

Příprava cyklů systematického vzdělávání v oblasti knihovnicko-bibliografické a informační gramotnosti v knihovnách pro děti

Studijní text

Kvalifikační úroveň 7

Verze 1.0

Autor: Mgr. Helena Hubatková Selucká

Konzultant: Mgr. Gabriela Obstová

Ostrava 2021



VISK VEŘEJNÉ
INFORMAČNÍ SLUŽBY
KNIHOVEN



Odborná způsobilost	Příprava cyklů systematického vzdělávání v oblasti knihovnicko-bibliografické a informační gramotnosti v knihovnách pro děti
Profesní kvalifikace	Knihovník specialista v knihovně pro děti/knihovnice specialista v knihovně pro děti (kód: 72-022-T)
Kvalifikační úroveň	7
Anotace	Studijní materiál Příprava cyklů systematického vzdělávání v oblasti knihovnicko-bibliografické a informační gramotnosti v knihovnách pro děti a mládež připravuje zájemce o problematiku na přípravu, realizaci a zhodnocení vzdělávacích programů (cyklů) v knihovnách. Vymezuje základní zaměření programů (rozvoj gramotností, klíčových kompetencí, čtenářství, kulturního povědomí) a uvádí příklady uchopení takového zaměření. V poslední části se zaměřuje na osobnost knihovníka a jeho pedagogické předpoklady a úskalí pro vedení programu.
Klíčová slova	Vzdělávání v knihovnách pro děti a mládež, cíle vzdělávání, cílená zpětná vazba, gramotnosti, knihovnicko-bibliografická gramotnost, mediální a informační gramotnost, čtenářství, klíčové kompetence, motivace, učící se společnost, učební styly, didaktická analýza.

Tvorba studijních textů je realizována za finanční podpory Ministerstva kultury České republiky v rámci projektu Veřejné informační služby knihoven (VISK 1).

Zkouška z odborné způsobilosti **Příprava cyklů systematického vzdělávání v oblasti knihovnicko-bibliografické a informační gramotnosti v knihovnách pro děti** má 3 části, zkoušený musí splnit tato kritéria hodnocení:

Kritéria hodnocení	Způsob ověření
a Zpracovat podle konkrétního zadání scénář jednorázové lekce nebo cyklu lekcí knihovnicko-bibliografické a informační gramotnosti pro děti včetně navržených výukových metod	Praktické předvedení
b Srozumitelně prezentovat vzdělávací cíle a obhájit navržená řešení	Praktické předvedení
c Popsat, jakými způsoby lze vyhodnotit naplnění cílů vzdělávání, očekávání a potřeb jeho účastníků	Ústní ověření

Tento text pro vás připravila Mgr. Helena Hubatková Selucká, Knihovna Jiřího Mahena v Brně, hubatkovaselucka@gmail.com

Text konzultovala Mgr. Gabriela Obstová, Knihovna Jiřího Mahena v Brně, obstova@kjm.cz

OBSAH

RYCHLÝ NÁHLED STUDIJNÍHO TEXTU	6
1 INFORMAČNÍ SPOLEČNOST A KNIHOVNY	7
1.1 Kulturní povědomí a vyjádření	8
1.2 Čtenářství	9
1.3 Knihovnicko-bibliografická (mediální a informační) gramotnost.....	9
1.4 Digitální gramotnost.....	11
1.4.1 Digitální gramotnost a děti	12
1.5 Základní gramotnosti	14
1.6 Kompetence pro celoživotní učení	15
1.7 Výzkumy v českém prostředí	17
2 VZDĚLÁVACÍ PROGRAM (CYKLUS) V KNIHOVNĚ	18
2.1 Motivace k učení.....	18
2.1.1 Druhy motivace k učení a jejich využití pro aktivní výuku	19
2.2 Téma vzdělávání	20
2.3 Didaktická analýza.....	23
2.4 Cíle programu.....	24
2.5 Program nebo cyklus	25
2.6 Organizace plánovaného programu	28
2.7 Hodnocení naplnění cílů vzdělávacího programu	28
3 KLÍČOVÉ KOMPETENCE A JEJICH ROZVÍJENÍ V KNIHOVNÁCH	31
3.1 Kompetence k učení	33
3.2 Kompetence k řešení problémů	36
3.3 Kompetence komunikativní	38
3.4 Kompetence sociální a personální	41
3.5 Kompetence občanské	42
3.6 Kompetence pracovní.....	43
3.7 Kompetence digitální	43
4 STAVEBNÍ KAMENY VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ	44
4.1 Pedagogické dovednosti knihovníka (učitele)	45
4.1.1 Prezentace	46
4.2 Výukové metody	47
4.3 Učební styly	47
4.4 Problémy s klimatem programu	50

4.4.1	Příčiny nevhodného chování	50
4.4.2	Strategie předcházení nežádoucímu chování účastníků.....	50
4.4.3	Chování knihovníka.....	51
SHRNUTÍ STUDIJNÍHO TEXTU		52
LITERATURA.....		53

RYCHLÝ NÁHLED STUDIJNÍHO TEXTU

ÚVOD

Tento studijní materiál připravuje zájemce o absolvování magisterské specializace v oblasti knihovnictví. Zaměřuje se na důvody, proč je digitální, mediální a informační gramotnost důležitou součástí vzdělávání v knihovnách pro děti a mládež. Zaměřuje se na různé úhly pohledu, jak je jej možné do vzdělávacích programů (cyklů) v knihovnách zařadit.

Definuje klíčové kompetence, které se ke vzdělávání v knihovnách pro děti a mládež vztahují, a na četných příkladech z českých knihoven ukazuje, jak je možné je rozvíjet. Neopomíjí ale ani témata spojená se čtenářstvím a podporou různých gramotností v knihovnách.

Věnuje se přípravě vzdělávacího programu (cyklu) od výběru tématu, didaktické analýze, stanovení cílů a jejich naplnění, přes volbu metod a organizačnímu zajištění takového programu.

Poslední kapitola je věnována osobnosti knihovníka, který připravuje a vede vzdělávací program (cyklus) v knihovně, potřebným pedagogickým kompetencím, přípravě a řešení problémových situací.

PO PROSTUDOVÁNÍ STUDIJNÍHO TEXTU BUDETE UMĚT

- Definovat pojem učící se společnost,
- vyjmenovat a definovat jednotlivé druhy základních gramotností a popsat jejich vztah ke čtenářství a kulturnímu povědomí a vyjádření,
- dát do souvislostí kompetence pro celoživotní učení, digitální kompetence a čtenářství,
- zkombinovat obsah pojmů knihovnicko-bibliografická gramotnost a mediální a informační gramotnost,
- definovat základní vlastnosti cílů vzdělávacího programu,
- připravit si vzdělávací program (cyklus), stanovit jeho cíle a jejich naplnění, rozvíjené kompetence, vybrat vhodné metody, popsat organizační zajištění programu,
- aplikovat do své prezentace znalosti jednotlivých fází prezentace.

KLÍČOVÁ SLOVA STUDIJNÍ OPORY

Vzdělávání v knihovnách pro děti a mládež, cíle vzdělávání, cílená zpětná vazba, gramotnosti, knihovnicko-bibliografická gramotnost, mediální a informační gramotnost, čtenářství, klíčové kompetence, motivace, učící se společnost, učební styly, didaktická analýza

1 INFORMAČNÍ SPOLEČNOST A KNIHOVNY

Žijeme v informační společnosti. Informace (znalosti) jsou nejcennější komoditou, která hýbe světem a mění ho prostřednictvím moderních technologií. Přibývá jich závratnou rychlostí. Musíme se stále učit, jak s nimi pracovat – vyhledávat, třídit, analyzovat, uchovávat, ale i vytvářet. To jen více prohlubuje potřebu celoživotního učení a mění informační společnost v učící se společnost. A právě sem spadá nezanedbatelná role knihoven, které jsou místem plným informačních profesionálů a relevantních informací (tištěné i elektronické zdroje). To vše prověřeno dlouhodobým systémem shromažďování, ukládání a hodnocení dostupného lidského vědění.

V českém prostředí je potřeba o roli knihoven ve vzdělávání dětí i dospělých ještě zabojovat. Zajímavý je pohled do zahraničí, který představila Valerie J. Gross, když přiblížila americké kurikulum Howard Country Library System, které stojí na třech pilířích: knihovny – školy – univerzity:¹

- **Samostatné vzdělávání** – pro uživatele jsou dostupné rozsáhlé sbírky tištěných i elektronických médií, databáze, audiozáznamy a široká škála specializovaných vyhledávacích nástrojů.
- **Asistence při výzkumu a výuka** – přednášky, semináře a workshopy pro všechny věkové kategorie. Vyučující lektori – knihovníci. Jedná se o individuální či skupinovou výuku.
- **Názorné a poučné zážitky** – v rámci partnerství s kulturními a komunitními centry vznikají různé koncepty a projekty na realizaci nejrozumnějších vzdělávacích aktivit.

Všechny tři výše zmíněné okruhy můžeme do prostředí vzdělávání v českých knihovnách strukturovat takto:

Kurikulum Howard Country Library System	Aplikace do českého prostředí
Samostatné vzdělávání	• Kulturní povědomí a vyjádření • Čtenářství • Knihovnicko-bibliografická (mediální a informační gramotnost) • Digitální gramotnost
Asistence při výzkumu a výuka	• Kulturní povědomí a vyjádření • Čtenářství • Knihovnicko-bibliografická (mediální a informační gramotnost)

¹ GROSS, Valerie J.. Knihovnictví: nadčasové a nepostradatelné. *Duha: Informace o knihách a knihovnách z Moravy* [online]. 2019, 33(5) [cit. 2021-12-26]. ISSN 1804-4255. Dostupné z: <http://duha.mzk.cz/clanky/knihovnictvi-nadcasove-nepostradatelne>

	• Digitální gramotnost
Názorné a poučné zážitky	• Kulturní povědomí a vyjádření • Čtenářství • Knihovnicko-bibliografická (mediální a informační gramotnost) • Digitální gramotnost

1.1 Kulturní povědomí a vyjádření

Umění (umělecké vyjádření) je způsob, který nám pomáhá pochopit svět, řešíme jeho prostřednictvím společenské i osobní problémy, stáváme se členy společnosti, diskutujeme o umění, sami ho vytváříme, prostřednictvím uměleckých projevů se dozvídáme více sami o sobě a hodnotíme, co se nám na díle líbí a proč, poznáváme další podobná nebo rozdílná díla. I proto má vzdělávání prostor v knihovnách, protože ty bezpochyby jsou kulturními institucemi.

Na základě faktu, že je umění součástí společnosti již od jejího prvopočátku, lze uspořádat funkce umění do pěti významných skupin:²

- biologická funkce (podněcování smyslových orgánů a různých fyzických a smyslových projevů),
- psychologická funkce (funkce poznávací, vyjadřovací, formativní a výchovné, uvolňovací...),
- sociální funkce (funkce komunikativní – ztotožnění se s určitou skupinou, institucí, národem, ideologií...),
- ekonomické funkce (projevují se v momentě, kdy se z umění stává komodita),
- kulturní funkce (promítla se do náboženských systémů, mystiky, vzorců chování určitých kulturních okruhů, úpravy životního prostředí, patří sem i funkce esteticko-osvojovací).

Velké množství vzdělávacích programů pracuje s nějakým uměleckým dílem (obraz, ilustrace, kniha, socha...) a jednou z nezanedbatelných oblastí, které v rámci vzdělávacích programů v knihovnách podporujeme, je právě zachování a zviditelnění kulturního dědictví (např. ilustrační, výtvarná a literární tvorba Josefa Lady apod.).

² HAZUKOVÁ, Helena. *Objevujeme s dětmi kulturu a společnost: dítě a společnost*. Praha: Raabe, c2014. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-165-6, str. 12

1.2 Čtenářství

Tento pojem nespadá mezi gramotnosti, stojí v jejich úplném základu. Bez schopnosti číst, dovednosti vybrat si, co číst a čtenářském návyku, není možné budovat žádnou z výše uvedených gramotností. V hledáčku knihoven však není výuka této schopnosti, ale další dvě oblasti – budování vztahu ke knihám, ztotožnění se s důležitostí faktu, že čtení, přemýšlení o přečteném, sdílení této zkušenosti, je součástí každodenního života a není potřebné jen ve škole.

Svědčí o tom i fakt, že mezi složky čtenářské gramotnosti patří:³

- vztah ke čtení,
- doslovné porozumění,
- posuzování a hodnocení,
- metakognice,
- sdílení,
- aplikace.

Příkladem aktivit na rozvoji čtenářství mohou být programy, na kterých jsou představovány nové knižní tituly, autorská čtení nebo různé čtenářské výzvy. Vše může být doplněno o zajímavé propagační materiály knihovny (v tištěné i elektronické podobě). Nesmíme však zapomínat na stanovení cílů i u programů na podporu čtenářství. Možnost diskutovat o tématech knih, jejich zpracování a sdílení zkušeností (čtenářských i životních) rozvíjí výše zmíněné kompetence pro celoživotní učení.

- [Projekt S knížkou do života \(Bookstart\)](#)
- [Projekt Už jsem čtenář – Knižka pro prvňáčka](#)
- [Projekt Březen – Měsíc čtenářů](#)
- [Projekt Lovci pere!](#)

1.3 Knihovnicko-bibliografická (mediální a informační) gramotnost

S nástupem nových médií, rozšíření technologií do každodenního života i vzrůstajícímu podílu pracovní (i osobní) prezentace v digitálním světě, se původní pojem knihovnicko-bibliografická gramotnost (zacílena na orientaci v knihovně a nabízených tištěných zdrojích) posunuje více směrem k mediální a informační gramotnosti (zacíleno na knihovny a odborníky na vyhledávání v elektronických a tištěných zdrojích knihoven relevantním mediálním obsahem).

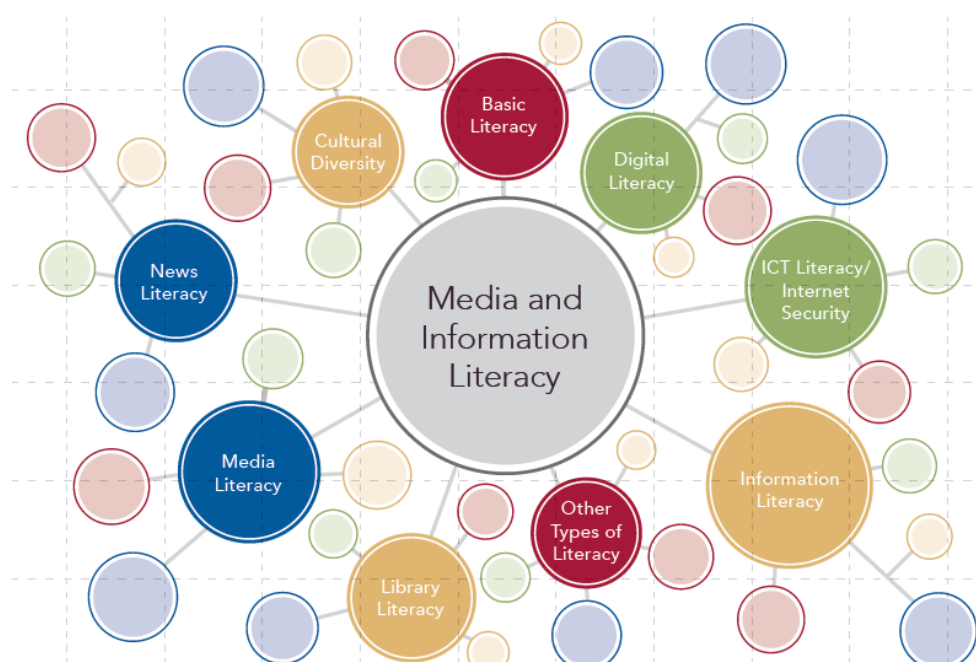
Není pochyb, že obsah pojmu [knihovnicko-bibliografická gramotnost](#) je stále důležitý, ale jeho rozsah a rozvoj se přesouvá ke kompetencím, které souvisí s mediální gramotností. Pořád rozvíjíme dovednosti účastníků vzdělávacích programů v oblastech práce s textem, obrazovou informací, jen už to není primárně v tištěných zdrojích, ale v tištěných a elektronických (v poměru nejméně 1:1).

³ TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0790-0, str. 9-10

Do popředí se dostává také znalost cizích jazyků (znalost překladáčů) a pojem orientace v tištěných zdrojích se také výrazně rozšiřuje. S posledním uvedeným pojmem souvisí také zvýšený důraz na kritické myšlení a celoživotní učení (objevují se nové formáty mediálního obsahu, formy komunikace, manipulativní techniky, nová legislativa, nová média...). Z tohoto důvodu je vhodnější používat spíše než knihovnicko-bibliografická gramotnost termín mediální a informační gramotnost.

MEDIÁLNÍ A INFORMAČNÍ GRAMOTNOST – SOUČASNÉ VYMEZENÍ

Podíváme-li se podrobněji na obrázek, i tak jsou jednotlivé oblasti spadající pod mediální a informační gramotnost těžko uchopitelné. Je nutné je doplnit o další termíny, které na tuto gramotnost navazují (čtenářství, další typy gramotností, kompetence).



Obrázek č. 1 – 5 Ways to Make Media & Information Literacy Cool for Young People

Zdroj obrázku: ZAFAR, Sarah: 5 Ways to Make Media & Information Literacy Cool for Young People [online]. 2020-01-02. C2019-2020 [cit. 2021-12-31] Dostupné z: <http://pakrtidata.org/2020/01/02/5-ways-media-information-literacy/>

Česká školní inspekce formulovala informační gramotnost jako schopnost:⁴

- identifikovat a specifikovat potřebu informací v problémové situaci,
- najít, získat, posoudit a vhodně použít informace s přihlédnutím k jejich charakteru a obsahu,
- zpracovat informace a využít je ke znázornění (modelování) problému,
- používat vhodné pracovní postupy (algoritmy) při efektivním řešení problémů,
- účinně spolupracovat v procesu získávání a zpracování informací s ostatními,

⁴ Metodika pro hodnocení rozvoje informační gramotnosti. [online] Česká školní inspekce, 2015. [cit. 2022-01-12]. Dostupné z: <http://www.niges.cz/Niges/media/Testovani/KE%20STA%c5%bdEN%c3%8d/V%c3%bdstupy%20KA1/I%20G/Metodika-pro-hodnoceni-rozvoje-IG.pdf>

- vhodným způsobem informace i výsledky práce prezentovat a sdílet,
- při práci dodržovat etická pravidla, zásady bezpečnosti a právní normy,
- to vše s využitím potenciálu digitálních technologií za účelem dosažení osobních, sociálních a vzdělávacích cílů.

SROVNÁNÍ INFORMAČNÍ A MEDIÁLNÍ GRAMOTNOSTI – K ZAMYŠLENÍ

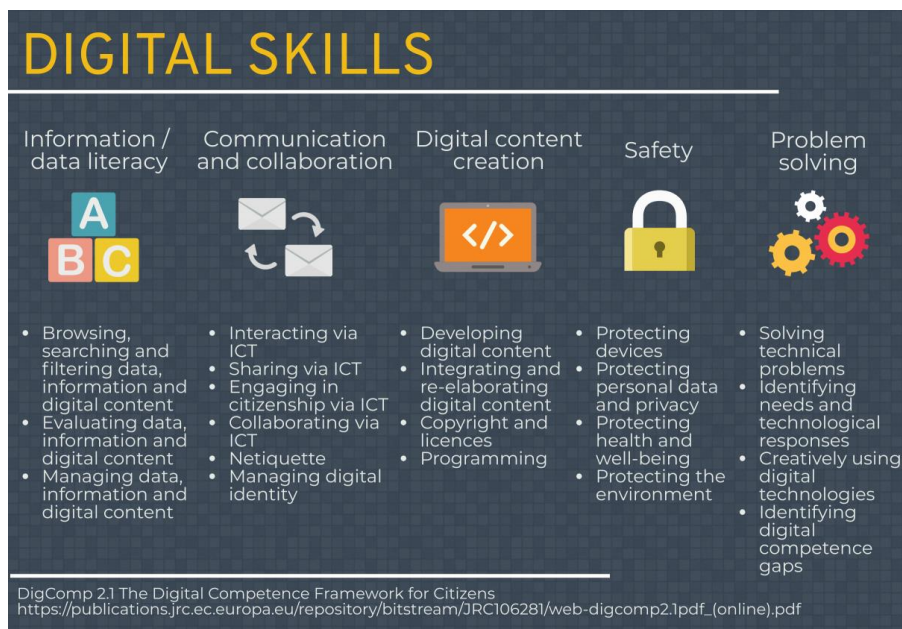
Využijte výše zmíněnou definici informační gramotnosti pomocí potřebných schopností člověka (podle metodiky České školní inspekce) a zkuste stanovit, jak budete tyto schopnosti rozvíjet v rámci mediální gramotnosti.

Zůstane definice stejná nebo se rozšíří o nějaká další témata?

1.4 Digitální gramotnost

Digitální gramotnost úzce souvisí s novými médii (digitálními médii), která vznikají prostřednictvím digitálních (počítačových) technologií. Uživatelé těchto médií ale nejsou jen konzumenti (internetové portály, mobilní aplikace...), ale i tvůrci (blogy, SMS, fotografie, sociální sítě, videa).

V českém prostředí se pracuje s konceptem, že informační gramotnost je nadřazeným pojmem pro digitální kompetence⁵. Můžeme se ale setkat i s opačným pojetím ([Digital Competence Framework 2.0](#)), ve kterém je právě digitální gramotnost nadřazena informační. Tím se dostává [k Evropskému rámci digitálních kompetencí 2.0 \(Digcomp\)](#)⁶, který pracuje v současné době s pěti oblastmi, ve kterých se mají digitální kompetence rozvíjet:



⁵ Evropský rámec digitálních kompetencí. Katedra informačních studií a knihovnictví [online] c2021 [cit. 2021-10-29] Dostupné z: <https://kisk.phil.muni.cz/digicomp/evropsky-ramec-digitalnich-kompetenci-20>

⁶ Evropský rámec digitálních kompetencí. Katedra informačních studií a knihovnictví [online] c2021 [cit. 2021-10-29] Dostupné z: <https://kisk.phil.muni.cz/digicomp/evropsky-ramec-digitalnich-kompetenci-20>

Obrázek č. 2 – Digital Skills

Více k obsahu digitálních kompetencí:

- [Informační a datová gramotnost](#)
- [Komunikace a spolupráce](#)
- [Tvorba digitálního obsahu](#)
- [Bezpečnost](#)
- [Řešení problémů](#)

Rozšiřující materiál k tématu:

Digitální gramotnost: zpráva o stavu a výuce digitální gramotnosti a komparace se zahraničím. [online] Praha: Median, 2017. [cit. 2022-01-12] Dostupné také z: <https://www.mpsv.cz/web/cz/analyzy-vyzkumy-a-dalsi-materialy>

KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012. ISBN 978-80-87500-18-7 Dostupné také online: <https://web2.mlp.cz/koweb/00/04/23/36/86/trendy-v-informacnim-vzdelavani.pdf>

HUDEČEK, Ondřej. Jak vznikal workshop mediální gramotnosti deFacto. *Bulletin SKIP* [online]. 2020, roč. 29, č. 2 [cit. 2021-12-31]. ISSN 1213-5828. Dostupné z: <https://bulletinskip.skipcr.cz/node/759>

ŠŤASTNÁ, Lucie. *Mediální gramotnost pohledem aktérů mediálního vzdělávání dospělých*. [online]. Praha, 2021. Dizertační práce. Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut komunikačních studií a žurnalistiky. Vedoucí práce Jiráček, Jan. [cit. 2022-01-11]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/125048>

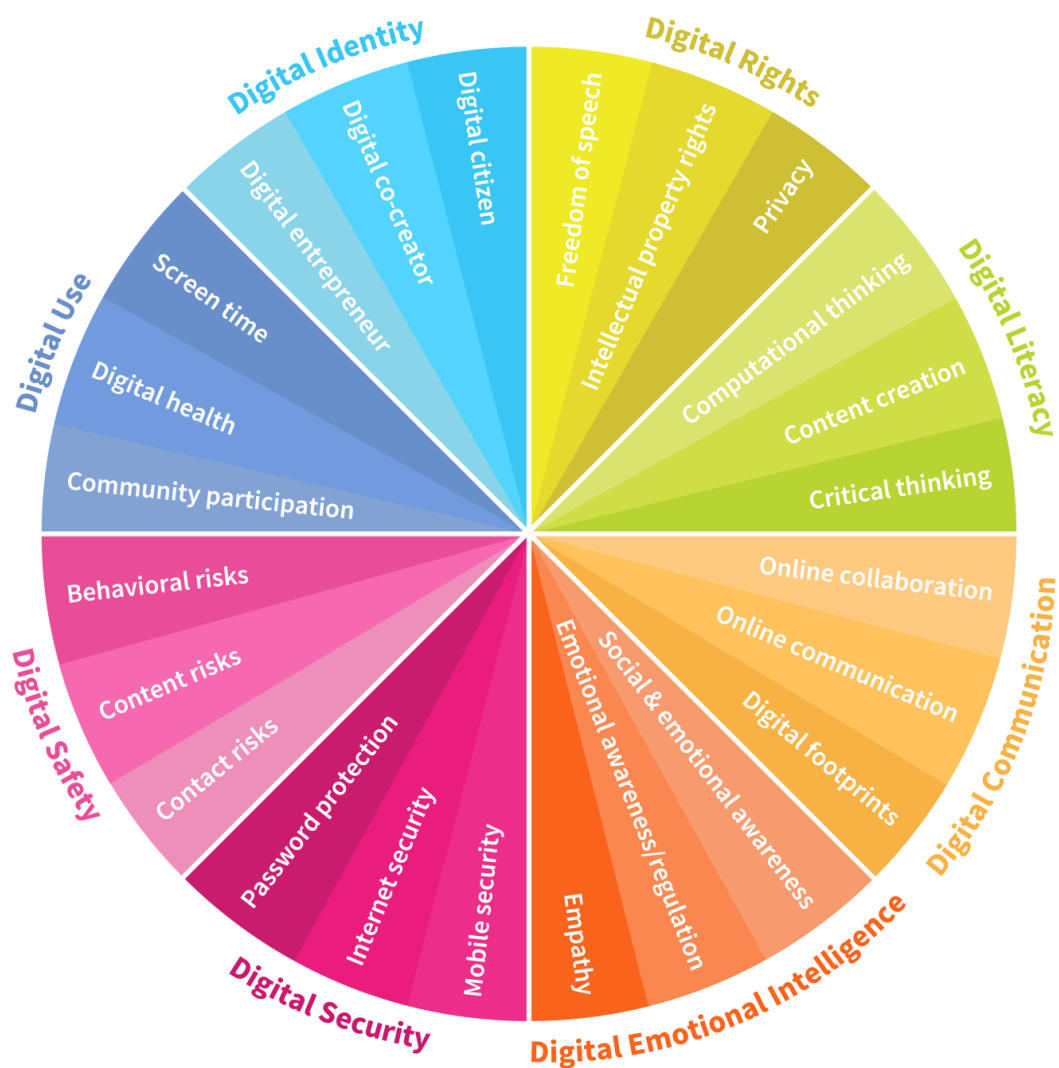
1.4.1 DIGITÁLNÍ GRAMOTNOST A DĚTI

Rozvoj této gramotnosti se v prostředí českých knihoven trochu hůře zpracovává. Je to hned z několika důvodů:

- sami nemáme dostatečné znalosti a dovednosti v oblasti DG,
- knihovnám chybí software, wi-fi připojení k internetu,
- neumíme téma správně předat, část vymezení obsahu DG musí vzejít z rodiny a ze školy.

Je dobré uvědomit si, jaké limity téma přináší do knihoven a aktivně se zapojit do jejich překonávání. V některých typech programů (například zaměřených na Wellbeing nebo PLE) není technické vybavení nezbytně nutné a je možné vést i programy online.

Co všechno téma zahrnuje, je patrné z obrázku:



Obrázek č. 3 – Digitální inteligence

Zdroj obrázku:

White Paper: Digital Intelligence: A Conceptual Framework & Methodology for Teaching and Measuring Digital Citizenship. [online]. DQ Institute, 2017. [cit. 2022-01-01] <https://www.dqinstitute.org/wp-content/uploads/2017/08/DQ-Framework-White-Paper-Ver1-31Aug17.pdf>

Další zdroje k tématu:

White Paper: Digital Intelligence: A Conceptual Framework & Methodology for Teaching and Measuring Digital Citizenship. [online]. DQ Institute, 2017. [cit. 2022-01-01] <https://www.dqinstitute.org/wp-content/uploads/2017/08/DQ-Framework-White-Paper-Ver1-31Aug17.pdf>

1.5 Základní gramotnosti

Mezi nejčastěji uváděné základní gramotnosti patří⁷:

- **čtenářská gramotnost** – vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování a hodnocení, metakognice (schopnost odhadnout úroveň i možnosti vlastních kompetencí), sdílení, aplikace (do svého současného i budoucího života, potřeb),
- **matematická gramotnost** – schopnost poznat a pochopit roli, kterou hraje matematika ve světě a v jeho vlastním životě. Ovládat kompetence pro její uplatnění (matematické uvažování, matematická argumentace, matematická komunikace, modelování, vymezování problémů a jejich řešení),
- **přírodovědná gramotnost** – schopnost osvojit si a používat základní pojmy, principy, hypotézy, teorie a modely přírodních věd, aktivní přístup k novým poznatkům a teoriím z přírodních věd, znalost metod hodnocení přírodovědného poznání a její hodnocení, aplikace výše zmíněného do svého vlastního života,
- **finanční gramotnost** – soubor znalostí, dovedností a postojů nezbytných k tomu, abychom byli finančně samostatní a nezávislí, orientovali se ve finančních produktech a službách, dokázali své finanční pohledávky efektivně spravovat,
- **ICT gramotnost** – soubor kompetencí, který slouží člověku k tomu, aby dokázal rozhodnout jak, kdy a proč použít dostupné ICT k řešení různých druhů problémů při učení i v běžném životě.

KDE HLEDAT INSPIRACI

Vzhledem k tomu, že téma rozvoje kompetencí a gramotností je velmi aktuální, je možné najít hodně zajímavých zdrojů, ve kterých lze hledat inspiraci pro práci v knihovnách:

Weby

- [Čtenářská gramotnost a projektové vyučování](#)
- [Podpora rozvoje digitální gramotnosti](#)
- [Finanční gramotnost aneb Proč se finančně vzdělávat](#)
- [Mapa gramotnosti ČR](#)
- [Literacy Ideas](#)

Publikace

- [Finanční gramotnost: Metodika pro pedagogy](#)
- [Digitální gramotnost: Zpráva o stavu a výuce digitálních gramotností a komparace se zahraničím](#)

Časopisy

- [Gramotnost, negramotnost a vzdělávání](#)

⁷ ALTMANOVÁ, Jitka, FALTÝN, Jaroslav, Katarína NEMČÍKOVÁ a Eva ZELENDOVÁ, ed. *Gramotnosti ve vzdělávání: [příručka pro učitele]*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0. Dostupné také online: http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/Gramotnosti_ve_vzdelavani11.pdf

1.6 Kompetence pro celoživotní učení

Rada a Evropský parlament přijali na konci roku 2006 evropský rámec o klíčových schopnostech pro celoživotní učení.⁸ „*Tento rámec identifikuje a definuje klíčové schopnosti, které občané potřebují pro své osobní naplnění, sociální začlenění, aktivní občanství a zaměstnatelnost v naší společnosti založené na znalostech.*“⁹

Tento rámec navazuje i na český vzdělávací systém, ve kterém jsou vymezeny pro předškolní, primární a sekundární vzdělávání tzv. klíčové kompetence, které se mají u žáků rozvíjet (kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní a digitální). Provedeme-li srovnání obou konceptů, v podstatě se překrývají, což jen dokazuje, že současný školský systém staví pilíře pro budování celoživotního učení.

Mezi definovaných osm klíčových schopností (kompetencí) patří:

- komunikace v mateřském jazyce,
- komunikace v cizích jazycích,
- matematická schopnost a základní schopnosti v oblasti vědy a technologií,
- schopnost práce s digitálními technologiemi,
- schopnost učit se,
- sociální a občanské schopnosti,
- smysl pro iniciativu a podnikavost,
- kulturní povědomí a vyjádření.

Podrobná definice jednotlivých kompetencí:

Ačkoliv zde zmiňujeme celoživotní učení a tento modul je zaměřen na přípravu vzdělávacích programů (cyklů) pro děti a mládež, je to záměrně. Srovnáme-li si vymezené klíčové kompetence podle rámcového vzdělávacího programu současného českého školství pro předškolní, školní i středoškolské vzdělávání, je v nich patrná výrazná souvislost. A není to nijak překvapující, protože už od počátku vzdělávání uvedených cílových skupin mluvíme o přípravě na život v učící se společnosti.

⁸ Evropský referenční rámec. Evropské společenství, 2007 [online] c2007 [cit. 2021-10-29] Dostupné z: <https://adoc.pub/evropsky-referenni-ramec.html>

⁹ Evropský referenční rámec. Evropské společenství, 2007 [online] c2007 [cit. 2021-10-29] Dostupné z: <https://adoc.pub/evropsky-referenni-ramec.html>

Klíčové kompetence dle rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání	Klíčové kompetence pro celoživotní učení
Kompetence k učení	Schopnost učit se Kulturní povědomí a vyjádření
Kompetence k řešení problémů	Komunikace v cizích jazycích Schopnost práce s digitálními technologiemi
Kompetence komunikativní	Komunikace v mateřském jazyce Komunikace v cizích jazycích Kulturní povědomí a vyjádření
Kompetence sociální a personální	Sociální a občanské schopnosti
Kompetence občanské	Sociální a občanské schopnosti Smysl pro iniciativu a podnikavost Kulturní povědomí a vyjádření
Kompetence pracovní	Smysl pro iniciativu a podnikavost
Kompetence digitální*	Schopnost práce s digitálními technologiemi

*Poslední uvedená kompetence přibyla do RVP pro základní vzdělávání v roce 2021 a může výrazně posílit roli knihoven jako místa, které je vhodné pro rozvíjení kompetencí.

Více o změnách v rámcových vzdělávacích programech:

[Více o kompetenci digitální](#)

[Přehled změn v RVP pro základní vzdělávání](#)

[Revize RVP](#) (aktuální přehled připravovaných změn a jejich implementace)

1.7 Výzkumy v českém prostředí

Zajímavou inspirací pro tvorbu vzdělávacího obsahu v knihovnách mohou být i lokální nebo celostátní (mezinárodní) výzkumy zaměřené na zjišťování úrovně různých gramotností a z nich vyplývající potřeby dalšího rozvoje kompetencí u uživatelů knihovny.

Přehled výzkumů

Cílová skupina	Výzkum	Zaměření	Pokračování
Žáci 4. ročníků ZŠ	PIRLS	Čtenářská gramotnost	2021
Žáci 4. ročníků ZŠ	TIMSS	Matematická a přírodovědná gramotnost	2020
13letí žáci	ICILS	Počítačová a informační gramotnost	2022
15letí žáci	Mezinárodní šetření PISA 2018	Čtenářská gramotnost	2020
Dospělí	OECD/INFE 2020 International Survey of Adult Financial Literacy	Finanční gramotnost	
Dospělí	PIAAC	Čtenářská gramotnost a numerická gramotnost	2020–2023
Dospělí	Průzkum ČBA: Finanční gramotnost Čechů 2021	Finanční gramotnost	2022

Mezi zajímavé zdroje výzkumů můžeme zařadit i data Českého statistického úřadu z oblasti [Informační technologie](#) nebo analýzy [Ústavu empirických výzkumů STEM](#).

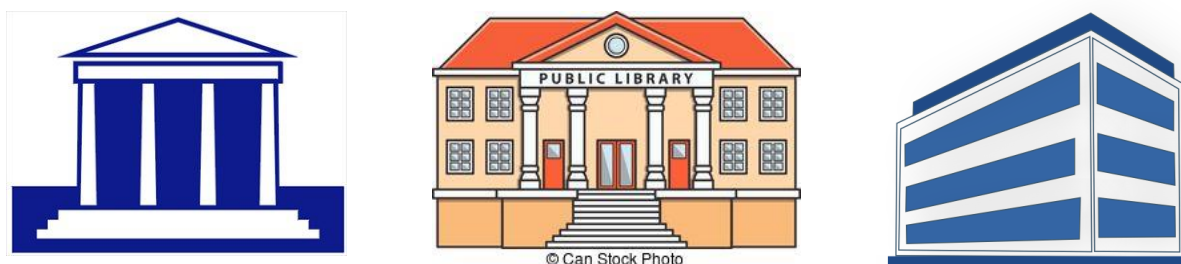
Výzkumy zaměřené na čtenářství najdete na stránkách Národní knihovny – [Informace pro knihovny: Čtenářství](#), téma je ale možné také uchopit v rámci některých okruhů mezinárodního šetření PIRLS.

2 VZDĚLÁVACÍ PROGRAM (CYKLUS) V KNIHOVNĚ

Nezáleží na tom, o jaký typ knihovny se jedná, knihovny jsou mostem mezi formálním a neformálním vzděláváním. Všechny mají potenciál vzdělávat své uživatele. Oproti vzdělávání dospělých, kteří přicházejí do knihovny spíše z vnitřní motivace, je to u dětí předškolního a školního vzdělávání jiné. Ten, kdo je přivádí do knihovny, je pedagog, který volí téma programu. S tímto faktem je potřeba také pracovat při stanovování cílů programu, volbě tématu a didaktické analýze (viz níže).

Návštěva knihovny je pro děti (žáky, studenty) změnou prostředí pro výuku a má pozitivní vliv na soustředění, přijímání nových informací, rozvíjení gramotnosti i klíčových kompetencí. Toho by knihovny měly v maximální míře využívat.

Je však možné zaměřit vzdělávací program (cyklus) do odpoledních hodin nebo do dnů prázdnin, kdy je knihovna otevřena veřejnosti a dostáváme se opět k vnitřní motivaci, tak jak je tomu u dospělých.



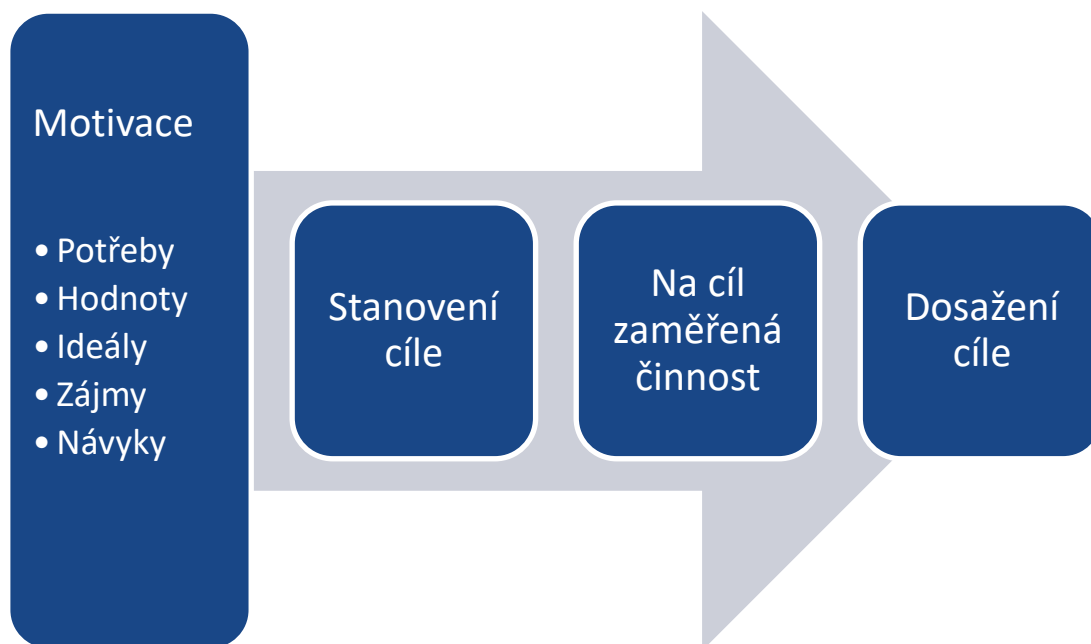
Obrázek č. 4

Zdroj obrázků: <http://clipart-library.com>

2.1 Motivace k učení

Uživatelé přicházejí na vzdělávací programy knihoven z různých důvodů. Jak bylo zmíněno výše, jejich motivace může být na začátku motivací někoho jiného (pedagoga, rodiče), pořád ale pracujeme s motivací samotného účastníka při programu. Můžeme mluvit o motivaci krátkodobé nebo dlouhodobé, vnitřní nebo vnější.

Motivace vychází z lidských potřeb, hodnot, ideálů, zájmů či návyků. Oproti školskému systému vidí dospělí jasné cíle, kterých chtějí dosáhnout a jsou si vědomi také odměny, která naplnění cílů bude provázet.



Obrázek č. 5 – Proces Motivace

Upraveno podle:

ARMSTRONG, Michael. Odměňování pracovníků. Praha: Grada, 2009. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2890-2, str. 109

SKLENÁŘOVÁ, Iveta. Motivace zaměstnanců v podniku. Praha: ČVUT 2017. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií. [cit. 2022-01-01] <https://dspace.cvut.cz/handle/10467/69891>

2.1.1 DRUHY MOTIVACE K UČENÍ A JEJICH VYUŽITÍ PRO AKTIVNÍ VÝUKU

Při přípravě programu musíme přemýšlet nad motivací účastníků, kteří na program přicházejí. Jak ji podpořit a dále rozvíjet? Jak k tomu maximálně využít knihovnu za využití mediální a informační gramotnosti?

Pokud je to možné, pokusíme se před programem zjistit o účastnících programu další informace nebo aspoň v začátku programu v rámci seznámení s účastníky. Při pozorném naslouchání se můžeme o účastnících i jejich vstupních očekáváních, motivaci a nastavení skupiny dozvědět poměrně hodně informací.

Další informace k nám přicházejí přes obecné charakteristiky daných věkových skupin nebo ročníků (např. ročníky s přípravou na zkoušky – gymnázia, střední školy...).

Text převzat z knihy Dagmar SITNĚ: Metody aktivního vyučování.¹⁰

Druh motivace k učení	Jak ji můžeme využít jako realizátoři
Užitečnost získaných znalostí, jejich praktické využití	Neustále se snažíme ukazovat aplikovatelnost a užitečnost probíraného tématu v běžném životě (v oblastech, co účastníky baví)
Potřeba získat kvalifikaci, dosáhnout plánovaného vzdělání	Snažíme se přesvědčit účastníky, že jsou informace využitelné ve více oborech a vzájemně souvisejí
Posilování sebevědomí	Posilujeme jej zejména formou pochvaly a ocenění za dobrou práci, pracujeme se zpětnou vazbou a tím jim pomáháme k lepším výsledkům
Potřeba ocenění, pochvaly	Pracovat na své přirozené autoritě, osobním přístupem, sebevzděláváním, abychom byli pro účastníky vzorem
Obava z neúspěchu, trestu	Při situaci, kdy je zadání úkolu pro účastníky složité, dokážeme úkol rozložit na jednotlivé části, podpoříme je v práci
Zájem o problematiku, radost z učení	Na základě znalostí a dovedností účastníků, posilujeme jejich sebevědomí, zadáváme složitější úkoly, necháme je prezentovat svou práci

2.2 Téma vzdělávání

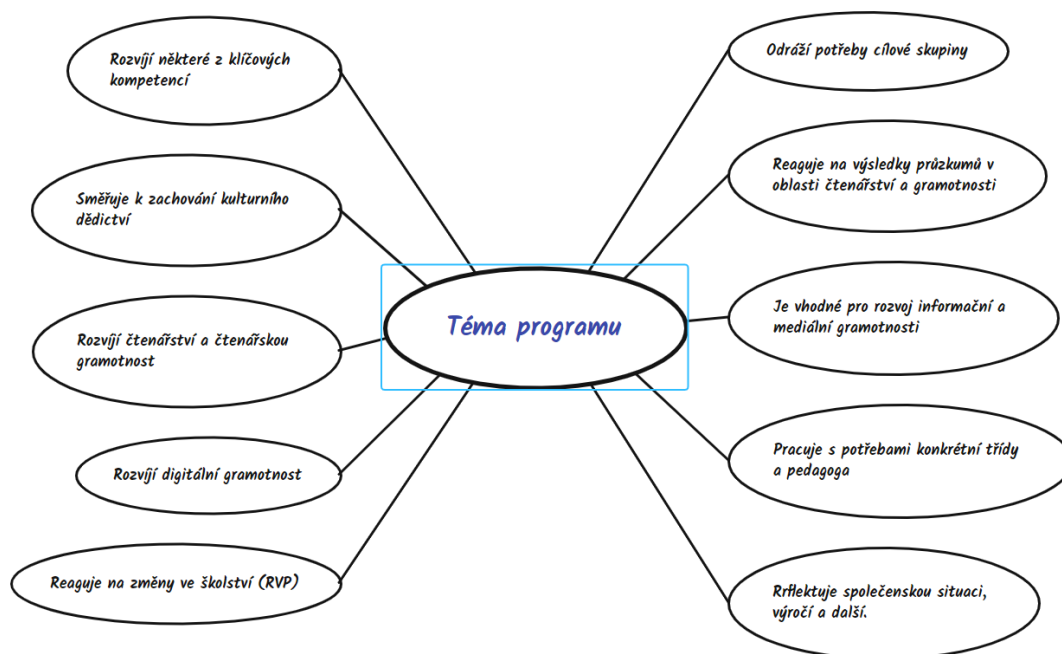
Téma musí vycházet buď z uvedených charakteristik cílové skupiny, z jejich požadavků (pracujeme-li se skupinou pravidelně, není problém je zjistit) nebo z aktuálních situací nebo problémů, které danou skupinu trápí nebo zasahují.

Specifickou kapitolu tvoří rozdělení cílové skupiny podle pohlaví a určitých specifických potřeb. Netřeba zdůrazňovat, že není vhodné tyto skupiny „viditelně“ definovat, ale přesto je při přípravě a realizaci programu vhodné znát a zohlednit toto složení skupiny a jejich potřeby. Např. pokud se programu budou účastnit děti s tělesným postižením, je nutné připravit bezbariérový prostor a vhodný prostor na umístění vozíku či jiných kompenzačních pomůcek včetně dostupného bezbariérového nebo jinak upraveného WC apod. Pokud se programu účastní třídy, ve kterých jsou samé dívky, není vhodný program s některým ryze mužským tématem. Nejlepší cestou je samozřejmě volit téma programu ve spolupráci s danou cílovou skupinou, ale ne vždy je toto možné.

Můžeme si stanovit, že cílem připravovaného vzdělávání bude rozvoj některé z výše uvedených kompetencí pro celoživotní učení (klíčových kompetencí), ale takto stanovený cíl je příliš obecný a stejně tak bude při takto stanoveném cíli problematické nastavit nástroje, kterými ověříme jeho naplnění. Proto je potřeba jít u cílů programů více do hloubky.

¹⁰ SITNĚ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6, str. 18-24

Téma musí zahrnovat většinu z těchto oblastí:



Obrázek č. 6 – Téma programu

Ačkoliv na první pohled nevypadá pohádka jako téma pro mediální a informační gramotnost, je to také prostředek, který je poměrně nosný. Pohádky poskytují autentičnost, přirozený plynulý jazyk, jsou zdrojem motivace a přináší příběhy ze života (historie života lidí)¹¹. I jedna pohádka může být náplní vzdělávacího cyklu.

[Příklad tématu pohádky O kohoutkovi a slepičce](#) – pro MŠ

[Příklad tématu knihy Ivana je nemocná](#) – pro MŠ

Při realizaci vzdělávacího programu v knihovně musí z programu (prostoru, mluvčích, rozšiřujících materiálů k tématu) jasně „mluvit“, že se nachází účastníci v knihovně a že je knihovna tím správným místem, kde zrovna být. Při jakékoliv vhodné příležitosti musí program obsahovat zmínku o:

- nabízených informačních zdrojích a technologiích knihovny,
- knihovně jako prostoru pro relaxaci, neformální vzdělávání, setkávání, diskuzi, samostudium,
- know-how knihovny k danému tématu (rozšiřující zdroje k tématu),
- knihovny jako prostoru pro vytváření sociálních kontaktů, svobodném přístupu,
- nezaměnitelné atmosféře knihovny,
- aktivním zapojení knihovny do života společnosti (lokální, regionální, evropská, celosvětová témata),

¹¹ DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou?: práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0933-1, str. 10-12

- nabízených službách knihovny,
- organizaci a nabídce fondu knihovny,
- pravidlech výpůjčních služeb knihovny,
- otevírací době knihovny,
- paměťových institucích a kulturním dědictví,
- schopnosti poradit a najít informace z různých zdrojů knihovnický.

PŘÍKLADY PRÁCE S TÉMATEM

První téma bylo zvoleno jako příklad práce s klasickým pohádkovým motivem, další dvě souvisí s významným výročí autorů v roce 2020. Věkové skupiny (školní) označené * vymezují mezní léta školní docházky (nástup do školy, druhý stupeň, víceletá gymnázia...).

Téma: Červená karkulka

Věkové složení skupiny	Téma
3–5 let	Dějová posloupnost pohádky, atributy postav
6–7 let – předškoláci*	Hra v roli, jednání postav
1. ročník ZŠ*	Bloudění v lese, hledání cesty
2.–3. ročník ZŠ	Jak se neztratit + orientace
4.–5*. ročník ZŠ	O čem je vlastně příběh o Karkulce?
6.–7*. ročník ZŠ	Paralela k příběhům o iniciační cestě
8.–9*. ročník ZŠ	Různé podoby příběhu – různé literární žánry
1*. ročník SŠ	Iniciační příběhy jako návod na řešení
2.–3. ročník SŠ	Karkulka a její psychologický výklad
4.* ročník SŠ	Lidová slovesnost, městské legendy

Téma: Betty McDonald

Věkové složení skupiny	Téma
3–5 let	Vejce a já: Kohouti a slepice
6–7 let – předškoláci*	Kohouti a slepice, příběh O kohoutkovi a slepičce
1. ročník ZŠ*	Rodokmen naší rodiny
2.–3. ročník ZŠ	Paní Láry Fáry – čarodějové
4.–5*. ročník ZŠ	Kdo je dobrý a zlý – práce s textem
6.–7*. ročník ZŠ	Rodinný strom autorky
8.–9*. ročník ZŠ	Memoárová literatura – vlastní texty
1*. ročník SŠ	Memoárová literatura – další literatura
2.–3. ročník SŠ	Američtí spisovatelé 1. poloviny 20. století
4.* ročník SŠ	Americká humoristická literatura

Téma: Jan Amos Komenský

Věkové složení skupiny	Téma
3–5 let	Obrázkový slovník
6–7 let – předškoláci*	Labyrinty a bloudění v pohádkách
1. ročník ZŠ*	Labyrinty a bloudění v pohádkách
2.–3. ročník ZŠ	Komenský a jeho cesta světem v mapě
4.–5*. ročník ZŠ	Dramatizace – nové téma, co se učíme
6.–7*. ročník ZŠ	Kontext doby života J. A. K.
8.–9*. ročník ZŠ	Jak se pozná dobrý učitel
1*. ročník SŠ	Latinské citáty – překlad, význam
2.–3. ročník SŠ	Jak se pozná dobrý učitel
4.* ročník SŠ	Komenský – přínos pro současnost

Jakmile máme vymezené téma, můžeme se do něj ponořit prostřednictvím didaktické analýzy.

2.3 Didaktická analýza

Didaktická analýza je považována za vrchol plánování. „Jedná se o hlubší myšlenkovou činnost, která umožňuje z pedagogického hlediska proniknout do učební látky.“¹² Propojuje osvojované téma látky s širším kontextem vzdělávání, hledá v látce základní a rozšiřující směry, strukturuje téma do souvislých celků.

Východiskem analýzy jsou obecně stanovené cíle (společenské, školní, předmětové), které při přípravě programu učitel (knihovník) konkretizuje.

Doporučený postup: ¹³

- určení potřeb účastníků,
- konkretizace cílů výuky tématu,
- rozbor učiva tématu,
- vymezení základních činností účastníků,
- volba způsobu vedení programu – metod, organizačních forem, materiálních prostředků,
- formulace učebních otázek a úkolů.

¹² VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0, str. 130

¹³ VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0, str. 130

2.4 Cíle programu

Stanovení cílů souvisí s motivací. Musí být vybrány tak, aby byly pro účastníky dostatečně přínosné a byli motivováni se vzdělávání účastnit. Ve studijním textu [Vzdělávání pracovníků knihoven](#) se dočtete, že cíle kromě již uvedeného musí být co nejvíce konkrétní, komplexní a zvládnutelné. Neméně důležité je, aby vycházely z reálných podmínek knihovny i účastníků.

Pomůckou pro stanovení cílů může být např. Bloomova taxonomie vzdělávacích cílů (podrobněji ve studijním textu [Vzdělávání pracovníků knihoven](#)), která je od roku 2017 v českém prostředí doplněna o digitální nástroje, které účastníci programu/přednášející mohou využít – [Kolo pedagogiky CZE V5.0 Android](#) (je možné používat i verzi pro iOS).

Toto rozšíření je uchopitelné v knihovnách zejména v době, kdy online technologie přejímají do značné míry vedení při vyhledávání informací. To, že je k dispozici „seznam“ vhodných nástrojů roztříděných podle stupňů Bloomovy taxonomie, může při přípravě vzdělávacích programů v knihovnách pomoci.

PŘÍKLAD STANOVENÍ A NAPLNĚNÍ CÍLŮ DLE BLOOMOVY TAXONOMIE

Stanovení cílů úzce souvisí také s nastavením nástrojů pro ověření, že cílů bylo dosaženo.

Příkladem může být zrealizovaný program s názvem [Neotesánek](#), který vznikl pro děti v mateřské škole (upraven je také pro děti prvního stupně).

Cíle programu můžeme definovat za pomoci Bloomovy taxonomie takto:

Stanovení cíle	Hodnocení naplnění cíle
Popíše pravidla slušného chování v různých situacích	Společná diskuze
Uvede příklad, jak se chováme špatně/dobře	Společná diskuze
Aplikujte naučené do situací, které jsou mu předloženy	Správně použije kartičky ze hry Nešťourej se v nose!
Posoudí přínos získaných informací do vlastního života	Diskuze

Rozvíjené klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské.

2.5 Program nebo cyklus

Knihovny přistupují ke vzdělávání svých uživatelů několika způsoby: připravují vlastní autorské programy (jednotlivě) nebo je k sobě navazují a vznikají tak vzdělávací cykly. Je možné samostatně nebo jako součást cyklu také pozvat některou z osobností kulturního a společenského života (spisovatel, novinář, cestovatel).

Všechny tyto možnosti s sebou přináší řadu výhod i úskalí, která musíme při jejich plánování zohlednit:

- oslovení cílové skupiny a zajištění jejich účasti na programu (cyklu),
- zajištění vhodných prostor pro setkávání (pravidelné),
- personální a materiální pokrytí programu (cyklu),
- naplánování aktivit do schématu školního roku,
- v případě cyklu programu uzavření celého cyklu (pracovní listy, portfolio, soutěž, odměny...),
- zdůraznění role knihovny při jednotlivých programech (cyklu),
- stanovit cíle jednotlivých programů (i celého cyklu).

NÁVRH CYKLU MEDIÁLNÍ A INFORMAČNÍ GRAMOTNOSTI

Pro lepší ukázkou rozdělíme cílové skupiny na čtyři: děti předškolního vzdělávání, žáci základního vzdělávání (možno rozdělit na 1. a 2. stupeň), žáci sekundárního vzdělávání, studenti terciárního vzdělávání.

Děti předškolního vzdělávání (věku)

U této cílové skupiny, která se pohybuje velmi rozdílně v prostředí online světa, je vhodné pracovat jak s významem původního termínu knihovnicko-bibliografická gramotnost, tak s termínem mediální gramotnost.

- Návrh cyklu programů
 - Seznámení s knihovnou a vyhledáváním (bezpečnost)
 - Seznámení s knihou a vyhledáváním (bezpečnost)
 - Seznámení s textem a vyhledáváním
 - Seznámení s internetem a vyhledáváním (bezpečnost)
-
- [Příklad tématu pohádky O kohoutkovi a slepičce](#) – pro MŠ
 - [Příklad tématu knihy Ivana je nemocná](#) – pro MŠ

Systematicky se tématu mediální a informační gramotnosti věnuje například [Jeden svět na školách](#) (v rámci organizace Člověk v tísni). Mají dostupný rozsáhlý cyklus lekcí včetně metodiky lekcí, který je postaven na práci s dokumentárním filmem. Byť tento způsob pro knihovny nemusí být tím nejlepším, jedná se o nejkomplexnější zpracovanou metodiku. Je však určitě možné se inspirovat a využít připravené lekce i [metodické příručky](#).

Žáci základního vzdělávání – 1. stupeň

- Návrh cyklu programů V digitálním světě:¹⁴
- Digitální svět (jak vznikl a jak funguje, historie, digitální věk)
- Jak na data (vyhledávače, viry, hesla, cookies)
- Jak na online zábavu (online hry, závislost na internetu, rodičovská kontrola)
- Jak na sociální sítě (sociální sítě, lajky na internetu, jak mluvit na internetu, jak tvořit na internetu)
- Jak všechno zvládat chytře a bezpečně (kyberšikana, pravda)
- Návrh cyklu pro téma Práce s informacemi¹⁵
- Potřeba informací (vlastní)
- Výběr informačních pramenů
- Strategie vyhledávání informací
- Hodnocení informací
- Organizace získaných informací
- [Projekt Co nebylo v učebnici](#)

Žáci základního vzdělávání – 2. stupeň

Návrh cyklu programů:¹⁶

- Základy mediální gramotnosti (kdo, co, komu, jak, proč – viz Kovyho mediální ring)
- Mediální gramotnost II
 - Sociální sítě
 - Novinářská práce
 - Fungování internetových platforem
 - Nenávisť prostřednictvím médií
- Mediální gramotnosti III
 - Svoboda slova
 - Falešné zprávy
 - Moderní propaganda
- [Projekt ONLIFE Katedry informačních studií a knihovnictví FF MU](#)
- [Projekt Co nebylo v učebnici](#)
- [Lekce informačního vzdělávání: ZŠ a SŠ ve Studijní a vědecké knihovně v Hradci Králové](#)

¹⁴ V digitálním světě: Mediální vzdělávání s využitím audiovizuálních prostředků pro 1. stupeň základních škol: Metodická příručka. Praha: Člověk v tísni, 2020. ISBN 978-80-7591-046-2.

¹⁵ VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0, str. 212-213

¹⁶ Mediální vzdělávání: Krok za krokem. Praha, Člověk v tísni, 2019.

Žáci sekundárního vzdělávání

Návrh cyklu programů:¹⁷

- Sociální sítě a internet
- Analýza mediálních sdělení podle metodiky koncepce 5 klíčových otázek
- Zpravodajství
- Nenávistné projevy
- Mediální manipulace

Návrh cyklu podle projektu Onlife¹⁸

- Vyhledávání na internetu
 - Hodnocení informací
 - Práce s dokumenty
 - Osobní vzdělávací prostředí
 - Spolupráce a zpětná vazba
 - Paměťové instituce
 - Média a občanství
 - Bezpečnost
 - Plánování výzkumu
 - Zkoumání
 - Práce s literaturou a citování
 - Psaní odborného textu
-
- [Nabídka vzdělávacích aktivit Moravské zemské knihovny v Brně pro střední školy](#)
 - [Projekt Co nebylo v učebnici](#)
 - [Lekce informačního vzdělávání: ZŠ a SŠ ve Studijní a vědecké knihovně v Hradci Králové](#)

Studenti terciárního vzdělávání

- [Nabídka vzdělávacích aktivit Moravské zemské knihovny v Brně pro střední školy](#)
- [Lekce a workshopy y v Ústřední knihovně MU](#)
- [Služby \(nejen\) pro studenty VŠ Studijní a vědecké knihovny v Hradci Králové](#)

Z výše uvedených příkladů programů v knihovnách je patrné, že zapojení knihovníků do programů v knihovnách může být různé. Od zajištění organizačního zázemí, moderování programu až po jeho samotnou tvorbu a realizaci. Avšak, i když knihovna zajišťuje prostor pro externího přednášejícího, může si stanovovat cíle, se kterými program poptává nebo se do naplnění cílů může zapojit (např. tvorbou souboru tematických zdrojů k probíranému tématu z fondu knihovny nebo internetu, výstavou

¹⁷ ŠAFÁŘOVÁ, Kateřina: Mediální vzdělávání na středních odborných školách a učilištích: Výukový plán a příklady dobré praxe. Praha: Člověk v tísni, 2021. ISBN 978-80-7591-049-3

¹⁸ ONLIFE: Rozvíjejte informační gramotnost na středních školách. [online] Katedra informačních studií a knihovnictvím MUNI. c2022. [cit. 2021-12-25] Dostupné z: <https://kisk.phil.muni.cz/onlife>

publikací nebo tematických pomůcek, úpravou programu pro osoby se specifickými potřebami apod.).

2.6 Organizace plánovaného programu

Knihovny mohou být hlavními nositeli vzdělávacího programu nebo se na něm podílet (např. pronájmem prostor, poskytnutím přednášejícího, vyhledáním tematických zdrojů...), možností je řada. Nesmíme ale zapomenout, že ať je to jakkoliv, tak knihovna je důležitým aktérem těchto programů a je nutné se na oba typy programů maximálně připravit, a to zejména v oblastech:

- personál (organizační a programové zajištění...),
- program (cíle, metody, evaluace, časový harmonogram, rizika, zhodnocení...),
- prostory a technické zázemí (volba vhodného sálu, techniky, kontrola funkčnosti...),
- propagace I a II (propagace před akcí – komunikační kanály, plakát, partneři, komunikace po akci směrem k médiím, knihovnické veřejnosti...),
- rozpočet (stanovení rozpočtu vzdělávacího cyklu, jeho čerpání...),
- technické a materiální zajištění (pomůcky potřebné pro program, tisk materiálů, výběr mediálních ukázek, rozšiřující materiály k tématu...).

2.7 Hodnocení naplnění cílů vzdělávacího programu

Volba cílů programu úzce souvisí s nastavením metod vhodných pro hodnocení naplnění těchto cílů. Jak bylo uvedeno podrobněji ve studijním textu [Vzdělávání pracovníků knihoven](#), je možné sledovat naplnění cílů ve všech částech vzdělávacího modulu (cyklu). Můžeme využívat metody pro individuální nebo skupinové hodnocení naplnění cílů. Hodnocení nám poskytují účastníci se programem, kolegové (třetí strana účastníci se programem jako následek), ale poskytujeme si ho i my sami (sebehodnocení), viz studijní text [Vzdělávání pracovníků knihoven](#).

Mluvíme o cílené zpětné vazbě, neboť jde o zpětnou vazbu chtěnou. Pomáhá přednášejícímu (autorovi cyklu) nahlédnout do sebe samého a lépe porozumět chování účastníků akce.¹⁹ Může při ní dojít ke sdílení zážitků nebo informací, které povedou ke změně nastavení vzdělávacího cyklu nebo samotného chování přednášejícího, přičemž i zde musí mít autor zpětné vazby jasnou představu o cílech zpětné vazby.

Cílená zpětná vazba může být zaměřena²⁰:

- na jednotlivce – cílem je získat od každého účastníka jeho pohled na řešenou problematiku (tzv. přímé otázky),
- na skupinu – cílem je pojmenovat vazby mezi jednotlivými členy skupiny, přes pojmenování změn u ostatních a změn ve skupině mohou jednotliví účastníci lépe pochopit dění u sebe samých (tzv. nepřímé otázky),

¹⁹ REITMAYEROVÁ, Eva a Věra BROUMOVÁ. *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-317-8, str. 15

²⁰ REITMAYEROVÁ, Eva a Věra BROUMOVÁ. *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-317-8, str. 44-45

- na sdílení – cílem je uvolnění emocí (uvolnění, poznání prožívání ostatních, vzájemná podpora, navázání hlubších vztahů),
- na učení – cílem je pojmenovat prožitky a srovnat je s reálnými situacemi.

CHARAKTERISTIKY CÍLENÉ ZPĚTNÉ VAZBY²¹

CZV by měla umožnit	CZV být nesmí
sdílení pocitů a zážitků (sharing)	přednáškou na jakékoli téma
zacílení pozornosti určitým směrem	stereotypním zážitkem
zachycení hlavních momentů a jejich slovní pojmenování	diskusí instruktorů mezi sebou
uchování zkušeností, emocí i dojmů a jejich přenesení do budoucna	mělkým rozbořem kvalit předchozí aktivity (anketa „líbilo – nelíbilo“)
zmapování různorodosti v řešení problému	hodnocením technického provedení předchozí aktivity nebo přímo CZV
plánování vývoje jedince na základě prožitých individuálních zkušeností	diskusí vnucující jediné schéma či model vysvětlení určitého jevu nebo chování
zviditelnění latentních (dlouhotrvajících) problémů bez ambice je vyřešit	

Převzato z: VĚRA, Reitmayerová,. Cílená zpětná vazba. *Metodický portál: Články* [online]. 07. 12. 2012, [cit. 2021-12-19]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/16761/CILENA-ZPETNA-VAZBA.html>>. ISSN 1802-4785.

Příklady aktivit pro zpětnou vazbu

S cílenou zpětnou vazbou souvisí i schopnost správně klást otázky. Podle toho, co chceme zjistit, můžeme pracovat s otázkami, které jsou:²²

- obsahující a zpřesňující (Co z tématu vás zaujalo a proč?),
- zpochybňující (Myslíte si, že téma bylo podáno srozumitelně?),

²¹ REITMAYEROVÁ, Eva a Věra BROUMOVÁ. *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-317-8, str. 14

²² VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0, str. 227-228

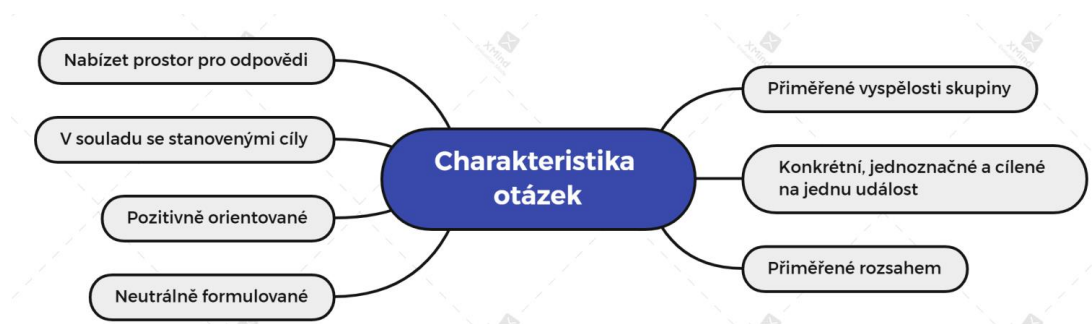
- návodné (Dokážete si představit, že to, co jste se dnes naučili, využijete někdy ve svém životě?),
- rozhodovací (Přikloníte se spíše k prvnímu nebo druhému postupu?),
- kontaktné (Jak jste se cítili?).

Tyto typy otázek můžeme ještě položit jako uzavřené nebo otevřené. Druhý způsob kladení otázek vede k většímu rozvoji myšlení a má také větší vypovídající hodnotu pro další práci s cílenou zpětnou vazbou.

Pokud při otevřené (i uzavřené) otázce nezískáme dostatečně vypovídající odpověď, můžeme položit ještě doplňující otázku, ale pozor na situace, kdy se zpětná vazba změnila ve výsledek.

Otázky se ve své charakteristice výrazně přibližují charakteristice cílů vzdělávacího programu:²³

Obrázek č. 7 – Charakteristika otázek



Důležitou roli hraje také pořadí otázek. V knize Evy Reitmayerové a Věry Broumové Cílená zpětná vazba se pro techniku řazení otázek doporučuje „technika PPPP“ (Průběh – Pocity – Poznatky – Příležitosti).²⁴

Příklad takto strukturované cílené zpětné vazby:

- Jaké byly klíčové/kritické okamžiky programů?
- Ve kterém momentu jste se cítili nejvíce/nejméně zapojeni?
- Co pro vás bylo nejcennější (nejméně cenné)?
- Co již nebudete dělat / začnete dělat / v čem budete pokračovat?

²³ REITMAYEROVÁ, Eva a Věra BROUMOVÁ. *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-317-8, str. 60-63

²⁴ REITMAYEROVÁ, Eva a Věra BROUMOVÁ. *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-317-8, str. 58

3 KLÍČOVÉ KOMPETENCE A JEJICH ROZVÍJENÍ V KNIHOVNÁCH

Vrátíme-li se k výše zmíněnému v předcházejících kapitolách (rozvoj klíčových kompetencí pro celoživotní učení, mediální a informační, digitální a jiné gramotnosti, rozvoj čtenářství), můžeme cíle vzdělávacích programů směřovat také k rozvoji klíčových kompetencí tak, jak je vymezuje rámcový vzdělávací program.

V dalších podkapitolách se budeme snažit uchopit možnosti rozvíjení klíčových kompetencí pro cílové skupiny podle školního vzdělávacího systému – MŠ, ZŠ, SŠ, VŠ). Ty mohou přicházet na programy do knihoven v doprovodu pedagogů, volnočasových pedagogů nebo rodinných příslušníků (rodičů, prarodičů). Jednotlivé kompetence se v rámci programů prolínají a doplňují (například v programu můžeme pracovat s kompetencí k řešení problémů a v rámci metod rozvíjet i kompetence k učení apod.)

A stejně tak, jak to bylo u klíčových gramotností, i zde je východiskem rozvoje jednotlivých kompetencí samotné čtenářství. To v sobě zahrnuje dovednosti, které je možné podpořit výběrem vhodných textů a knih a aktivitami v knihovně:

U dětí předškolního věku:

- rozvoj řeči a slovní zásoby (podpora vyjádření myšlenek, logopedické hry, komunikační dovednosti, rytmizace),
- rozvoj pozornosti, paměti a zrakového vnímání (paměťové hry, hledání rozdílů, vnímání barev, částí a celků, motorika očních pohybů, obrázkové příběhy),
- rozvoj aktivního naslouchání a představitivosti (sluchová analýza a syntéza, hlavní myšlenka příběhu (textu), otázky k textu, vizualizace příběhů, předání životních zkušeností),
- podpora čtení (čtení s porozuměním, střídavé čtení, písmenkové hry, slovní hry),
- podpora čtení a psaní krátkých textů (orientace ve struktuře textu, ilustraci, dějové posloupnosti, porovnávání postav, předvídání pokračování příběhu, hledání souvislostí, kladení otázek, rozlišování důležitých informací),
- podpora kresby a psaní (grafomotorická cvičení, jemná motorika, různé výtvarné techniky, orientace v prostoru, hrubá motorika),
- podpora vlastní tvorby (rozvoj fantazie, orientace v příběhu, rozvíjení postav, čtenářský deník, myšlenkové mapy, deníky),
- podpora tvořivé hry.

U žáků základního vzdělávání:

- zdůraznění důležitosti čtení pro život (poučení, volný čas...),
- definování vlastního vhodného prostoru ke čtení,
- porovnávání čtenářských zkušeností,
- sdílení vlastní literární a výtvarné tvorby,
- jak si vybrat pro sebe tu správnou knihu,
- práce s literárními žánry,
- orientace v knihovně,
- služby knihovny (mimo knih),

- setkání se spisovateli,
- záložka do knihy.

U studentů sekundárního vzdělávání:

- porovnávání čtenářských zkušeností,
- sdílení vlastní literární a výtvarné tvorby,
- jak si vybrat pro sebe tu správnou knihu,
- práce s literárními žánry,
- orientace v knihovně,
- služby knihovny (mimo knih),
- práce s aparátem knihy,
- rychlé čtení,
- online nástroje (pro tvorbu čtenářského deníku, sdílení),
- biblioterapeutická funkce knihy,
- setkání se spisovateli,
- setkání s knihovníky a jejich prací,
- historie knižní kultury,
- historie knihoven a jejich různorodá funkce,
- digitální kulturní dědictví.

U studentů terciárního vzdělávání:

- sdílení vlastní literární a výtvarné tvorby,
- práce s literárními žánry,
- orientace v knihovně,
- služby knihovny (mimo knih),
- práce s aparátem knihy,
- rychlé čtení,
- online nástroje (pro tvorbu čtenářského deníku, sdílení),
- biblioterapeutická funkce knihy,
- setkání se spisovateli,
- setkání s knihovníky a jejich prací,
- historie knižní kultury,
- historie knihoven a jejich různorodá funkce,
- digitální kulturní dědictví.

3.1 Kompetence k učení

Rozvíjet tuto kompetenci můžeme u návštěvníků knihoven pro děti a mládež především prostřednictvím čtení a psaní. Zahrnuje postupy označované jako RWCT: Reading and Writing for Critical Thinking, ale také řadu dalších metod, které pracují s vyhledáváním, hodnocením, tříděním a zaznamenáváním (zapamatováním) informací.

Marton a Saljo rozlišují dva přístupy ke studiu formou učení: povrchový a hloubkový přístup:

Deep learning Takes a broad view	Surface learning Takes a narrow view
Looks for meaning	Relies on rote learning
Focuses on the concepts and arguments to solve the problem	Focuses on the formula to solve the problem
Relates new knowledge to previously learnt knowledge	Focuses on learning unrelated bits of a task
Relates knowledge across modules/courses	Information is memorized solely for assessment
Relates theory to practice	Theory is not reflected upon in real life
Evidence and argument between theories is developed	No cross referencing between theories

Obrázek č. 8 – Typy učení

Zdroj: WALKER, Dawn-Marie. Classroom Assessment Techniques: An Assessment and Student Evaluation Method.[online] In Creative Education, 2021, vol. 3, pages 903-907. [Cit. 2021-12-30] Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/276491044_Classroom_Assessment_Techniques_An_Assessment_and_Student_Evaluation_Method/download

Se všemi výše zmíněnými skupinami je vhodné mluvit a reflektovat tyto dva typy přístupů (kdy přijímáme informace z textu pasivně a kdy aktivně), jak si přečtené zapamatovat? Vodítkem může být například uchovávání čtenářské četby (a to jak po formální, tak obsahové stránce).

Formální: čtenářský deník, profil na <https://www.databazeknih.cz/>, <https://www.goodreads.com/>, online nástroje typu Padlet, Jamboard...

Obsahové: ukládání obálek knihy, vlastní nebo sdílené hodnocení, životabáseň, pětilístek...

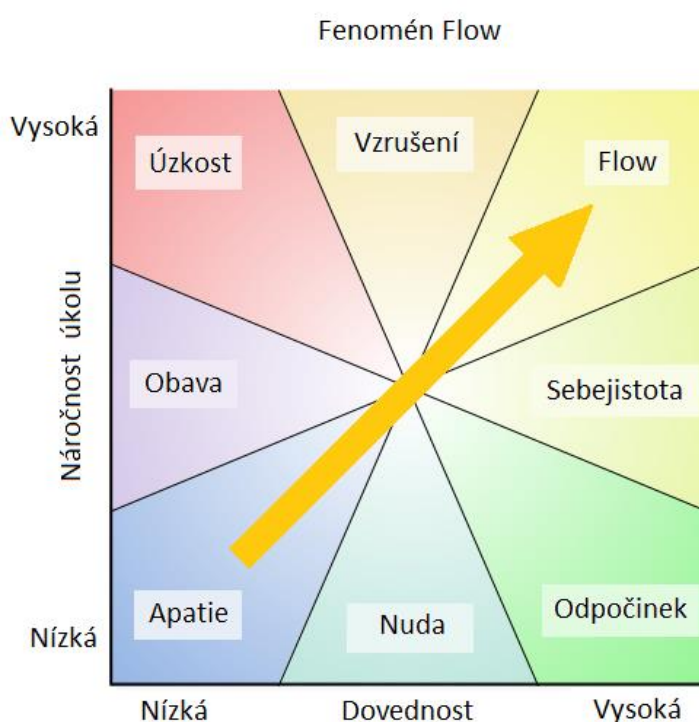
Další metody práce s textem vedoucí k aktivnímu učení:

- neukončené příběhy (vymýšlení pokračování, neuzavřené konce),
- poznámky z textu (např. podvojný deník, trojitý deník, metoda INSERT),
- hledání informací k tématu,
- kritika textu (hledání argumentů autora pro daná tvrzení, hledání protínázorů...),
- prezentace tématu (referát, ppt prezentace, diskuzní skupiny...).

Ve všech výše zmíněných metodách hraje důležitou roli výběr zdrojů a tím je stanoven i prostor pro knihovny – orientace v knihovně, nabízených službách, databázích, zdrojích na internetu a v neposlední řadě prostor pro využívání technologií efektivním způsobem. K tomuto tématu patří také témata jako „flow“ (pohroužení se do konkrétní činnosti) a „digitální wellbeing“ (vlastní digitální rovnováha). Prvnímu pojmu se budeme věnovat vzápětí, další bude obsahem podkapitoly Digitální gramotnost.

FLOW

Flow je termín, který přichází do tématu učení z psychologie. Jedná se o pozitivní stav, který nastává, když se do nějaké činnosti naplno pohroužíme a jsme maximálně koncentrovaní (vnitřní motivace). V tom případě se naučíme nejvíce.



Obrázek č. 9 – Flow

Zdroj obrázku:

PROCHÁZKOVÁ, Tereza: Na vlně extáze – fenomén Flow (část I.) [online] Mentem, 2017-01-25. [cit. 2021-12-30] Dostupné z: <https://www.mentem.cz/blog/fenomen-flow-1/>

Více v článku a rozhovoru:

ZAJÍČKOVÁ, Andrea: Stav „flow“. Když se do něj děti dostanou, teprve pak se opravdu učí. [online] Rádio Junior, 2018-01-23. [cit. 2021-12-30] Dostupné z: <https://junior.rozhlas.cz/stav-flow-kdyz-se-do-nej-deti-dostanou-teprve-pak-se-opravdu-uci-8052263>

Další zdroje k tématu:

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly: O flow, štěstí v „plynutí“. [online] Ted2004ior, 2004-02 [cit. 2021-12-30] Dostupné z: https://www.ted.com/talks/mihaly_csikszentmihalyi_flow_the_secret_to_happiness?language=cs#t-15590

PROCHÁZKOVÁ, Tereza: Na vlně extáze – fenomén Flow (část I.) [online] Mentem, 2017-01-25. [cit. 2021-12-30] Dostupné z: <https://www.mentem.cz/blog/fenomen-flow-1/>

PROCHÁZKOVÁ, Tereza: Na vlně extáze – fenomén Flow (část II.) [online] Mentem, 2017-04-21. [cit. 2021-12-30] Dostupné z: <https://www.mentem.cz/blog/fenomen-flow-2/>

Úroveň, ve které se rozhodujeme, že se sami chceme něco naučit pro sebe, je vrcholem celoživotního vzdělávání. Člověk pochopí sám sebe, své potřeby, ale i limity, proto je vhodné zaměřit programy na rozvoj knihovnicko-bibliografické a mediální a informační gramotnosti na témata související s pochopením studijních potřeb uživatelů, např. strategie pro rozvoj učení, paměťové techniky, druhy inteligence, styly učení, Mindfulness, prokrastinace a další. To vše doplněno o výše zmíněné seznamy dalších zdrojů k tématu, z fondu knihovny i z prostředí internetu (včetně online aplikací).

KOMPETENCE K UČENÍ A KNIHOVNY – PŘÍKLADY PROJEKTŮ

Děti předškolního vzdělávání (věku)

- [Projekt S knížkou do života \(Bookstart\)](#)

Žáci základního vzdělávání

- [Projekt Už jsem čtenář – Knižka pro prvňáčka](#)
- [Projekt Březen – Měsíc čtenářů](#)
- [Projekt Lovci perel](#)
- [Nabídka vzdělávacích aktivit Moravské zemské knihovny v Brně pro střední školy](#)

Žáci základního vzdělávání a studenti sekundárního vzdělávání

- [Projekt Co nebylo v učebnici](#)
- [Projekt ONLIFE](#)

Studenti terciárního vzdělávání

- [Nabídka vzdělávacích aktivit Moravské zemské knihovny v Brně pro vysoké školy](#)
- [Lekce a workshopy v Ústřední knihovně MU](#)
- [Služby \(nejen\) pro studenty VŠ Studijní a vědecké knihovny v Hradci Králové](#)

DALŠÍ ZDROJE K TÉMATU

[Tipy na sebevzdělávání: Získej dovednosti, které opravdu potřebuješ](#)

[9 rad pro účinné sebevzdělávání](#)

[KISK ONLINE: Tutorované kurzy pro veřejnost](#)

[Co je to Mindfulness a jaký vliv má na funkci mozku](#)

[Mindfulness účinně, odborně, lidsky](#)

3.2 Kompetence k řešení problémů

Tato kompetence je obsažena ve všech vzdělávacích programech v knihovnách, které nejsou vedené jako frontální výuka, ale využívají prvky konstruktivistické výuky (viz studijní materiál [Vzdělávání pracovníků knihoven](#)). V jednotlivých tématech je možné směřovat k typům učení, které se rozvíjí v rámci budování „aktivního občanství“.

Programy směřují k uspokojování zájmů a společenských potřeb, rozvoj jejich obecného rozhledu a zvýšení jejich informovanosti. Témata odrážejí v programech problematiku etickou, estetickou, právní, ekologickou, tělovýchovnou, filozofickou, náboženskou, politickou²⁵, sociální a občanskou.²⁶

Podle publikace Jansena, Chioncela a Dekkerse²⁷ je možné ji ještě více rozdělit a definovat je učením, v jehož důsledku vznikají:

- kompetence participativní – situované učení ([kontextualizované učení](#)),
- kompetence morální – sociální učení ([teorie a modely sociálního učení](#)),
- kompetence biografické – kreativní učení ([kreativní vzdělávání](#)),
- kompetence kritické – zkušenostní učení ([Experiential Learning Cycle](#)).

²⁵ Pokud mluvíme o politice či náboženství nejde zde o propagaci jednoho směru, ale udržení určité názorové diverzity a schopnosti jedince vyhledat si potřebné informace a samostatně se rozhodnout.

²⁶ <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/obcanske-vzdelavani-dospelych-1>

²⁷ JANSEN, T., CHIONCEL, N., DEKKERS, H. Socialcohesion and integration: learningactivecitizenship. *British Journal of Sociology of Education*, 27/2, 2006, s. 189–205

KOMPETENCE K ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ V PROGRAMU KNIHOVNY – PŘÍKLADY

Děti předškolního vzdělávání (věku)

Program [Neotesánek](#) je určený pro děti mateřských škol a prvních ročníků základních škol. Kompetence k řešení problémů se rozvíjí, když žáci:

- odpovídají na připravené otázky (Kdo je to Neotesánek? Jaký je rozdíl mezi špalíkem a miminkem?...),
- plní úkoly (Vymyslete pravidla chování. Hra Nešťourej se v nose – doplňování kartiček, práce s [pracovním listem](#)).

Žáci základního vzdělávání

Příkladem může být realizovaný program [Moderní pohádky](#), ve kterém žáci šestého ročníku základní školy rozvíjí kompetenci k řešení problémů:

- odpovídají na připravené otázky (Jaké znáte verze pohádky O Červené Karkulce? Jaký je scénář pohádky?...),
- plní úkoly (najít předmět, zasadit jej do děje pohádky, vyhledat název knihy a autora podle literární ukázky, vkládání obálek knih...).

Studenti sekundárního a terciárního vzdělávání

Program [Zločin a trest](#) byl původně určený pro dospělé studenty kurzu NSK: Knihovnik pro děti, ale je využitelný i pro studenty sekundárního či terciárního vzdělávání, kteří se stanou druhou skupinou participující na programu. Kompetence k řešení problémů jsou rozvíjeny:

- odpovídají na připravené otázky (Znáte skutečného nebo literárního (fimového) detektiva?...),
- plní úkoly (identifikace hudebních znělek, vyhledávání a doplňování informací o zločinu...).

DALŠÍ ZDROJE K TÉMATU

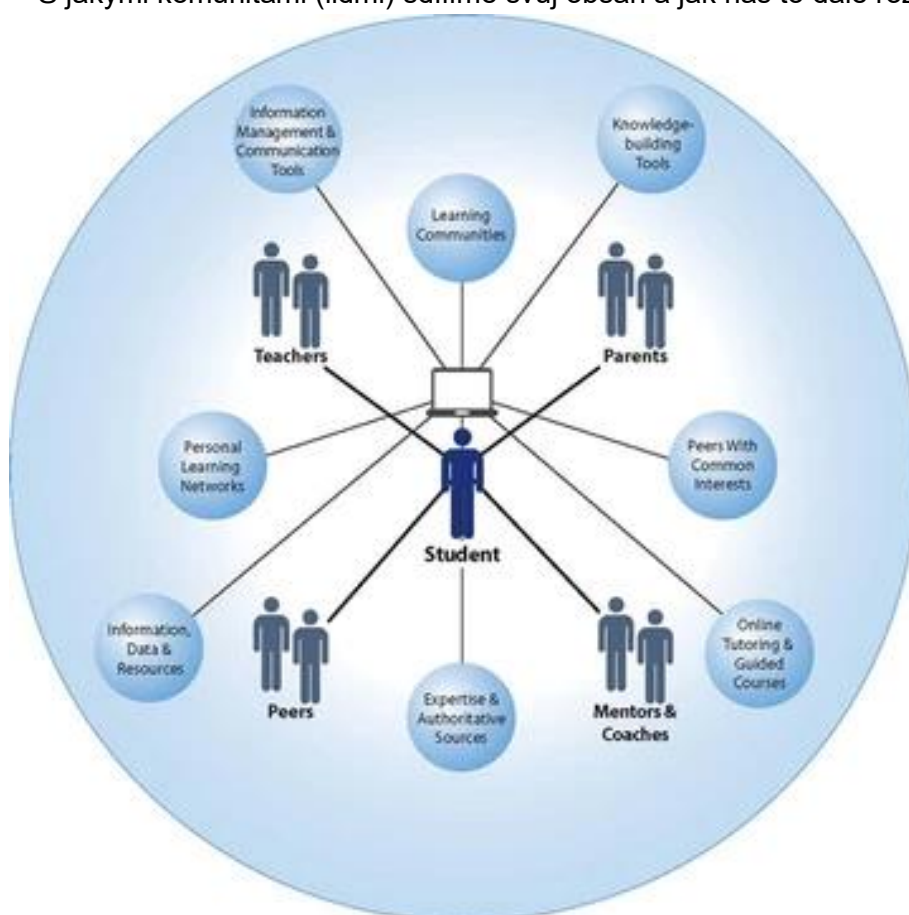
- [Databanka vzdělávacích programů Knihovny Jiřího Mahena v Brně](#)
- [Motivačné aktivity s detským čitateľom. Zborník príspevkov z webinára konaného ve dňoch 16.–17. 6. 2021](#)
- [Projekty Jeden svět na školách](#)
- [Vzdělávací projekty Knihovny Václava Havla](#)
- KADERKA Michal: Svět médií: Otevřená učebnice. [online] C2020. [cit. 2022-01-11] Dostupné z: <http://svetmedii.info/otevrena-ucebnice/>

3.3 Kompetence komunikativní

Jakýkoliv program v knihovně postavený na interakci s účastníky programu, si klade za cíl rozvíjet kompetenci komunikativní. Při práci ve skupině, společné diskuzi i prezentování skupinové práce, ale i při zadávání úkolů, tam máme možnost tuto kompetenci rozvíjet. Doporučujeme ale se skupinou nastavit jasná pravidla, jak má komunikace (prezentace) vypadat a pak opět např. skupinově vyhodnotit, zda byla naplněna a v jakých oblastech je dobré se ještě rozvíjet. Na závěr poskytnout sobě i lektorovi zpětnou vazbu, co se nového naučili a jak to využijí.

Součástí tématu je i vytvoření osobního vzdělávacího prostředí (PLE). Jedná se o soubor všech nástrojů, aktivit, lidí, zdrojů, informací..., které kolem sebe sdružujeme, když se učíme. Přičemž mluvíme o online i offline aktivitách a zdrojích²⁸. Pořád ale v popředí zůstává rozvoj kompetence komunikativní:

- Jakým způsobem prezentujeme sami sebe a výsledky své práce?
- S jakými komunitami (lidmi) sdílíme svůj obsah a jak nás to dále rozvíjí?



Obrázek č. 10 – Model učení

Zdroj obrázku: Model of Learning, powered by Technology

²⁸ ČERNÝ, Michal. *Život online: lekce z informační vědy*. Ilustroval Nikola KALINOVÁ. Brno: Masarykova univerzita, 2020. Munice. ISBN 978-80-210-9586-1, str. 114-115

IntroducingPersonalizedLearning. [online]. 2014-09-10. c2008-2022. [cit. 2021-12-26] Dostupné z: <https://www.upliftingeducation.net/post/2014/09/10/introducing-personalized-learning>

KOMPETENCE KOMUNIKATIVNÍ V PROGRAMU KNIHOVNY – TÉMATA

Téma: Argumentační fauly

Velkým tématem, které se prolíná všemi typy gramotností, je problém důkazů a argumentů. Pracovat s jakýmkoliv aktuálním mediálním sdělením (a nemusí se jednat ani o mediální sdělení, ale i o nějaké tvrzení ve třídě, prezentaci ze školy, historické téma...) bude rozvíjet kompetence komunikativní.

Pohled na argumentační fauly (prohřešky) je možné uchopit různě. Pěkně zpracovaný rozcestník má např. Centrum občanského vzdělávání Masarykovy univerzity²⁹, které rozděluje argumentační fauly toho, na co kladou důraz:

- **argumentační fauly s důrazem na rozum** (např. důraz na neznámou autoritu, tradici, rozšířený názor...),
- **argumentační fauly s důrazem na emoce** (zastašování, důraz na přírodu, lichocení...),
- **argumentační fauly s chybným vyvozením** (rodinné příhody, relativizování, zobecňování...),
- **argumentační fauly s chybnou příčinou** (potvrzení účinku, logický kruh, vyvracení příčiny...),
- argumentační fauly s obsahovými chybami (zamlčení, lež, chybné dilema...),
- **argumentační fauly jako chybné útoky** (útok na osobu, nezávislost mluvčího, původ tvrzení...).

Více příkladů: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/work/ke-stazeni/argumentacni-fauly-A4-barva.pdf>

Přičemž nejlepší motivací je pracovat s texty, které jsou běžnou součástí života účastníků vzdělávacího programu (jejich vlastní řetězové maily, nabídky...).

Téma: Osobní vzdělávací prostředí

Doporučujeme s dětmi v knihovně pracovat s vlastní mapou osobního vzdělávacího prostředí, například pomocí některého z postupů:

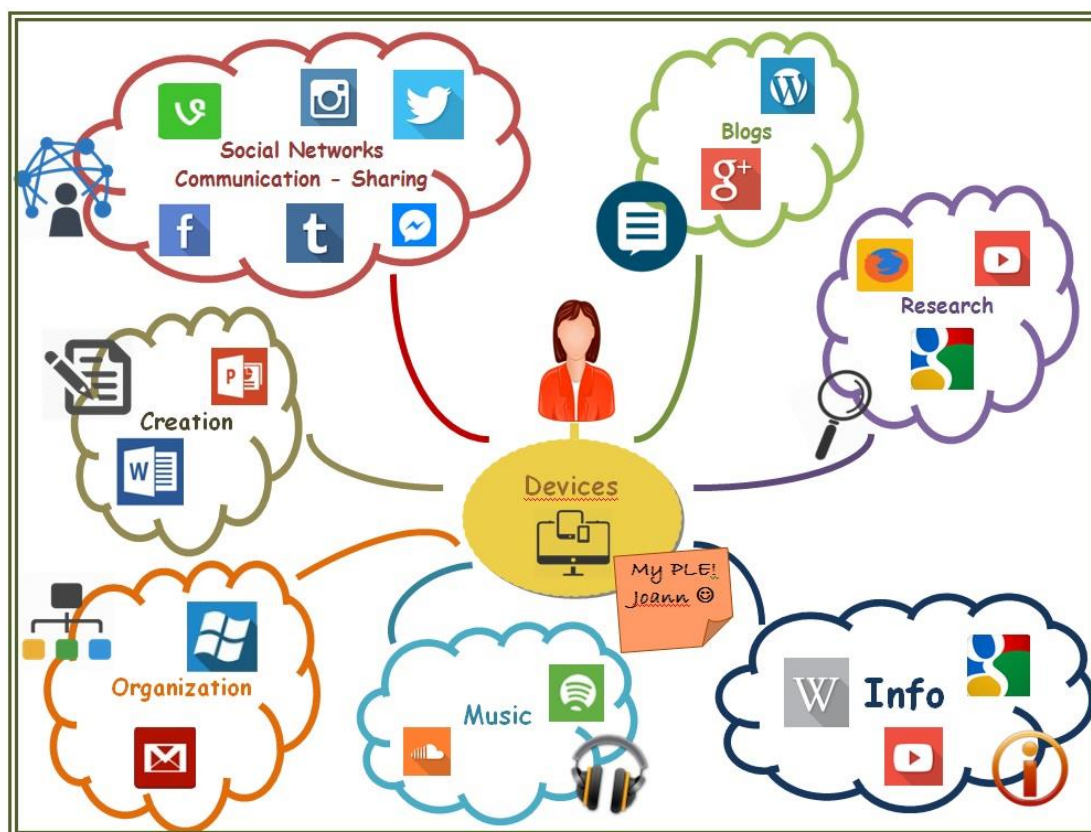
- Generic Model (Learn-Control-Manage-Integrate),
- Collective-Reflecting-Connecting-Publishing Model,
- Model 4C (Collect, Communicate, Create, Collaborate),
- Gathering-Processing-Acting.

Více o jednotlivých modelech:

MALAMAD, Connie: ModelsForDesigningYourPersonalLearningEnvironment. [online] c2021. [cit. 2021-12-30] Dostupné z: <https://joannveraf.wordpress.com/2015/03/31/my-ple/>

²⁹ <http://www.obcanskevzdelavani.cz/>

Jako téma je možné zvolit jakékoliv aktuální téma, které je spojeno se zájmy účastníků programu, školními projekty nebo aktuální společenskou situací. Je možné také využít některé z videí a metodických materiálů portálu Jeden svět na školách – [audiovizuální výukové lekce na téma mediální vzdělávání](#) (od prvního stupně ZŠ po SŠ).



Obrázek č. 11

Zdroj obrázku: VERA, Joann: MY PLE. [online]. 2015-03-31 [cit. 2021-12-26]
Dostupné z: <https://joannveraf.wordpress.com/2015/03/31/my-ple/>

3.4 Kompetence sociální a personální

V dané oblasti se jedná o programy, jejichž součástí je seberozvoj osobnosti i sociálního citění účastníků programu. Ačkoliv probíhá rozvíjení této kompetence zejména při skupinové práci, není sama účast ve skupině zároveň rozvíjením této kompetence.

Součástí tématu je i digitální wellbeing, který se prolíná s rozvojem kompetence digitální. Základem zůstávají komunikační dovednosti, které však v digitálním prostředí dostávají do značné míry nový rozměr.

DIGITÁLNÍ WELLBEING

Jedná se o stav rovnováhy mezi technologiemi a člověkem. Technologie stírají rozdíl mezi prací a zábavou, tím pádem chybí prostor pro odpočinek, který může vést k syndromu vyhoření, informačnímu přetížení nebo rozvoji technostresu. A následně se může přemíra technologií, dostupnost informací a neustálý „stav online“ projevit i v produktivitě³⁰.

KOMPETENCE SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ V PROGRAMU KNIHOVNY – TÉMATA

Tato kompetence je úzce napojena na rozvoj kompetence občanské. Přes společnost a její fungování se nejlépe nastavuje osobní prostor a buduje sociální citění. V programech doporučujeme pracovat se záznamy vzpomínek pamětníků [Paměť národa](#), s rozsáhlou metodikou lekcí Knihovny Václava Havla nebo již zmiňovanými tématy projektu [Jeden svět na školách](#).

3.5 Kompetence občanské

V takto zaměřených programech se věnujeme rozvoji vzdělávání, které se vztahuje k roli občana – podpoře občanského jednání, formování vědomí práv a povinností jednotlivců v jejich rolích občanských, společenských i politických.³¹

Aktivní občanství (vzhledem k hodnotám místním – lokální a regionální, i nadnárodním – evropské a světové), což zahrnuje sféru ekonomickou, kulturní, životní styl i politiku³². Je úzce podle RVP napojeno na rozvíjení kompetence občanské.

Posuneme-li téma konkrétně do knihoven, je podle Centra občanského vzdělávání Karlovy Univerzity role veřejných knihoven v: ³³

- aktivizaci občanů,
- posilování a rozvíjení občanských kompetencí,
- posilování místní identity,
- poskytnutí neutrálního otevřeného prostoru pro místní aktivity,
- prostoru pro uspokojení vzdělávacích potřeb různých lidí,
- místě pro pořádání debat a diskusí,
- informačním a poradenském centru pro řešení občanských problémů,
- tvorbě partnerských místních sítí,

³⁰ ČERNÝ, Michal. *Život online: lekce z informační vědy*. Ilustroval Nikola KALINOVÁ. Brno: Masarykova univerzita, 2020. Munice. ISBN 978-80-210-9586-1, 102-103

³¹ ZORMANOVÁ, str. 40-41

³² KOPECKÝ, Martin: Občanské vzdělávání dospělých v Evropě: Povaha, funkce, a vybrané národní příklady. [online] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 2021-12-25] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/15059/download/>

³³ Centrum občanského vzdělávání: Veřejné knihovny v ČR. [online] Univerzita Karlova, c2021. [cit. 2021-12-25] Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/knihovny>

- zapojení místní komunity do chodu knihovny.

I zde se prolínají kompetence občanská a komunikativní k řešení problémů (případně i další). Propojení je patrné s kompetencí digitální, je zde v uvedených tématech možné využití například [Všech \(pět\) otázek pohromadě](#), tak jak s nimi pracuje Jeden svět na školách.

KOMPETENCE OBČANSKÉ V PROGRAMU KNIHOVNY

Zásadními tématy do knihoven roku 2021–2022 je téma Udržitelného rozvoje. Velké množství zdrojů a inspirace najdete na webu [Udržitelná.knihovna.cz](http://Udrzitelná.knihovna.cz).

3.6 Kompetence pracovní

Tato kompetence bývá v knihovnách rozvíjena spíše méně. Není to z důvodu, že by se toho knihovníci nedokázali zhostit, ale protože knihovnám často chybí „tvůrčí prostor“ na pracovní činnosti. Možná realizace je při různých výtvarných a tvůrčích dílnách, kde se účastníci učí pracovat s různými nástroji, kreativními technikami a novými materiály.

K rozvoji této kompetence patří také orientace v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru, jeho realizaci a zhodnocení rizik podnikání.

3.7 Kompetence digitální

Poslední z uváděných kompetencí patří mezi nejmladší. Zahrnuje v sobě schopnost ovládat efektivně digitální zařízení, aplikace i služby. Jde tu ale také o získávání, vyhledávání, kritické posouzení a sdílení dat, informací i digitálního obsahu vhodným způsobem. Nedílnou součástí je i dopad technologií do běžného života jedince i společnosti.

[Více o kompetenci digitální](#)

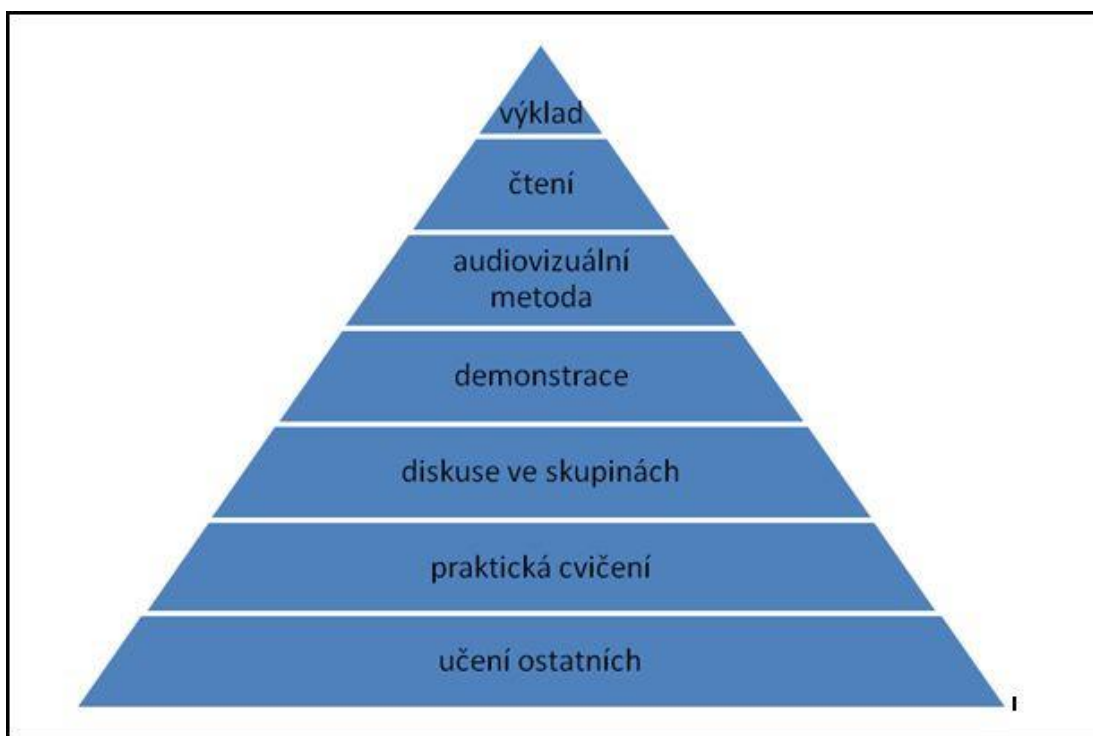
Téma rozvoje kompetence digitální úzce souvisí s mediální gramotností.

ZDROJE K TÉMATU MEDIÁLNÍ GRAMOTNOST

- [Jeden svět na školách – publikace k objednání](#)
- [Jeden svět na školách – audiovizuální výukové lekce](#)
- KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012. ISBN 978-80-87500-18-7 Dostupné také online: <https://web2.mlp.cz/koweb/00/04/23/36/86/trendy-v-informacnim-vzdelavani.pdf>

4 STAVEBNÍ KAMENY VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ

Mezi základní kameny každého vzdělávacího programu patří prezentace, diskuze, řešení modelových situací a řešení reálných situací.³⁴ Tyto základní kameny nám pomohou strukturovat program tak, aby bylo snadnější stanovit cíle programu. Tyto stavební kameny vychází z Delayovy pyramidy učení, která jasně stanovuje, při jakých činnostech se nejvíce naučíme.



Obrázek č. 12 – Delayova pyramida učení

Zdroj obrázku: KLEČKOVÁ, Gabriela. CLIL – Vhodné učební metody pro výuku CLIL vycházející z potřeb žáků. *Metodický portál: Články* [online]. 20. 09. 2011, [cit. 2021-12-12]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/13095/CLIL---VHODNE-UCEBNI-METODY-PRO-VYUKU-CLIL-VYCHAZEJICI-Z-POTREB-ZAKU-.html>>. ISSN 1802-4785.

Osvojit si něco nového můžeme čtyřmi způsoby, které přednášející musí v kontextu svých cílů, cílové skupiny, se kterou pracuje, i průběhu programu, vhodně zvolit³⁵:

- **teoretickým přejímáním (nasloucháním)**, např. přijímání nových technických (přírodovědných poznatků), cestovatelské přednášky...,
- **praktickým přejímáním (napodobováním)**, např. učení se cizímu jazyku, práce s technickými zařízeními...,
- **teoretickým vytvářením (přemýšlením)**, např. řešení hlavolamů, simulační aktivity, pro některé také práce s technickými zařízeními ...,

³⁴ PLAMÍNEK, STR. 122

³⁵ Plamínek, 126-131

- **praktickým vytvářením (experimentováním)**, např. různá řešení komunikačních situací, řešení sociálních situací...

4.1 Pedagogické dovednosti knihovníka (učitele)

Ve studijním textu [Vzdělávání pracovníků knihoven](#) naleznete informace o přípravě přednášejícího na téma vzdělávacího programu (cyklu) a seznam otázek, na které je vhodné si hned v začátku odpovědět, včetně otázky, kdy je vhodné využít techniku k prezentaci vybraného tématu. My teď téma rozšíříme o další možné pohledy na přípravu knihovníka. Tato příprava by měla vycházet hlavně ze samotné osobnosti knihovníka, který si musí být vědom svých silných a slabých stránek. Nejen proto, aby na nich dále pracoval, ale aby dokázal nastavit vhodné prostředky pro svoji prezentaci.

Chris Kyriacou v knize *Klíčové dovednosti učitele*³⁶ stanovil devět klíčových dovedností učitele, které však lze vztáhnout i na osobnost knihovníka. Jsou jimi:

- plánovací dovednosti – připravit program, stanovit cíle, zvolit vhodné prostředky k jejich naplnění, návaznost na dřívější vzdělávání (školní výuku, probírané téma), udržet pozornost...,
- dovednosti realizační a řídící – zajišťuje efektivní komunikaci při programu, kladení otázek různého typu, podpora učení žáků, podíl na aktivním zapojení žáků, účelné využívání pomůcek, přiměřená zadání, konstruktivní zpětná vazba, modifikace plánu podle potřeb skupiny...,
- dovednosti přispívající k vytváření a rozvíjení příznivého klimatu ve třídě (skupině) – jasné a přiměřené nastavení pravidel, povzbuzení k učení, vzájemná úcta, budování sebedůvěry účastníků, dobrá organizace prostoru...,
- dovednosti nezbytné k udržení kázně a k řešení problémových situací – přiměřená autorita, vhodné způsoby komunikace, pozorné sledování žáků a zamezení vzniku případných problémů, bezkonfliktní jednání...,
- diagnostické dovednosti – schopnost odhadnout skupiny a přizpůsobit se jejich potřebám – konstruktivní zpětná vazba, pestré aktivity pro hodnocení, podíl účastníků na hodnocení, podpora učebních strategií účastníků...,
- autodiagnostické dovednosti – schopnost sebehodnocení, dalšího rozvoje, hledání dalších témat a metod pro svou práci, práce se stresem...,
- orientace v pedagogické (i knihovnické) situaci – konfrontace skutečnosti s teoretickými znalostmi,
- praktické „vyzkoušení“ dovedností – znalosti a dovednosti z dalšího vzdělávání knihovníků (samostudia, naslechu u kolegů, výměny zkušeností, experimentování),
- asimilace dovedností do své další pedagogické a knihovnické práce.

³⁶ Kyriacou, str. 8-9, 24-25

PŘÍKLAD – OVĚŘENÍ

Jaké kompetence jste získávali během svého studia na škole?

Kterou z uvedených kompetencí jste měli možnost za poslední rok rozvíjet a jakou formou (workshop, webinář, video, samostudium...)?

Jaké kompetence jste naopak v posledním roce ani při dřívějším studiu neměli možnosti rozvíjet a prohlubovat?

Jak se s výsledkem můžete vypořádat?

4.1.1 PREZENTACE

Potřebuje-li lektor téma prezentovat, měl by téma rozdělit do několika fází. V modulu Vzdělávání pracovníků knihoven jsme uváděli, že přednášející by měl své vystoupení rozdělit do několika fází:³⁷

1. Motivační fáze – přednášející motivuje účastníky k výuce daného tématu, zvyšuje jejich zájem o problematiku. Pozitivně u vzdělávání dospělých působí partnerská atmosféra, odbornost a angažovanost přednášejícího a jeho nadšení.
2. Expoziční fáze – přednášející zprostředkovává účastníkům nové vědomosti, u účastníků dochází k vytváření dovedností, dochází k osvojení probíraného obsahu.
3. Fixační fáze – Dochází k upevňování a prohlubování osvojeného – vědomostí, dovedností, postojů, a to především formou procvičování a opakování.
4. Diagnostická fáze – jedná se fázi kontroly, přednášející prověřuje a hodnotí vědomosti o daném tématu. Může probíhat na začátku i na konci.
5. Aplikační fáze – v této fázi účastníci naplňují pomyslný vrchol vzdělávání, aplikují získané vědomosti a dovednosti pro praktické roviny.

K upevnění tématu, o kterém mluvíme, můžeme použít i různé online nástroje, které mohou účastníkům nabídnout linku, díky které se jim bude probírané téma lépe sledovat. Využít můžete nástroje MS PowerPoint nebo Prezi.

[Pravidla správné prezentace](#)

[Prezentace jako nástroj](#)

³⁷ ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0051-4, str. 89-90

4.2 Výukové metody

Ačkoliv mluvíme o vzdělávacích programech v knihovnách, je možné volit stejné metody, jako se využívají při vyučování. Někdy je vhodné metody kombinovat, jindy zvolit pro každý vzdělávací program jiné metody, vznikne tak pestrý cyklus, který udrží pozornost účastníků vzdělávání.

Rozdělení metod podle převládající činnosti:³⁸

- metody monologické (vyprávění, vysvětlování, výklad, přednáška s diskuzí...),
- metody práce s textem (reprodukce informací v textu, produkce vlastní tvorby, samostatná práce s textem, pracovní listy...),
- metody dialogické (výukový rozhovor, problémový rozhovor, brainstorming, brainwriting...),
- metody názorně-demonstrační a metody praktické (pozorování, praktické vyzkoušení...),
- metody rozborové, situační, projektové a inscenační (analyticko-syntetická činnost, dramatizace, kazuistika...),
- didaktická hra a soutěž (hraní rolí...).

Výukové metody by měly být vybírány s ohledem na zvýšení zájmu žáků o učení. Lektor by měl být do tématu zapálený, věřit v jeho přínos pro účastníky, ale zároveň být připravený přizpůsobit se skupině, pokud se jeho představy o programu rozcházejí s očekáváním skupiny.

Lektor by měl více předkládat otázky než samotná fakta, nechat účastníky pracovat s vnitřní motivací, hledat podtémata, která je samotné zajímají. Tím je i větší šance motivovat i ostatní.

Metody musí odrážet skutečný život v jeho celé šíři. Žádné téma neexistuje izolované od témat celého světa, doplňovat jej o ukázky umění, audiovizuální ukázky a další.

Vést účastníky k sebevyjádření, prezentaci, tvořivosti, práci ve skupině, oceňovat jejich přínos k tématu i dobrému klimatu skupiny (třídy). Udržovat jejich pozornost (měnit aktivity, volit různé aktivity, pozvat odborníka k tématu).

4.3 Učební styly

Při vybírání vhodných metod pro vzdělávací program umožnit účastníkům pracovat s diagnostikou učebních stylů (v případě přípravy vzdělávacího cyklu). Pokud se bude jednat o jednorázový program, je vhodné pracovat s faktem, že ne všichni účastníci programu se budou učit stejně, zvolené aktivity tudíž musí být upravitelné i pro ostatní (např. výstup ze skupinového nebo individuálního úkolu musí obsahovat společně domluvené prvky, ale může být zpracován různě).

³⁸ VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0, str. 195-209

Pro tento modul jsme vybrali rozdělení učebních stylů podle způsobu práce s informacemi³⁹:

Aktivní typy – zapojují se do učení bez váhání, nechybí jim motivace, rády vedou a vysvětlují problematiku, bývají ale méně důslední, nemají rády dlouhodobé úkoly a pasivní účast, chtějí být v centru pozornosti.

Učí se lépe, když...	Učí se hůře, když...
Aktivity vedou ke změnám, zábavě	Při přednáškách, samostatné četbě, vysvětlování, opakují stejnou činnost
Probírané téma je kratší	Je téma teoretické
Soutěží, procvičují, hrají role	Pracuje se formou samostatného učení (psaní, čtení)
Jsou středem dění	Nemohou se zapojit
Studují, co je zajímavé	Musí dodržovat zadané instrukce, mají malý prostor pro samostatnou tvořivost
	Se od nich vyžaduje precizní práce zaměřená na detail

Vhodné aktivity: skupinová práce, hry, případové studie, problémové vyučování, hraní rolí, zapojení v projektech.

Reflektivní typy – mají rády prostor k rozmyšlení, reflektují (přijímají, zvažují a odrážejí názory ostatních). Jsou tolerantní a často souhlasí s většinou, i když mají odlišný názor. Sbírají informace z různých zdrojů a až pak je posuzují, nestojí o velkou pozornost.

Učí se lépe, když...	Učí se hůře, když...
Mohou v klidu pozorovat a posuzovat dění	Jsou postaveni do role aktivních účastníků
Mohou sledovat prezentaci ostatních	Musí rychle reagovat bez možnosti přípravy
Mají dostatek času na prozkoumání různých zdrojů k tématu	Musí pracovat s nedostatkem informací a instrukcí
Mohou diskutovat v malých skupinách	Jsou v časovém stresu

Vhodné aktivity: demonstrace nového tématu, čtení, sledování videa, učení opakováním, sledování ostatních účastníků při výuce.

³⁹ SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6, str. 37-42

Vědecké typy – mají rády teorii a fakta, jsou racionální, s důrazem na logiku a abstraktní myšlení. Informace zpracovávají analyticko-syntetickou metodou.

Učí se lépe, když...	Učí se hůře, když...
Mají čas na systematický dlouhodobý výzkum tématu	Musí pracovat na nesystémových úkolech s dvojznačným zadáním
Probíraná fakta a řešené problémy existují jako součást již zpracovaných modelů a teorií	Není jim jasný cíl práce a její význam
Mohou diskutovat s účastníky, ujasňovat si fakta	Nemají dostatek času pro analyticko-syntetický přístup
Mají jasně zadaný cíl	Úkoly jsou příliš jednoduché, obsahují chytáky
Jsou jim předkládány zajímavé nápady a myšlenky, účastní se systémových řešení	Musí pracovat v nevyrovnané skupině s nižším intelektuálním potenciálem

Vhodné aktivity: teoretická přednáška s množstvím abstraktních informací, diskuze a debaty, individuální samostatná práce a výzkumy, projekty.

Praktické typy – rády získané informace hned využívají, řeší hned problémy. Zkoušejí rády nové nápady, myšlenky, teorie, techniky, aby se přesvědčily, jak v praxi fungují. Překypují novými nápady, myšlenkami, neotřelými návrhy.

Učí se lépe, když...	Učí se hůře, když...
Mají příležitost okamžitě využít to, co se naučili	Nemají možnost prakticky informace ověřit
Mají vzor, kterému se chtějí vyrovnat	Považují výsledky výuky za zbytečné, neefektivní, zabírají příliš mnoho času
Nové informace si mohou vyzkoušet a zjistit, jak fungují	Se stále opakuje stejná látka bez zřetelného výsledku a praktického přesahu
Téma je zřetelně stanoveno s jasným praktickým využitím	Neznají přesné zadání, postupy, zásady práce

Vhodné aktivity: příklady z praxe, cvičení, hraní rolí, projekty, exkurze, řešení problémových úkolů.

Dalším možným využitím v knihovnách je rozdělení učebních stylů podle způsobu vnímání:⁴⁰

- **zrakový styl** (obrázky, grafy, schémata, myšlenkové mapy, barevně organizované poznámky, texty),
- **sluchový styl** (výklad, vyprávění, četba, poslech),

⁴⁰ SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6, str. 41

- **pohybový styl** (učení pomocí pohybu, manipulace s předměty, aplikace teorie do praxe).

4.4 Problémy s klimatem programu

Oproti pedagogovi ve třídě, který zná klima své třídy, je vedení vzdělávacího programu v knihovně více náročné z hlediska možných konfliktních situací, ke kterým knihovníkovi chybí kontext. Mezi nejčastější projevy nevhodného chování patří vyrušování, nevěnování pozornosti zadání, neplnění úkolů, vykřikování.

4.4.1 PŘÍČINY NEVHODNÉHO CHOVÁNÍ

Je ale důležité porozumět důvodům takového chování a při jeho projevech pracovat s možnou nápravou. Problémové chování může vycházet z:

- nudy (málo podnětná činnost, nízká vnitřní motivace...),
- dlouhotrvající duševní námahy (např. programy, které se konají v odpolední části vyučování nebo v odpoledních hodinách),
- neschopnosti splnit zadaný úkol (příliš složitý nebo špatně zadaný),
- projevů sociálního chování (kamarádi si nestihli něco říct, ve skupině je šikana),
- nízké sebedůvěry účastníků programu ke své práci (pocit selhání při nesplnění úkolu),
- problémů v emoční oblasti (šikana, boj o pozornost),
- špatných postojů (nezájem o dobrý výkon, nízké úsilí).

4.4.2 STRATEGIE PŘEDCHÁZENÍ NEŽÁDOUCÍMU CHOVÁNÍ ÚČASTNÍKŮ

Na nevhodné chování účastníků programu musí knihovník reagovat co nejrychleji, aby účastníka zapojil zpět do vzdělávacího programu a dal jasně najevo, že toto chování není vhodné.

Knihovník si musí s každou skupinou budovat svou autoritu, která sice stojí na přátelském přístupu, ale musí mít jasně stanovené mantinely. Pro vzdělávací program (cyklus) je možné nastavit také společně pravidla práce ve skupině a ta společně dodržovat.

Při programu musí knihovník neustále sledovat, jak se chovají jednotlivci, nebo jak probíhá práce ve skupinách. Tam, kde se nedaří plnit úkol samostatně, nabídnout pomoc a radu. Pokud je takových skupin více, je možné zapojit i pedagoga, pokud je přítomen. Dopředu upozorněte skupiny na vymezený čas na zadaný úkol, který je ale po domluvě možné prodloužit nebo upozorněte konkrétní skupinu, ve které se práce nedaří podle plánu, že stačí, když splní část úkolů. Nejedná se o soutěž. Kdykoliv je možné změnit tempo práce i činnost. Knihovník musí mít pro daný vzdělávací program připraveno více typů aktivit, které může využívat podle aktuálního nastavení skupiny.

Pokud u problematického chování nepomůže oční kontakt ani fyzická blízkost (sednout si vedle účastníka, který vyrušuje), je možné oslovit nejdříve obecně celou skupinu a požádat ji, aby např. tolik hlasitě nediskutovala, protože ruší ostatní při práci. Když nepomůže ani obecná konfrontace, je na místě osobní požadavek na účastníka, aby své chování změnil, nebo ho můžete přesadit. Pokud budeme v situaci, kdy bude nutné účastníka veřejně požádat o změnu chování, vysvětlíme i důvody, proč žádáme o změnu, jaké jsou důsledky jeho chování.

4.4.3 CHOVÁNÍ KNIHOVNÍKA

Při programu máme podobnou roli jako pedagog. Budíme u účastníků respekt, ale můžeme si často dovolit větší míru partnerství, než kterou si může dovolit pedagog. I přesto to na nás klade velké nároky, abychom přistupovali ke všem účastníkům programu stejně a spravedlivě (chválíme-li jednoho účastníka, pochválíme i ostatní). Pokud někdo nesplní zadaný úkol, vyjadřujeme se k jeho chování a ne přímo k osobě účastníka. Neřešme konflikty ve vzteku. Pokud ve skupině nastavíme pravidla, musíme je sami dodržovat. Nesmíme používat nevhodné komentáře (nepřátelské komentáře, srovnávání). Mluvme s účastníky programu o respektu, pravidlech slušné komunikace. V případě, že nedokážeme skupinu zvládnout (a ano, i to se může stát), je vhodné požádat o pomoc pedagoga nebo program ukončit. I v knihovně při vzdělávacích programech platí body knihovního řádu, které musíme respektovat i pokud je např. ohroženo vybavení knihovny nebo naše zdraví.

SHRNUTÍ STUDIJNÍHO TEXTU

Příprava vzdělávacích programů (cyklů) v knihovnách patří mezi velmi důležitou pracovní náplň v knihovnách. Získané znalosti a dovednosti nám pomohou nejen připravit kvalitní program pro návštěvníky knihoven, ale podílet se na rozvoji znalostí společnosti.

Schopnost nastavit cíle vzdělávacího programu a způsoby jejich ověření, pedagogické kompetence i schopnost poradit si s organizací vzdělávacího modulu (cyklu), jsou neocenitelnou součástí běžného života v učící se společnosti.

LITERATURA

ALTMANOVÁ, Jitka, FALTÝN, Jaroslav, Katarína NEMČÍKOVÁ a Eva ZELENDOVÁ, ed. *Gramotnosti ve vzdělávání: [příručka pro učitele]*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0. Dostupné také online: http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/Gramotnosti_ve_vzdelavani11.pdf

ČERNÝ, Michal. *Život online: lekce z informační vědy*. Ilustroval Nikola KALINOVÁ. Brno: Masarykova univerzita, 2020. Munice. ISBN 978-80-210-9586-1

DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou?: práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0933-1 ŠEĐOVÁ, Klára a Petr NOVOTNÝ. Vzdělávací potřeby ve vztahu k účasti na vzdělávání dospělých. *Pedagogika* [online]. 2006, **56**(2), 140-151 [cit. 2021-12-26]. ISSN 0031-3815. Dostupné z:

<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?cat=10180&lang=cs>

GROSS, Valerie J.. Knihovnictví: nadčasové a nepostradatelné. *Duha: Informace o knihách a knihovnách z Moravy* [online]. 2019, 33(5) [cit. 2021-12-26]. ISSN 1804-4255. Dostupné z: <http://duha.mzk.cz/clanky/knihovnictvi-nadcasove-nepostradatelne>

HAVLÍNOVÁ, Hana. *Chci číst jako táta s mámou: jak se stát čtenářem*. Ilustroval Helena STRÁNSKÁ, ilustroval Eliška HAVLÍNOVÁ. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0743-8.

HAZUKOVÁ, Helena. *Objevujeme s dětmi kulturu a společnost: dítě a společnost*. Praha: Raabe, c2014. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-165-6

HUDEČEK, Ondřej. Jak vznikl workshop mediální gramotnosti deFacto. *Bulletin SKIP* [online]. 2020, roč. 29, č. 2 [cit. 2021-12-31]. ISSN 1213-5828. Dostupné z: <https://bulletinskip.skipcr.cz/node/759>

JANSEN, T., CHIONCEL, N., DEKKERS, H. Social cohesion and integration: learning active citizenship. *British Journal of Sociology of Education*, 27/2, 2006,

KOPECKÝ, Martin: Občanské vzdělávání dospělých v Evropě: Povaha, funkce, a vybrané národní příklady. [online] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 2021-12-25] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/15059/download/>

KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012. ISBN 978-80-87500-18-7 Dostupné také online: <https://web2.mlp.cz/koweb/00/04/23/36/86/trendy-v-informacnim-vzdelavani.pdf>

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 4 Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-005-29.

- MALAMAD, Connie: Models For Designing Your Personal Learning Environment. [online] c2021. [cit. 2021-12-30] Dostupné z: <https://joannveraf.wordpress.com/2015/03/31/my-ple/>
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-172-7
- PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-480-61.
- REITMAYEROVÁ, Eva a Věra BROUMOVÁ. *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-317-8
- SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6
- THELENOVÁ, Kateřina: Peter Jarvis - Přehled a vývoj teorie [online]. Olomouc, 2014 [cit. 2021-12-28]. Disertační práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Prof. PhDr. Dušan Šimek. Dostupné z: <https://theses.cz/id/31obeb/>.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0
- VERA, Joann: MY PLE. [online]. 2015-03-31 [cit. 2021-12-26] Dostupné z: <https://joannveraf.wordpress.com/2015/03/31/my-ple/>
- WALKER, Dawn-Marie. Classroom Assessment Techniques: An Assessment and Student Evaluation Method.[online] In Creative Education, 2021, vol. 3, pages 903-907. [Cit. 2021-12-30] Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/276491044_Classroom_Assessment_Techniques_An_Assessment_and_Student_Evaluation_Method/download
- ZAFAR, Sarah: 5 Ways to Make Media & Information Literacy Cool for Young People [online]. 2020-01-02. C2019-2020 [cit. 2021-12-31] Dostupné z: <http://pakrtidata.org/2020/01/02/5-ways-media-information-literacy/>
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0051-4
- Centrum občanského vzdělávání: Veřejné knihovny v ČR. [online] Univerzita Karlova, c2021. [cit. 2021-12-25] Dostupné z: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/knihovny>
- Digitální gramotnost: zpráva o stavu a výuce digitální gramotnosti a komparace se zahraničím*. [online] Praha: Median, 2017. [cit. 2022-01-12] Dostupné také z: <https://www.mpsv.cz/web/cz/analyzy-vyzkumy-a-dalsi-materialy>
- Evropský rámec digitálních kompetencí. Katedra informačních studií a knihovnictví [online] c2021 [cit. 2021-10-29] Dostupné z: <https://kisk.phil.muni.cz/digicomp/evropsky-ramec-digitalnich-kompetenci-20>

Evropský referenční rámec. Evropské společenství, 2007 [online] c2007 [cit. 2021-10-29] Dostupné z: <https://adoc.pub/evropsky-referenni-ramec.html>

Global Media and Information Literacy Assessment Framework: country readiness and competencies. [online]. UNESCO, 2013. [cit. 2021-12-31] Dostupné z: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224655>

Mediální výchova v Česku: Knihovna Václava Havla. [online] Česká televize. 2019. [Cit. 2021-12-25] Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10000000166-knihovna-vaclava-havla/219254000020006-medialni-vychova-v-cesku/>

Metodika pro hodnocení rozvoje informační gramotnosti. [online] Česká školní inspekce, 2015. [cit. 2022-01-12]. Dostupné z: <http://www.niges.cz/Niges/media/Testovani/KE%20STA%c5%bdEN%c3%8d/V%c3%bdstupy%20KA1/IG/Metodika-pro-hodnoceni-rozvoje-IG.pdf>

ONLIFE: Rozvíjejte informační gramotnost na středních školách. [online] Katedra informačních studií a knihovnictvím MUNI. c2022. [cit. 2021-12-25] Dostupné z: <https://kisk.phil.muni.cz/onlife>

White Paper: Digital Intelligence: A Conceptual Framework & Methodology for Teaching and Measuring Digital Citizenship. [online]. DQ Institute, 2017. [cit. 2022-01-01] <https://www.dqinstitute.org/wp-content/uploads/2017/08/DQ-Framework-White-Paper-Ver1-31Aug17.pdf>

Název:	Příprava cyklů systematického vzdělávání v oblasti knihovnicko-bibliografické a informační gramotnosti v knihovnách
Verze:	1.0
Autor:	Mgr. Helena Hubatková Selucká
Počet stran:	54
Rok vydání:	2021
Jazyková korektura:	Markéta Roupcová