

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav informačních studií a knihovnictví

Studijní program: informační studia a knihovnictví

Studijní obor: informační studia a knihovnictví

Diplomová práce

Eva Stejskalová, BBus (Hons)

Prostředí a projekty podporující dětskou četbu

Environments and projects that support children's reading

Praha 2013

Vedoucí práce: PhDr. Hana Landová, Ph.D.

Oponent diplomové práce:

Datum obhajoby:

Hodnocení:

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne 30. července 2013

.....

Jméno a příjmení

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své práce PhDr. Haně Landové, Ph.D. za odborné konzultace a cennou pomoc. Dále děkuji mé kolegyni z dětského oddělení z pobočky Smíchov Dagmar Křížové za poznatky ke konaným akcím a besedám. V neposlední řadě děkuji také mé rodině za podporu a trpělivost.

Identifikační záznam:

STEJSKALOVÁ, Eva. *Prostředí a projekty podporující dětskou četbu = Environments and projects that support children's reading*. Praha, 2013. 132 s., 28 s. příl. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav informačních studií a knihovnictví 2013. Vedoucí diplomové práce Hana Landová.

Abstrakt:

Diplomová práce se věnuje podpoře dětského čtenářství. Práce je zaměřena na faktory a činitele ovlivňující výchovu ke čtenářství. První část řeší teoretické vymezení a význam čtení. Především jsou vysvětleny dva důležité pojmy, které se k tématu vztahují - čtení a čtenář. Dále se pokračuje důrazem na různé fáze čtenářského vzdělávání před a během školní docházky. Sledovány jsou především tři prostředí ovlivňující čtenářskou gramotnost. To znamená rodiny, školy a veřejné knihovny. Navíc jsou krátce v této práci také prezentovány národní projekty podporující čtení především v knihovnách.

Druhá část je zaměřena na Městskou knihovnu v Praze, konkrétně na pobočku Smíchov a její aktivity. V této části jsou zmapovány různé programy pro děti. Zjišťují se opakující se činnosti pro rodiče s dětmi nebo pro samotné děti. Popsány jsou i akce pro kolektivy předškolních a školních dětí. Důležitá součást práce je zaměřena na výzkum spolupráce mezi Smíchovskou pobočkou a místními školami. Výsledky výzkumu spočívají v určení praktických zkušeností učitelů z těchto škol s aktivitami pobočky Smíchov a s jejich spoluprací s touto knihovnou.

Abstract (in English):

The thesis deals with a support of children's reading. The work is aimed to factors and actors influencing reading education. The first part solves theoretical definition and the meaning of reading. Primarily there are explained two important terms related to the topic – reading and a reader. Further it is proceeding by attention given to different phases of reading education before and during school attendance. Primarily three environments influencing reading literacy were observed. These include family, school and public library. Furthermore, national representative projects supporting reading primarily in libraries are shortly presented at this thesis as well.

The second part is focused on the Municipal Library of Prague, specifically Smichov branch and its activities. In this part are charted various programmes for children. Repeated activities for parents with children or for children alone are observed. Also, events for groups of

preschool and school children are described. The important part of presented work deals with survey of cooperation between Smichov branch and local schools. The research results are to determine practical experience of teachers from these schools in activities of Smichov branch and in their cooperation with this library.

Klíčová slova (česky):

dětské čtenářství, děti, podpora, čtenářství, čtenářská gramotnost, informační gramotnost, výchova ke čtenářství, veřejné knihovny, rodiny, základní školy, spolupráce, Městská knihovna v Praze, pobočka Smíchov, kulturně vzdělávací činnosti, programy pro základní školy, aktivity pro předškolní děti

Keywords (in English):

children's reading, children, support, reading, reading literacy, information literacy, reading education, public libraries, families, elementary schools, cooperation, Municipal Library of Prague, branch Smichov, cultural-educational activities, programmes for elementary schools, activities for preschool children

Obsah

Předmluva	12
Úvod	14
1 Čtenářství a jeho význam v životě dítěte	15
1.1 Čtenář, čtení a jeho proces	15
1.2 Význam četby v jednotlivých fázích života dítěte	16
1.2.1 Období prenatálního vývoje, nemluvněte (0-1 rok) a batolete (1-3 roky).....	16
1.2.2 Období předškolní (3-6 roků)	17
1.2.3 Období mladšího školního věku – prepuberta (6-11 roků).....	18
1.2.4 Období středního školního věku – puberta (11-14 roků).....	18
2 Rodina a její vliv na četbu dítěte	20
2.1 Čtenářské zázemí v rodině	20
2.1.1 Předčítání	21
2.2 Rodinné prostředí a socioekonomické charakteristiky rodiny	22
3 Škola a její role v podpoře dětského čtenářství	23
3.1 Předškolní vzdělávání	23
3.2 Základní vzdělávání	24
3.2.1 Čtenářská gramotnost na základních školách	26
4 Veřejná knihovna a její role v podpoře dětského čtenářství	28
4.1 Informační vzdělávání v knihovnách.....	30
4.2 Besedy pro školy s prvky informačního vzdělávání.....	30
4.2.1 Kritické myšlení.....	31
4.2.1.1 Evokace	31
4.2.1.2 Uvědomění si významu informací.....	32
4.2.1.3 Reflexe.....	33
5 Projekty a aktivity na podporu dětského čtení	35
5.1 Celostátní projekty	35
5.2 Knihovnické aktivity.....	35

5.3	<i>Webové stránky</i>	37
6	Městská knihovna v Praze – pobočka Smíchov	39
6.1	<i>Aktivity pobočky Smíchov pro děti a jejich rodiče</i>	40
6.1.1	MaTaDe	40
6.1.1.1	MaTaDe na téma Koukej, kouzlo!	41
6.1.2	Čítárna u kolotoče	42
6.1.3	Tematická výtvarná dílna.....	42
6.2	<i>Další aktivity pobočky pro dětskou veřejnost</i>	43
6.2.1	Spolupráce s divadelním spolkem	43
6.2.2	Smíchovské maškarády.....	43
6.2.3	<i>Magic: The Gathering</i>	43
6.2.4	Herní konzole.....	44
6.2.5	Deskohraní	44
6.3	<i>Spolupráce pobočky Smíchov s mateřskými školami</i>	45
6.3.1	Ilustrované čtení.....	46
6.3.1.1	Beseda s aplikací na Ilustrované čtení.....	46
6.4	<i>Spolupráce pobočky Smíchov se základními školami</i>	49
6.4.1	Besedy pro 1. stupeň základních škol	49
6.4.1.1	Beseda na téma Staré pověsti české	52
6.4.1.2	Beseda na téma Jaroslav Foglar	53
6.4.2	Besedy pro 2. stupeň základních škol.....	56
6.4.2.1	Beseda na téma 2. světová válka očima dětí a mladých lidí	57
6.4.3	Lekce knihovnicko-bibliografické přípravy neboli Nebojme se knihovny	59
6.4.4	Spolupráce knihovny se školní družinou	61
6.5	<i>Pobočka Smíchov a celoplošná akce na podporu čtenářství</i>	61
7	Výzkumný projekt	63
7.1	<i>Výzkumný problém</i>	63
7.2	<i>Formulace výzkumných otázek a hypotéz</i>	63

7.2.1	Hypotézy	64
7.3	<i>Výsledky výzkumu</i>	69
7.3.1	Analýza dat	70
7.3.2	Vyhodnocení dotazníku	70
7.3.3	Posouzení platnosti hypotéz.....	118
7.3.4	Závěrečné shrnutí výzkumu	120
	Závěr	124
	Použité zdroje	126
	Seznam obrázků	130
	Seznam grafů.....	131
	Seznam příloh.....	132

Předmluva

Jako téma diplomové práce jsem si vybrala „Prostředí a projekty podporující dětskou četbu“. Téma jsem si zvolila s ohledem na můj zájem o problematiku dětského čtenářství a práci s dětským čtenářem z pohledu veřejné knihovny. Ve spolupráci s Městskou knihovnou v Praze, konkrétně s pobočkou Smíchov a za přispění kolegyně z dětského oddělení Dagmar Křížové, jsem mohla uvést příklady z praxe popisující kulturní a výchovné akce pořádané touto pobočkou. Veřejná knihovna patří mezi tři hlavní subjekty, které hrají významnou roli při formování dětského čtenáře. Rozvoj čtenářství u dětí dále ovlivňují především rodina a škola. Jedním z cílů práce je popsat a zhodnotit vlivy těchto prostředí na rozvoj dětské četby a seznámit s projekty a programy podporujícími dětskou četbu. Dalším cílem je prostřednictvím průzkumu zhodnotit probíhající akce pro základní školy na pobočce Smíchov a jaký vliv mají na čtenářství u dětí.

Diplomová práce je rozdělena do kapitol a podkapitol. Teoretická část je rozdělena do pěti kapitol. V první kapitole jsou shrnuty základní pojmy, jako je čtenář a čtení. Dále se věnuje roli, kterou četba hraje v jednotlivých etapách vývoje dítěte. Druhá kapitola je zaměřena na úplně prvního a velmi významného činitele, který dětské čtenářství ovlivňuje, a to je rodina. Je zde popsáno rodinné prostředí, které je důležité pro vytváření nejpevnějších základů čtenářského návyku u dítěte a uveden význam hlasitého předčítání pro rozvoj čtení u dětí a vytvoření si jejich vztahu ke knize. Následující kapitola je určena druhému důležitému činiteli, a to škole. Vzhledem k tomu, že pro rozvoj dětského čtenářství jsou důležité první dva stupně vzdělávání, tak se tato kapitola věnuje především předškolnímu a základnímu vzdělávání a jejich podpoře čtenářské gramotnosti. Čtvrtá kapitola je zaměřena na posledního činitele, který vstupuje do života dítěte a utváří jeho vztah ke čtenářství, a tím jsou veřejné knihovny. Knihovny nejsou přirozenou součástí života dítěte, proto je pro ně důležitá jak spolupráce s rodiči, tak i spolupráce se školami. V kapitole je zmíněna i důležitá role informačního vzdělávání v knihovnách a jeho využití při besedách pro základní školy, které knihovny pořádají. Jsou zde uvedeny metody informačního vzdělávání, které mohou být nápomocny při vytváření besed. Poslední kapitola teoretické části se věnuje projektům a aktivitám podporující dětské čtenářství. Jedná se především o celostátní a knihovnické programy a uvedeny jsou i webové stránky věnující se této problematice.

Poslední dvě kapitoly diplomové práce tvoří její praktickou část. Šestá kapitola je věnována Městské knihovně v Praze, konkrétně pobočce Smíchov a jejím aktivitám určeným především dětem. Nejdříve se věnují akcím, které jsou zaměřeny na děti a jejich rodiče.

Popisují zde pořad MaTaDe pro úplně nejmenší čtenáře nebo páteční odpolední setkávání dětí a knihovníků u kolotoče. Jsou uvedeny i další neméně důležité aktivity vyhrazené dětské veřejnosti. Pro pobočku je velmi významná i spolupráce s místními mateřskými a základními školami, proto se část této kapitoly věnuje i nabídce besed, ze kterých si mohou učitelé jednotlivých tříd vybírat a se svými žáky besedu navštívit. Jsou vybrány a popsány ukázky z praxe - beseda zaměřená pro mateřské školy, pro 1. stupeň základní školy a pro 2. stupeň základní školy. Poslední ukázka je věnována lekci knihovnicko-bibliografické přípravy. Pobočka se zapojuje i do celoplošných akcí na podporu čtení jako je Noc s Andersenem nebo Poprvé do knihovny – poprvé do školy.

Poslední kapitola obsahuje průzkum zaměřující se na spolupráci pobočky Smíchov s místními základními školami a na hodnocení probíhajících akcí. V reakcích učitelů na otázky anonymního dotazníku jsem primárně zkoumala četnost navštěvování akcí a kategorie těchto akcí. Důraz byl především kladen na faktory ovlivňující tyto prvky spolupráce. Dále jsem zjišťovala hodnocení besed z pohledu pedagogů jak obecně, tak i konkrétněji na různorodých eventuálních přínosech pro jejich žáky. Po zpracování získaných dat by měl výzkum přinést nové informace, které pomohou vytvořit zpětnou vazbu o efektivnosti pořádaných akcí na pobočce Smíchov a formulovat podmínky pro zlepšení spolupráce mezi základními školami a knihovnou.

Celkový rozsah diplomové práce je 160 stran. Součástí diplomové práce jsou pro lepší názornost použity obrázky a grafy. V textu jsou uvedeny citace podle tzv. Harvardského systému citování. Citace jsou v textu uvedeny v kulaté závorce s uvedením prvního prvku záznamu a data vydání. Použité zdroje jsou citovány podle norem ISO 690 a ISO 690-2. Dokumenty jsou v seznamu použité literatury řazeny abecedně podle záhlaví. V závěru práce jsou kromě seznamu použité literatury uvedeny seznamy použitých obrázků, grafů a příloh.

Úvod

Dětské čtenářství a především práce s dětským čtenářem se považuje za celospolečensky velmi důležitou disciplínu. U všech věkových kategorií pomáhá rozvíjet informační gramotnost a s ní spojený rozvoj čtenářských kompetencí. Rozvoj dětského čtenářství ovlivňuje celá řada faktorů. Nejvíce na čtenářské návyky u dětí působí rodina. Je zde důležitý přístup rodiny ke čtení. Rodiče, pokud jsou viděni s knihou v ruce, jsou prvním a základním příkladem čtení. Největší podporou je pak společné čtení rodiče a dítěte. Na základech vytvořených v rodinném prostředí může v rozvoji čtenářství pokračovat škola. Posláním školy je naučit děti číst a také položit základy jejich samostatnému čtenářství. Škola může začínajícím čtenářům ukázat, že čtení není jen nudná činnost, ale přináší mnoho užitečných informací a také zábavu. K podpoře dětského čtenářství přispívají i veřejné knihovny. Ve spolupráci se školami mohou sehrát důležitou roli při získávání dítěte pro četbu. Knihovny by neměly soustředit pozornost jen na své čtenáře, ale je podstatné se zaměřit především na děti, které nečtou. Všechny zúčastněné subjekty, které se podílejí na výchově a vzdělávání, by se měly snažit podporovat a propagovat čtenářství všemi dostupnými prostředky. Měly by se společně podílet na tom, aby děti přijaly četbu jako součást svého běžného života a braly ji jako jednu z možností, jak příjemně strávit volný čas.

1 Čtenářství a jeho význam v životě dítěte

Čtenářství je jedním ze základních kamenů vzdělanosti populace. Dětské čtenářství je v tomto smyslu elementární oblastí, která stojí v základu dalšího vzdělávání jedince a jeho osvojených čtenářských návyků, které jsou pro něho nezbytné. Hovoříme o jednom z důležitých prvků výchovy dítěte, o jehož základ se následně opírá velká část jeho dalšího vzdělávání i využití knihy jako volnočasové aktivity. V situaci, kdy je v současné společnosti kladen narůstající nárok na každodenní schopnost pracovat s informacemi, tedy na jejich vyhledání, zhodnocení relevantnosti a jejich zpracování, je nutné věnovat čtenářství zvýšenou pozornost. Nezastupitelnou roli zde hraje rodina, kterou je nutné dostatečně informovat o nezbytnosti péče o dítě v oblasti čtení. Škola pak musí být schopna pomoci dětem, kterým se od rodičů nedostalo dostatečné průpravy a podpořit to, co u jiných dětí již rodiče rozvinuli. Vhodným prostředím pro toto setkání je například knihovna jako prostor motivující dítě k četbě knih a především samotní knihovníci, kteří svou odborností mohou v této oblasti alespoň z části rodiče či školu zastoupit (Helšusová, 2006).

1.1 Čtenář, čtení a jeho proces

Koho můžeme označit za čtenáře? Definice jsou různé a liší se podle účelu. Obecně lze říci, že čtenářem je každá osoba, která umí číst. Z hlediska psychologie čtenáře se jedná o jedince, který vnímá psaný text, rozumí mu a má k němu zájmový vztah. Z hlediska knihovnického, je čtenář fyzická osoba, která je v knihovně zapsána, na jejíž jméno byla vystavena čtenářská legitimace a která si domů vypůjčila alespoň jednu knihovní jednotku za rok (Vášová, 1995).

Výrazem čtení označujeme proces vnímání a uvědomování si významu čteného textu, slov, která mají určitý obsah a formu. Forma je psaná nebo tištěná podoba slova, obsah je jeho konvenční význam. Čtení je tedy dešifrování grafických znaků a chápání významu slov na základě spojování jejich obsahu a formy (Vášová, 1995). Novější dynamické přístupy vymezují čtení jako mediální aktivitu zaměřenou na knihy a jejich duševní přisvojování, orientují se na čas věnovaný knihám a konečně chápou čtení jako dovednost indikující gramotnost jedince (Homolová, 2009).

V následujícím textu je pojmu čtenář používáno v mírně rozšířeném významu. Čtenářem je tedy myšlen lidský jedinec, který je již schopen výše nastíněného plnohodnotného procesu četby. Takový člověk je nejen schopen rozpoznávat jednotlivé grafémy, pospojovat je do slov, ale i pochopit význam těchto slov a do jisté míry i rozpoznat obsah a smysl celých vět, respektive souboru vět čteného textu. Naopak nebudeme rozlišovat

čtenáře a nečtenáře dle jeho vztahu k procesu čtení a vazby na knihy a psaný text obecně, a to ani z hlediska mentálního, zvykového či psychologického.

1.2 Význam četby v jednotlivých fázích života dítěte

Existují různá členění lidského věku. Pro práci s dětským čtenářem je vhodné používat členění podle psychofyziologických věkových zvláštností s přihlédnutím k potřebám pedagogiky. V této práci je uvedena periodizace dětského čtenářství podle L. Vášové (Vášová, 1995):

- období prenatalního vývoje, nemluvněte (0-1 rok) a batolete (1-3 roky)
- období předškolní (3-6 roků)
- období mladšího školního věku - prepuberta (6-11 roků)
- období středního školního věku - puberta (11-14 roků)

1.2.1 Období prenatalního vývoje, nemluvněte (0-1 rok) a batolete (1-3 roky)

V období prenatalního vývoje se už objevují první jednoduché psychické reakce. Plod je schopen s matkou určitým způsobem komunikovat a dovede se chovat rozdílným způsobem, když na něj působí různé podněty. Je schopen jednoduchého učení, to znamená, že již v této vývojové fázi získává první zkušenosti (Vágnerová, 2000). Plod reaguje především na sluchové a smyslové podněty. Je proto důležité, aby se matka v tomto období vyvarovala špatných nálad a nervových rozrušení. Podle toho by si také měla vybírat vhodnou literaturu k četbě. Tvrdí se, že by matka měla plodu začít s předčítáním nebo s vyprávěním. Působí to dobře na psychickou pohodu plodu a může se i vytvářet jeho budoucí vztah k četbě.

V období nemluvněte, tedy prvního roku života, udělá dítě v celkovém vývoji velký pokrok. Dítě v tomto věku potřebuje množství různých podnětů, které jsou důležité pro celý jeho další život. Je zapotřebí se dítěti věnovat ve všech směrech, rozvíjet jeho intelekt, mluvit na něho a ukazovat mu různé předměty. Dítě zatím knihu chápe jen jako předmět ke hraní. Především zpočátku nijak nerozpoznává informaci knihou nesenou. Podle jeho vyspělosti můžeme postupem času začít s prohlížením jednoduchých obrázků a s povídáním si o nich. K tomu lze využít různá obrázková leporela nebo knížky – hračky.

Období batolete se vyznačuje rychlým rozvojem motoriky. Na psychiku pak silně působí řeč, které dítě rozumí dříve, než ji samo dovede užívat. Rozvíjí se představivost a paměť, dítě si i po delší době vzpomene na událost, která pro něj měla zvláštní význam. Tříleté dítě je již osobou, která si je vědoma svého místa v rodině a má svou vůli. Hra se stává pro dítě ukazatelem osobnosti, protože ji provozuje s vážností a zaujetím. Hlavní charakteristikou hry je vynalézavá a živá fantazie, kdy skutečnost a obrazotvornost dokonale

splývají. V tomto věku je možné již začít s pěstováním správného vztahu ke knize. Takto staré děti mají rády obrázky, obrázkové knihy, leporela nebo říkanky. Vyžadují, aby se jim předčítalo a o obrázcích vyprávělo. Předčítání by mělo být modelem správné výslovnosti, protože se dítě učí mluvit nápodobou. Říkanky pro tento věk by měly být krátké a rytmické, snadno zapamatovatelné. Dítě se je díky tomu lépe učí zpaměti. Cvičí si tím nejen svou paměť, ale i vyjadřovací schopnosti a obohacuje si svou aktivní a pasivní slovní zásobu. Pohádky by měly být také krátké, ale hlavně dějové, aby dítě upoutaly. Dítě bychom měli zvykat na správné zacházení s knihou. Vysvětlit jim, že se do knihy nemaluje, nevytrhávají se z ní listy a navykat je prohlížet si knihu s čistýma rukama (Vášová, 1995).

O tom, jestli dítě bude čtenářem či nečtenářem se rozhoduje především v období od 2 do 6 let věku dítěte. Spolu s dětským objevováním světa vzniká i vztah ke knize. Listujeme s dětmi v leporelech, říkáme si říkanky, později říkadla, první verše a pohádky.

1.2.2 Období předškolní (3-6 roků)

Raný věk mezi 3. a 6. rokem je zvlášť citlivým obdobím v životě dítěte. Je to zároveň období počátků dětského čtenářství. U dítěte se projevuje potřeba fantazijní zážitkovosti, kterou dítě saturuje jednak ve hře a zejména pak v literárních obrazech (Homolová, 2012).

Pro dítě v předškolním věku se hra stává jeho hlavní činností. Dítě mezi čtvrtým a pátým rokem je neobyčejné zvědavé, proto se také toto období nazývá obdobím „*proč?*“. To, že se dítě neustále na něco vyptává, je důkazem, že přemýšlí. Děti v tomto věku bývají často upovídané, hrají si se slovy. K větší vyjadřovací plynulosti jim napomáhají říkanky, písničky, ale i delší básničky. Velkou úlohu v rozvoji řeči a fantazie má pohádka. Dítě je již rovněž schopno sledovat delší vyprávění, rozumí mu a zamýšlí se nad ním. Vyžaduje vyprávění či předčítání stejného příběhu opakovaně, i když je už zná nazpaměť a opravuje případné chyby vyprávějího. Totéž platí o prohlížení oblíbených obrázků a ilustrací v knihách (Vášová, 1995).

Pohádka je pro dítě stejně nezbytná jako hra. Odpovídá úplně duševnímu obzoru dítěte raného věku. Svou časovou neurčitostí (např. byl jednou jeden, bylo nebylo), záhadným umístováním (např. za sedmero horami, kdesi v lese), typizováním, ožíváním věcí, zlidšťováním zvířat, fantastikou jsou právě pohádkové příběhy blízké dětské mentalitě. To, že v pohádkách jsou vystupující postavy, ať už lidé nebo zvířata, rozděleny na dobré a zlé a že dobro vítězí, vyhovuje velmi silnému smyslu dětí pro spravedlnost. Vhodným způsobem tento typ příběhů vyvolává emoce jako strach, láska, náklonost, odpor, mateřský postoj i nadřazenost. Předškolák pocítovou složku stále upřednostňuje, nečeká na realistické

odpovědi, snaží se spíše objasnit citové vztahy mezi předměty „záhadného“ okolního světa (Homolová, 2009).

1.2.3 Období mladšího školního věku – prepuberta (6-11 roků)

Oproti dřívějšímu období dítě již nenavazuje tak snadno rozhovor, vztah k dospělým je většinou zdrženlivější a uctivější. Zato v dětském kolektivu se snaží na sebe upozornit. V činnosti dítěte se učení dostává na první místo, hra až na místo druhé. Začínají převládat hry z oblasti intelektuální a hry venku, kde tyto aktivity nabývají rázu dobrodružnosti a romantiky. Dítě má určitý smysl pro povinnost, je schopné dělat něco nejen proto, že ho to baví, ale že je potřeba to udělat. V prvním a druhém školním ročníku si děti většinou samy nechtou pro zábavu, ale vyžadují předčítání od dospělých. Zejména zpočátku výuky čtení, kdy je dítě plně zaujato technickou stránkou četby, mu uniká smysl vyprávění a četba je pro něj namáhavá. Kromě říkanek, básniček a pohádek se dítě začíná zajímat také o příběhy jiných dětí. Ve velké oblibě jsou dětské časopisy, komiksy a kreslené seriály, což je převážně dáno vlivem televize (Vášová, 1995).

Pro dítě v tomto věku je důležitá vizuální podoba knihy. V edičních řadách mnoha nakladatelství vycházejí knihy pro začínající čtenáře, které jsou zpravidla označovány edicí První čtení. Jednotlivé příběhy jsou většinou krátké, aby se dětem lépe četly. Písmo je velké a příběhy jsou doplněny ilustracemi. Věku dítěte je přizpůsobená i vhodná slovní zásoba, aby se začínajícím čtenářům kniha dobře četla, a aby příběhu dobře rozuměli.

To, že dítě již umí samo číst, ale neznamená, že bychom mu měli přestat předčítat nebo si s ním navzájem vyprávět o tom, co jsme přečetli. Je stále potřeba u něho udržovat pocit, že četba je zajímavá a zábavná činnost. Dítě ji pak snáze přijme do svého života. Důležitou roli zde hraje jak škola, tak i rodina. Ve škole se dítě naučí číst a dozví se něco o knihách. Rodina by pak měla názorně předvést, že čtení je vlastně zábava. Podaří-li se nám překlenout přechod dítěte z role posluchače do role čtenáře, můžeme si být jisti, že vztah ke knize a k literatuře bude mít v jeho životě trvalé a pevné místo.

1.2.4 Období středního školního věku – puberta (11-14 roků)

Střední školní věk zahrnuje období dospívání. Výrazné fyziologické změny jsou provázeny hlubokými změnami v oblasti psychické. Častý je zájem o vlastní myšlenky a samostatnou myšlenkovou práci. Mezi specifické prvky chování zahrnujeme vzrůstající soustředěnost k vlastním požitkům, diferencované zájmy a záliby. Zájem o četbu je ve středním školním věku značný. Mladí čtenáři se v tomto věku velmi zajímají o dobrodružnou a detektivní literaturu. U dívek převládá ještě i zájem o dívčí romány, u chlapců je pak

v oblíbě sci-fi a fantastická literatura. V četbě se projevují tužby a problémy dospívajících, kteří v literatuře často hledají odpovědi na otázky a problémy svého soukromého života (Vášová, 1995). V knihách nacházejí příležitost k realizaci všeho, co nelze uskutečnit ve skutečném životě, ale nacházejí tam i hrdiny, do nichž si promítají své potenciální budoucí životní role. Na rozdíl od dětí mladšího školního věku se však neidentifikují s hrdiny, kteří se jim podobají, ale s hrdiny, kterým se chtějí podobat oni sami.

2 Rodina a její vliv na četbu dítěte

Úplně prvním a velice silným činitelem ovlivňujícím formování dítěte je rodina. Není pochyb o tom, že rodina má pro dítě nezastupitelný význam. Především má rozhodující vliv na rozvoj jeho osobnosti, a to jak v oblasti tělesné, duševní, tak i sociální.

Příslušnost dítěte k rodině je součástí jeho identity. Dítě ji považuje za samozřejmost, která zároveň funguje jako podpora jeho osobní prestiže. Rodina je pro něj důležitá, protože zatím uspokojuje většinu jeho potřeb. Rodinné soužití představuje souhrn rozmanitých a v zásadě stabilních interakcí, které jsou projevem specifického vztahu mezi rodiči a dítětem. Úplná rodina je vztahovým rámcem, který zahrnuje oba rodiče a popřípadě i další členy, jako jsou sourozenci nebo prarodiče. Otec i matka jsou naprosto samozřejmou součástí rodiny jako jedné z významových složek světa dítěte. Sdílejí s ním převážnou část jeho života, jsou zapojeni do společné běžné denní rutiny. V této době si rodina nahromadí různé zážitky, které vytvářejí její společnou historii. Tato zkušenost přispívá k pocitu vzájemnosti rodinného soužití a činí jej jedinečným a smysluplným (Vágnerová, 2000). Mezi takovéto zážitky, které rodina zažívá spolu, mohou patřit i chvíle společného čtení. Ve vztahu ke čtení se uplatňuje učení nápodobou. Děti spíše volí variantu, která je běžná v jejich rodině. Jestliže dospělí členové rodiny nebo starší sourozenci běžně doma čtou a považují tuto činnost za součást svého životního standardu, budou se postupně takto chovat i mladší děti (Vágnerová, 2000).

Rodina tak může vytvářet nejpevnější základ čtenářských návyků dítěte, pokud tedy má vlastní předpoklady a je schopna využít dostupných prostředků k tomu, jak dítě ke čtení a knize přivést. Z hlediska čtenářských aktivit dětí jsou důležité tři základní charakteristiky rodiny: čtenářské zázemí v rodině, celkové rodinné klima a v neposlední řadě její sociální a ekonomický charakter (Gabal, 2003).

2.1 Čtenářské zázemí v rodině

Pro rozvoj dětského čtenářství, pro vytvoření vztahu dítěte ke knize a ke čtení vůbec je velmi důležité mít dobré čtenářské zázemí v rodině. Opět je třeba zdůraznit, pokud existuje nějaká oblast, v níž je rodinný příklad zvláště silný, je to právě oblast čtení. V rodinách, kde rodiče čtou a povídají si o čtenářských zážitcích, kde se odebírají různé časopisy, kupují knihy a čtení je pozitivně hodnoceno, se bude dítě chovat naprosto přirozeně stejným způsobem. Dítě, které vyrůstá v prostředí, jež bylo popsáno, je postupně přiváděno k tomu, aby ho čtení zaujalo. Bude totiž vědět, že mu čtení otevře dveře k mnoha komnatám poznání (Bacus, 2004). V zásadě tedy platí, že rodičovský vzor je pro dítě prvou a rozhodující životní

instrukcí, prvním vodítkem, co je správné a co ne. Takže chceme-li se ptát, jestli dítě čte, je na místě především otázka, jestli čtou jeho rodiče (Chaloupka, 1995).

Pro dítě jsou velmi významné chvíle, které tráví společně s rodičem při čtení. Už pouhý fakt, že si dospělý na něj udělá čas a intenzivně se mu věnuje, je pro dítě nesmírně důležitý. Při čtení totiž nelze nic jiného dělat. Navíc se prohlubuje pocit sounáležitosti. Rodič je s dítětem v těsné blízkosti, aby vidělo dobře na obrázky. Zároveň v ten okamžik mají spolu stejný zájem, a to pěknou knihu (Pospíšilová, 2009). Jednoznačně nejsilnější vliv na rozvoj čtení dětí má povídání si rodičů a dětí o knihách, které čtou. Pokud je rodinné prostředí otevřené a komunikativní, pozitivně přispívá ke čtení dítěte. Komunikace o knihách je výrazným rysem rodinného prostředí, v němž si dítě snadněji získává čtenářské návyky. Rozhoduje schopnost rodičů bavit se s dětmi o jejich čtenářských zážitcích a prožitcích, o jejich porozumění konkrétní knížce a konkrétnímu příběhu. Důležitá je také orientace rodičů v dětské literatuře a společné vybírání knih rodiče s dítětem. Podstatná je i přítomnost knih v domácnosti. V rodinách, kde má dítě snadnější přístup ke knize, nacházíme častěji i dětské čtenáře (Gabal, 2003).

2.1.1 Předčítání

„Na začátku nového tisíciletí, kdy dětské zábavě kraluje odosobněný svět počítačů, internetu a televize, musíme začít pracovat na záchraně lidského prvku v komunikaci mezi rodiči a dětmi.“ (Rodičům, 2013)

Enormní přínos pro rozvoj čtení u dětí, vytvoření si jejich vztahu ke knize a emocionální zkušenosti, kdy si dítě vytvoří pouto s dospělým, má i hlasité předčítání. Tím, že dítě slyší a naslouchá rodiči, který mu čte, tak slyší a učí se spisovnému jazyku, správné výslovnosti a artikulaci. Posloucháním čtení a mluvy rodiče při čtení dítě pozoruje a naslouchá čtenému textu, posiluje si postupně tuto dovednost, projíždí si text spolu s rodičem, i když ještě číst nedovede. Zjistí, že to, co rodič čte, je v knížce rozděleno na slova a věty, učí se rozlišovat mezi těmito slovy a tvořit jednoduché větné struktury (Hanzlovský, 2010). Odrazí se to i na bohatosti slovní zásoby a vyjadřovacích schopnostech. Při předčítání mají totiž rodiče velkou příležitost dětem objasňovat slova, která jsou pro ně neznámá. Děti většinou vítají, když jim rodiče některá slova sami od sebe vysvětlují. Zpočátku je vhodné číst text s vědomím toho, že něco dítě ještě nezná a potřebuje vysvětlit. Později je dobré děti podněcovat k tomu, aby se samy ptaly, čemu nerozumí (Pospíšilová, 2009).

Mezi dětskými knížkami je velký výběr a někdy je těžké vybrat tu pravou. Nejlepší je řídit se konkrétními kritérii, například do jaké míry jsou v knize smyšlené a fantazijní prvky, zda knížka dětem pomáhá zvládnout některé jejich obavy a lépe poznat okolní svět

(Bacus, 2004). Čtením rozličných příběhů se děti učí rozpoznávat realitu a svět fantazie. Mohou se ztotožňovat s hrdiny příběhů a hluboce s nimi jejich příběhy prožívat. Dětem se také líbí příběhy, ve kterých někdo provádí nepravosti a takové jednání odsuzují. Učí se tak rozpoznávat hodnoty dobra a zla (Pospíšilová, 2009). Stejně důležité jsou pro dítě kresby a ilustrace. Nejsou jen pouhým doplňkem textu, naopak dítě, které zatím neumí číst, zaujmou jako první. Někdy tvoří text knihy jen několik řádek a ilustrace jsou to hlavní. Je proto důležité, aby měly samy o sobě informativní hodnotu. Výtvarně dobře provedené, milé a poetické ilustrace umožňují dítěti číst svým vlastním způsobem (Bacus, 2004).

Pravidelným předčítáním se děti také učí koncentrovat pozornost. Z vývojového hlediska není možné velmi malé děti udržet u intenzivní činnosti delší dobu. Jak děti rostou, prodlužuje se i doba, kterou jsou schopny se soustředit. Pravidelné předčítání předškolákům alespoň 15-30 minut denně (podle individuálních potřeb dítěte) je velmi dobrým způsobem posilování schopnosti soustředění pozornosti (Pospíšilová, 2009).

2.2 Rodinné prostředí a socioekonomické charakteristiky rodiny

V jaké rodině se dítě narodí a v jaké rodině vyrůstá, silně ovlivňuje jeho šanci stát se čtenářem. K důležitým charakteristikám rodiny, které na čtenářství působí, patří i sociálně-ekonomické zázemí rodiny. Z hlediska čtení je nejsilnějším prvkem socioekonomického zázemí rodiny úroveň vzdělání rodičů. Pokud rodiče mají vyšší vzdělání, zhodnocuje se tato charakteristika často ve čtenářských zájmech dětí. Rodiče většinou sami čtou a vytvářejí tak čtenářsky motivující rodinné prostředí i tím, že dětem čtou a o čtení s dětmi hovoří. Patří sem také větší množství knih doma, dovednost vybrat pro dítě knihu a motivovat ho ke čtení knihy. Se vzděláním rodičů souvisí i jejich profesní zařazení. Čím vyšší je postavení rodičů v zaměstnání, tím častěji jsou rodiče schopni dítě přímo či nepřímo motivovat ke čtení. Tyto závěry vycházejí ze sociologického výzkumu, jehož výsledky jsou prezentovány ve studii *Jak čtou české děti?* (Gabal, 2003).

Pro četbu dětí je důležitá i příjmová úroveň rodiny, v které vyrůstají. Celkový finanční standard rodiny je podstatný pro vznik rodinného zázemí lépe připraveného poskytnout dítěti podporu při utváření čtenářských návyků. Pokud jsou rodiny lépe příjmově situované, jsou zpravidla vzdělanější a s vyšším pracovním postavením a častěji považují knihu a práci s informacemi za důležité (Gabal, 2003).

3 Škola a její role v podpoře dětského čtenářství

Ústředním orgánem státní správy spravujícím oblast školství je v České republice Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Vzdělávání v České republice se uskutečňuje ve shodě se školským zákonem, který upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních a stanovuje podmínky, za nichž se výchova a vzdělávání uskutečňuje (Vzdělávání, 2013). Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program pro vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy, podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách (Rámcový, 2007). RVP konkretizují obecné cíle vzdělávání, specifikují klíčové kompetence důležité pro rozvoj osobnosti žáků, vymezují věcné oblasti vzdělávání a jejich obsahy a charakterizují očekávané výsledky vzdělávání (Rámcové, 2013).

Tato práce se zaměřuje na podporu dětského čtenářství. Významné jsou pro ni první dva stupně školského systému, a proto se tato kapitola bude věnovat především předškolnímu a základnímu vzdělávání.

3.1 Předškolní vzdělávání

Mateřská škola je vzdělávací institucí, která připravuje dítě na jeho další vzdělávání i životní etapu, kterou je zahájení povinné školní docházky. Stává se tak přirozeným přemostěním z jednoho období do druhého, konkrétně od hravého dětství k systematickému vzdělávání. Mateřská škola poskytuje dětem bezpečné a podnětné prostředí, zajišťuje socializaci dítěte ve vrstevnické skupině a také dává prostor rozvoji osobnosti dítěte (Těthalová, 2011).

Výchovně-vzdělávací činnost mateřské školy je daná platným dokumentem – Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Stanovuje hlavní principy ve vztahu k dítěti a snaží se naplňovat úkoly a cíle, které jsou v dokumentu formulovány. Na prvním místě je kladen důraz na akceptaci vývojových specifíků dětí předškolního věku s ohledem na každého jedince, jeho individuální možnosti a potřeby (Bečková, 2008). Působení mateřské školy se v oblasti literární výchovy realizuje ve dvou rovinách – jako výchova literaturou a výchova k literatuře. RVP PV vymezuje úkoly týkající se výchovy zájmu dětí o literaturu (a čtení) a postupného seznamování s literárními texty (Homolová, 2009).

Celkový systém literární výchovy v mateřské škole tak má maximálně angažovat spontánní zájem dítěte. Literární výchova nabývá v mateřské škole velmi bohatého rozpětí, které samo přesahuje vlastní hranice a četbou navozuje další aktivity dítěte, jako je hra, recitace, dramatizace, výtvarný projev zachycující předčítaný příběh nebo vyprávění (Homolová, 2009).

Navíc skupinová povaha estetických činností dítěte v mateřské škole formuje také podstatnou měrou základ chápání funkce literatury v životě vůbec. Dítě se v těchto činnostech učí mimo jiné i to, že úspěch například v pochopení smyslu textu závisí na kooperaci s druhými. Funguje tak jako cílená příprava na veřejné přijetí role čtenáře (Homolová, 2009).

Již v mateřské škole je možné se zaměřit na rozvoj čtenářských dovedností. Děti v tomto věku už dokážou předvídat z obrázku a názvu knihy, o čem příběh bude, jestli bude veselý, nebo smutný či kde se bude příběh odehrávat. Další dovedností, která může být rozvíjena, a to především při předčítání, je vizualizace. Děti mohou doplňovat, co asi hrdina vidí, co slyší, co cítí, když je třeba v lese. Děti mohou také zakreslit, co pedagog čte, co vidí před očima. Vizualizace tak pomáhá při porozumění textu. Z dalších dovedností může být například shrnování, kladení otázek a propojování textu s vlastní zkušeností (Těthalová, 2012).

U dětí, které ještě neumějí číst, je možné využít metodu řízeného čtení. Učitel si připraví text, s nímž chce s dětmi pracovat. V textu najde klíčová místa vhodná k zastavení. Může to být místo, kde se hodí předvídat, co se stane dál, nebo místo, kde se může zeptat děti, zda také zažily něco podobného. Při samotném hlasitém čtení se několikrát zastaví a zeptá se dětí na to, co ho zajímá. Klade otázky otevřené, na které není jedna správná odpověď (Těthalová, 2012).

3.2 Základní vzdělávání

Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Na 1. stupni usnadňuje svým pojetím přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka. Motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební aktivitě a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodnou cestu řešení problémů (Rámcový, 2007). S nástupem do první třídy nastává pro dítě zcela nová, dosud nevyzkoušená etapa jeho života. Dítě nastupuje do školy jednak fyzicky zralé, a jednak vyspělé po stránce duševní. Rovněž se stává méně závislým na rodičích a stává se postupně samostatným. Na prvním stupni, kde se dítě čtení teprve učí,

by se měl i nadále podněcovat jeho zájem o čtení tím, že se pokračuje v předčítání knih. Následovat by pak měl rozhovor o ději a celém příběhu, mluvit o celé knize, dojmech, které v dítěti zanechala (Pospíšilová, 2009). V prvních letech školní docházky má ve výuce důležité místo zvládnutí čtenářské techniky a její další posilování a upevňování. Již od druhého ročníku zařazují učitelé do hodin čtení a literární výchovy tak zvanou společnou četbu vybraných literárních titulů a v dalších ročnících na tyto aktivity plynule navazuje tak zvaná doporučená četba. Na 1. stupni základních škol vyučující upřednostňují její vymezení zadáním vhodných žánrů, žák si sám podle dostupnosti a zájmu následně vybírá konkrétní titul (Gejgušová, 2010).

První čtenářské dovednosti si žáci osvojují prostřednictvím prožitkového čtení beletristických knih nebo odborného čtení dětských populárně naučných knih. Jedná se především o současnou literaturu, která odpovídá vkusu a potřebám současné generace. Jedině takové knihy napsané jazykem atraktivním a blízkým současným dětem mohou žáky přivést na cestu čtenářství. Ideální by bylo, kdyby se žáci mohli s těmito knihami setkávat co nejčastěji a kdyby se učitelé o tyto knihy zajímali a rozebírali je s nimi. Školy by se měly stát čtenářskými společenstvími, kde je častou činností čtení textů, přemýšlení o nich a společné sdílení těchto myšlenek. Tyto činnosti by měly být organizovány tak, aby byly přirozené, smysluplné a aby žákům přinášely radost a potěšení z četby (Čtenářská, 2010).

Vzdělávání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování. Pojetí vzdělávání je budováno na širokém rozvoji zájmů žáků, na vyšších učebních možnostech žáků a na provázanosti vzdělávání a života školy se životem mimo školu (Rámcový, 2007). Na 2. stupni je doporučená četba zadávána dvěma mezními způsoby. První z nich je postup, kdy učitel zadá k četbě pevně daný počet konkrétních titulů, jejichž čtenářskou znalost vnímá jako potvrzení jisté míry vzdělanosti, jako seznámení s částí literárního kánonu, který umožňuje společné sdílení kulturních hodnot. V takto zadávané četbě dominuje tak zvaná velká literatura, světová nebo česká tvorba pro děti a mládež se objevuje zcela okrajově. Četba takto zadaných titulů často klade na žáky značné nároky. V druhém případě učitelé ponechávají výběr titulů zcela v kompetenci žáků, obvykle rámcově vymezí požadovaný počet knih. Učitelé zdůvodňují tento postup tím, že akcent na samostatnost a individualitu jedince při volbě literárních textů se může stát silným impulsem k rozvoji čtenářských aktivit. V četbě žáků převažují tituly literatury pro děti a mládež, u části žáků se také poměrně často setkáváme s dominantním zastoupením jediného žánru, například fantasy, což představuje nebezpečí určitého čtenářského žánrového

stereotypu. Je samozřejmé, že oba uvedené postupy mohou být různě kombinovány (Gejgušová, 2010).

3.2.1 Čtenářská gramotnost na základních školách

Pojem čtenářská gramotnost se v České republice dostává do oblasti vzdělávání v souvislosti s mezinárodními výzkumy čtenářské gramotnosti TIMSS¹, PISA² a PIRLS³. V těchto výzkumech byla čtenářská gramotnost definována jako „*schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a aktivnímu začleňování do života společnosti*“ (Wildová, 2012). Za shrnující definici obsahující všechny atributy čtenářské gramotnosti lze považovat následující: „*čtenářská gramotnost zahrnuje nejen osvojení si dovednosti čtení, ale i schopnost pracovat s textem, komunikovat prostřednictvím psané řeči, získávat a zpracovávat informace z textu*“ (Wildová, 2012).

Rozvinutí čtenářské gramotnosti každého žáka na potřebnou úroveň by mělo být jedním z hlavních vzdělávacích cílů základního vzdělávání. Dobře postavená a realizovaná výuka zaměřená na rozvoj čtenářské gramotnosti může pomoci těm žákům, jejichž domácí zázemí čtenářství nepodporuje a jejichž školní výsledky jsou ohroženy (Čtenářská, 2010). Pro mnoho dětí je škola jediná šance, jak objevit svět čtení, vytvořit si pozitivní vztah ke čtení a zvládnout potřebné čtenářské postupy. Pro rozvíjení čtenářství tedy nestačí jen s žáky číst a využívat texty jako zdroje informací, ale je třeba čtenářství cíleně a nenahodile vyučovat, postupně a promyšleně rozvíjet čtenářské dovednosti i postoje, předkládat žákům nejrůznější typy textů a učit je s nimi pracovat, učit je rozumět čtenářství jako procesu a sobě samým jako čtenářům (Studie, 2011).

Je proto důležité vytvořit na základních školách vhodné podmínky pro přirozený rozvoj čtenářské gramotnosti. Každá škola by si měla vytvořit a zrealizovat program rozvoje čtenářství, který využívá všechny příležitosti k tomu, aby z žáků systematicky a cíleně vyrůstali nezávislí a samostatní čtenáři. Tento program by měl obsahovat několik základních podmínek pro rozvíjení čtenářství: žáci budou mít dostatek času na čtení přímo ve škole (školy mohou zřizovat pravidelné dílny čtení); žákům se ve škole bude často předčítat, a to i tehdy, když už sami umějí číst; prostředí školy bude naplněné různorodými knihami a texty, které budou snadno dostupné (školy mohou zřizovat třídní knihovny obsahující nejen dětskou

¹ Trends in International Mathematics and Science Study – mezinárodní projekt v oblasti měření výsledků vzdělávání

² Programme for International Student Assessment – program pro mezinárodní hodnocení žáků

³ The Progress in International Reading Literacy Study – Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti

beletrii, ale také dětské časopisy a komiksy, ve třídách může být zaveden režim vzájemného doporučování a půjčování knih); žáci si budou moci vybírat knihy a texty podle vlastní volby (žáci se mohou v dílnách čtení učit, jak si doporučovat knihy, budou se organizovat různé formy výběru knih, hodnocení knih, konzultace s učitelem o volbě knih, ve třídách mohou být nástěnky, kam žáci budou vyvěšovat informace o zajímavých knihách); žáci budou číst celé knihy, ne jen ukázky nebo úryvky (ve škole budou žáci číst knihu, kterou si současně budou nosit i domů a budou ji číst, dokud ji nedočtou); žáci budou moci bezprostředně sdílet osobní dojmy z četby; učitelé budou umět čtení vyučovat (ovládají čtenářské strategie pro porozumění textu, umějí je modelovat a vyučovat, ovládají metodu hlasitého přemýšlení); učitelé budou číst (znají knihy, které mohou zaujmout jejich žáky, umějí každému žákovi doporučit vhodnou knihu, sledují novinky) (Košťálová, 2010).

4 Veřejná knihovna a její role v podpoře dětského čtenářství

Knihovny se tradičně zabývají shromažďováním, zpracováváním, ochranou a zpřístupňováním publikovaných dokumentů v jakékoli formě. Činnost knihoven je veřejnou službou a knihovny jsou považovány za instituce veřejného zájmu. Kromě primárního poslání uchovávat a zprostředkovávat informace se podílejí také na celoživotním vzdělávání, podpoře čtenářství, nabízejí možnosti využití volného času a zábavy. S prudkým rozvojem informačních technologií, v němž je charakteristickým rysem stále rostoucí podíl elektronické komunikace a zvyšující se objem digitálních dokumentů, se mění nejen prostředí veřejných knihoven, ale i práce s dětskými čtenáři (Rozsypalová, 2012).

V předchozích kapitolách byla probírána důležitost četby pro rozvoj dítěte, rozvoje jeho osobnosti, fantazie i pro jeho psychiku. Dítě k návyku četby obvykle nedospěje samo a nutně potřebuje podporu od svého rodinného či školního prostředí. Roli rodiny i školy při vytváření vztahu dítěte k četbě jsme se již věnovali. Je ale nutno zdůraznit, že ani rodina, ani škola se obvykle při podpoře dětského čtenářství neobejde bez většího výběru vhodné dětské četby.

Z hlediska utváření vztahu dítěte ke čtenářství má knihovna specifickou roli. Není samozřejmou součástí života dětí. Děti tak musí nejprve do knihovny přijít, respektive musí je někdo přivést. Pokud dítě najde cestu do knihovny, čtení se snadněji stává běžnou součástí jeho každodenního života. Knihovny jsou při získávání dětských čtenářů do jisté míry závislé na komunikaci s rodiči a školou. Snadněji osloví své potenciální čtenáře s podporou rodičů, ale čtenářství asi nejvíce pomohou podporou a spoluprací se školou, kde mohou oslovit i ty děti, jejichž rodiče jsou z hlediska čtenářství těžko adresovatelní (Gabal, 2003).

Ve většině knihoven pracují samostatná dětská oddělení. V závislosti na velikosti konkrétní knihovny, je různá i velikost dětských oddělení. Od několika málo regálů, až po samostatné prostory. Takto vyčleněné prostory mívají i svá vlastní obslužná místa výpůjčního protokolu, případně i vlastní, samostatné vstupy do knihovny. Naprostou samozřejmostí je i přizpůsobení mobiliáře potřebám a možnostem dětských návštěvníků. Regály s knihami nedosahují výšky nábytku jako v odděleních pro dospělé čtenáře. Také elektronické katalogy bývají především u stolů se židli na sezení. Důvodem je nemožnost vybudovat místo pro vyhledávání v katalogu, u nějž by mohli stát návštěvníci dětských oddělení všech věkových kategorií.

V prostorech vyčleněných pro dětské návštěvníky rovněž nalézáme součásti vybavení na první pohled nesouvisející s knihovními službami. Jedná se o všelijaká prolézadla, válečka,

barevné koberce, mnohdy i přímo plyšové nebo dřevěné hračky. Nutností je přitažlivé prostředí dětské knihovny. Dítě potřebuje kolem sebe vidět krásné a inspirativní věci a dětská knihovna musí být magnetem, kam děti rády a bez ostychu přijdou, dočkají se vlídného přijetí a najdou prostor, kde mohou objevovat nové světy. Zajímavé a nové tituly knih, časopisy, počítače a další lákadla dítě do knihovny vtáhnou a zaujmou (Galášová, 2006).

Personální obsazení v dětských knihovnách bývá kvalitní. Na takovéto pozici v knihovně nechce a nemůže pracovat každý zaměstnanec, přestože je knihovník, neboť tato práce sebou nese zvláštní specializaci. Kromě standardních knihovnických znalostí, předpokládá také pedagogické schopnosti, komunikační dovednosti, velkou schopnost kreativity a organizační talent. Základním principem práce dětského knihovníka je přivést malého čtenáře ke knize a četbě. Neboť dobře zvládnutý návyk k četbě je základním nástrojem k vytváření a strukturování kvalitní osobnosti. Zmíněná kvalita se pak projeví ve schopnosti rozvíjet komunikační dovednosti a vzdělávat se (Galášová, 2006).

Kvalitní knihovník by měl zvládnout komunikaci a poskytování služeb všem věkovým kategoriím dětských čtenářů – batolaty prohlížejícími si s asistencí svých rodičů leporela počínaje, přes předškoláky poslouchající hlasité předčítání, prvňáčky čtoucí si své první knížky, až po čtenáře na prahu puberty hledající rychlý přístup k informacím, informačním technologiím a alternativnímu trávení volného času.

Knihovník by v budoucnu mohl najít uplatnění jako zkušený pedagog, který bude svého čtenáře znát od dětství a bude pečovat nejen o jeho duši, ale rozumět mu i jeho zájmům a podporovat ho doporučováním dalších dokumentů. Bude si vědom problémů, které virtualizace informační práce přináší, a dokáže čtenáře vracet z virtuality do skutečného světa. Stane se spolu s učitelem a s rodiči tím, kdo dbá o jeho osobní růst a opustí jej tehdy, když bude dost silný na to, aby se v labyrintu informací dokázal sám neztratit (Rozsypalová, 2012).

Čtení je základní informační dovednost. Mluvíme-li o čtenářské gramotnosti dětí a mládeže, znamená to požadavek zvládnout nejen techniku čtení, ale čtení s porozuměním, nejen vědět o čem čteme, ale umět také získat z textu informace, spojit je s vlastní dosavadní zkušeností, s tím, co již známe a víme, a vytvořit si pro sebe kvalitativně novou informaci. Knihovny rozvíjejí a podporují čtenářskou gramotnost v tomto rozsahu nejrůznějšími formami – hrou s knížkami, hlasitým čtením, povídáním si o knížkách a jejich hrdinech, jednotlivých postavách včetně charakteristiky jejich jednání, soutěžemi nebo malováním na papír (Nejezchlebová, 2003).

4.1 Informační vzdělávání v knihovnách

Informační vzdělávání v knihovnách se začalo rozvíjet v 70. letech formou knihovnicko-bibliografických lekcí. Byla to především snaha připravit děti na využívání služeb konkrétní knihovny, naučit je pracovat s knihou, orientovat se v informačním aparátu knihovny, pracovat s různými typy tištěných dokumentů – slovníky, encyklopediemi. Připravit je na využívání dalších informačních institucí a jejich služeb. Informační výchova v dalším období zvýrazňovala vytvoření celoživotního přístupu k informacím, potřebu získávat informace, nutnost změny v chování, podporovala informační chování (Nejezchlebová, 2003).

V současné době to nestačí. Neuvěřitelný nárůst informací a informačních zdrojů znamenají další rozšíření, tedy nejen podporu informačního chování dětí a mládeže, ale také informační vzdělávání, na kterém spolupracují stále výrazněji školy a jejich knihovny, informační centra (Nejezchlebová, 2003). Důležitou funkci, kterou by měly veřejné knihovny, potažmo oddělení pro děti, plnit, je vzdělávání dětí a mládeže v oblasti informační gramotnosti. Společně s rozvojem informačních technologií se změnil způsob vyhledávání informací a práce s nimi. Knihovny nabízejí svým čtenářům informační hodiny, připravují lekce informační výchovy pro děti (Rozsypalová, 2012).

Pro knihovníky je proto důležitá spolupráce s učiteli, seznámení se se školními vzdělávacími programy. Učitelům je třeba ukázat a vysvětlit možnosti knihoven, obsah a cíl práce s informacemi a připravenost knihoven podpořit nové trendy výuky. Implementovat informační vzdělávání do školních vzdělávacích programů a spolupracovat s učiteli na jeho realizaci. Společně připravit hodiny nebo lekce informačního vzdělávání v knihovně. Získané schopnosti s dovednostmi žáků a studentů posílit a ověřit na připravených projektech, na formách projektového vyučování (Nejezchlebová, 2007).

4.2 Besedy pro školy s prvky informačního vzdělávání

Každá tematická beseda by měla obsahovat prvky informačního vzdělávání. Prvkem tak může být každý postup, situace či forma práce, která vede děti k samostatnosti a snaze dobrat se informace vlastní činností. Dítě tak není pasivním příjemcem informace, ale je aktivní po většinu probíhající lekce.

Před samotnou přípravou na besedu je potřeba si nejdříve uvědomit pro koho budeme lekci připravovat, tedy cílovou skupinu a proč ji připravujeme, tedy cíl – co chceme vše naučit. Dalším bodem je co a jak chceme cílové skupině předat a jaké metody využijeme.

4.2.1 Kritické myšlení

Beseda by mohla být postavena na programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (v angličtině *Reading & Writing for Critical Thinking – RWCT*⁴). Velmi často je používán jen termín kritické myšlení. Tento program je jedním ze vzdělávacích programů, který přináší primárně do škol konkrétní metody, techniky a strategie. Pro program je charakteristické zejména promyšlené a strukturované využití čtení, psaní a diskuse k rozvíjení samostatného myšlení, k podnícení potřeby i schopnosti celoživotního vzdělávání, tvořivého přístupu k novým situacím, schopnosti spolupracovat a respektovat názory druhých (Peslerová, 2008).

Program RWCT není zaměřen jen na oblast práce s textem a informacemi, ale cíleně a systematicky rozvíjí důležité životní dovednosti – dovednost učit se, řešit problémy, komunikovat, spolupracovat a kriticky myslet. Obecně lze konstatovat, že program je využitelný ve všech výchovně vzdělávacích institucích, tzn. i v knihovnách. Program využívá tzv. třífázový model učení (evokace – uvědomění si významu – reflexe). Tento model podporuje aktivitu dětí při učení, pracuje s jejich zkušenostmi, počítá s postupným a aktivním konstruováním poznání. U každého tématu lze vycházet z předpokladu, že děti o něm již něco vědí – mají o něm informace, poznatky, zkušenosti nebo alespoň představy. Tyto poznatky a zkušenosti zachycujeme a dále zpracováváme tak, abychom je dále mohli podrobit společnému zkoumání. Cílem je, aby se každé dítě podílelo na výstavbě (konstruování) svého vlastního poznání a nebylo pouze pasivním příjemcem informací (Peslerová, 2008).

4.2.1.1 Evokace

První fází třífázového modelu je evokace. Každé dítě nejdříve vzpomíná na všechno, co o daném tématu ví nebo si myslí, že ví, co si o něm myslí, co tuší, co o něm četlo, slyšelo či vidělo. Pracuje se nejdříve ve dvojicích, dále následuje práce ve skupinách. Děti si zapisují vše, co je k tématu společně napadlo. Důležité je, aby se knihovník co nejvíce zdržel vlastního projevu a nechal mluvit děti. Evokace vyvolává v dětech zvědavost a touhu zjistit, jak to tedy ve skutečnosti vlastně je. Plní tedy funkci motivace. Jejím smyslem je, jak téma vnímají děti a co si o něm myslí. Mezi vhodné metody pro fázi evokace, které mají dětem umožnit shrnutí jejich dosavadních znalostí o tématu a vzbudit jejich zájem a zvědavost o téma, patří: brainstorming, myšlenková mapa, zpřeházené věty, klíčové pojmy nebo volné psaní (Peslerová, 2008).

⁴ odkaz na webové stránky programu <http://www.criticalthinkinginternational.org/>; česká verze <http://www.kritickemysleni.cz/aktuality.php>

Brainstorming je metoda, při které se má vyprodukovat v relativně krátkém čase co největší počet nejrozmanitějších a nejoriginálnějších nápadů. Může být prováděn v celé skupině dětí nebo ve dvojicích. Děti mají ve vymezeném čase říkat nebo psát vše, co je k danému, přesně formulovanému tématu napadá. Přijímají se i neobvyklé, netradiční, originální až fantastické příspěvky. Vše se okamžitě zaznamenává například na tabuli. Tato metoda podporuje tvořivost a komunikační dovednosti dětí a společně s atraktivním tématem mohou vytvořit při besedě nebo knihovnicko-informační lekci atmosféru zájmu a aktivity (Peslerová, 2008).

Myšlenková mapa umožňuje dětem učit se aktivně a uplatňovat dosavadní zkušenosti. Ukazuje dětem, co vědí i nevědí, povzbuzuje zájem učit se a ptát, volně a otevřeně přemýšlet o určitém tématu. Tato metoda rozvíjí a využívá potřebné dovednosti, to je nejen číst a psát, ale i třídit, srovnávat, přiřazovat, rozebírat nebo vyhodnocovat, vede k přemýšlení a rozvoji myšlení. Do středu tabule se napíše do kruhu ústřední pojem. Potom se děti vyzvou k tomu, aby v prostoru kolem slova psaly všechno, co je napadá k ústřednímu slovu. Tyto nápady se také zakroužkují a spojí s ústředním slovem. Pokud spolu nějak zakroužkované nápady souvisí, je možné je spojovat čarami a naznačovat tak vzájemné vztahy mezi nimi. Důležitým krokem při tvorbě mapy jsou otázky knihovníka (Peslerová, 2008).

K využití metody - *zpřeházené věty* - je potřeba mít připravené proužky z papíru, na kterých budou informace z nějakého textu. Děti pak mají za úkol sestavit věty do správného pořadí a následně přečíst předložený text, aby zjistily, zda byl jejich odhad správný. Při metodě - *klíčové pojmy* - obdrží dvojice dětí různá slova, které knihovník vybral z daného textu. Poté se děti snaží promyslet, jak spolu mohou pojmy souviset v textu, který se chystají číst. Při čtení pak sledují, zda byl jejich odhad správný. U metody - *volné psaní* - mají děti za úkol ve stanoveném čase napsat k danému tématu vše, co je napadne. Vyjadřují se v celých větách, nemusí se zabývat stylistickou nebo gramatickou správností, ale kromě analýzy textu mapují také svůj myšlenkový proces. Je však nutné, aby děti psaly pořád dál, nevracely se k tomu, co už napsaly, nic nevylepšovaly a neopravovaly (Peslerová, 2009).

4.2.1.2 Uvědomění si významu informací

V průběhu druhé fáze uvědomění si významu se děti setkávají s novými informacemi a myšlenkami, a to například prostřednictvím přečteného textu. Je to fáze učení, takže je důležité, aby se děti snažily nové informace skutečně poznat a pochopit. Je nutné, aby se opravdu aktivně zapojily do čtení a učení. Knihovník může pouze přinášet zdroje informací a předkládat dětem podnětný materiál jako jsou knihy nebo encyklopedie. Důležité jsou cíle fáze uvědomění, a to udržet zájem dětí a podnítit je, aby sledovaly, jak se vyvíjí jejich vlastní

chápaní nových poznatků. Mezi metody vhodné pro fázi uvědomění si významu informací patří: INSERT, čtení s otázkami, učíme se navzájem nebo podvojný deníky (Peslerová, 2008).

Metoda *INSERT* umožňuje dětem pomocí několika málo značek sledovat čtený text. V průběhu čtení si informace v textu označují na okraji papíru znaménky. Tato znaménka pomáhají dětem vybírat informace podle důležitosti, porovnávat staré informace s novými, třídit informace na známé/nové, důvěryhodné/nedůvěryhodné. Po přečtení textu, v rámci fáze reflexe, děti vyhotoví tabulku, do které si vpisují informace, které se dozvěděly. Na závěr je velmi vhodná diskuse k přečtenému textu a k tabulce (Peslerová, 2008).

Metoda - *čtení s otázkami* - spočívá v práci ve dvojicích, kdy si děti pročítají text. Za každým odstavcem se zastaví a na přeskáčku kladou jeden druhému otázky vycházející z toho, co si v odstavci přečetly. Když si vyjasní vše, co se jim v odstavci zdálo důležité, pokračují v četbě dalšího odstavce. U metody - *učíme se navzájem* - každá z dvojic dětí obdrží rozdělený text, který si mezi sebou rozdělí ještě na polovinu. Nejdříve si oba členové dvojice přečtou první polovinu. Jeden z dvojice tuto část zrekapituluje, druhý mu klade pomocné otázky. Poté si oba přečtou druhou polovinu a pro rekapitulaci si role vymění. Potom si jednotlivě zapíší obsah celého odstavce a přečtou si vzájemně, co si zapsali. Dohodnou se na znění společného zápisu, který jim bude sloužit jako podklad při prezentaci před ostatními dvojicemi (Peslerová, 2009). Metoda *podvojných deníků* slouží dětem k tomu, aby si mohly lépe spojit materiál z textu se svými prožitky a s tím, co je mimořádně zajímavé. Děti si rozdělí stránku papíru svislou čarou na dvě části. Do levé části si píšou získané pro ně zajímavé informace či pasáže z textu, které je zaujaly. Do pravé poloviny si k informacím zaznamenávají své poznámky nebo postřehy vyjadřující svůj nesouhlas, připomínku, údiv nebo otázku (Peslerová, 2008).

4.2.1.3 Reflexe

Poslední fází je reflexe. Dítě si v konečné fázi učení dělá v hlavě nový pořádek v tom, o čem se učilo. Dává svými slovy srozumitelné znění svým myšlenkám, údajům, názorům, které předtím nemělo nebo ve kterých nemělo jasno. Díky předchozím fázím a také díky snaze formulovat své nové poznatky dítě přichází na to, co se konečně dozvědělo, a také si uvědomuje hranice svého chápání, je mu jasnější, co zatím pořádkem neví nebo kde si ještě není jisté. V evokaci si dítě vybavilo své dosavadní znalosti a porozumění tématu, v uvědomění ho konfrontovalo s novými informacemi a využilo k jejich pochopení. V reflexi sestavuje svůj nový obraz studované věci, to znamená, staví novou strukturu z původních i nových poznatků a otázek, obaluje ji podrobnostmi, ujasňuje si souvislosti (Steele, 2007). Ve fázi reflexe se

může využít většina metod, které jsou použitelné pro fázi evokace, tedy brainstorming, klíčové pojmy, zpřeházené věty nebo myšlenková mapa.

5 Projekty a aktivity na podporu dětského čtení

V České republice se propagaci dětské četby a podpoře dětského čtenářství věnuje celá řada organizací. Tyto organizace vytvářejí své vlastní projekty a kampaně nebo se zapojují do aktivit s lokálním i celostátním rozsahem. Jsou to zejména městské, regionální i specializované knihovny zaštiťované Svazem knihovníků a informačních pracovníků České republiky (dále SKIP⁵). Kromě nich rovněž Česká sekce IBBY (*International Board of Book for Young People*), nakladatelé knih pro děti a mládež se svými knižními kluby a také akce typu Veletrh dětské knihy v Liberci či společnost Svět knihy.

5.1 Celostátní projekty

Na tomto místě budou připomenuty dva nejznámější celostátní projekty propagující dětské čtenářství určené pro širokou veřejnost. Prvním z nich je projekt *Rosteme s knihou* (<http://www.rostemesknihou.cz/>). Jedná se o propagační kampaň na podporu čtení knih v České republice. Projekt je zaměřený na získávání kladného vztahu k literatuře a knihám. Snaží se zajímavým způsobem oslovit především předškolní a školní děti s cílem rozvíjet a prohlubovat u nich jejich literární vzdělání a zlepšovat a obohacovat komunikační schopnosti. Kampaň je určena jak rodičům, tak i samotným dětem. Ty mají i svůj vlastní portál na adrese www.rostik.cz. Naleznou zde hry a soutěže podporující vztah dítěte ke knize (Chalupová, 2012).

Druhým z projektů je celostátní mediální kampaň *Celé Česko čte dětem*[®] (<http://www.celeceskoctedetem.cz/>) zaměřující se na podporu čtenářské gramotnosti dětí a mládeže, ale také na propagaci hodnotné literatury. Důležitým prvkem kampaně a také jeho cílem je pravidelné hlasité předčítání knih dětem. Projekt se řídí sloganem „Čtěme dětem 20 minut denně. Každý den!“. V pravidelném čtení vidí pozitivní ovlivnění emočního rozvoje dítěte a podporu zájmu o čtení v dospělosti. Hlasitým předčítáním chtějí učit dítě jazyku a myšlení, rozvíjet jeho paměť a obrazotvornost, rozšiřovat dětské vědomosti a posilovat jeho sebevědomí. Prostřednictvím společného čtení si rovněž přejí vytvářet a povzbuzovat velmi důležité pevné pouto mezi rodičem a dítětem (Celé, 2013).

5.2 Knihovnické aktivity

Knihovnické projekty na podporu dětského čtenářství zaštiťuje především Klub dětských knihoven SKIP, který je největší odbornou sekcí SKIPu, spolu s Národní pedagogickou knihovnou Komenského v Praze. K těmto dvěma institucím se ještě připojuje

⁵ odkaz na webové stránky Svazu knihovníků a informačních pracovníků České republiky <http://www.skipcr.cz/>

Knihovna Jiřího Mahena v Brně se svým vlastním programem na podporu čtenářství u dětí, které vstupují do 1. tříd základních škol. Následuje přehled nejdůležitějších aktivit těchto organizací:

- *Den pro dětskou knihu* (<http://www.dendetskeknihy.cz/>) – hlavní inspirace pro uspořádání tohoto dne vzešla z Městské knihovny v Děčíně. Koná se vždy v sobotu před první adventní nedělí a má být především propagací dětských knih, čtení a čtenářství, ale také knihoven jako institucí. Specifikem této akce je propojení prostoru veřejné knihovny s prodejem dětských knih jako potenciálních vánočních dárků. Knihovníci tím mají možnost prokázat znalost a schopnost poradit nad aktuální knižní nabídkou (Houšková, 2009).
- *Kamarádka knihovna* (<http://www.kamaradkaknihovna.cz/>) – je soutěž o nejlepší dětské oddělení veřejných knihoven v České republice. Principem soutěže je hodnocení služeb knihoven podle stanovených kritérií dětmi, které knihovně vystaví tzv. vysvědčení. Knihovnu mohou oznamovat jak registrovaní dětská čtenáři, tak i ostatní děti města či obce. Cílem každé zapojené knihovny je získat co největší počet vysvědčení. Tato vysvědčení však nejsou jediným hlediskem. Knihovny jsou hodnoceny i z hlediska mnoha jiných standardů služeb veřejných knihoven. O výsledcích pak rozhoduje na základě osobní kontroly soutěžní komise (Houšková, 2006).
- *Noc s Andersenem* (<http://www.nocsandersenem.cz/>) - je nejznámější akce nejen knihoven zaměřená na podporu dětského čtenářství. Její existence je neodmyslitelně spjatá s oslavou Mezinárodního dne dětské knihy, který se připomíná každoročně 2. dubna. Na celém světě se v tento den připomíná výročí narození známého dánského pohádkáře Hanse Christiana Andersena. V knihovnách se v rámci této akce scházejí děti spolu s knihovnicí, aby tam přenocovaly a zažily zde noc plnou dobrodružství. Jelikož zájem dětí rok od roku stoupá, často se v knihovnách v průběhu roku o účast soutěží. Knihovny mají pro děti připravený různorodý, mnohdy i interaktivní program spojený nejen se čtením knížek (Noc, 2010).
- *SUK – Čteme všichni* (<http://npmk.cz/node/24>) - jedná se o celostátní anketu o nejčtenější a nejoblíbenější knihu pro děti a mládež, která byla vydána v uplynulém roce. V rámci akce jsou udělovány celkem čtyři ceny – Cena dětí, Cena knihovníků, Cena učitelů za přínos k rozvoji dětského čtenářství, Cena Noci s Andersenem. První dvě ceny jsou anketní. Cena učitelů je udělována na základě rozhodnutí poroty složené z učitelů českého jazyka. O ceně Noci s Andersenem rozhodují svými hlasy děti, které

nocují v knihovnách po celé republice v rámci stejnojmenné, výše zmíněné akce (Košková, 2011).

- *Už jsem čtenář – knížka pro prvňáčka* (<http://www.skipcr.cz/akce-a-projekty/akce-skip/projekt-uz-jsem-ctenar-2013-knizka-pro-prvnacka-2013>) - cílem tohoto projektu, jehož aktivity probíhají po celý školní rok, je upozornit na nezastupitelnou úlohu četby ve vývoji osobnosti dítěte od prvního ročníku školní docházky. Žáci, kteří úspěšně zvládnou čtení a vstoupí tím mezi čtenáře, získají jako odměnu původní českou novinku, která vzniká výhradně pro každý ročník tohoto projektu zvlášť a není v běžné knihkupecké síti k dostání (Hutařová, 2010).
- *Poprvé do školy – Poprvé do knihovny* (<http://www.kjm.cz/poprvé-do-skoly-oprve-do-knihovny>) – projekt vznikl v roce 2003 v Dětské knihovně Knihovny Jiřího Mahena v Brně. Jde o propojení začátku školní docházky s první návštěvou knihovny, získání čtenářského průkazu a „pasování“ na čtenáře. Projekt je složen ze dvou částí. Na podzim probíhá slavnostní pasování prvňáčků na rytíře a čtenáře knihovny. Jarní část, Klíčování, je určeno celým třídám prvňáčků, které přichází do knihovny, aby malí žáčci ukázali, že znají písmenka a rozumí jejich významu. Na závěr získává každý prvňáček svůj vlastní klíč od království knížek (Houšková, 2009).

5.3 Webové stránky

Vzhledem k rostoucímu významu nejrůznějších webových stránek propagujících podporu dětského čtenářství, budou i v této kapitole představeny jen tři nejznámější webové projekty. Jedná se o projekt *Čtenářův sympatický rádce* – či jednoduše Čte(Sy)Rád (<http://www.ctesyrad.cz/>), který vznikl pod patronací Kabinetu informačních studií a knihovnictví Filozofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně. Jedná se o online dostupnou elektronickou databázi doporučující čtivé knihy, která by měla čtenářům pomoci zorientovat se ve světě literatury a poradit jim při výběru těch nejčtivějších titulů. Databáze nabízí pět hlavních kategorií, které jsou zaměřeny na různé cílové skupiny uživatelů (Zemanová, 2009).

Dalším unikátním projektem je *Čtení pomáhá* (<http://www.ctenipomaha.cz/>), který podporuje rozvoj čtenářství a umožňuje dětem a mládeži přímo se podílet na charitativní činnosti. Cílem projektu je spojit potěšení ze čtení s radostí z pomoci druhým. Na portálu je nabízen seznam knih ke čtení, který je rozdělený do tří kategorií podle věku čtenáře a seznam 12 charitativních projektů, které se ucházejí o pomoc. Po přečtení některé z doporučených knih čtenář musí úspěšně projít krátkým testem ze znalosti té které knihy. Tento test prověří, zda knihu opravdu četl. Podaří-li se mu to, získává virtuální kredit ve výši 50 korun českých.

Kredit pak věnuje na některý z nabídnutých konkrétních a adresných charitativních projektů, dle svého vlastního uvážení (Čtení, 2011).

Posledním představovaným projektem je *Bibliohelp* (<http://www.bibliohelp.cz/>), který vznikl v „tvůrčí dílně“ studentů Kabinetu informačních studií a knihovnictví na Masarykově univerzitě v Brně. Web byl vytvořen za účelem zpřístupnění knižních titulů z oblasti biblioterapie (metoda psychoterapie, využívající léčebné a podpůrné účinky četby). Může ho využít každý, kdo se dostal do nějaké tíživé životní situace a neví si s ní rady. Web mu nabídne pomoc v podobě nabídky knižních titulů týkajících se těchto situací. Samotnou sekci knih má na webu Pohádkoterapie obsahující především knihy vhodné pro terapeutickou práci s dětmi (Holoubková, 2012).

6 Městská knihovna v Praze – pobočka Smíchov

Městská knihovna v Praze je největší městskou knihovnou na území České republiky. Zahrnuje 42 poboček, rozdělených do 6 obvodů po celém území hlavního města Prahy. Do oblastí bez dostupných poboček zajíždějí dva velké bibliobusy. Do škol a méně přístupných míst pak zajíždí minibibliobus Oskar. Mezi pobočky Městské knihovny v Praze patří i pobočka Smíchov, sídlící na obvodě pro Prahu 5, 13 a 16.

Občanská veřejná knihovna na Smíchově byla založena již v roce 1860. Byla první veřejnou obecní knihovnou na území hlavního města. V roce 1922 se obecní knihovna, sídlící tehdy v budově městské elektrárny, stala pobočkou Knihovny hlavního města Prahy. Poté se několikrát stěhovala, mimo jiné sídlila i v Národním domě a její dětské oddělení o několik ulic dál. Prostorová stísněnost omezovala další rozvoj služeb, naštěstí Městská část Praha 5 našla pro pobočku nové a dostatečně velké prostory v budově bývalé Smíchovské tržnice. Jejich generální rekonstrukcí v letech 2002 – 2003, na níž s Městskou knihovnou v Praze spolupracoval Magistrát hlavního města Prahy a Úřad místní části Praha 5, vznikla moderní automatizovaná knihovna odpovídající kulturním, vzdělávacím a informačním potřebám jak obyvatel Prahy 5, tak i čtenářům a návštěvníkům z celé Prahy (Alexová et al., 2005).

Knihovna poskytuje služby dospělým čtenářům i dětem v jednom prostorovém celku – tzv. rodinná knihovna. Dětské oddělení bezprostředně navazuje na oddělení pro dospělé čtenáře. Dětský úsek slouží jako prostor využívaný pro individuální i skupinovou činnost dětí, pro pořádání nejrůznějších kulturně výchovných akcí pro jednotlivé třídy smíchovských základních i mateřských škol, jako herna pro nejmenší čtenáře i jako výstavní prostor dětských prací. Je v něm umístěna beletrie a naučná literatura pro mladší i starší děti. Dominantou oddělení je kolotoč plný leporel a plyšových kamarádů pro nejmenší čtenáře. Neformální atmosféru dotváří „povalovadla“ pro chvíle odpočinku. Děti si tu mohou nejen číst, hrát stolní hry nebo relaxovat, ale také si vybírat z pestré nabídky pořadů jako jsou besedy se spisovateli, výtvarné dílny, společné čtení nebo loutková a divadelní představení (Alexová, 2002; Alexová et al., 2005).

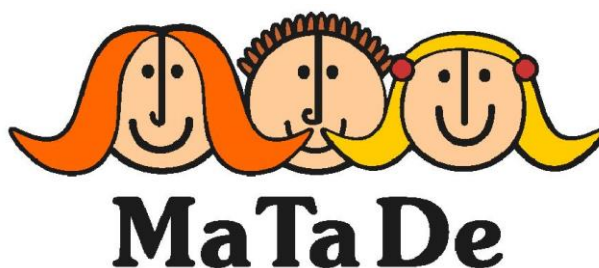


Obrázek 1 Ukázka prostoru dětského oddělení pobočky Smíchov (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov)

Dalším prostorem pro setkávání je galerie nad dětským oddělením. Je to místo pro činnost starších dětí s volným výběrem věkově přiměřené beletrie včetně komiksů a literatury sci-fi a fantasy. Tento prostor nabízí rovněž šestnáct odpočinkových čtenářských a studijních míst s možností připojení vlastních přenosných počítačů uživatelů do elektrických zásuvek. Signál Wi-Fi je v celé pobočce samozřejmostí.

6.1 Aktivity pobočky Smíchov pro děti a jejich rodiče

6.1.1 MaTaDe



Obrázek 2 Logo programu MaTaDe

MaTaDe aneb „Máma, táta a děti – spolu v knihovně“ je název programu, který pořádá pobočka Smíchov pro zhruba dvouleté až čtyřleté, pětileté děti. Tento pořad se koná pravidelně vždy jednou za měsíc v pátek dopoledne a jedinou podmínkou účasti je čtenářský průkaz jednoho ze zúčastněných.

Jedná se o společná setkání dětí, rodičů a knihovníků nad knížkami, s nimiž se nejmenší děti seznamují pomocí pohybových cvičení, dramatizace textu a hudebních či rytmických prvků. Kniha zde ovšem není zatlačena do pozadí, naopak se stává důležitým prvkem podpory fantazie. Základem jsou tematické říkanky, písničky, krátké pohádky nebo

bajky, které typově odpovídají věku dětí. Krátký text je hravou formou zpracován tak, aby děti měly možnost do textu vstupovat a prožívat jej všemi smysly. Metoda je následující: vybrané pohádky jsou napůl vyprávěné a napůl hrané jako divadélko. Po celou dobu děti vstupují do příběhu a podílejí se na jeho dalším odvíjení. Tancováním nebo jinými pohybovými aktivitami si kromě rozšiřování hudebně-rytmických a motorických kompetencí i zpestřují průběh a lépe tak udržují svojí pozornost v dalších částech. Psychický a mentální rozvoj je v rámci akce podchycován řešením hádanek nebo přeřikáváním básniček. Děti se ale též setkávají s tradičními i méně obvyklými dotykovými nebo čichovými vjemy. Na závěr každého setkání je připravena interaktivní dílna, kde si děti mohou pomocí výtvarných prostředků připomenout a tudíž i lépe zafixovat vše, co v předchozím průběhu pořadu zažily.

Pomocí tohoto programu se děti již od nejútlejšího věku seznamují nejen s knihami, ale i s knihovnou jako místem, kam se stojí za to vracet. Zvykají si zde na kolektiv dětí, rozvíjí si své různé schopnosti a nabírají nové poznatky.

6.1.1.1 MaTaDe na téma Koukej, kouzlo!

Téma ukázky z pořadu MaTaDe je inspirováno knihou *Koukej, kouzlo!* (autorka Daniela Krolupperová). Jedná se o leporelo se zdařilými ilustracemi pro všechny děti, které na svět koukají zvědavými očima. Seznamuje nejmenší s kouzelnými jevy, které se dospělým zdají úplně samozřejmé. Setkání je doprovázeno různými písničkami⁶ k danému tématu a k dispozici jsou i jiné knihy⁷, ze kterých jsou použity obrázky na ukázkou.

Každé setkání je zahájeno zvonečkem a říkankou: „*Milé děti, zdravíme vás, dneska máme pátek zas.*“ Poté se knihovnice s dětmi pozdraví formou mávání prostřednictvím dvou plyšových zvířátek - koníka a pejska, kteří jsou průvodci setkání, vedou jednoduché dialogy (vždy tematicky zaměřené) a snaží se do něj vtáhnout i děti. Seznamují je s tím, o čem setkání bude a na co si budou hrát.

Z leporela jsou použity konkrétně čtyři krátké příběhy: *Podívej se, žalud!*, *Podívej se, vajíčko!*, *Podívej se, voda!* a *Podívej se, sluníčko!*. Každý příběh je doplněn povídáním si o něm, prohlížením obrázků k danému příběhu a hrou, která může být doprovázena písničkou. První příběh je věnovaný hře na semínko. Děti se stulí do klubička, rodič je přikryje šátkem a za doprovodu písničky *Jaro už je tu* pomalu rostou. Z klubička se zvedají až do vzpřímené polohy, kdy se z nich stanou stromy. U druhého příběhu si hrají na slepičky. Z míčku vyletí kuřátka, v tomto případě kuřátka představují různé plyšové hračky. Zazní písničky *Husa*

⁶ z CD *Hrajeme si u maminky/Hradišťan*

⁷ *Moje první encyklopedie s Medvídkem Pú a jeho přáteli (příroda)*; Michal Černík – *Malovaný svět a já ho chci uvidět*

s housaty; Hajho, husy ze pšenice a Když jsem husy pásala. Děti při těchto písničkách tancují, a pokud zvládnou, mohou si spolu s knihovnicemi a rodičem i zazpívat. Třetí příběh se zabývá vodou. Děti se zde prostřednictvím obrázků dozvědí, kde se všude v přírodě voda vyskytuje a v jaké formě. Kdo chce, může si zkusit i prstíky zacákat s vodou v misce. Vodu v prostoru konání představuje i modrá látka znázorňující řeku. Zazní zde písnička *Houpu panenku*. Poslední příběh je povídáním o sluníčku, takže si zde děti hrají na sluníčko. Ruce představují paprsky, děti se schovají za mrak a vystrkují ruce zpod mraku a mávají na rodiče.

Závěr setkání je ukončen opět říkankou: *Stavím, stavím věž, po schodech tam běž, na té věži visí zvonec, až zazvoníš, bude konec.* A výstupem na věž, což představuje malá židlička, za pomoci rodiče a na ní si každý cinkne na zvoneček a pak už je hraní konec.

Po tematickém setkání většinou ještě následuje rukodělná činnost. Po tomto konkrétním setkání si děti mohly vyrobit květináč s barevnými kytkami, a to buď plošně lepením kytek na papír, nebo prostorově – do kelímku vyrobeného origami technikou je vložena papírová drť a do ní umístěné barevné papírové kytky na špejlích. Vzhledem k věku dětí, je zde důležitá pomoc rodiče. To znamená být mu nablízku, pomáhat mu s výkony, které ještě nezvládne jako stříhání nebo lepení, ale nechat dítě, aby samo zhotovilo výrobek. Pokud jsou děti po první části setkání unavené nebo po domluvě s rodiči se dílnička někdy vynechává.

6.1.2 Čítárna u kolotoče

Pobočka Smíchov každé páteční odpoledne pořádá setkání dětí a knihovníků u kolotoče, kde si společně čtou z knížek. Mohou sem přijít děti všech věkových kategorií, které rády poslouchají, ale s chutí i čtou. Starší děti mají možnost se aktivně zapojit a samy předčítat těm mladším, které třeba ještě neumějí číst. Při čtení knížek a při poslouchání děti mohou sedět, ležet nebo si i kreslit obrázky. Knihovna se tak pro ně stává místem, kde nacházejí klid a pohodu, kde si mohou číst a spokojeně trávit volný čas (Friessová, 2011).

Každý dětský návštěvník, který se tohoto setkání zúčastní a zapojí se do čtení, ať už aktivně samotným čtením nebo jen poslechem, případně i ten kdo přidá i něco o knize, kterou naposledy četl, vždy získává jeden bod. Ten si může schovat a využít jej ve velké soutěži, která vrcholí při zapojení pobočky do celostátní akce Noci s Andersenem.

6.1.3 Tematická výtvarná dílna

Další aktivitou pobočky, která oslovovala dětské čtenáře a jejich rodiče, byla výtvarná odpolední dílna. Tato akce byla rovněž určena pro všechny věkové kategorie. Náměty na výtvarné činnosti nalézali knihovníci především v populárně naučných knížkách, ale

nechávali se inspirovat i obsahem v příbězích pro děti. Dětské návštěvníci malovali obrázky, vyráběli koláže z různých materiálů nebo vznikala i nejrůznější přáníčka pro maminky, k vánočním či velikonočním svátkům. Pro větší inspiraci knihovníci dětem četli z knížek příběhy, které s daným tématem souvisely. Z této výtvarné dílny vznikaly i malé výstavy děl návštěvníků. Tato konkrétní aktivita na pobočce Smíchov již neprobíhá. V rámci restrukturalizace Kulturní a vzdělávací činnosti Městské knihovny v Praze musel tento konkrétní pořad ustoupit programům s vyšší prioritou (Friessová, 2011).

6.2 Další aktivity pobočky pro dětskou veřejnost

6.2.1 Spolupráce s divadelním spolkem

Dětské oddělení pobočky Smíchov úzce spolupracuje s divadelním spolkem, který dvakrát do roka dětem v knihovně hraje představení. Prostor pro děti se tak, většinou na hodinu, stává divadelní jevištěm i hledištěm. Příběhy jsou zpracovávány s vtipem, do děje často divadelníci přímo zapojují i návštěvníky knihovny. Je to další možnost, jak nalákat děti a jejich rodiče do knihovny. Před samotným představením jsou rodiče a děti seznámeni s tím, jak se mohou stát členem knihovny a co jim knihovna vše nabízí.

6.2.2 Smíchovské maškarády

Knihovníci pobočky Smíchov pravidelně pro své dětské čtenáře i návštěvníky připravují program na Den dětí nebo na jiné významné dny pro děti, přezdívané také jako Smíchovské maškarády. Oslava Dětského dne je pojata tematicky, každý rok je jiné téma. Z témat uskutečněných v minulých letech lze zmínit Harryho Pottera a učitele Bradavické školy, všelijaká strašidla nebo pohádkové a večerníčkové postavičky. Knihovníci si v tento den na sebe vezmou převleky, v nichž vykonávají běžné knihovnické práce u obslužných pultů i mezi regály. Pro děti je navíc připraven zábavný program ve formě různých soutěží a hádanek. Nezapomíná se ani na odměny a drobné ceny pro úspěšné řešitele. Knihovna se v tyto dny mění na prostor částečně vystoupivší z knižních i na jiných médiích zachycených dětských příběhů. Jako u mnoha jiných aktivit pro tuto věkovou kategorii jde především o snahu ukázat knihovnu jako příjemné místo pro trávení času.

6.2.3 *Magic: The Gathering*

Další aktivitou pro přilákání dětí do knihovny, je sběratelská karetní hra *Magic: The Gathering*. Při hraní Magicu se z hráčů stávají kouzelníci, kteří spolu bojují pomocí kouzel, která mají ve svém balíčku karet. Tím, že si každý hráč staví svůj hrací balíček a vybírá si do něj herní karty sám, je každá hra vždy jiná a zajímavá. V knihovně se tak každé

čtvrteční odpoledne scházejí dětsí fanoušci klubu karetní hry Magicu a pravidelně tak vstupují do kouzelného světa v probíhajících turnajích. Čtyřikrát ročně probíhá turnaj celé Městské knihovny v Praze, kterého se zúčastní tři hráči z každé pobočky, kde se tato hra hraje.

V případě této akce není cílem získat dětské uživatele pobočky pro intenzivnější využívání knihovny jako informační instituce, ale vytvoření a podpora stabilní komunity dětských uživatelů, kteří budou tyto prostory chápat jako příjemné, bezpečné a komfortní místo pro setkávání, rozhovory a trávení společného času obecně.

6.2.4 Herní konzole

Nedílnou součástí kreativního prostoru dětského oddělení pobočky Smíchov je herní konzole s počítačovými hrami. Konkrétně se jedná o konzoli *Nintendo Wii*. Tento druh herních konzolí je založen na motorickém ovládní pomocí ovladačů snímajících pohyb hráče. Uživatelé tedy musí svými vlastními těly naznačovat pohyby, které mají ovládané postavy v hrách provádět. Konzole je zpřístupněna pouze v okamžiku, kdy je v dětském oddělení přítomen knihovník pro zajištění provozu a nekoná se při tom jiný program. Přístup k herní konzoli je umožněn jen registrovanému dětskému čtenáři. Cílem je přilákat nové zájemce do knihovny, pro něž nejsou knihy natolik zajímavé, aby zavítali do knihovny. Zkušenosti jsou takové, že plno dětí při čekání, až na ně přijde řada, po knihách nakonec sáhly a vypůjčily si je domů.

6.2.5 Deskohraní

Novou aktivitou pobočky Smíchov je nabídka deskových her, a to nejen k hraní v knihovně, ale také k vypůjčení domů. Aktivita je výběrem her zaměřena především na děti 2. stupně základních škol a na studenty středních škol s cílem přilákat je do knihovny nabídkou alternativního nízkoprahového trávení volného času. Při výběru kolekce her byla pobočka Smíchov vedena snahou o maximální možnou objektivnost a zároveň pestrost nabídky. Obě dvě hlediska byla vyřešena využitím zveřejněných nominací na cenu Hra roku. Z takto nominovaných her byly poté vybrány ty, které budou nabídnuty uživatelům k prezenčnímu a absenčnímu vypůjčení.

6.3 Spolupráce pobočky Smíchov s mateřskými školami

Pobočka Smíchov připravuje mnoho besed určené speciálně pro děti předškolního věku. Pořady jsou přizpůsobeny tak, aby udržely pozornost dětí tohoto věku. Děti jsou do děje přímo fyzicky zapojovány, vyprávění je dramatizováno, doplněné písničkami a básničkami. Cílem besed je nabídnout pedagogickým pracovníkům pracujícím v zařízeních pro předškolní děti příležitost, jak s dětmi strávit část jejich dopoledního programu a zároveň, jakoby mimoděk, seznámit děti nejen s knihami, ale také s knihovnou jako místem, kde je příjemné prostředí, plno zajímavých knih na prohlížení a samozřejmě rovněž vstřícný personál.

V rámci nabídky setkání nad knihami mohou učitelé mateřských škol, kteří chtějí knihovnu navštívit, vybírat z této palety pořadů:

- *Pohádky z Pařezové chaloupky a z lesa Řáholce* (dramatizace pohádek Václava Čtvrťka doplněná písničkami a pohybem)
- *Jak si pekli dort; Jak myli podlahu ...* (vyprávění o pejskovi a kočičce)
- *Včelí medvídci od jara do zimy* (zpívání a hraní si se známými hrdiny Jiřího Kahouna)
- *Krteček a jeho příběhy; Krteček a raketa; Krteček a autíčko; Jak krtek ke kalhotkám přišel* (dramatizace doplněná písničkami a pohybem)
- *Knížka Ferdy Mravence* (aneb jeden den v mraveništi Ferdy Mravence)
- *Pohádkové postavičky z Večerníčků* (seznámení s Rákosníčkem, Štaflíkem a Špagetkou, Křemílkem a Vochomůrkou)
- *Špalíček veršů a pohádek* (zdramatizované vyprávění o špalíčku veršů a pohádek Františka Hrubína)
- *Říkadla a hádanky* (čtení, povídání a hraní si se slovy)
- *Zpívání, čtení a kreslení v knihovně*
- *Holčička a déšť* (pohádka Mileny Lukešové formou hravého zpracování s písničkami a aktivním zapojením dětí)
- *„Neplač muchomůrko“ a „Haló, Jácičku“* (zdramatizované seznámení s pohádkami Daisy Mrázkové)
- *O mořské mateřské školce* (zdramatizovaná pohádka A. Mikulky s velrybou)
- *Pohádka o kohoutkovi a slepičce* (známý příběh převeden do dramatické podoby s aktivním zapojením dětí)
- *2x7 pohádek* (pohádkové hry pro nejmenší)
- *Ilustrované čtení* (čtení pohádky doplněné loutkovým divadélkem)

Dle zkušeností jsou učiteli mateřských škol nejvíce vybírány tyto pořady:

- *Pohádky z Pařezové chaloupky a z lesa Řáholce*

- *Včelí medvídci od jara do zimy*
- *Pohádka o kohoutkovi a slepičce*
- *Ilustrované čtení*

6.3.1 Ilustrované čtení

Tento pořad původně vznikl pro sluchově neslyšící děti předškolního věku. Později byl přidán do nabídky besed pro všechny mateřské školy. Cílem je zvýšit zájem o čtení u předškolních dětí, zatraktivnit čtený text s využitím dětské kreativity a interaktivních forem práce s textem. Důležité je prakticky ukázat, že s dětskou knihou a textem se dá i tvořivě a hravě pracovat.

Kolegyně z dětského oddělení Ilustrované čtení aplikovala na příběhy *Pohádky z mechu a kapradí, Včelí medvídci od jara do zimy, Pohádka o kohoutkovi a slepičce a O perníkové chaloupce*.

Z konkrétní pohádky je vybrána krátká kapitola nebo úsek textu, který je předčítán nahlas. Čtený text je pro názornost doplněn jednoduchými kulisami nebo obrázky postavíček z příběhu. Důležité je zapojení dětí do příběhu. Navazují si tak osobní zážitek z příběhu, mohou se tak vcítit do situace příběhu. Příkladem může být „*zavřete oči a představte si, že jsme v lese...*“ nebo „*nadechněte se a přivoňte si k té květině*“. Využívá se zde snadno vyvolatelná dětská představivost a pro tento věk velmi typická takřka neomezená fantazie spolu s hravostí. Tyto nezbytné prvky rozvoje dětské psychiky a podněty tvorby budoucí osobnosti dítěte se těmito prvky zároveň snadno rozvíjí. Kromě těchto kladných přínosů se pochopitelně rovněž navodí atmosféra děje, do které se děti cítí býti vtaženy a lépe tak udrží svou pozornost.

6.3.1.1 Beseda s aplikací na Ilustrované čtení

Pro detailní ukázkou byla vybrána pohádka od *Václava Čtvrťky Pohádky z Pařezové chaloupky*, konkrétně kapitola *Jak zasadili semínko*. Je připravena i hudební ukázkou, a to úvodní znělka, kterou děti dobře znají z *Večerníčku*. Jsou nachystány „divadelní“ kulisy z barevných látek a známé postavičky *Křemílka* a *Vochoomůrky* z papíru.

Na začátku, než se začne odvíjet samotné vyprávění příběhu, se s dětmi povídá o lese. Děti si zavřou oči a představí si, že jsou v lese, nasávají pomyslnou vůni lesa, hrají si na stromy.



Obrázek 3 Hra na stromy (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov)

Následuje povídání si o zvířatech, které žijí v lese. Pro srovnání jsou připraveny makety různých zvířat a děti zařazují lesní zvířata do připravených kulis.

Poté přichází na řadu maketa pařezové chaloupky, děti se seznamují s postavičkami Křemílka a Vochoomůrky a při tom zní výše zmíněná hudební ukážka.



Obrázek 4 Maketa pařezové chaloupky, postavičky Křemílka a Vochoomůrky (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov)

Nakonec přichází na řadu samotný příběh, který se čte a dramatizuje. Při tom je snaha, podle situace, podle počtu zúčastněných a podle jejich reakcí, děti co možná nejvíc vtahovat do děje. *Příběh začíná tím, jak Křemílek a Vochoomůrka stojí na zahrádce před pařezovou chaloupkou a dívá se na ně sluníčko.* Děti sluníčku zamávají. *Potom sluníčko zaťuká prstem Křemílkovi na rameno.* Děti zaťukají prstem sousedovi na ramínko jako sluníčko. *Křemílek by chtěl, aby jim na zahrádce vyrostla kytky, ale nemají semínko. Sluníčko jim ukáže, kde jedno leží.* Děti ukazují, kde leží semínko. *To tam leží a tváří se jako děťátko, které spí.* Děti si

zahrají na děťátko, které spí. *Křemílek se zeptá semínka, co je zač. Semínko mu odpoví, že verbaskum.* Děti si společně s knihovnicí opakují slovo verbaskum. Slovo je pro děti takový malý jazykolam. *Vochomůrka udělá patou důlek a Křemílek do něho semínko zasadí.* Děti vytváří patou „jako“ důlek. Předtím než zasadí semínko, tak si povídají o tom, co to takové semínko je, co všechno ze semínek může vyrůst, ukazují si například žalud. *Křemílek a Vochomůrka semínko zalívají a přitom zpívají písničku.* Děti semínku zpívají, chodí okolo něj v kroužku a hrají na různé nástroje.



Obrázek 5 Děti zpívají a hrají semínku (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov)

U semínka začal růst kopeček, z něhož vykoukla žížala. Zde knihovnice zařadila, jako vtipnou vsuvku, žížalu z provazu, která se semínkem hází.



Obrázek 6 Žížala z provazu (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov)

Žížala hodí semínko po Vochomůrkovi a mizí do svého podzemního bydlení. Křemílek a Vochomůrka ještě jednou zasadí semínko, zalíví ho a zase mu zpívají. Nakonec z toho oba

usnou. Děti zívají a usínají spolu s ospalci Křemílkem a Vochoomůrkou. Sluníčko se jim směje, zpívá písničku a v tu chvíli vyrostla kytky. Děti spolu se sluníčkem vytahují lístky a kytku ze země. Načež místo fialy vyrostla divizna. Dětem se ještě jednou připomene latinský název rostliny pro diviznu a ukáže se jim obrázek divizny, aby měly představu, jak rostlina vypadá.



Obrázek 7 Knihovnice ukazuje dětem obrázek divizny (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov)

Na závěr je spuštěna hudební znělka, popřípadě se zazvoní zvonečkem, že setkání skončilo.

6.4 Spolupráce pobočky Smíchov se základními školami

Pobočka Smíchov nabízí možnost vybrat si z literárních pořadů připravených zvlášť pro 1. a 2. stupeň základních škol. Souhrn témat besed se snaží kolegyně z dětského oddělení nejméně jednou ročně aktualizovat dle zájmu a požadavků učitelů. Tato nabídka je pro lepší orientaci vždy rozdělena do několika kategorií podle daného tématu.

6.4.1 Besedy pro 1. stupeň základních škol

Učitelé 1. stupně základních škol, kteří by se svými žáky chtěli navštívit knihovnu, si mohou vybírat z přímo pro ně určené nabídky literárních pořadů:

Poznáváme knihy

- *Kroniky* (Kosmova, Dalimilova, životopis Karla IV.)

Báje a pověsti

- *Báje a pověsti*
- *Biblické příběhy a historie*

- *Pražské pověsti a strašidla* (Václav Cibula)
- *Staré pověsti české a moravské* (Alena Ježková)
- *Staré pověsti české* (Alois Jirásek)
- *Staré řecké báje a pověsti* (Eduard Petiška)
- *Prahou chodí lev* (Alena Ježková – zdramatizovaný příběh o pověstech a památkách staré Prahy)

Na vlnách dobrodružství

- *Jaroslav Foglar*
- *Knihy džunglí* (Rudyard Kipling)
- *Na návštěvě u pravěkých lovců* (Eduard Štorch)

Pohádky

- *Andersen a jeho pohádky*
- *České pohádky* (Karel Jaromír Erben, Božena Němcová a jiní)
- *Pohádky z Pařezové chaloupky a z lesa Řáholce* (Václav Čtvrtek)
- *Nezbedné pohádky* (Josef Lada)
- *Světové pohádky* (H. CH. Andersen, bratři Grimmové a jiní)

Příběhy veselé i poučné: každému, co hrdlo ráčí

- *Roald Dahl* (velký vypravěč velkých příběhů)
- *Včelí medvídci od jara do zimy* (Jiří Kahoun)
- *Z deníku kocoura Modroočka* (Josef Kolář)
- *Mikeš* (Josef Lada)
- *Astrid Lindgrenová* (přehled tvorby)
- *Macourkoviny Miloše Macourka*
- *Největší poklad* (Arcadio Lobato – zdramatizované putování příběhem za zapomenutým pokladem)
- *Pět báječných strýčků; Makový mužíček; Strašpytýlek; Já, Baryk* (František Nepil)
- *Lingvistické pohádky; Záhádky aneb hrátky s češtinou* (Petr Nikl)
- *Odkaz malého prince* (Antoine de Saint-Exupéry)
- *Knížka Ferdý Mravence* (Ondřej Sekora)
- *Tajemství červené krabičky* (Petr Sís – vyprávění o Tibetu)
- *Spejbl a Hurvínek* (Josef Skupa)
- *Pohádkové postavičky z Večerníčků* (Zdeněk Smetana)

Říkadla, bajky a básničky

- *Bajky*

- *Špalíček veršů a pohádek* (František Hrubín – spojené s dramatizací)
- *Říkadla a hádanky* (Milada Mottlová – čtení, povídání a hraní si se slovy)
- *Trocha poezie neuškodí* (limerik, nonsens)
- *Jan Vodňanský* (veselé veršování a zpívání)
- *Hrátky s básničkami* (Jiří Žáček)

Lidé, kteří potřebují více lásky

- *Domov pro maršany* (Martina Drijverová – o handicapu jinak)
- *Lidé, kteří potřebují více lásky* (nahlédnutí do světa lidí opuštěných, handicapovaných a jinak odlišných prostřednictvím příběhů z dětských knih)
- *Most do země Terabithia* (Katherine Paterson)
- *Sředa nám chutná; Pět minut před večerí; Únos domů; Jožin jede do Afriky* (Iva Procházková)
- *Příběhy malého Františka* (František je malý, odstrkovaný a šikanovaný – příběh pro nejmenší o odlišnostech dětí)
- *Příběhy nám pomáhají aneb jak na problémy* (drogy, šikana, násilí, anorexie, bulimie)

Oproti situaci u mateřských škol vyžadují učitelé 1. stupně základních škol mnohem širší nabídku pro výběr témat besed. Je to způsobeno tím, že něco jiného vybírají učitelé prvních tříd a něco jiného učitelé pátých tříd. Stejně tak, besedy určené pro 1. až 3. třídu se mohou prolínat s nabídkou pro mateřské školy. Besedy zaměřené na 4. a 5. třídu se mohou shodovat s besedami určené pro 2. stupeň základních škol. Všechny besedy jsou pak přizpůsobeny danému věku dětí tak, aby je téma zaujalo.

Dle zkušeností kolegyně dětského oddělení si učitelé pro 1. až 3. třídu nejvíce vybírají tato témata:

- *České pohádky*
- *Z deníku kocoura Modroočka*
- *Astrid Lindgrenová*

Učitelé 4. a 5. třídy pak volí tato témata besed:

- *Staré pověsti české a moravské*
- *Staré pověsti české*
- *Staré řecké báje a pověsti*
- *Jaroslav Foglar*
- *Na návštěvě u pravěkých lovců*
- *Jan Vodňanský*
- *Hrátky s básničkami*

6.4.1.1 *Beseda na téma Staré pověsti české*

Pro konkrétní ukázkou pořadu, který je určen pro 1. stupeň základní školy, byla vybrána beseda založená na knize *Staré pověsti české* od Aloise Jiráska. Toto dílo je v průběhu programu porovnáváno s novějším zpracováním našeho bájesloví obsaženého v knize *Staré pověsti české a moravské* od Aleny Ježkové. Beseda je rozdělena do několika částí, které se věnují vždy jinému přístupu k tématu pověstí.

Začátek besedy, a tedy i její první část, je věnována termínu *pověst* jako takovému. Skupině žáků je předložena otázka: *Co vás napadne, když se řekne POVĚST?* Děti jsou touto první částí zaktivizovány tím, že říkají vše, co je napadne a nějak souvisí se slovem *pověst*. Kolegyně všechny nápady zapisuje postupně na velký papír a snaží se hesla zapisovat tak, aby se sdružovala v určitých tematických skupinách. Vznikne tím jakási myšlenková mapa, která je posléze nápomocna, když jsou všechny nápady od dětí vyčerpány. Kolegyně se pak snaží s dětmi uchopit jednotlivé skupiny hesel a zmapovat je, rozvést a charakterizovat. Děti tak dostávají odpověď na různé otázky týkající se pověstí – co to pověst je, jaký je rozdíl mezi pověstí a pohádkou, jaké pověsti děti znají, jaké postavy z pověstí znají, jak pověsti vznikly, jaké jsou charakteristické znaky pověstí nebo jaký je význam pověstí. Kolegyně zde uplatňuje i některé prvky informačního vzdělávání, a to především brainstorming a myšlenkovou mapu.

Další část se již věnuje konkrétně *Starým pověstím českým* od Aloise Jiráska. Dětem je stručně představen autor knihy, dozvídají se stručnou charakteristiku knihy, jaké pověsti se v knize nacházejí. Nápomocny jsou různé obrázky z pověstí i z různých knih⁸, které jsou tematicky spojeny s pověstmi českými nebo moravskými. Zazní zvuková ukáзка z CD *Staré pověsti české*⁹. Děti poslouchají, odchyťávají zvláštní slova, kterým by nemusely porozumět, všímají si hudby, odhadují, které hudební nástroje se v ukázce objevují. Pro srovnání je zde představena i kniha od Aleny Ježkové *Staré pověsti české a moravské*. Z obou knih se přečte úvodní pověst *O Čechovi* a kolegyně s dětmi následně oba texty porovnávají a povídají si o tom, jak pro ně oba texty byly srozumitelné a přijatelné.

V poslední části přichází na řadu praktická práce s textem. Děti jsou rozděleny do skupin. Každá skupina dostane jednu knihu *Obrázky z českých dějin a pověstí* (autor Zdeněk Adla) a *Obrázkové staré pověsti české* (autor Bohuslav Žárský). Ve skupině se seznámí s obrázkovým textem pověstí *O Křesomyslovi a Horymírovi*. Dostanou tři otázky

⁸ použity mohou být knihy: Petr Jareš – *O Bruncvíkově soše*, Martina Drijverová – *České pověsti pro malé děti*, Martina Drijverová – *České dějiny očima psa*, Jiří Trnka – *Staré pověsti české*, Milada Motlová – *Praha známá i neznámá*

⁹ CD *Staré pověsti české*. Pověsti z nejstarších dob. Pověsti doby křesťanské / Alois Jirásek, čte Zdeněk Svěrák

týkající se pověsti: O čem tato pověst je, jaké jsou hlavní postavy příběhu a jak tento příběh dopadne. Ve skupině se pak následně domluví na odpovědích. Poté si navzájem odpovědi sdělí.

Na závěr besedy děti dostanou jednotlivé proužky papíru s rozstříhaným textem dialogu z pověsti *O Horymírovi*¹⁰. Děti je čtou a dramatizují pomocí nich situaci, kdy je Horymír předvolán Křesomyslem před soud a odsouzen. Následně uniká za pomoci svého koně Šemíka do bezpečí. Poté přichází na řadu samotné zhodnocení přečteného textu a připomenutí typických znaků pověsti.

Během besedy pak mohou být využity ještě různé doprovodné činnosti a aktivity jako jsou:

- doplňování dvojic postav z pověstí
- kreslení komiksu k jedné ze čtených pověstí
- kreslení konkrétní postavy z pověsti a následně její hádání
- představení jednotlivých pověstí nebo postav pomocí pantomimy
- zmínka dalších známějších pověstí a jejich převyprávění

6.4.1.2 Beseda na téma Jaroslav Foglar

Pro druhou ukázkou besedy pro 1. stupeň základní školy bylo vybráno téma Jaroslav Foglar. Beseda je celkově zaměřena na dobrodružství. Pojednává o samotném spisovateli a o jeho díle, ale také se zaměřuje na skauting a vše okolo něho.

Po uvítání dětí v knihovně se první část besedy věnuje otázce: *Kdo již někdy slyšel jméno Jaroslav Foglar a v jaké souvislosti?* Navodí se tak téma, o kterém se následně bude v jednotlivých bodech vést diskuse. Nejdříve se povídá o Jaroslavu Foglarovi jako spisovateli. Kolegyně spolu s dětmi vzpomínají na knihy, které děti od něho znají, slyšely o nich nebo je třeba i četly. Knihy přibližuje i výstavka, takže při říkání určitého názvu je dětem ukazována i konkrétní obálka knihy. Povídají si o knížkách, které Jaroslav Foglar napsal a co je jejich námětem. Většinou se děti shodnou na tom, že se jedná o dobrodružné a napínavé příběhy, které zažívají převážně kluci, a to většinou někde v přírodě, ale také ve městě. Jezdí na tábory, výlety a hrají různé hry. Následuje otázka: *Co je to dobrodružství?* Odpovědi dětí se týkají všeho, co je napadne při vyřčení tohoto slova, kdy a při jakých příležitostech mohou dobrodružství zažít. Povídají si o trávení volného času. Jak tráví volný čas oni, když přijdou ze školy domů, jaké navštěvují kroužky nebo další zájmové aktivity. Kolegyně se pak zeptá, jestli je někdo z nich skautem. Následuje povídání si o skautingu a Foglarově působení

¹⁰ dialog je použit z knihy *Pověsti z Čech a Moravy I.* od Jiřího Černého a Miloslava Steinera

ve skautských oddílech, o tom, jak skauting vznikl, poslání a cíle skautingu. Děti si pak mohou vyzkoušet složení skautského slibu: „*Slibuji na svou čest, jak dovedu nejlépe: sloužit nejvyšší Pravdě a Lásce věrně v každé době, plnit povinnosti vlastní a zachovávat zákony skautské, duší i tělem být připraven pomáhat vlasti a bližním.*“¹¹

Další část besedy se odvíjí z vlastních zkušeností dětí. Povídá se o osobních zážitcích z výletů, táborů, bojovek nebo z nočních akcí. Děti si představují v duchu nějaký konkrétní zážitek z přírody a při tom je jim předčítán úvodní text pro navození atmosféry: „*Pojď se mnou tam, kde nebe je vysoké a modré a kde oblaka bílá rychleji než kde jinde plují. Slyšíš tu píseň větrů v korunách borovic? Slyšíš tu píseň dalek závratných? Tiše a velebně šumí hlavy stromů. Záře slunce červenavá stéká po jejich rozpukáných kmenech a vůně pryskyřice tě omámí. A večer oheň táborový tam do tmy pak zasvítí a vyvolá v tobě pocity, které otřesou tvou duši.*“¹² Předposlední část je věnována literárnímu úseku, kde se Jaroslav Foglar představuje jako vypravěč. Pracuje se zde s povídkou *Půlnoční příhoda v osamělé chatě*¹³. Jedná se o strašidelný příběh o zimní výpravě s téměř detektivně-hororovou zápletkou. V určitém okamžiku se četba zastaví a po každém dítěti se chce nějaký nápad, jak by mohl příběh pokračovat nebo co se v tom okamžiku mohlo přihodit. Posléze je jim prozrazeno, jak příběh pokračuje podle Jaroslava Foglara. Je zde využita metoda čtení s předvídaním, kdy je možno porovnat skutečný text s možnostmi, které navrhuje děti.

Poslední úsek besedy je zaměřen na skupinovou práci. Děti se rozdělí do skupin o čtyřech, případně pěti členech. Každá skupina si zvolí svého mluvčího, který si u knihovnice vyzvedne barevnou obálku s rozstříhanou zprávou. Úkolem je složit zprávu a splnit úkoly obsažené ve zprávě. Hlavním smyslem této činnosti je skupinová soudržnost, porozumění a získání potřebných informací k přežití a splnění hlavního úkolu, čímž je získání knížky *Dobrodružství v temných uličkách*. Posléze následují úkoly spojené přímo s knihou. Vyhledání názvů jednotlivých oddílů knihy nebo konkrétních kapitol. Následuje zhodnocení a skupinová četba úryvku z této knihy. Jedná se o část nazvanou *Záhada hlavolamu*, kapitola *Kostelník od svatého Jakuba*. Napínavé čtení, jehož ústředním motivem je osud „náctiletého“ Jana Tleskače a jeho tajemství vynálezu létajícího kola ukrytého v hlavolamu s názvem ježek v kleci, který je jeho vynálezem a kvůli němuž přijde o život. Úryvek je tak pozvánkou do velmi napínavého a poutavého čtení s hlavními hrdiny Rychlých šípů.

¹¹ *Skauting*. Vyd. 1. Liberec: Skauting, 1995. 284 s. Skautské prameny. ISBN 80-85421-16-X.

¹² www.rapsach.cz/foglar/pojd.htm

¹³ FOGLAR, Jaroslav. *Jestřábe, vypravuj--*. 2. přeprac. vyd. Praha: Olympia, 1998. 169 s. Sebrané spisy Jaroslava Foglara; 20. ISBN 80-7033-503-3.

Pokud zbývá čas, tak přichází na řadu doplňková činnost. Děti obdrží různé zprávy zapsané v Morseově abecedě a snaží se je vyluštit. V těchto šifrách se skrývají názvy knih od Jaroslava Foglara.

6.4.2 Besedy pro 2. stupeň základních škol

Pobočka Smíchov nabízí možnost navštívit literární pořad určený pro 2. stupeň základních škol. Stejně tak jako u mateřských škol a u 1. stupně základních škol je připravena nabídka besed, ze kterých mohou učitelé vybírat a pro lepší orientaci je rozdělena do několika seskupení:

Poznáváme knihy

- *Bajky* (moudrá a přitom veselá poučení)
- *Kniha* (praktické seznámení s odlišnými podobami konkrétních titulů)
- *Pohádka* (klasická, moderní, autorská)

Mýty, legendy a pověsti

- *Pražské pověsti* (Václav Cibula)
- *Staré řecké báje a pověsti* (Eduard Petiška)
- *Golem a jiné židovské pověsti*
- *Staré pověsti české* (Alois Jirásek)
- *Krásná a slavná* (verše o Praze; Pražské pověsti a legendy; Co vyprávěly staré pražské domy)

Nejstarší písmáci

- *Biblické příběhy a historie*
- *Epos o Gilgamešovi*
- *Kroniky* (Kosmova, Dalimilova, kroniky z dob Karla IV. a mnohé další)

To nejlepší z minulých staletí

- *Půlnoční chodec* (vyprávění o smíchovském rodákovi Jakubovi Arbesovi)

Na vlnách dobrodružství

- *Bílý tesák a další* (Jack London)
- *Tom Sawyer a Huckelberry Finn* (Mark Twain)
- *Ostrov pokladů* (R. L. Stevenson)
- *Gulliverovy cesty* (Jonathan Swift)
- *Jaroslav Foglar*
- *Mauglí* (Rudyard Kipling)

Literatura 20. století

- *Takový byl Jan Werich a Osvobozené divadlo*
- *Odkaz Malého prince*

Světy fantazie

- *George Orwell*

TABU je to, o čem se nemluví

- *2. světová válka očima dětí a mladých lidí* (Z. Bezděková: Říkali mi Leni; E. Pergner: Děti s cedulkou; Deník Anny Frankové)
 - *Co vlastně ti nevidomí dělají?* (svět očima nevidomých)
 - *Lidé, kteří potřebují více lásky* (nahlédnutí do světa lidí opuštěných, handicapovaných a jinak odlišných prostřednictvím příběhů z dětských knih)
 - *Příběhy nám pomáhají aneb jak na problémy* (drogy, domácí násilí, šikana, anorexie, bulimie)
 - *Říše Agord* (seznámení dětí s problematikou drog v literárním zpracování)
- Učitelé si pro své žáky nejvíce vybírají tyto besedy:
- *Pohádka* (klasická, moderní, autorská)
 - *Staré řecké báje a pověsti* (Eduard Petiška)
 - *Pražské pověsti* (Václav Cibula)
 - *Staré pověsti české* (Alois Jirásek)
 - *Jaroslav Foglar*
 - *Bílý tesák a další* (Jack London)
 - *Gulliverovy cesty* (Jonathan Swift)
 - *2. světová válka očima dětí a mladých lidí*

6.4.2.1 Beseda na téma 2. světová válka očima dětí a mladých lidí

Ukázka besedy pro 2. stupeň základní školy je zaměřena na velmi rozsáhlé a obtížné téma – na 2. světovou válku. Tento pořad je určen především pro žáky 9. tříd a kolegyně z dětského oddělení se jim snaží co nejvíce přiblížit situaci a problematiku 2. světové války. Vzhledem k tomu, že se jedná o obtížné a nesnadné téma, jsou na začátku celé besedy žákům představeny jednotlivé celky setkání a velmi jednoduchý popis obsahu těchto částí, aby děti měly lepší představu, jak bude setkání vypadat a co je čeká.

Kompletní beseda má komunikativní charakter opřený o literární a zážitkový základ. Po celou dobu jsou k dispozici vystavené knihy k danému tématu a tematicky zaměřená videa.

První část besedy se týká základních informací o 2. světové válce. Žáci říkají vše, co je napadne k tomuto tématu. Jednotlivá hesla jsou zapsána na tabuli. Vytvoří se tak myšlenková mapa usnadňující lepší orientaci v problematice 2. světové války. Následuje podrobnější rozebrání jednotlivých hesel a jejich vysvětlení.

Další část je zaměřena na skupinovou práci. Děti si ve dvojicích nebo v malých skupinách vyberou určité heslo, skutečnost nebo jev, který se vyskytuje v této problematice.

Následně se ke zvolenému snaží dohledat v knihách potřebné informace tak, aby toto téma byly schopny stručně, jasně a výstižně popsat. Pokud k dané situaci naleznou i nějakou fotografii, mohou ji ostatním ukázat, aby si i oni dokázali popisované okolnosti lépe představit.

V názvu besedy je uvedeno *očíma dětí*. Proto dále následuje menší diskusní část, kdy je dětem položena otázka: *Cítíte se vlastně ještě býti dětmi?* Tato otázka je položena pro účel odreagování se od závažnosti tématu. Účastníci setkání jsou většinou ve věku 15 let, takže se rozebírá, kdo a proč se ještě cítí či necítí býti dítětem. Následuje otázka: *Jak je to se strachem, báli jste se někdy? Báli jste se něčeho třeba cestou do školy nebo do knihovny?* Jde o to, uvědomit si význam slova strach, čeho se děti nejvíce bojí. Zároveň je toto slovo rozebíráno ve vztahu k tématu.

I další část besedy je zaměřena na děti. Jsou dány tři výchozí orientační bloky věnující se německým, českým a židovským dětem. Každý blok se pak rozrůstá o jednotlivé body, ke kterým knihovnice s dětmi přicházejí prostřednictvím skupinového rozhovoru. Tento obsah se každým setkáním mění, záleží vždy na účastnících a na tom, jak děti reagují. Pokud to soustředěnost dětí dovolí a podle konkrétní momentální situace jsou do jednotlivých bloků zahrnuty i jednotlivé odkazy na literaturu. V části zabývajícími se českými dětmi je zmíněna kniha *Říkali mi Leni* (autorka Zdeňka Bezděková). Děti již většinou tuto knihu znají, ale pro připomenutí je přeci jenom stručně připomenuto, o čem kniha je. Následuje povídání si o knize, jak moc je situace převýchovy běžná, jak dívky muselo být, co vše prožívala, co pravděpodobně prožívala i její maminka nebo třeba o tom, co vedlo pěstouny k přijetí dítěte. Knihovnice se tak snaží přivést děti k vcítění se do této složité a ne zcela běžné situace a pocitů dívky. V části zabývajícími se židovskými dětmi je pak zmíněn například komiks *Dítě s hvězdičkou* (autor Loic Dauvillier) nebo kniha *Je mojí vlastní hradba ghatt?* (uspořádali Marie Rút Křížková, Kurt Jiří Kotouč, Zdeněk Ornest). Dětem jsou na závěr této části puštěna dvě tematicky zaměřená videa *Hanin kufřík – příběh dívky, která se nevrátila*¹⁴ a *Síla lidskosti – Nicholas Winton*¹⁵.

Následující část je věnována literárním ukázkám. Jsou vybrány knihy jako například *Smrt krásných srnců* a *Zlatí úhoři* (obojí autor Ota Pavel), *Přežít s vlky* (autorka Misha Defonseca), *Pianista* (autor Władysław Szpilman), komiks *Maus* (autor Art Spiegelman) nebo komiks *Spiknutí* (autor Will Eisner). Uvedena je i kniha *Zvuk slunečních hodin* od autorky Hany Andronikové a z ní ukázka: „*Nejhorší je, že se všude píše o holokaustu, o číslech*

¹⁴ <http://www.youtube.com/watch?v=GAqomJuQ3gk>

¹⁵ <http://www.youtube.com/watch?v=twtNiWDN428>

umučených, zavražděných lidí. Ale obyčejného člověka, který to nezažil, se víc dotkne, když sousedovi pojde pes, než fakt, že Hitler poslal na smrt miliony lidí. Stalin prý řekl, že smrt stovky lidí je katastrofa, ale milion zavražděných – to je jen statistika. Zní to hrozně, ale něco na tom bude. Počty tak kolosální jako je šest milionů obětí, přesahují představivost a chápání běžného mozku. Zato prašivé psisko, které denně štěká u boudy v sousedství, je reálné.

*Jeden den je tu, druhý je fuč. Pod drnem. Změna, kterou nepřehlídnete. Na rozdíl od zmizení šesti milionů anonymních lidí. Je těžké za tím číslem vidět jednotlivé osudy, jednotlivé tváře, jejich touhy, naděje, zklamání a smrt.*¹⁶

Opomíjena není ani kniha *Deník Anny Frankové*. Kolegyně vybrala ukázkou z knihy, kterou převedla na papír a rozstříhala jej na jednotlivé proužky. Každý ze zúčastněných obdrží jeden proužek, ukáзка se pak dává dohromady a na závěr si jej všichni skupinově přečtou.

Poslední část je věnována celkovému shrnutí k danému tématu. Nápomocná je tabule, kde je umístěno plno hesel, které znázorňují problematiku 2. světové války, a vystavené knihy. Hesla jsou pro lepší orientaci vytištěná na barevném podkladu tak, aby pod stejnou barvou byla nějak související hesla. Děti se pak snaží dát dohromady informace, které se k danému heslu dozvěděly, případně mohou využít i knihy a informace v nich dohledat.

Na úplný závěr je pak připravená ještě doplňková činnost, která může, ale nemusí být uskutečněna. Tato činnost je předem probrána a domluvena s učitelem, zda je nebo není možné ji vyzkoušet. Přeci jenom učitelé své žáky znají lépe než knihovnice. Jedná se o velmi kontaktní a zátěžovou situaci, kdy je vymezen prostor, v kterém se všichni zúčastnění shromáždí. Postupně je tento vymezený prostor zmenšován, více a více, až jsou všichni velmi natěsno u sebe. Cílem je evokovat u dětí vcítění se do situace, kdy byli lidé transportováni do koncentračních táborů. Následně je rozvinuta menší diskuse o jejich pocitech.

6.4.3 Lekce knihovnicko-bibliografické přípravy neboli Nebojme se knihovny

Lekce knihovnicko-bibliografické přípravy (dále KPB) si mohou vybrat učitelé jak mateřských škol, tak i základních nebo středních škol. Jedná se o příjemné setkání, kdy hlavním tématem je seznámení se s knihovnou a pro účastníky je připraveno povídání si o knihách a o tom, jak si je lze vypůjčit domů. Vzhledem k tomu, že se tyto lekce nabízejí všem třídám, snaží se vždy dětští knihovníci jednotlivá setkání přizpůsobit věku dětí. Jiné jsou lekce pro mateřské školy, kdy jsou jim informace podávány hravou a zábavnou formou a

¹⁶ ANDRONIKOVA, Hana. *Zvuk slunečních hodin*. 2., pozmen. vyd. V Praze: Odeon, 2008. 299 s. Česká řada; sv. 11. ISBN 978-80-207-1261-5.

zase jiné jsou pro třídy ze středních škol, kdy se knihovníci snaží spíše přiblížit nabídku služeb, které by tuto věkovou kategorii mohly zaujmout a případně i přesvědčit k přihlášení se do knihovny.

Lekce KPB pro mateřské školy trvají zhruba 20 minut. Hlavním cílem u tohoto typu setkání je, s ohledem na věk dětí, aby si účastníci po návštěvě s sebou odnášeli příjemný zážitek z prostředí knihovny. Dětské knihovnice se snaží dětem přiblížit dětské oddělení a využívají plyšové hračky jako průvodce knihovnou. V rámci praktické části je pro děti připraveno vyhledávání obrázků v knihách nebo poznávání pohádkových postavíček na obálkách knih tak, aby vše dobře zvládly.

Lekce KPB pro základní školy již zahrnuje více informací o tom, jak knihovna funguje a co vše se v ní nachází. Na začátku setkání je vždy povídání o knihovně. Většinou jsou přichodící žáci dotazováni, jestli mají doma také svoji knihovnu a jaké v ní mají knihy, případně jestli vnímají rozdíl mezi knihovnou, v které se nacházejí a knihovnou, kterou mají doma. Následně je položen dotaz, zda jim dá velkou práci a úsilí nalézt v jejich knihovně danou knihu. Navodí se tak téma řazení knih a je jim vysvětleno, jaké je dělení knih v knihovně, že existuje dětské a dospělé oddělení, ve kterých mohou nalézt jak beletrii, tak i naučnou literaturu, vysvětlí se jim rozdíl mezi těmito dvěma pojmy. Na toto knihovnice navazuje dvěma okruhy otázek. První otázka se zabývá tím, co vše je možné si v knihovně vypůjčit, jaké druhy dokumentů a jaké jiné služby nabízí. Druhá otázka se týká toho, jakým způsobem je možné dokumenty nalézt. Je zde zmíněna možnost vyhledávání přímo na regále, vyhledávání v katalogu nebo možnost zeptat se knihovníka.

Následuje část, která se věnuje beletrii a jejímu řazení. Děti jsou dotazovány na to, co si myslí, jak nebo podle čeho se v knihovně řadí beletrie. Knihovnice případně poté objasní, že podle příjmení autora. Děti si pak mohou prakticky vyzkoušet vyhledávání knih. Každý ze zúčastněných si v duchu uvědomí své příjmení a podle začátečního písmene jde hledat v rámci dětského oddělení jednu knihu, kterou vyndá z regálu a jde se s ní opět posadit. Většina, než se vrátí ostatní, si v nich i začne listovat. Pokud je dostatek času, následuje orientace v piktogramech. Popřípadě si děti i vyzkoušejí vyhledávání knih právě podle piktogramů.

Další část setkání dává prostor k seznámení se s naučnou literaturou pro děti. Vzhledem k tomu, že vyhledávání v této kategorii je o něco obtížnější než vyhledávání beletrie, knihovnice nejdříve dětem připomene, jaké knihy jsou považované za naučnou literaturu a seznámí je s jednotlivými obory a podobory naučné literatury. Ukáže jim, že nad každým regálem naleznou název oboru, který se v tom daném regálu nachází a jak jsou

označeny podobory. V praktické části děti pracují ve dvojicích. Nejdříve každá z dvojic obdrží heslo, které se nachází v popisu nad regálem. Najdou a vyndají si jednu knihu, se kterou se posadí na své místo. Následně si vyzkoušejí vyhledávání podle podoboru. Opět naleznou jakoukoli knihu, vyndají ji a vezmou na své místo. Poté následuje srovnání, podle čeho se jim vyhledávalo lépe a rychleji.

Konec lekce je spojen s prohlídkou knihovny a podáním základních informací. Dětem je ukázáno místo, kde se mohou přihlásit do knihovny a vysvětleno co všechno k tomu potřebují. Dozvědí se, kde si mohou vypůjčit knihy, na jak dlouho a kde zase knihy mohou vrátit a jaké je čeká postih, pokud knihy nevrátí v daném termínu. Poté je jim ukázáno, kde se mohou zeptat na nějakou knihu, kterou by si chtěly vypůjčit nebo když si třeba nebudou s něčím vědět rady. V úplném závěru jsou jim rozdány přihlášky s vysvětlením, jak je správně vyplnit a na co nezapomenout.

6.4.4 Spolupráce knihovny se školní družinou

Pobočka Smíchov připravuje také aktivity pro školní družiny. Jedná se většinou o domluvené odpolední setkání, kdy do knihovny zavítají družinové třídy. V těchto třídách bývají všechny školní ročníky 1. stupně, ale dětí z prvních tříd chodívá nejvíce. Odpolední programy jsou přizpůsobené většímu věkovému rozpětí a jsou volnějšího a lehčího charakteru. Setkání jsou spojené s hrou, malováním nebo pohybem. Knihovnice z dětského oddělení si většinou připraví prezentaci novinek v rozpětí 10 – 15 minut, kdy se děti seznámí s novými knížkami, povídají si o nich s knihovnicí a mohou si je prolistovat. Pokud vlastní čtenářskou legitimaci a jsou domluveny s rodiči, mohou si knihy také i vypůjčit. Tyto skupiny družin mohou knihovnu navštěvovat každý měsíc. Tak se děti nenásilně učí pravidelnosti při návštěvách knihovny (Friessová, 2011).

6.5 Pobočka Smíchov a celoplošná akce na podporu čtenářství

Pobočka Smíchov se zapojuje i do jedné velké celoplošné akce na podporu dětského čtenářství. Konkrétně se jedná o Noc s Andersenem. Na pobočce Smíchov začátkem každého školního roku, respektive od konce měsíce září, probíhá tematická hra, do které se mohou zapojit dětská čtenářství do věku 15ti let. Hra si klade za cíl přilákat co nejvíce dětských čtenářů, kteří se během skoro celého školního roku hry zúčastní a především vydrží po celou tu dobu hrát. Jen ti nejvytrvalejší, kteří dohrají hru do zdárného konce, a jen ti nejlepší, se poté zúčastní i samotné Noci s Andersenem. Pro organizátory akce to má jednu výhodu v tom, že během hry se s dětmi seznámí a během Noci s Andersenem se tak nesetkají s neznámými dětmi.

Na konci měsíce září se odtajní první informace o hře a první úkoly, které jsou zakončeny v měsíci březnu vyvrcholením v podobě možnosti účastnit se Noci s Andersenem. Během měsíce října se děti nejvíce zapojují. Zhruba po čtrnácti denních intervalech jsou knihovníky vyvěšovány jednotlivé úkoly, které děti postupně zpracovávají. Podle vývoje hry se mohou časové intervaly zkracovat nebo podle obtížnosti daných úkolů i prodlužovat. Některá výtvarná díla nebo zpracované úkoly hráči vyvěšují přímo na tematickou nástěnku, což má velký význam pro získávání dalších hráčů a jejich zapojení do hry. Zbytek úkolů si pak ukládají do své vlastní složky. Během měsíce ledna a února se pak děti připravují již přímo na Noc s Andersenem zpracováním úkolů týkajících se samotného dění během akce.

V rámci akce Noc s Andersenem pak vyvrcholí celá hra. Je připravena řada tematických stanovišť a úkolů, většinou v kostýmech a prostřednictvím různých rekvizit a pomůcek. Princip je ve střídání pohybových a klidových aktivit proložených výtvarnými aktivitami nebo čtením. V samotném závěru večera je vyhodnocení soutěže, poté následuje večerní posezení a čtení.

Kolegyně z dětského oddělení se snaží každý rok vymyslet jiné téma, které by děti zaujalo. V uplynulých letech proběhla Noc s Andersenem na téma Fantázia (fantasy tematika, uskutečněno dvakrát), Středověk (doba Karla IV.), Cesta do vesmíru (sci-fi tematika), Čaropolis (detektivní tematika s pátráním po fantomu knihovny), Moře moře (pirátská tematika), Cesta za pohádkovým ostrovem (pohádková tematika) a Cestovatelská hra (uskutečněno dvakrát - jednou celosvětově, podruhé po Evropě).

7 Výzkumný projekt

Můj výzkum se věnuje problematice podpory dětského čtenářství z pohledu spolupráce mezi veřejnou knihovnou a základními školami. Jedná se konkrétně o Městskou knihovnu v Praze, pobočku Smíchov a základní školy sídlící na Praze 5. Výjimku tvoří jedna základní škola z Prahy 6, která pobočku Smíchov také navštěvuje. Výzkum zjišťuje, zda učitelé základních škol s pobočkou Smíchov spolupracují a zda využívají možnosti navštívení akcí, které jim pobočka nabízí převážně ve formě besed na určité téma. Cílem výzkumu je zjistit, jaký byl prvotní impuls k navštívení pobočky a jejích besed, jak se o tom dozvěděli. Důležitým bude zjištění, jak jsou spokojeni s nabídkou besed, zda jim vyhovuje způsob prezentování témat a v neposlední řadě, co navštívení akce přináší jejich žákům.

Pro svůj výzkum jsem si zvolila techniku kvantitativního výzkumu. Budu tedy uplatňovat metodu dedukce a na základě zjištěných dat potvrzovat nebo vyvracet platnost navržených hypotéz.

7.1 Výzkumný problém

Výzkumným tématem, které bylo pro moji praktickou část vybráno, je podpora dětského čtenářství v Městské knihovně v Praze, konkrétně na pobočce Smíchov a její spolupráce se základními školami. Na základě vybraného výzkumného tématu jsem definovala výzkumný problém: Jsou akce pro základní školy pořádané Městskou knihovnou v Praze, pobočkou Smíchov efektivní?; Vyhovují školám podmínky a nabídka besed?; Jsou pedagogové s průběhem akce pro školy spokojeni?

Městská knihovna v Praze provádí mnoho výzkumů a průzkumů zaměřujících se na poskytované služby knihovnou nebo na spokojenost čtenářů. Podobný výzkum na toto téma nebyl ještě proveden. Po zpracování získaných dat by výzkum měl přinést nové informace, které pomohou vytvořit zpětnou vazbu o efektivnosti pořádaných akcí na pobočce Smíchov a formulovat podmínky pro zlepšení spolupráce mezi základními školami a knihovnou.

7.2 Formulace výzkumných otázek a hypotéz

Výzkumný problém jsem poté detailněji formulovala prostřednictvím souboru výzkumných otázek. Po vstupních otázkách specifikujících pracovní zařazení daného respondenta byl můj zájem orientován na besedy na pobočce Smíchov. Ptala jsem se, zda jak často tyto akce navštěvují a jak se o konání akcí dozvídají. Dále mě zajímalo hodnocení tematické skladby konaných akcí, jaká témata mají u učitelů úspěch a která jim chybí, jak jsou spokojeni s časem pořádání besed. Závěrečná část otázek byla poté zaměřena na zpětnou

vazbu dopadu účasti na akcích této pobočky. Tedy zda se témata besed promítají do dalších hodin výuky a především jak učitelé hodnotí přínos těchto akcí pro rozvoj různých kompetencí svých žáků.

Na základě výzkumných otázek jsem formulovala hypotézy pro výzkumný projekt. Sestavila jsem tak 10 hypotéz, které budu pomocí získaných dat ověřovat.

7.2.1 Hypotézy

Při uvažování nad průzkumem týkající se spolupráce Městské knihovny v Praze, pobočky Smíchov se základními školami jsem se rozhodla zamyslet se i nad počátkem takové spolupráce. Tedy nad prvním kontaktem mezi knihovnou a školami. Tento moment je stěžejním a prioritním faktorem ovlivňujícím i jen samotnou existenci jakékoliv spolupráce. Nejsou-li si učitelé vědomi faktu, že je v rámci výuky možné navštívit s dětmi veřejnou knihovnu, nemůže k žádné spolupráci vůbec docházet. Ve svém výzkumu jsem toto povědomí mezi oslovenými pedagogy předpokládala jako výchozí daný fakt, kterému jsem se nijak nevěnovala. Naopak jsem se zaměřila na způsob, jakým se informace o konání besed a akcí pro základní školy, stejně jako o náplni těchto akcí a možnostech zúčastnit se jich, dostala poprvé k osloveným respondentům. Informačních kanálů může být celá řada a nezanedbatelnou roli hraje rovněž, z čí strany iniciativa vzešla. Zda na počátku spolupráce stála aktivita knihovny, která základní školy pravidelně oslovuje s nabídkou besed, nebo zda naopak si jsou učitelé sami vědomi této možnosti a na počátku zkoumané spolupráce stálo jejich kontaktování knihovny.

Základní pravidla marketingu služeb knihoven platí i pro dětská oddělení veřejných knihoven. Tedy i pro přípravu nabídky besed pro školy. Knihovna by měla mít výborné renomé ve svém informačním okolí, její uživatelé by měli být spokojeni se službami knihovny a šířit tak doporučující reference dál ve svém sociálním i profesním prostředí. Nicméně prvotní informace o každé nabízené službě, v našem případě o nabídce besed pro základní školy, převážně závisí na aktivitě knihovny a schopnosti šířit tuto informaci dál. Knihovny se tomu velmi zodpovědně a sofistikovaně věnují. Za tímto jejich úsilím stojí přesvědčení, že bez aktivního nabízení a pravidelného připomínání nabídky akcí pro školy, by rapidně poklesl počet zájemců o absolvování akcí pro školy. Zcela v záměrech tohoto předpokladu jsem si stanovila i svou první výzkumnou hypotézu preferující v prvním kontaktu roli knihovny – *H1: První spolupráce mezi knihovnou a školami většinou vzešla z aktivní nabídky ze strany knihovny.*

Při sestavování druhé hypotézy jsem vycházela z myšlenek o nezastupitelné roli veřejné knihovny při vytváření čtenářských návyků u dětí. Především učitelé prvního stupně

základních škol, kteří mají v této oblasti rovněž své specifické stěžejní postavení jako ti, kteří přinášejí dětem prvotní znalost písmen, učí je sestavovat písmena do slabik a následně do celých slov, by měli být schopni ocenit organizovanou spolupráci s veřejnou knihovnou. Ovšem i učitelům druhého stupně základních škol, zaměřujícím se se žáky spíše na obsahovou stránku textu a formální rozbor přečteného, stejně jako učitelům předškolních zařízení zainteresovaným především na předávání základních návyků vztahu ke knihám a budování základní informační gramotnosti u malých dětí, mohou akce ve veřejné knihovně mnohé nabídnout. Proto jsem stanovila následující hypotézu - *H2: Většina učitelů je kvůli podpoře čtenářství u svých žáků ochotna spolupracovat s knihovnou.*

Ve spolupráci mezi veřejnou knihovnou a základní školou je ideální pravidelná spolupráce předpokládající účast dětského kolektivu na akcích knihovny několikrát do roka. Při pravidelném navštěvování knihovny se v žácích vytváří kladný vztah k prostředí knihovny. Ta se pro ně stává povědomým prostředím a děti vědí, jak tato instituce funguje. Kromě sociálních vazeb na prostředí knihovny přináší pravidelná účast žáků na akcích veřejné knihovny, díky interakci s profesionálním informačním pracovníkem v podání dětského knihovníka, prohlubování jejich informační gramotnosti a mnohdy i čtenářství jako takového.

Na druhou stranu si mnozí učitelé mohou myslet, že jejich žákům stačí navštívit veřejnou knihovnu jenom jednou, aby děti zjistily, že knihovna vůbec existuje. Pedagogové mohou mít v každém ročníku svá oblíbená témata, která jako jediná chtějí provázat s nabídkou knihovny, a tak mohou do knihovny přicházet jednou za rok vždy s jinou třídou. Pro potřeby svého výzkumu jsem si stanovila hypotézu vycházející právě z pravidelné, ale nikoliv časté návštěvnosti knihovny – *H3: Každá třída navštíví knihovnu alespoň jednou ročně.*

Mnozí učitelé si již vybudovali pevný a pravidelný spolupracující vztah s veřejnou knihovnou. Ve svých přípravách na výuku přímo počítají s pravidelnou návštěvou knihovny. Oceňují přínos odborných dětských knihovníků v oblasti navazování dětského vztahu ke knize, čtenářství i získávání informací obecně. Kladně hodnotí šíři a bohatost nabídky dokumentů veřejné knihovny, kterou mohou nabízet v mnohem větší míře než případně existující místní školní knihovna. Navíc se dětské knihovnice snaží neustále své akce modernizovat zakomponováním současných pedagogických a lektorských trendů, zapojují audiovizuální materiály a rovněž hledí na interaktivitu a získání pozornosti dětí.

Ovšem každá veřejná knihovna má jen omezené prostorové, personální a časové možnosti pořádání všech akcí, akce pro školy nevyjímaje. Žádná knihovna si z těchto důvodů

nemůže dovolit umožnit účast všech školních kolektivů kdykoliv a vycházet vstříc učitelům. Probíhá tak proces objednávání besedy pro základní školy, kdy učitel, který projeví zájem navštívit se svou třídou knihovnu, musí nejdříve knihovnu kontaktovat a dohodnout si s dětským knihovníkem nejen téma besedy, ale také její možný termín konání. Dětské knihovnické se snaží vyhovět všem požadavkům, ale obvykle se stává, že z výše zmíněných důvodů není učitelům nabídnut pro ně zrovna ideální termín. Z těchto nastíněných myšlenek vychází má čtvrtá hypotéza předpokládající větší poptávku po besedách nabízených základním školám nad možnostmi nabídky knihoven – *H4: Učitelé by uvítali možnost častějších návštěv knihovny.*

Má-li být akce veřejné knihovny určená pro základní školy úspěšná a navštěvovaná, musí přinášet ve svém obsahu a zaměření prvky podnětné pro systém vzdělávání. Sebelépe připravená beseda na téma, která ani vzdáleně nesouvisí s výukou, nemá naději na zájem ze strany učitelů. A právě učitelé bývají ti, kteří rozhodují o tom, že jejich třída půjde na akci do knihovny. Z tohoto důvodu besedy pro základní školy musejí korespondovat s obsahem vzdělávacích plánů škol. Besedy nemusejí na výuku navazovat jenom v základním přehledu české a světové literatury. Mohou také navazovat v oblasti různých sociálních, informačních, znalostních a dovednostních kompetencí. A jelikož besedy určené základním školám ve veřejných knihovnách jsou stále navštěvovány, stanovila jsem jako pátou hypotézu – *H5: Šíře nabídky besed učitelům vyhovuje svou provázaností se vzdělávacími plány základních škol.*

Tradiční čas konání besedy, či akce pro školy v širším významu, kopíruje tradiční dobu školní výuky, tedy především dopolední hodiny. Veřejné knihovny někdy pořádají akce pro školní kolektivy i v časných odpoledních hodinách. Tyto akce bývají většinou zaměřeny na školní družiny. Odpolední akce bývají méně faktografické, více interaktivní a s převahou zábavy, která odpovídá trávení volného času dětí po skončení vyučování. Beseda mající za cíl dětem předat nějakou vědomost, znalost nebo dovednost se koná převážně v dopoledních hodinách. Jedná se například o prvotní seznámení dětí s fungováním knihovny, besedy věnující se českým či světovým spisovatelům a jejich dílům, tematická setkání nad společenskými problémy či akce určené pro mateřské školy založené na hraní a vyprávění pohádek.

Veřejné knihovny při plánování akcí pro školy nepředpokládají, že by učitelé chtěli na akce chodit v převážné většině případů jindy než dopoledne. Ostatně zorganizovat návštěvu knihovny třídou mimo vyučovací hodiny by přinášelo pro učitele mnoho komplikací. Nehledě na to, že děti mají po vyučování zajištěné již jiné činnosti v podobě

různých aktivit. Tyto teze mě dovedly ke stanovení šesté hypotézy – *H6: Učitelům vyhovuje nabízený čas akcí.*

Pořádá-li veřejná knihovna besedu pro školy, je, kromě výběru tématu, důležitým faktorem také osoba samotného dětského knihovníka, který besedu vede. Dobrou besedu je potřeba vymyslet a zorganizovat, aby dané téma děti zaujalo. Dětský knihovník by měl umět besedu přednést tak, aby si děti z navštívené akce odnesly i nějaké poznatky a informace o daném tématu. Dětské knihovnické ve veřejných knihovnách jsou specificky vybavenou skupinou pracovníků, co do odborných, tak i dovednostních kompetencí. Musí mít schopnost snadno navazovat kontakt s dětským publikem, schopnost improvizace pro případ, že by se průběh besedy nevyvíjel podle připraveného scénáře.

Kvalitu besedy bychom mohli hodnotit z hlediska četnosti, použití současných lektorských a pedagogických trendů, z hlediska informační obsaženosti besedy nebo i z mnoha jiných kvalitativních vlastností formy proběhlé besedy. Já jsem pro svou sedmou hypotézu vycházela z pravděpodobnosti, že pokud je beseda provedena dobře, všem zúčastněným se líbí, přijdou učitelé se svou třídou do knihovny zas. Pokud by učitelé s průběhem akce a s jejím vedením spokojeni nebyli, lze předpokládat, že by do knihovny již na další besedy nepřišli. Jelikož učitelé o besedy pořádané veřejnou knihovnou mají zájem, stanovila jsem si sedmou hypotézu – *H7: Učitelé jsou spokojeni se způsobem, jakým jsou besedy knihovnické prováděny.*

Účast na akci veřejné knihovny může dětem přinášet různé nové zkušenosti. Tematická beseda nad životem a dílem některého spisovatele má přiblížit žákům učební látku jako součást světa, který si dovedou představit a je podobný jejich současnému světu, nebo naopak ukázat, že v dřívějších dobách byla realita značně odlišná. Žáci tímto způsobem zjišťují, že svět knih a obsažených příběhů se ani zdaleka nerovná jen chronologickému řazení dějin literatury v jejich učebnicích a samotný text oceňovaného díla není jen těch několik odstavců v jejich čítankách.

Dnešní děti mají informace k dispozici především jinde než ve školních učebnicích a ve výkladu pedagoga. Minimálním, již dlouhá léta známým mimoškolním informačním zdrojem, může být jejich vlastní rodinná knihovna. Tou však možnosti dnešního dítěte pouze začínají. Informace se na současné děti doslova řítí ze všech stran, nelze však předpokládat, že mají i schopnost zvládat tyto informace. V tomto může velmi pomoci veřejná knihovna a v ní pořádané akce pro děti. Mají zde možnost procvičit si porozumění obsahu textu. Zkoušet propojení slov textu s představou reality, kterou daný text navozuje. A samozřejmě je celá řada akcí pro školy zaměřena na samotný rozvoj informační gramotnosti. Děti se učí a později

prohlubují schopnost, jak a kde najít informaci, jak poznat, zda je informace relevantní a důvěryhodná. Učitelé by měli oceňovat možnosti, které jejím žákům ukazuje knihovna pro lepší informační orientaci v této specifické době – *H8: Největší přínos je učiteli viděn v seznámení jejich žáků s fungováním veřejné knihovny jako informační instituce.*

S předchozí hypotézou velmi úzce souvisí i následující hypotéza. Žáci, kteří pravidelně nenavštěvují veřejnou knihovnu, mohou mít pocit, že nejlepším a v podstatě jediným současným relevantním informačním zdrojem jsou webové stránky a prakticky jediným smysluplným způsobem orientace v přehrší informací je základní vyhledávání na webových stránkách <http://www.google.cz> Akce veřejných knihoven, kromě cíle ukázat knihovnu jako příjemné místo pro trávení volného času, mívají mimo jiné i za úkol ukázat předškolákům i školákům krásu schopnosti přijímat informaci kriticky. Zamyslet se nad nalezenou informací, dokázat ji provázat s již přijatými znalostmi.

Dopad těchto akcí, které pořádají veřejné knihovny, nemusí být na první pohled zřejmý, ale pravidelným opakováním se takový přístup k současnému světu informací stává pro dítě běžným a standardním. Knihovníci, jako informační profesionálové, si toho jsou vědomi, proto také akce pro školy takto koncipují. Ovšem i druhá strana, tedy učitelé, by si takovýchto přínosů akcí měli být vědomi a poznávat na svých žácích pokroky. Devátá hypotéza tedy zní – *H9: Možnost navštěvovat pravidelně knihovnu rozvíjí u dětí informační gramotnost.*

V doposud stanovených hypotézách jsem se věnovala přínosu akcí pro děti v knihovně a hlavně pro jejich informační gramotnost, formální i obsahové stránce těchto akcí a především hodnocení těchto akcí ze strany zúčastněných učitelů. Má poslední hypotéza se týká stránky, kterou jsem zatím zmínila jen velmi okrajově, třebaže pro knihovny je rovněž velmi důležitá. Představou dětského knihovníka vítajícího novou třídu na její první besedě není ani tak touha, aby se s touto třídou vídal co nejčastěji, ale aby se se žáky třídy setkával co nejčastěji v jejich volném čase. Ačkoliv existují besedy speciálně zaměřené na seznámení dětí s knihovnou, známé jako knihovnicko-bibliografická příprava, prakticky každá akce veřejné knihovny se snaží přesvědčit děti, že knihovna je příjemné místo a stojí za to ji navštěvovat i mimo akce pořádané pro jejich třídu.

Dítě při seznamování s knihovnou musí dostat především informace, jaké služby knihovna nabízí a za jakých podmínek se může stát čtenářem takové knihovny. Zároveň se dozvídá, jak to v knihovně chodí, co se tam může či nemůže dělat a za kým jít, pokud potřebuje poradit. Pro mnohé děti může být návštěva akce v knihovně první praktickou zkušeností, že knihovna opravdu funguje a existuje tak snadná možnost jí navštěvovat.

Všechny tyto aspekty dohromady by měly vést k tomu, že dítě bez předchozí zkušenosti s veřejnou knihovnou po absolvování akce zatouží stát se čtenářem knihovny. V Městské knihovně v Praze jsou pravidla pro zápis dětského čtenáře vstřícná, proto jsem jako svou poslední hypotézu stanovila – *H10: Děti, které navštíví se školou knihovnu, a doposud neměly čtenářský průkaz, se následně do knihovny přihlašují.*

7.3 Výsledky výzkumu

Pro potřeby svého výzkumu jsem oslovila 11 základních škol, které ve větší nebo menší míře s Městskou knihovnou v Praze, pobočkou Smíchov spolupracují:

- Základní škola, Plzeňská 117/39, Praha 5 – Košíře
- Základní škola, Nepomucká 1/139, Praha 5 – Košíře
- Základní škola, Podbělohorská 26/720, Praha 5 – Smíchov
- Základní škola a mateřská škola, Grafická 13/1060, Praha 5 – Smíchov
- Základní škola a mateřská škola, Radlická 140/115, Praha 5 – Radlice
- Základní škola, Weberova 1/1090, Praha 5 – Košíře
- Fakultní základní škola s rozšířenou výukou jazyků při PedF UK, Drtinova 1/1861, Praha 5 – Smíchov
- Základní škola a mateřská škola, Kořenského 10/760, Praha 5 – Smíchov
- Základní škola a mateřská škola, U Santošky 1/1007, Praha 5 – Smíchov
- Základní škola a mateřská škola, Ke Smíchovu 16, Praha – Slivenec
- Základní škola genpor. Františka Peřiny, Socháňova 1139, Praha 6 – Řepy

Zvolila jsem nejméně náročný nástroj sběru dat – dotazník, který bylo možné vyplňovat online. Sběr dat pomocí dotazníku je rychlý a zaručuje respondentovi naprostou anonymitu, což zvýší jeho ochotu odpovídat. Nevyžaduje osobní účast výzkumníka při jeho vyplňování a umožní respondentovi rozhodnutí, kdy sám bude chtít na dotazník odpovědět. Elektronická forma dotazníku se ukázala být jako užitečná. Online dostupnost značně zjednodušila celé dotazníkové šetření, které jsem mohla provádět prostřednictvím emailové komunikace.

Vytvořila jsem krátký průvodní dopis s prosbou o vyplnění a s vysvětlením základních informací o mé osobě a výzkumu. V první vlně šetření, jež připadala na měsíc leden tohoto roku, jsem oslovovala jednotlivé učitele 1. stupně základních škol a učitele českého jazyka a literatury na 2. stupni. V případě, že jsem nezjistila jednotlivé emailové kontakty, oslovila jsem vedení nebo sekretariát základní školy s prosbou o zprostředkování mého dotazníku jejich učitelům. Po první vlně se sešlo celkem 12 odpovědí. Vzhledem k nižšímu počtu

získaných odpovědí jsem se rozhodla během měsíce března provést druhou vlnu rozesílání dotazníku. V této druhé prodloužené vlně se mi sešlo dalších 8 odpovědí. Celkem jsem tedy obdržela 20 odpovědí na dotazník.

7.3.1 Analýza dat

Prostřednictvím dotazníkového šetření byla získána kvantitativní data, která jsem pak příslušnými způsoby vyhodnotila. Získaná data a výsledky výzkumu jsem zpracovala v programu Microsoft Excel a přehledně znázornila prostřednictvím tabulek a grafů. Zjištěné informace byly použity při ověřování platnosti hypotéz.

7.3.2 Vyhodnocení dotazníku

Pro potřeby svého výzkumu jsem vytvořila dotazník obsahující celkem 24 otázek. Tento dotazník byl respondentům zpřístupněn pomocí aplikace Google docs. Jeho plné znění, tak jak jej obdrželi respondenti, je uvedeno v příloze č. 1. Žádná otázka nebyla stanovena jako povinná, což se ukázalo být lehkou slabinou dotazníku, jelikož někteří respondenti na některé otázky skutečně neodpovídali. K vynechání otázek docházelo dokonce i u otázek, kde byla v nabízených možnostech obsažena i varianta typu „*neumím posoudit*“ (např. otázka č. 21). To mohlo lehce zkreslit výsledky. Rozhodnutí nemít žádnou otázku jako povinnou, však bylo motivováno snahou nepůsobit na dotazované učitele nátlakem, že musejí něco vyplnit. Cílem bylo nikoho od vyplnění dotazníku neodradit, což se snad i povedlo. Z výše uvedeného důvodu, i přes zmíněnou komplikaci při aplikování výsledků, považuji rozhodnutí nemít žádnou z otázek stanovenu jako povinnou za správné.

V dotazníku tvořila mírnou většinu kategorie otázek uzavřených. Celkem se jednalo o 11 otázek, z nichž 3 otázky (č. 3, 16 a 17) byly doplněny nečíslovanou otevřenou podotázkou, kde učitelé byli vyzváni, aby slovně rozvedli své odpovědi k předchozí otázce. Tyto tři podotázky byly koncipovány jako možnost komentářů k vyjádřené nespokojenosti. V tomto pojetí se nabízela varianta podmínit podotázky vyjádřením nespokojenosti, nebo výhrad u hlavní otázky. Touto cestou jsem se nedala a řešení se ukázalo jako správné. U otázky č. 3 totiž připojil odpověď do otevřené podotázky i dotazovaný, jenž předtím na hlavní otázku odpověděl pozitivně. Podrobněji se těmto podotázkám budu věnovat v rozboru jednotlivých otázek.

Většina uzavřených otázek byla stanovena jako výběr ze dvou (č. 3, 5, 13 a 18) či ze tří (č. 21 a 23) možností typu ano/ne, respektive ano/ne/střední cesta. Tři uzavřené otázky využívaly metodu hodnotící škály (č. 9, 16 a 17). U otázky č. 17 respondenti přiřazovali hodnocení na principu školních známek, tedy 1 až 5, kde 1 je nejlepší hodnocení.

U zbývajících dvou otázek je dodržena škála slovního hodnocení s klesající mírou vyjádřené spokojenosti. Zbývajících dvě uzavřené otázky (č. 4 a 12) byly sestaveny jako výběr jediné možnosti z několika nabízených.

Druhá skupina osmi otázek (č. 1, 6, 10, 14, 15, 19, 20 a 24) byla vytvořena jako kategorie otázek otevřených. Respondenti v nich byli, kromě otázky číslo 1 týkající se jejich pracoviště, dotazováni v zásadě na své názory, připomínky, výhrady a návrhy na zlepšení. Nejvíce to platí o poslední otázce číslo 24, do které bylo zařazeno tradiční místo pro závěrečné vyjádření se respondentů na téma, které v dotazníku případně probíráno nebylo, které mě nenapadlo, cokoliv, co by chtěli knihovně dát na vědomí.

Poslední a nejmenší skupinou jsou otázky polouzavřené (č. 2, 7, 8, 11 a 22). S výjimkou otázky č. 2, která se dotazovala na stupeň vzdělávacího systému, v němž daný respondent působí, byly všechny otázky koncipovány jako výčet, z něhož si respondenti mohli vybrat hned několik odpovědí. Polouzavřenost těchto otázek spočívala v poslední řádce, kdy u každé otázky bylo možné doplnit odpověď mnou nenabízenou a tuto doplněnou odpověď samozřejmě rovněž zařadit do výsledného výčtu možností.

Třebaže dotazník původně nebyl zamýšlen pro stanovení rozdílů mezi 1. a 2. stupněm základních škol a třebaže se mi nesešel srovnatelný počet odpovědí z jednotlivých stupňů, při analýze výsledků odpovědí se mi mnohdy ukazovaly jisté odlišnosti v trendu chápání akcí pobočky Smíchov právě mezi učiteli 1. a 2. stupně. Proto jsem se rozhodla v následujícím rozboru odpovědí na jednotlivé otázky sledovat právě i tuto linii rozdílnosti odpovědí.

Otázka č. 1: Název školy, kde pracujete

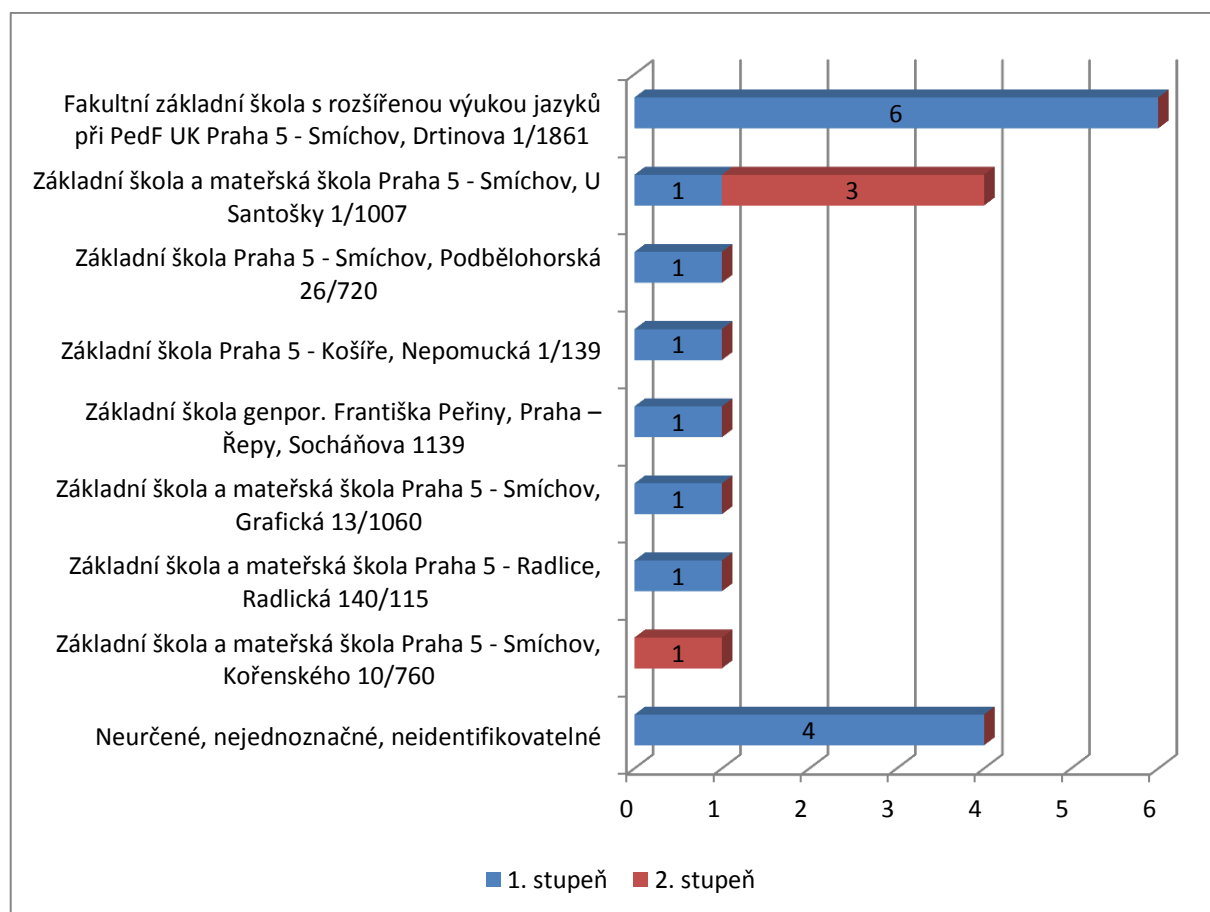
První otázka v dotazníku se ptala na vzdělávací instituci, v níž daný respondent pracuje. Otázka byla koncipována jako otevřená a byla především identifikační. Dotazník byl zcela anonymní a odpovědi tak nebylo možné propojit s fyzickou osobou respondenta. Pokud dotazovaný nevyplnil dostatečně jednoznačně odpověď na tuto otázku, nebylo možné o něm zjistit vůbec nic, kromě jeho odpovědi.

Celkem jsem obdržela 20 odpovědí z 8 škol. Nejvíce, celkem 6, se mi sešlo z Fakultní základní školy s rozšířenou výukou jazyků při PedF UK, Praha 5 – Smíchov (ul. Drtinova). O dva méně zareagovalo ze Základní školy a mateřské školy Praha 5 – Smíchov (ul. U Santošky). Ze zbylých 6 škol jsem dostala po jediné odpovědi.

Ze všech učitelů, kteří vyplnili dotazník, se čtyři nepodařilo propojit s žádnou konkrétní školou. Jeden z respondentů otázku úplně vynechal. Mohlo se jednat o opomenutí, nebo úmysl zůstat naprosto anonymním. Každopádně tento respondent ve svých dalších odpovědích nebyl nijak kritický a v zásadě hodnotil akce pobočky Smíchov kladně. Další

respondent, kterého se nepodařilo identifikovat, napsal naprosto obecnou odpověď „Základní škola“. Mohlo se jednat o nepochopení, na jak podrobný název školy byla otázka koncipována. Zbývající dva dotazovaní, u nichž si netroufám určit školu, kde působí, se pokusili odpovědět zřejmě dle svého nejlepšího vědomí a svědomí. Jedna odpověď zněla „ZŠ a MŠ Praha 5 – Smíchov“, druhá „ZŠ Praha 5 – Košíře“. Jak ukazuje přehled odpovědí z jednotlivých škol, institucí spojujících v názvu školu základní a mateřskou a sídlících na adrese Praha 5 – Smíchov, je hned několik.

Následující graf znázorňuje počet odpovědí z jednotlivých základních škol, včetně poznamenání počtu odpovědí z 1. a 2. stupně.



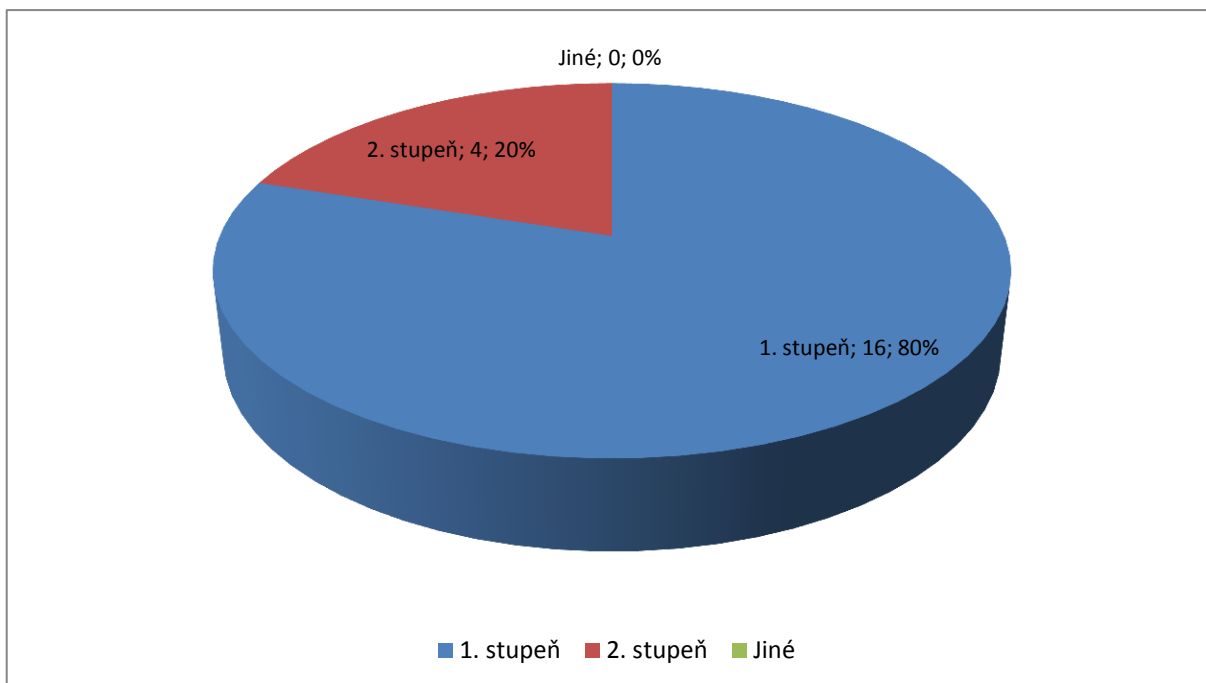
Graf 1 Počet odpovědí z jednotlivých základních škol (k otázce č. 1)

Otázka č. 2: Vaše pracovní zařazení

Druhá otázka směřovala na pracovní zařazení pedagoga na 1. nebo 2. stupeň základní školy. Tedy zda působí v 1. až 5. třídě nebo v 6. až 9. třídě. Otázka byla koncipována jako polouzavřená s možností doplnění a volby ještě i jiného zařazení. Teoreticky tuto třetí možnost mohli využít například ředitelé škol nebo případně učitelé z předškolních zařízení. Žádný z respondentů však tuto možnost nevyužil a všichni se tak dokázali zařadit na jeden ze stupňů základních škol.

Počet odpovědí daného stupně rozdělených po jednotlivých školách je zřetelný již z grafu č. 1. Z něho lze jednoduše zjistit, že ze šesti identifikovaných základních škol přišly odpovědi výhradně od učitelů z 1. stupně. Naopak ze Základní školy, ul. Kořenského, dorazila jediná odpověď z 2. stupně. Z poslední identifikovatelné školy – Základní škola a mateřská škola, ul. U Santošky – dorazily krom jedné odpovědi z 1. stupně i tři odpovědi z 2. stupně. S konkrétní školou nepropojitelné odpovědi dorazily výhradně z 1. stupně. Následně budu svou pozornost věnovat celkovému poměru mezi odpověďmi z 1. a 2. stupně, bez rozlišení na základní školu, kde daný učitel působí.

Graf č. 2 souhrnně porovnává počet všech odpovědí z 1. i 2. stupně. Jak jsem již zmínila, možnost výběru poslední možnosti nikdo nevyužil. Celkem snadno lze z tohoto grafu vyčíst výraznou převahu odpovědí z nižšího stupně základních škol. Učitelů z 2. stupně bylo mezi těmito, kteří reagovali na mou žádost o vyplnění dotazníku, pouze 1/5. To však není příliš překvapivý výsledek. Z každodenní praxe ve veřejných knihovnách lze odvodit mnohem větší účast na akcích pro školy u 1. stupně než pro žáky 2. stupně. A právě u nich se projevuje často klesající trend. Nejvíce jsou tyto akce zaměřeny na první třídy. O tom svědčí jak celostátní projekty, tak různé jiné knihovnické aktivity typu knihovnicko-bibliografické přípravy atd. S klesajícím trendem může souviset i fakt, že na 1. stupni má třídu na starosti vždy jeden učitel, proto se mu může lépe podařit zorganizovat účast třídy na akce mimo prostory školy. V případě 2. stupně, kde se učitelé zaměřují již na své konkrétní předměty a s výukou se střídají v různých třídách, to může vyvolat jisté komplikace v podobě organizace návštěvy knihovny.



Graf 2 Celkový poměr odpovědí z 1. a 2. stupně (k otázce č. 2)

Otázka č. 3: Navštěvujete informační lekce v pobočce Smíchov?

Třetí otázka zajišťovala jeden ze základních prvků ovlivňujících respondentovi odpovědi na další otázky, a to fakt, zda vůbec akce pořádané pobočkou Smíchov navštěvuje. Koncipovaná byla jako otázka uzavřená s volbou dvou odpovědí potvrzujících, či negujících účast dotazovaného na těchto akcích. Otázka byla do dotazníku zařazena především z důvodu potenciální situace, kdy by se k vyplnění rozhodl i učitel, který navštěvuje akce třeba jiné veřejné knihovny nebo nenavštěvuje žádný typ akce. Ačkoliv výsledky zachycené v grafu č. 3 tuto variantu naznačují, došla jsem k závěru, že dotazník pravděpodobně nevyplnil nikdo, kdo by neměl s akcemi pobočky Smíchov nějakou zkušenost.

Z 20 odpovědí na otázku jsou ve výsledku celkem dvě negativní odpovědi. Po jednom respondentovi z 1. a 2. stupně zde zvolilo jako svou odpověď možnost „ne“. Avšak hned v následující otázce oba dva shodně uvádějí, že se svou třídou navštěvují pobočku Smíchov dvakrát až čtyřikrát do roka (otázka č. 4). Dotazovaný působící na 1. stupni, který v této otázce odpověděl negativně, v další fázi dotazníku dokonce kladně reaguje na některé konkrétní typy akcí, které se třídou v pobočce Smíchov navštěvuje několikrát do roka (otázka č. 12). Druhý dotazovaný v otázce č. 12 sice nic nevyplnil, ale jinak ve zbytku dotazníku dokáže zhodnotit průběh akcí této knihovny, určit komunikační kanály a vyjádřit svou spokojenost s průběhem či obsahem. Tudíž i u něj lze předpokládat, že má s akcemi pobočky Smíchov svou vlastní zkušenost.

Otázka byla ještě doplněna otevřenou podotázkou vyzývající k doplnění, co by dotazované přimělo tyto akce začít navštěvovat, pokud tak doposud nečiní. Zde jsem obdržela pouze dvě odpovědi, přičemž je zajímavé, že jedna pocházela od respondenta, který v hlavní části otázky odpověděl, že akce navštěvuje. Ten uvádí, že dobrým podnětem začít navštěvovat akce knihovny, je podle něj „*seznámit s knihovnou děti, které tam ještě nechodí*“ a rovněž organizování pořadů „*o knihách, které čteme (dětí¹⁷ čtou)*“. Tato odpověď prokázala, že bylo správné navázat možností odpovídat na předchozí negativní odpověď v hlavní otázce. Odpovídající sice akce navštěvuje, ale díky němu dostáváme v dotazníku jedinou explicitní informaci, co může být spouštěcím mechanismem pro účast nových tříd na knihovních akcích. Pouhé seznámení s knihovnou není zřejmě pro spolupráci knihovny se školou nijak lákavé. Knihovna samozřejmě může takto získat nové čtenáře, ale jak škola, tak i knihovna by jistě měly stát spíše o vzájemnou dlouhodobější spolupráci. Druhý podnět je rovněž zajímavý. Aby akce knihovny byly zaměřeny na aktuálně čtené tituly, není překvapivý požadavek. Dětské knihovnické se často snaží sledovat, co děti aktuálně čtou a dle toho připravovat témata besed, jak z hlediska autorů (J. K. Rowlingová, T. Brezina), tak samozřejmě i celých žánrů (paranormální romány¹⁸). Mimo jiné i tato odpověď v dotazníku ukazuje, že jít touto cestou je potřeba, a především je nezbytné si aktuálnost témat besed neustále ověřovat.

Druhá odpověď na tuto otázku je od již zmiňovaného respondenta působícího na 2. stupni základních škol, který na hlavní otázku odpověděl skutečně ve smyslu, že informační akce nenavštěvuje. Jeho doplnění odpovědi nás vrací k problému oněch dvou negativních odpovědí i od dotazovaných, kteří s akcemi jistý druh zkušenosti mají, a otvírá před námi jednu variantu možného vysvětlení. Tato možnost hledá vysvětlení v samotné formulaci otázky č. 3 „*Navštěvujete informační lekce v pobočce Smíchov?*“. Tento respondent nám dodává, proč nenavštěvuje: „*Navštěvuji knihovnu v místě svého bydliště, mnozí žáci však zdejší knihovnu navštěvují v rámci hodin ČJ.*“ Nabízí se zde tedy vysvětlení, že směřování otázky bylo v tomto případě pochopeno ve smyslu, zda daný učitel osobně navštěvuje pobočku Smíchov. On pochopitelně nemusí knihovnu navštěvovat osobně. Dokonce ani nemusí být tím učitelem, který na pobočku Smíchov s jakoukoliv třídou dochází. Ovšem může se ve svých hodinách potkávat se žáky, kteří do knihovny chodí, může mít zpětnou vazbu od učitelů pobočky Smíchov navštěvujících. A tak, i přes svou osobní neúčast,

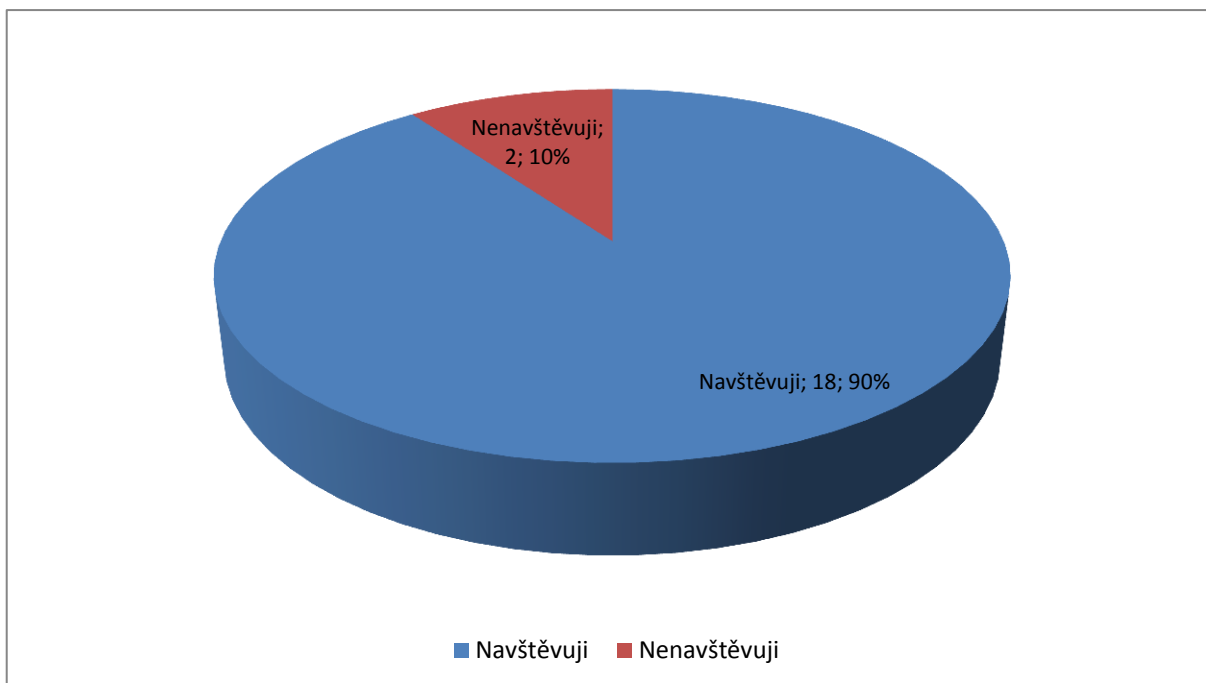
¹⁷ doplněno autorkou práce

¹⁸ jedná se o fantastickou literaturu s milostnou (vztah s nadpřirozenou bytostí, např. s upírem) nebo detektivní zápletkou (hrdina pomáhající vyšetřovat zločin má paranormální schopnosti), mezi paranormální romány patří např. série Stmívání od Stephanie Meyerové nebo série Upíří deníky od L. J. Smithové

může být schopen zhodnotit akce touto pobočkou provozované. Vycházejí z jeho dalších odpovědí, tak i evidentně činí.

Nejasná formulace otázky zřejmě stojí i za druhou negativní odpovědí. Připomínám, že se jedná o respondenta působícího na 1. stupni, který v dalších otázkách nejen že hodnotí průběh, obsah a čas konání akcí pobočky Smíchov, ale v několika dalších otázkách přímo potvrzuje, že se různých akcí na této pobočce se třídou účastní. V první řadě je třeba připustit opět nesprávné pochopení formulace otázky, vyznívající, zda učitel sám osobně chodí na akce pobočky Smíchov. Pokud nechodí jindy než se svou třídou, odpoví zde pochopitelně, a ze svého hlediska i popravdě „ne“. Rovněž mohlo dojít k nepochopení, co všechno se skrývá pod pojmem „*informační lekce*“. Pokud tomu tak bylo, je třeba dodat, že v otázce č. 12, kde je toto adjektivum akce dále v závorce rozvedeno některými příklady „*besedy spojené s informačním vzděláváním žáků (jako je orientace v knihovně, využívání informačních zdrojů apod.)*“, tento respondent již uvádí, že takovýchto akcí se se svou třídou účastní jednou až dvakrát do roka.

Shrneme-li výsledky otázky č. 3, vychází nám v nominálních hodnotách, že pouze devět desetin respondentů navštěvuje lekce pobočky Smíchov. Avšak po přihlédnutí k možnostem nesprávného pochopení otázky a především k dalším odpovědím všech dotazovaných, jak jsme je rozebrali v předchozím textu, lze s jistotou prohlásit, že 100 % odpovědí pochází od učitelů majících z informačních lekcí pobočky Smíchov jistý druh zkušenosti a na jejich organizaci i svůj vlastní názor.



Graf 3 Celkový poměr mezi těmi, kteří odpověděli, že navštěvují nebo nenavštěvují akce pobočky Smíchov (k otázce č. 3)

Otázka č. 4: Kolikrát ročně navštívíte se svou třídou pobočku Smíchov?

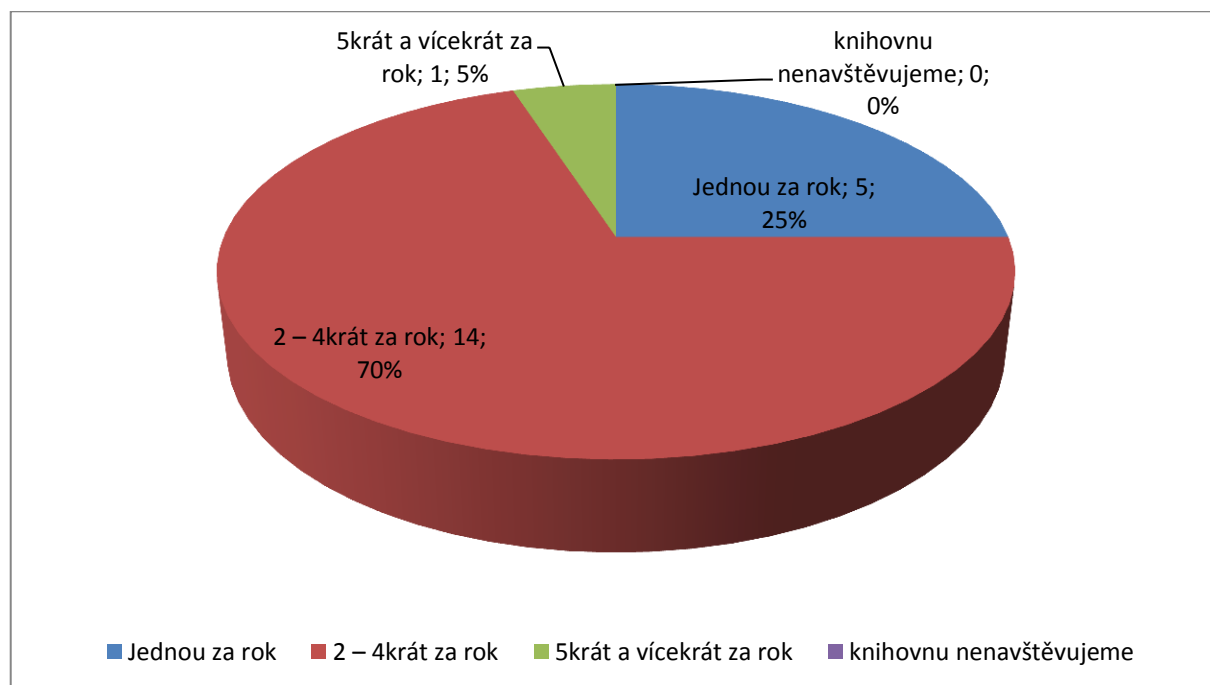
Čtvrtá otázka se věnovala frekvenci, kolikrát do roka navštíví dotazovaný učitel spolu se svou třídou pobočku Smíchov. S ohledem na jednodušší vyhodnocování byla otázka koncipována jako uzavřená s možností volby jediné odpovědi. Kategorie frekvence návštěv byly stanoveny od návštěvy jednou ročně, což by byla třída s knihovnou prakticky nespolupracující, přes návštěvu dvakrát až čtyřikrát za rok, až po možnost volby návštěvy více než čtyřikrát v roce. Pokud by třída navštěvovala knihovnu s četností danou touto možností, jednalo by se o velmi intenzivní spolupráci. Pro případ, že by učitelé se svou třídou knihovnu vůbec nenavštěvovali, zde byla zařazena i tato možnost odpovědi.

Nejvyšší intenzitu spolupráce, tedy možnost pětikrát a vícekrát za rok, vykázal jediný respondent působící na 1. stupni jedné z neidentifikovatelných základních škol – ZŠ Praha 5, Košíře. Pokud bychom se podívali na jeho odpovědi v souhrnu, nastal zde takřka dokonalý stav spolupráce mezi školou a veřejnou knihovnou. Nebudu posuzovat jím uváděnou vysokou frekvenci návštěv této knihovny. Na ideální četnost návštěv třídy v knihovně mohou existovat různá hlediska a ještě se tohoto tématu v následujícím textu dotknou. Tento respondent zřejmě chodí se třídou do knihovny velmi často a také je s akcemi pobočky Smíchov nadmíru spokojen. Knihovna od něj dostala pozitivní hodnocení, jak u organizace akcí v oblasti širší nabídky, časů konání atd.. Stejně tak tento dotazovaný rozdával nejvyšší známky v oblasti hodnocení přínosu těchto akcí pro své žáky. Vystává před námi ideální výsledek spolupráce

veřejné knihovny se školou – učitel, který nejen chodí na akce knihovny, co nejčastěji to jen jde, ale umí i tyto akce řádně ocenit a dostatečně se vážit možností nabízených veřejnou knihovnou.

Druhou, početně slabší skupinou, tvoří respondenti, kteří uvedli, že knihovnu navštěvují jednou ročně. Odpověď zvolili čtyři učitelé z 1. stupně a jeden učitel z 2. stupně. Podíváme-li se opět na jejich další odpovědi v dotazníku, zjistíme, že tito učitelé, na rozdíl od předcházejícího respondenta, mají k organizaci akcí jisté výhrady a zdá se, že pobožce Smíchov se zde nepodařilo zcela bezchybně navázat funkční komunikaci mezi knihovnou a těmito respondenty. Každopádně jako pozitivní lze nepochybně chápat, že i přes třeba nepříliš dobrou spolupráci mezi pobočkou Smíchov a těmito učiteli, jejich žáci do knihovny alespoň jednou v roce přijdou a získají tak povědomost o existenci, službách a fungování veřejné knihovny.

Největší skupina učitelů, skoro 3/4 uvedla, že do pobočky Smíchova se svou třídou přijdou dvakrát až čtyřikrát za rok. Tato skupina zvolila nejen střední možnost z nabízených frekvencí návštěv, ale tvoří i jakýsi přechod mezi předchozími dvěma skupinami z hlediska jejich komplexně pojatého hodnocení akcí pobočky Smíchov.



Graf 4 Četnost návštěv pobočky Smíchov (k otázce č. 4)

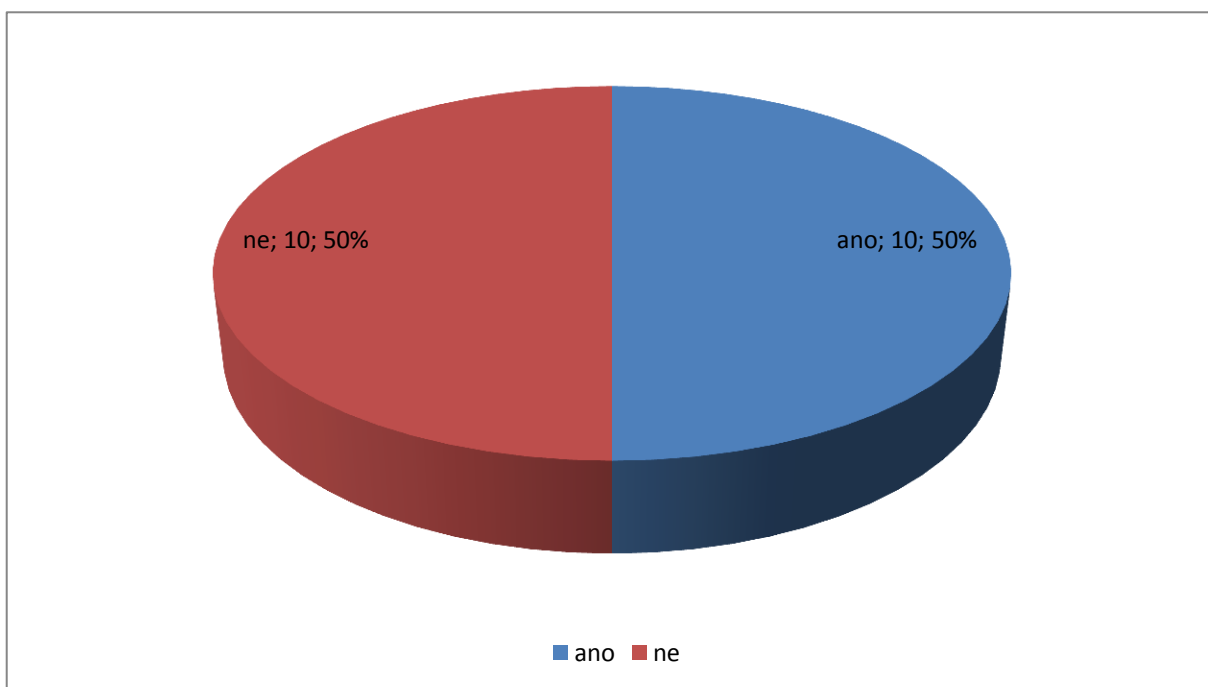
Otázka č. 5: Chtěli byste mít možnost navštěvovat akce pobočky Smíchov častěji?

V návaznosti na předchozí otázku, kde jsem zjišťovala, jak často učitelé přijdou se svými třídami navštívit pobočku Smíchov, zkoumala jsem také v páté otázce jejich spokojenost s danou frekvencí návštěv. Dotaz jsem neformulovala, zda jsou respondenti

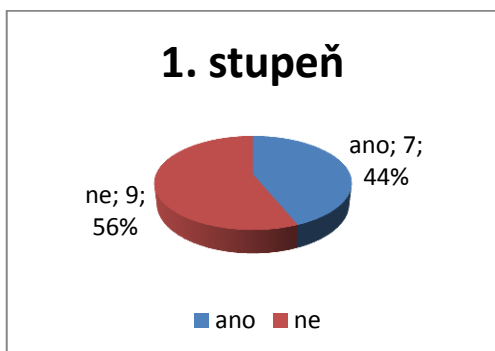
spokojeni, nýbrž zda by chtěli mít možnost navštěvovat akce v pobočce častěji. Otázka byla stanovena jako uzavřená, tentokrát s jednoduchým výběrem jedné odpovědi ze dvou základních možností *ano*, nebo *ne*.

Nejdříve se na výsledky této otázky podíváme souhrnně. Celkově jsou odpovědi rozděleny přesně na polovinu. Deset dotazovaných odpovědělo, že by chtělo pobočku Smíchov navštěvovat častěji a stejný počet jich naopak odpověděl, že o takovou možnost by zájem neměl. Při respektování výsledků plynoucích z otázky č. 4 v těchto souhrnných číslech, u otázky č. 5 nijak nevybočuje poměr těch, co knihovnu nyní navštěvují jednou ročně a těch, co do knihovny se svou třídou nyní chodí častěji. Tři respondenti chodící nyní pouze jednou do knihovny by chtěli chodit častěji, dva nikoliv. Učitel, který uvedl, že nyní přijde pětkrát a častěji během jednoho roku, by na pobočku chtěl chodit ještě častěji. U prostřední skupiny, tedy navštěvujících pobočku ve frekvenci dvakrát až čtyřikrát ročně, získávají lehkou převahu ti, co by zájem chodit častěji ani neměli. Poměr v této skupině je 8:6 ve prospěch spokojenosti s ročním počtem návštěv.

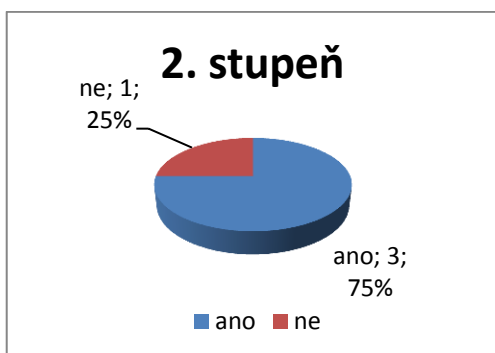
Zajímavé by mohlo být rozdělení kladných a záporných odpovědí na tuto otázku při rozdělení na 1. a 2. stupeň základních škol. Zatímco u učitelů na 1. stupni registrujeme drobnou převahu spokojenosti s četností návštěv, u učitelů na 2. stupni je tomu výrazně naopak. Pokud zde promítneme i odpovědi na frekvenci návštěv pobočky Smíchov, dochází tak k rovnoměrnému rozdělení na polovinu. Dva chtějí a dva nechtějí navštěvovat pobočku častěji. Čtyři respondenti z nejpočetnější skupiny, která uvedla možnost dvakrát až čtyřikrát ročně, uvedli, že by chtěli mít možnost na akce docházet častěji. Naopak sedm, tedy o 75 % více, jich uvedlo, že o tuto možnost nestojí. Z učitelů působících na 2. stupni se, na rozdíl od těch ze stupně nižšího, jen jeden vyjádřil, že necítí potřebu docházet na akce knihovny častěji a uváděná frekvence dvakrát až čtyřikrát do roka mu připadá dostatečná. Zbývající tři by pobočku Smíchov navštívili vícekrát než doposud.



Graf 5 Celkový zájem o možnost častějších návštěv pobočky Smíchov (k otázce č. 5)



Graf 6 Zájem učitelů z 1. stupně (k otázce č. 5)



Graf 7 Zájem učitelů z 2. stupně (k otázce č. 5)

Otázka č. 6: Za jakých podmínek byste navštěvovali akce častěji?

Sérii tří otázek týkajících se frekvence návštěv akcí pobočky Smíchov uzavírá otevřená šestá otázka zkoumající podmínky potřebné k tomu, aby respondenti navštěvovali knihovnu častěji. Otevřenost otázky učitelé skutečně plně využili a až na výjimku dvakrát se doslovně opakující téže odpovědi napsali každý něco trochu jiného. Devět učitelů, a to výhradně z 1. stupně, na dotaz vůbec neodpovědělo. Konkrétní odpovědi jsou k dispozici v příloze č. 2.

Rovněž je nezbytně nutné uvést, že fakt, zda respondent odpověděl nebo neodpověděl na otázku, nebyl bez výjimky předurčen způsobem odpovědi na otázku předchozí. Tedy, zda má nebo nemá zájem na akce pobočky Smíchov chodit častěji. Tři učitelé vyplnili, za jakých podmínek by chodili častěji, třebaže v otázce č. 5 uvedli, že o toto nemají zájem. Naopak dva v otázce č. 5 uvedli, že by chtěli chodit častěji, ale v této otázce neuvedli nic, co by mělo umožnit, aby opravdu navštěvovali knihovnu častěji. Aktivnější přístup měli učitelé z 2. stupně. Na otázku odpověděli všichni čtyři zúčastnění.

Z vyplněných odpovědí musíme rovněž vyčlenit dva případy, v nichž učitelé uvedli, že buď jim připadá uskutečňovaný počet návštěv dostatečným, nebo že neměli problém individuálně dohodnout účast kdykoliv projeví přání pobočku Smíchov navštívit. Tyto výroky jsou pochopitelně smysluplné odpovědi na položenou otázku, nicméně my bychom se měli spíše zaměřit na podněty skutečně požadované pro častější účast školních kolektivů.

První kategorie návrhů na zlepšení se týkala termínů. Dotazovaní projevíli nespokojenost s nedostatkem volných termínů, s příliš rychlým zaplněním možných termínů a také s procedurou domluvy konkrétního termínu, na který by se třídou mohli přijít. Jeden učitel z 2. stupně přímo uvedl, že narazil na ustanovení principu jedenkrát až dvakrát v roce a víc už ne.

Druhá kategorie nespokojenosti se týkala témat besed. Jako podněty k častějším návštěvám akcí pobočky Smíchov se objevovala větší šíře nabízených témat a rovněž jejich propojení se vzdělávacím plánem. Není bez zajímavosti, že zatímco termínové záležitosti trápí spíše dotazované učitelé 1. stupně, otázka šíře nabídky besed byla stěžejnější spíše pro učitele 2. stupně. Z 2. stupně rovněž pochází jedna odpověď, kterou raději budu citovat doslovně, aby nemohlo dojít k její dezinterpretaci: „*Více žáků, pro které by to mělo význam.*“

Zajímavou odpověď nalezneme v dotazníku vyplněném učitelem z 1. stupně, který se nespokojil s jedinou podmínkou častějších návštěv jako ostatní, ale uvedl jich hned několik. V první řadě zmiňuje opět nedostatek volných termínů a rovněž nechť knihovnicků opakovat stejnou akci se stejnou třídou vícekrát. Poslední připomínka by mohla být pro pobočku

Smíchov nejsnáze odstranitelná. Tento učitel je totiž nespokojen se začátky akcí v deset hodin dopoledne. Po akci si děti totiž prý ještě chtějí prohlížet a vybírat knihy a není tak možné stihnout se včas vrátit zpět do školy do konce vyučování v 11:40 hodin.

Otázka č. 7: Jakým způsobem jste se poprvé dozvěděli o akcích pořádaných pobočkou Smíchov?

Následující dvě otázky se týkají oblasti propagace akcí pobočky Smíchov a celé komunikace mezi knihovnou a základními školami. První ze dvou otázek, otázka č. 7, se týkala první informace o existenci akcí pořádaných pobočkou Smíchov. Tedy, jakým způsobem se jednotliví učitelé dozvěděli, že pobočka Smíchov pořádá akce pro základní školy.

Otázka byla stanovena jako polouzavřený výčet, z něž si učitelé vybírali libovolný počet odpovědí, včetně posledního řádku, kde mohli doplnit jakoukoli další možnost, ve výčtu nenabízenou. Celkový součet všech odpovědí tak pochopitelně přesahuje počet dvaceti získaných respondentů.

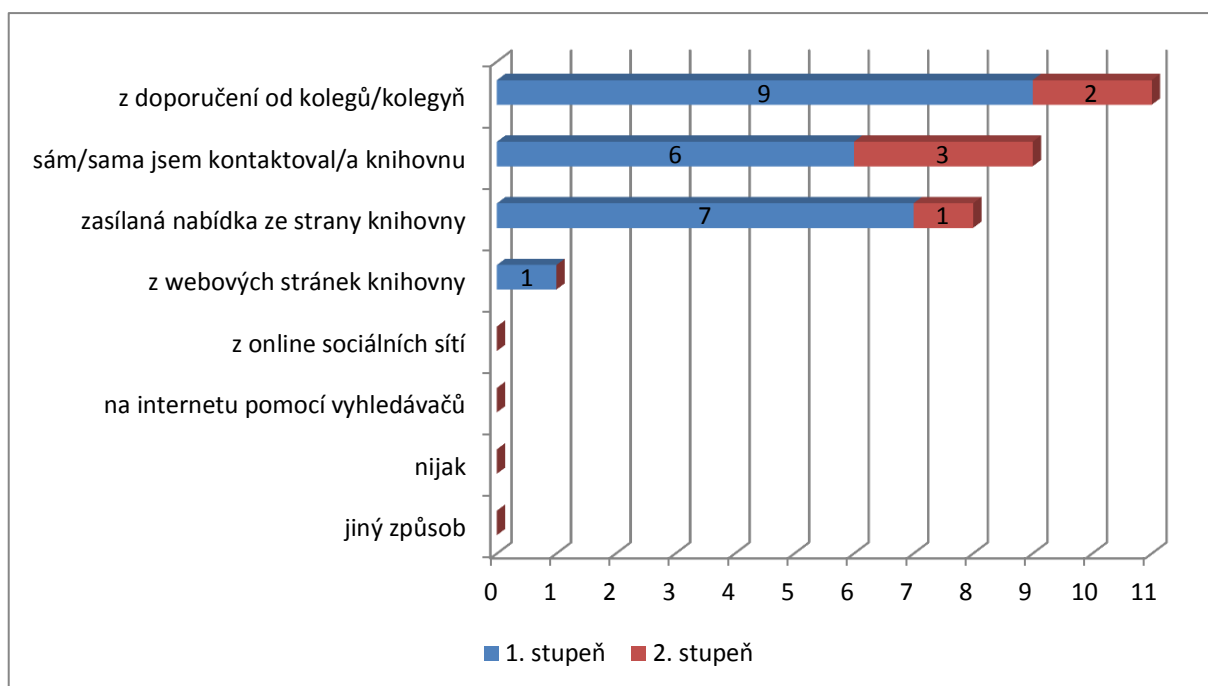
V grafu č. 8 je sestupně zachycen přehled četnosti volby jednotlivých odpovědí, včetně zaznamenání kolik odpovědí z celkového počtu vzešlo od učitelů 1. stupně a kolik od učitelů 2. stupně. Na první pohled je zřejmé, že největší efektivitu při marketingu akcí pro základní školy má spokojený učitel, který již nějakou akci v pobočce absolvoval a po škole šíří doporučení i svým ostatním kolegům, aby tuto pobočku také navštívili. Tuto volbu zvolilo celkem dvanáct z dvaceti dotazovaných.

Na druhém a třetím místě se objevily varianty, kdy učitel sám aktivně oslovil knihovnu, nebo naopak, kdy se prvotní informace k učiteli dostala pomocí pobočkou Smíchov školám rozesílané nabídky besed. Výsledek těchto dvou variant nemusí být chápány tak úplně jako překvapivý a především prokázaná účinnost aktivního rozesílání nabídky ze strany knihovny je dobrou zprávou. Knihovnici pobočky Smíchov pravidelně věnují nemálo času přípravě a rozesíláním těchto nabídek. Pokud bychom tedy mohli na základě našich výsledků tvrdit, že to má jistý efekt, není tento jejich čas časem ztraceným.

Ze zbývajících možností – sociální sítě, webové stránky knihovny, internet – se dostalo jednoho hlasu pouze webovým stránkám knihovny. Protože víme, že tento respondent zvolil ještě i varianty doporučení kolegů a samostatné kontaktování knihovny, vzniká nám u tohoto hlasu modelová situace učitele, který se dozvěděl, že pobočka Smíchov má dobré akce pro základní školy, na webové stránce knihovny si zjistil detaily a kontakt na pobočku. Na základě takto dohledaných informací se poté sám knihovně ozval a dohodl svou první

účast. Přesto bychom možná očekávali výsledky pro tuto formu online komunikace přeci jen lepší. Městská knihovna v Praze jako celek, a pobočka Smíchov v tomto není výjimkou, věnuje komunikaci přes své webové stránky a i přes sociální sítě velkou pozornost. Nicméně v našem výzkumu se ukazuje, že pro prvotní informování o konání akcí pro základní školy tyto cesty příliš efektivní nejsou. Proč je tomu tak? Můžeme stanovit dvě varianty. Za prvé se ve skupině učitelů, kteří odpověděli na dotazník, mohou vyskytovat výhradně lidé s dlouholetou vlastní zkušeností s akcemi pro školy ve veřejných knihovnách. V tomto případě mohl první informační kontakt o těchto akcích proběhnout ještě před masivním rozšířením používání sociálních sítí. Jako druhá varianta se nám nabízí myšlenka o jistém konzervatismu učitelů v oblasti spolupráce s veřejnou knihovnou.

Jelikož volbu jiné odpovědi již nikdo z dotazovaných nevyužil, můžeme se na závěr zpracování této otázky stručně podívat na kombinace voleb u jednotlivých respondentů. Jako nejčastější kombinace byla zadána možnost doporučení od kolegů a zasílaná nabídka ze strany knihovny. Tuto dvojici zvolili dva dotazovaní z 1. stupně a jeden z 2. stupně. Po jednom učiteli z každého stupně uvedlo, že k prvotní informaci o konání akcí pobočky Smíchov pro školy je přivedlo doporučení od kolegů a následně jejich vlastní iniciativní kontaktování knihovny. Další respondent tuto variantu ještě rozšířil o zasílanou nabídku ze strany knihovny. Po sečtení těchto kombinovaných odpovědí nám vychází, že na začátku zmiňovaný velmi efektivní způsob založený na doporučení spokojených kolegů sám o sobě nestačí. Z jedenácti učitelů, kteří tuto volbu zvolili, jen čtyři měli tuto možnost jako jedinou. Všichni čtyři respondenti jsou z 1. stupně. Ostatních sedm doplnilo ještě další komunikační kanály. Takže ačkoliv je nepochybně důležité, aby veřejná knihovna měla ve svém informačním okolí dobrou pověst a samozřejmě nejen v oblasti akcí pro školy – je třeba dbát ještě i na další informační kanály, na které se na základě získaného doporučení mohou zájemci o absolvování akcí dále obrátit pro detailnější informace.



Graf 8 Způsob získání první informace o konání akcí na pobočce Smíchov (k otázce č. 7)

Otázka č. 8: Jak se o akcích v rámci své pravidelné spolupráce dozvídáte?

Druhá z otázek na informační kanály ve spolupráci mezi pobočkou Smíchov a základními školami byla směřována na průběžné získávání informací, kterou besedu je možné si pro svou třídu vybrat a navštívit ji. I tato otázka byla vytvořena jako polouzavřený výčet, z nějž si respondenti vybírali libovolný počet odpovědí a opakoval se i poslední řádek s možností doplnění libovolné další odpovědi, která ve výčtu nebyla nabízena. Celkový součet všech odpovědí i zde přesahoval počet získaných respondentů, a to výrazněji než u otázky č. 7. Navíc na tuto otázku jeden respondent z 1. stupně již neodpovídal. Je možné, že si nevšiml rozdílu mezi touto a předchozí otázkou a považoval již za zbytečné odpovídat i na tuto otázku.

Výsledky otázky jednoznačně zdůrazňují v dlouhodobé spolupráci škol a pobočky Smíchov aktivitu na straně učitelů a jen o trochu méně aktivitu na straně knihovny. Celkem dvanáct z devatenácti odpovídajících označilo jako svou odpověď variantu, že sami aktivně kontaktují knihovnu. Mezi těmito dvanácti byli všichni čtyři učitelé z 2. stupně. Jen o jednoho respondenta méně označilo jako přínosnou i nabídku zasílanou ze strany knihovny. Tato varianta zvítězila naopak u učitelů 1. stupně, kde z patnácti odpovídajících tuto možnost zvolilo hned deset respondentů.

Na rozdíl od předchozí otázky v pravidelné spolupráci s knihovnou již mnohem menší roli hraje doporučení od kolegů. Přesto i tento informační kanál má stále svou váhu pro čtyři učitele z 1. stupně a jednoho z 2. stupně. Varianta, která se z jasných důvodů neobjevila

v předchozí otázce, týkající se první informace o konání akcí, tedy, že by respondent měl již své vlastní dlouholeté zkušenosti s těmito akcemi, našla odezvu u tří dotazovaných z 1. stupně a opět jednoho z 2. stupně.

Moderní komunikační kanály, tedy webové stránky knihovny, sociální sítě nebo internet, dopadly opět nepříliš úspěšně. Kromě webových stránek knihovny, nedostaly znovu ani jeden hlas. Vyplývá z toho, že ani v současné době učitelé nevyužívají pro získávání informací moderní komunikační prostředky. Webové stránky knihovny obdržely alespoň po jednom hlasu z obou stupňů základních škol. Stejně jako v předchozí otázce byla volba informací z webové stránky kombinovaná s jinou odpovědí, respektive s jinými odpověďmi. Učitel působící na 1. stupni, který v předchozí otázce jako jediný zvolil variantu webové stránky, použil stejnou variantu i kombinaci možností u této otázky. Tedy kromě webových stránek i doporučení od kolegů a vlastního kontaktování knihovny.

Pokud se budeme věnovat kombinacím odpovědí, můžeme hned zmínit dvě nejčastěji volené odpovědi, tedy spojení nabídky zasílané knihovnou a samotného kontaktování knihovny. Tyto dvě varianty zvolili čtyři učitelé z 1. stupně. Můžeme si tak představit model chování, kdy učitelé na základě obdržené nabídky témat besed od knihovny následně kontaktují knihovnu za účelem dohodnutí konkrétní besedy a termínu konání. Od tohoto modelu se nebude lišit ani vzorec používaný dvěma učiteli z 1. stupně, kteří uvedli jako zdroj informací nabídku ze strany knihovny a svou vlastní dlouholetou zkušenost. Tito učitelé zřejmě již vědí, co jim knihovna může nabídnout a pouze si každoročně kontrolují, zda pobočka požadovaná témata besed stále nabízí.

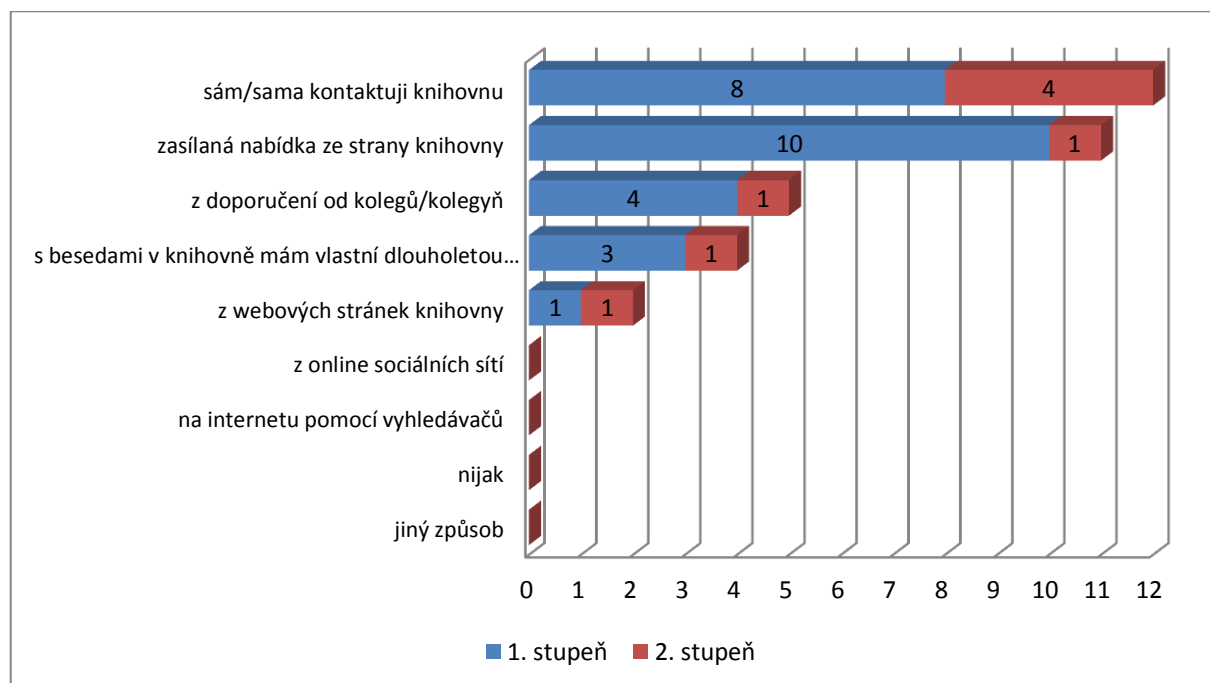
U předchozí otázky jsme narazili na zajímavost u varianty doporučení od kolegů, která se na první pohled jevila jako velmi efektivní. U této otázky tato varianta nedostala tolik hlasů. Z pěti respondentů volících tuto odpověď ji jen jeden dotazovaný uvedl jako jedinou variantu. Ostatní učitelé tuto možnost zkombinovali ještě se zasílanou nabídkou od knihovny, vlastním kontaktováním knihovny a máme zde také zmiňovanou kombinaci s webovými stránkami knihovny. Zdá se tedy, že i v případě dlouhodobější spolupráce je třeba dbát na spokojené uživatele, aby docházelo k šíření doporučení.

U této otázky se nad kombinováním odpovědí pozastavíme i z opačného úhlu pohledu, tedy podíváme se naopak na počet a druh samostatných odpovědí. Důvod, proč jsme tak neučinili u předchozí otázky, je zřejmý. Zatímco pro prvotní zjištění, že pobočka Smíchov pořádá akce pro základní školy, stačilo i jen náhodné zachycení informace v libovolném z komunikačních kanálů, pro dlouhodobější spolupráci je mnohem důležitější podchytit učitele, kteří spoléhají pouze na jediný způsob získávání informací. Jeden učitel z 1. stupně

uvedl jako svůj jediný informační kanál doporučení od kolegů. Další respondent ze stejného stupně základní školy uvedl jako svůj zdroj výhradně vlastní zkušenost s konáním akcí na pobočce Smíchov. Takto nastavené modely získávání informací nejsou pro knihovnu a její snahu o spolupráci se školou příliš pozitivní. Pokud by učitelé skutečně spoléhali pouze na své vlastní zkušenosti s besedami, bylo by pro veřejnou knihovnu jen velmi obtížné tyto besedy aktualizovat, modernizovat a obohacovat o prvky informačního vzdělávání. Doufejme, že tento učitel měl na mysli svou obecnou zkušenost s kvalitou akcí a je ochoten navštívit i téma, na kterém se třídou ještě nebyl.

Nyní nám zbývají jen dvě kategorie odpovědí, které byly z dotazovaných označeny jako jediné volby. Obě dvě se objevily na vrcholu našeho žebříčku četnosti odpovědí. Na 1. stupni dva učitelé zvolili pouze nabídku zasílanou ze strany knihovny. Další varianty již neuváděli. Po dvou dotazovaných z každého stupně základních škol zvolilo jako jedinou odpověď vlastní aktivitu v kontaktování knihoven.

Ani u této otázky žádný dotazovaný nevyužil možnosti doplnit svou vlastní variantu odpovědi. Stejně jako variantu označující fakt, že se respondent o akcích pobočky Smíchov nijak nedozvídá.



Graf 9 Způsob průběžného získávání informací o konání akcí na pobočce Smíchov (k otázce č. 8)

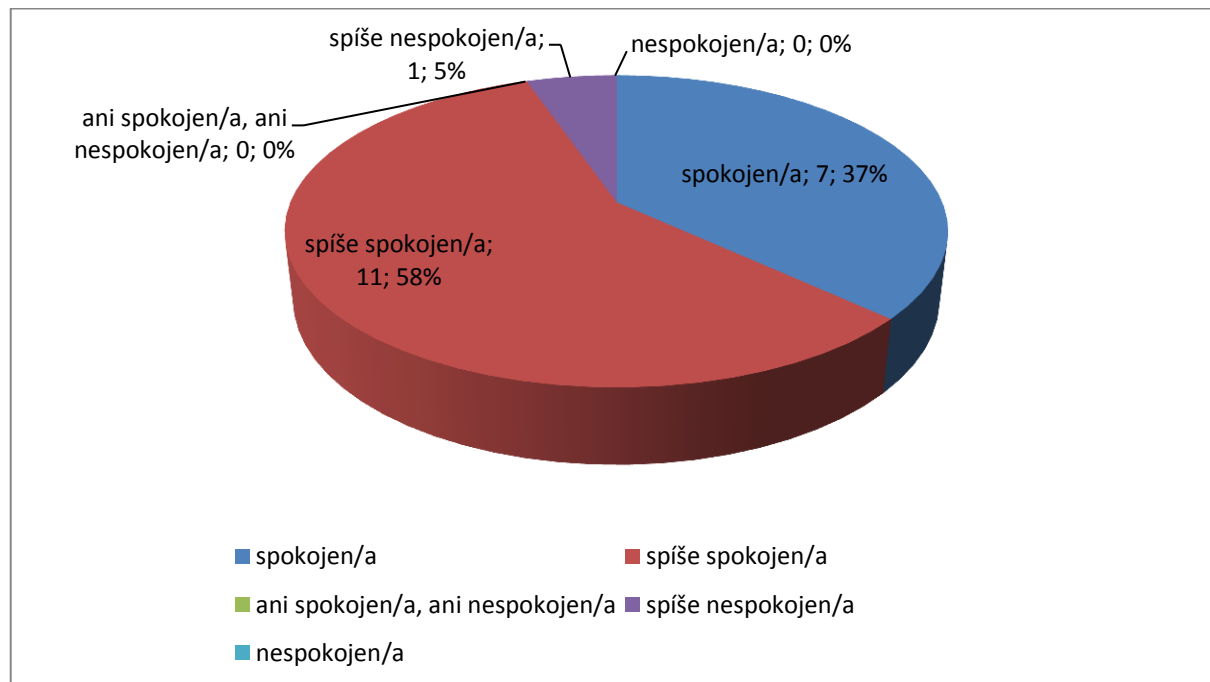
Otázka č. 9: Jak jste s nabídkou tematických besed spokojeni?

Devátá otázka dotazníku otevřela podkapitulu otázek týkajících se tematické skladby besed pořádaných pobočkou Smíchov. Respondenti v ní byli požádáni o vyjádření míry své spokojenosti s tématy, která jim jsou pobočkou nabízena. Z důvodu, který nejsme schopni

identifikovat, tuto otázku opět vynechal jeden respondent z 1. stupně, který neodpověděl ani na předchozí otázku.

Otázka č. 9 byla vytvořena jako uzavřená s volbou odpovědi na hodnotící škále o pěti stupních. V hraničních variantách se jednalo o hodnocení vyjádřené slovy: „*spokojen/a*“ a „*nespokojen/a*“. Mezistupně tvořila stejná vyjádření zmírněná adverbium „*spíše*“. Nechyběla ani střední volba „*ani spokojen/a, ani nespokojen/a*“. Na tuto otázku navazovala otázka č. 10 dávající dotazovaným možnost vyjádřit své návrhy na rozšíření tematické nabídky.

V souhrnu dopadla v této otázce tematická nabídka pobočky Smíchov dobře. Pouze jediný učitel působící na 2. stupni zde vyjádřil svou nespokojenost. Ostatních osmnáct učitelů projevilo v této záležitosti svou minimálně částečnou spokojenost. Celkem sedm dotazovaných, šest učitelů z 1. stupně a jeden z 2. stupně, zvolilo nejvyšší hodnocení, tedy „*spokojen/a*“. Nicméně jeden z nich v následující otázce našel skupinu témat, o kterou by se tato nabídka měla rozšířit. Jedenáct respondentů, konkrétněji devět z 1. stupně a dva z 2. stupně, použili k vyjádření svého vztahu k tematické nabídce akcí pobočky Smíchov druhou nejvyšší úroveň, tedy „*spíše spokojen/a*“. I z této skupiny jeden dotazovaný v rámci další otázky navrhl rozšíření témat. Výhradně z 2. stupně jsme u této otázky dostali projev sice jen částečné, ale přesto nespokojenosti.



Graf 10 Spokojenost s nabídkou tematických besed (k otázce č. 9)

Otázka č. 10: Jaké téma/témata Vám v nabídce besed pobočky Smíchov chybí?

Otázka desátá, zcela otevřená, by mohla být chápána jako podotázka otázky č. 9. Nicméně jako plně samostatná byla vložena naprosto cíleně. Při jejím položení byla

zohledněna snaha nezdůrazňovat u jednotlivých respondentů návaznost na předchozí otázku. Tentokrát, na rozdíl od otázky č. 3, kde byla podotázka připojena s výhledem na získání informací od dotazovaných, kteří případně vyberou zápornou odpověď, mi v této otázce šlo o to neodradit od jejího vyplnění vůbec nikoho. I učitel nemající výhrady vůči tematickému složení nabídky besed pobočky Smíchov může mít nápad, o čem ještě by se dala udělat beseda. A tento předpoklad se částečně i splnil.

Ne všichni na tuto otázku odpověděli. Čtrnáctkrát z dvaceti vyplněných dotazníků zůstala odpověď naprosto vynechána, jednou proškrtnuta a dvakrát slovně odpovězeno, že „*nic*“, respektive „*žádné*“. Protože respondenti dle otázky č. 9 jsou s nabídkou spokojeni, nemohou nás tyto absence doplňujících návrhů příliš překvapit.

Jak jsme zjistili u otázky č. 9, jeden dotazovaný učitel vyjádřil svou nespokojenost s tematickou nabídkou besed. Musíme konstatovat, že tato nespokojenost je u něj dle všeho skutečně veliká a všeobecná. V této otázce uvedl, že mu v nabídce chybí „*Cokoliv, co se vztahuje k probírané látce*“ a že „*nabídka je velmi malá*“. Zbývající dva odpovídající však již dokázali být i o trochu konkrétnější: „*S dějepisnou tematikou*“ a „*Literatura 19. století*“.

Ve výsledku máme na tuto otázku pouze tři přinejmenším částečné podnětné odpovědi. Tito učitelé v předchozí otázce odpověděli každý jinak. Jeden byl „*spokojen*“, jeden „*spíše spokojen*“ a jeden byl „*spíše nespokojen*“. Jedno mají všichni tři společné, a to, že působí na 2. stupni.

Otázka č. 11: Na základě čeho vybíráte besedy, které navštívíte?

Jedenáctá otázka se dotazovala na hledisko, dle něhož dochází u učitelů k volbě tématu besedy, kterou chtějí v pobočce Smíchov navštívit. Otázka byla vytvořena, stejně jako otázka č. 7 a 8, jako polouzavřený výčet, z něž si respondenti vybírali libovolný počet odpovědí, včetně posledního řádku, kde znovu mohli doplnit jakoukoli další možnost, ve výčtu nenabízenou. Ani u této otázky se součet všech zvolených odpovědí nerovná součtu vyplněných dotazníků.

Jednoznačně nejčastěji označovaným důvodem pro výběr konkrétního tématu besed je navázání zvoleného tématu na aktuálně probíranou látku ve škole. Tuto volbu nezvolili jako svou odpověď jen tři respondenti a všichni jsou z 1. stupně. Tito učitelé jako svůj jediný důvod pro volbu na jakou besedu s třídou navštíví, uvedli výhradně doporučení někoho jiného. Ve dvou případech to bylo doporučení ze strany knihovníků, v jednom případě doporučení od kolegů. Ony dvě jedinečné odpovědi o doporučení ze strany knihovníků, jsou rovněž jediné dva výskyty této odpovědi mezi všemi dotazovanými.

Naopak tři ze sedmnácti učitelů, kteří zvolili odpověď o důležitosti aktuální návaznosti tématu besedy na výuku, uvedlo tento důvod jako svůj jediný. Všichni tři učitelé působí na 1. stupni. Zbývajících třináct využilo nabídnuté možnosti a zvolilo si více než jednu odpověď. Proto se po probrání četnosti výskytu jednotlivých odpovědí podíváme i na způsob kombinování možností.

Na druhém a třetím místě nejčastěji volených odpovědí na otázku podle čeho se učitelé při výběru témat pro besedu rozhodují, se dělí aktuálnost tématu k významným událostem a zájem žáků o konkrétní téma. Obě odpovědi shodně zvolilo celkem sedm dotazovaných. Jediný rozdíl ve výsledku spočívá ve faktu, že pro důvod zájmu žáků o konkrétní téma se vyslovilo o jednoho učitele víc z 2. stupně a naopak o jednoho méně z 1. stupně. Tato volba byla druhá nejoblíbenější mezi respondenty z 2. stupně základní školy. Sice neobdržela hlasy od všech čtyř zapojených učitelů tohoto stupně, jako zmiňovaný důvod návaznosti na právě probíraná vyučovací témata, ale i obdržené dvě volby ukazují, že tento důvod na 2. stupni hraje nepochybně výraznou roli.

Jen o jednoho dotazovaného méně se ztotožnilo s odpovědí, že ve své volbě se nechávají ovlivnit vlastní zkušeností. Tuto možnost, kromě šesti učitelů z 1. stupně, nezvolil vůbec nikdo z 2. stupně. Zřejmě právě proto tato varianta nedopadla v souhrnném porovnání ještě lépe. Žádnou jinou odpověď nikdo nedoplnil a tak nám zbývá podívat se na odpověď zohledňující doporučení ostatních učitelů. Tuto možnost zvolili tři učitelé z 1. stupně, z něhož jeden dotazovaný uvedl tuto variantu ve své odpovědi jako jedinou, a navíc jeden z 2. stupně. Pro něho jsou názory jeho kolegů pravděpodobně velmi důležité. Uvedl totiž doporučení od kolegů i jako jednu z odpovědí na otázky č. 7 a 8, tedy jako zdroj získávání prvních i průběžných informací o konání akcí pro základní školy pobočky Smíchov. Celkem se tedy tato odpověď v dotazníku objevila čtyřikrát.

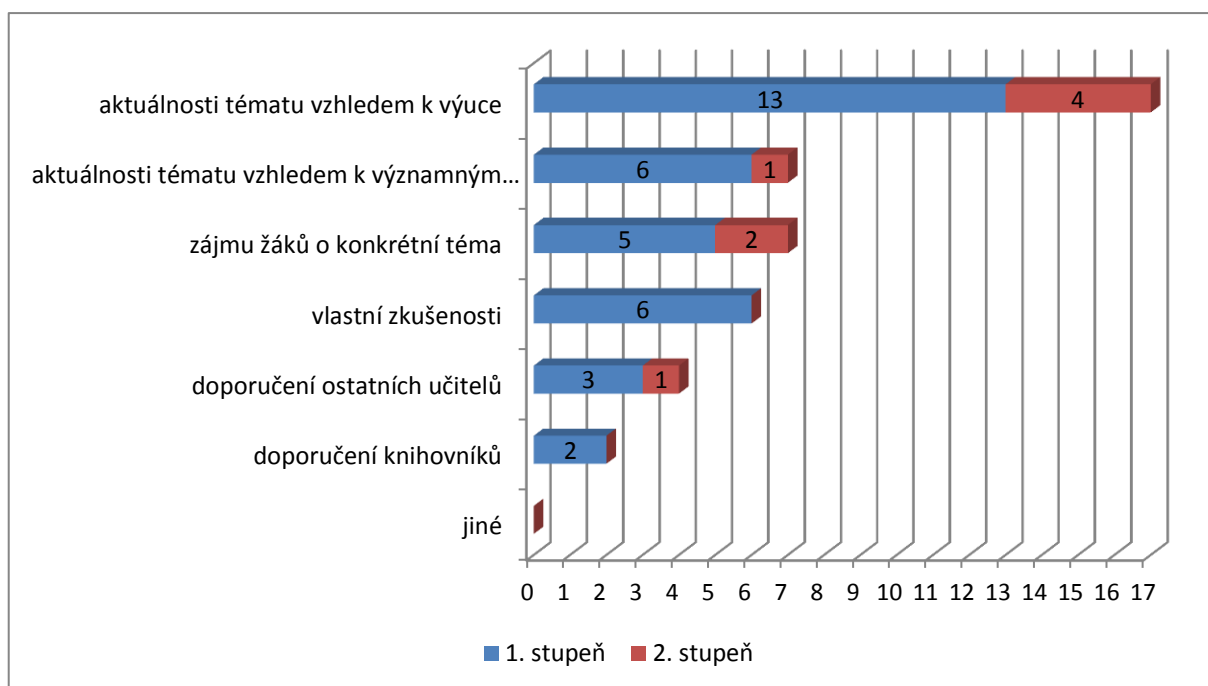
Tři nejčastější odpovědi se nám objevují i jako nejčastější kombinace. Jedná se v první řadě o kombinování aktuálnosti tématu jak k probírané látce, tak k výročí spisovatelů, svátkům nebo významným událostem. Tato kombinace se v dotazníku objevila celkem třikrát, dvakrát na 1. stupni a jednou na 2. stupni. Opačný poměr, ale stejný součet odpovědí platí pro kombinaci variant aktuálnost tématu k výuce a zájmu žáků o konkrétní problematiku. Zde se znovu projevuje skutečnost zmíněná v celkovém přehledu, že pro dva učitele z 2. stupně je důležitá atraktivita tématu pro žáky a pro jednoho pouze aktuálnost tématu k významným událostem. Zajímavé je, že popisovanou trojici odpovědí dohromady, avšak již bez dalších variant, nenalezneme ani u jednoho z respondentů. Dva učitelé z 1. stupně tyto tři možnosti

doplňli ještě o další z nabízených důvodů, a to o vlastní zkušenosti a jeden ještě o doporučení od kolegů.

Vlastní zkušenosti a aktuálnost vzhledem k výuce hrají při výběru témat na besedy roli i u dalších čtyř učitelů z 1. stupně. Ovšem ani oni u těchto odpovědí nezůstali. Dva z nich připojili zájem žáků o dané téma a dva zdůraznili rovněž i aktuálnost nejen k výuce, ale rovněž i několikrát zmiňovanou aktuálnost k významným událostem. Poslední dvě kombinované odpovědi mají stejnou podobu, ale pocházejí každá z jiného stupně. Tato odpověď, na které se tedy shodl jeden učitel z 1. stupně a jeden z 2. stupně, kombinuje opět aktuálnost tématu k obsahu výuky spolu s doporučením ostatní učitelů.

Je potřeba říci, že dotazovaní v této otázce skutečně využili možnosti zvolit pro odpověď více variant z nabízeného výčtu. Pro větší přehlednost se pokusíme zdůraznit přístup učitelů ke každé odpovědi zvlášť, tentokrát v pořadí, jak byly nabízeny v dotazníku. Vlastní zkušenost, tedy povědomost, že určitá beseda je pobočkou Smíchov nabízena, má vliv na rozhodování skoro 1/3 učitelů, ale u žádného z nich zcela výhradně. Doporučení knihovníků, na které téma by třída mohla zavítat, nemá na učitele takřka žádný vliv. Ovšem těm málo z nich, kteří na takové doporučení dají, je toto naprosto dostačující jako důvod, skutečně se dostavit. Dvojnásobnou váhu pak má, pokud doporučení přichází od kolegů ve škole. Naproti tomu tento návrh již sám o sobě většinou není dostatečný.

Největší důraz je u učitelů kladen na souvztažnost tématu besedy k aktuální výuce. A několika málo z nich tento důvod i plně dostačuje. Lehce přes 1/3 učitelů při výběru témat rovněž přihlíží k aktuálním významným událostem nebo výročím spisovatelů. Naprosto stejnou váhu má skutečný i předpokládaný zájem žáků o konkrétní téma. Toto hledisko se od předchozí ve výsledcích však drobně liší tím, že je na něj o něco více kladen důraz na 2. stupni než na 1. stupni. Žádné další hledisko již doplněno nebylo.



Graf 11 Podle čeho si učitelé volí témata besed (k otázce č. 11)

Otázka č. 12: Kolikrát do roka navštívíte následující typy akcí?

Dvanáctá otázka nám uzavírá skupinu otázek týkajících se problematiky tematické struktury besed pořádaných pobočkou Smíchov. Tentokrát jsme se pokusili zjistit, jaké druhy besed jsou pro učitele základních škol atraktivní podle toho, jak často dané akce navštěvují. Otázka byla vytvořena jako uzavřená s volbou jedné odpovědi ze tří nabízených variant. Odpovědi se skládali z pěti variant typů akcí a u každého ze jmenovaných druhů měli učitelé možnost vybrat, zda takovou akci nikdy nenavštívili nebo zda na ní přijdou jednou až dvakrát do roka či dokonce ještě vícekrát.

Ačkoliv mi nabízená škála připadala jako naprosto dostačující pro zachycení všech potenciálně v úvahu připadajících možností, u celé řady učitelů docházelo k vynechávání odpovědí dokonce v takovém množství, že musíme otázku č. 12 prohlásit za nejvíce vynechávanou mezi uzavřenými otázkami dotazníku. Celkový poměr odpovědí je zachycen v grafu č. 12. V něm, pro jeho lepší přehlednost, není zachyceno rozdělení na 1. a 2. stupeň. Tato konkrétnější čísla jsou zachycena v příloze č. 2.

V předchozí otázce jsme viděli, že u učitelů stále převládá zájem o témata besed, která se týkají náplni vzdělávacích plánů. I v této otázce všichni až na dva učitele odpověděli, že na takové besedy přicházejí jednou až dvakrát za rok, což byl v zásadě nejlepší výsledek ze všech nabízených kategorií akcí. Jedním z dotazovaných, kteří zde odpověď neuvodili, byl učitel z 2. stupně, který neodpověděl ani v jedné části této otázky. Druhým je učitel působící na 1. stupni. Ten zde zvolil odpověď „ani jednou“. Ve zbývajících částech otázky i tento učitel

dále neodpovídal. Podíváme-li se na jeho jiné odpovědi v dotazníku, zjistíme, že v otázce č. 4 uvedl, že na akce pobočky Smíchov se třídou přichází jednou ročně. Jelikož na tuto otázku již neodpovídal, nedozvíme se tak, na které typy besed tento učitel chodí. Na druhou stranu uvedl v otázce č. 9, že s tematickou nabídkou besed je spokojen a v otázce č. 11 zvolil možnost výběru besed podle aktuálnosti tématu k výuce. Možné řešení můžeme nalézt v kombinaci odpovědí na otázky č. 5, 7 a 17. Zde se dozvídáme, že prvotní informaci o konaných akcích získal od kolegů. Na akce by rád chodil častěji – bohužel v otázce č. 6 neuvedl, co by jej k častějším návštěvám motivovalo – a v hodnocení přínosu akcí pro své žáky přiděloval velmi vysoké známky. Lze tedy usuzovat, že se jedná o učitele, který stojí na začátku spolupráce s pobočkou Smíchov. Do doby vyplňování dotazníku měl s akcemi pobočky Smíchov jen malou zkušenost, která však byla pozitivní a tak doufá, že bude moci s pobočkou spolupracovat častěji a intenzivněji. Ovšem v kategoriích besed pořádaných pobočkou nemá ještě tak úplně jasno.

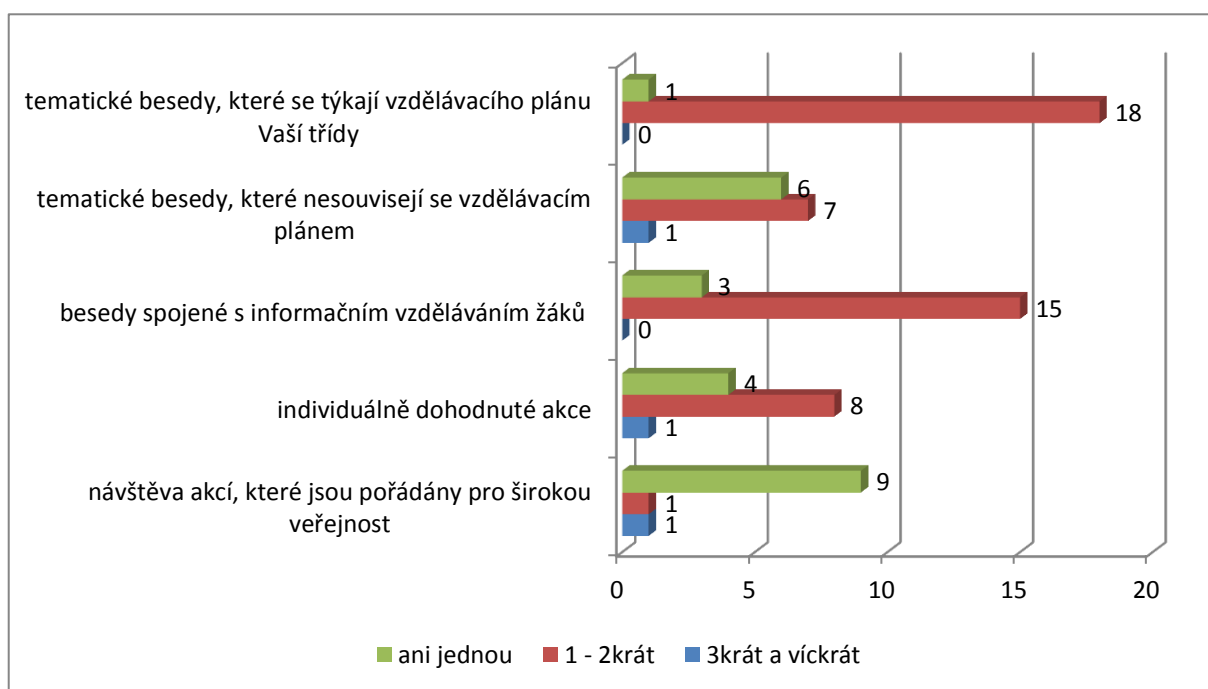
Kromě besed, jejichž témata se týkají výuky, získala v předchozí otázce řadu kladných odezev i témata atraktivní přímo pro žáky nebo aktuálností vzhledem k významným událostem. Tyto typy besed lze shrnout pod kategorii netýkajících se výuky, které dle odpovědí jednou až dvakrát ročně navštíví šest učitelů z 1. stupně a jeden z 2. stupně. Jeden učitel z 1. stupně zde uvedl, že takové akce navštěvuje třikrát a vícekrát za rok. Byl jediný, kdo tuto variantu uvedl ještě i ve dvou dalších možnostech. Je logické, že se jedná o stejného respondenta, který u čtvrté otázky uvedl, že pobočku Smíchov navštěvuje pětkrát a vícekrát za rok. Jeho volby v otázce č. 4 a v této otázce se tedy navzájem potvrzují. Mezi šesti učiteli, kteří odpověděli, že na akcích nesouvisející s výukou nebyli ani jednou, nalezneme čtyři učitele z 1. stupně a dva z 2. stupně.

U možnosti besedy spojené s informačním vzděláváním žáků si dokázalo svou odpověď vybrat celkem 18 dotazovaných. A výsledná frekvence návštěv byla opět poměrně příznivá. Těžko odhadnout, jaký podíl odpovědí bychom měli, pokud by tento typ akce nebyl rozveden v závorce, že se jedná o orientaci v knihovně či například využívání informačních zdrojů, tedy pokud bychom nechali na respondentech vyrovnat se s termínem informační vzdělávání. Pouze dva učitelé působící na 1. stupni a jeden z 2. stupně uvedli, že na takových besedách nebyli ani jednou. Zbývajících třináct z 1. stupně a dva z 2. stupně, celkem se tedy jedná o patnáct učitelů, uvedlo, že takovou akci navštíví jednou až dvakrát do roka.

Znovu podstatně méně odpovědí máme u typu akcí definovaných jako individuálně dohodnuté akce. Kromě dvou dotazovaných, kteří ve zbývajících částech otázky již neodpovídali, vynechalo volbu jedné z nabízených variant ještě dalších pět, a to výhradně

z 1. stupně. Zajímavé je, že těchto pět neodpovědělo ani u posledního typu akcí. Tuto variantu tedy vyplnilo třináct respondentů. Čtyři uvedli, že na takovém typu akce nebyli ani jednou. Tři působí na 1. stupni a jeden na 2. stupni. Údaj o jednom učiteli z 2. stupně, který uvedl, že na takové besedě nebyl ani jednou, se nám opakuje již z předchozího typu akcí. Jelikož tento respondent stejnou variantu vybral i u následujícího posledního typu besed, víme, že dotazovaný chodí výhradně na besedy týkající se, ale i nesouvisející, se vzdělávacím plánem. Jeden učitel z 1. stupně uvedl, jako jediný, že kromě besed netýkajících se výuky navštěvuje i individuálně dohodnuté akce třikrát a vícekrát za rok. Je velmi pravděpodobné, že se může jednat o naprosto shodné akce, tedy besedy individuálně dohodnuté na témata mimo vzdělávací plán školy. Tato možnost není nereálná ani u ostatních, kteří uvádějí, že individuálně dohodnuté akce navštěvují alespoň jednou za rok. I u nich lze předpokládat, že mají na mysli besedy z předchozích variant, které si sami dohodli. Dotazovaných, kteří zvolili možnost navštívení individuálně dohodnutých akcí jednou až dvakrát ročně, bylo celkem osm. Šest z nich působí na 1. stupni a dva na 2. stupni.

Naprosto nejméně odpovědi jsme v rámci této otázky obdrželi u poslední varianty, tedy akcí pořádaných pro širokou veřejnost. Zde odpovědělo pouze jedenáct dotazovaných. Pro zjednodušení zde můžeme uvést, že kromě všech, kteří neodpověděli již u předchozí varianty individuálně dohodnutých akcí, tuto možnost vynechali další dva učitelé z 1. stupně. Na druhou stranu se nám zde potřetí objevuje odpověď v nejvyšších hodnotách, tedy návštěva třikrát a vícekrát za rok, u učitele z 1. stupně. Jediným, kdo uvedl, že tento typ akcí navštíví jednou až dvakrát ročně, byl učitel z 2. stupně. V odpovědi na otázku č. 4 uvedl, že do pobočky Smíchov chodí jednou ročně, v otázkách č. 5 a 6 uvedl, že by rád chodil do knihovny častěji, pokud by mu to knihovna umožňovala. V této otázce vybral variantu jednou až dvakrát ročně nejen u akcí pro širokou veřejnost, ale i pro témata týkající se výuky a informačního vzdělávání. Tyto akce si zřejmě i sám domlouvá, neboť nejen využil zmiňovanou možnost u varianty individuálně dohodnutých akcí, ale i v otázkách č. 7 a 8 pátrajících po pramenech prvního i průběžného informování o konání akcí na pobočce Smíchov uvedl, že knihovnu prvně i průběžně sám aktivně oslovuje. Zbýlých devět dotazovaných, kteří vybrali některou odpověď u této varianty, uvedlo, že na takových akcích nebyli ani jednou. Sedm z nich působí na 1. stupni a dva na 2. stupni. Dle jejich výběru v celé otázce lze v souhrnu o této skupině říci, že se účastní především besed týkajících se tematiky probírané v rámci výuky a informačního vzdělávání žáků. Čtyři z nich uvedli, že někdy přijdou i na besedy mimo témata vzdělávacího plánu, tři z nich nikdy nepřijdou ani na tuto kategorii besed.



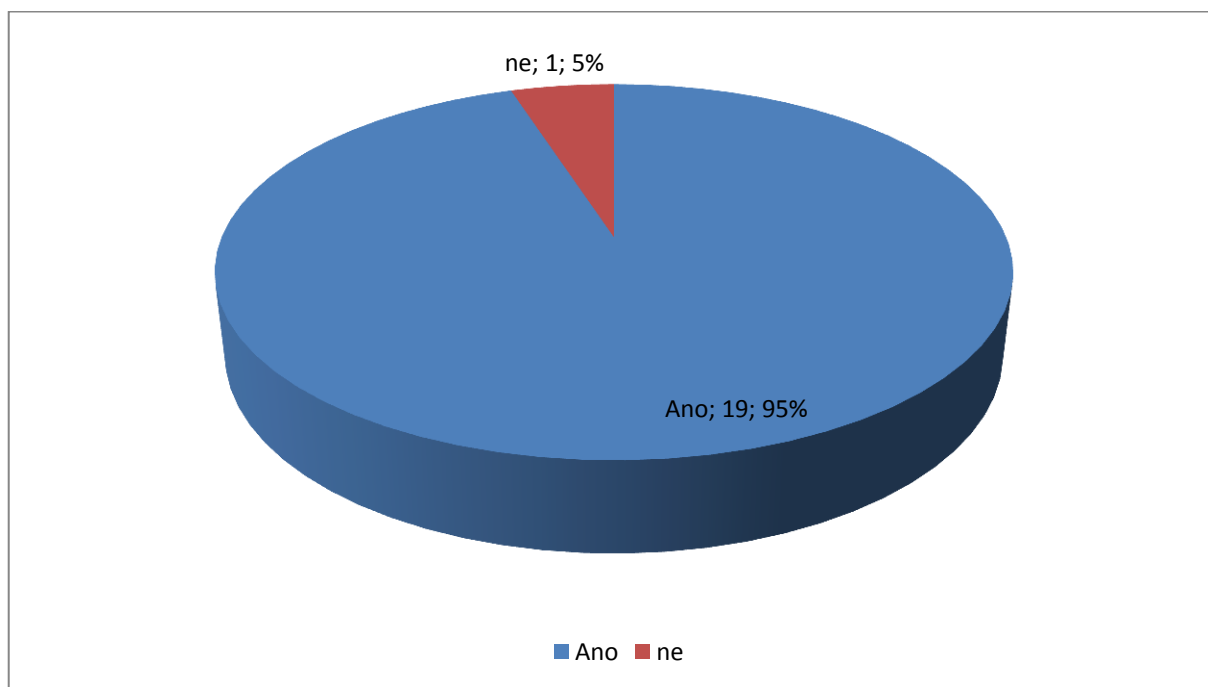
Graf 12 Roční četnost návštěv jednotlivých typů tematických besed (k otázce č. 12)

Otázka č. 13: Vyhovuje Vám čas konání besed nabízených pobočkou Smíchov?

Třináctá otázka opustila oblast tematické skladby besed pořádaných pobočkou Smíchov a přesunula zájem dotazníku na čas konání těchto besed. V otázce jsem zjišťovala, zda jsou učitelé s nabízenými časy spokojeni, nebo ne. Otázka byla stanovena jako jednoduchá uzavřená s volbou jedné z nabízených možností odpovědi „ano“ nebo „ne“. Jak ukazuje graf č. 13, v otázce skoro úplně zvítězila varianta vyjadřující spokojenost s nabízenými časy besed. Ze všech dvaceti respondentů jen jeden jediný odpověděl, že mu nabízené časy nevyhovují. Ostatních devatenáct vyjádřilo spokojenost. Mezi nimi byli všichni čtyři učitelé působící na 2. stupni a patnáct z 1. stupně.

Krátce se zaměříme na onoho jediného dotazovaného, který v otázce odpověděl záporně. Podíváme se na jeho ostatní odpovědi v dotazníku, zda v nich nenajdeme další vazby na tuto odpověď. Dotazovaný působí na 1. stupni základní školy. V předchozích odpovědích nám sdělil, že akce pobočky Smíchov, s jejichž tematickým složením je spíše spokojen, navštěvuje dvakrát až čtyřikrát ročně a chtěl by chodit ještě častěji. Vybírá si pořady týkající se obsahu vzdělávacího plánu a individuálně dohodnuté. V otázce č. 17 zjistíme, že hodnotí relativně vysoko klady, které tyto akce dávají jeho žákům. Můžeme tedy usuzovat, že svou spolupráci s pobočkou vnímá jako podnětnou a přínosnou. Pro jeho zápornou odpověď v otázce je především podstatnější odpověď na otázku č. 6, kde jako podnět pro častější navštěvování knihovny mimo jiné uvedl i dřívější začátky akcí. Je-li beseda od 10 hodin, má

problém následně stihnout návrat zpět do školy před koncem vyučování¹⁹. Již tedy o několik otázek dříve nám odpovídá, že čas začátku mu nevyhovuje a dokonce i z jakého důvodu.



Graf 13 Počet odpovědí na otázku, zda učitelům vyhovuje čas konání besed (k otázce č. 13)

Otázka č. 14: Pokud byste si přáli jiný čas pro konání besed, uveďte, prosím, jaký a proč.

Čtrnáctá otázka navazovala na předchozí otázku, kde dotazovaní měli uvést, zda jsou spokojeni s nabízenými časy konání besed. V této otázce byli následně vyzváni, aby v případě, že by si přáli jiný čas, uvedli, jaký čas by to měl být a z jakých důvodů by jim tento čas vyhovoval více, než současné časy nabízené pobočkou Smíchov. Otázka byla koncipována jako zcela otevřená bez jakékoliv předdefinované varianty odpovědi. Výsledky předchozí otázky napovídali, že v této otázce nelze očekávat příliš mnoho odpovědí. To se také potvrdilo. Možnost odpovědi využili pouze dva respondenti z 1. stupně.

Jeden dotazovaný uvedl shodně s odpovědí na otázku č. 6, že by si přál „začátek v 9 hod., 1. ročník mívá vyučování do 11,40 hod“. Podrobnější popis souvislosti mezi začátkem v 9 hodin a koncem vyučování v 11:40 uvedl v odpovědi na otázku č. 6 a zde se vysvětlování již více nevěnoval.

Druhá odpověď patřila učiteli, který sice v otázce č. 13 uvedl, že je s nabízenými časy spokojen, ale jak už naznačila jeho odpověď v otázce č. 6, kde uvedl, že lepší domluva termínů mu brání chodit do knihovny častěji, není tak docela spokojen s časovým

¹⁹ viz vyhodnocení otázky č. 6

organizováním besed pobočky Smíchov. V této otázce uvedl, že by si přál časy konání „*kolem poledne*“. Své důvody k této volbě již dále nerozváděl. Ovšem jelikož v předchozí otázce zvolil volbu vyjadřující spokojenost s nabízenými časy konání besed, nejedná se zřejmě o absolutní požadavek. Můžeme říci, že by si tento dotazovaný z nevysloveného důvodu pouze dokázal představit, že některé besedy by se někdy mohly konat i později, ale pokud ne, není to pro něj nedostatek.

Otázka č. 15: Myslíte si, že po návštěvě akce Vaši žáci sami začali vyhledávat služby knihoven?

Patnáctou otázkou pootvíráme kapitolu zkoumající hodnocení kvality besed konaných pobočkou Smíchov a především hodnocení vlivu účasti na těchto akcích na žáky. Otázka se konkrétně dotazovala, zda si učitelé myslí, že účast na akci v knihovně napomohla k tomu, že jejich žáci sami začali využívat služeb knihovny. Otázka byla formulována jako otevřená. Respondenti tak dostali možnost vyplnit libovolnou odpověď, která je k této otázce napadla. Možnost nevyužili pouze tři učitelé z 1. stupně a jeden působící na 2. stupni. Ostatní svou odpověď napsali a až na drobné rozdíly ve formulacích, byly odpovědi v zásadě shodné.

Nejčastější odpověď bylo „*ano*“. Tuto jednoslovnou reakci použilo deset dotazovaných působících na 1. stupni a dva z 2. stupně. Další dva učitelé z 1. stupně svou odpověď dále rozvedli, aby tak zdůraznili svůj souhlas. V jednom případě zněla kompletní odpověď „*Ano určitě*“. Druhý z nich napsal šířeji „*Ano, návštěvnost knihovny se zvýšila.*“.

Ve dvou zbývajících případech učitelé odpovědi v podstatě rovněž vyjádřili souhlas. Uvedli nám, že si sice myslí, že návštěva akcí měla i na jejich žáky vliv ve zmiňovaném směru, ovšem na druhou stranu zdůraznili, že tento vliv nebyl absolutní. Jeden z nich napsal „*ano, někteří*“. Nutno podotknout, že tento učitel je s besedami pobočky Smíchov spokojen. To nám potvrdí nejen v následující otázce č. 16, ale i jeho odpovědi na ostatní otázky postrádají prvek nespokojenosti. Nechce chodit do knihovny častěji (viz otázka č. 5). Myslí si, že v současné podobě je počet akcí dostačující (viz otázka č. 6). Vyhovuje mu jak tematické složení, tak i čas konání nabízených besed (viz otázky č. 9 a 13). Nemá ani žádnou připomínku mimo stanovené otázky dotazníku (viz otázka č. 24). V otázce č. 17 relativně vysoko hodnotí dopady účasti akcí na jeho žáky. Zdá se, že v něm můžeme vidět učitele, který od spolupráce s knihovnou neočekává nic víc, než co z ní získává nyní a s čím je spokojen.

Poslední doposud nezmiňovaná reakce pochází od učitele, jehož odpovědi jsme rozebírali již v několika předchozích otázkách. Působí na 2. stupni, do knihovny by chtěl

chodit častěji, a to tehdy pokud by knihovna rozšířila tematickou nabídku besed o více témat souvisejících s výukou. S touto nabídkou je tedy spíše nespokojen (viz otázky č. 5, 6, 9 a 10). Jeho reakce na tuto otázku zní „*Několik málo žáků ano, většina už do knihovny chodí.*“. Pokud bychom věřili jeho odpovědi, stáli bychom před třídou, kde většina žáků nemá problém využívat služeb knihovny.

Otázka č. 16: Jste spokojeni s průběhem a prováděním jednotlivých akcí?

Šestnáctá otázka pokračovala ve zkoumání hodnocení kvality akcí pořádaných pobočkou Smíchov. Tentokrát měli dotazovaní v uzavřené otázce vybrat svou odpověď z pěti nabízených variant tvořící sestupnou hodnotící škálu spokojenosti s průběhem a prováděním akcí. Slovní vyjádření stupňů hodnocení byla použita v krajních pozicích slova: „*spokojen/a*“ a „*nespokojen/a*“. Mezistupně tvořila stejná vyjádření zmírněna adverbium „*spíše*“. Prostřední stupeň pak nabízel možnost „*ani spokojen/a, ani nespokojen/a*“. Na otázku odpovědělo všech dvacet respondentů a souhrnné výsledky jsou zachyceny v grafu č. 14. Tato otázka byla ještě doplněna otevřenou podotázkou, kde se učitelé mohli vyjádřit k vylepšení akcí na pobočce Smíchov.

Žádný z respondentů si jako svou odpověď na tuto otázku nevybral ani jeden ze dvou nejnižších stupňů hodnocení. Tedy nikdo ze skupiny odpovídajících učitelů se s průběhem a prováděním akcí pobočky Smíchov necítí ani „*spíše nespokojen/a*“, ani úplně „*nespokojen/a*“. Jen v jediném případě zaznamenáváme volbu hodnoty prostřední, tedy „*ani spokojen/a, ani nespokojen/a*“. Tuto volbu zvolil jeden učitel z 2. stupně. Podíváme-li se opět na jeho odpovědi v celém dotazníku, zjišťujeme, že v jeho případě nebyla volba prostředního stupně patrně způsobena nerozhodností, nýbrž skutečně rozporuplnými pocity z besed. Akcí pobočky Smíchov se účastní jednou za rok, ale rád by přišel častěji, pokud by mu to knihovna umožňovala (viz otázky č. 4, 5 a 6). V další otázce č. 17 při přiřazování hodnot přínosu besed pro žáky rovněž jako jediný využije opravdu celou nabízenou škálu od nejlepšího po nejhorší stupeň hodnocení.

Tento jediný hlas pro střední stupeň se stává nejhorším hodnocením průběhu akcí pobočky Smíchov, což je výsledek značně pozitivní. Nejčastější volbou v otázce byla spíše spokojenost. Toto druhé nejvyšší hodnocení uvedlo celkem jedenáct učitelů. Deset z nich působí na 1. stupni a jeden na 2. stupni. Jak ukazuje vyplňování doplňující podotázky a rovněž jejich odpovědi i na následující otázku, tito respondenti jsou zřejmě v zásadě s průběhem akcí pořádaných pobočkou Smíchov skutečně spokojeni. Na druhou stranu však některé výhrady či doporučení pro zlepšení pro tuto pobočku mají.

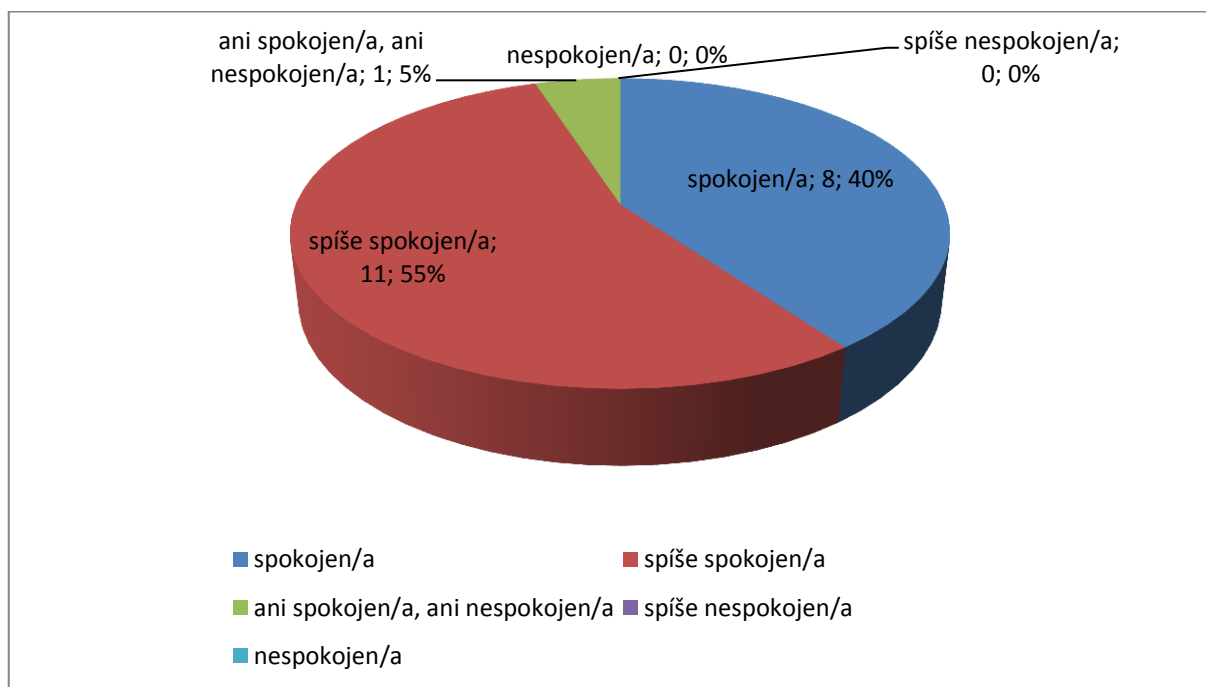
Osm z dotazovaných, a to ve složení šest učitelů z 1. stupně a dva z 2. stupně, odpovědělo pomocí nabídnuté varianty vyjadřující nejvyšší stupeň spokojenosti. Na této skupině je zajímavé onen počet zástupců z 2. stupně. Zatímco u učitelů z 1. stupně byl poměr mezi částečnou a úplnou spokojeností 5:3, v rámci této skupiny zvolila nejvyšší stupeň hodnocení celá polovina. I když započítáme onoho učitele, který jako jediný uvedl prostřední variantu, stále nám vychází spokojenost mírně vyšší u učitelů působících na 2. stupni.

Odpověď na podotázku využilo celkem osm respondentů. Šest z nich působí na 1. stupni a dva na 2. stupni a až na jednoho učitele z 2. stupně všichni u hlavní otázky zvolili možnost „spíše spokojen/a“. Dotazovaný učitel z 2. stupně uvedl jako svou odpověď na hlavní otázku „spokojen/a“. Jeho vzkaz, v čem by se pobočka Smíchov mohla ještě zlepšit, zněl: „Rozšíření nabídky – více témat, zejména literárních a historických.“ Zajímavé je, že tento požadavek neuvedl u otázky č. 10, která pátrala po tématech, jež učitelům v tematické nabídce besed chybí. Na druhou stranu musíme přiznat, že u otázky č. 9 uvedl, že s tematickou nabídkou besed je jen „spíše spokojen/a“.

Ostatních sedm dotazovaných, kteří v rámci podotázky vyplnili svou připomínku, uvedli, že jsou s průběhem akcí spíše spokojeni, a to včetně druhého učitele z 2. stupně. Ten ve svém vzkazu doporučil pobočce Smíchov, že by byla vhodná „větší aktivita při spolupráci se školou, dodržovat domluvený čas“. S jeho odpověďmi jsme se již setkali u otázky č. 9, kde jako jediný zvolil volbu, že s tematickou nabídkou besed je spíše nespokojen. V další otázce uvedl, že mu v nabídce chybí cokoli, co by se týkalo vyučované látky, a že mu nabídka připadá malá. Dokonce mu tato příliš úzká nabídka besed údajně brání v častějším navštěvování pobočky Smíchov (viz otázka č. 6). Zdá se tedy, že v jeho případě se opravdu bude jednat o nepřilíš dobře fungující spolupráci mezi ním a pobočkou, a to hned v několika oblastech.

U učitelů z 1. stupně, kteří zde využili šanci poradit pobočce Smíchov, v čem by mohla ještě zlepšit provádění svých besed, se objevovaly v zásadě jak výtky, tak i jen drobné připomínky. Mezi ty první můžeme zařadit reakce: „Výraznější projev přednášejících.“ a „Pečlivě přizpůsobovat besedy věku dětí.“. Měli-li respondenti drobné připomínky, byly často součástí delších odpovědí. Do této skupiny patří odpovědi: „Tematicky jsou akce velmi dobře zpracovány. Knihovnice mají vždy po ruce různé pomůcky, spousty materiálů pro práci dětí. Maličko ale postrádám lepší organizaci práce s dětmi.“ a „Záleží vždy na člověku – osobnosti. Nelze mluvit všeobecně. Důležitý je vstřícný přístup k dětem. Nechceme je zklamat, přicházejí plni očekávání.“. Na faktu, že nelze posuzovat knihovníky globálně, protože různí

knihovníci mohou podávat různé výkony při samotných besedách, se shodli ještě i další dva respondenti.



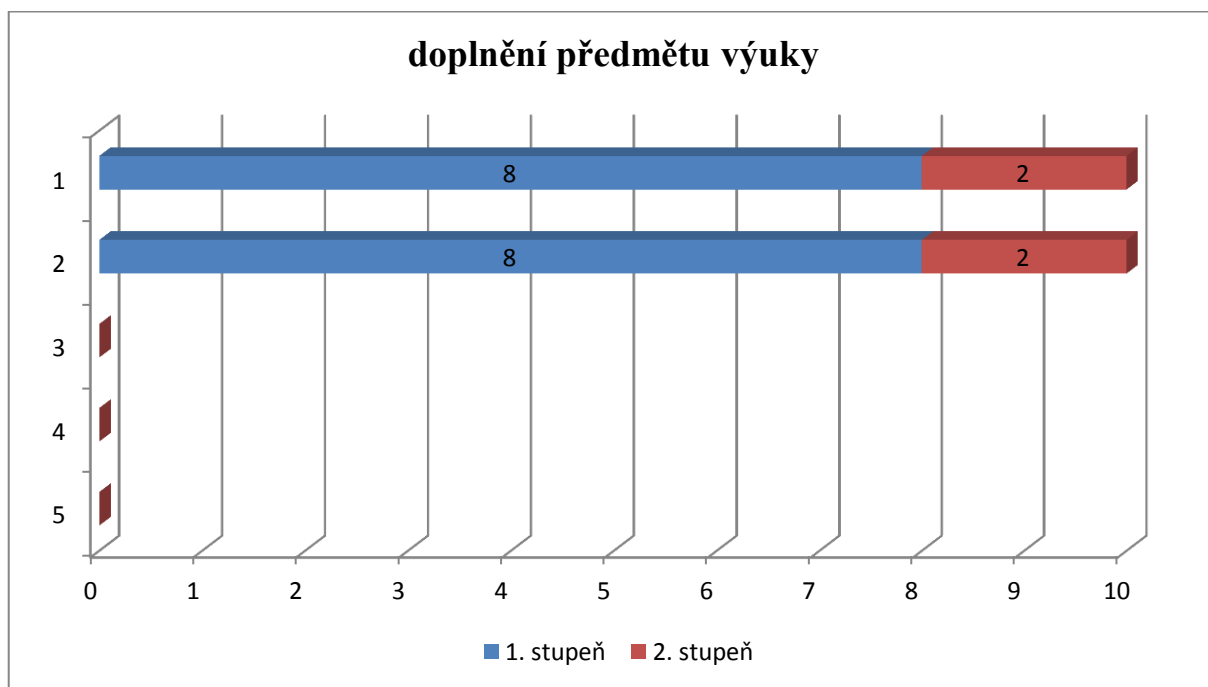
Graf 14 Spokojenost s průběhem a prováděním akcí pobočky Smíchov (k otázce č. 16)

Otázka č. 17: Ohodnoťte následující přínosy návštěvy pobočky Smíchov pro Vaše žáky

V sedmnácté otázce byla respondentům položena otázka, do jaké míry vnímají, že návštěva pobočky Smíchov má pro jejich žáky přínos hned v několika oblastech. Jednalo se o uzavřenou otázku, kde si u každé uvedené možnosti měli vybrat jednu hodnotu z pětistupňové hodnotící škály. Stupně důležitosti byly definovány stejným principem, který učitelé znají ze své každodenní praxe klasifikace žáků. Tedy stupeň označený číslem 1 znamenal velký přínos a na opačném konci číslo 5 znamenalo prakticky žádný přínos v dané oblasti. Tato otázka byla na konci ještě doplněna otevřenou podotázkou. Tentokrát v ní byli dotazovaní vyzváni, aby doplnili libovolný další přínos pro jejich žáky, který by jim v nabízených kategoriích ještě chyběl. Žádný z respondentů tuto možnost nevyužil.

První kategorie se týkala doplnění předmětu výuky. Jelikož v tématech požadovaných učiteli od knihovny se objevovala návaznost na výuku velmi často, a rovněž frekvence návštěv byla jedna z nejčastějších, mohli jsme očekávat, že tento přínos dopadne v hodnocení učitelů dobře. A skutečně zjišťujeme, že tento přínos mezi všemi nabízenými dostával jedny z nejvyšších známek. Žádný z respondentů zde nezvolil jiný stupeň než 1 nebo 2. Výsledky jsou zde nejvíce vyrovnané. Pro oba dva stupně se rozhodlo deset učitelů, z nichž osm působí

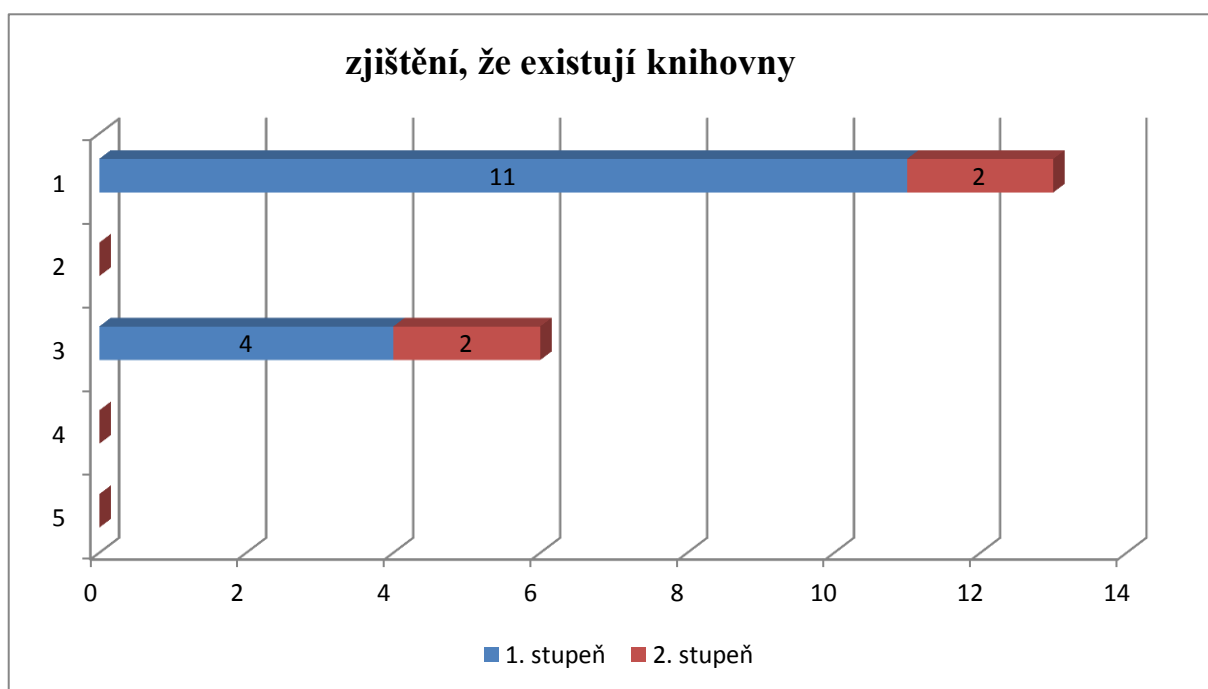
na 1. stupni a dva na 2. stupni. Lze se tedy domnívat, že učitelé jsou přesvědčeni, že účast na besedě v knihovně více či méně pozitivně doplňuje u jejich žáků témata výuky.



Graf 15 Hodnocení přínosu - doplnění předmětu výuky - pro žáky (k otázce č. 17)

Druhým směrem přínosu pro žáky, na který jsme se ptali, bylo obecné zjištění, že existuje knihovna. V této kategorii jeden respondent z 1. stupně vůbec neodpověděl, ale i tak nebyl tento přínos ohodnocen vůbec špatně. Zajímavým momentem je, že dotazovanými byl naprosto přeskočen stupeň 2 a všichni se rozhodli výhradně buď pro nejvyšší hodnocení 1, nebo pro střední hodnocení 3. Konkrétně nejvyšší hodnocení zvolilo jedenáct učitelů z 1. stupně a dva z 2. stupně. Střední hodnocení si vybrali čtyři učitelé z 1. stupně a opět dva učitelé z 2. stupně. V součtu tedy přínos zjištění existence knihovny získal třináctkrát stupeň 1 a šestkrát stupeň 3.

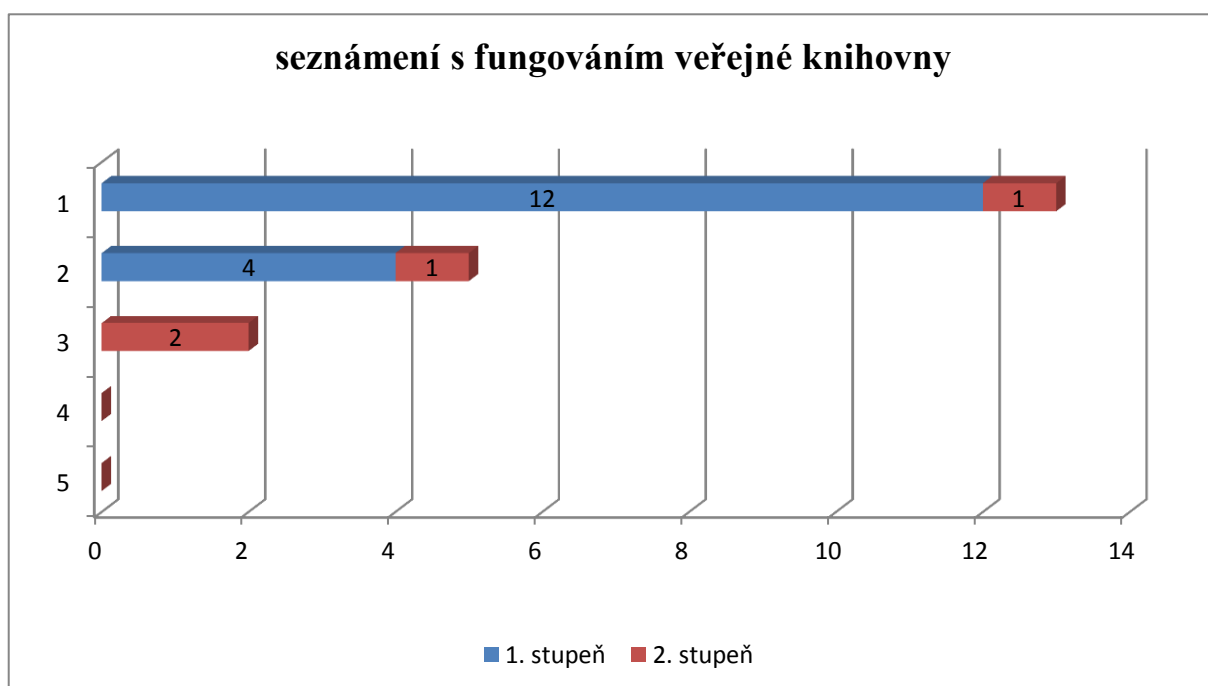
Jedno z možných vysvětlení tohoto rozložení hlasů a především vynechání stupně 2 nám nabízí jeden z učitelů z 2. stupně, jenž zde zvolil možnost 3. U otázky č. 15 tento respondent uvedl, že po návštěvě knihovny jen někteří žáci do knihovny začali sami chodit, protože většina tam už chodila dříve. To by vysvětlovalo, proč si většina dotazovaných myslí, že zjištění existence knihovny je pro žáky velmi důležité, ale zbývající v tomto vidí v podstatě ne moc důležitý faktor.



Graf 16 Hodnocení přínosu – zjištění, že existují knihovny - pro žáky (k otázce č. 17)

Třetí kategorie přínosů souvisí úzce s předchozí. Mluvíme zde o seznámení s fungováním veřejné knihovny. U tohoto přínosu zvolilo nejvyšší stupeň třináct učitelů, včetně toho, který minulý přínos vynechal. Deset z nich ohodnotilo nejvyšším stupněm i samotné zjištění existence knihovny. Dvanáct učitelů působí na 1. stupni a jen jeden na 2. stupni.

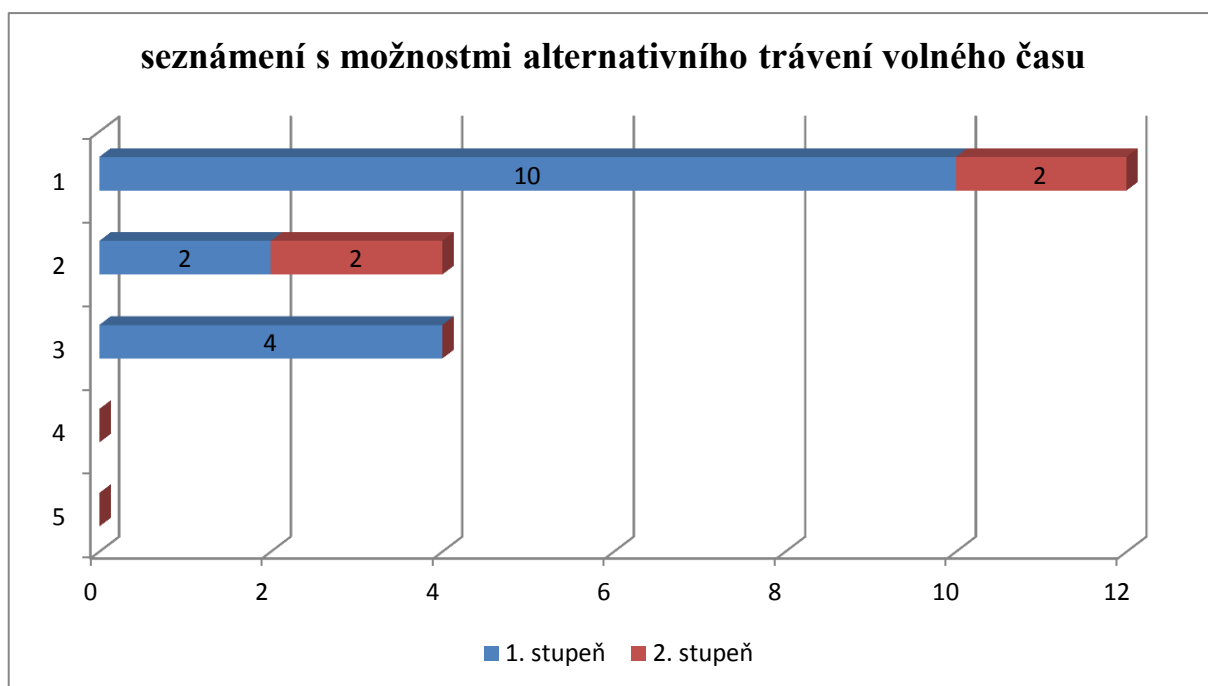
Čtyři dotazovaní z 1. stupně a jeden z 2. stupně vybrali hodnocení stupněm 2 a zbývající dva respondenti z 2. stupně jako jediní označili u seznámení s fungováním knihovny přínos na prostředním stupni 3. V případě této dvojice se nejedná o naprosto stejné složení z předchozího hodnoceného přínosu. Jeden respondent je totožný, ale druhý, pro kterého seznámení s fungováním knihovny je jen prostředně důležité považuje samotné zjištění existence knihovny za velmi důležité. Naopak učitel 2. stupně hodnotící zde seznámení s fungováním knihovny stupněm 2, považoval zjištění existence knihovny za jen prostředně důležité, volil tedy stupeň 3.



Graf 17 Hodnocení přínosu – seznámení s fungováním veřejné knihovny - pro žáky (k otázce č. 17)

Čtvrtý přínos se zaměřil na seznámení s možností alternativního trávení volného času a opět tato kategorie obdržela dobré hodnocení. Nejvyšší stupeň 1 zvolilo deset učitelů z 1. stupně a dva z 2. stupně, celkem tedy dvanáct respondentů. O stupeň níž hodnotili čtyři učitelé, dva působící na 1. stupni a dva na 2. stupni. Zbývající čtyři učitelé z 1. stupně zvolili prostřední odpověď, tedy hodnotu 3.

Tento přínos nám naskýtá možnost zkusit se zde zamyslet, jak mohlo být učitelé pochopen termín alternativní trávení volného času. Za tímto vyjádřením se může především skrývat trávení času v knihovně bez ohledu na to, co žák v prostoru knihovny dělá. Může si zde dělat přípravu do školy nebo se věnovat vyhledávání i mimoškolních informací dle svých zájmů. Může se zde potkávat se svými vrstevníky nebo dokonce může přijít přímo za dětským knihovníkem, došlo-li k navázání takto užších osobních kontaktů. Pobočka Smíchov kromě tohoto rovněž v odpoledních hodinách nabízí hraní her na konzoli nebo deskových her. Ovšem učitelé rovněž mohli chápat zadaný přínos jako přidanou informaci o tom, jak je dobré si číst, a to kdekoli, nejen v prostorách knihovny. Obě dvě možnosti jsou reálné a ani pro jednu nemáme dostatek indicií, které by jednu z nich podpořily.

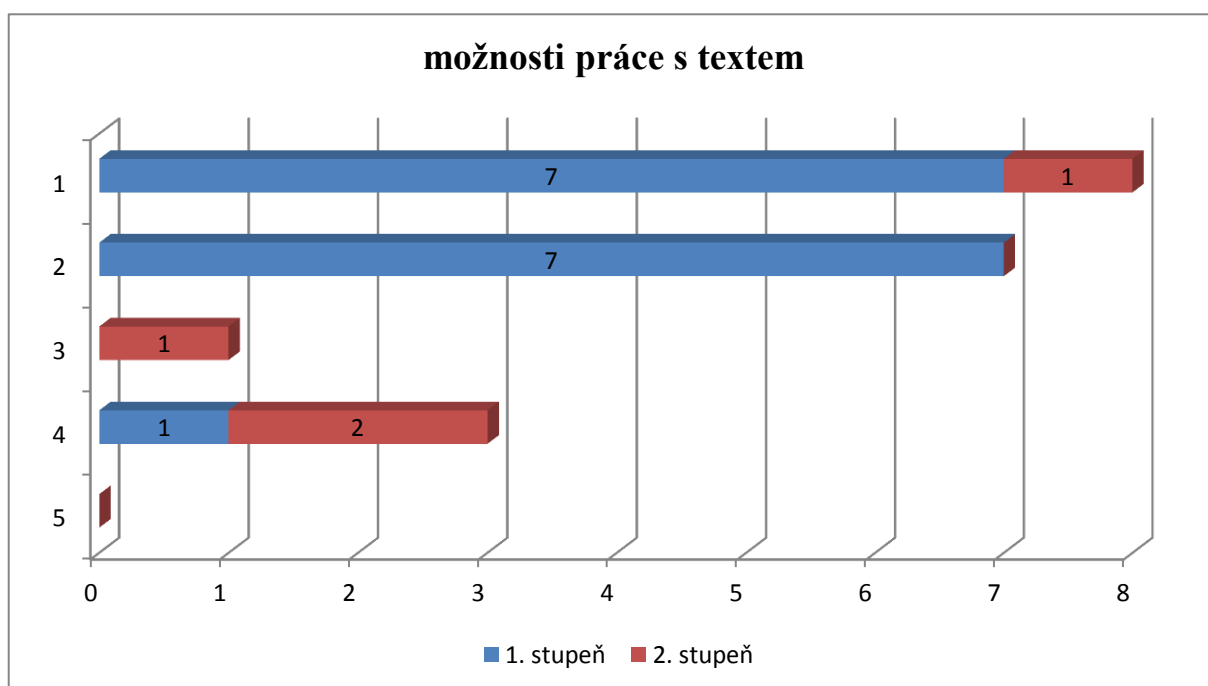


Graf 18 Hodnocení přínosu – seznámení s možnostmi trávení volného času - pro žáky (k otázce č. 17)

Pátým potenciálním kladem spojeným s návštěvou besedy pobočky Smíchov, který měli dotazovaní hodnotit, jsou možnosti práce s textem. Počínaje touto částí až do konce otázky č. 17 jeden učitel z 1. stupně přestal odpovídat. V této části se učitelé nejvíce rozprostřeli po celé hodnotící škále. Sedm respondentů působících na 1. stupni zde zvolilo nejvyšší hodnocení stupněm 1 a stejný počet respondentů zvolil i stupeň hodnocení 2. Výsledné hodnocení u těchto nejvyšších úrovní ve prospěch hodnoty 1 převrátil jeden učitel z 2. stupně, který se rovněž rozhodl zvolit odpověď označující možnosti práce s textem za důležitý přínos účasti na besedě.

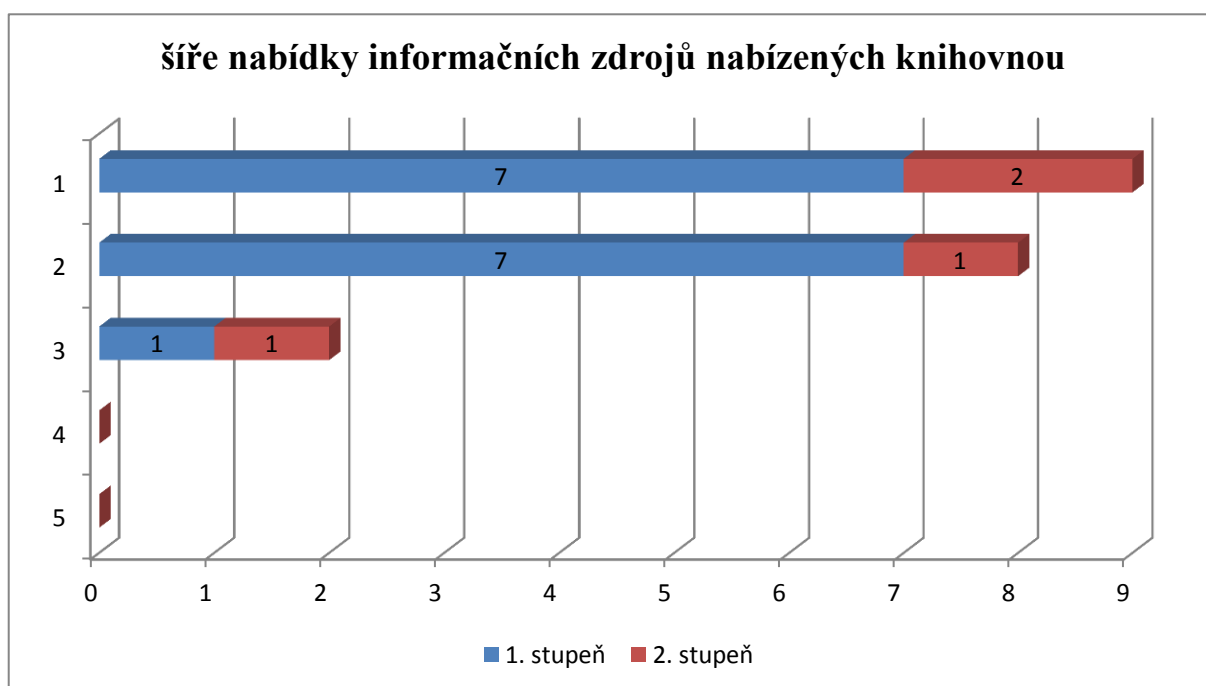
Střední hodnotící stupeň 3 zvolil jeden jediný učitel působící na 2. stupni. Poprvé se zde navíc setkáváme s ještě nižším hodnocením. Celkem tři učitelé, jeden z 1. stupně a dva z 2. stupně, ohodnotili tento přínos až stupněm 4. Je prakticky nemožné jen z jejich odpovědí rozhodnout, zda je k tomu vedl nedostatek potřeby jejich žáky učit se práci s textem na besedách v knihovně, protože ji již zvládají odjinud, nebo zda tito učitelé vlastně ani neměli možnost zúčastnit se besedy využívající práci s textem, či si toho nejsou jen vědomi.

Tato kategorie dostala nejvíce špatných hodnocení ze všech. Sice se ještě setkáme s jednou částí, která obdrží i stupeň hodnocení 5, ale v žádné jiné možnosti této otázky nepoužil víc než jeden respondent stupeň horší než 3.



Graf 19 Hodnocení přínosu – možnosti práce s textem - pro žáky (k otázce č. 17)

Šestý nabízený přínos žákům se týkal informační gramotnosti. Tato část byla nazvána šíře nabídky informačních zdrojů nabízených knihovnou. I v této kategorii přidělovalo sedm učitelů z 1. stupně nejvyšší hodnocení 1 a sedm učitelů pro hodnocení stupněm 2. Tedy dvě nejvyšší hodnocení dostala od učitelů z 1. stupně stejný počet hlasů. Na první pohled bychom proto mohli říct, že jako rozšiřující informační gramotnost byla chápána naprosto stejně i předchozí část práce s textem. Podobnost výsledků s kategorií práce s textem se nám projevuje ve skutečnosti, že i tentokrát nerozhodné výsledky dvou nejvyšších hodnocení vzniklé odpověďmi z 1. stupně v prospěch nejvyššího hodnocení převážily volby z 2. stupně. Šíře nabídky informačních zdrojů od učitelů z 2. stupně dostala celkově lepší hodnocení. Nejvyšší hodnocení přiřadili dva učitelé a jeden učitel zvolil hodnotící stupeň 2. Z obou stupňů základní školy nám zbývá ještě po jednom odpovídajícím vyučujícím, jejichž hodnocením jsme se v této kategorii zatím nevěnovali. Oba dva zvolili stupeň hodnocení 3.

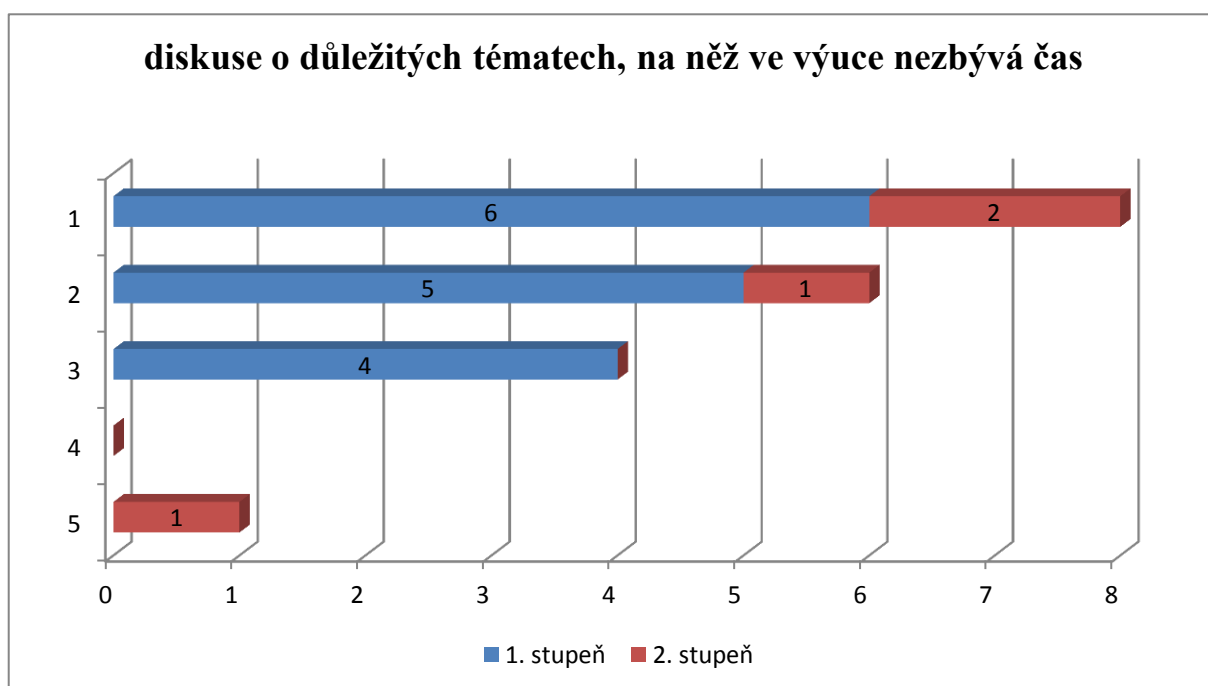


Graf 20 Hodnocení přínosu – šíře nabídky informačních zdrojů - pro žáky (k otázce č. 17)

Předposlední nabízená kategorie se ptala na hodnocení přínosu diskuse o důležitých tématech, na něž ve výuce nezbývá čas. Za tímto cílem se do knihovny na besedy tradičně nechodí a nutno konstatovat, že v této části se poprvé a naposledy objevil nejnižší stupeň hodnocení 5. Tato volba vzešla od učitele z 2. stupně, který podobně nízko ohodnotí i následující netradiční chápání přínosu besed pro žáky.

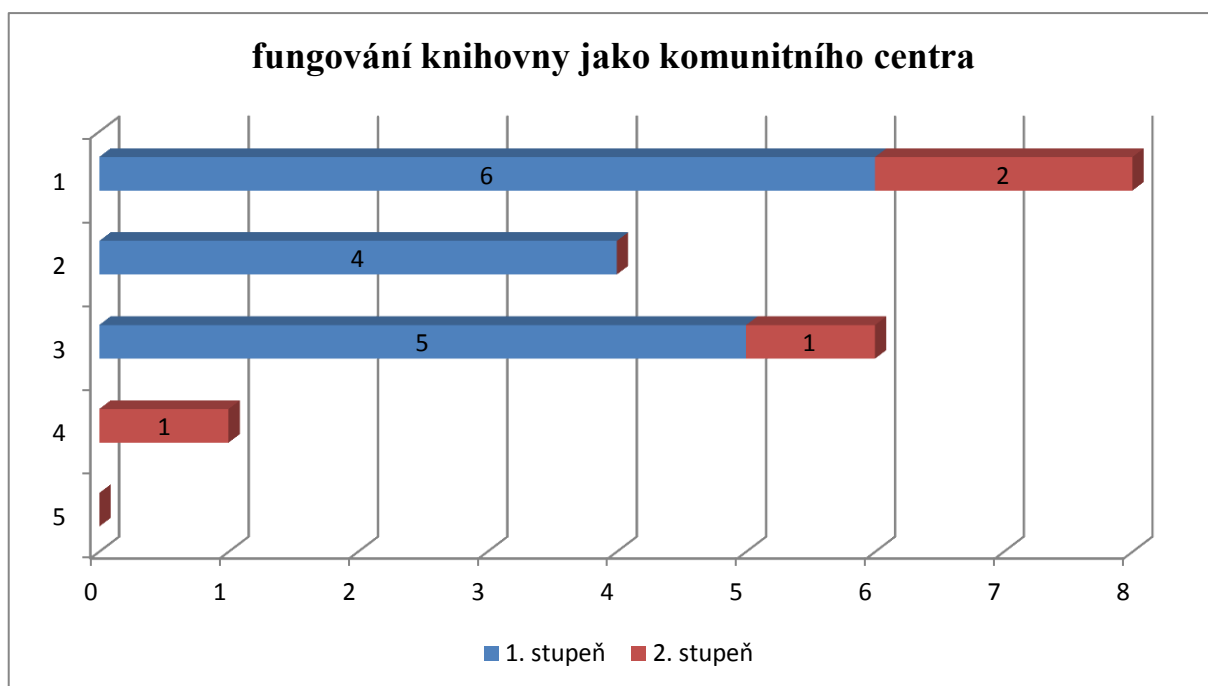
Jinak dotazovaný přínos u ostatních dotazovaných nedopadl příliš špatně. Čtyři učitelé z 1. stupně jej ohodnotili stupněm 3, pět učitelů z 1. stupně a jeden z 2. stupně ještě o úroveň lépe, tedy 2. Vzrůstající tendence ve výsledcích pokračuje dále. Nejvíce respondentů, přesně osm, z toho šest z 1. stupně a dva z 2. stupně, ohodnotilo nejvyšším stupněm 1.

Tyto výsledky potvrzují praxi, kterou můžeme sledovat. Mnohé třídy do knihoven již zdaleka nechodí jen na tradiční besedy týkající se spisovatelů a jejich děl. Učitelé nebo jejich žáci se často zajímají i o témata, která se jen velmi obtížně začleňují do vzdělávacích programů, jako je například svět fantasy nebo Harry Potter, pro 2. stupeň téma o anorexii nebo o pocitech Židů během 2. světové války. Veřejná knihovna může mít v těchto tematických oblastech pestrou škálu možností, ať již v dostatečně široké nabídce dostupných informačních zdrojů nebo nabízeným prostorem.



Graf 21 Hodnocení přínosu – diskuse o důležitých tématech - pro žáky (k otázce č. 17)

Podobně netradiční chápání funkce veřejné knihovny je i poslední přínos obsažený v této otázce. Tentokrát měli respondenti ohodnotit přínos fungování knihovny jako komunitního centra. Nižší hodnocení 4 zvolil učitel z 2. stupně. Relativně početnou skupinu vytvořili učitelé, kteří zvolili v této části stupeň hodnocení 3. Bylo jich celkem šest, pět učitelů z 1. stupně a jeden z 2. stupně. Čtyři dotazovaní působící na 1. stupni zvolili úroveň hodnocení 2. Nejpočetnější skupina i tentokrát volila jako svou odpověď nejvyšší hodnotící stupeň 1. Bylo jich celkem osm, z toho šest učitelů působících na 1. stupni a dva na 2. stupni.



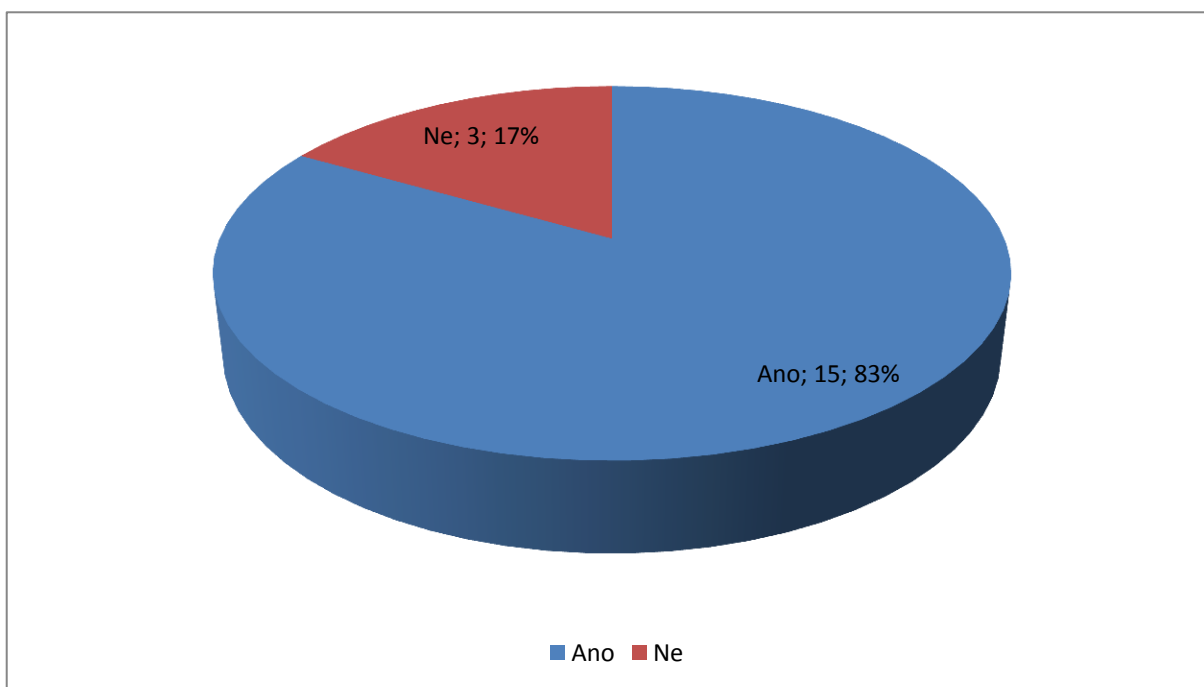
Graf 22 Hodnocení přínosu – fungování knihovny - pro žáky (k otázce č. 17)

V kompletní skupině dvaceti odpovídajících se nacházelo celkem pět učitelů, kteří v rámci celé otázky nepoužili u žádných z možností přínosů jiný stupeň hodnocení než nejvyšší, tedy stupeň 1. Čtyři z nich působí na 1. stupni, jeden na 2. stupni. Z jejich odpovědí na další otázky ve zbytku dotazníku se nedá říci, že by tito učitelé byli se všemi faktory besed pobočky Smíchov naprosto spokojeni. Na druhou stranu však prokazatelně tyto besedy splňují jejich očekávání spojená s účastí na nich.

Otázka č. 18: Vracíte se později (v rámci výuky) se žáky k tématům besed a k činnostem z těchto akcí?

Osmnáctá otázka se zaměřila na problematiku, zda pro učitele téma navštívené besedy končí jejich odchodem z knihovny, nebo zda se k němu ještě později vrací v rámci výuky. Otázka byla stanovena jako uzavřená s výběrem ze dvou nabízených možností. Učitelé mohli zvolit odpověď „ano“ nebo „ne“. Dva respondenti na tuto otázku neodpověděli, nicméně v následující navazující otázce oba dva uvedli důvod, proč se k těmto besedám vrací.

Graf č. 23 ukazuje, že odpovědi v otázce byly vcelku jednoznačné. V součtu 83 % ze všech odpovědí naznačuje, že učitelé se k tématům z navštívených besed vrací i během výuky. Tři učitelé z 1. stupně odpověděli, že se k tématům z besed již nevracejí.



Graf 23 Celkový počet odpovědí, zda učitele navazují ve výuce na témata z navštívených besed (k otázce č. 18)

Otázka č. 19: Proč se k tématům besed vracíte nebo naopak nevracíte?

Devatenáctá otázka navazovala na předchozí otázku č. 18. Nevznikla mezi nimi natolik směřovaná souvislost, aby nebylo respondentům umožněno odpovědět na otázku v případě kladné nebo záporné volby. Naopak, ve formulaci bylo pamatováno na obě dvě varianty. Otázka byla koncipována jako otevřená. Zadání umožňovalo učitelům uvést, z jakého důvodu se vracejí nebo nevracejí k tématům z navštívených besed na pobočce Smíchov.

Na otázku neodpověděl ani jeden z učitelů z 1. stupně, kteří v předchozí otázce uvedli, že se k tématům z navštívených besed nevracejí. Kromě nich otázku vynechalo i dalších pět učitelů působících na 1. stupni a jeden z 2. stupně. Dva respondenti, kteří sice přešli otázkou vynechali, zde již svůj názor připojili. Učitel působící na 1. stupni uvedl „*Jsou většinou zajímavá.*“. Druhý učitel z 2. stupně odpověděl „*Doplnění informací, evokace.*“. Jak jsme právě zjistili, obě dvě odpovědi předpokládají navrácení se k besedám.

Z 2. stupně nám ještě další dva učitelé uvedli, proč se k tématům besed vracejí. Jeden vyplnil „*Vzhledem k výuce*“ a ani druhý se se svou odpovědí neodlišoval. Jeho verze zněla „*Připomínka zajímavých informací v rámci tématu výuky.*“. Jelikož čtvrtý učitel působící na 2. stupni nám zde neodpověděl, můžeme se přesunout na 1. stupeň.

Rovněž v této skupině dotazovaných se vyskytovaly odpovědi, které se příliš nevzdalovaly od souvislosti mezi besedou a obsahem probírané látky – „*opakování je matka*

moudrosti“; „Získané poznatky procvičíme vždy, když se k nim ve výuce dostaneme – název, autor, ilustrátor, abecední řazení... Je důležité si častěji opakovat, dětem se dané vědomosti lépe uloží do paměti.“; „Navazuje mi na návštěvu knihovny výuka. Povídáme si o knížkách, které si děti půjčují v knihovně.“; „Opakování témat při výuce.“; „díky probírané látce“. Na druhou stranu důvody k návratu k besedě mohou být i jiné, než jen rámcový vzdělávací plán – *„Občas se k besedě vrátím a dětem připomenu, co už jednou slyšely.“* a *„Vždy je co doplňovat, obohacovat. Nejlepší je, když zpětná vazba přichází od dětí. Každé téma se dá uchopit z různých stran.“*

Jak jsme viděli v několika předchozích otázkách, dotazovaní učitelé jsou schopni v besedách vidět i jiné faktory, než jen návaznost na rámcové vzdělávací plány. Zřejmě je k tomu mohly podnítit formulace otázek, které jim tyto potenciální jiné faktory nabízely jako jednu z možností. Na druhou stranu v souladu s pravidelně nejlepšími výsledky všech souvislostí mezi tématy besed a výukou, dostanou-li učitelé možnost sami se zamyslet, jak po akcích dále s dětmi pracují, jen minimum z nich překročí hranice zapojení toho, co děti slyšely v knihovně, do výuky.

Otázka č. 20: Jakým způsobem navazujete na témata absolvovaných besed v průběhu výuky?

Dvacátá otázka uzavírala trojici úzce navazujících otázek. Poté, co jsme se v otázce č. 18 dotazovali, zda se učitelé po návratu z knihovny k obsahu besedy vracejí a v otázce č. 19 jsme zkoumali, z jakého důvodu se k tomu vracejí či nevracejí, tato otázka směřovala výhradně jen na ty, co se vracejí, a chtěli jsme vědět, jakým způsobem tak činí. Otázka byla stanovena jako otevřená, nepodmíněná odpovědí v žádné předchozí otázce. Odpovědi jsme zde obdrželi ještě méně, než u otázky předchozí.

Kromě devíti dotazovaných, kteří neodpověděli ani na předchozí otázku, nevyplnili žádnou odpověď další tři učitelé. Dva působící na 1. stupni a jeden na 2. stupni. Nabízí se varianta, že tito respondenti nám vysvětlili svůj způsob návratu již v rámci otázky č. 19, kde odpovídali. A částečně se nám to i potvrzuje. Kromě obecné odpovědi *„opakování matka moudrosti“*, se další dva v předchozí odpovědi dotkli i způsobu návratu. Jeden nám sdělil, že získané poznatky s dětmi procvičí vždy, když na ně opět narazí v rámci probírané látky. Poslední, působící na 2. stupni, v zásadě tvrdí to samé. Zajímavé informace z besedy si s žáky připomene vždy, když na ně znovu narazí v rámci vyučovacích hodin.

Na otázku nám odpověděli dva učitelé z 2. stupně. První z nich uvedl, že při návratu využívá brainstorming. Je to učitel, který nám neodpověděl na otázku č. 18. Druhý připojil

odpověď, že se k navštíveným besedám vrací „*tematicky*“. Z 1. stupně jsme obdrželi celkem šest odpovědí, včetně reakce od respondenta, který vynechal odpověď na otázku č. 18. Zde nám doplnil, že k tématům se vrací tím, že si „*opakuji probíranou látku*“. Takže zde opět máme výrazný důraz na souvislost mezi tématem besedy a rámcovým vzdělávacím plánem. Ovšem další odpovědi tuto stránku spolupráce s veřejnou knihovnou začínají opouštět: „*Většinou je to rozšíření probíraného tématu ve škole nebo jako motivace pro nové téma. Případně zpestření v době svátků.*“. Dozvídáme se tu rovněž obecnou motivaci k návštěvě besedy v knihovně: „*Naše návštěva v knihovně je součástí výuky mimočítankové četby, o které si 1/měsíčně povídáme.*“.

V první řadě tu však máme odezvy výhradně popisující způsob zpětného návratu k tématům absolvovaných besed. Ať už jen obecně „*skupinové práce*“ nebo s detailnějšími popisy postupu „*Formou rozhovoru – co žáky zaujalo, co se nelíbilo a proč.*“. Jeden z učitelů se v této otázce opravdu detailněji rozepsal: „*Jeden krůček zpět k uvědomění si prožitého a několik krůčků vpřed vedených dětským impulsem. Někdy se sejde třída, kde k takovým reakcím nedochází, pak je to na učiteli vystihnout správný okamžik a dát podnět. Bud' dojde k rozpořívání, nebo je to zas na učiteli.*“.

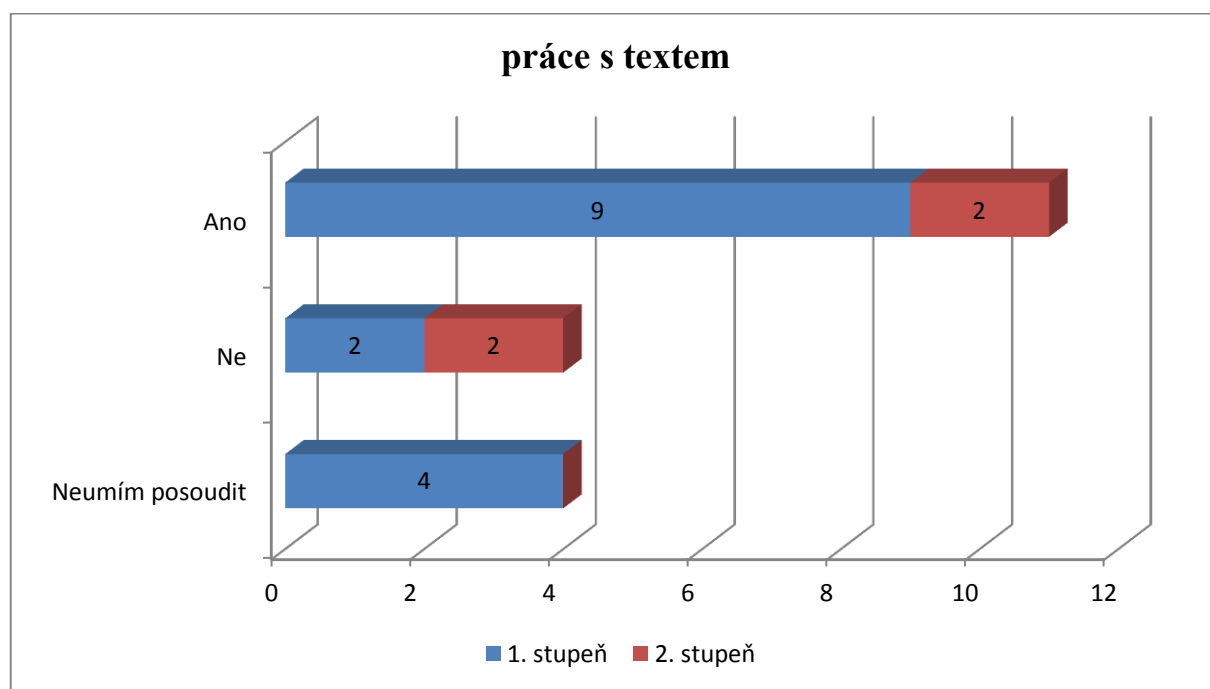
Otázka č. 21: Zlepšuje podle Vás pravidelná účast na besedách následující kompetence Vašich žáků?

Jedenadvacátá otázka zkoumala, jak učitelé hodnotí vývoj čtyř konkrétních kompetencí jejich žáků v důsledku pravidelného navštěvování akcí pobočky Smíchov. Celá otázka je v zásadě souborem čtyř podobných uzavřených otázek, v nichž respondenti měli vybírat jednu ze tří nabízených variant. Dvě z variant reakcí zastupovaly souhlas a nesouhlas s rozvojem dané kompetence u jejich žáků. Třetí nabízená varianta umožňovala zdržet se hlasování volbou možnosti „*neumím posoudit*“. I přes tento nabízený bod, jeden učitel z 1. stupně na tuto otázku vůbec neodpovídal.

První ze sledovaných kompetencí byla práce s textem. Rozvoj této kompetence pravidelnou účastí na besedách pobočky Smíchov, v níž knihovníci pečlivě dbají na zakomponování prvků informačního vzdělávání, můžeme důvodně předpokládat. A i odpovídající učitelé si v mírně převažující míře myslí, že kompetenci si jejich žáci zmiňovaným způsobem skutečně rozšiřují. Celkem jedenáct respondentů zvolilo souhlasnou odpověď. Z těchto jedenácti dotazovaných devět působí na 1. stupni a dva na 2. stupni. Naopak dva učitelé z 1. stupně a stejný počet z 2. stupně si myslí, že pravidelná návštěva akcí pobočky Smíchov u jejich žáků kompetenci v oblasti práce s textem nijak nezvyšuje.

Konzistentní odpověď jsme obdrželi především od dvou učitelů z 2. stupně. Oba dva totiž v otázce č. 17 v části týkající se práce s textem ohodnotili tento přínos druhým nejnižším stupněm 4. Vidíme tedy jednoznačně, že tato dvojice nijak nevěří tomu, že by se jejich žáci během absolvovaných setkání jakýmkoliv způsobem mohli zlepšovat v práci s textem. Zbývající čtyři respondenti z 1. stupně zvolili neutrální variantu – neumím posoudit.

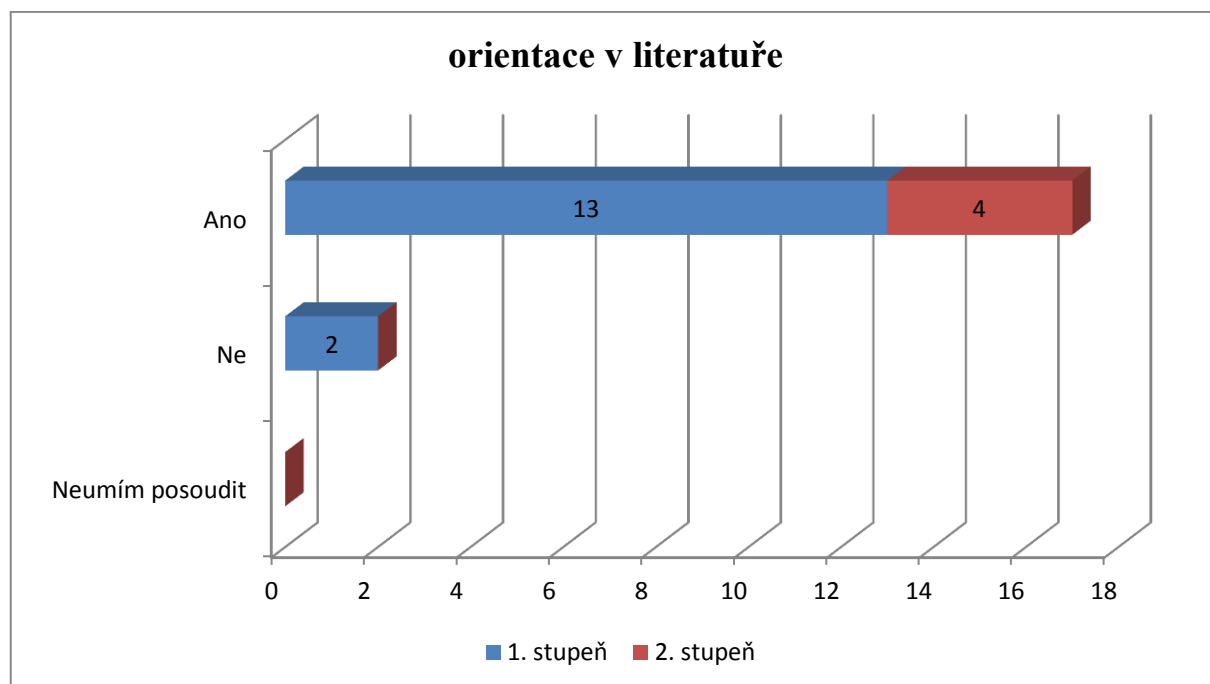
Jak vidíme na grafu č. 24, rozvoj této kompetence je uznávám především učiteli z 1. stupně, kteří jsou přesvědčeni, že pravidelná účast na besedách pobočky Smíchov u jejich žáků zlepšuje jejich kompetenci v práci s textem. U respondentů působících na 2. stupni tato kompetence nedopadla ani zdaleka tak pozitivně. Tato skupina se rozdělila přesně na poloviny. Dva si myslí, že tato kompetence je u jejich žáků návštěvami knihovny rozvíjena, ale zbylí dva si myslí přesný opak. Pravdou je, že tato kompetence dopadla ze všech čtyř hodnocených variant nejhůře.



Graf 24 Zlepšování kompetence - práce s textem - u žáků (k otázce č. 21)

Druhá kompetence, na níž jsme se ptali učitelů, byla orientace v literatuře. Přes všechny snahy o modernizaci besed a zohledňování prvků informačního vzdělávání je literatura to hlavní a stěžejní, kvůli čemu jsou knihovny vyhledávány, a to nejen školními třídami. U nich však literatura, ať už povinná četba, nebo četba ovlivňovaná dočasnými moderními vlnami, hraje enormní roli v organizovaném skupinovém využívání nabídky služeb knihovny. A projevilo se to i v hodnocení možnosti, že by tyto pravidelné účasti na besedách mohli rozvinout kompetenci orientace v oblasti literatury. Tato možnost, na rozdíl od předchozí, získala nejvíce souhlasným reakcí.

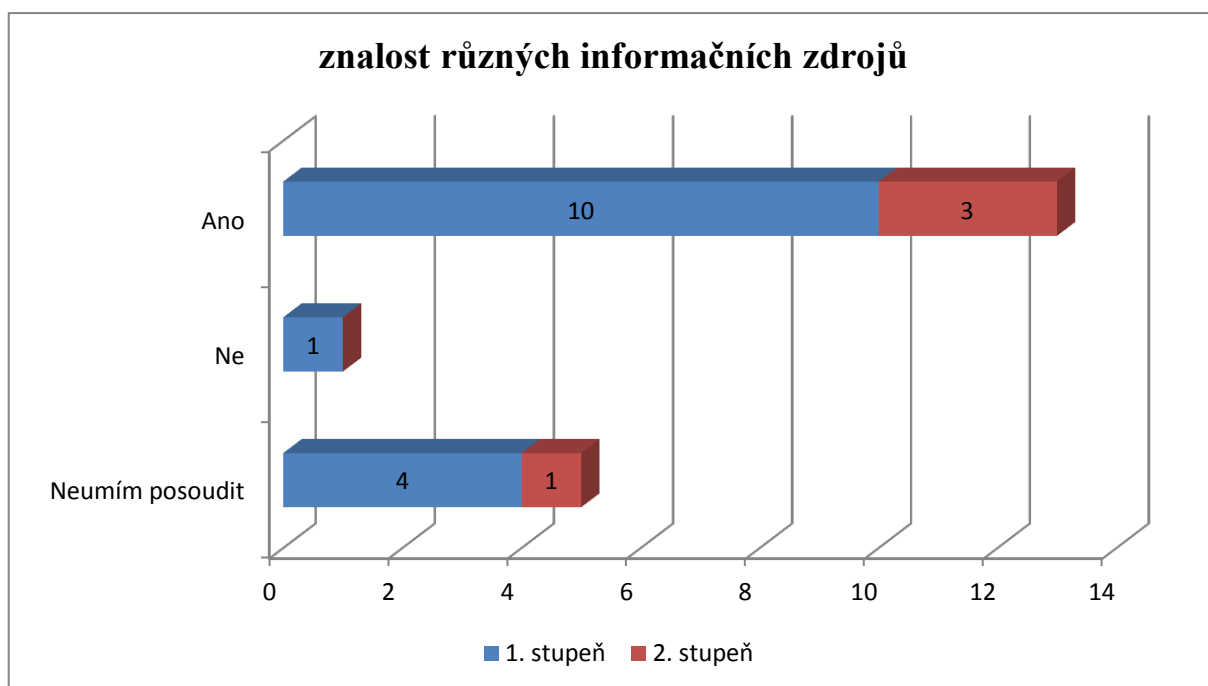
Všichni čtyři odpovídající učitelé z 2. stupně a třináct učitelů z 1. stupně uvedlo, že si myslí, že tato kompetence je v kladném smyslu u jejich žáků pravidelnými účastmi na besedách skutečně ovlivňována. V této části měli všichni jasno a nenašel se nikdo, kdo by vliv nedokázal posoudit. Zbývající dva učitelé z 1. stupně u této kompetence nesouhlasili.



Graf 25 Zlepšování kompetence - orientace v literatuře - u žáků (k otázce č. 21)

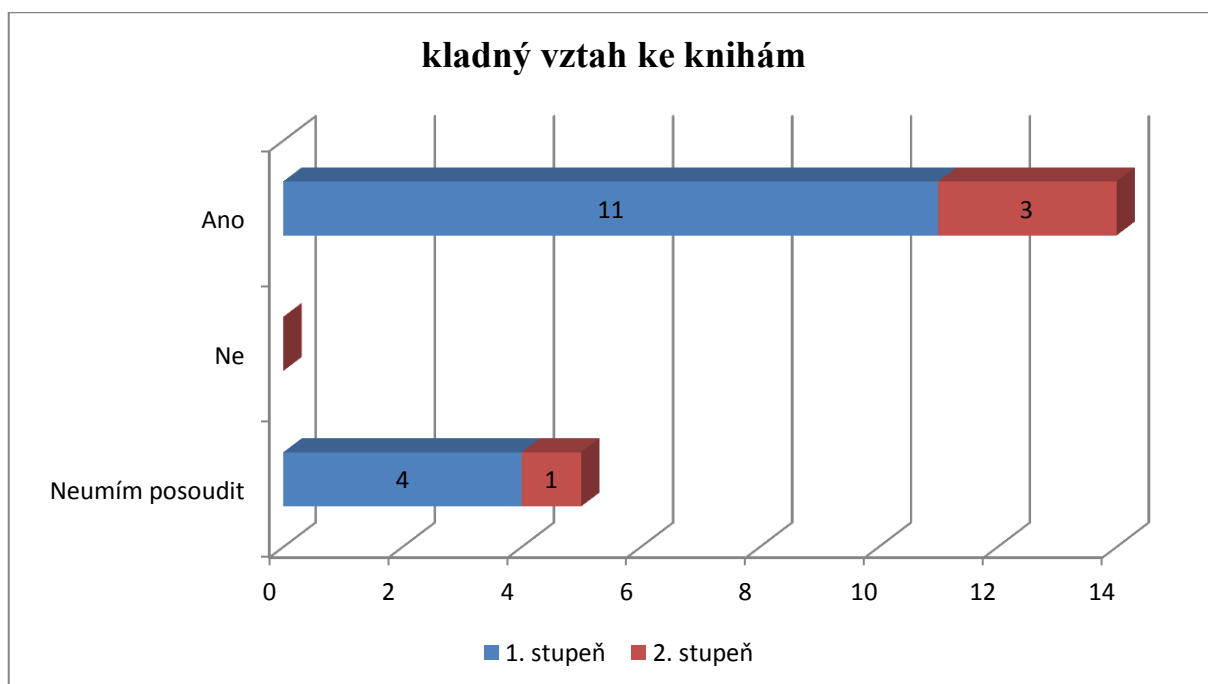
Třetí dotazovaná kompetence se týkala znalosti různých informačních zdrojů. S tím, že tato konkrétní kompetence je zvyšována pravidelným docházením na besedy, souhlasilo třináct respondentů, z nichž deset učitelů působí na 1. stupni a tři učitelé na 2. stupni. Nesouhlas projevil jeden učitel z 1. stupně. Pět dotazovaných, čtyři z 1. stupně a jeden z 2. stupně, zvolilo možnost - neumím posoudit.

Pokud se podíváme na obsáhlou skupinu učitelů, kteří nedokáží posoudit, zda tato kompetence je u jejich žáků zvyšována besedami, zamíří náš pohled na jejich hlasování v části otázky č. 17. Zjistíme, že tato skupina si asi s vlivem informačních zdrojů knihovny neví moc rady. Nalezneme zde mezi nimi dva učitele, kteří v části otázky č. 17 hodnotili nejnižším uděleným stupněm 3 a zbývající tři použili jen o jednu úroveň lepší hodnotící stupeň 2.



Graf 26 Zlepšování kompetence - znalost informačních zdrojů - u žáků (k otázce č. 21)

Poslední kompetence se týkala možnosti, že pravidelná účast na besedách zvyšuje u žáků kladný vztah ke knihám. Zajímavým prvkem je, že ani jeden z respondentů neodpověděl, že by si to nemyslel. Čtrnáct dotazovaných, z nichž jedenáct učitelů působí na 1. stupni a tři na 2. stupni uvedlo, že s rozvojem této kompetence souhlasí. Pět učitelů zvolilo možnost – neumím posoudit. Tato skupina má kvantitativně stejné složení jako v předchozí části, čtyři učitelé působí na 1. stupni a jeden na 2. stupni. Jsou to ale, až na jednoho učitele z 1. stupně, odlišní respondenti, než tomu bylo u předchozí posuzované kompetence.



Graf 27 Zlepšování kompetence - kladný vztah ke knihám - u žáků (k otázce č. 21)

Zmiňovali jsme, že přestože na poslední dvě části odpovídalo početně podobné množství učitelů, nejedná se, až na výjimky, o skutečně ty samé dotazované. Máme celkem pět respondentů, kteří v celé této otázce u všech kompetencí použili stejnou odpověď. Tři učitelé z 1. stupně a dva z 2. stupně na všechny části odpověděli souhlasně. Jinak se u všech ostatních dotazovaných odpovědi v každé části navzájem lišily.

Otázka č. 22: Jakým způsobem podporujete čtenářství u svých žáků?

Ve dvaadvacáté otázce jsme se zaměřili na zjišťování, do jaké míry vnímají učitelé svou spolupráci s veřejnými knihovnami jako významný prvek podpory čtenářství u svých žáků. Respektive, jelikož jsme vycházeli z předpokladu, že drtivá většina těch, kteří nám dotazník vyplní, s knihovnou do jisté míry spolupracují a je pravděpodobné, že to dělají mimo jiné i kvůli podpoře čtenářství, jakou jinou formu pro tuto podporu učitelé ještě volí.

Otázka byla stanovena jako polouzavřená. Respondenti měli možnost zvolit libovolný počet odpovědí z nabízených variant a zároveň na poslední řádku doplnit svou vlastní variantu, v nabízených možnostech neobsaženou. Tuto variantu však nikdo nevyužil. Souhrn odpovědí v sestupném pořadí zachycuje graf č. 28.

Nemůžeme považovat za překvapení první výsledek, tedy že nejvíce učitelů uvedlo, že pro podporu dětského čtenářství u žáků využívá spolupráce s veřejnými knihovnami. Všichni dotazovaní s knihovnami více či méně spolupracují. To máme z průběhu vyhodnocování dotazníku v zásadě prokázáno. Možná je ale naopak neočekávané, že tuto variantu nevolilo všech dvacet dotazovaných. Místo toho možnost spolupráci s knihovnami nacházíme jen u sedmnácti učitelů. Jeden respondent z 2. stupně a dva z 1. stupně variantu vynechali. Přesto ani u nich v žádném případě nelze mluvit o tom, že by se nesnažili podporovat čtenářství u svých žáků. Každý z nich zvolil dvě až tři jiné varianty. Na druhou stranu bychom měli zmínit, že pro dva učitele z 1. stupně je spolupráce s knihovnami jedinou variantou, kterou zvolili.

Druhou nejčastěji volenou variantou bylo časté společné předčítání v hodinách. Tuto možnost odpovědi vybralo celkem patnáct učitelů. Třináct z nich působí na 1. stupni a dva na 2. stupni. Zajímavou mi připadá tato volba především u učitelů z vyššího stupně, na němž již obecně není předpokládána tato skupinová činnost. O třetí a čtvrté místo nejčastějších způsobů podpory čtenářství u žáků se dělí intenzivní využívání školní knihovny a přímá spolupráce školy s projekty na podporu dětského čtenářství, jako je například Noc s Andersenem. Pro obě tyto volby se rozhodlo devět dotazovaných. Vždy mezi nimi bylo šest učitelů z 1. stupně a tři učitelé z 2. stupně. Obě zmiňované varianty sice skutečně zvolilo

devět respondentů, ale čtyři z nich zvolili obě varianty zároveň. Ostatní zvolili jen jednu ze dvou možností, vždy v kombinaci s jinou variantou.

Pátou nejčastěji volenou možností byla spolupráce s rodinou. Rodina je vedle školy a knihovny dalším nezanedbatelným prvkem v rozvoji dětského čtenářství a je jen dobře, pokud učitelé spolupracují také s rodinou. Celkem tuto variantu zvolilo šest respondentů. Pět z nich působí na 1. stupni a jeden na 2. stupni. Nejméně hlasů z nabízených možností obdržela spolupráce s jinými než knihovnickými organizacemi. Zřejmě za tím mohla být i jistá neurčitost, co je myšleno těmito organizacemi. Každopádně tuto odpověď zvolil jeden učitel z 1. stupně a jeden z 2. stupně.

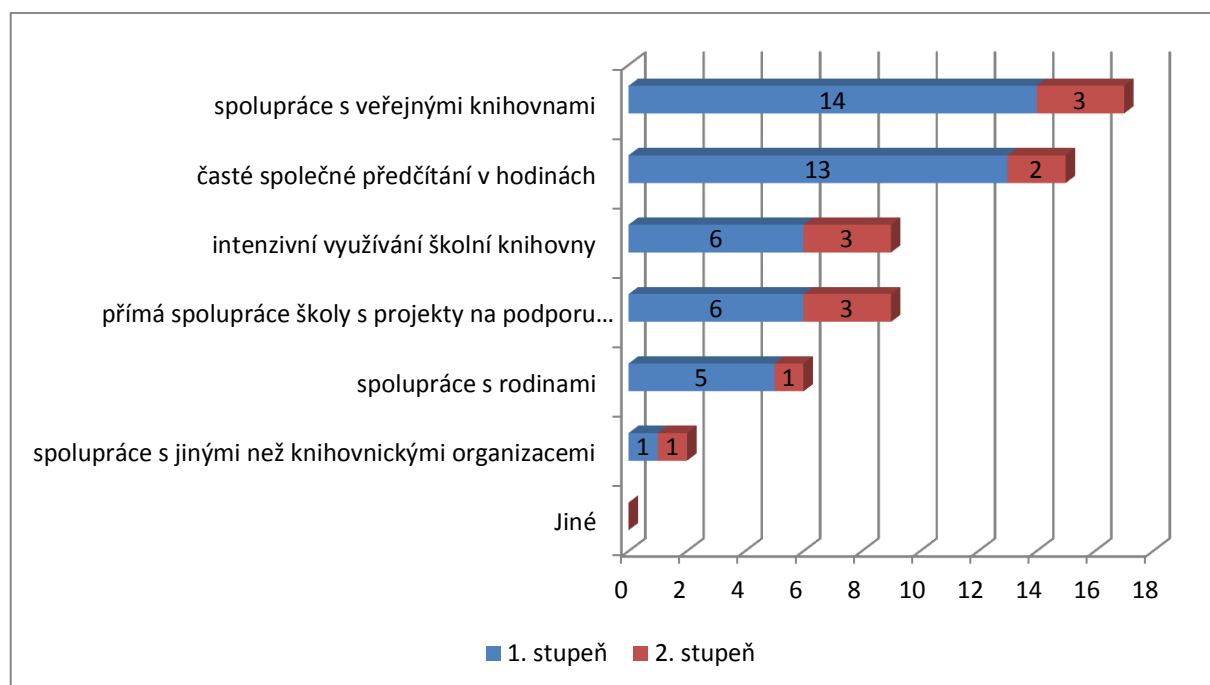
Pouze dva z dotazovaných zvolili jednu jedinou nabízenou variantu. Byla to možnost odpovědi spolupráce s veřejnými knihovnami. Ostatní ve svých reakcích kombinovali různé z nabízených variant. Podíváme se, jaké kombinace a jak často se nám tyto kombinace v jejich odpovědích objevují. Na začátku můžeme konstatovat, že variabilita odpovědí dosáhla takového stupně, že více než dva dotazovaní se nedokázali shodnout na stejné kombinaci odpovědí. Mezi kombinace s dvojitým výskytem patří v první řadě jak spolupráce s knihovnami, tak spolupráce s rodinami a zároveň intenzivní využívání školní knihovny spolu s častým předčítáním v hodinách. Další podobnou kombinací s dvěma výskyty mezi odpověďmi patří opět spolupráce s knihovnami, tentokrát však spojená s hlasitým předčítáním v hodinách. Třetí dvojice učitelů tuto volbu ještě rozšířila o spolupráci s celostátními projekty na podporu dětského čtenářství. Všechny tyto tři kombinované odpovědi nám přišli výhradně od učitelů z 1. stupně.

Následující dvě kombinace se sice objevily rovněž dvakrát, ale tentokrát za nimi stojí vždy jeden učitel z 1. stupně a jeden z 2. stupně. V jednom případě se jedná o spojení nabízených možností spolupráce s knihovnami, intenzivního využívání školní knihovny a společného hlasitého předčítání v hodinách. V druhém případě pak o spolupráci s knihovnou, tentokrát spojenou se spoluprací s celostátními projekty na podporu dětského čtenářství. Zbývající kombinace se v dotazníku objevily vždy jen u jednoho jediného respondenta. Nejdříve se podíváme na učitele z 1. stupně. Jedna reakce spojila skoro všechny nabízené možnosti, kromě spolupráce s jinými než knihovnickými organizacemi. Další učitel v porovnání s touto kombinací ve své odpovědi ubral navíc i spolupráci s rodinami. Variantu spolupráce s rodinami spolu s častým hlasitým předčítáním naopak zvolili dva další učitelé. Jeden k tomu však přidal ještě spolupráci s knihovnami, druhý poté místo toho zvolil variantu intenzivního využívání školní knihovny. Obě dvě zbývající kombinace staví na společném hlasitém předčítání v hodinách. Jeden z takto reagujících učitelů zvolil ještě i spolupráci

s knihovnami a s jinými než knihovnickými organizacemi. Druhý naopak k předčítání připojil přímou spolupráci školy s projekty na podporu dětského čtenářství.

Zatím jsme se nezmínili o kombinacích, které zvolili dva zbývající učitelé z 2. stupně. První z nich využil opět skoro všechny nabízené varianty odpovědí. Jedinou možnost, kterou si pro svou odpověď nevybral, byla spolupráce s rodinami. Druhý spojil dohromady intenzivní využívání školní knihovny, přímou školní spolupráci s projekty na podporu dětského čtenářství a spolupráci s rodinami.

Na závěr se vraťme ještě ke třem odpovídajícím, kteří ne zvolili jako svou odpověď variantu spolupráce s knihovnami. Důvodem, proč zdůraznit jejich odpovědi je otázka, čím se snaží podporovat čtenářství u svých žáků, pokud nehledají podporu ve spolupráci s knihovnou. Zaměříme-li pozornost na jejich odpovědi, zjistíme, že se zde vyskytuje přímá školní spolupráce s projekty na podporu čtenářství, časté společné předčítání v hodinách, intenzivní využívání školní knihovny a spolupráce s rodinami. Každá z těchto variant byla v jejich odpovědích použita celkem dvakrát v různých obměnách.

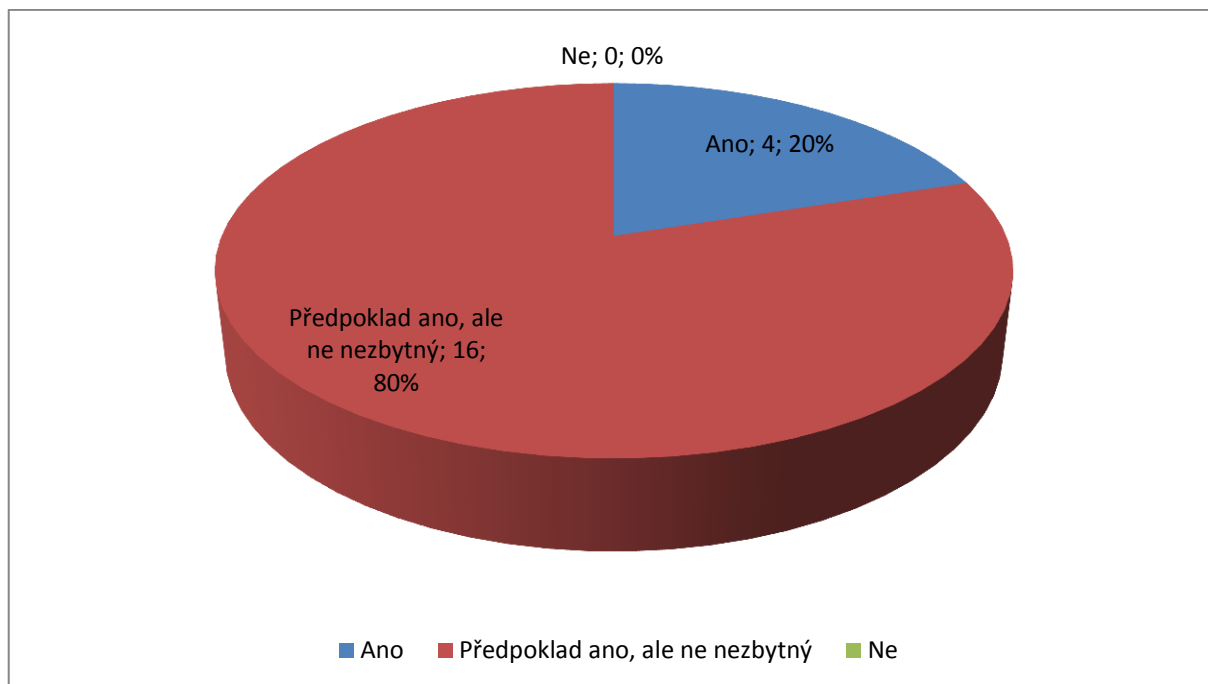


Graf 28 *Způsoby podpory dětského čtenářství z pohledu učitelů (k otázce č. 22)*

Otázka č. 23: Považujete návštěvy besed v pobočce Smíchov za nezbytný předpoklad rozvoje čtenářství Vašich žáků?

Předposlední otázka v dotazníku se snažila zjistit, jak moc je učiteli považováno za důležité pro jejich žáky navštěvovat akce pobočky Smíchov. Lépe řečeno, zda by souhlasili, že absolvování besed je nezbytným předpokladem rozvoje čtenářství u žáků. Otázka byla stanovena jako uzavřený výběr jedné odpovědi ze třech nabízených variant.

Kromě souhlasu a nesouhlasu, byla v otázce nabídnuta možnost s vyjádřením „*předpoklad ano, ale ne nezbytný*“. Na tuto otázku odpověděli všichni dotazovaní a žádný z nich nezvolil odpověď „*ne*“. Opačnou variantu, tedy odpověď „*ano*“ zvolili čtyři učitelé, tedy jen 1/5, a to výhradně z 1. stupně. Ostatní respondenti zvolili možnost „*předpoklad ano, ale ne nezbytný*“.



Graf 29 Považujete návštěvy besed v pobočce Smíchov za nutný předpoklad rozvoje čtenářské gramotnosti Vašich žáků? (k otázce číslo 23)

Otázka č. 24: Je něco, co byste nám rádi ještě sdělili na téma informačních lekcí pro školy pořádaných pobočkou Smíchov?

Poslední otázka byla zcela otevřená a zařazena pouze jako závěrečná možnost pro respondenty vyjádřit se k akcím pobočky Smíchov libovolným způsobem, na kterých v předchozích částech dotazníku nedošlo. Odpověď vyplnilo celkem pět učitelů. Jeden učitel z 1. stupně na otázku odpověděl „*ne*“, čtyři zbývající již byli obsažnější.

Učitelka (dle ženského rodu v odpovědi) z 1. stupně, která rozšiřovala odpověď, zda by chtěla chodit do knihovny častěji, tím, že mohla přijít, kdy chtěla, nemá s besedami pobočky Smíchov žádný problém, což na konci potvrdila: „*Jsem moc ráda, že je tato možnost rozšíření výuky.*“. Rovněž i druhý respondent působící také na 1. stupni, až na drobnou potenciální výhradu, akce pobočky Smíchov pochválil: „*Tyto akce jsou pro děti velkým přínosem, vždy záleží i na osobnosti knihovníka, který lekci vede.*“. Třetí a poslední učitel z 1. stupně, který nám zanechal svůj vzkaz v rámci poslední otázky, využíval po celý dotazník výrazně možnosti otevřených otázek i podotázek, a vždy vyplnil delší komentáře. Ani tentokrát neudělal výjimku a podělil se s námi o své závěrečné hodnocení: „*Beseda*

nad určitou knihou ukáže dětem cestu, jakou literaturu můžou [sic] vyhledávat. Dojde k poznání skutečného textu, přichází chuť číst si v knize dál a dál, dozvědět se více. Větší množství besed pomůže dětem najít si tu svou literaturu. Sami [sic] by to třeba vzdaly. Nebude pak docházet k bezmyšlenkovitému tápání po knihovně.“

Na samotný závěr se zmíníme o jediné vyplněné odpovědi od učitelky z 2. stupně: *„Příjemná atmosféra, velmi dobrý projev přednášejících. Zlepšila bych komunikaci mezi knihovnou a naší školou. Očekávala bych větší aktivitu ze strany knihovny směrem ke škole (zasílání nabídek elektronickou poštou, případně jiným způsobem). Celkově jsme spokojeni, žáci vnímají knihovnu velmi přirozeně jako součást svých volnočasových aktivit.“* Jak vidíme, kromě vyjádření celkové spokojenosti zaznívá v tomto závěrečném vzkazu i výtka, že knihovna dostatečně nekomunikuje. Navrhováno je konkrétně rozesílání nabídek besed elektronickou poštou. Tento návrh je zajímavý tím, že Městská knihovna v Praze, a i konkrétně pobočka Smíchov, by rozesílat nabídky touto cestou měla. Je pravdou, že tato učitelka v otázkách č. 7 a 8, tedy u způsobu získání prvních i průběžných informací o konaných akcích pobočky Smíchov, tento komunikační kanál nezmiňuje. Ze stejné základní školy nám odpovídali ještě další tři učitelé, z čehož dva nabídku zasílanou ze strany knihovny zmiňují a jeden nikoliv. Lze tedy předpokládat, že i na tuto základní školu nabídka besed rozesílaná knihovnou přichází. Problém může být v tom, že knihovna nabídku odešle, ovšem k učitelům se již individuálně nedostane.

7.3.3 Posouzení platnosti hypotéz

H1: První spolupráce mezi knihovnou a školami většinou vzešla z aktivní nabídky ze strany knihovny – typům informačních kanálů, kterými se k učitelům dostala první informace o konání akcí pobočky Smíchov, se věnovala otázka č. 7. Mezi několika nabízenými variantami získání informace skončila možnost zasílané nabídky ze strany knihovny až jako třetí nejčastěji volená varianta. Zvolili ji jen 2/5 respondentů. Prokázala se tak důležitost této aktivity ze strany knihovny, ale naše hypotéza předpokládala, že tato aktivita stála u většiny počátků spolupráce mezi knihovnou a školami. Hypotéza H1 je vyvrácena.

H2: Většina učitelů je kvůli podpoře čtenářství u svých žáků ochotna spolupracovat s knihovnou – vnímání spolupráce s veřejnou knihovnou jako podpory dětského čtenářství mezi učiteli zkoumaly otázky č. 22 a 23. V otázce č. 22 celých 85 % respondentů vybralo spolupráci s veřejnými knihovnami jako jednu z variant označujících jejich způsob podpory dětského čtenářství u svých žáků. Všichni dotazovaní učitelé pak označili návštěvy besedy

v knihovně, když ne za nezbytný, tak rozhodně za předpoklad rozvoje čtenářství u svých žáků. Platnost hypotézy H2 byla potvrzena.

H3: Každá třída navštíví knihovnu alespoň jednou ročně – četnosti návštěv učitelů a jejich tříd v knihovně zjišťovaly otázky č. 3, 4 a 12. Každá z nich byla formulována trochu jinak a z poněkud jiného úhlu pohledu se ptala učitelů, jak často chodí do pobočky Smíchov. Přestože někteří dotazovaní v některé z této trojice otázek zvolili odpověď vyznívající v neprospěch alespoň jednoroční frekvence návštěvy knihovny, v jiných otázkách, v nichž byly akce jinak označeny, či definovány, naopak potvrdili, že do knihovny chodí. Buď oni, nebo třída, ve které učí. Přinejmenším mezi učiteli, kteří věnovali čas vyplňování dotazníku, se nenašel nikdo, kdo by neučil ve třídě, která do knihovny přijde minimálně jednou za rok. Můžeme říci, že platnost hypotézy H3 byla potvrzena.

H4: Učitelé by uvítali možnost častějších návštěv knihovny – v otázkách č. 5 a 6 jsme se tázali, zda vůbec a za jakých podmínek by učitelé chtěli do knihovny chodit častěji. Při sledování odpovědí pro každý stupeň základní školy zvlášť, bychom došli k odlišným výsledkům, o takové oddělené vyhodnocení jsme se pokusili v rámci vyhodnocení otázky č. 5. Nicméně výzkumný projekt nepočítal s odděleným vyhodnocením pro 1. a 2. stupeň, a proto musíme brát v potaz jen výsledky souhrnné. V nich to dopadlo nerozhodně. Počet respondentů, kteří odpověděli, že by do knihovny chtěli chodit častěji, a těch, co zvolili opačnou odpověď, byl naprosto shodný. Platnost hypotézy H4 nebyla potvrzena ani vyvrácena.

H5: Šíře nabídky besed učitelům vyhovuje svou provázaností se vzdělávacími plány základních škol – spokojenosti s tematickou nabídkou besed pobočky Smíchov se zabývaly otázky č. 9 a 10. Zda hraje pro učitele důležitou roli provázání témat besed se vzdělávacím plánem, lze odvodit z jejich odpovědí na otázky č. 11, 12, 18, 19 a 20. Ze jmenovaných otázek nám vychází, že učitelé nejčastěji volí témata besed podle souvislostí se vzdělávacím plánem. Tento typ besed nejčastěji se svými třídami navštěvují a obvykle se k tématům z besed i později ve výuce vrací. Jelikož s šíří nabídky besed jsou většinou spokojeni, můžeme říci, že platnost hypotézy H5 byla potvrzena.

H6: Učitelům vyhovuje nabízený čas akcí – k časům konání akcí se respondenti vyjadřovali v otázkách č. 13 a 14. Až na jednu specifickou výjimku, všichni projevíli spokojenost. I přestože někteří uvedli i další návrhy na časy konání, platnost hypotézy H6 byla potvrzena.

H7: Učitelé jsou spokojeni se způsobem, jakým jsou besedy knihovníky prováděny – spokojenost učitelů s prováděním akcí pobočky Smíchov zkoumala otázka č. 16, včetně

otevřené podotázky a případné výhrady bylo možné očekávat i v závěrečné otevřené otázce č. 24. V podotázce u č. 16, i v samotném závěru dotazníku, se objevovaly mírné návrhy, jak by se průběh besed dal ještě vylepšit, nicméně 95 % učitelů prohlásilo, že s prováděním besed jsou minimálně spíše spokojeni, nebo spokojeni. I poslední zbývající nevolili variantu odpovědi v negativních škálách. Platnost hypotézy H7 byla potvrzena.

H8: Největší přínos je učiteli viděn v seznámení jejich žáků s fungováním veřejné knihovny jako informační instituce – hodnocení přínosu účasti na akci v pobočce Smíchov pro jejich žáky hodnotili respondenti v otázkách č. 17 a 21. V každé z těchto otázek byl úhel náhledu formulován poněkud odlišně a byla rovněž nabízena jiná škála typů přínosů či rozvíjených kompetencí. V otázkách docházelo k velmi kladnému hodnocení v oblastech souvisejících se vzdělávacím plánem, kam můžeme zařadit i oblast znalosti literatury, neboť účast na besedách bývá spojována s výukou předmětu český jazyk a literatura. Jen o něco hůře dopadla oblast týkající se fungování knihovny. Pokud jsme v charakteristice použili termíny jako informační zdroje, přínos pro žáky zde učiteli do takové míry oceňován nebyl. Zatím lze vidět doposud nezažitý fenomén informačního vzdělávání mezi učiteli základních škol. Nicméně veřejná knihovna a její fungování se zdá být učiteli stále vnímána jako důležitá součást vzdělání jejich žáků, ovšem poněkud více jako instituce literární, než jako informační. Hypotéza H8 byla vyvrácena.

H9: Možnost navštěvovat pravidelně knihovnu rozvíjí u dětí informační gramotnost – rozvoji různých kompetencí u žáků se ve svých odpovědích učitelé měli věnovat především v otázce č. 21. Ovšem i výsledky otázek č. 17 a 23 zde mají svůj vliv. Ačkoliv v těchto otázkách kompetence související s informační gramotností nedostávaly nejvyšší možná hodnocení, učitelé i tyto kompetence vyplývající z návštěv knihovny dokázali ocenit. Třebaže při návštěvě besedy nemusí být prioritním účelem zvyšování informační gramotnosti žáků, zřejmě k ní dochází. Platnost hypotézy H9 byla potvrzena.

H10: Děti, které navštíví se školou knihovnu, a doposud neměly čtenářský průkaz, se následně do knihovny přihlašují – situaci, zda si žáci, kteří do knihovny před návštěvou besedy nechodily, po této akci průkaz do knihovny pořizují, zkoumala otázka č. 15. V této otázce neodpověděli všichni respondenti, ale ti, co odpověděli, projevíli souhlas. V jednom případě dokonce jen v lehce parafrázovaném znění této hypotézy, jejíž znění však respondenti samozřejmě neznali. Platnost hypotézy H10 byla potvrzena.

7.3.4 Závěrečné shrnutí výzkumu

Učitelé z obou stupňů základních škol, kteří se rozhodli odpovědět na dotazník, vykazovali ve svých odpovědích, až na některé výjimky, s akcemi pořádanými pobočkou

Smíchov spokojenost. Jejich názory se mnohdy mírně rozcházejí, ale žádný z respondentů ve svých reakcích nedal ani trochu najevo, že by již nadále nechtěl s pobočkou Smíchov pokračovat ve spolupráci. Dá se říci, že přes drobné výhrady jim, jak tematicky, tak organizačně besedy vyhovují.

Relativně nejhůře dopadla organizace besed z hlediska umožnění četnosti konkrétních školních tříd. Polovina učitelů projevila přání, že by do knihovny chtěli chodit častěji, ale dle jejich vyjádření, jim v tom brání postoj knihovníků pobočky Smíchov, kteří jim nenabízejí dostatek potenciálně možných termínů. S tímto problémem bychom se zřejmě setkali i jinde než jen na pobočce Smíchov. Každá veřejná knihovna má do jisté míry omezenou kapacitu, personální i časovou, kterou může věnovat na besedy se školami. Dříve, nebo později se při organizování akcí musí knihovníci postavit problému, že není možné vyhovět naprosto všem požadavkům přicházejícím ze škol. Mluvíme zde samozřejmě o veřejné knihovně, která například díky své dobré pověsti ve svém okolí, nebo dlouhodobější spolupráci se školami, nemá problém tento zájem u školních tříd vyvolat. Do rozhodování, kdy s jakou třídou uspořádat akci, vstupuje rovněž potřeba rovnováhy mezi udržováním existujících a fungujících vazeb se školami v informačním okolí a naopak snaha získávat pro spolupráci nové potenciální kolektivní uživatele mezi třídami, které do knihovny zatím ještě nechodili. Řešením může být vždy pouze kompromis a ten už ze své podstaty musí vyvolávat u některých zapojených spolupracujících tříd pocit, že by se jim knihovna mohla věnovat intenzivněji. Je na vzájemné komunikaci mezi knihovníky a učiteli najít řešení, co nejvíce vyhovující oběma stranám. Za úvahu stojí, zda lehká převaha poptávky nad nabídkou besed pro školy není pro knihovnu vlastně výhodná situace z hlediska reklamy. Je-li o účast na akcích zájem větší než je knihovna schopna uspokojit, dává tím svým uživatelům najevo, že její akce jsou kvalitní a skutečně žádané. Ovšem nesmí být tento stav vyvoláván uměle tím, že bude knihovna ubírat termíny a rušit besedy jen proto, aby měla neuspokojené žadatele o účast. V tomto případě by byl efekt zcela opačný.

S četností účastí tříd na besedách úzce souvisí i způsob komunikace mezi školou a knihovnou. Učitelé měli možnost zhodnotit různé informační kanály přinášející sdělení o konané akci na pobočce Smíchov. Jako první informace je velmi často označováno doporučení od jiných kolegů na škole. Poté se objevují nabídky zasílané pobočkou Smíchov přímo školám, a to především pro dlouhodobější spolupráci. Učitel již ví, že pobočka Smíchov dělá besedy, které by rád se třídou někdy navštívil a potřebuje zjistit, které besedy je možné absolvovat. Podle učitelů hraje velkou roli jejich vlastní aktivita. Marketing besed pro školy je tedy závislý na pověsti knihovnických akcí a na spokojenosti učitelů, kteří některou

besedu již navštívili. Spokojený uživatel doporučí besedu kolegovi, který ještě žádnou nenavštívil, případně se sám bude aktivně věnovat sledování nabídky zasílané knihovnou. Zdá se sice, že učitelé jen částečně připouští, že by zasílaná nabídka besed ovlivnila jejich rozhodnutí navštívit některou z nabízených akcí. Ovšem knihovna by neměla přestat tyto nabídky rozesílat. Nejsou možná samy o sobě dostatečné pro získání třídy ke spolupráci s knihovnou, nicméně jejich role v připomenutí, že knihovna akce pořádá, a jaká témata nabízí, je nezastupitelná.

Knihovny se stále více snaží více prosazovat jako informační poradci, průvodci a stále méně jako půjčovna knih pro povinnou četbu. Učitelé se však bez přestání snaží najít v tématech besed právě takové, které odpovídají především tématům výuky. Zřejmě se již nejedná výhradně o kanonickou literaturu předchozích století a desetiletí, ačkoliv detailnější průzkum, jakými tématy učitelé propojují výuku s besedou na pobožce Smíchov, jsme neprováděli. I když budeme předpokládat, že učitelům vyhovuje orientace knihoven na informační vzdělávání, na rozvoj čtenářské, počítačové a informační gramotnosti jejich žáků, i nadále chtějí zachovávat vazbu mezi proběhlou besedou a tématy probíranými ve škole. Tím dávají pobožce Smíchov najevo, že přes všechny úspěšné a prospěšné inovační prvky, by knihovníci neměli pustit ze zřetele vzdělávací plány škol. Rámcové propojení nabídky besed s tím, v čem se školy zavazují vzdělávat své žáky, je učiteli neustále požadováno a nic nenasvědčuje, že by tomu mělo být v dohledné době jinak. V dotazníku jsme nenašli ani jednu výtku na provázání s tématy výuky, naopak několik dotazovaných by tuto provázanost chtělo ještě širší.

Na závěr můžeme v krátkosti shrnout, proč učitelé s dětmi do pobožky Smíchov chodí, co si myslí, že je nejdůležitější přínos těchto návštěv. Bezkonkurenčně je to především doplnění předmětu výuky a následně rovněž seznámení se s veřejnými knihovnami, jakási exkurze do knihovny. Teprve po těchto kladech oceňují učitelé i prvky více související s informačním vzděláváním, tedy práce s textem, šíře informačních zdrojů, či snahu veřejných knihoven být příjemným místem pro trávení volného času. Poslední jmenovaný faktor je nejobtížněji předatelný v rámci organizované skupinové návštěvy celé třídy. Přesvědčit dítě, že být v knihovně i na delší dobu, než je vrácení, případně vypůjčení četby, má smysl a je příjemnější, než sedět doma před PC, vyžaduje více individuálního působení, na které při školních besedách času nezbyvá. Beseda by měla přesvědčit žáky, že pokud do knihovny ještě nechodí, není důvod, aby s tím nezačali, spíše naopak. Dětské knihovnické odpoledne, v době po skončení vyučování, mají za úkol získat už každého jednotlivého dětského uživatele pro co nejčastější navštěvování knihovny.

Na druhou stranu, přestože náš průzkum neprokázal masivní posun očekávání učitelů od čistě literárních besed k progresivnějšímu informačnímu vzdělávání, prokázal důležitost veřejné knihovny ve vnímání současných učitelů základních škol. Pobočka Smíchov je chápána jako důležitý partner školního vzdělávacího systému. Především v oblasti čtenářské gramotnosti je oceňována její role. Nechceme tvrdit, že bez návštěvy besedy na pobočce Smíchov, by se děti nenaučili číst, ale odpovědi v našem dotazníku prokázali, že tyto akce mají na žáky pozitivní vliv. Učitelé si spolupráce s knihovnou váží a můžeme předpokládat, že o tuto spolupráci budou stát i do budoucna.

Závěr

Diplomová práce se zabírala především podporou dětského čtenářství. Věnovala se důležitým aspektům, které mohou čtenářství u dětí významně ovlivnit. V první řadě je tu rodina, která stojí na samotném počátku položení základů kladného vztahu dítěte ke knize. Vždy to závisí na konkrétní situaci v rodině, zda dokáží rodiče přivést dítě k četbě. Určitou roli zde hraje vzor chování v rodině, ale také to jak se rodiče svým dětem věnují, zda jim předčítají a ukazují jim knihy. Všem dětem pak otvírá cestu ke knize škola. Již v předškolním věku dítěte je možné začít rozvíjet čtenářské dovednosti. Základní školy pak mají možnost prohlubovat u dítěte jeho vztah ke knihám a dále ho například nasměrovat k navštěvování knihovny. Knihovna jako instituce pak může u dětí čtenářství rozvíjet a formovat. V neposlední řadě tu pak jsou další subjekty, které mohou působit na rozvoj dětského čtenářství a popularizovat ho.

Ve své diplomové práci jsem využila poznatků z praxe. Příklady možností podpory dětského čtenářství jsem uvedla na Městské knihovně v Praze, konkrétně na pobočce Smíchov, kde jsem nějakou dobu působila. Za pomoci kolegyně z dětského oddělení jsem popsala akce zaměřující se na dětskou veřejnost. Jednalo se o programy pro nejmenší děti a jejich rodiče, o akce pro širokou veřejnost a o besedy, které pobočka v rámci svých služeb nabízí mateřským, základním a středním školám. Pokusila jsem se přiblížit průběh jednotlivých besed, ať již tradičních na literární témata nebo se pokoušejících uchopit některý ze společenských problémů. Stěžejní částí diplomové práce byl výzkum týkající se spolupráce Městské knihovny v Praze, pobočky Smíchov se základními školami. Vzhledem k tomu, že Městská knihovna v Praze žádný podobný výzkum neprováděla, je nepochybně zajímavé a pro knihovnu rovněž důležité získat poznatky, jakým způsobem vnímají učitelé možnost navštěvování besed v knihovně, jejich spokojenost s nabídkou a průběhem akcí a především, co to přináší pro jejich žáky. Jestli vnímají, že děti více knihovnu navštěvují, zda se to nějak projevuje v rozvíjení jejich čtenářské gramotnosti. Výsledky průzkumu jsou pro pobočku Smíchov uspokojivé.

V úhrnu jsou oslovení učitelé s besedami pobočky Smíchov spokojeni. Vyhovuje jim způsob provádění, čas konání i tematická nabídka. Někteří z nich měli jistá doporučení k ještě lepší organizaci konání těchto besed, například projevovali přesvědčení, že knihovníci zbytečně omezují frekvenci možnosti navštěvovat besedy, ovšem tyto nápady na vylepšení nesignalizují zásadní nespokojenost se současným stavem. Knihovnice pobočky Smíchov se ve svých besedách snaží v maximální míře aplikovat principy informačního vzdělávání. Učitelé si těchto snah minimálně podvědomě všímají, ale jejich požadavky na besedy se stále

v převážné míře pohybují v oblasti návaznosti na látku probíranou v hodinách. To je potřeba mít i nadále na paměti, neboť se prokázalo, že nejdůležitějším prvkem marketingu besed pro školy je spokojený učitel, který některou navštívil. Ostatní způsoby domlouvání návštěv mezi knihovnou a školami slouží jen jako doplnění po vyvolání zájmu učitele o besedu na základě jeho vlastních kladných zkušeností, či doporučení kolegů.

Použité zdroje

- ALEXOVÁ, Jana, 2002. Nová pobočka Městské knihovny v Praze vznikne v Smíchovské tržnici. *Ikaros* [online]. 6(12) [cit. 2013-07-06]. ISSN 1212-5075. Dostupné z: <http://www.ikaros.cz/Clanek.asp?ID=200212016>.
- ALEXOVÁ, Jana et al., 2005. Knihovna v Praze na Smíchově. *Čtenář*. 57(5), 150-154. ISSN 0011-2321. Dostupné též ve formátu PDF z: http://ctenar.svkk1.cz/files/pdf_2005/c0505.pdf.
- BACUS-LINDROTH, Anne, 2004. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Praha: Portál. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-862-7.
- BEČKOVÁ, Ivana, 2008. Uspokojování potřeb dítěte v podmínkách současné mateřské školy. *Metodický portál: Články* [online]. 11. 4. 2008, [cit. 2013-07-06]. ISSN 1802-4785. Dostupné z:
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/2214/USPOKOJOVANI-POTREB-DITETE-V-PODMINKACH-SOUCASNE-MATERSKE-SKOLY.html/>.
- *Celé Česko čte dětem*, 2013 [online]. Ostrava: Celé Česko čte dětem [cit. 2013-07-21]. Dostupné z: <http://www.celeceskoctedetem.cz/>.
- *Čtenářská gramotnost*, 2010. In: *Gramotnosti ve vzdělávání: [příručka pro učitele]*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. s. 5-19. ISBN 978-80-87000-41-0. Dostupné též ve formátu PDF z:
<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/03/Gramotnosti-ve-vzdelavani11.pdf>.
- *Čtení pomáhá*, 2011 [online]. Praha: Cdi.cz [cit. 2013-07-21]. Dostupné z: <http://www.ctenipomaha.cz>.
- FRIESSOVÁ, Romana, 2011. *Informační výchova prvních tříd základních škol – prvníáci poprvé v knihovně*. Opava. Bakalářská práce. Slezská univerzita. Fakulta Filozoficko-přírodovědná. Vedoucí práce Kateřina HOMOLOVÁ.
- GABAL, Ivan a HELŠUSOVÁ, Lenka, 2003. *Jak čtou české děti?: analýza výsledků sociologického výzkumu*. Praha: Gabal, Analysis & Consulting. 54 s. Dostupné též ve formátu PDF z: <http://www.adam.cz/dokumenty/2006/jak-ctou-ceske-deti.pdf>.
- GALÁŠOVÁ, Jana, 2006. Kniha jako pozitivní závislost. *Bulletin SKIP*. 15(1), 17-19. ISSN 1210-0927. Dostupné z: http://skip.nkp.cz/Bulletin/Bull06_108.htm.
- GEJGUŠOVÁ, Ivana, 2010. Doporučená četba a literární výchova na základní škole. In: *Čeština - jazyk slovanský 4: sborník příspěvků z konference s mezinárodní účastí*.

Ostrava: Katedra českého jazyka a literatury s didaktikou, Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, s. 16-20. ISBN 978-80-7368-922-3. Dostupné též ve formátu PDF z: <http://konference.osu.cz/cestina/dok/2010/gejgusova-ivana.pdf>.

- HANZLOVSKÝ, Michal, 2010. Proč je důležité dětem číst. In: *Celostnimedicina.cz: informační server o zdraví* [online]. 6. 8. 2010 [cit. 2013-07-05]. Dostupné z: <http://www.celostnimedicina.cz/proc-je-dulezite-detem-cist.htm>.
- HELŠUSOVÁ, Lenka, 2006. Čtenářství v ČR podle výsledků sociologických výzkumů. In: *Podpora informační gramotnosti ve veřejných knihovnách - cesta k budoucnosti*. Praha: Národní knihovna České republiky, s. 73-96. ISBN 80-7050-500-1.
- HOLOUBKOVÁ, Monika, 2012. Bibliothelp - léčba knihou. *Bulletin SKIP*. 21(3), 14. ISSN 1210-0927. Dostupné z: http://bulletin.skipcr.cz/bulletin/Bull12_311.htm#ti.
- HOMOLOVÁ, Kateřina, 2009. *Čtenářská propedeutika*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. 85 s. ISBN 978-80-7368-657-4.
- HOUŠKOVÁ, Zlata, 2006. Kamarádka knihovna. *Ikaros* [online]. 10(12) [cit. 2013-07-21]. ISSN 1212-5075. Dostupné z: <http://www.ikaros.cz/node/3720>.
- HOUŠKOVÁ, Zlata, 2009. Aktivita k podpoře čtení v České republice z pohledu knihoven. *Knížnica* [online]. 10(10), 6-11 [cit. 2013-07-21]. Dostupné též ve formátu PDF z: http://www.snk.sk/swift_data/source/casopis_kniznica/2009/oktober/06.pdf.
- HUTAŘOVÁ, Ivana, 2010. 2. ročník projektu Už jsem čtenář - Knížka pro prvňáčka: 12500 prvňáčků má knížku, kterou nikde nekoupíte. *Bulletin SKIP*. 19(2), 11-12. ISSN 1210-0927. Dostupné z: http://skip.nkp.cz/Bulletin/Bull10_204.htm#ti.
- CHALOUPKA, Otakar, 1995. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. 1. vyd. Praha: Victoria Publishing. 103 s. ISBN 80-85865-40-8.
- CHALUPOVÁ, Jana, 2012. Kampaň na podporu četby knih Rosteme s knihou. *Čtenář*. 64(4), 150. ISSN 0011-2321.
- KOŠKOVÁ, Alice, 2011. Podpora čtenářské gramotnosti v Národní pedagogické knihovně Komenského. *Čtenář*. 63(2), 47-49. ISSN 0011-2321.
- KOŠTÁLOVÁ, Hana, 2010. Podmínky pro rozvíjení čtenářské gramotnosti ve škole. In: *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka* [online]. Praha: Česká školní inspekce, s. 8-13. [cit. 2013-07-06]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/85256-ctenarska-gramotnost-jako-vzdelavaci-cil-pro-kazdeho-zaka>.

- NEJEZCHLEBOVÁ, Jana, 2003. Umí knihovny zaujmout dětské čtenáře? Změny v práci s dětmi a mládeží. *Knihovnický zpravodaj Vysočina* [online]. 3(4) [cit. 2013-07-06]. ISSN 1213-8231.
Dostupné z: <http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=459&advatic=yes>.
- NEJEZCHLEBOVÁ, Jana, 2007. Informační vzdělávání v knihovnách 21. století. *Knihovnický zpravodaj Vysočina* [online]. 7(3) [cit. 2013-07-06]. ISSN 1213-8231.
Dostupné z: <http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=942&idr=7&idci=19>.
- *Noc s Andersenem*, 2010 [online]. [cit. 2013-07-21]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/>.
- PESLEROVÁ, Veronika, 2008. Netradiční formy práce s dětmi a mládeží při informační výchově ve veřejných knihovnách. 3. část. *Knihovnický zpravodaj Vysočina* [online]. 8(3) [cit. 2013-07-06]. ISSN 1213-8231. Dostupné z:
• <http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=1078&idr=8&idci=22>.
- PESLEROVÁ, Veronika, 2009. Netradiční formy práce s dětmi a mládeží při informační výchově ve veřejných knihovnách. 4. část. *Knihovnický zpravodaj Vysočina* [online]. 9(1) [cit. 2013-07-06]. ISSN 1213-8231. Dostupné z:
• <http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=1099&idr=9&idci=23>.
- POSPÍŠILOVÁ, Zuzana, 2009. Pozitivní vliv čtení na dětskou psychiku. In: *Svět dětské fantazie* [online]. Ostrava – Poruba: Svět dětské fantazie, 1. 2. 2003 [cit. 2013-07-05]. Dostupné z:
• <http://www.svetdetskefantazie.cz/clanky/pozitivni-vliv-cteni-na-detskou-psychiku>.
- *Rámcové vzdělávací programy*, 2013. In: *NÚV - Národní ústav pro vzdělávání* [online]. © 2011 – 2013 [cit. 2013-07-05]. Dostupné z: <http://nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>.
- *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2010)*, 2007. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. 126 s. [cit. 2013-07-06]. Dostupné též ve formátu PDF z:
• http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.
- *Rodičům*, 2013. In: *Celé Česko čte dětem®* [online]. [cit. 2013-07-05]. Dostupné z: <http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/9/rodicum/>.
- ROZSYPALOVÁ, Klára, 2012. Informační vzdělávání dětí v knihovnách. *Čtenář*. 64(9), 303-310. ISSN 0011-2321.

- STEELE, Jeannie L. et al., 2007. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Příručka III, Další strategie k rozvíjení kritického myšlení*. Praha: Kritické myšlení. 54 s.
- *Studie k problematice čtenářské gramotnosti v základním vzdělávání*, 2011. In: Gramotnosti ve vzdělávání. Soubor studií. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, s. 7-26. ISBN 978-80-87000-74-8. Dostupné též z:
- http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf.
- TĚTHALOVÁ, Marie, 2011. Jaké jsou cíle předškolního vzdělávání?. *Informatorium: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách*. 18(1), 18-19. ISSN 1210-7506. Dostupné též z: <http://www.rodina.cz/clanek8726.htm>.
- TĚTHALOVÁ, Marie, 2012. Už v mateřské škole lze děti vést ke čtení. *Informatorium: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách*. 19(10), 12-14. ISSN 1210-7506. Dostupné též z: <http://www.rodina.cz/clanek9251.htm>.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁŠOVÁ, Lidmila, 1995. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha: Institut sociálních vztahů. 189 s. Knihovnictví. ISBN 80-85866-07-2.
- *Vzdělávání v ČR*, 2013. In: *NÚV - Národní ústav pro vzdělávání* [online]. © 2011 – 2013 [cit. 2013-07-05]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/vzdelavani-v-cr>.
- WILDOVÁ, Radka, 2012. *Čtenářská gramotnost a podpora jejího rozvoje ve škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. 212 s. ISBN 978-80-7290-579-9.
- ZEMANOVÁ, Klára, 2009. Čte(Sy)Rád: ČTENářův SYmpatický RÁDce, aneb, Proč "nezaměstnat" šikovného virtuálního pomocníka při výběru čtivých knížek. *U nás: knihovnicko-informační zpravodaj Královéhradeckého kraje*. 19(4), 37-38. ISSN 0862-9366. Dostupné též ve formátu PDF z: http://www.svkhk.cz/SVKHK/u-nas-pdf_archiv/1091.pdf.

Seznam obrázků

Obrázek 1 Ukázka prostoru dětského oddělení pobočky Smíchov (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov)	40
Obrázek 2 Logo programu MaTaDe	40
Obrázek 3 Hra na stromy (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov)	47
Obrázek 4 Maketa pařezové chaloupky, postavičky Křemílka a Vochomůrky (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov)	47
Obrázek 5 Děti zpívají a hrají semínku (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov)	48
Obrázek 6 Žížala z provazu (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov)	48
Obrázek 7 Knihovnice ukazuje dětem obrázek divizny (Zdroj: archiv MKP - pobočky Smíchov).....	49

Seznam grafů

Graf 1 Počet odpovědí z jednotlivých základních škol (k otázce č. 1)	72
Graf 2 Celkový poměr odpovědí z 1. a 2. stupně (k otázce č. 2)	74
Graf 3 Celkový poměr mezi těmi, kteří odpověděli, že navštěvují nebo nenavštěvují akce pobočky Smíchov (k otázce č. 3)	77
Graf 4 Četnost návštěv pobočky Smíchov (k otázce č. 4).....	78
Graf 5 Celkový zájem o možnost častějších návštěv pobočky Smíchov (k otázce č. 5).....	80
Graf 6 Zájem učitelů z 1. stupně (k otázce č. 5)	80
Graf 7 Zájem učitelů z 2. stupně (k otázce č. 5)	80
Graf 8 Způsob získání první informace o konání akcí na pobočce Smíchov (k otázce č. 7)	84
Graf 9 Způsob průběžného získávání informací o konání akcí na pobočce Smíchov (k otázce č. 8)	86
Graf 10 Spokojenost s nabídkou tematických besed (k otázce č. 9).....	87
Graf 11 Podle čeho si učitelé volí témata besed (k otázce č. 11).....	91
Graf 12 Roční četnost návštěv jednotlivých typů tematických besed (k otázce č. 12).....	94
Graf 13 Počet odpovědí na otázku, zda učitelům vyhovuje čas konání besed (k otázce č. 13).....	95
Graf 14 Spokojenost s průběhem a prováděním akcí pobočky Smíchov (k otázce č. 16)	99
Graf 15 Hodnocení přínosu - doplnění předmětu výuky - pro žáky (k otázce č. 17).....	100
Graf 16 Hodnocení přínosu – zjištění, že existují knihovny - pro žáky (k otázce č. 17)	101
Graf 17 Hodnocení přínosu – seznámení s fungováním veřejné knihovny - pro žáky (k otázce č. 17)	102
Graf 18 Hodnocení přínosu – seznámení s možnostmi trávení volného času - pro žáky (k otázce č. 17)	103
Graf 19 Hodnocení přínosu – možnosti práce s textem - pro žáky (k otázce č. 17).....	104
Graf 20 Hodnocení přínosu – šíře nabídky informačních zdrojů - pro žáky (k otázce č. 17).....	105
Graf 21 Hodnocení přínosu – diskuse o důležitých tématech - pro žáky (k otázce č. 17).....	106
Graf 22 Hodnocení přínosu – fungování knihovny - pro žáky (k otázce č. 17).....	107
Graf 23 Celkový počet odpovědí, zda učitelé navazují ve výuce na témata z navštívených besed (k otázce č. 18)	108
Graf 24 Zlepšování kompetence - práce s textem - u žáků (k otázce č. 21)	111
Graf 25 Zlepšování kompetence - orientace v literatuře - u žáků (k otázce č. 21)	112
Graf 26 Zlepšování kompetence - znalost informačních zdrojů - u žáků (k otázce č. 21)	113
Graf 27 Zlepšování kompetence - kladný vztah ke knihám - u žáků (k otázce č. 21).....	113
Graf 28 Způsoby podpory dětského čtenářství z pohledu učitelů (k otázce č. 22).....	116

Graf 29 *Považujete návštěvy besed v pobočce Smíchov za nutný předpoklad rozvoje čtenářské gramotnosti Vašich žáků? (k otázce číslo 23).....117*

Seznam příloh

Příloha č. 1: Formulář dotazníku k diplomové práci

Příloha č. 2: Výsledky výzkumu v tabulkách