

## Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II aneb Sociální gramotnost

Josef Valenta

Tento text navazuje (jako „druhý“ díl) na text Gramotnosti – kompetence – standardy I aneb Výlet do džungle ... Připomenu to, co je psáno na začátku předchozího článku: Vznikl z praktických důvodů. V projektu České školní inspekce zpracovávajícím národní systém inspekčního hodnocení se stalo mým úkolem definovat indikátory tzv. „sociální gramotnosti“ (dále SG). V této souvislosti se však objevila nutnost ujasnit si koncept „gramotnost“ i „sociální gramotnost“ a jejich vztah k dalším pojmům označujícím v našich kurikulárních dokumentech určité cílové nebo výstupní „kvality“ absolventů škol. Zatímco rámcové vzdělávací programy operují s kompetencemi, tento projekt pracuje s gramotnostmi. A to i za okolnosti, že evaluační nástroje definované prostřednictvím gramotností budou určeny k posuzování škol fungujících na principu kompetenčního pojetí vzdělání. Mottem tu pak může být následující citát: „V českých kurikulárních dokumentech pojem sociální gramotnost ukotven není, ačkoli její jednotlivé složky lze nalézt v několika oddílech příslušných RVP. V budoucích výzkumech je vhodné zrevidovat operacionalizaci sociální gramotnosti a detailněji rozpracovat její vazbu na kurikulární dokumenty“ (Protivínský-Dokulilová, 2012, s. 8)

A ještě jeden návrat k textu č. 1. Připomeňme si definici gramotnosti vytvořenou pro tento článek: *Gramotnost je soubor vědomostí a dovedností, resp. způsobů myšlení a jednání, které jsou buď osvojeny nebo jsou – podle okolností – „na místě“ – (vy)konstruovatelné, a to ve vztahu k určitému kontextu či „výseku“ (situacím) života člověka i společnosti. Toto jednání by mělo být (samozřejmě) „funkční“ – účelné a správné (ve smyslu obecně sdílených hodnot atd.). Součástí gramotnosti by měla být i schopnost překračovat hranice jedné gramotnosti a propojovat způsobilost v jisté oblasti se způsobilostmi v jiných oblastech. A konečně též schopnost sebereflexe a onoho vlastního kontinuálního učení. A doplňme: Gramotnost vzniká nabýváním kompetencí a ty se „skládají“ z dovedností, jejichž osvojením a adekvátním používáním se gramotnost stává funkční.*

Z této definice se pokusíme vycházet při konstrukci obsahu SG, kterou budeme konkretizovat prostřednictvím indikátorů. To už však nebude předmětem tohoto textu.

### ZÁKLADNÍ VYMEZENÍ SG A VZTAH KE KOMPETENCÍM

Stručný historický pohled nám zastoupí jediná věta: „Historii sociální gramotnosti můžeme vztáhnout k rozvoji multikulturní výchovy v Austrálii 80. letech XX. stol. ...“ (Arthur-Davison, 2000, s. 12) Postupujme nyní opět deduktivně, od definic ke klasifikacím a dalším nuancím. Sociální gramotnost budu definovat s podstatnou oporou o text (resp. parafrázi textu) kolegů z Masarykovy univerzity (Protivínský-Dokulilová, 2012, s. 8-9): „V nejjednodušší podobě můžeme hovořit o sociální gramotnosti jako o znalostech, dovednostech a postojích, které jsou klíčové pro osobní naplnění...“ a pro efektivní a konstruktivní účast na společenském a pracovním životě. Sociální gramotnost by bylo možné vymezit výčtem dílčích dovedností či postojů, které obsahuje. V takovém přístupu by panovala shoda na důležitosti sebepoznání, komunikačních dovedností, schopnosti spolupráce, empatie, kritického myšlení a schopnosti řešení konfliktů. V morální oblasti by sociální gramotnost zahrnovala odpovědnost, úctu k druhým a zájem podílet se na rozvoji vlastní komunity.

Pro případné citování:

© Valenta, J. (2015) Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II (aneb Sociální gramotnost...).  
[online] Nepublikovaný rukopis. Dostupný z: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV>

Brněnští autoři svou definici citují z doporučení evropských institucí o klíčových schopnostech z roku 2006. (Doporučení, 2006) V tomto dokumentu se však nehovoří ani o sociální gramotnosti, ani o kompetencích. Hovoří se tu o „schopnostech“, byť zřejmě ve smyslu slova kompetence. Pojem „schopnost“ používaný v Doporučeních... tedy brněnští kolegové mění v pojem „gramotnost“.<sup>1</sup> U dokumentu Doporučení... ale ještě zůstanu. Vymezení „schopností“ zde obsažené může totiž vyhovovat velmi širokému pojetí sociální gramotnosti jako celku: [sociální a občanské] „... schopnosti zahrnují osobní, mezilidské, mezikulturní, sociální a občanské schopnosti a pokrývají všechny formy chování, které jedince připravují na jeho efektivní a konstruktivní účast na společenském a pracovním životě, a to ve stále více rozmanitějších společnostech, a na řešení případných konfliktů.“ (Doporučení, 2006, s. 17)

Brněnští autoři pak z dokumentu dále vyvozují: „Definice rozlišuje tři základní roviny sociální gramotnosti – vztah jedince k sobě samému (osobní kompetence), vztah jedince k jiným jedincům (sociální kompetence) a vztah jedince ke společnosti jako celku (občanské kompetence).“<sup>2</sup> (Protivínský-Dokulilová, 2012, s. 9) Povšimněme si tady „trojjakosti“ sociální gramotnosti (personální, sociální a občanské kompetence, resp. soubory dovedností), s níž brněnští kolegové pracovali, a která bude dále výhodná i pro náš přístup. A povšimněme si též, že se touto definicí vracíme ke vztahu „gramotnost – kompetence“, tentokrát na poli sociálním.

A ve vztahu ke kompetencím pak dále: „V českém prostředí lze sociální gramotnost vymezit také na základě rámcových vzdělávacích programů. Ačkoli nepoužívají přímo pojem sociální gramotnost, dílčí znalosti, dovednosti a postoje se prolínají celými rámcovými programy a lze je nalézt mezi klíčovými kompetencemi, vzdělávacími oblastmi i průřezovými tématy.“ (Protivínský-Dokulilová, 2012, s. 8) Chápu to opět jako potvrzení toho, že gramotnost je chápána širěji než kompetence a naopak je kompetencemi tvořena. Což potvrzují i naši oblíbení „informátoři“ Arthur a Davison (2000, s. 11), kteří praví, že pojem sociální gramotnost se začal používat namísto pojmu sociální kompetence, neboť by měl poskytovat širší a současně nuancovanější přístup ... (k tomu, jak porozumět determinující roli školního kurikula při procesu sociálního zrání dětí).

Jsme-li u Arthura a Davisona, pohlédněme letmo do Velké Británie za účelem zmínky o ústředním zájmu autora tohoto textu, o osobnostní a sociální výchově. V Británii se již od 70. let XX. stol. objevovaly úvahy o sociální výchově a později tu skutečně vznikla „personal and social education“ (P.S.E.). S pojmem social „literacy“ se tu ale npracovalo. Zmiňoval jsem již Arthurovu-Davisonovu poznámku o módnosti užívání pojmu „gramotnost“ a o tom, že koncept sociální gramotnosti se v diskurzu kolem P.S.E. nikdy příliš „neuchytil“ ... Britové (a země jejich dominia) tedy věnovali a věnují (personální a) sociální gramotnosti v kurikulárních dokumentech celkem velkou pozornost, avšak tento pojem nepoužívají.<sup>3</sup>

## DALŠÍ VYMEZENÍ A TYPY SOCIÁLNÍ GRAMOTNOSTI

Hledáme-li v literatuře dále, záhy se nám začínají vyjevovat dva pohledy.

### **I. První se týká typu obsahů sociální gramotnosti.**

<sup>1</sup> ... pokud ovšem neexistuje ještě další překlad dokumentu z r. 2006, již operující s pojmem kompetence.

<sup>2</sup> Redukují sice výčet: „...osobní, mezilidské, mezikulturní, sociální a občanské schopnosti...“ (Doporučení, 2006, s. 16) jen na tři základní roviny, ale tuto redukci lze akceptovat.

<sup>3</sup> Takové zjištění jsem učinil nejen v souvislosti s textem Arthura a Davisona, ale i při studiu řady dalších materiálů k P.S.E. (viz Valenta, 2013) Jedinou výjimkou je emocionální gramotnost, o níž se hovoří v jednom z posledních programů pro osobnostní rozvoj (Humphrey et al., 2010; ale též McLaughlin, 2005).

Pro případné citování:

© Valenta, J. (2015) Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II (aneb Sociální gramotnost...).  
[online] Nepublikovaný rukopis. Dostupný z: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV>

## II. Druhý (návazný) pohled se týká „pohybu“ sociální gramotnosti mezi různými vzdělávacími obory či školními předměty.

### I. K obsahům sociální gramotnosti:

Samo sociální chování se – z jistého úhlu pohledu – odehrává ve dvou úrovních. Jedna je úroveň spíše osobní, úroveň interakce např. s rodinnými příslušníky, přáteli, spolecestujícími ve vlaku atd. Druhá je úroveň spíše společenskou – tady jde o chování ve vztahu ke komunitě, k širší společnosti, jejím institucím, k politice, kultuře apod. Nemusím asi připomínat, že jedno snadno přechází v druhé a panují tu vzájemné vlivy ... Obě úrovně mají společného jmenovatele v osobnostní výbavě jedince – rozuměj: v charakteristikách osobnosti (např. v míře jeho extroverze, typu osobního tempa, dovednosti soustředit se na partnera atd. a zejm. v míře jeho osobn/ostn/í stability a vyrovnanosti) a v personálních dovednostech (např. seberegulativních).

Podobně i sociální gramotnost může mít jakési analogické „vrstvy“ obsahující různé gramotnostní dovednosti. Vezměme nyní do hry dvě varianty či vrstvy sociální gramotnosti odpovídající předchozí charakteristice chování:

**a) První „vrstva“ gramotnostních dovedností zahrnuje – řekněme to takto – základní dovednosti pro život se sebou samým i s druhými lidmi (osobnostní gramotnost + sociální gramotnost + morální gramotnost).** Pro oporu v literatuře se vraťme k vymezení funkční gramotnosti z pera M. Zeliny. Ten definuje jako jednu ze složek funkční gramotnosti v širokém slova smyslu tzv. „funkční gramotnost osobnosti“. A tu pak dále dělí na:

„subjektivně osobnostní gramotnost“ a „sociální gramotnost“. Zde, pod písmenem a) ponechám jen „subjektivně osobnostní gramotnost“. Týká se především jedince, přičemž zřetel k socio-kulturnímu prostředí je sekundární; rozumím tomu tak, že jde o seberegulativní dovednosti či o specifický osobní komunikační styl apod. (nasedající primárně na osobnostní rysy jedince), který se tak či onak promítá do jeho dalších interakcí. Jde o soubor základních vědomostí o sociální interakci a s nimi spojených sociálních dovedností pro běžné použití v jakékoli právě probíhající interakci jedince a někoho jiného. K tomuto pojetí sociální gramotnosti v podstatě náleží taková definice: „V nejjednodušší podobě můžeme hovořit o sociální gramotnosti jako o znalostech, dovednostech a postojích, které jsou klíčové pro osobní naplnění, k efektivní a konstruktivní účasti na společenském a pracovním životě. Sociální gramotnost by bylo možné vymezit výčtem dílčích dovedností či postojů, které obsahuje. V takovém přístupu by panovala shoda na důležitosti komunikačních dovedností, schopnosti spolupráce, empatie, kritického myšlení a schopnosti řešení konfliktů. V postojové oblasti by sociální gramotnost zahrnovala odpovědnost, úctu k druhým a zájem podílet se na rozvoji vlastní komunity.“ (Podivínský-Dokulilová, 2012, s.8)

**b) Druhá vrstva** je posunuta z oblasti osobnostních/personálních dovedností<sup>4</sup> více do oblasti dovedností „společenských“. Budeme-li dále používat Zelinovo třídění, pak tu půjde o „sociální gramotnost“ – jedinec se snaží naplňovat zejména své socio-kulturní poslání a cíle. **Jde tedy o gramotnost pro zvládání veřejných sociálních situací, pro jednání v kontextech např. společenských institucí** atd. Na Slovensku lze zachytit pojem „sociologická gramotnost“<sup>5</sup> jako součást gramotnosti sociální (laická sociologie; občanství jako „expertství“ apod. – o těchto pojetích obsahu viz též Valenta, 2013, s. 196n.). Tady by nesporně zase vyhovovala více definice z dokumentu České školní inspekce: „Sociální gramotnost je chápána jako soubor mezilidských, mezikulturních, sociálních a občanských schopností vybavujících jedince dovednostmi a postoji k efektivní a konstruktivní účasti na

<sup>4</sup> Valenta, 2013, s. 22n.

<sup>5</sup> ... v materiálech Technické univerzity v Prešově.

Pro případné citování:

© Valenta, J. (2015) Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II (aneb Sociální gramotnost...).  
[online] Nepublikovaný rukopis. Dostupný z: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV>

společenském a pracovním životě a znalostmi sociálních a politických koncepcí a struktur podporujících aktivní zapojení do občanského života.“ (Souhrnné, 2009, s. 4)

A opět připomeňme, že efektivní zvládnutí základních osobnostně-sociálních a morálních<sup>6</sup> gramotnostních dovedností se může zhodnocovat ve vyšší efektivitě jednání v různých socio-kulturních kontextech. Dovednosti dobrého vyjednávání totiž uplatníme jak v rodině, tak na pracovišti i při žádosti na obecním úřadě nebo při politické činnosti. Krátce: Klíčové sociální „sub-kompetence“ či gramotnostní dovednosti (atd.) jsou uplatnitelné v situacích života soukromého i veřejného.

Dodám ještě, že toto dělení obsahu sociální gramotnosti (osobní-sociální-morální) je prakticky identické se strukturací téma naší osobnostní a sociální výchovy (viz např. Valenta, 2006 nebo 2013; ale odkazují tu i na definici obsahu od brněnských akademiků zde výše).

V materiálech České školní inspekce vidíme akcent na širší společenský aspekt sociální gramotnosti (viz I/b – Kriteria, 2011, s. 3-4): „Sociální gramotnost. Z hlediska společenského musíme gramotnost posuzovat v širších souvislostech, které zvýrazňují rozsah sociálních rolí - hovoříme o sociální gramotnosti. Jedná se o širší pozadí hodnot, znalostí i zcela konkrétních univerzálních, obecných dovedností.“ Sociální gramotnost se tu dále dělí na čtyři dílčí gramotnosti. Akcent „socio-kulturní“ (tedy ani ne tak důraz na osobnostní dovednosti a základní sociální dovednosti) se jasně odráží v prvních třech „sub-gramotnostech“: „... demokratická gramotnost (schopnost občanů chápat podstatu demokracie, pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu se zodpovědností a smyslem pro sociální soudržnost); tržní gramotnost (znalosti a dovednosti nutné pro zvládnutí osobního i profesního života v tržních vztazích); metodologická gramotnost (zvládnutí základních operací klasické logiky a obecné metodologie řešení problémů, práce s daty, informacemi, výběr variant, týmová práce, elementární statistické metody atp.).“ (tamtéž)

Základní sociální dovednosti (I/a) pak v pojetí inspekce reprezentuje poslední z gramotností: „... existenciální gramotnost (schopnost klást si základní otázky smyslu a hodnoty lidské existence, hledat řešení, akceptovat toleranci, umění plánovat svůj život, nalézat vztah k okolí, budování osobní a společenské odpovědnosti atd.). V inspekčním hodnocení do této oblasti zařazujeme i výchovu ke zdraví, zejména vytváření návyků podpory vlastního zdraví, budováním pozitivních vztahů mezi lidmi a respektováním pravidel vzájemného soužití. Porozumění změn v životě člověka a jejich reflexe (puberta, dospívání, sexuální dospívání), podpora zdravého způsobu života (výživa, hygiena, pohyb, prevence úrazů a nemocí) a prevence rizik ohrožujících zdraví (stres, návykové látky, šikana, sexuální násilí...). Podpora osobnostního a sociálního rozvoje jedince.“ (Kriteria, 2011, s. 4)<sup>7</sup>

Přejdeme nyní ke druhému výše definovanému pohledu

<sup>6</sup> Ostatně, třetí součástí Zelinova konceptu funkční gramotnosti osobnosti náleží i její „axiologický rozměr“, jímž je prosociální orientace subjektu. (Zelina, 2010, s. 19)

<sup>7</sup> Jak již víme, s konceptem „gramotnost“ v širším slova smyslu začal u nás pracovat Národní vzdělávací fond (NVF). V roce 2000 (Kopicová, 2000, s. 28) operuje se čtyřmi (zde uvedenými) gramotnostmi, které ale nebyly zahrnuty pod jednotnou hlavičku „sociální gramotnost“, nýbrž byly gramotnostmi samostatnými. Šlo o uvedenou čtveřici: demokratickou, ekonomickou, metodologickou a existenciální. Nejblíže ideji sociální gramotnosti (ve smyslu základních sociálních dovedností použitelných v různých osobních i společenských kontextech) měla zřejmě gramotnost „existenciální“. Její vymezení v dokumentu fondu je stejné, jako v citovaném dokumentu inspekce. Později (Strategie, 2003, s. 14) pak NVF operuje již „jen“ s „občanskou gramotností“ (i když mluví – velmi mimochodem – i o sociálním rozvoji, avšak opravdu jen mimochodem ...). Občanskou gramotnost definuje vedle dalších gramotností (informační, ekonomická, pro udržitelnost rozvoje a jazyková). Občanská gramotnost spočívá ale v tomto pojetí gramotností spíše právě v „oboru“ znalostí o společnosti.

Pro případné citování:

© Valenta, J. (2015) Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II (aneb Sociální gramotnost...). [online] Nepublikovaný rukopis. Dostupný z: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV>

**II.** Ve vztahu k pohybu sociální gramotnosti mezi různými vzdělávacími obory či předměty v prostředí edukačních institucí opět vidíme jakési dvě možnosti:

**a) Sociální gramotnost je možno kultivovat napříč různými oblastmi, obory, předměty a napříč různými školními situacemi.** Je nutné zmínit rámcové vzdělávací programy pro všeobecné vzdělávání a vrátit se nejprve k charakteristice vztahu „gramotnost – kompetence“. Vyjděme ze závěru, že gramotnost „se skládá“ z více kompetencí. Víme již, že v RVP ZV (2010, s. 14n.) najdeme následující kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní (u gymnázií nahrazena kompetencí k podnikavosti). Tento výčet nijak nebrání tomu, aby se sociální gramotnost považovala za jakýsi „deštník“ nad řadou z nich.

Základní dovednosti sociální gramotnosti jsou zahrnuty v kompetencích „sociální a personální“ a „komunikativní“. Širšímu pojetí sociální gramotnosti pak vychází vstříc kompetence občanské. Právě pro „společensko-občanský“ rozměr sociální gramotnosti se otevírá prostor zejm. při realizaci požadavků vzdělávací oblasti Člověk a společnost, Člověk a jeho svět, Člověka a zdraví (oblast Člověka zdraví lze ale, jak jsme viděli, vztáhnout i k základní personální gramotnosti).

Působení školy má v tomto směru rozmanité podoby – běžně je tematika osobnostních a sociálních kompetencí odkazována do sféry skrytého kurikula<sup>8</sup> či též do aktivit mimo vyučování. (Valenta, 2013, např. s. 114) Věci znalý učitel ale může zcela uvědoměle působit na rozvoj sociálních kompetencí žáků jak soustavně (např. svým záměrně nastaveným a dlouhodobě používaným partnerským stylem komunikace), tak „ad hoc“ (efektivní, o reflexi opřenou intervencí v náhodně vzniklé situaci např. sporu mezi žáky). K tomu ale nejsou zdaleka všichni učitelé (z různých důvodů) plně kompetentní.<sup>9</sup>

**b) Specifikum: osobnostní a sociální výchova.** Toto průřezové téma v RVP ZV a RVP G lze vnímat jako strukturovaný soubor podnětů pro rozvoj základní („univerzální“) sociální gramotnosti.<sup>10</sup> OSV může být realizována v různých formách. Jednak v těch, které jsem již zmínil, totiž např. v podobě integrace jejích témat s tématy a metodami jiných předmětů (její témata mohou procházet napříč různými předměty či jinými průřezovými tématy). Lze ji ale realizovat i jako samostatný předmět nebo jako samostatné aktivity v třídnických hodinách apod. Výsledky působení těchto forem (OSV v samostatné podobě) na rozvoj sociální gramotnosti by pravděpodobně byly nejlépe sledovatelné. S něčím takovým ale nelze v širším měřítku počítat.

Jakýmsi svorníkem umožňujícím naplňovat současně základní dovednosti i gramotnost společenskou může být školní (i třídní) komunita jako jistý mezistupeň mezi „sociálním já“ na jedné straně a „společností“ na druhé atd. (jiné zdroje v této věci citují Arthur a Davison, 2000, s. 20) Obsah sociální gramotnosti, pokud se soustředíme na okruh

<sup>8</sup> Nicméně dovolím si v této souvislosti upozornit na jedno velké úskalí práce se sociálními kompetencemi tzv. „všude“ či na spoléhání pouze na fungování skrytého kurikula: Teze „všechno souvisí se vším“ nebo „všude se dělá všechno“ je – podle mého názoru – v pedagogice spíše jakousi „cestou do pekel“, neboť často vede k rezignaci na rozpoznávání konkrétních jevů a procesů (které chceme vyvolat nebo které právě probíhají). A někdy slouží též k zakrývání nekompetentnosti (sic!) pedagoga. Relativismus teze, že všechno souvisí se vším je sice obtížně vyvrátitelný, ale současně může reprezentovat bezobsažnost.

<sup>9</sup> To není kritika, to je konstatování na základě výzkumu (viz Valenta, 2013).

<sup>10</sup> Osobnostní a sociální edukace v Británii se během 90. let začala prolínat se zde zatím neexistující občanskou výchovou. Ta se postupně prosadila jako obor/předmět vedle kroskurikulárně stále přetrvávající personal and social education. Sociální kompetence či dovednosti se tu tak staly jednak jakousi prerekvizitou pro občanskou výchovu, ale současně – spolu s politickou gramotností – i její důležitou součástí. Posunem do sféry občanské výchovy se aktualizuje obojí zaměření učiva: získávat základní sociální (behaviorální) dovednosti a porozumět sociálnímu fungování společnosti a angažovat se v něm.

Pro případné citování:

© Valenta, J. (2015) Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II (aneb Sociální gramotnost...). [online] Nepublikovaný rukopis. Dostupný z: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV>

školy, třídy, znamená vytváření a zlepšování schopnosti žáka umět se začlenit do různorodého kolektivu třídy, umět utvářet s ostatními členy kolektivu vzájemné vztahy, umět spolu komunikovat, pracovat, tvořit, řešit problémové situace. (Nogová, 2010, s. 90) A pokud se tyto možnosti týkají i participace žáků na životě celé školy či přesahů školního života do života obce, je to ještě výhodnější.

## ZÁVĚR VE VZTAHU K INDIKÁTORŮM SOCIÁLNÍ GRAMOTNOSTI

Je evidentní, že konceptové pole gramotností je vsutku velmi rozrůzněné, vsutku místy ne-do-definované, plné překryvů a tím vším – lze říci – i místy chaotické. Na základě předchozích analýz se mi tedy – (nejen) ve vztahu ke gramotnosti sociální – jeví jako užitečné – **definovat gramotnost prostřednictvím definic kompetencí, pojmenovat klíčové kompetence** sociální gramotnosti (k čemuž můžeme jistě částečně využít definice kompetencí v RVP ZV + G) . A odtud pak

- **postupovat směrem ke „gramotnostním dovednostem“ sociální gramotnosti, resp. „částí kompetencí“,**
- **které by se měly stát věcným základem pro tvorbu indikátorů.**

Konkrétní východiska zpracování indikátorů a příklady viz příloha.

### Příloha:

#### Konkrétní východiska zpracování indikátorů a příklady

(pracovní materiál – projekt NIQUES)

Jak víme, české kurikulární dokumenty (RVP) pojem sociální gramotnost nepoužívají a pracují naopak s pojmem kompetence. Dílčí dovednosti a znalosti zahrnutelné do sociální gramotnosti můžeme nalézt

- v definicích klíčových kompetencí, resp. jejich dílčích složek – částí kompetencí (sub-kompetencí) a dále
- v učivu oborů zaměřených na výchovu k občanství a
- v průřezových tématech, zvl. v osobnostní a sociální výchově.

Vztah kompetencí (jako součástí národního kurikula) a gramotnosti není tedy možné opomenout, neboť **kompetence jsou kurikulárním konceptem řídícím práci škol**. Proto jsme při stanovování indikátorů vyšli z kompetencí v RVP ZV a G.

Nejblíže k sociální gramotnosti má **kompetence sociální a personální** (dále KSP). Tato kompetence popisuje de facto sociálních dovedností a o dovedností osobnostní/personální. Pokud jde o další kompetence – byly využity pouze ty jejich (sub)oblasti, které se týkají obecných – univerzálních osobnostních a sociálních gramotnostních dovedností: jde zejm. o kompetenci komunikativní (KK) a dále částečně o kompetence k učení, kompetenci k řešení problémů a též kompetenci občanskou.

Připomeňme si nyní definici **indikátoru**: Indikátory lze považovat za nástroje vytvářené a zaváděné za účelem hodnocení a informování, tedy zejména proto, aby umožnily posoudit, zda bylo dosaženo předem definovaných záměrů resp. cílů vymezených v dané oblasti zkoumání a zda jsou za daných podmínek záměry resp. cíle dosahovány optimálním způsobem...“ . (Indikátory, 2014)

K tomu je ale nutno doplnit následující:

- Pozorování a hodnocení sociální gramotnosti jako výsledku edukace musí pracovat s reálným chováním (jinak řečeno: např. vyplnění dotazníku na téma „jsem asertivní?“ nemusí ukázat, zda respondent skutečně asertivní je – ukáže „jen“, zda se respondent za asertivního považuje).
- Skutečné chování žáků, které posuzovatel vidí při hospitaci ve škole je však celkem dost obtížně „měřitelné“ ve vztahu k edukačnímu „výkonu“ školy na poli sociální gramotnosti. Pozorování efektivně jednajícího žáka ve školní situaci ještě neindikuje automaticky, že dovednosti „takto efektivně jednat“ nabyt žák díky působení školy.

#### Pro případné citování:

© Valenta, J. (2015) Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II (aneb Sociální gramotnost...)  
[online] Nepublikovaný rukopis. Dostupný z: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV>

– Ve hře je velké množství intervenujících proměnných – rodina, vrstevnické vztahy, vztahy v nevrstevnických skupinách, zvláštní kurzy, zájmová mimoškolní činnost s vlivem na jednání dítěte/mladého člověka, sledování vzorů. Pokud tedy – viz výše – chceme v případě sociální gramotnosti posoudit, zda bylo dosaženo předem definovaných cílů školou samou, je to velmi obtížné. Proto v našem případě akcentujeme nejen „obraz“ žádoucího chování v indikátorech pro posuzování žáků, ale také činnost učitele k oněm definovaným cílům směřující. Je to koneckonců v jistém souladu s definicí indikátoru, která říká rovněž, že mají být posuzovány způsoby, jimiž jsou cíle dosahovány. V indikátorech tedy věnujeme velkou pozornost činnostem učitele.

Zde vytvářené **Indikátory se – konkrétně – opírají o tyto složky či části klíčových kompetencí** (které jsou zároveň univerzálními sociálními dovednostmi):

1. účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce (KSP);
2. podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá (KSP);
3. přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají (KSP);
4. vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty (KSP);
5. formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu (KK);
6. naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje (KK);
7. využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi (KK);
8. vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení (KU);
9. poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich (KU);
10. vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností (KŘP);
11. respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí (KO);
12. rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka (KO).

Z výše **vybraných částí jsou dedukována obecnější „gramotnostní“ témata obsažená v národní kurikulární dokumentaci.** Konkrétní charakteristiky jednotlivých oblastí vedou k těmto:<sup>11</sup>

► Osobnostní/personální/osobní gramotnost:

<sup>11</sup> Porovnáme-li je s výčtem tématických okruhů **průřezového tématu „osobnostní a sociální výchova“**, pak nám tu snad mohou scházet oblasti jako „psychohygienu“, „rozvíjení poznávacích funkcí“ nebo i „sociální tvořivost“. Můžeme je ovšem včlenit do dalších témat zde uvedených:

- „psychohygienu“ je obvykle záležitostí sebepoznání, seberegulace a komunikace;
- „rozvíjení poznávacích funkcí“ náleží opět k sebepoznání a seberegulaci, ale i k řešení problémů;
- „sociální tvořivost“ je pak věcí komunikace a vztahů mezi lidmi.

Pro případné citování:

© Valenta, J. (2015) Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II (aneb Sociální gramotnost...).  
[online] Nepublikovaný rukopis. Dostupný z: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV>

- Sebepoznání (oblast 4 a 8 explicitně, další implicitně) –
- Seberegulace a sebeorganizace (1, 3, 4, 8, a 12)
- Sociální gramotnost (abecedně):
- Komunikace (2, 3, 5, 6, 12)
- Kooperace (1, 3, 7, 6, 12) –
- Poznávání lidí a interakčních jevů (3, 6, 10, 11)
- Vztahy mezi lidmi (2, 7, 11)
- Napříč personální a sociální gramotností:
- Řešení osobních, vztahových, komunikačních nebo interakčních problémů (2, 10, 11, 12)
- Interakční a vztahová morálka (2, 3, 7, 11, 12)

**Tato gramotnostní témata se „skládají“ z gramotnostních dovedností.** Ty byly fakticky (ale nutno dodat, že tu více tu méně a též na nestejně úrovni obecnosti/konkrétnosti) před-definovány v: - inspekčních materiálech k SG již existujících (např. Metodická karta pro tematické šetření. Podpora rozvoje sociální gramotnosti 2011. Základní a střední vzdělávání.); - doporučených očekávaných výstupech k osobnostní a sociální výchově zpracované pod garancí VÚP Praha (viz Valenta, 2011a+b).

Podívejme se závěrem na **příklad postupu** od kompetence směrem k indikátoru gramotnosti a rozvíjení toho, co požaduje, a to na vybraném tématu, které na tomto místě nazvu „rozpoznání manipulace a obrana proti ní“:

Klíčové kompetence:

Kompetence sociální a personální.

Vybrané části kompetencí, resp. gramotností dovednosti v širším smyslu:

- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá;
- přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají (RVP ZV, 2013, s.13).

Kompetence komunikativní

- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhazuje svůj názor a vhodně argumentuje; – využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi (RVP ZV, 2013, s.12).

(gramotnostní) Témata:

Sociální gramotnost:

- Komunikace

Téma „komunikace“ se dále rozděluje v souladu se strukturou jevu „komunikace“ do dílčích témat, která bychom mohli nazvat oblastmi gramotnostních dovedností (např. rétorika) nebo jako dílčí témata konkretizující základní témata sociální gramotnosti (dílčí témata lze nalézt v bohaté literatuře /Křivohlavý, Vybíral<sup>12</sup> a mnoho dalších; RVP ZV – průřezové téma „osobnostní a sociální výchova“<sup>13</sup> a návazně na to Valenta, 2010). V oblasti gramotnostních dovedností, kterou lze pojmenovat jako (komunikační)

<sup>12</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Praha: Svoboda, 1988.

VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000.

<sup>13</sup> Komunikace - řeč těla, řeč zvuků a slov, řeč předmětů a prostředí vytvářeného člověkem, řeč lidských skutků; cvičení pozorování a empatického a aktivního naslouchání; dovednosti pro sdělování verbální i neverbální (technika řeči, výraz řeči, cvičení v neverbálním sdělování); specifické komunikační dovednosti (monologické formy - vstup do tématu „rétorika“); dialog (vedení dialogu, jeho pravidla a řízení, typy dialogů); komunikace v různých situacích (informování, odmítání, omluva, pozdrav, prosba, přesvědčování, řešení konfliktů, vyjednávání, vysvětlování, žádost apod.); efektivní strategie: asertivní komunikace, **dovednosti komunikační obrany proti agresi a manipulaci**, otevřená a pozitivní komunikace; pravda, lež a předstírání v komunikaci.

Pro případné citování:

© Valenta, J. (2015) Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II (aneb Sociální gramotnost...). [online] Nepublikovaný rukopis. Dostupný z: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV>



„efektivní strategie“ je jedním z dílčích témat i „dovednosti komunikační obrany proti agresi a manipulaci“. (RVP ZV, 2013, s. 109)

Doporučené očekávané výstupy:

- v problémové/konfliktní situaci komunikuje s akcentem na věcný obsah komunikace a osobní rovinu komunikace udržuje v neškodných mezích;
- rozpozná manipulativní komunikaci;
- používá vhodné strategie obrany proti agresi a manipulaci (Valenta, 2011b, s. 11)

Indikátor(y) k tématu manipulace:

Žák rozpozná manipulativní komunikaci a používá vhodné strategie obrany proti agresi a manipulaci  
x. 2.1 – činnosti učitele

- Učitel v průběhu výuky vysvětluje podstatu manipulativního jednání.
- Učitel v průběhu výuky registruje a s žáky reflektuje situace „tady a teď“, nichž se objevuje manipulace (upozorňuje na okamžiky, kdy žáci ve třídě použijí manipulativní komunikaci).
- Učitel v průběhu výuky vytváří/předkládá modelové situace, v nichž toto jednání mohou žáci rozpoznat a zkoušet si, jak mu čelit.

x. 2.2 – činnosti žáka

- Žák dokáže (přiměřeně svému věku) definovat manipulativní jednání.
- Žák se v modelových situacích dokáže (přiměřeně svému věku) bránit manipulaci (např. prostřednictvím zásad asertivního jednání).
- Žák se v reálných situacích dokáže bránit manipulaci.

**Použité zdroje:** <sup>14</sup>

- ARMAN, M., ALVENÄNG, A., EL MADANI, N., HAMMARQVIST, A., ALBERTINE RANHEIM. Caregiving for existential wellbeing: existential literacy. A clinical study in an anthroposophic healthcare context [online]. *International Practice Development Journal*, 2013. Vol. 3, no. 2. Dostupné z: <http://www.fons.org/library/journal.aspx>
- ARTHUR, J., DAVISON, J. Social literacy and citizenship education in the school curriculum. *The Curriculum Journal*. Taylor & Francis, 2000. Vol. 11, no. 1, pg. 9–23.
- BAKER, F. W. *Media Literacy in the K-12 Classroom* [online]. UNESCO, 2012. Dostupné z: [www.amazon.com/Media-Literacy-Classroom-Frank-Baker/dp/1564843076](http://www.amazon.com/Media-Literacy-Classroom-Frank-Baker/dp/1564843076)
- ČERNÝ, M. *Rozvoj klíčových kompetencí v rámci vzdělávacího programu Modelu růstu*. 2006. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce: PhDr. Dana Knotová, Ph.D.
- DOLEŽALOVÁ, J. *Funkční gramotnost: Proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005.
- DOLEŽALOVÁ, J. Gramotnost. In PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. s. 223-229.
- Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení (2006/962/ES)* [online]. Dostupné z: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF>
- FALTÝN, J., NĚMČÍKOVÁ, K., ZELENDOVÁ, E. *Gramotnosti ve vzdělávání. Příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: VUP, 2010.
- GEORGESCU, D. et al. *Preparation for live and work*. Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, 2008.

<sup>14</sup> Na heuristice a zpracování přehledu literatury se podílela K. Marelová, studentka a pomocná vědecká síla Katedra pedagogiky FFUK v Praze.

Pro případné citování:

© Valenta, J. (2015) Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II (aneb Sociální gramotnost...). [online] Nепublikovaný rukopis. Dostupný z: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV>

- GHAFOURI, F., WIEN, C. A. "Give Us a Privacy": Play and Social Literacy in Young Children. *Journal of Research in Childhood Education*, Summer 2005. Vol. 19, no. 4, pg. 279-291. ProQuest Central.
- GOLEMAN, D. *Práce s emoční inteligencí*. 1. vyd. Praha: Columbus, 2000.  
<http://www.brainpickings.org/index.php/2012/06/28/learned-optimism-martin-seligman/>
- Gramotnosti ve vzdělávání. Soubor studií*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011.
- HAUSENBLAS, O. Modelové rozpracování klíčových kompetencí. [online] *Metodický portál RVP*. 2005. Dostupný na: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/435/MODELOVE-ROZPRACOVANI-KLICOVYCH-KOMPETENCI.html/>
- HOLASOVÁ, T. a kol. STANDARDY – ČESKÝ JAZYK A LITERATURA. [online] Praha: VUP, b. d. Dostupný na: [www.msmt.cz/file/16600/download/](http://www.msmt.cz/file/16600/download/)
- HUČÍNOVÁ, L. *Klíčové kompetence – nová výzva z EU I* [online]. Metodický portál RVP, 2005. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/10/KLICOVE-KOMPETENCE---NOVA-VYZVA-Z-EU-I.html/>
- HUČÍNOVÁ, L., JEŘÁBEK, J., KRČKOVÁ, S., LISNEROVÁ, R., TUPÝ, J. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: VUP, 2007.
- HUMPHREY, N., LENDRUM, A., WIGELSWORTH, M. *Social and emotional aspects of learning (SEAL) in secondary schools: national evaluation*. Manchester: University Manchester, School of Education, 2010.
- JENNINGS, E. M., PURVES, A. C. *Literate Systems and Individual Lives: Perspectives on Literacy and Schooling*. New York: State University of New York Press, 1991.
- KALANTZIS, M., COPE, B. *Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
- KICKBUSCH, I., PELIKAN, J. M., APFEL, F., TSOUROS, A.D. (Eds.). *Health literacy: The solid fact*. World Health Organization, 2013.
- KOPICOVÁ, M. a kol. *Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku* [online]. Praha: Národní vzdělávací fond, o.p.s., 2000. Dostupné z: [old.nvf.cz/rozvoj\\_lz/strategie.htm](http://old.nvf.cz/rozvoj_lz/strategie.htm)
- Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání a školských služeb na školní rok 2011/2012: Příloha č. 4 Základní pojmy* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2011. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/17441/download/](http://www.msmt.cz/file/17441/download/)
- LIM FEI, V. *A Systemic Functional Multimodal Discourse Analysis Approach to Pedagogic Discourse*. 2011. Dissertation, National Univer. of Singapore. O'Halloran, Kay Lynette.
- Literacy: the core of Education for All (Chapt.1). *Education for All Global Monitoring Report* [online]. UNESCO, 2006. Dostupné z: [http://www.unesco.org/education/GMR2006/full/chapt1\\_eng.pdf](http://www.unesco.org/education/GMR2006/full/chapt1_eng.pdf)
- McLAUGHLIN, C., ALEXANDER, E. *Reframing personal, social and emotional education: Relationships, agency and dialogue*. London: NAPCE for the National Children's Bureau, 2005.
- Národní strategie podpory základních gramotností v základním vzdělávání* [online]. MŠMT ČR, 2012. Dostupné z: [http://www.vzdelavani2020.cz/images\\_obsah/dokumenty/knihovna-koncepci/zakladni-gramotnosti/strategie-zakladnich-gramotnosti.pdf](http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/knihovna-koncepci/zakladni-gramotnosti/strategie-zakladnich-gramotnosti.pdf)
- NEČAS, J. Ekologická etika: Vzdělání a vnímavost pro životní prostředí. *Envigogika* [online]. 2007, roč. 2, č. 1. Dostupné z: <http://www.envigogika.cuni.cz/index.php/Envigogika/article/view/103>
- NOGOVÁ, M. ad. Rozvíjane funkčnej gramotnosti tradične i netradične. In BAGALOVÁ, L., BIZIKOVÁ, L. (eds.). *Rozvoj funkčnej gramotnosti v kontexte medzinárodných porovnávacích štúdií PISA a PIRLS. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2011. s. 88-103.
- Opatření ministra školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Č.j. MSMT-1236/2012-22. Praha: MŠMZ, 2012.
- OPLATKOVÁ, B. *Funkční gramotnost v životě člověka*. 2010. Magisterská diplomová práce. Masarykova Univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd. Vedoucí práce: Prof. PhDr. Milada Rabušicová, Dr.
- POSPÍŠILOVÁ, L. *Příležitosti k rozvíjení čtenářské gramotnosti na 1. stupni ZŠ*. Brno, 2012. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Institut výzkumu školního vzdělávání. Vedoucí práce: Mgr. Petr Najvar, Ph.D.

Pro případné citování:

© Valenta, J. (2015) Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II (aneb Sociální gramotnost...), [online] Nepublikovaný rukopis. Dostupný z: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV>

- PROTIVÍNSKÝ, T., DOKULILOVÁ, M. *Podpora rozvoje sociální gramotnosti ve školách: závěry šetření sociální gramotnosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita, Centrum občanského vzdělávání, 2012.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. Aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003.
- RABUŠICOVÁ, M. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita & Nakladatelství Georgetown, 2002. Edice Rubikon, sv. 8.
- SCHEJBAL, C. Gramotnost a kompetence ve studiu logistiky na VŠLG. *Acta logistica moravica*, roč.2, č. 2, 2012, s. 9 – 17.
- Sociální gramotnost – vzdělávání v oblasti Dítě a společnost, Dítě a ten druhý, Dítě a svět, Člověk a společnost a Člověk a jeho svět a podpora rozvoje sociální gramotnosti na všech stupních vzdělávání*. Zadávací dokumentace PHÚ 2, 3. Metodický list. Praha: ČŠI, 2010.
- Souhrnné poznatky z hodnocení mateřských, základních a středních škol v oblasti společenskovedního vzdělávání Českou školní inspekcí*. Praha: Česká školní inspekce, 2009.
- Standards for Technological Literacy*. Reston: International Technology Education Association, 2007.
- Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku* [online]. 2003. Dostupné z: [www.esfcr.cz/file/3772\\_1\\_1/](http://www.esfcr.cz/file/3772_1_1/)
- STROUHAL, M. Teorie výchovy v postmoderní době: krize, nebo nová příležitost? Úvaha o univerzalitě a komplexnosti v pedagogických souvislostech. *Pedagogika*, 4/2012, s. 357 – 369.
- ŠTECH, S. Zřetel k učivu a problém dvou modelů kurikula. *Pedagogika*, LIX, 2009, s. 105 -115.
- ŠVRČKOVÁ, M. *Počáteční čtenářská gramotnost a klíčové kompetence*. 2011. Disertační práce. Karlova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky. Vedoucí práce: Doc., PaedDr. Radka Wildová, CSc.
- The plurality of literacy and its implications for policie and programmes*. France: United Nations Educational,Scientific and Cultural Organization, 2004.
- TOFFLER, A. *Future Shock*. New York: Random House, 1970.
- TRNA. J.: Vzdělávací standardy pro základní a střední školy. *Pedagogika*, 46, 1996, č.4, s. 349 - 353.
- Understanding of literacy. (Chapt. 5) *Education for All Global Monitoring Report* [online]. UNESCO, 2006. Dostupné z: [http://www.unesco.org/education/GMR2006/full/chapt6\\_eng.pdf](http://www.unesco.org/education/GMR2006/full/chapt6_eng.pdf)
- VALENTA, J. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada Publishing, 2013. [v tisku – předpoklad distribuce: jaro 2014]
- VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: AISIS, 2006. Dostupný též na: [http://www.aisis.cz/archiv/publikace/osv\\_a\\_jeji\\_cesty\\_k\\_zakovi.pdf](http://www.aisis.cz/archiv/publikace/osv_a_jeji_cesty_k_zakovi.pdf)
- VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova. In Pastorová, M. (ed.) a kol. *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách*. Praha: VUP, 2011a, s. 9-22. Dostupné na: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/DOV-ZV1.pdf>
- VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova v základních školách. Doporučené očekávané výstupy – podrobné zpracování. In PASTOROVÁ, M. (ed.) a kol. *Doporučené očekávané výstupy*.
- VALENTA, J. *Učíme (se) komunikovat*. 2. vyd. Kladno: AISIS, 2010.
- Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách*. Praha: VUP, 2011b. Dostupné též online na: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/Priloha-ZV1.pdf>
- ZELINA M., Funkčná gramotnosť žiakov v kontexte školskej reformy. In BAGALOVÁ, L., BIZIKOVÁ, L. (eds.) *Rozvoj funkčnej gramotnosti v kontexte medzinárodných porovnávacích štúdií PISA a PIRLS. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2011. s. 15-25.

Pro případné citování:

© Valenta, J. (2015) Gramotnosti, kompetence, standardy, indikátory (a ti druzí) II (aneb Sociální gramotnost...)  
[online] Nepublikovaný rukopis. Dostupný z: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/15?q=node/15#JV>