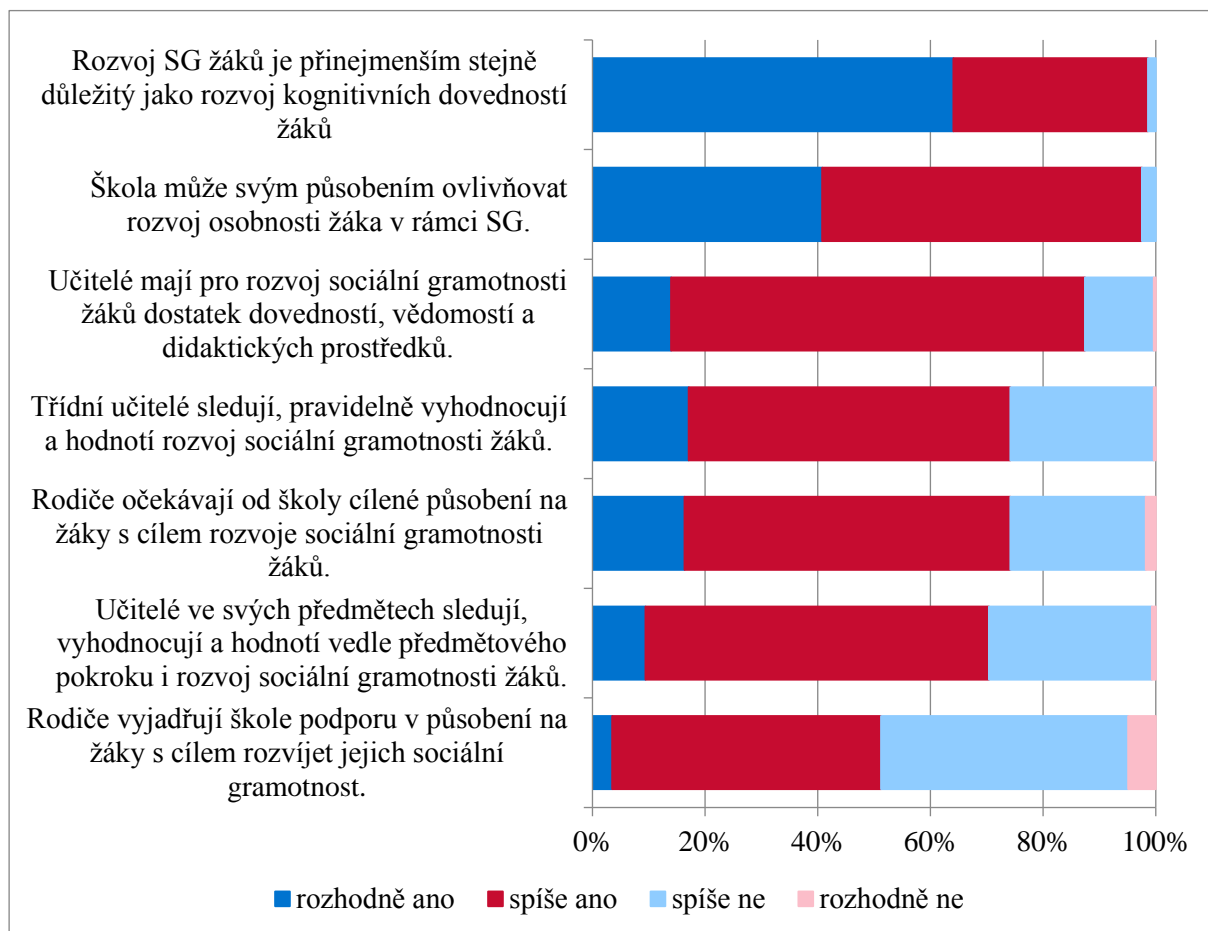


forem, jednalo se prakticky pouze o zařazení témat podporujících rozvoj sociální gramotnosti do výukových plánů jednotlivých předmětů. Stejná forma převládá při uvedení dvou různých forem, téměř vždy je v takových školách doplněna o mimoškolní akce se zacílením i do oblasti rozvoje sociální gramotnosti.

2.4.1 Možnosti školy v rozvoji sociální gramotnosti a osobnostního rozvoje žáků

Učitelé vyjadřovali míru souhlasu s tvrzeními týkajícími se podmínek rozvoje sociální gramotnosti a osobnostního rozvoje žáků v jejich škole.

Graf č. 1 Podmínky rozvoje sociální gramotnosti



Naprostá většina dotázaných učitelů považuje *rozvoj sociální gramotnosti žáků za přinejmenším stejně důležitý jako rozvoj kognitivních dovedností žáků* (64 % rozhodně ano, 34 % spíše ano). O něco málo slabší je míra souhlasu s tvrzením, že *škola může svým působením ovlivňovat rozvoj osobnosti žáka v rámci sociální gramotnosti* (41 % rozhodně ano, 57 % spíše ano), ojediněle se vyskytl už také názor, že škola osobnostní rozvoj žáků spíše neovlivňuje (2 % spíše ne). Už pouze váhavý souhlas je patrný v souhrnu odpovědí učitelů u tvrzení, že *učitelé mají pro rozvoj sociální gramotnosti žáků dostatek vědomostí a didaktických prostředků* (14 % rozhodně ano, 74 % spíše ano, 12 % spíše ne). A konečně míra, kterou *učitelé sledují a pravidelně vyhodnocují rozvoj sociální gramotnosti, žáků* je podle vyjádření učitelů jen mírně nadpoloviční, a to jak u třídních učitelů (17 % rozhodně ano, 57 % spíše ano, 25 % spíše ne), tak u učitelů jednotlivých předmětů (9 % rozhodně ano, 61 % spíše ano, 29 % spíše ne, 1 % rozhodně ne).

Uvedená zjištění zobecněně ukazují, že učitelé jsou si vědomi důležitosti podpory osobnostního rozvoje žáků, nejsou však stejnou měrou přesvědčeni o tom, že je v silách školy