občanská kompetence</b>	103	2,31	2,13	2,13	14	1,25	4,00	0,57

Z jednotlivých položek v dotazníku v každé oblasti jsme vytvořili průměrné hodnoty, abychom mohli porovnat, s kterými tvrzeními studenti souhlasili nejvíce a s kterými nejméně. V osobních kompetencích se vyskytovala nejnižší hodnota ( $p = 1,53$ ) u prvních dvou položek. U obou byla hodnota stejně vysoká – položka 1a „Když něco pokazím, snažím se to napravit“ a položka 2a „Snažím se dělat věci nejlépe, jak dovedu“. Tyto položky se zaměřovaly na osobní odpovědnost studentů, což znamená, že právě s touto oblastí se studenti ztotožnili nejvíce.

V oblasti sociálních kompetencích, kde výsledky studentů ukazují nejvyšší míru souhlasu, jsme se zaměřili také na tvrzení, u kterého byly hodnoty nejnižší. S tvrzením 2b „Snažím se k ostatním chovat zdvořile“ studenti nejvíce souhlasili ( $p = 1,40$ ).

Jelikož v oblasti občanských kompetencí byly hodnoty studentů vysoké, podrobněji byla zkoumána i tato oblast. Zde jsme ale zjišťovali jsme, která tvrzení v dotazníku v této oblasti mají nejvyšší průměrné hodnoty, tudíž s kterými položkami se studenti ztotožnili nejméně. S tvrzením „Zajímám se o politické dění u nás i ve světě“ souhlasili studenti nejméně ( $p = 3,08$ ). Další vysoké hodnoty ( $p = 2,88$ ) byly u položky „Snažím se chránit planetu a životní prostředí“.

## 5.2 VO2 Jaká je subjektivní míra ovlivnění studentů z vybraných faktorů na úroveň sociální gramotnosti?

*H1A: Předpokládáme, že existuje souvislost v subjektivní míře ovlivnění studentů z vybraných faktorů na úroveň sociální gramotnosti.*

*H10: Předpokládáme, že neexistuje souvislost v subjektivní míře ovlivnění studentů z vybraných faktorů na úroveň sociální gramotnosti.*

Z výsledků vyplývá, že vybrané faktory mají vliv na úroveň studentů, tudíž přijímáme alternativní hypotézu a zamítáme hypotézu nulovou. Z tabulky níže je zřejmé, že nejvíce ovlivňují studenty faktory školního prostředí a osobnostních předpokladů. Zde vidíme pozitivní souvislost. Čím vyšší je studenty vnímaný vliv školního prostředí, tím vyšší je úroveň sociální gramotnosti studentů. Stejně tak čím vyšší je studenty vnímaný vliv osobnostních předpokladů, tím vyšší je i úroveň sociální gramotnosti studentů. Mezi mírou ovlivnění médií a rodinným zázemím na sociální gramotnost studentů nebyla shledána významná souvislost.

Tabulka 5 Subjektivní míra ovlivnění studentů vybranými faktory

Korelace Označ. korelace jsou významné na hlad. $p < ,05000$	
Proměnná	Celková sociální gramotnost
<b>Školní prostředí</b>	0,26 *
<b>Rodinné zázemí</b>	0,07
<b>Média</b>	-0,08
<b>Osobnostní předpoklady</b>	0,28 *

\*  $p < 0,05$

Dále jsme se podrobněji zabývali jednotlivými složkami faktorů. Při zkoumání školního prostředí a osobnostních předpokladů, u kterých jsme shledali významný vliv, byly jednotlivé prvky v průměrech relativně vyrovnané. V oblasti rodinného zázemí však studenti označili, že nejméně je ovlivňují ostatní příbuzní ( $p = 3,36$ ), kteří by se také dali označit jako vzdálení. V oblasti médií byl patrný velký rozdíl u jedné položky oproti ostat-



ním. S položkou bulvár se studenti ztotožnili nejméně ( $p = 4,45$ ) a tuto položku označili jako nejméně ovlivňující.

### 5.3 VO3 Existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku studia?

*H1<sub>A</sub>: Předpokládáme, že existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku studia.*

*H1<sub>0</sub>: Předpokládáme, že neexistují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku studia.*

Třetí výzkumnou otázkou se ptáme na rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku studia sociální pedagogiky. Zde jsme pomocí t-testu zjistili následující hodnoty uvedené v tabulce níže.

Tabulka 6 Rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku

Proměnná	t-testy; grupování: ročník				
	Skupina 1: 5. ročník		Skupina 2: 1. ročník		
	Průměr 1	Průměr 2	p	Sm. odch. 5	Sm. odch. 1
<b>Celková sociální gramotnost</b>	1,89*	2,16*	0,001*	0,32*	0,42*

\*  $p < 0,05$

Z výsledků vyplývá, že existují významné rozdíly ( $p = 0,001$ ;  $p < 0,05$ ) ve vnímání sociální gramotnosti v prvním ročníku bakalářského studia a posledním ročníku navazujícího magisterského studia, tudíž přijímáme alternativní hypotézu a odmítáme nulovou hypotézu. Z tabulky je patrné, že studenti posledního ročníku mají vyšší míru sociální gramotnosti než studenti prvního ročníku.

Podrobněji jsme se zaměřili na jednotlivé oblasti sociální gramotnosti, ačkoliv nebyl významný rozdíl mezi studenty Zlínské a Ostravské univerzity v celkové sociální gramotnosti. V oblasti osobních kompetencí byly rozdíly opravdu velmi malé. Hodnoty studentů Zlínské univerzity se blížili ke 2 bodům z možných 5 ( $p = 1,95$ ), podobně jako studentům Ostravské univerzity ( $p = 1,97$ ). V oblasti sociálních kompetencí studenti obou univerzit vykazovali nejvyšší míru gramotnosti. U studentů Univerzity Tomáše Bati ve

Zlíně to byla průměrná hodnota 1,86 a u studentů Ostravské univerzity v Ostravě byla průměrná hodnota sociálních kompetencí 1,91.

kteří jsme v jednotlivých ročnících zkoumali. Ve všech oblastech byli studenti posledního ročníku na vyšší úrovni sociální gramotnosti, jak je již patrné z výsledků výše. V osobních kompetencích se však průměrné hodnoty u studentů prvního ročníku dostali přes hranici 2 bodů ( $p = 2,06$ ), kdežto v posledním ročníku studenti této hranice nedosáhli ( $p = 1,80$ ). V oblasti sociálních kompetencí byly výsledky obou ročníků velmi vysoké. V prvním ročníku výsledky studentů byly pod hranicí 2 bodů ( $p = 1,97$ ) a v posledním ročníku ještě nižší ( $p = 1,75$ ). Poslední oblast sociální gramotnosti byla podle výsledků pro studenty obou ročníků nejnáročnější. Studenti prvního ročníku bakalářského studia se v oblasti občanských kompetencí blíží k hranici 2,5 bodu z možných 5 ( $p = 2,44$ ), studenti posledních ročníků mají v této oblasti výsledky lepší ( $p = 2,11$ ).

#### **5.4 VO4 Existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti studenty na vybraných univerzitách?**

*H1A: Předpokládáme, že existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti studenty na vybraných univerzitách.*

*H10: Předpokládáme, že neexistují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti studenty na vybraných univerzitách.*

Z tabulky níže zjišťujeme, že neexistují významné rozdíly ( $p = 0,53$ ;  $p > 0,05$ ) ve vnímání sociální gramotnosti studentů na vybraných univerzitách. To znamená, že na úroveň sociální gramotnosti nemá vliv, jestli studenti studují Ostravskou univerzitu v Ostravě nebo Univerzitu Tomáše Bati. Nezamítáme nulovou hypotézu. Můžeme zde také konstatovat, že obor samotný má na studenty stejný vliv. V kontextu předchozích výzkumných otázek, kdy studenti uvedli, že je ovlivňují osobnostní předpoklady, můžeme říci, že i výběr právě tohoto oboru je do jisté míry určen osobnostními rysy. Proto studenty ovlivňuje samotná sociální pedagogika a ne druh univerzity, kde tento obor studují.

Tabulka 7 Rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti na vybraných univerzitách

t-testy; grupování: škola					
Skupina 1: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně					
Skupina 2: Ostravská univerzita v Ostravě					
Proměnná	Průměr UTB	Průměr OU	p	Sm. odch. 1	Sm. odch. 2
<b>Celková sociální gramotnost</b>	2,03	2,08	0,53	0,38	0,45

Dále jsme se zaměřili na jednotlivé oblasti sociální gramotnosti, které jsme v jednotlivých ročnících zkoumali. Ve všech oblastech byli studenti posledního ročníku na vyšší úrovni sociální gramotnosti, jak je již patrné z výsledků výše. V osobních kompetencích se však průměrné hodnoty u studentů prvního ročníku dostali přes hranici 2 bodů ( $p = 2,06$ ), kdežto v posledním ročníku studenti této hranice nedosáhli ( $p = 1,80$ ). V oblasti sociálních kompetencí byly výsledky obou ročníků velmi vysoké. V prvním ročníku byly výsledky studentů pod hranicí 2 bodů ( $p = 1,97$ ) a v posledním ročníku ještě nižší ( $p = 1,75$ ). Poslední oblast sociální gramotnosti byla podle výsledků pro studenty obou ročníků nejnáročnější. Studenti prvního ročníku bakalářského studia se v oblasti občanských kompetencí blíží k hranici 2,5 bodu z možných 5 ( $p = 2,44$ ), studenti posledních ročníku mají v této oblasti výsledky lepší ( $p = 2,11$ ).

## 6 SHRNU TÍ VÝZKUMU

Výzkumu se zúčastnili studenti oboru Sociální pedagogika z Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a Ostravské univerzity v Ostravě. Jednalo se celkově o 103 platných dotazníků z prvních ročníků bakalářského studia a posledních ročníků navazujícího magisterského studia.

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit aktuální celkovou úroveň sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky (VO1). Tato úroveň představuje průměrnou hodnotu 2 z celkově možných 5 bodů. Celková úroveň sociální gramotnosti byla vyhodnocena jako vysoká. Studenti sociální pedagogiky jsou tedy sociálně gramotní na vysoké úrovni, jak se dalo předpokládat. Ačkoliv neexistují významné rozdíly v jednotlivých složkách sociální gramotnosti (kompetencích), je patrné, že občanské kompetence sociální gramotnosti jsou u studentů na nejnižší úrovni z těchto tří oblastí (osobní, sociální a občanské kompetence). V této oblasti pak studenti nejméně souhlasili s tvrzeními týkajícími se zájmu politické dění u nás a ve světě a se zájmem o ochranu planety a životního prostředí. Z výsledků dále vyplynulo, že nejvyšší míru sociální gramotnosti mají studenti v sociálních kompetencích.

Dalším cílem práce bylo zjistit, jaké faktory podle studentů ovlivňují jejich úroveň sociální gramotnosti (VO2). Faktory jsme rozdělili do čtyř oblastí. První oblastí školního prostředí míníme prostředí univerzity, kam spadají pedagogové a pracovníci univerzity, spolužáci a kolegové, samotný studovaný obor sociální pedagogika a další nabízené programy, přednášky či konference. Z výzkumu vyplynulo, že si studenti myslí, že právě školní prostředí má na ně významný vliv. Dále studenti určili, že je významně ovlivňují jejich osobnosti předpoklady, do kterých řadíme výchovu, temperament, charakter, schopnosti a dovednosti, znalosti a vědomosti a zkušenosti studentů. To znamená, že se hypotéza *H1 předpokládáme, že existuje souvislost v subjektivní míře ovlivnění studentů z vybraných faktorů na úroveň sociální gramotnosti*, potvrdila právě v těchto dvou oblastech. Oproti tomu si studenti myslí, že rodinné zázemí a média je neovlivňují tolik, jak jsme předpokládali. Zajímavou položkou v oblasti médií byla položka bulvár, u které jsme shledali nejvyšší průměrné hodnoty, tudíž studenti vnímají bulvár jako nejméně ovlivňující faktor.

Dále jsme srovnávali výsledky úrovně sociální gramotnosti v prvních ročnících bakalářského studia a v posledních ročnících navazujícího magisterského studia (VO3). Zde jsme předpokládali, že studenti z nižšího ročníku budou mít i nižší úroveň sociální gramotnosti, což se testováním potvrdilo. Na základě těchto výsledků můžeme říci, že studiem

sociální pedagogiky se i zvedá úroveň sociální gramotnosti. I zde jsme potvrdili naši hypotézu *H2 Předpokládáme, že existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku studia*. V návaznosti na předchozí výzkumnou otázku, kdy si studenti myslí, že je významně ovlivňuje právě prostředí univerzity, můžeme konstatovat, že v průběhu studia nabývají vyšší úrovně sociální gramotnosti.

Nakonec nás ve výzkumu zajímalo, zda jsou rozdíly v úrovni sociální gramotnosti mezi studenty Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a studenty Ostravské univerzity v Ostravě (VO4). Zde nebyly shledány významné rozdíly, což nepotvrzuje hypotézu *H3 Předpokládáme, že existují rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti studenty na vybraných univerzitách*. Výsledkem tedy je, že na úroveň sociální gramotnosti výběr studované univerzity nemá vliv.

## 6.1 Doporučení pro praxi

Z výzkumu vyplynulo, že studenty velmi ovlivňuje školní prostředí neboli prostředí univerzity. Proto bychom doporučovali tohoto vlivu využít ke zvyšování sociální gramotnosti. Dále jsme vyhodnotili, že ačkoliv není významný rozdíl mezi jednotlivými složkami sociální gramotnosti, je patrné, že občanské kompetence jsou u studentů na nejnižší úrovni. Pomocí přednášek či seminářů zaměřených na občanskou gramotnost by se studenti v této oblasti mohli zlepšit. Problémovou oblastí je politické dění u nás i ve světě a také ochrana životního prostředí. Právě na tyto oblasti by mohli být semináře, přednášky či projekty zaměřené tak, aby u studentů zvýšili zájem o politiku i o životní prostředí. Pro zvýšení zájmu o tyto semináře by bylo dobré pozvat zajímavé hosty, kteří budou v podobné věkové skupině jako studenti. Například Dominik Feri, který je osmnácti letý zastupitel Rady města Teplice a aktivně se zapojuje do politického dění. Stejně tak by mohly být zvyšovány i ostatní oblasti sociální gramotnosti a tím zvýšit celkově úroveň sociální gramotnosti studentů. Dále bychom doporučili k dalšímu zkoumání celkovou úroveň sociální gramotnosti široké veřejnosti a možnost zvyšování sociální gramotnosti pomocí přednášek či seminářů nabídnout i jim.

Zajímavým projektem pro zvýšení zájmu o politiku by mohl být projekt pořádaný studenty pro širokou veřejnost. Studenti by vypracovali reportáž na dané téma a pomocí internetových kanálů (YouTube, Podcast) by tuto problematiku prezentovali i mimo uni-

verzitní prostředí. Tím by bylo zajištěno, že studenti se o danou problematiku budou zajímat a zároveň by tím oslovili i širší veřejnost. V dnešní době je distribuce videí streamováním, neboli přenosem informací pomocí videa mezi tvůrcem a koncovým příjemcem, pro mladou generaci velmi přístupná a oblíbená. Nemuselo by se tak jednat pouze o politickou problematiku, ale projekty by mohly být zaměřeny na ochranu životního prostředí či jiné složky sociální gramotnosti. Celkově by se mohlo jednat o sérii videí na jednotlivá témata sociální gramotnosti.

## ZÁVĚR

Diplomová práce je zaměřena na problematiku sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky. Teoretická část práce vytváří základ pro pochopení dané problematiky a výzkum se o ni opírá. Je zde popsána základní terminologie. V první kapitole se zabýváme gramotností v obecné rovině a jejím vývojem. Dále popisujeme základní gramotnost a její vyšší stupně – druhou a třetí gramotnost. V oblasti druhé gramotnosti popisujeme podrobněji typy gramotností. Jelikož je výzkum zaměřen na studenty sociální pedagogiky, popsalí jsme také teoretický základ sociální pedagogiky jako oboru, jeho vymezení a historii. Na závěr teoretické části jsme se zabývali jednotlivými univerzitami, na kterých byl proveden výzkum.

Hlavním cílem práce bylo zjistit, jaká je úroveň sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně a Ostravské univerzitě v Ostravě. Pro zjištění úrovně sociální gramotnosti jsme vytvořili modifikovanou verzi dotazníku Analýzy rozvoje sociální gramotnosti ve školách, který byl vydán Centrem občanského vzdělávání v roce 2012, avšak který byl zaměřený na žáky základních a středních škol. V práci jsme dále zjišťovali názory studentů na faktory, které ovlivňují úroveň jejich sociální gramotnosti. Tyto faktory jsme rozdělili do čtyř oblastí – školní prostředí, rodinné zázemí, osobnostní předpoklady a média. Dále nás zajímaly rozdíly v úrovni sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku studia sociální pedagogiky a také rozdíly na různých univerzitách.

Celková úroveň sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky byla vyhodnocena jako vysoká. Bylo zjištěno, že ve všech složkách sociální gramotnosti (osobních, sociálních, občanských kompetencích) studenti dosahují vysoké úrovně. Nejvyšších výsledků studenti jak z univerzity v Ostravě, tak ve Zlíně dosahovali v oblasti sociálních kompetencí a tyto výsledky byly i u studentů prvních a posledních ročníků. Můžeme tedy říci, že právě oblast sociálních kompetencí je studentům nejbližší. Sociální gramotnost je ovlivňována mnoha faktory. Ve výzkumu jsme se zaměřili na ty, které se přímo týkají studentů prezenčního studia. Studenty nejvíce ovlivňují dva ze čtyř stanovených faktorů. Prvním z ovlivňujících faktorů je školní prostředí neboli prostředí univerzity. Zjistili jsme, že mezi úrovní sociální gramotnosti a vnímaným vlivem školního prostředí existuje souvislost. Stejná souvislost existuje i u vnímaného vlivu osobnostních předpokladů na sociální gramotnost studentů. Dle výsledků tedy můžeme říci, že sociální gramotnost studentů je

ovlivněna jejich osobností a prostředím univerzity. Zároveň bychom k tomuto vlivu mohli připojit vliv sociální pedagogiky jako oboru, jelikož jednou z okolností pro výběr tohoto oboru jsou právě osobnostní předpoklady studentů.

osobnostní předpoklady. Zbývající faktory (rodinné zázemí a média) na studenty nemají významný vliv. Rozdíly byly shledány při zkoumání úrovně sociální gramotnosti ve vztahu k ročníku studia. Bylo zjištěno, že studenti posledních ročníků navazujícího magisterského studia mají vyšší úroveň sociální gramotnosti než studenti prvních ročníků bakalářského studia. Pokud vezmeme v úvahu předchozí zjištění, že studenty ovlivňuje školní prostředí, můžeme konstatovat, že právě studium sociální pedagogiky zvyšuje úroveň sociální gramotnosti studentů. Posledním bodem výzkumu bylo zjistit, zda se liší úroveň sociální gramotnosti mezi studenty Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a studenty Ostravské univerzity v Ostravě. Výsledkem však bylo, že druh studované univerzity na úroveň sociální gramotnosti nemá vliv, tudíž sociální pedagogika jako studovaný obor ovlivňuje studenty stejným způsobem bez ohledu na to, kde studium probíhá.



**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. ALTMANOVÁ, Jitka, FALTÝN, Jaroslav, Katarína NEMČÍKOVÁ a Eva ZELENDOVÁ (eds.). *Gramotnosti ve vzdělávání: [příručka pro učitele]*. Vyd. 1. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0.
2. ARTHUR, James, Jon DAVISON a William STOW. *Social literacy, citizenship education, and the national curriculum*. New York: Routledge/Falmer, 2000. ISBN 041522795X.
3. BÁRTA, Zbyněk. *Finanční gramotnost: výpočty v Excelu*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer, 2014. ISBN 978-80-7478-483-5.
4. BELZ, Horst, 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-717-8479-6.
5. BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.
6. BRENNER, Doris a Frank BRENNER, 2008. *Poznejte své silné a slabé stránky: základ úspěšného stanovení cílů a plánů v kariéře*. 1. vyd. Praha: Grada. Praxe. ISBN 978-80-247-2691-5.
7. CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ, 2014. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. ISBN 978-80-7454-420-0.
8. ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0. Dostupné také z: [http://toc.nkp.cz/NKC/201105/contents/nkc20112174200\\_1.pdf](http://toc.nkp.cz/NKC/201105/contents/nkc20112174200_1.pdf)
9. ČEVELA, Rostislav a Libuše ČELEDVÁ. *Sociální gerontologie: východiska ke zdravotní politice a podpoře zdraví ve stáří*. 1. vyd. Praha: Grada, 2014, 238 s. ISBN 9788024745442.
10. ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE ČR. Česká školní inspekce Čj.: ČŠIG-1554/11-G2. *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání a školských služeb na školní rok 2011/2012*. Příloha č. 4 Základní pojmy. [online] [cit. 2015-02-19]. Dostupné z: [www.csicr.cz/getattachment/a985c71a-dbbd-40e5-8a39-2f74808cb39c](http://www.csicr.cz/getattachment/a985c71a-dbbd-40e5-8a39-2f74808cb39c)
11. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

12. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
13. GAVORA, Peter. *Gramotnost: vývin modelov, reflexia praxe a výskumu*. Pedagogika, roč. LII, r. 2002, č. 2, s. 171-181.
14. GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3472-9. Dostupné také z: [http://katalog.k.utb.cz/F/?func=item-hold-request&doc\\_library=UTB50&adm\\_doc\\_number=000066043&item\\_sequence=000040](http://katalog.k.utb.cz/F/?func=item-hold-request&doc_library=UTB50&adm_doc_number=000066043&item_sequence=000040)
15. GOŠOVÁ, Věra, 2011. Sociální pedagogika. In: *Metodický portál: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. [cit. 2016-03-17]. Dostupné z: [http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/S/Soci%C3%A1ln%C3%AD\\_pedagogika](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/S/Soci%C3%A1ln%C3%AD_pedagogika)
16. HANUŠ, Radek, 2006. Třetí gramotnost. *Moderní řízení* [online]. Olomouc: Hospodářské noviny IHNEED.cz [cit. 2016-04-11]. ISSN 1213-7693. Dostupné z: <http://modernirizeni.ihned.cz/c1-18660030-treti-gramotnost>
17. HAVLÍČKOVÁ, Daniela a Kamila ŽÁRSKÁ, 2012. *Kompetence v neformálním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. ISBN 978-80-87449-18-9.
18. HOLÁSKOVÁ, Petra: *Výuka finanční gramotnosti na základních školách: diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická. 2011. 97 s., 10 s. příloh. Vedoucí diplomové práce Ing. Oldřich Králík, CSc.
19. JANDOUREK, Jan. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3679-2.
20. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích: *Pedagogická fakulta* [online]. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2016 [cit. 2016-03-14]. Dostupné z: <http://www.pf.jcu.cz/education/applicants/>
21. KOMÁRKOVÁ, Růžena, Ivan SLAMĚNÍK a Jozef VÝROST, 2001. *Aplikovaná sociální psychologie*. Vyd. 1. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0180-4.
22. KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
23. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3. Dostupné také z: <http://katalog.k.utb.cz/F/?func=item->

hold-

request&doc\_library=UTB50&adm\_doc\_number=000037962&item\_sequence=000100

24. KRISTEK, Nikola, 2013. *Zdravotní gramotnost. Gramotnost: a jak dopadnete vy?* [online]. [cit. 2016-04-14]. Dostupné z: <http://www.gramotnost.cz/zdravotni>
25. MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ, 2015. *Výchova ke zdraví. 2.*, aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5351-5.
26. METODICKÝ PORTÁL RVP. *Občanská výchova a občanská gramotnost.* [online] [cit. 2015-02-19]. Dostupné z:  
<http://digifolio.rvp.cz/view/artefact.php?artefact=59371&view=3711&block=24603>
27. MODERNÍ PEDAGOG. 6. *Manažerské dovednosti: Time management (8 vyučovacíh hodin).* [online] [cit. 2015-02-19]. Dostupné z:  
<http://www.modernipedagog.cz/time-management-8-vyuovacich-hodin--vzdelavani>
28. NOVÝ, Ivan a Alois SURYNEK, 2006. *Sociologie pro ekonomy a manažery. 2.*, přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada. Manažer. ISBN 80-247-1705-0.
29. Ostravská univerzita v Ostravě: *Pedagogická fakulta OU* [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2016 [cit. 2016-03-14]. Dostupné z:  
<http://pdf.osu.cz/index.php?kategorie=102>
30. PACOVSKÝ, Petr. *Člověk a čas: time management IV. generace. 2.*, aktualiz. vyd. Praha: Grada, c2006, 259 s. Cesty k osobní prosperitě. ISBN 9788024717012.
31. PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje. Výkladový slovník* [online]. 1. vyd. Praha: Academia, 2002, 280 s. [cit. 2015-02-19]. ISBN 80-200-0950-7. Dostupné z:  
<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>
32. POTŮČEK, Martin, et. al. *Průvodce krajinou priorit pro Českou republiku. 1. vyd.* Praha: Gutenberg, 2002. ISBN 8086349063.
33. PLETZER, Marc, 2009. *Emoční inteligence: jak ji rozvíjet a využívat. 1. vyd.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3057-8.
34. PRINCE, Emma-Sue. *7 měkkých dovedností, které vás posunou kupředu. 1. vydání.* V Brně: BizBooks, 2016. ISBN 978-80-265-0451-1.

35. PROTIVÍNSKÝ, Tomáš a Monika DOKULILOVÁ. *Analýza podpory rozvoje sociální gramotnosti ve školách: závěry šetření sociální gramotnosti žáků*. 1. vydání. Brno: Centrum občanského vzdělávání, 2012. 29 str. Dostupné z: [http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/00116890d1e4e1383dd12bf54e39177201807af8\\_uploaded\\_cov2012-csi-zavery\\_setreni\\_socialni\\_gramotnosti\\_zaku\\_final.pdf](http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/00116890d1e4e1383dd12bf54e39177201807af8_uploaded_cov2012-csi-zavery_setreni_socialni_gramotnosti_zaku_final.pdf)
36. PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.
37. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
38. PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2012. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3960-1.
39. ROZSYPALOVÁ, Hana, 2009. *Osobnostní profil studentů vysokých škol pomáhajících profesí*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého.
40. STRAKOVÁ, Jana a Arnošt VESELÝ. *Předpoklady úspěchu v práci a v životě: výsledky mezinárodního výzkumu dospělých OECD PIAAC*. Vyd. 1. Praha: Dům zahraničních spolupráce, 2013. ISBN 978-80-87335-53-6. Dostupné také z: <http://www.piaac.cz/vystupy>
41. Univerzita Hradec Králové: *Pedagogická fakulta* [online]. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, ©2010-2015 [cit. 2016-03-14]. Dostupné z: <https://www.uhk.cz/cs-CZ/PDF/Studium/Studijni-obory>
42. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně: *Pedagogická fakulta* [online]. Ústí nad Labem: UJEP, 2008 [cit. 2016-03-14]. Dostupné z: <http://www.pf.ujep.cz/>
43. Univerzita Palackého v Olomouci [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2016-03-14]. Dostupné z: <http://www.upol.cz/skupiny/zajemcum-o-studium/studijni-obory/obor/socialni-pedagogika-2/>
44. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. *Fakulta humanitních studií* [online]. Zlín: QCM, 2016 [cit. 2016-03-14]. Dostupné z: <http://www.utb.cz/fhs>
45. VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

46. VAŠÍČKOVÁ, Jana, 2016. *Pohybová gramotnost v České republice*. Univerzita Palackého v Olomouci. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 802444884X.
47. VÝROST, Jozef. *Sociální psychologie. 2.*, přeprac. a rozš. vyd. Editor Ivan Slaměník. Praha: Grada, 2008, 404 s. Psyché (Grada). ISBN 9788024714288.
48. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 159 s. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024717708.
49. ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost. 1.* vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Bc	Bakalář.
ČSR	Česko slovenská republika.
FHS	Fakulta humanitních studií.
ICT	Informační a komunikační technologie.
IQ	Inteligenční kvocient.
nMgr	Navazující magisterské studium
OU	Ostravská univerzita
RVP	Rámcový vzdělávací program
UTB	Univerzita Tomáše Bati
ÚMJL	Ústav moderních jazyků a literatury
UNESCO	Organizace Spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu
ÚPV	Ústav pedagogických věd
ÚŠP	Ústav školní pedagogiky
ÚZV	Ústav zdravotnických věd

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Počet respondentů.....	43
-------------------------------	----

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Univerzity nabízející sociální pedagogiku jako studijní obor .....	35
Tabulka 2 Celkový počet studentů sociální pedagogiky .....	43
Tabulka 3 Celková úroveň sociální gramotnosti studentů.....	46
Tabulka 4 Úroveň sociální gramotnosti v jednotlivých oblastech.....	47
Tabulka 5 Subjektivní míra ovlivnění studentů vybranými faktory .....	48
Tabulka 6 Rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti v prvním a posledním ročníku .....	49
Tabulka 7 Rozdíly ve vnímání sociální gramotnosti na vybraných univerzitách.....	51



## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Dotazník .....	66
---------------------------	----

# PŘÍLOHA 1: DOTAZNÍK

Univerzita T. Bati ve Zlíně, Fakulta Humanitních studií

nMgr. Sociální pedagogika

## VÝZKUM SOCIÁLNÍ GRAMOTNOSTI STUDENTŮ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Vážené kolegyně a kolegové,

jsem studentka Univerzity T. Bati ve Zlíně, navazujícího studia oboru Sociální pedagogika. V rámci své diplomové práce provádím výzkum na téma sociální gramotnost studentů sociální pedagogiky. Cílem výzkumu je zjistit úroveň sociální gramotnosti studentů sociální pedagogiky a identifikovat některé z faktorů, které tuto gramotnost ovlivňují.

Ráda bych Vás touto cestou požádala o pomoc při realizaci výzkumu dotazníkovou formou a předem děkuji za Váš čas. Anna Džoganiková

Pokyny k vyplnění dotazníku: U otázek prosím zakřížkujte odpověď do příslušných políček, vždy jen jednu, pokud není uvedeno jinak. Děkuji za spolupráci.

1. část	
Název školy:	
Obor:	
Ročník:	

2a. část – osobní kompetence						
Označte hodnoty od 1 do 5 podle toho, jak se s daným výrokem ztotožňujete. 1 - naprosto souhlasím, 2 - spíše souhlasím, 3 - nevím, 4 - spíše nesouhlasím, 5 - naprosto nesouhlasím						
		1	2	3	4	5
1a.	Když něco pokazím, snažím se to napravit.					
2a.	Snažím se dělat věci nejlépe, jak dovedu.					
3a.	Když se mi něco nepovede, příště se snažím být lepší.					
4a.	Je pro mě důležité dodržovat pravidla.					
5a.	Necítím se dobře, když někdo v mém okolí pravidla porušuje.					
6a.	Snažím se jednat vždy poctivě.					
7a.	Vždy se snažím říkat pravdu.					
8a.	Dodržuji dané termíny.					

9a.	Plánuji dostatečně dopředu, abych se vyhnul/a případným problémům.					
10a.	Snažím se přemýšlet dopředu a uvědomuji si důsledky svých činů.					

### 2b. část – sociální kompetence

Označte hodnoty od 1 do 5 podle toho, jak se s daným výrokem ztotožňujete. 1 - naprosto souhlasím, 2 - spíše souhlasím, 3 - nevím, 4 - spíše nesouhlasím, 5 - naprosto nesouhlasím		1	2	3	4	5
1b.	Snažím se pomáhat lidem, kteří pomoc potřebují.					
2b.	Snažím se chovat k ostatním zdvořile.					
3b.	Neodsuzuji ostatní podle jejich vzhledu.					
4b.	Přátelské vztahy se mi daří většinou udržet právě díky mé dovednosti chápat problémy druhých lidí.					
5b.	Snadno navazuji kontakty a sociální vztahy s novými lidmi.					
6b.	Dokážu se aktivně zapojit do společné činnosti.					
7b.	Dovedu vycítit, jaké situace jsou schopny narušit vzájemný vztah k některým lidem.					
8b.	Dokážu respektovat názory blízkých spolupracovníků, i když se občas liší od mého pohledu na věc.					
9b.	Než něco řeknu, snažím se přemýšlet, jak to druhý bude vnímat					
10b.	Když někomu naslouchám, snažím se pochopit, co prožívá					

### 2c. část – občanská kompetence

Označte hodnoty od 1 do 5 podle toho, jak se s daným výrokem ztotožňujete. 1 - naprosto souhlasím, 2 - spíše souhlasím, 3 - nevím, 4 - spíše nesouhlasím, 5 - naprosto nesouhlasím		1	2	3	4	5
1c.	Jsem ochoten změnit svůj názor na základě dobrých argumentů.					
2c.	Zajímám se o politické dění u nás i ve světě.					
3c.	Zajímám se o to, jak můžu chránit planetu a životní prostředí.					
4c.	Snažím se chránit životní prostředí a zapojuji se do aktivit spojených s ochranou planety.					

5c.	Nerozlišuji lidi podle barvy pleti nebo náboženského vyznání.					
6c.	Zastávám názor, že lepší je problémy řešit, než se tvářit jakoby neexistovaly.					
7c.	Cítím se být občanem České republiky se všemi právy i povinnostmi.					
8c.	Věřím, že ve svém okolí mohu něco změnit.					

3. část – vlivy na sociální gramotnost						
Označte hodnoty od 1 do 5 podle toho, do jaké míry vás ovlivňují jednotlivé faktory. 1 – největší vliv, 2 – velký vliv, 3 – střední vliv, 4 – mírný vliv, 5 – žádný vliv		1	2	3	4	5
1.	<i>Školní prostředí</i>					
	Pedagogové a pracovníci univerzity					
	Spolužáci a kolegové					
	Studovaný obor (sociální pedagogika)					
	Nabízené programy, přednášky, ...					
2.	<i>Rodinné zázemí</i>					
	Přátelé a kamarádi					
	Partner/partnerka					
	Rodiče					
	Prarodiče					
	Sourozenci a blízcí příbuzní					
	Ostatní příbuzní					
3.	<i>Média</i>					
	Televize					
	Tištěná média					
	Bulvár					
	Internet					
	Rádio					
4.	<i>Osobnostní předpoklady</i>					
	Výchova					
	Temperament					
	Charakter					
	Schopnosti a dovednosti					
	Znalosti a vědomosti					
	Zkušenosti					
5.	Jiné: .....					

