

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav informačních studií a knihovnictví

Obor: Informační studia a knihovnictví

Diplomová práce

Bc. Jan Cvačka

Komiksy a možnosti jejich využití ve vzdělávání dětí v knihovnách

Comics and their use in the education of children in libraries

Příbram, 2020

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

Poděkování:

Na tomto místě bych chtěl poděkovat PhDr. Haně Landové, Ph.D., za cenné rady, pomoc a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Jmenovitě poté ještě Kláře Smolíkové a Jiřímu Walkerovi Procházkovi za jejich vstřícnost a otevřenost. Stejně jako dalším zaměstnancům knihoven a škol, kteří byli ochotni podělit se o své zkušenosti a pomohli tak napsat tuto práci.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně, že jsem řádně citoval všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Příbrami dne

.....

Cvačka Jan

Abstrakt

Tato diplomová práce se zabývá komiksy a možnostmi využití komiksů při vzdělávacích aktivitách knihoven. V úvodní části je blíže popisována související terminologie a charakteristika komiksu. Nastíněn je i jeho historický vývoj. Následuje oblast zaměřující se na čtenářství komiksů a potenciál, který mohou komiksy knihovně, která s nimi pracuje, přinést. Uvedeny jsou některé příklady z praxe a s nimi související doporučení. V praktické části je popsán průběh konkrétní besedy doplněný o rozhovor s Klárou Smolíkovou, která se dlouhodobě věnuje vzdělávacím aktivitám za využití komiksů. Následuje rozbor polostrukturovaných rozhovorů s jednotlivými účastníky komiksové besedy. Cílem bylo zmapovat vztah respondentů ke čtení knih a komiksů, zkušenosti s využíváním knihoven a postoj k absolvované besedě.

Klíčová slova

komiks, knihovny, dětské čtenářství, vzdělávání, knihovnické besedy, čtenářská gramotnost

Abstract

Topic deals with comics and the possibilities of using comics in the educational activities of libraries. The introductory part describes the related terminology and characteristics of the comics. Its historical development is also outlined. The following chapter focuses on reading comics and the potential that comics can bring to the library that works with them. Some practical examples and related recommendations are given. The practical part describes one specific comics course, supplemented by an interview with Klára Smolíková, who practises educational activities using comics for a long time. The following is an analysis of semi-structured interviews with individual participants of the comics courses, in order to map the relationship of respondents to reading books and comics, experiences with the use of libraries and attitudes to the course.

Keywords

comics, libraries, child readers, education, library activities, reading literacy

Obsah

Úvod.....	7
1 Charakteristika komiksu	9
1.1 Pojmenování pro komiks	9
1.2 Definice komiksu	11
1.3 Historie vývoje.....	14
1.3.1 Nástin vývoje komiksu.....	14
1.3.2 Komiks a společnost.....	18
2 Vliv čtení komiksů	21
2.1 Komiksové čtenářství.....	21
2.2 Kognitivní funkce	22
3 Komiks jako součást knihovního fondu	26
3.1 Akvizice komiksů.....	26
3.1.1 Akvizice komiksů v Městské knihovně v Praze	27
3.2 Začlenění komiksů do knihovního fondu	29
3.3 Komiksové adaptace.....	31
4 Knihovnické vzdělávací aktivity za využití komiksů.....	33
4.1 Besedy a tvorba programu.....	33
4.2 Přehled možných aktivit.....	35
4.3 Příklady dobré praxe.....	37
4.3.1 Zahraničí	37
4.3.2 Česká republika	39
5 Analogické výzkumy a komiksy.....	43
5.1 Zahraniční průzkum využití komiksů ve vzdělávání	43
5.2 Kvalitativní výzkum na ZŠ.....	44
5.2.1 Zkušenost z praxe, Karlovy Vary	45
6 Praktická část	47
6.1 Podklady pro výzkum.....	47
6.2 Metodologie výzkumu	47
6.3 Výsledky	50
6.3.1 Průběh besedy	50
6.3.2 Rozhovor s Klárou Smolíkovou 11. 10. 2020	52
6.3.3 Komiks a učitelé.....	60
6.3.4 Komiks a děti	64

6.4	Shrnutí.....	77
6.4.1	Děti a komiks (četba, oblíbenost, postoj).....	77
6.4.2	Vzdělávací potenciál komiksu.....	77
6.4.3	Komiks a přínos pro knihovny.....	78
	Závěr	80
	Seznam použitých obrázků.....	82
	Seznam použitých tabulek.....	82
	Použitá literatura	83
	Přílohy	91
	Příloha 1: Informovaný souhlas	92
	Příloha 2: Průvodní dopis	95

Úvod

Komiks, coby oblíbené médium u dětí i dospělých, v posledních letech na našem území stále více nabývá na popularitě. Přispívají k tomu kromě jiného i komerčně úspěšné filmové adaptace komiksových příběhů, stejně tak jako vyšší produkce vydavatelství či lepší dostupnost skrze internet.

Práce zpracovává téma komiksu a možnosti jeho využití knihovny při práci s dětskými čtenáři. V první kapitole je komiks blíže charakterizován. Jednak je osvětlována základní terminologie či definice, stejně tak jako základní druhy komiksů. Nastíněn je ve stručnosti také historický vývoj.

Následující kapitola pojednává o čtenářství komiksů a jeho potenciálu na rozvoji čtenářské gramotnosti u dětí. Zmíněno je také působení na rozvoj kognitivních funkcí zejména díky dvojí podstatě komiksu (textové a obrazové).

Ve třetí kapitole je cílem nastínit možnosti a důvody zařazení komiksů do knihovního fondu. Zmíněny jsou některé problémy související s nákupem komiksů, zejména vhodné určení věkové kategorie. Součástí je podkapitola věnující se praktické zkušenosti s akvizicí komiksů v Městské knihovně v Praze. Zařazena je i část věnující se komiksovým adaptacím klasických literárních děl, na jejichž čtení dětmi neexistuje jednotný názor.

Dále se práce věnuje způsobům aktivního využití komiksů knihovny. Dominuje zaměření na čtenářské besedy, které mohou mít jednorázový charakter, nebo např. pravidelnou „klubovou“ podobu. Popsány jsou některé vybrané příklady dobré praxe ze zahraničí i z Česka.

Poslední, hraniční kapitola mezi teoretickou a praktickou částí této práce se zaměřuje na popsání stěžejních výsledků podobných souvisejících výzkumů. Jedná se o výzkum americké organizace CBLDF týkající se využívání komiksů při výuce a český kvalitativní výzkum zabývající se vizuálním porozuměním u dětí skrze komiksy. Zařazena je zmínka o praktickém použití komiksu ve výuce na střední škole.

Praktická část se věnuje dětským komiksovým besedám a jejich účastníkům. Za pomoci rozhovorů byl zkoumán postoj respondentů ke čtení komiksů a k celé besedě. Pro doplnění kontextu byly použity také rozhovory s pedagogickými pracovníky, kteří buď zajišťovali pedagogický dozor, či byli přímo odpovědní za uspořádání besedy. Komiksové

besedy vedla manželská dvojice Smolíková–Procházka. Ti se dlouhodobě věnují podpůrným čtenářským aktivitám a jsou autory knih a komiksových scénářů.

Odborná literatura měla zejména článkovou podobu (českého i zahraničního původu). Všechny cizojazyčné zdroje byly napsány v angličtině. Seznam použité literatury je seřazen podle příjmení prvního autora. V případě vícečetného výskytu autora byly záznamy seřazeny podle data od nejmladších po nejstarší. Bylo-li to potřeba, následovalo hledisko abecedního pořadí podle názvu zdroje. Citováno bylo pomocí tzv. harvardského stylu. Formální úprava práce vychází z metodického doporučení úpravy závěrečné kvalifikační práce pro FF UK.

Některé informace byly získány pomocí e-mailové komunikace. Ta je spolu s kompletními přepisy jednotlivých rozhovorů součástí osobního archivu autora.

1 Charakteristika komiksu

1.1 Pojmenování pro komiks

Předávání informací spojených s využitím obrazu nebo textu provází lidstvo od nepaměti. Za bezprostřední předchůdce současných komiksů lze považovat karikaturní vyobrazení v periodících z 18. a 19. století. Ta se začala objevovat díky zlepšení tiskařských technik a zároveň díky zvýšení gramotnosti populace. Ze svého původního humoristického základu nese komiks i své jméno (anglické *comic* – komický, směšný) (Kořínek, 2015, s. 20).

Čím dál častěji se objevující objekty podobného charakteru vyvolaly potřebu jednotného pojmenování. V anglofonním prostředí se na konci 19. století začalo užívat označení *cartoon strip* (v češtině lze uvést jako *kreslený proužek*, nebo *pásek karikatur*) (Kořínek, 2015, s. 20).

Výraz *strip* znamená vodorovný pás několika polí, který je i dnes běžnou součástí novin a časopisů (Procházka, 2017b, s. 414). Předjímá horizontální organizaci histerek a směr vyprávění zleva doprava (Clair, 1967, s. 13). Strip kromě toho, že může být otištěn samostatně jako součást periodického tisku, může tvořit část rozsáhlejšího díla. Komiksová stránka je tvořena větším počtem stripů (Nováková, 2013, s. 13).

Oblíbeným se stává zejména díky tomu, že krátké komické příběhy z počátku reflektují život člověka, který se tak dokáže do postavy vcítit (Waugh, 1947, s. 15). Vaníček (2012, s. 44) o současném novinovém stripu uvádí: „*Pokud má nějaký komiks nejbliže k běžnému publiku, je to právě strip. Je nejvíc civilní, zaměřený na současnost, kterou popisuje. Je to vlastně sekvenční satira.*“ Upozorňuje tím, kromě humorného až sarkastického zaměření, také na častou kritičnost určité společenské situace.

Mezi další užívané termíny patří *comic pictures*, nebo *funnies* (vtípky), podle stejnojmenné série komiksových sešitků z 20. a 30. let minulého století. Pro nový dominující publikační formát (komiksový sešit) se objevilo označení *comic book* (Kořínek, 2015, s. 20).

Ze spojení *comic strips* následně vznikl již konečný *comics* (Procházka, 2017d, s. 334). V první polovině 20. století se postupně začal užívat i pro nehumoristická díla. Později výraz získal dominantní postavení a rozšířil se v určitých jazykových obměnách (např. české *komiks*) po celém světě (Kořínek, 2015, s. 21).

V některých kulturách dominuje národní označení. V tomto případě lze zmínit např. italské *fumetto*, které lze přeložit jako obláček. Označení vzniklo z tzv. komiksově bubliny, která graficky znázorňuje jazykový projev postavy (Clair, 1967, s. 13).

Speciální pozici zastává francouzské a japonské pojmenování. Díky značné a kontinuální komiksově tradici tyto výrazy představují, kromě národního označení pro komiks, také formální charakteristiky a odlišnosti v komiksu jako takovém. Na základě regionálních příslušností lze poté vyčlenit tři základní druhy pojetí a to: *comics* (angloamerická tradice), *bande dessinée* (evropská, zejména belgicko-francouzská tradice) a *manga* (východoasijská tradice) (Kořínek, 2015, s. 21).

Pro evropský komiks je stěžejní dílo *Tintin v zemi sovětů* belgického autora George Rémiho (umělecký pseudonym Hergé), které ve 30. letech 20. století zažilo celosvětový úspěch. Mezi další nejznámější evropské komiksy patří např. *Asterix a Obelix*, nebo *Šmoulové* (Yildirim, 2013, s. 121).

Hergého výtvarný styl u Tintia se stal vzorem i pro další komiksově autory. V rámci tzv. *bruselské školy* (později nazývané jako „la ligne claire“ tedy *čistá linka*) vznikala další díla. Pro zpracování je charakteristické využívání pastelových barev, vyhýbání se stínování a používání přímé obrysové linky. Ve scénáři se klade důraz zejména na přístupnost a srozumitelnost. Dále lze zmínit např. *charlerickou školu* (později jako *atomový styl*) lišící se dynamičtější podobou linky a častějším používáním karikaturní komiksově nadsázky (Mazur, 2015, s. 7–12). Evropský komiks také bývá často umělečtější povahy, oproti zbývajícím dvou základním druhům (Smolíková, 2020).

Manga patří mezi nejpočetnější druh komiksů. Původně vycházela jako samostatná díla, ale po vzoru zejména amerického komiksu začala být vytvářena díla seriálová. V Japonsku se manga řadí mezi nejčtenější typ literatury a má navíc spíše časopiseckou povahu (po přečtení si ji čtenáři neuchovávají, ale vyhazují podobně jako noviny). Typickým rozpoznávacím rysem je směr četby (zprava doleva, od konce knihy k začátku), který se liší od evropské kulturní tradice (Yildirim, 2013, s. 121–122). V naprosté většině případů je až na první strany tištěná černobíle (Horgoš, 2010, s. 107).

Někdy je možné setkat se s označením *Comix*. Název se pojí s undergroundovým druhem komiksu určeným výhradně pro dospělé publikum. V souvislosti s běžným *comics* se jedná o slovní hříčku, kdy oba výrazy mají stejnou výslovnost (Procházka, 2017d, s. 335).

1.2 Definice komiksu

Coulton Waugh ve své publikaci *The Comics* z roku 1947 vytváří formální charakteristiku moderního komiksu. Je nutné podotknout, že čerpal z průzkumu relativně omezeného vzorku prací (zejména novinových stripů), které byly vytvořeny v průběhu deseti let na přelomu 19. a 20. století. I tak se jedná o jednu z prvních prací zabývajících se historií amerického novinového stripu, která se stala východiskem pro mnoho dalších, někdy i kritických reakcí (Ryška, 2012, s. 18 a 21).

Mezi tři hlavní charakteristiky Waugh vyčlenil (1947, s. 14):

- Trvale přítomnou postavu, se kterou se může čtenář ztotožnit, brát ji za svého přítele a těšit se na další setkání v příštím vydání
- Sekvenci obrazů, které mohou být zábavné, nebo dobrodružné, tvořící dohromady ucelený příběh
- Promluvu vloženou do obrázku, která je často ohraničena bublinovou linií (Waugh, 1947, s. 14)

Jako další příklad definice komiksu lze zmínit např. tu z knihy Davida Kunzla *The Early Comic Strip* (1973, s. 2). V 70. letech 20. století vytvořil čtyři definiční podmínky:

- Musí být tvořen sekvencí oddělených obrazů
- Obraz převládá nad textem
- Musí být vytvořen na tištěném nosiči se záměrem masového šíření
- Příběh musí být zároveň morální a aktuální (Kunzle, 1973, s. 2)

Groenstenn (2005, s. 26–27) tuto definici víceméně popírá. Druhou až čtvrtou podmínku chápe jako nedostačující a snadno vyvratitelnou, vytvořenou za účelem umělého náhodného historického výseku (od vynálezu knihtisku). Bere ale v potaz první podmínku, kterou dále rozvádí. Za hlavní a nezbytnou součást komiksů považuje pluralitu obrázků, které jsou provázány nejrůznějšími vztahy. Obecně tuto skutečnost pojmenovává jako *ikonickou soudržnost*.

Toto tvrzení rozvíjí jedna z nejčastěji citovaných definic pocházející z knihy *Jak rozumět komiksu* Scotta McClouda (2008, s. 9): „*záměrná juxtaponovaná sekvence kreslených a jiných obrazů, určená ke sdělování informací nebo k vyvolání estetického prožitku.*“

Samostatný panel, nebo jedna kresba zůstává pouhým obrazem. Juxtapozice zobrazení (tedy minimálně dvojice sousedících obrazů) je v této definici povýšena na organizační princip komiksu. Klíčovou roli v tomto pojetí hraje prostor mezi jednotlivými rámečky. Čtenář při přecházení z jednoho obrazu na druhý mezi nimi vnímá nějaký vztah

(např. časový posun). Tento prostor se označuje jako tzv. *meziikonická mezera* (Ryška, 2012, s. 25–26).

Scott McCloud tedy klade důraz na cílenou sekvenci většího množství vyobrazení. Jeho definice je čistě formálního charakteru a je široce aplikovatelná (od jeskynních maleb po moderní komiksovou sešity). Jednotliví badatelé zabývající se studiem komiksu tak i nadále vytvářejí definice vlastní, případně upravují definici výše zmíněnou (Kořínek, 2015, s. 27–30).

Komiks lze spíše charakterizovat podle prvků, které obsahuje. Tři hlavní pilíře komiksu tvoří: obrázky, bubliny (nebo doprovodné texty v rámečcích), rámečky (panely/pole). Ne vždy musí být součástí komiksu všechny tři prvky. Existují např. komiksy vyprávěné pouze pomocí obrázků (bez bublin s texty), nebo pouze s doprovodnými citoslovci a piktogramy. Novinový strip pak může být tvořen pouze jedním rámečkem apod. (Procházka, 2017c, s. 374).

Moderně chápaný komiks vychází v mnoha podobách a formátech. Lze z nich vyčlenit tři základní druhy (Arnaudo, 2013, s. 3):

- Samostatný komiksový sešit, nebo grafický román (jednorázový příběh, neopakující se hrdina)
- Opakující se vyprávění, zejména v podobě stripu (jednotlivé díly propojuje opakující se hrdina, příběhy nejsou provázané)
- Kontinuální vyprávění, seriálově laděné komiksy (typické zejména pro superhrdinský komiks, jednotlivé části propojuje hlavní postava, děj mezi jednotlivými vydáními na sebe úzce navazuje (Arnaudo, 2013, s. 3)

V některých publikacích je komiks označován jako tzv. *deváté umění*. Termín vymyslel v 60. letech francouzský filmový kritik Claude Beylie s cílem jednak pojmenovat jedinečné narativní a vizuální mechanismy, jednak zajistit legitimitu existence komiksu mezi ostatními uměleckými formami (Ryška, 2012, s. 22). Mezi ty řadí: architekturu, hudbu, malířství, sochařství, poezii, tanec, film a televizi (Upson, 2013, s. 29). Samostatné označení tedy vzniklo zejména se snahou posílit autonomii komiksu do té doby chápaného jako křížence literatury a výtvarného, případně filmového umění (Ryška, 2012, s. 23).

Oproti knize komiks pracuje s jinými výrazovými prostředky, než je psaný text. Používá převážně symboly a zkratky. Blíže má k filmu, kdy jednotlivá samostatná políčka slouží k vyprávění příběhu a připomínají tak filmový pás. Nehledě na proces tvorby, kdy se ke komiksům také vytváří scénář, či se dopředu řeší dialogy postav. Díky tištěné podobě může ale čtenář komiksu snadněji přecházet v příběhu a případně se vracet k již přečteným

částí. Pomocí obrázků lze také simultánně vyprávět více dějových linek. Komiks by se měl považovat za samostatné a plnohodnotné médium (Vaníček, 2012, s. 43–44).

K přisuzování podobnosti komiksu k filmovému médiu Groenstenn (2005, s. 125) dodává, že oproti filmovému pásu, kdy jsou jednotlivé záběry řazeny lineárně v časové posloupnosti, jsou u komiksové stránky jednotlivá vyobrazení uspořádána současně v čase i prostoru. Rozmístění výjevů tedy vzniká již při počátku tvorby komiksu, oproti filmu, kde je využíváno možností střihu na již vzniklém materiálu.

McLuhan komiks řadí mezi tzv. chladná média. Ta dle něj vyžadují při vnímání velkou míru participace člověka. Konkrétně tvrdí: „*komiks je nízkodefiniční čili chladný, protože hrubá obrysová kresba poskytuje velice málo vizuálních údajů a vyžaduje od diváka, aby si doplnil celkový obraz sám*“ (McLuhan, 2000, s. 226). Strukturální vlastnosti komiksu dle něj vychází z předcházejících médií, konkrétně z knihtisku a dřevorytu. Zároveň ale komiks připodobňuje k televizi, u které je člověk schopen vnímat pouze omezený počet z celkového množství světelných bodů obrazovky. Mozaikovitý, nedokonalý televizní obraz poté přirovnává právě k obrazu komiksovému (McLuhan, 2011, s. 177).

Kromě chápání komiksu jako samostatného média, lze o komiksu uvažovat jako o druhu umění, nebo o žánru. Komiks jako médium je blízký knihovnickému uvažování. V případě umění je nutné podotknout, že knihovna není galerií a je určena knihám bez ohledu na jejich uměleckou hodnotu. Díky sešitové, nebo knižní podobě komiksy do fondu knihoven zapadají bez ohledu na míru uměleckosti. Někdy je možné setkat se se snahou vyčlenit komiks jako samostatný literární žánr. V tom případě je upozadřována hybridní, literárně-výtvarná povaha komiksu (Procházka, 2017d, s. 335–336). Komiks naopak nabízí žánrovou pestrost. Od komiksových děl zpracovávající žánr sci-fi, po komiks mapující historické události, dále např. horor, western, či krimi (Procházka, 2018, s. 33).

Ona nevyhraněnost může být podporována také dvěma základními způsoby autorské komiksové tvorby. Prvním z nich je *singulárně-autorský* typ, který je mimo jiné charakteristický pro klasické literární dílo. Jediná osoba vymyslí příběh a scénář, který následně také sama výtvarně zpracuje. Za příklad lze zmínit např. díla Josefa Lady, nebo Ondřeje Sekory. Druhý způsob se poté označuje *duálově* (případně *kolektivně*) *kooperační*. U komiksu je poté nejčastějším modelem právě dvojčlenné autorství, a to mezi scénáristou a výtvarníkem. Tento způsob lze pozorovat ve všech druzích komiksové tradice (angloamerické, evropské, asijské) (Kořínek, 2015, s. 318–319).

V případě komiksů se ale také objevují rozsáhlé tvůrčí týmy. Mezi jednotlivé role patří např. *scénarista* (vymýšlí text, který se v komiksu objeví a také popíše jednotlivé scény/pole), *kreslíř* (výtvarně ztvárňuje scénář, u amerických komiksů je běžné, že různá pokračování příběhu stejného hrdiny zpracovávají různí výtvarníci), *inker* (tuší zvýrazňuje tužkovou kresbu kreslíře), *kolorista* (dodání barev), *letrážiště* (dopisuje texty, na podobu písma se klade veliký důraz, častý výskyt ručního písma) (Smolíková, 2017, s. 9).

1.3 Historie vývoje

1.3.1 Nástin vývoje komiksu

Určit přesné datum vzniku komiksu, tak jako u některých jiných historických událostí, nelze. Někteří jeho prvopočátky řadí již do doby pravěku (nástěnné jeskynní malby) a starověku. Bude-li se komiks obecně brát pouze jako jakékoliv „vyprávění obrazy“ pak lze onen počátek vnímat podobným způsobem (Prokůpek, 2016, s. 20–21).

Za starověké památky připomínající komiks lze uvést např. nástěnné egyptské malby. Výzdoba chrámů a hrobek obsahovala výjevy v ohraničených rámečcích, které byly doprovázeny zdobeným hieroglyfickým písmem. Tyto výjevy byly za sebou sekvenčně řazeny a vyprávěly tak příběh (Procházka, 2017c, s. 375).

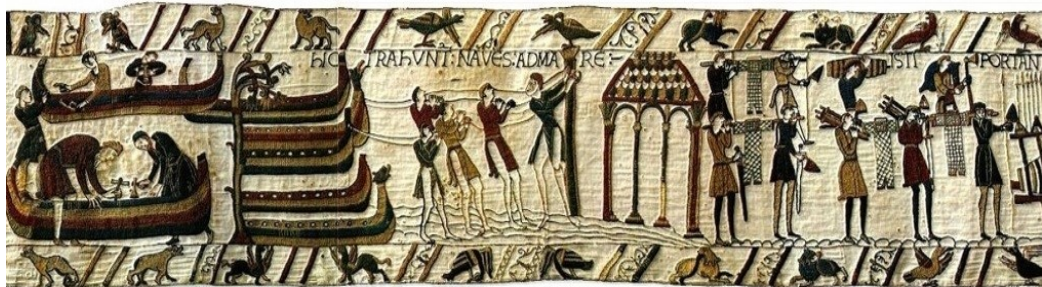
Mezi nejčastěji zmiňované starověké památky patří i Trajánův sloup stojící v Římě. Měří 30 metrů a dokončený byl v roce 113 n. l. Sloup je ozdobený přibližně 200 metrů dlouhým pásmem, na kterém jsou vyobrazeny figurální výjevy připomínající boje Římanů s Dráky. Na obtočeném pásmu lze vysegmentovat jednotlivá vyobrazení např. ze života vojáků. Číst jednotlivé obrazy v sekvenci za sebou jako při čtení komiksu ale nebylo pro běžné obyvatelé i kvůli výšce sloupu možné (Prokůpek, 2016, s. 22–23).



Obr. 1: Trajánův sloup – detail¹

Za středověkou památku vztahující se k vyprávění pomocí obrazu je udávána tapisérie z Bayeux. Na dochované cca 70 metrů dlouhé a půl metru široké látce lze vyčlenit 58 výjevů zobrazující invazi do Anglie Vilémem Dobyvatelem (Prokůpek, 2016, s. 23).

Oproti Trajánově sloupu byla tapisérie z Bayeux dostupnější pro prohlížení. Její „čtení“ dokonce může vyvolávat podobné vjemy jako při čtení komiksu. To díky jemnému propojení různých postav, stejně jako vyvolávaným pocitem, že pozorovatel je přímým účastníkem děje (Clair, 1967, s. 16–17).



Obr. 2: Tapisérie z Bayeux – detail²

¹ Radomil. Relief Kolumna Trajana.jpg [online]. 28. 09. 2004 [cit. 2019-21-05]. Dostupné pod licencí Creative Commons na www: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/db/Relief_Kolumna_Trajana.jpg

² Lachinov, Serge. Tapisserie de Bayeux 31109.jpg [online] 2009 [cit. 2019-21-05]. Dostupné pod licencí Public Domain na www: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/f/fe/Tapisserie_de_Bayeux_31109.jpg

Za další lze uvést chrámová okna. Např. skleněná výzdoba v katedrále v Chartres vyobrazuje život Ježíše Krista. Pomocí obrazů je tak znázorněn text Nového zákona (Clair, 1967, s. 16). Na podobném principu funguje i tzv. křížová cesta. Na čtrnácti vyobrazeních jsou zachyceny události od odsouzení Ježíše Krista Pilátem Ponským, až po jeho ukřižování. Někdy mohou být obrazy doprovázeny popisem (Procházka, 2017c, s. 376).

Období novověku je v souvislosti s hledáním počátku komiksů ovlivněno rozvojem knižtisku. Za příklad lze zmínit tzv. bibli chudých (*biblia pauperum*), která lidem přibližovala obsah bible pomocí obrázků (Prokůpek, 2016, s. 23).

Jednotliví historikové mohou spatřovat počátek komiksu v různých historických a kulturních obdobích. Obvykle se ale shodnou na tom, že významným mezníkem je periodický tisk 18. a 19. století a s ním spojené karikatury (Prokůpek, 2016, s. 23).

Zmiňován je např. William Hogarth a jeho série kreseb nazvané *Kariéra zhýralce* a *Kariéra prostitutky*. Určitým posunem je zde provázání obrazů jedinou vymyšlenou, ale realistickou postavou (Clair, 1967, s. 17). Jednotlivé grafické listy pocházejí ze 30. let 18. století a zobrazují izolované výjevy ze života hlavního hrdiny. V sekvenci za sebou je mezi každým obrázkem i několikaletý časový posun. Později byl k cyklu doplněn slovní komentář vyprávějící životní příběh hrdiny (Prokůpek, 2016, s. 27).

Někteří odborníci z evropského prostředí považují za prvního komiksového předchůdce dílo švýcarského autora Rodolpha Töpffera. Jeho *Příběh pana Tupohlavého* vznikl v roce 1827 (Kořínek, 2015, s. 51). Oproti Hogarthově *Kariéře zhýralce* a *prostitutky* jednotlivé obrazové panely (v prvním vydání celkem 158) na sebe po narativní stránce úzce navazovaly. Inovativní byla také jejich rozdílná velikost či kombinace kreseb s textem. Na některé tiskové stránky bylo navíc umístováno více výjevů (Prokůpek, 2016, s. 31–32).

Zejména američtí historikové označují za první komiks jako takový cyklus Richarda F. Outcaulta s názvem *Yellow Kid*, u nás uváděný jako *Žlutásek* (Kořínek, 2015, s. 51). V deníku *New York World* byla poprvé vytištěna příloha s příběhem této postavy 16. února roku 1896. Formátem se již podobala současným komiksům, akorát promluvy byly místo v samostatných bublinách umístěny na žluté košili hrdiny. Chlapec na stránkách prožíval každodenní radosti a strasti z newyorské chudinské čtvrti. V dosud černobílých novinách působila žlutá barva výjimečně. K popularitě přispěl i bulvární charakter deníku zaměřený na společenské skandály. Podobně zaměřená periodika se poté začala až do dnešní doby označovat jako tzv. žlutá žurnalistika (Procházka, 2017c, s. 376).



Obr. 3: Yellow Kid³

Postavu Žlutáška brzy začaly sledovat masy obyvatelstva, které ji pravidelně týden co týden objevovaly v novinách. Díky tomu se brzy stala postava chlapce ve žluté košili součástí reklamních strategií (např. umístěním na krabičku cigaret, nebo sušenky). Z obavy před stereotypností postavy Outcault po pár letech vytvořil další chlapeckou postavu ironizující svět dospělých (Tichý, 1967, s 47).

Je nutné připomenout, že výše zmínění umělci patří mezi ty nejčastěji zmiňované osobnosti v otázce o počátcích komiksu. Nebyli ale jediní, kteří se vyprávěním pomocí obrázků zabývali. Přířknout prvenství pouze jednomu se tak může jevit poněkud zkratkovitě. Jednak se jednotlivé způsoby tvorby formovaly postupně, jednak tato díla vznikala, aniž by jejich autoři vědomě vytvářeli právě komiks (Prokūpek, 2016, s. 37–38).

Teoretikové Gaudreault a Marion (2004, s. 447) aplikují na vznik komiksu svůj dynamický koncept dvojího zrození média. Uvádějí (Gaudreault, 2004, s. 441): „*takzvaný zrod média nelze kategorizovat jako diskrétní, diskontinuitní, datovatelnou, přesným způsobem v diachronii vyznačenou událost.*“

První část dvojího zrození tak označují jako *integrační zrození*, tedy objevení nového technologického postupu, který z počátku vychází a je plně závislý na ostatních existujících médiích. Následuje druhé tzv. *diferenční zrození*, tedy osamostatnění a uvědomění specifčnosti nového média (Gaudreault, 2004, s. 442).

³ Outcault Richard Felton. Yellow Kid 1897-01-09.jpg [online]. 1898 [cit. 2019-21-05]. Dostupné pod licencí Public Domain na www: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/48/Yellow_Kid_1898-01-09.jpg

1.3.2 Komiks a společnost

Přesto, že čtenářem komiksu může být kdokoliv od dětského věku až po stáří, můžou někteří lidé vnímat komiks jako něco dětinského, až pokleslého. Z historie k tomu přispělo a do dnešní doby přispívá potlačení psaného slova (nedosahující úrovně literární děl) a karikaturní podstata komiksu (Tichý, 1967, s. 30 a 32).

Z obavy o nevhodnosti komiksu a zejména možnosti negativního ovlivnění dětských čtenářů vznikl v americkém prostředí v roce 1948 kodex, který měl do jisté míry zajišťovat autocenzurní proces. Tato první podoba obsahovala 6 bodů (absence nevhodné explicitní kresby, vypuštění násilnických scén, absence vulgarismů, nezobrazovat průběh zločinu do detailů a líbivou formou, rozvod zobrazený s respektem, nezasměšňovat náboženské nebo rasové skupiny). Většinou vydavatelů byl ale tento kodex ignorován (Round, 2013, s. 338).

O několik let později, konkrétně v roce 1954, se v Americe konala veřejná diskuze na téma možného škodlivého vlivu komiksů na mládež. Senátní komise neshledala názory o rostoucí kriminalitě mladistvých, která by byla způsobena nevhodnými komiksy, za dostatečně prokazatelnou. Odmítla tak snahy některých aktivistů o zavedení oficiálního cenzurního řízení (Kukkonen, 2013, s. 110–111).

Nicméně komiksový průmysl zareagoval na protikomiksové nálady ve společnosti vytvořením samoregulačního orgánu *Comics Code Authority* (Mazur, 2015, s. 14). Nově vydané komiksy tak byly zasílány do této instituce pro ověření. V případě, že vyhovovaly požadavkům kodexu, mohla být na obálku umístěna značka informující o splnění požadavků (Kukkonen, 2013, s. 111). Nová podoba kodexu se částečně inspirovala z dříve ignorovaného kodexu z roku 1948 (Round, 2013, s. 338).



Obr. 4: Schvalovací značka Comics Code Authority ⁴

⁴ Approved by the Comics Code Authority.gif [online]. 22. 6. 2005 [cit. 2020-06-03]. Dostupné z: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/en/c/cf/Approved_by_the_Comics_Code_Authority.gif

Některé tehdy vydávané detektivní nebo hororové komiksy nebyly skutečně vhodné pro mladé čtenáře. Nicméně snahy o jejich ochranu vedly ve své podstatě k tomu, že komiksová angloamerická produkce byla chápána jako dětský druh literatury (bez ohledu na širokou vrstvu čtenářů) (Round, 2013, s. 339). Autocenzurní kroky a sílící obliba televize poté způsobily krizi amerického komiksového průmyslu (Mazur, 2015, s. 14).

V 60. letech 20. století se některé komiksové prvky začaly využívat v uměleckém směru pop artu. Ve stejném období se také rozvíjí tzv. undergroundový *Comix*. I díky tomu, že byl mnohdy vydáván a šířen svépomocí, nemusel splňovat kritéria *Comics Code Authority*. Nebránil se například zobrazování sexuálně explicitních scén, či zobrazením užívání drog. *Comix* se stal předstupněm pro vývoj tzv. autobiografického komiksu (Kukkonen, 2013, s. 117–118).

Také v našem prostředí se zhruba od 20. let 20. století objevují kritické hlasy na obrázkové vyprávění spojované s cizostí této formy, pro tuzemskou oblast nevládní. Od přelomu 50. let je navíc spojováno s americkým, tudíž pro společnost „nevhodným“ *comics* (Prokůpek, 2016, s. 20). Domácímu komiksu 20. století prakticky dominuje tvorba pro dětského čtenáře (Kořínek, 2015, s. 63). Zejména z období normalizačního, kdy se ke tvorbě dětských komiksů uchylovali také kvalitní výtvarníci a spisovatelé, kteří nemohli svobodně tvořit pro dospělé publikum (Procházka, 2017d, s. 335).

Přesto se někteří odborníci stavěli ke komiksu s despektem. Za zdroj špatných čtenářských návyků tak byla kritizována např. série *Rychlých šípů*. Zmínit lze např. postoje tehdejší literárních kritiků, kteří bubliny zobrazující dialog mezi hrdiny označovali za „*nechutné, animální, v ušlechtilé dětské literatuře nepřístupné*.“ Samotné obrázky pak považovali za primitivní (Ryška, 2012, s. 31).

V současné době v našem prostředí narůstá zájem o komiks. Je to zapříčiněno několika faktory. Český trh s komiksy, poté co přestal být cenzurován, zahrnuje vydavatelství výtisky zahraničních komiksů, které dříve nemohly vycházet. Jednalo se o komiksy starší i nové povahy. Komiksy jsou dostupnější (vyšší produkce, elektronické verze na webu). Dalším faktorem zvyšující zájem o komiks představují nyní oblíbené filmové adaptace komiksů (Procházka, 2017d, s. 336).

S moderním komiksem bývá úzce spojována také superhrdinská tematika. Postupně se vyvíjí od 30. let 20. století. Postavy, které se určitým způsobem vymykají (např. maska a kostým, speciální technika, nadlidské schopnosti) jsou populárními až do dnešní doby (Procházka, 2017a, s. 448).

Marco Arnaudo ve své knize *The myth of superhero* (2013, s. 11–12) přirovnává superhrdinský komiks k novodobé mytologii. Pro tento názor uvádí několik důvodů:

- Původní inspirace autorů v mytologických příbězích. Bájní hrdinové, nebo některé jejich schopnosti se tak stávají součástí vyprávěných příběhů. Čerpáním z mytologických postav navíc autoři předcházeli nařčení z plagiátorství z již existujících superhrdinů.
- Superhrdina nebo mytologický hrdina čelí nějakému sporu (ať už vůči jedinci, nebo vůči skupině nepřátel). Často pochází z běžných poměrů a na svém dobrodružství získává nadpřirozené síly, které mu pomůžou dobýt vítězství (Arnaudo, 2013, s. 11–12).

Mezi nejvlivnější vydavatelství tohoto typu komiksů patří DC Comics a Marvel. DC Comics byl založen v roce 1934. Zkratka DC znamená *Detective Comics*. Původně se vydavatelství zaměřovalo na detektivní příběhy. DC Comics později vytvořil prvního superhrdinu – Supermana. Mezi další postavy patří např. Batman, nebo Wonder Woman.

O několik let později (konkrétně 1939) vzniká předchůdce dnešního světově úspěšného vydavatelství Marvel. Tento název nese až od 60. let 20. století. Jeden z nejvlivnějších tvůrců superhrdinských komiksů – Stan Lee, se zde podílel na vzniku dnes nejnámějších postav, mezi které patří např. Spiderman, Hulk, Kapitán Amerika atd. (Procházka, 2017a, s. 449).

Zhruba od 60. let 20. století se začíná pozměňovat původní cílová skupina superhrdinských komiksů. Ze skupiny adolescentů, zejména mladších chlapců se postupně přechází k vážnějším prvkům. Do komiksů proniká více napětí, hororu, násilí. Od počátku nového milénia se pro superhrdinské komiksy stává typickým jejich filmové zpracování (Arnaudo, 2013, s. 1–2). Tato filmová a televizní zpracování pozitivně působí na oblíbenost a popularitu původní komiksové předlohy (Yildirim, 2013, s. 121).

2 Vliv čtení komiksů

2.1 Komiksové čtenářství

Obecně jsou komiksy oblíbenější spíše u chlapců než u dívek, kdy u chlapců převažuje zájem o akci a dobrodružství. Z amerického národního průzkumu vychází najevo, že až 75% žáků 6. ročníků (bez ohledu na pohlaví) mají pozitivní zkušenost se čtením komiksů. Tedy se s ním alespoň jednou setkali a čtení si užili (Yildirim, 2013, s. 123).

Průzkumy českého dětského čtenářství v posledních letech poukazují na rostoucí zájem o komiksy. Projevila se také větší oblíbenost komiksů u chlapců než u dívek. V jednom šetření děti ve věku 10–15 let uváděly komiksy jako třetí nejčtenější žánr (po fantasy a dobrodružném žánru). Nejlépe komiks obstál u chlapců mladšího školního věku (4.–5. třída) (Gejgušová, 2017, s. 76).

U čtení komiksů dětmi lze zaznamenat určitý paradox. Zatímco na prvním stupni bývá zejména u začínajících čtenářů čtení komiksů tolerováno a děti svoji oblíbenost komiksů rády prezentují, bývá čtení komiksů u starších dětí stigmatizováno. Takové děti se poté mohou od komiksů snažit distancovat, přestože je aktivně čtou (Smolíková, 2017, s. 13). Oproti tomu Mori (2007, s. 30) uvádí, že v případě teenagerů může být naopak čtení komiksů (konkrétně mangy) motivováno určitým vzdorem vůči dospělým, kteří pro mangu jako takovou nemají pochopení.

Nedostatečné rozvíjení čtenářství a gramotnosti skrze komiksy je spíše stereotypním postojem. Lavin např. upozorňuje na skutečnost, že při čtení komiksů je potřeba více kognitivních schopností než při čtení samostatného textu (Lavin, 1998, s. 32). Je nepopiratelné, že i např. obyčejný komiksový strip je primárně souhrn obrázků, díky kterým lze obecně předávat informace v efektivní koncentrované formě. Při čtení komiksů je, kromě potřeby propojovat obrázky s doprovodným textem a využívání představivosti při rozklíčování toho co se děje mezi jednotlivými rámečky, nutné také chápání nejrůznějších piktogramů, symbolů a nonverbálních prostředků. Tato vizuální gramotnost vyhovuje vizuální kultuře 21. století a úzce souvisí se čtenářskou gramotností (Procházka, 2018, s. 32–33).

Je nutné si uvědomit, že obraz jako takový je vývojově starším projevem než psaný text. Díky rozvoji tiskařských a digitalizačních technik se stále častěji setkáváme s tím, že obrazové sdělení dominuje nad textovým. To může vést k obavám, že obrazová kultura může zabránit rozvoji kultury jazykové. Mluvený nebo psaný jazyk je ale nedílnou

součástí myšlení a podílí se tak na rozvoji intelektu (Cejpek, 2008, s. 59). Prvotnost obrazového sdělování je často zapomínána v souvislosti s dlouholetou zvyklostí psané literatury, kdy je románová literatura považována za jakýsi pravzor narativní formy (Groensteen, 2005, s. 19).

Kompetence vizuálního vnímání nebývá plánovaně rozvíjena. Nezahrnuje pouze proces nahlížení na umělecká díla. Souvisí s ní také např. schopnost číst v mapách a schématech či rozklíčovat dopravní značení (Smolíková, 2017, s. 11). Odborníci navíc uvádí, že až 70% vnímaných mozkových vjemů je vizuální povahy. To může mít příznivý vliv na oblíbenost komiksů (Gejgušová, 2017, s. 77). Mikuš'áková (1995, s. 95) poté doplňuje: komiks *„jako multimediální prostředek umožňuje svými ‚technickými‘ dispozicemi vyšší stupeň smyslově vnímatelné reprodukce reality; klasické literární zachycení reality s dominujícím postavením slova tyto možnosti nemá.“*

V současné době tedy není nezbytnou podmínkou pouze čtení textů, ale schopnost rozkódovat také obrazová sdělení. Novodobé technologie založené na vizuálních prostředcích (např. internet a počítačové hry) navíc přispívají ke zrodu generace, pro kterou se stává učení skrze obrazový materiál pohodlnější a jednodušší formou, než skrze čistý text (Yildirim, 2013, s. 123). Komiksy tak představují určité spojení mezi tištěnými knihami a vizuálními prostředky. U dětí mohou být prostředkem k vybudování čtenářských návyků a získání gramotnosti (Mouly, 2011, s. 12 a 14).

Je prokázáno, že pokud jsou u dítěte vybudovány čtenářské návyky a dítě samo z vlastní vůle čte, zlepšuje tím svoji gramotnost. Vytvoření návyku pro čtení může být u dítěte problematické např. tehdy, kdy má zatím problémy se zpracováním delších textů. U komiksů se obecně množství textů snižuje a k porozumění navíc dopomáhá obrazová část. Úspěšné přečtení komiksově knihy tak může pozitivně ovlivnit čtenářskou jistotu a sebevědomí. Následný přesun ke čtení klasických knih může být způsoben např. také vhodným doporučením knihy s podobným tématem jako již přečtené komiksy (Crowley, 2015, s. 140–141).

2.2 Kognitivní funkce

Sledování textu a zároveň obrazového doprovodu vede ke zpomalení při čtení a také k větší míře sledování detailů, což napomáhá rozvíjet udržení pozornosti. Mozek rychleji a s větší efektivitou zpracovává vizuální podněty než jazykové. Propojení obou kanálů v komiksu tak vede k větší míře vytváření asociací a k lepšímu zapamatování. Dalším

přínosem je usnadnění v porozumění neznámých slov, kdy nápovědou k porozumění mohou být vizuální podněty. Rozvíjí se tedy i slovní zásoba (Jaffe, 2015, s. 8).

Přínos mohou komiksy přinést také při osvojování cizího jazyka. Kromě výše zmíněného odhalení významu neznámých slov za pomoci obrazových indicií, mohou být slova použita v nečekaném kontextu. Zachycena je také podoba mluveného jazyka (skrze dialogy postav). Čtení komiksu v cizím jazyce tak celkově může u čtenáře zlepšovat sebevědomí ohledně jeho jazykových schopností (Öz, 2015, s. 77–78). Yildirim (2013, s. 128) dodává, že kromě rozvíjení jazykových kompetencí, může docházet také k rozšiřování povědomí o sociálních a kulturních aspektech společnosti mluvící daným jazykem.

Komiksy se zdají být vhodným prostředkem pro učení cizího jazyka a některými odborníky je dokonce doporučováno jejich používání při výuce (Öz, 2015, s. 86). I přesto, že lze předpokládat praktičnost cizojazyčného komiksu pro osoby, které si daný jazyk teprve osvojují, nemusí o ně být mezi čtenáři příliš velký zájem. Tuto zkušenost má např. Městská knihovna v Praze (Fiala, 2019b).

Nepopiratelné možnosti komiksy nabízí také osobám se specifickými potřebami. Jedinci prelingválně neslyšící, tedy ti, jejichž sluchové postižení již od narození neumožňovalo vnímat významotvorné zvuky mluveného jazyka, mají obecně horší kompetence v produkci i recepci psané formy jazyka než jejich slyšící vrstevníci (Macurová, 2004, s. 35). Komiksy se tak díky názornosti s malým množstvím textu, časté přímé řeči a rychlým dějovým spádem stávají u neslyšících oblíbenou formou literatury (Houšková, 2014, s. 52).

Standard Handicap Friendly, kromě doporučení zařazení komiksů do knižního fondu pro osoby se sluchovým postižením, upozorňuje na oblíbenost bohatě ilustrovaných knih u osob s mentálním postižením. Také doporučuje využití komiksových prostředků pro shrnutí základních informací knihovního řádu, či sdílení dalších informací (Hubatková Selucká, 2014, s. 69).

Specializované zahraniční komiksové nakladatelství TOON Books⁵ zveřejnilo poděkování od matky desetiletého syna s poruchou autistického spektra. U komiksů vyzdvihla to, že pro jejího syna jsou díky obrazům čitelnější emoce jednotlivých postav. Také upozornila na potíže doprovodných ilustrací u klasických knih. Její syn má problémy s ilustracemi, které se nevyskytují v místech kde jsou popisovány (např. až za několik

⁵ <https://www.toon-books.com/>

dalších stran), nebo přesně neodpovídají informacím z textu (např. postava nemá odpovídající barvu oblečení) (Mouly, 2011, s. 14).

Kromě přívětivosti obrazového zpracování pro osoby s mentálním postižením, mohou být komiksové knihovnické instrukce přínosné i pro ostatní uživatele. Dle Upsona a Halla (2013, s. 33) jsou informace o knihovně zpracované v podobě komiksu studenty přívětivěji přijímány, než když jsou jim stejné informace předkládány formou powerpointové prezentace.

Za ukázkou komiksového zpracování základních knihovnických informací lze zmínit volně dostupnou příručku Millerovy knihovny na McPhersonově univerzitě ve Spojených státech. Jmenuje se *Library of the living dead* a je rozdělena do dvou částí. První polovinu tvoří komiksový příběh dvou studentů, kteří utíkají před útokem zombie. Shodou okolností se schovávají v knihovně, kde je tamní personál seznamuje s vybranými úseky knihovny, případně pomáhá vyhledat informace o zombie a nalezení účinné zbraně. Druhá polovina slouží k seznámení např. s knihovním rozložením (plánek se signaturami), Deweyho desetinným tříděním, booleovskými operátory či časopiseckou sbírkou (Hall, 2011).

O úspěchu této publikace svědčí i fakt, že během dvou měsíců od jejího vydání tvůrci zaznamenali více než milion stažení (Upson, 2011, s. 390). Stejný tvůrčí tým poté mezi roky 2011–2015 spolupracoval s dalšími knihovnami a podobných publikací vzniklo několik. Díky popularitě těchto titulů autoři zaznamenali existenci dalších podobných projektů (Publications, 2019).



Obr. 5: Library of the living dead – panelová ukážka⁶

⁶ Panelová ukážka z C. M. HALL, C. M. a M. S. UPSON. Library of the Living Dead. 2011. Dostupné z: <http://www.mcpherson.edu/wp-content/uploads/2011/03/Library-of-the-Living-Dead-Online-Edition.pdf>

3 Komiks jako součást knihovního fondu

3.1 Akvizice komiksů

Akvizice komiksů do fondu knihovny se potýká s několika problémy. Jedním je současná vysoká produkce vydavatelství, a tedy ztížené podmínky s vybráním vhodných výtisků. Další problematickou oblastí je vybrání vhodného komiksu pro určitou věkovou skupinu. Neplatí, že všechny vydávané komiksy jsou určeny dětským čtenářům. Omezený může být také např. rozpočet knihovny na nákup (např. u seriálových komiksů s několika desítkami dílů) (Crowley, 2015, s. 141).

Nemožnost knihovny pořídit celou několika dílnou komiksovou sérii řeší např. školní knihovna Burlington Danes Academy v západním Londýně tím, že pořizuje pouze prvních pět dílů. Kromě samostatných komiksových knih tak mají žáci možnost nahlédnout do universa dané rozsáhlé série (Crowley, 2015, s. 141).

Tipy pro vhodné komiksy ke knihovnické akvizici mohou být získávány skrze výroční ocenění. Zmínit lze např. britskou *Excelsior Award*, na jejíchž výsledcích se také pomocí hlasování podílí děti ve věku 11–18 let. Každoročně se spolupracuje s více než dvěma stovkami britských veřejných a školních knihoven. Kromě snahy o rozvíjení dětského čtenářství si akce klade za cíl podnítit knihovníky a učitele k uznání komiksů jako čtenářského cíle (What is the Excelsior Award, 2019).

Na našem území lze zmínit výroční cenu *Muriel* za nejlepší komiks, která nemusí nutně fungovat jako jediné kritérium výběru, ale lze díky ní očekávat čtenářský zvýšený zájem o oceněný titul (Fiala, 2019b). Dále např. cena *Zlatá stuha*, která je každoročně udělována tvůrcům nejlepších knih pro děti a mládež vydaných v českém jazyce. Funguje tak jako jakýsi garant kvalitních dětských knih. Jednou z hodnotících kategorií je také komiksová tvorba (Zlatá stuha, 2014).

Využít lze také české komiksové databáze *ComicsDB*⁷, kde jsou zveřejňovány rekapitulace vydaných komiksů za uplynulý měsíc. Jednotlivé tituly jsou seřazeny např. podle vydavatelství, žánru, nebo autora. Po kliknutí na určité dílo, je uživatel přesměrován na stránku s podrobnějšími informacemi o daném komiksu. K dispozici je krátká anotace, žánrová charakteristika, údaje o odpovědnosti, vydavateli a o fyzické podobě. Součástí tohoto záznamu je i náhled na obálku a ukázka zpracování některých stránek. Databáze umožňuje i uživatelské hodnocení pomocí vkládání komentářů, či hvězdičkové škály (ComicsDB, ©2004–2019).

⁷ <https://comicsdb.cz/>

S problémem při určení vhodné věkové skupiny může pomoci již samotné vydavatelství. Např. české nakladatelství CREW s.r.o., které vzniklo v roce 1997 a specializuje se na komiksovou produkci, nově dodává také informace o věkovém zařazení (Bulvová, 2018).

Pro mangu je poté charakteristické, že už při svém vzniku rozlišuje různé kategorie budoucích uživatelů. Ty rozlišuje jednak podle věku a jednak podle pohlaví. Mezi čtyři hlavní typy mangy patří (CBLDF, 2016, s. 4):

- shonen manga: jeden z nejpočetnějších druhů mangy, určen přednostně pro chlapce od 10 let, typicky dobrodružné příběhy s rychlou akcí, často čten také dívkami a dospělými jedinci
- shojo manga: určena pro dívky od 10 let, obsahuje také dobrodružné příběhy, ale zároveň popisuje romantické a psychologické problémy, mívá delší formu, současná tvorba tvořena především ženami, méně populární u ostatních kategorií čtenářů
- seinen manga: určena pro mladé muže, ale čtena širokou škálou čtenářů, populární druh, široce rozšířený také v západním světě, přístupný a zábavný
- josei manga: určena pro mladé ženy, podobně zaměřená jako shojo, ale bývá sexuálně explicitnější

Druhů mangy je mnohem více. Mezi další příklady lze zmínit např. kodomo mangu (určenou pro nejmladší čtenáře, typickým zástupcem je série *Pokémon*). Dále yuri manga (zobrazující lesbickou lásku a vztah) či yaoi (zobrazující vztah dvou mužů). Poslední dva zmíněné druhy nebývají v knihovnách moc zastoupeny, a to především kvůli svému někdy až explicitnímu erotickému podtextu (CBLDF, 2016, s. 4).

3.1.1 Akvizice komiksů v Městské knihovně v Praze

Za příklad knihovnické akvizice komiksů lze uvést např. situaci v Městské knihovně v Praze. Získávání nových komiksů (a dalších titulů) spadá pod činnost nákupní komise. Nákup dětských komiksů je poté konzultován se zaměstnanci dětského oddělení. Je nutné podotknout, že knihovně přísluší krajský povinný výtisk podle místa vydavatele. I tak se knihovna snaží o to obsáhnout celou produkci na našem území (Fiala, 2019b).

V rámci nákupu dominuje zejména beletristický komiks. Kritérii výběru jsou půjčovnost, význam/kvalita díla a cena. Počty kusů se liší od jednoho (velké drahé komiksy, obskurnosti, erotický komiks), po 30 až 50 výtisků (např. Simpsonovi a Garfield). Ty se kvůli velké oblíbenosti kupují na každou pobočku. Přednostně se kupují

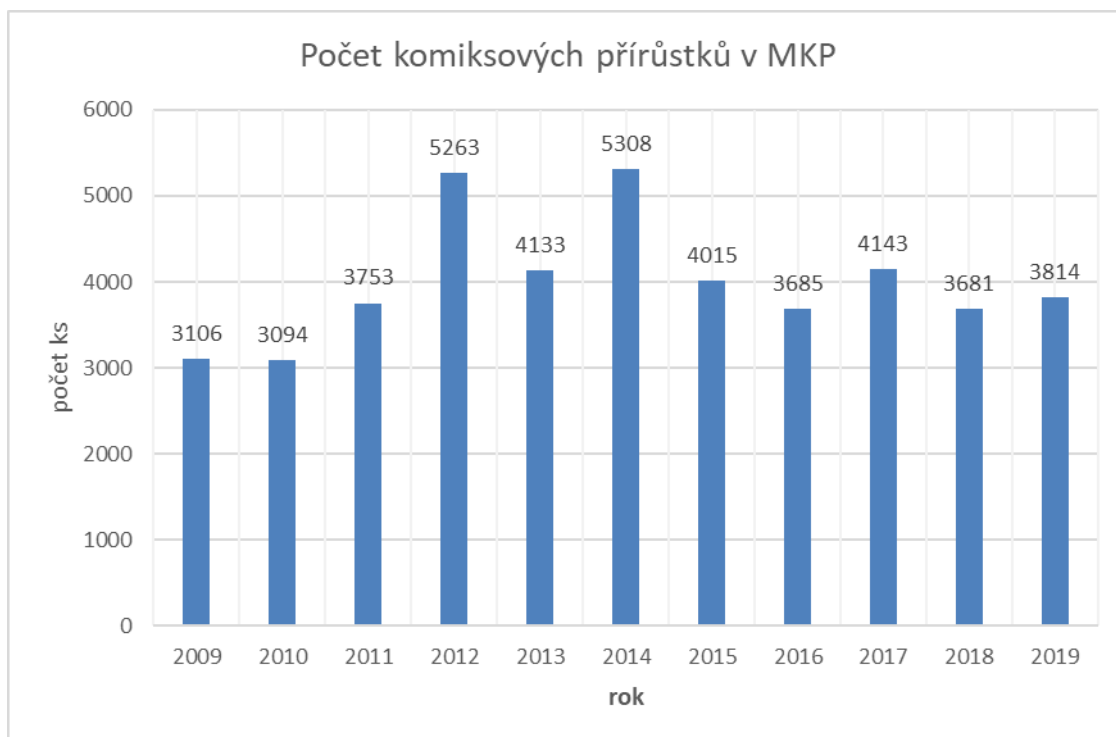
paperbacky. Mají nižší pořizovací cenu, ale rychleji se opotřebovávají. Komiksy v pevných deskách se získávají zejména v rámci povinného výtisku. Knihovna dokupuje tituly i zpětně (doplňování sérií, nahrazování opotřebovaných publikací) (Fiala, 2019b).

Na základě e-mailové komunikace s Michaelem Fialou (2020) byl získán přehled přírůstků komiksových svazků do knihovního fondu Městské knihovny v Praze. Skutečně zaplacená cena by měla zahrnovat rabat i množstevní slevu, doporučená cena vychází z doporučení vydavatele. U počtu svazků mohou být v minimální míře zahrnuty tituly, které pouze obsahují některé vložené komiksové ilustrace (např. *Deník malého poseroutky*).

rok	počet svazků	skutečně zaplacená cena v Kč	doporučená cena knihy v Kč
2009	3 106	415 200	726 421
2010	3 094	385 012	683 690
2011	3 753	473 013	857 623
2012	5 263	699 161	1 232 312
2013	4 133	606 145	1 052 259
2014	5 308	742 604	1 316 637
2015	4 015	583 703	1 058 850
2016	3 685	563 073	1 051 474
2017	4 143	684 626	1 202 198
2018	3 681	600 787	1 113 832
2019	3 814	677 667	1 278 401
2020	K datu 7.12. 3 815	736 269	1 310 496
celkem	47 810	7 167 260	12 884 193

Tab. 1: Přírůstky komiksů v Městské knihovně v Praze

Při převodu hodnot přírůstků do sloupcového grafu si lze všimnout různých výkyvů. Např. v roce 2011 bylo zakoupeno 3753 titulů. O rok později 5263. Následují rok (2013) poté celkový počet zakoupených komiksů poklesl na hodnotu 4133. Rozdílné počty jsou pravděpodobně způsobeny rozdílnými rozpočty v průběhu let (Fiala, 2019a). V průměru za roky 2009–2019 se v knihovně ročně zakoupilo cca 4000 komiksových svazků (Fiala, 2020).



Obr. 6: Graf, přehled přírůstků komiksů v Městské knihovně v Praze⁸

3.2 Začlenění komiksů do knihovního fondu

Zařazování komiksů (ať už v podobě sbírky stripů, nebo komiksově knihy) do knižního fondu knihovny může narážet na negativní přístup samotných knihovníků. Goldsmith (2005, s. 1–3) dodává, že ještě v posledních dvaceti letech 20. století považovala většina amerických knihovníků komiksy za nevhodné. Jednak z důvodu toho, že nejsou „opravdovými knihami“ a jednak kvůli názoru, že vzdělaný dospělý člověk s dostatečnou inteligencí komiksy ani nečte.

Určitou výjimku bořící tento postoj může představovat např. komiks *Maus* autora Arta Spiegelmana. Poprvé byl vydaný už v roce 1973 a dějově vychází ze zkušeností přeživšího koncentračního tábora. V roce 1992 dílo získalo *Pulitzerovu cenu*, která do té doby nebyla nikdy udělena komiksově knize. Tento komiks se tak v některých očích vymanil coby braková humorná četba a zařadil se mezi díla kvalitní literatury (Mori, 2007, s. 29).

Posun v negativním vnímání lze zaznamenat v roce 2002, kdy organizace YALSA⁹ (Young Adult Library Services Association) zorganizovala pod záštitou ALY¹⁰ (Asociací

⁸ Graf, přehled přírůstků komiksů v Městské knihovně v Praze (Fiala, 2020)

⁹ <http://www.ala.org/yalsa/>

amerických knihoven) konferenci na téma možností začleňování komiksů mezi knihovní fond. Zúčastnili se jí zástupci nejrůznějších druhů knihoven, z nichž někteří již prezentovali své vlastní zkušenosti z praxe (Goldsmith, 2005, s. 1–3).

Zařadit komiksy do fondu knihovny lze dvěma základními přístupy. Jeden zařazuje komiksy přímo mezi ostatní knižní publikace (dle žánru, nebo věcného dělení). V dané tematické sekci tak čtenář získá opravdu všechny druhy titulů na dané téma. Výhodný je tento model v případě vyhledávání konkrétní publikace. Ve druhém přístupu jsou komiksy nezávisle na svém žánru a tématu vyčleněny a uloženy ve speciálně vyčleněné části. Čtenář nezískává přednostně informaci o obsahu, ale na druhou stranu může danou sbírku kompletně prohledávat (Finley, 2015, s. 78–79).

Kombinaci obou přístupů využívají např. v Městské knihovně v Praze, kde jsou rozdělovány komiksy beletristické a naučné. Komiksy pojednávající o konkrétním tématu, jsou zařazeny pod signaturou odpovídající věcnému zařazení spolu s ostatními odbornými publikacemi. Beletristické komiksy jsou poté vyčleněny ve speciální sekci (Fiala, 2019b).

Postoj k vytváření komiksových sbírek určených pro dětské čtenáře čelí protichůdnému paradigmatu. Na jedné straně je nepopiratelná rostoucí popularita komiksů, a to nejen u mladé populace, díky které knihovna může být lákavým místem k navštívení. Stejně tak jako možnost budování čtenářských návyků u jedinců, kteří odmítají čist klasické knihy.

Na druhé straně potom stojí spíše dehonestující vnímání komiksových děl a předpoklad, že děti osvojující si čtení doprovodné texty spíše přehlíží a orientují se hlavně pomocí obrazové části (Jacobs, 2007, s. 19). Tedy své schopnosti čtení příliš nerozvíjí. S určitou nadsázkou by šla tato situace pojmenovat jako spor mezi „klasickou, edukační knihou“ a „prostředkem pro pouhé pobavení“ (Nyberg, 2010, s. 27 a 29).

Na stereotypní postoj komiksu, coby méně kvalitní dílo určené výhradně pro dětské čtenáře, naráží komiksy určené pro starší populaci. Veřejná knihovna v Missouri musela na žádost některých čtenářů odstranit vytipovaná díla pro jejich explicitní vyobrazení erotických a jiných motivů. Jednalo se asijskou odnož komiksů – mangy, kdy pocit nevhodnosti mohl být způsoben mimo jiné také kulturními rozdíly ve vnímání nahoty. Další možností mohlo být nevhodně zvolené určení pro dětského čtenáře. (Mori, 2007, s. 30).

¹⁰ <http://www.ala.org/>

Na různý postoj vůči vyobrazování nahoty a násilí upozornila také Karpecká (2019). Evropský typ komiksu se dle ní tolik nebrání zobrazování nahoty a erotiky, přiči se mu ale explicitní ukazování násilí. Oproti tomu to má obráceně nastavené komiks americký, kterému tolik nevadí násilí, ale brání se erotickým motivům.

Na druhou stranu nelze v poslední době nezaznamenat rozvoj erotického komiksu jako takového, který je pochopitelně určen výhradně pro dospělé obyvatelstvo (Fiala, 2019b). Pexová (2019) z vlastní zkušenosti z návštěv veřejných knihoven upozorňuje na to, že se setkává s nevhodně zařazenými komiksy určenými pro dospělé (erotika, hororová tematika, násilné činy) mezi komiksy na dětských pobočkách knihoven. Přisuzuje to mimo jiné již zmíněnému stereotypu ve vnímání komiksu jako knih pro děti. Tedy jejich „automatické“ zařazení na dětské oddělení.

Vytváření komiksových sbírek v knihovnách není zbytečnou činností. O komiksy je velký zájem. Pro představu lze zmínit např. školní knihovnu North Garland High School v Texasu. V roce 2004 obsluhovala zhruba 2300 studentů. Ve stejné době její komiksová sbírka činila 372 titulů, tedy přibližně 1,5% z celkového knižního fondu. Během školního roku 2004/2005 zaznamenali 3158 komiksových výpůjček, což činilo 17,7% z celkového počtu všech výpůjček. Do celkového výsledku navíc nebyly započítány ty komiksy, které studenti četli na místě bez provedení výpůjčky (Ching, 2005, s. 19).

3.3 Komiksové adaptace

V poslední době lze v našem prostředí zaznamenat zvýšenou produkci komiksových adaptací děl, jejichž původní podoba se řadí mezi tituly tzv. povinné školní četby. Možnosti ve využití při edukaci lze rozdělit do dvou základních didaktických přístupů. Jeden využití těchto komiksů chápe jako předstupeň plnohodnotného čtení původních textů. Ten může mít buď čistě *informativní charakter* (seznámení se s příběhem, postavami a myšlenkami díla), nebo *esteticko-nabádající charakter* (snaha vzbudit touhu po přečtení původního díla). Druhý přístup po té komiks chápe jako relevantní složku literatury (Niklesová, 2012, s. 287).

Je samozřejmé, že tyto komiksové adaptace mohou dětské čtenáře seznámit s díly, které nechtějí, nebo nejsou z jakéhokoliv důvodu schopni vstřebat (Yildirim, 2013, s. 126). Nicméně je potřeba pracovat s kvalitními zpracováními, která v dostatečné míře následují svoji literární předlohu. Při edukaci je nutné nedegradovat komiks na méněcenný prostředek literárního sdělování a nevnucovat dětem jedno konkrétní dílo bez možnosti

výběru s povinností přečíst jej a zpracovat na něj referát, což by pochopitelně mohlo vést ke zmenšení zájmu o komiksy jako takové (Niklesová, 2012, s. 288).

Kukkonen (2013, s. 75–80) připomíná, že výsledná délka komiksově adaptace bývá co do počtu stran kratší než původní předloha. To je způsobeno např. tím, že i detailní slovní popis nějaké scény může být jednoduše zobrazen v jediném komiksovém panelu. Na druhou stranu je ale pro komiksově adaptace složitější zachovat nespécifičnost původního písemného vyjádření (např. konkrétní podoba tváře vyobrazena v komiksu). Zkrácení je také dosahováno tím, že děj je posouván v převážné míře pomocí dialogů postav (odpadá role vypravěče). Také bývají vynechávány vedlejší dějové linie.

Pro posouzení kvality komiksového zpracování byl vytvořen jednoduchý návod, který ale vyžaduje pečlivé prostudování jak předlohy, tak následné adaptace. Přesto bude konečné rozhodnutí silně ovlivněno individuálním přístupem. Návod tvoří tři oblasti (Nováková, 2013, s. 30–31):

- transformace textu (např. zachování přímé řeči se svými odchylkami pro vyjádření charakteru postav; jak je převeden hlas vypravěče, není ho využíváno nadměru; nebyly vypuštěny zásadní dějové linie, je zachován původní smysl textu)
- vizualizace (např. provázanost vizuální a textové složky – tvoří jeden celek; předchází se zdvojení informací vyjádřených zároveň obrazem a textem; rozlišení hlasu postav a vypravěče)
- grafické uspořádání (např. rozmístění panelů na stránce, přehlednost uspořádání, práce s barvami, náročnost přečtení) (Nováková, 2013, s. 30–31)

Olson (2018, s. 142) ke komiksovým adaptacím ve vztahu ke knižnímu fondu zejména školních knihoven dodává, že se mění postoj knihovníků, kteří již začali komiksy do fondu knihoven začleňovat. Upozorňuje ale na to, že dle jeho názoru budou ve většině případů mezi komiksovou sbírkou dominovat právě adaptace klasických literárních děl nad současnou komiksovou tvorbou.

4 Knihovnické vzdělávací aktivity za využití komiksů

4.1 Besedy a tvorba programu

Pro případné seznámení čtenářů s komiksy je možné využít třech základních možností. První si dává za cíl začlenit komiksy do knihovního fondu a nabídnout tak lidem možnost jejich četby. V tom případě je nutné zajistit dostatečně velký a zajímavý výběr. Druhou cestou je po té organizace přednášek a lekcí na téma komiksů (historie vývoje, soudobá produkce, specifické vyprávěcí prostředky). Na závěr je možné podpořit osoby ve vlastní komiksové tvorbě (např. vyhlášením výtvarné soutěže na určité téma) (Procházka, 2018, s. 33–34).

Mezi činnostmi, kterými se knihovny snaží podporovat dětské čtenářství, obecně patří mimo jiné také knihovnické lekce a besedy. Pro ty je charakteristická spolupráce mezi mateřskými, základními a případně i středními školami. Programy besed a informačních lekcí by měly reagovat na požadavky rámcových vzdělávacích programů nebo školních vzdělávacích programů (Hrbková, 2018, s. 99).

Komiks do takovýchto besed lze začlenit dvěma základními způsoby. V prvním případě se komiks stává ústředním tématem. S účastníky se např. řeší jeho definice, tvorba, specifické žánry či konkrétní díla. V druhém případě se komiks využívá coby prostředek, za jehož využití se dětem přibližuje např. nějaké historické téma, významná osobnost či společenský problém. V obou případech lze navíc pracovat s výtvarným potenciálem komiksu, a tedy samostatné kreativní tvorby účastníků besed (Smolíková, 2020).

Některé knihovny, které mají vypracovanou ucelenou nabídku různých knihovnických besed, ji také zveřejňují na svých internetových stránkách. K dispozici bývá u popisu lekce krátká anotace a věkové určení žáků. Kromě lekcí na téma knihy (přehled tvůrců, vývoj písma, knihtisk apod.) a služeb knihovny, se také objevují lekce s tematikou komiksu. Za příklad lze zmínit např. městskou knihovnu v Praze (Besedy, 2019), v Kyjově (Nabídky pro školy, 2014), nebo v Úvalech (Nabídka besed pro MŠ a ZŠ, 2019).

Knihovna může využít vlastních zaměstnanců pro začlenění komiksů do svých aktivit např. v rámci výše zmíněných čtenářských besed. Na druhou stranu, ale může spolupracovat s externími pracovníky, kteří se přímo specializují na vytváření čtenářských workshopů. Na svých profesních stránkách mají uvedenou nabídku seminářů, z které si může knihovna, případně škola vybírat. Besedy bývají opatřeny krátkou anotací a věkovým určením účastníků. Kromě literárních přednášek na nejrůznější témata se v nabídce objevuje také práce s komiksem.

Lektoři, kteří se věnují výše zmíněné činnosti, jsou např. Petr Vydra (Komiksový workshop, 2018), Klára Smolíková (Nabídka programů, 2019), Jiří Walker Procházka (Nabídka přednášek, 2019). Kromě seminářů pro dětské publikum se v nabídce také objevuje možnost vzdělávání pro dospělé. Určena je především pro učitele a knihovníky, kteří tak mohou získat potřebné znalosti a tipy pro pořádání vlastních čtenářských besed.

Chce-li knihovna začít tvořit programy pro veřejnost, a to nejen s komiksovou tematikou, a přitom např. zaměstnanci neví, jak by začali, nebo danému žánru literatury či koníčku nerozumí, mohou požádat o spolupráci někoho, kdo se danou aktivitou zabývá. Pexová (2019) kromě fanoušků daného díla či cosplayerů¹¹ doporučuje obrátit se také na studenty vysokých škol nejen knihovnického zaměření. Ti mohou v rámci svých odborných praxí, či dobrovolně, pomoci při realizaci událostí.

V případě zájmu o získání odborných informací o teorii komiksu, lze kromě dalších zdrojů čerpat z publikací *Centra pro studia komiksu*¹². To bylo založeno v roce 2013 a působí při *Katedře mediálních a kulturních studií a žurnalistiky Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci*. Cílem je rozvíjet badatelské aktivity v oblasti teorie komiksu jako takového a v oblasti dějin československého komiksu (Centrum pro studia komiksu, 2019).

Informace o produkci komiksů v českém prostředí a o komiksech (zejména po obsahové stránce) lze čerpat z několika youtubových kanálů (např. *Medojed*, *Komiksář*, *Komiksové bubliny*). Sledovat lze také facebookové stránky konkrétních nakladatelů (např. *Komiksy od Paseky*, *Nakladatelství Crew*) (Pexová, 2019). Využít lze i výše popsanou českou databázi *ComicsDB* (©2004–2019).

Ze zahraničních zdrojů lze zmínit CBLDF¹³ (*Comic Book Legal Defense Fund*). Tato americká nezisková organizace se kromě jiných aktivit zabývá propagováním komiksů a jejich cíleným začleňováním do knihovních fondů a vzdělávacích programů škol. Na webových stránkách jsou k dispozici některé metodické materiály např. o vedení komiksového klubu, o možnostech zařazování do knihovního fondu a o vlivu četby komiksů na rozvoj čtenářství. Dále jsou také zveřejněny seznamy doporučených komiksů zabývajících se konkrétním tématem např. rasová segregace, historická období, život s handicapem, sexuální orientace. U díla je uvedena krátká anotace a tipy na konkrétní edukační aktivity (CBLDF, 2020).

¹¹ Cosplayer: člověk provozující cosplay, ten vychází ze zkratky anglického „costume play,“ tedy nejen kostýmové, ale i herecké ztvárňování hrdinů z fiktivních světů filmů, seriálů, knih apod.

¹² <http://studia-komiksu.cz/>

¹³ <http://cblfd.org/>

4.2 Přehled možných aktivit

Zahraniční nakladatelství TOON Books, které se specializuje na produkci komiksů pro nečtenáře a začínající čtenáře, ke kterým také vytváří metodické materiály, uvádí na svých webových stránkách <https://www.toon-books.com/> deset základních doporučení, jak s komiksy pracovat (Toon into reading, ©2007–2014):

- najít vhodný komiks, který by odpovídal jak věku a schopnostem dítěte, tak jeho zájmu
- při předčítání ukazovat prstem na postavu, která promlouvá, dítě se bude lépe orientovat
- číst s výraznou intonací, nebát se vyjadřovat zvuk, pro dítě je to oživením a zlepšuje tím své poslechové schopnosti
- nechat děti odhadovat slova, která vidí/jdou poznat z kontextu
- mluvit s dětmi o obrázcích
- nepřeskakovat panely, které neobsahují jazykové projevy (bublíny)
- nechat děti vyprávět, co se děje mezi sekvencemi jednotlivých obrázků pouze na základě toho, co vidí
- pustit se do vytváření vlastního komiksu
- nechat děti čtení opakovat
- děti do ničeho nenutit, udržovat aktivity v rovině zábavy (Toon into reading, ©2007–2014)

Jak dodává Smolíková (2015, s. 98), předškoláci na komiksech obdivují to, že mohou celkem snadno sledovat děj. Po přečtení jsou schopni listovat komiksem a vybavovat si co je napsáno v jednotlivých bublinách.

Při používání komiksů s nejmladšími dětmi je potřeba brát do úvahy to, že přibližně do 5 let lépe reagují na zvířecí hrdiny, později oceňují spíše hrdiny lidské. Při vzdělávacích aktivitách by měl námět předkládaného komiksu vycházet ze situace, s kterou může dítě mít praktickou zkušenost. Mělo by se brát do úvahy také to, že děti teprve rozvíjí svou schopnost imaginace a hypotetického myšlení. Ti mladší a méně zkušenější spíše preferují pouhé čtení příběhu před jeho dotvářením, proto by se nemělo naléhat na samostatnou tvorbu (Koutníková, 2018, s. 25 a 35).

Mezi doporučené aktivity při práci s předškoláky patří například: rozpoznávání piktogramů a jejich významů (srdíčko, svítilná žárovka apod.), rozpoznávání druhů bublin (mluvící, myslící, křičící), rozpoznávání výrazů postav a následné překreslování emočních

výrazů do předpřipravených šablon, hledání dějové návaznosti u rozstříhané komiksově stránky na jednotlivé panely, ztvárňování živého obrazu dle komiksově předlohy (Smolíková, 2015, s. 98).

Důležité je také vědomě pracovat s velikostí skupiny a jejím případným rozdělení na menší části. Obecně platí, že menší skupina je vhodná zejména při seznamování s novými koncepty a aktivitami. Poskytuje také větší prostor pro vyzkoušení si činnosti. S celou skupinou najednou lze pracovat například při vyprávění/úvedení příběhu, nebo při hře na ztvárňování postav. V případě, že se programu účastní děti smíšeného věku, lze pověřením staršího, či aktivnějšího dítěte ukázat ostatním vzor jak vyřešit zadání. Komunikativnější děti je někdy potřeba umírnovat a naznačit, že na řadě s odpovědí je někdo další. Zároveň je vhodné nenásilně podnítit k aktivitě i méně průbojně děti (White, 2005, s. 18).

U žáků na prvním stupni základního vzdělávání lze při aktivitách spojenými s komiksem využívat nadšení z vlastního tvoření. To zpravidla opadá kolem desátého roku života v souvislosti z tzv. krizí výtvarného projevu. Mezi tvořivé aktivity lze zařadit např. práci s komiksovými citoslovci (rozpoznávání, přiřazování k existujícím obrázkům, vymýšlení nových), představení komiksových superhrdinů a s ní související tvorba vlastního hrdiny, vymýšlení dialogů v komiksových bublinách s odstraněným textem, dokreslení chybějícího pole komiksového stripu (Smolíková, 2015, s. 98).

Při tvorbě vlastního superhrdiny lze aktivitu rozšířit zároveň o tvorbu úhlavního nepřítele. Před samostatnou činností je vhodné pobavit se např. o vizuálních prvcích, která se pro čtenáře stávají vodítkem pro rozpoznání kladného/záporného charakteru postavy. Důležitým je také kostým postavy a jeho provázanost na superschopnosti hrdiny. V případě dokreslování chybějícího komiksového pole, nebo dopisování dialogu dítě trénuje své vyprávěcí dovednosti (CBLDF, 2017, s. 10).

U starších školáků lze již účastníkům představit historii vývoje komiksu, žánrovou pestrost či jednotlivé tvůrčí role při vzniku komiksu (scénárista, kreslíř, letrážista atd.) (Smolíková, 2015, s. 99). Lze také porovnávat rozdíly mezi různými zpracováními téhož díla např. komiksová adaptace a původní román, filmová adaptace a původní komiks (CBLDF, 2017, s. 10). Při práci s filmovou verzí se nabízí hledání podobných rysů mezi komiksem a filmem (scénář, obrazová pole, zachycení pohybu a zvuku). Při tvořivých aktivitách by se měla respektovat tvůrčí zdrženlivost a mít připravené polotovary (např. vystřihané fotografie z časopisů, nakopírované obrázky z komiksů) (Smolíková, 2015, s. 99).

Mezi možnou činností lze také začlenit založení komiksového klubu. Ten může být realizován třemi základními institucemi: knihovnami, školami a knihkupectvími. Pro děti přináší prostor pro nácvik čtenářských návyků, schopnosti účastnit se diskuze, kritického myšlení a interpersonálních dovedností. U učitelů může být motivací přístupnost a lákavost komiksů u nečtenářů, případně poskytnutí nových čtenářských zážitků dětem, které čtou. Knihovna klub může přinést nové uživatele, lze také očekávat vyšší cirkulaci v půjčování komiksových sbírek, ale i u dalších titulů. Knihkupectví (zejména specializovaná na komiks) mohou podpořit vznik a rozvoj fanoušků a získat tak potenciální nové zákazníky. Mohou také navázat spolupráci se školou, nebo knihovnou např. v poskytnutí prostoru pro klubová setkání (CBLDF, 2015, s. 2) nebo v poskytování slev na vybrané tituly, a to jak pro spolupracující instituce, tak pro samotné členy klubu (CBLDF, 2016, s. 9).

Při snaze o založení čtenářského komiksového klubu je potřeba vzít do úvahy několik záležitostí. Jednou z nich je určení cílové skupiny. V případě věkové otevřenosti lze sice oslovit větší skupinu potenciální návštěvníků, ale bude těžší vybrat dílo, které by chtěli všichni číst. U věkově zaměřené skupiny (konkrétně u dětí) je potřeba vybrat věkově odpovídající komiks. K tomu jsou kladeny větší nároky na edukační potřeby. Další otázkou je, kde se budou klubová setkání odehrávat. Důležitá je také předpokládaná velikost skupiny, kdy příliš velká může přinášet potíže při vedení skupiny. V případě příliš malé skupiny může při neplánované absenci některého z členů vzniknout problém např. v diskuzi o knize. Organizace CBLDF ve svém doporučení pro čtenářské kluby mangy doporučuje skupinu o velikosti cca 8–15 členů. Připomíná ale, že vždy záleží na osobních preferencích členů i vedení klubu (CBLDF, 2016, s. 7).

Konkrétní podoba programu jednotlivých setkání by měla vycházet z představ účastníků. Jednou ze stěžejních činností může být rozebírání a diskuze nad komiksem, který byl společně určen k přečtení do příštího setkání. Při výběru je nutné vzít do úvahy mimo jiné např. dostupnost titulu, jeho délku, či dílovost (CBLDF, 2015, s. 5).

4.3 Příklady dobré praxe

4.3.1 Zahraničí

Možnosti využití komiksu pro potřeby informačního vzdělávání dětí vyzkoušeli např. na střední škole v Brisbane v Austrálii. V rámci projektu CBWR (*Crossing boundaries with reading*) byl pro 41 studentů ve věku 14–17 let uspořádán celodenní workshop. Na projektu se aktivní měrou podílel autor komiksů a také školní knihovník. Studentům byl představen scénář o zombie apokalypse – jako jediní přeživší mají teď za úkol vymyslet

s využitím knihovnických informačních zdrojů plán pro zachování civilizace. S pomocí ilustrátora poté vytvořit komiksový příběh o jejich řešení (Smeaton, 2016, s. 18).

V rámci informační potřeby nacházeli skrze vyhledávací nástroje např. informace o pěstování plodin a výživových hodnotách. Kromě rozvíjení vzájemné komunikace při skupinových pracích, získali dále povědomí o výtvarných komiksových technikách. Nezbytným přínosem bylo vyzkoušení získávání informačních zdrojů a zpracování informací při vymýšlení postupu pro záchranu civilizace, stejně tak jako uvědomění si přínosu knih pro život člověka (Smeaton, 2016, s. 20).

Jednou z častých a oblíbených činností při kreativním využívání komiksů je práce na tvorbě vlastního komiksu. Jak uvádí Crowley (2015, s. 142), stejně tak jak děti chtějí komiksy číst, je chtějí také vytvářet a komiks je na to uzpůsobený. Pro tvoření je vhodné pracovat ve skupině. Na škole *Burlington Danes Academy* v Londýně byly ve spolupráci s tamní školní knihovnou založeny dva čtenářské komiksové kluby. Jeden zaměřený na mangu a druhý na superhrdinskou tematiku. V rámci pravidelných setkání žáci diskutují nad předčtenými díly, které si navzájem doporučují. Kromě toho vymýšlí své vlastní hrdiny a tvoří vlastní komiksy.

Podobnému tvoření se věnují také v *Portsmouth Grammar School* ve Velké Británii. Na pravidelných týdenních klubových setkání sedmi až osmiletých žáků vznikl nápad na vydání vlastního komiksového magazínu. Bylo rozhodnuto, že magazín bude k dispozici za mírný poplatek. Vybrané peníze byly použity pro nákup výtvarných potřeb pro dlouhodobě nemocné děti v rámci charitativní organizace *Little heroes comics*¹⁴. Projekt získal na popularitě nejen u rodičů žáků (Olson, 2018, s. 142–143).

Pozitivní zkušenosti s klubem fanoušků mangy zaznamenali také např. ve veřejné knihovně v *Evansville Vanderburgh Public Library* v Indianě. Skupina teenagerů tam založila skupinu *Otaku Anonymous*, která se pravidelně scházela a ve spolupráci s knihovnou pořádala setkání a kulturní akce (např. tematický večer japonské kultury). Přítomno bylo až 40 studentů, z nichž většinu tvořili chlapci, kteří v tomto věku do knihovny chodí méně než dívky. Knihovna v průběhu akcí zaznamenala nárůst počtu výpůjček. Činnost tohoto klubu přinesla pozitivní přínos také samotným studentům, kteří

¹⁴ <https://www.littleheroescomics.co.uk/>

se aktivně podíleli na tvorbě programů a zlepšovali tak své organizační schopnosti (Mori, 2007, s. 31).

Populárním se stává organizace setkání fanoušků daného díla nebo literárního žánru (např. fantasy), tzv. conů. Zmínit lze např. aktivitu veřejné knihovny ve Southingtonu v USA. V roce 2013 uspořádala zhruba dvouhodinový program pro fanoušky komiksu. Ten byl spíše pasivního rázu (vystavení komiksové sbírky, domalovávání komiksů, fotografování s maketami superhrdinů apod.) Programu se zúčastnilo zhruba 30 osob. V roce 2016 se konal již celodenní ComiCon, kterému předcházela rozsáhlá propagační činnost. Nabídka programu byla mnohem pestřejší (např. rozšířena o únikovou hru, zápasy na herních konzolích, nebo o možnost přijít v kostýmu oblíbeného hrdiny). Akci navštívilo přes 900 lidí (Virello, 2019, s. 32–34).

Kromě nalákání fanoušků do prostorů knihoven, může takové setkání sloužit k propagaci knihovny, zejména její komiksové sbírky. Zároveň podobné akce mohou sloužit k propojování fanoušků s tvůrci a vydavateli literárních a komiksových děl. Neméně lákavým jsou také pro samotné vydavatele. Sven Larson zástupce vydavatelství *Papercutz* cony považuje za nejefektivnější marketingový nástroj (MacDonald, 2014, s. 20 a 22).

4.3.2 Česká republika

V roce 2013 byla v Městské knihovně Úvaly uspořádána beseda pro žáky 7. a 8. tříd tamní základní školy. Kromě teorie o historii komiksu a základních rysů komiksu, byli žáci během lekce seznámeni s ukázkami českých a zahraničních výtvarníků. K porovnání dostali původní jednolitý text a jeho komiksové zpracování. S tím souvisela i následná tvůrčí práce. Skupiny dětí dostaly za úkol převést do komiksové podoby vybrané texty Jiřího Žáčka. Výsledné obrázky byly použity pro knihovní výstavu (Modřanská, 2013, s. 153).

V Masarykově knihovně ve Vsetíně byl v únoru roku 2013 založen komiksový klub *U mouchy CC*. Oproti dřívějšímu umístění komiksů na jednom regálu byl v knihovně pro potřeby klubu vymezen reprezentativnější prostor s příslušnou literaturou, zázemím a výzdobou (Janošková, 2013). Tamní zaměstnankyně kromě správy klubového facebookového profilu, zajišťuje také např. organizaci komiksových workshopů, kvízů a

soutěží (Lektoři, 2018). V rámci pátého výročí existence klubu byla ve spolupráci se ZUŠ Vsetín uspořádána vernisáž prací žáků, která byla inspirována komiksovými hrdiny (Gajdušková, 2019).

Za některá témata komiksových workshopů uspořádaných v Masarykové knihovně ve Vsetíně lze zmínit např. jak zachytit zvuk, komiksový strip, valašské pověsti v komiksu (Janošková, 2018, s. 41). Knihovna se mimo jiné podílela na vydání komiksového zpracování pověstí z Hornolidečska na motivy knihy Petra Odehnala (Publikační činnost – knihy, 2017). Byl tak podpořen jeden z cílů tzv. komunitní knihovny, který se snaží budovat vztah lidí k místu, ve kterém žijí (Komunitní knihovna, 2019).

Dále lze zmínit např. Komiksový klub Knihovny města Hradce Králové. Založen byl v roce 2015 a je určen spíše pro mladší čtenáře (cca od 9 do 12 let). Hlavním požadavkem je, aby účastník uměl číst, ale klub již také uspořádal setkání pro mladší jedince na téma Čtyřlístku. Jedním z cílů založení klubu bylo přivést do knihovny děti, které aktivně nečtou. Určitým lákadlem se stávají např. komiksové předlohy v současné době populárních filmů se superhrdinskou tematikou, kde mohou hledat rozdíly mezi komiksem a jeho filmovou adaptací.

Účast na pravidelných setkáních (jednou za dva měsíce přes školní rok) je ovlivňována několika faktory. Kromě počasí a času (odpoledne, v době konání kroužků) počet návštěvníků nejvíce ovlivňuje výběr tématu (na téma Simpsonů cca 35 dětí, Tintin cca 10). Pravidelně do klubu dochází zhruba osm jedinců.

Běžné setkání začíná krátkou, asi 20 minut dlouhou, přednáškou na předem určené téma (např. Starwars, komiksové příšery, český komiks). Následují různé video ukázky a obrazové vtípky, případně kvíz. Součástí programu jsou také výtvarné aktivity. Oblíbenou činností je tzv. lettering. Při něm děti dopisují do prázdných komiksových bublin promluvy postav. Pro tuto činnost je potřeba zamyslet se nad tím, jak co nejlépe a nejvhodněji vyjádřit svůj nápad (často dochází k problému s nedostatkem prostoru v bublině). Lettering je do programu klubu zařazován pravidelně.

Za větší událost, kterou klub pořádá lze označit *Komiksový chodník*. Jedná se o pravidelnou květnovou akci, při které je účastníkům umožněno pokreslit chodník před knihovnou. K dispozici je také posezení s možností půjčení komiksů.

Pro mládež (od 14 let) je v knihovně určen klub ASGARD. Ten nabízí možnosti setkání nad širokou škálou témat (např. graffiti, recyklace). Jedním z témat byl také svět Marvelu. Podařilo se navázat spolupráci s místním kinem. Při předpremiéře některých

filmů klub zajišťoval doprovodný program. Podařilo se tak oslovit větší skupinu osob a provést propagaci knihovny a klubu jako takového (Štefková, 2019).

V Knihovně Jiřího Mahena v Brně byl v březnu roku 2019 založen *Manga a anime klub*. Je přednostně určen dětem od 12 do 18 let. Jedním z cílů je poskytnutí prostoru pro setkání s dalšími podobně smýšlejícími lidmi. Zejména pro ty čtenáře, kteří ve škole, či třídě kvůli svému koníčku nemusí úplně zapadat do kolektivu. Při pravidelných setkáních (každé první a třetí pondělí v měsíci) se potkává cca 17 osob.

V rámci běžného programu si některý z účastníků připraví krátkou přednášku o svém oblíbeném anime nebo manze, které představí a ostatní seznámí s vybranými ukázkami. Klub je ale zaměřen na asijskou kulturu jako takovou (např. přednáška o čaji). Nebrání se ani výtvarným aktivitám (kresba dle modelu). Plánuje se také herecko-improvizační seminář s cílem poskytnout dětem nástroj, jak co nejlépe ztvárnit cosplay.

Klub se také účastní větších akcí. Zmínit lze např. *Maheniks* (festival Mahenovy knihovny zaměřený na komiks, fantasy a sci-fi), nebo *Animefest* v Brně. Tam měl klub svůj stánek, kde účastníkům půjčoval mangu a sloužil jako odpočinková zóna (Karpecká, 2019).

Setkání příznivců fantasy a sci-fi literatury určené zejména pro teenagery organizují v Městské knihovně v Dobříši. První ročník se uskutečnil v roce 2013 a nesl název *Fantasy víkend v knihovně*. V následujících letech se idea uspořádání podobné akce rozšířila i do dalších knihoven po České republice, ale také např. do Polska. Od roku 2016 došlo ke sjednocení názvu napříč knihovnami na *BOok! con* (BOok! Con, 2019). V roce 2018 se v rámci dobříšského BOok! conu podařilo navázat spolupráci s komiksovými nakladatelstvími CREW a Comics Centrum. Součástí celého programu byla také beseda s komiksovými tvůrci (BOok! Con 2018, 2019).

Knihovna je také proslulá svými video upoutávkami (Janošková, 2018, s. 41). Na youtubovém kanálu RozseK jsou pod sekci *B4UT* umístěna videa propagující hravou formou vybrané knihy zejména ze žánru fantasy. Některá z videí jsou také o komiksových publikacích. Na daném kanálu jsou ještě k dispozici videa z předcházejících ročníků BOok Conu (Kanál uživatele RozseK, 2015).

4.3.2.1 Využití komiksu pro propagaci knihovnických služeb

Propagaci knihovnických služeb formou komiksového stripu využili např. v Městské knihovně v Berouně. V rámci oslav 120 let fungování knihovny v roce 2016 vzniklo 12 panelů, které byly s měsíční periodicitou publikovány v rámci výročního časopisu *Knihovnická stodvacítka* (Knihovna Beroun, ©2014–2015).

Pozitivní zkušenost s využitím komiksů pro propagaci knihovny jako takové mají v Knihovně Univerzity Palackého v Olomouci. V roce 2011 začali na svých facebookových stránkách zveřejňovat komiksovou sadu stripů s názvem *Knihy ve zkratce*. Tato grafická ztvárnění literárních děl rychle získala na popularitě. Komiksy byly kromě českých institucí sdíleny také některými zahraničními (např. ze Slovenska a Austrálie) (Juráš, 2012, s. 448–450).

V následujícím roce knihovna uspořádala výtvarnou soutěž pro studenty. Úkolem bylo vytvořit vlastní strip, který by zpracovával děj literárního díla. Pro tvorbu byl použit program Stripgenerator. Výsledné práce se dočkaly širokého zájmu fanoušků a médií. Spoluautor *Knih ve zkratce*, Jindřich Juráš (2012, s. 451) k tvorbě těchto tematických stripů uvádí, že při jejich tvorbě autor vyzdvihuje to, co považuje na díle za charakteristické. Jedná se tedy o subjektivní vyjádření využívající metaforu, nadsázku a humor.



Obr. 7: Sophiina volba – *Knihy ve zkratce*¹⁵

¹⁵ Knihovna Univerzity Palackého v Olomouci [Sophiina volba – William Styron] In: Facebook [online]. 15.

06. 2011 - 12:39 [cit. 2019-07-08]. Dostupné z:

<https://www.facebook.com/knihovnaUP/photos/a.209748082376166/225298297487811/?type=3&theater>

5 Analogické výzkumy a komiksy

5.1 Zahraniční průzkum využití komiksů ve vzdělávání

V roce 2019 provedla organizace CBLDF v americkém Portlandu ve státě Oregon průzkum týkající se využívání komiksů při výuce. Data byla získána od 223 pedagogů tamních škol. Téměř 70% účastníků v době výzkumu působil na veřejných školách běžného vzdělávacího proudu a pokryto bylo spektrum od vyučujících předškoláků po středoškoláky (CBLDF, 2019, s. 3).

U 159 respondentů se povedlo získat odpověď na četnost užití komiksu při výuce. Okolo 30% jedinců uvedlo užití na denní bázi, okolo 40% několikrát do měsíce. 14% respondentů označilo četnost užití na jednou až dvakrát během pololetí a 11% na jednou až dvakrát během školního roku (CBLDF, 2019, s. 4).

Až 77% vyučujících pověřuje žáky k přečtení konkrétního samostatného komiksového díla a někteří zmínili využívání komiksu při výtvarných aktivitách. Uváděnou motivací je rozvoj čtenářských návyků, přístupnost vůči anglicky nehovořícím žákům, podpora pro sociálně-emocionální učení a vizuální gramotnost (CBLDF, 2019, s. 4–5).

Mezi deset (respektive jedenáct) nejčastěji uvedených komiksových děl s kterými učitelé pracují, patří (CBLDF, 2019, s. 5):

- 1) Maus / Art Spiegelman (též česky)
 - 2) March (trilogy) / John Lewis, Andrew Aydin, Nate Powell
 - 3) Persepolis / Satrapi Marjane (též česky)
 - 4) American born Chinese / Gene Luen Yang (česky jako *Američan čínského původu*)
 - 5) Amulet / Kazu Kibuishi (též česky)
 - 6) Bone / Jeff Smith (česky jako *Kůstek*)
 - 7) Understanding comics / Scott McCloud (česky jako *Jak rozumět komiksu*)
 - 8) Ms. Marvel / G. Willow Wilson (též česky)
 - 9) Smile / Raina Telgemeier (česky jako *Úsměv*)
 - 10) Dogman / Dav Pilkey (též česky)
- × Watchmen / Alan Moore (česky jako *Strážci*) (CBLDF, 2019, s. 5)

Učitelé pro přehled o nových vhodných komiksech využívají především internetové zdroje (56% z dotazovaných). Na dalším místě se nachází specializovaná komiksová knihkupectví (51,6% z dotazovaných) a knihovny (47,8% z dotazovaných). Mezi další

zdroje uvedli např. komiksové akce, kolegy z práce, výroční ceny či profesní organizace (CBLDF atd.). Zhruba 10% využívá svého osobního zájmu a znalostí v komiksové oblasti (CBLDF, 2019, s. 5–6).

Někteří z dotázaných upozornili na bariéru v podobě ceny komiksů, která je překážkou v pořízení více titulů pro třídu. Snaží se to řešit např. sháněním komiksů z druhé ruky, vyraženými kusy z knihoven či dary od svých blízkých. Některým také chybí dostatečné metodické materiály pro začleňování do výuky (CBLDF, 2019, s. 6).

Čtení komiksu v rámci výuky bývá studenty dobře přijímáno. Pouze méně než 3% respondentů se setkala s negativní reakcí či odmítavým postojem. Většina respondentů se nesečkala ani s kritizujícím přístupem z řad dospělých. Autoři průzkumu to přičítají určitému posunu ve vnímání komiksů oproti dřívějšímu období. Pokud už k nějaké výtce došlo, přišla častěji z řad učitelů/kolegů než od samotných rodičů (CBLDF 2019, s. 7).

Pro přesvědčení ostatních a obhájení komiksových aktivit před lidmi, kteří s jejich využíváním nesouhlasí, učitelé používají nejrůznější strategie. Lze zmínit např. citování odborných studií, sdílení odkazů na metodická doporučení, pozvání k účasti na hodině, prezentování pozitiv u dětí (samotný zájem, rozvoj slovní zásoby a vizuální gramotnosti, vhodnost i pro nečtenáře apod.) (CBLDF, 2019, s. 7–8).

5.2 Kvalitativní výzkum na ZŠ

V roce 2016 byly provedeny dva kvalitativní výzkumy u žáků druhé stupně ZŠ. Obou se zúčastnili vždy dva chlapci a dvě dívky. Cílem bylo mimo jiné také prozkoumání míry recepce obrazového sdělení (Gejgušová, 2017, s. 83).

V prvním případě se všichni čtyři účastníci označili za čtenáře. Chlapci navíc uvedli, že komiksy čtou, ale kvůli vysoké ceně si je buď půjčují v knihovně, nebo využívají elektronickou podobu. Dívky zmínily, že jim komiksy nic neříkají. Konkrétně se jim nedaří narazit na tituly, které by jim byly tematicky blízké (Gejgušová, 2017, s. 83–84).

V rámci výzkumu měli cca během půlhodiny přečíst 65stránkový komiksový příběh a následně ve dvojicích odpovědět na 14 položených otázek na pracovních listech. Zkoumalo se, zda jsou žáci schopni vymezit tematiku příběhu, dát příběh do souvislosti s historickými událostmi, či zaregistrovat specifické grafické prostředky (Gejgušová, 2017, s. 83).

Žáci správně identifikovali totalitní společnost a umístěný symbol reprezentující nucenou ideologii. Dešifrovali všudypřítomné zákazy, povinnou jednodušnost v podobě unifikovaného oblečení, či všeobecnou chudobu znázorněnou např. v podobě prázdných regálů v obchodech. Správně určili souvislost s historickými událostmi (přídělový systém, potravinové lístky). Všimli si též rozdílné grafické podoby (jiná intenzita použití černé barvy, neorámování panelů) u vzpomínek hlavní postavy na dětství (Gejgušová, 2017, s. 84).

Všichni čtyři respondenti dodali, že by se nebránili opakovanému čtení a očekávali by objevení nových nepovšimnutých informací. Chlapci (čtenáři komiksů) uvedli, že při jejich četbě jsou často hnáni kupředu zajímavou zápletkou a že často zůstávají pouze u prvního čtení, přestože by pomalejší čtení umožnilo vychutnat si příběh se vším všudy. Všichni pozitivně hodnotili možnost si o titulu společně pohovořit a verbalizovat tak to, co viděli. (Gejgušová, 2017, s. 85).

Také v druhém šetření se jiným čtyřem žáků podařilo po přečtení předloženého komiksu vymezit jeho tematiku a popsat motivaci v jednání hlavní postavy. V tomto případě byl následně výzkum doplněn o zhlédnutí několikaminutového videa animovaného zpracování příběhu. Žáci byli dotázáni, zda díky videu získali nějaké další informace. Uvedli např., že jim video pomohlo včlenit příběh do užšího časového úseku (průběh jednoho dne). Jedna z dívek pocítovala rozdíl v naladění hlavní postavy (radost ze života × únava), druhé přišlo video emotivnější než komiks, a to zejména díky hudebnímu doprovodu a možnosti lepší práce s dynamikou dne a noci (Gejgušová, 2017, s. 86).

5.2.1 Zkušenost z praxe, Karlovy Vary

Zkušenost s využitím komiksů ve výuce mají např. na Prvním českém gymnáziu v Karlových Varech. Studenti třetího ročníku pracovali s komiksem *Maus* od *Arta Spiegelmana* v rámci několika vyučovacích hodin. V úvodu se zabývali komiksem na obecné úrovni a sdíleli své dosavadní zkušenosti s jeho čtením. Dále, kromě toho, že měli komiks *Maus* přečíst, vypracovávali také několik úkolů. Lze zmínit např. vytváření životopisu a charakteristiky hlavní postavy, slovníku pojmů vztahujících se k holocaustu, nebo časovou osu historických událostí nacistického Německa. Na základě přečteného tvořili podvojně deníky, argumentační esej o chování hlavní postavy a na závěr úvahu týkající se přežití v Osvětimi. Studenti si mohou v závěru svého studia zvolit komiks *Maus*

do okruhů své přečtené literatury v rámci maturitní ústní zkoušky z českého jazyka (Baarová, 2020).

Dle Smolíkové (2020) dochází někdy k tomu, že se škola pyšní tím, že používá ve výuce komiksy, ale víceméně pracuje pouze s jedním konkrétním dílem např. právě *Mausem*. Ten ale ve své podstatě není obyčejným reprezentantem komiksu. Díky jeho popularitě ho čtou i nečtenáři komiksů a kvůli závažnému tématu období holokaustu by ho pravděpodobně děti nečetly coby volnočasovou literaturu.

Zkušenost vyučující (Baarová, 2020) s využitím komiksu je pozitivní. Studenti na knihu dobře reagovali a oslovila je. Komiks *Maus* se tak pro ně stal prostředkem, jak přiblížit Osvětim a holocaust a celou problematiku si tak lépe zapamatovat.

6 Praktická část

6.1 Podklady pro výzkum

Disman (2011, s. 286) udává do protikladu kvalitativní a kvantitativní výzkum. Jedním z rozdílů, který popisuje, je rozdíl v množství získaných informací. U kvantitativního typu výzkumu je k dispozici menší rozsah informace, ale o mnoha jedincích. Oproti tomu kvalitativní výzkum zpravidla nabízí velké množství informací o menším počtu jedinců.

V kvantitativním výzkumu jsou sbírána jen data nutná k ověřování hypotéz. U kvalitativního dominuje sběr co největšího množství všech relevantních dat, ve kterých poté výzkumník pátrá po opakujících se strukturách a pravidelnostech na základě kterých definuje předběžné závěry a výstupy. Ty mohou sloužit pro definování nových hypotéz, nebo pro novou teorii (Disman, 2011, s. 287).

Kvalitativní výzkum se tedy zabývá vysvětlováním sociálních jevů z postoje jedinců, či skupin. Uplatňuje se v něm tzv. induktivní přístup. Pozornost je věnována jednotlivým individuálním pohledům se snahou o vytvoření komplexního přehledu. Zahrnuje velké množství různých postupů (Eger, 2017, s. 17–18).

O kvalitativním výzkumu lze tedy říct, že je to (Hendl, 2005, s. 50): *„proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“*

Mezi často zmiňovanou nevýhodu kvalitativního výzkumu se řadí obtíže se zobecnováním výsledků (těžká replikovatelnost výzkumu, práce na jednom místě s malým počtem jedinců, snadnější ovlivnění výsledků výzkumníkem). Oproti tomu se mezi pozitiva tohoto typu výzkumu řadí možnost hloubkového popisu případu, zohlednění působení lokální situace a kontextu, či zkoumání v přirozeném prostředí (Hendl, 2005, s. 52).

6.2 Metodologie výzkumu

Na začátku výzkumu byly definovány 3 výzkumné oblasti, které si kladly za cíl zmapovat problematiku komiksů v knihovnách a možnost jejich využití v rámci vzdělávacích aktivit (nikoliv tedy pouhé začlenění komiksů do knihovního fondu). Konkrétně se jednalo o tyto oblasti:

- 1) Děti a komiks (četba, oblíbenost, postoj)
- 2) Vzdělávací potenciál komiksu
- 3) Komiks a přínos pro knihovny

Pro praktickou část této práce bylo použito několik výzkumných metod kvalitativního charakteru. V první části byl použit polostrukturovaný rozhovor s Klárou Smolíkovou, autorkou několika dětských knih a komiksových scénářů, která se aktivně věnuje čtenářským besedám na školách a v knihovnách. Dotazována byla zejména na motivy a zkušenosti při práci s komiksem u dětských účastníků.

Polostrukturovaný rozhovor byl také aplikován na účastníky konkrétních besed s komiksovou tematikou. Byly vytvořeny dvě sady otázek. Jedna pro dětské účastníky mapující vztah dítěte ke čtení, k využívání knihoven, ke komiksům a k samotné besedě. Druhá sada pro učitelský dozor či doprovod dětské skupiny mapující postoj pedagoga ke komiksu a zkušenosti a názor ohledně využívání komiksů při výuce. Dotazování pedagogů bylo aplikováno pro doplnění celkového kontextu.

Rozhovor byl použit z několika důvodů. Zejména při práci s dětskými respondenty se ukázalo jako vhodná možnost dotaz přeformulovat a v případě nutnosti dovysvětlit. Výsledné rozhovory tak získaly větší výpovědní hodnotu. Nutné bylo také pracovat s podmínkou zúčastnění se komiksové besedy, protože část dotazů zkoumala to, jak byli účastníci s danou besedou spokojeni. Proto nešlo např. pracovat s veřejně šířeným dotazníkem.

Všechny rozhovory byly nahrávány pomocí mobilního zařízení. Tato nahrávka posloužila k přepisu rozhovorů do textové podoby, která byla následně použita pro analýzu a získání výsledků.

Při práci se získanými rozhovory byla použita technika tzv. otevřeného kódování, která si klade za cíl rozkrytí textu (v tomto případě rozhovorů) z hlediska témat. Výzkumník při ní identifikuje stěžejní témata, která označuje kódy. Tato označení jsou v první fázi volena intuitivně a mohou mít např. podobu odborných termínů či výrazů aktérů (Mišovič, 2019, s. 163). Cílem je „zachytit co nejvíce konkrétních informací co nejmenším počtem kódů“ (Mišovič, 2014, s. 164).

K použitým kódům je třeba se vracet a za pomoci upřesňování a přejmenování kódy sjednocovat (Mišovič, 2019, s. 166). Po tomto úvodním kódování se tak přechází k zaměřenému kódování, ve kterém se obecnější kódy slučují za účelem zpřehlednění dat do obecnějších kategorií (Mišovič, 2019, s. 164). Kategorie jsou tedy vyššími a

abstraktnějšími jednotkami, které se generují analytickým procesem poukazujícím na podobnosti a rozdíly (Hendl, 2006, s. 244).

Poslední použitou metodou bylo pozorování, jehož cílem bylo získat představu o průběhu besedy, případně pozorovat reakce účastníků na jednotlivé aktivity. Přítomnost výzkumníka na besedě se navíc kladně projevila v případě referencí respondentů (dětských i dospělých), kteří někdy odkazovali na konkrétní situace. Umožnilo to větší míru porozumění.

Pilotní část výzkumu proběhla na workshopu *Komiks v knihovnách* pořádaným dne 22. 10. 2019 Městskou knihovnou v Milevsku. Seminář byl veden Michaelou Pexovou. Kromě teoretického základu byla součástí také praktická ukázka práce s dětmi na 1. stupni tamní ZŠ. Po ukončení besedy se třída přesunula do prostoru knihovny a po vzájemné domluvě byl s dvěma dětmi a učitelkou uskutečněn rozhovor s předem připravenými otázkami. Průběh rozhovoru nebyl nijak zaznamenáván, šlo především o vyzkoušení si formulace dotazů, stejně tak jako o ověření si vhodného pořadí otázek a získání představy o časové náročnosti rozhovoru.

Tyto cvičné rozhovory se obešly bez potřeby informovaného souhlasu. Pro splnění etických podmínek, zejména při práci s dětskými respondenty, byl ale pro potřeby výzkumu vytvořen informovaný souhlas s účastí na výzkumu. S ohledem na nezletilost respondentů byl tento souhlas spolu s průvodním dopisem poskytnut rodičům za pomoci učitelů v dostatečném předstihu. Výzkumu se poté mohly zúčastnit ty děti, které měly zájem a měly u sebe podepsaný souhlas zákonného zástupce.

Pro potřeby výzkumu bylo vytvořeno několik dalších variant informovaných souhlasů. Pro pedagogy, pro vedení školy souhlasící s průběhem výzkumu a pro Kláru Smolíkovou, u které musel mít souhlas speciální variantu z důvodu kompletního zveřejnění. Tyto varianty vycházely ze stěžejního informovaného souhlasu pro dětské respondenty. Ten je proto spolu s průvodním dopisem pro rodiče součástí příloh této práce (příloha 1 a 2).

Na základě pozvání od partnerské dvojice Smolíková–Procházka, bylo vybráno několik vhodných besed s komiksovou tematikou. Ta měla obsahovat jednak návštěvu besed na základních školách (první i druhý stupeň), střední školy, besedu organizovanou knihovnou pro žáky základní školy a volnočasovou víkendovou besedu spojenou s celodenním programem na akci konané k výročí Jana Ámose Komenského. Cílem mělo být zmapovat u účastníků jejich vztah ke komiksu a celkové dojmy z uskutečněné akce.

Vyhlášením nouzového stavu z důvodu pandemie covidu-19 a následného uzavření škol se ale bohužel podařilo uskutečnit pouze dvě části průzkumu. U žáků prvních ročníků osmiletého gymnázia a se studenty střední odborné školy v průběhu února 2020.

6.3 Výsledky

6.3.1 Průběh besedy

Ať už byla beseda vedena Smolíkovou, nebo Procházkou, měla podobný charakter. Beseda trvala po dobu dvou vyučovacích hodin bez přestávky. Určitou odlehčenou částí zastupující přestávku může být vnímaná činnosti spjatá se samostatnou prací s pracovními listy, nebo společná diskuze.

Oba lektori pracovali s předpřipravenou powerpointovou prezentací obsahující primárně doprovodný vizuální materiál. O prezentaci a obrázky se opírali spíše okrajově, důraz byl kladen na rozhovor/diskuzi s účastníky.

Na začátku představili sebe coby spisovatele a autory komiksových scénářů. Kromě promítnutí některých obálek knih, které napsali, přinesli také konkrétní knihy přímo na besedu. Děti si je tak mohly prohlédnout. Kromě knih, kterými jsou autory, přinesli také různé komiksové publikace, které posloužily pro demonstraci např. konkrétních druhů komiksů (*manga*, *comics*, *bande dessinée*). Publikace nechali během svého vyprávění kolovat po třídě.

Tematicky začali od charakteristiky komiksu, kdy se na základě odhadování žáků dopátrali toho, že za prapočátek komiksu lze chápat pravěké nástěnné malby. Navázali ukázkou dalších historických děl připomínající komiks např. tapisérie z Bayeux, či středověké malby. Upozornili na dominanci komiksové produkce pro dospělé čtenáře, oproti tvorbě pro děti. Popsali základní výtvarné komiksové prostředky a seznámili děti se základními českými i světovými komiksy.

Kromě doprovodných obrázků byly v rámci prezentace ukazovány i pracovní listy. To v tu chvíli, kdy byly děti vyzvány k tomu, aby s nimi pracovaly. Bylo tak jasné, na čem mají právě pracovat. Pracovní listy přinesli na besedu v tištěné podobě a na samotném začátku byly každému rozdány. Pracovních listů bylo k dispozici více, než jich nakonec bylo v rámci besedy použito. Ty nevyužité pak někteří pedagogové použijí v následujících hodinách s dětmi.

Vlastní tvoření bylo některými účastníky vyzdviženo jako pozitivum. Fungovalo také jako jakási odpočinková část. Nicméně na druhou stranu poněkud narušovalo

pozornost a děti bylo potřeba po kreativních částech umírňovat a získat tak zpět ztracenou pozornost.

Pracovní listy pocházejí z metodické publikace Kláry Smolíkové (2017): *Bohouš a Dáša mění svět*. Publikace kromě již zmíněných pracovních listů poskytuje také základní informace ohledně komiksů a metodická doporučení pro různé aktivity.

BOHOUŠ A DÁŠA MĚNÍ SVĚT
JAK VYZRÁT NA KOMIKS

KOMIKSOVÝ HRDINA

1 V JEDNOTLIVÝCH ŽÁNŘÍCH MÁ KOMIKS RŮZNÉ POSTAVENÍ, JENAK SE MU ŘÍKÁ A TAKÉ JENAK VYPADÁ. SPOJ TYP KOMIKSU S NÁZVEM A TYPICKÝM OBRÁZKEM A VYBER K NĚMU CHARAKTERISTIKY.

2 KOMIKS MÁ MNOHO ŽÁNŘŮ, PROTO SE TAKÉ LIŠÍ TYPICKÉ POSTAVY. SPOJ POSTAVU S VHDNÝM ŽÁNŘEM.

3 VYBER A DOKRESLI POSTAVU, ABY SE HODILA KE ZVOLENĚMU ŽÁNŘU. NEZAPOMEŇ, ŽE MUSÍ BÝT SNADNO ROZPOZNATELNÁ.

© VYDĚLÁVACÍ PROGRAM VARIANTY ČLOVĚK V TÍSNI, O. P. S., 2017. TEXTY: KLÁRA SMOLÍKOVÁ, KRESBY: KAREL JEDLIČEK

Obr. 8: Ukázka pracovního listu¹⁶

¹⁶ Ukázka pracovního listu z publikace: SMOLÍKOVÁ, Klára et al. *Bohouš a Dáša mění svět: jak vyzrát na komiks?!: metodická příručka pro využití komiksu ve výuce*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2017. s. 19. ISBN 978-80-87456-96-5

6.3.2 Rozhovor s Klárou Smolíkovou 11. 10. 2020

1) Jak dlouho se věnujete vzdělávacím lekcím dětí?

Pokud mluvíme o vzdělávacích akcích s komiksem, tak se počátek dá zasadit hlavně do období let 2000–2010, kdy jsem učila středoškoláky, knihkupce a knihovníky. V tom období navíc můj pohled na vzdělávací potenciál knihoven prošel důležitým vývojem.

Kdyby šlo obecně o přemýšlení nad vzdělávacími akcemi nebo nad vzděláváním jako takovým, tak tomu se věnuju v podstatě od studia vysoké školy, přestože mám vystudovanou filozofickou fakultu, ne pedagogickou. Konkrétně obory Estetika a Teorie kultury.

Třeba má bakalářská práce se zabývala estetickou výchovou, nebo kulturologii jsem končila diplomkou, která se zabývala vlivem dětských časopisů na enkulturaci jejich čtenářů. Snažila jsem se zmapovat, jaký vzdělávací efekt mohou dětské časopisy mít, jak děti uvádí do kultury, co o ní říkají, co zamlčují. Zajímalo mě také, jakým způsobem periodika dítě aktivizují. Co se týče tohoto téma, tak bych, spíše než vzdělávání, použila termín popularizace. Ta mě provází od studií na vysoké škole.

2) Z jakých důvodů do lekcí začleňujete práci s komiksem?

Já se vlastně neustále pohybuji po takovém trojúhelníku. Jeho jedním koncem jsou živé akce – besedy, workshopy, přednášky, semináře či lekce. Dalším cípem je tvorba metodických materiálů, pracovních listů, školím děti a učitele, učila jsem na pedagogické fakultě 8 let apod. Takže hledám nějaký metodický rámec. Třetím vrcholem toho trojúhelníku je má vlastní tvorba, tedy že jsem sama autorka písíci pro děti.

S mým prvním manželem jsme například šest let přispívali komiksem Viktorka a vesmírná dobrodružství do Čtyřlístku. Ten jsme poté vydali knižně a dostal Zlatou stuhu za nejlepší komiks pro děti. Řadu let jsme společně vytvářeli komiksy do časopisu Sluníčko. Zjistila jsem, že mě baví psát materiály do dětských časopisů, a to od pohádek po příběhy na pokračování, různé rubriky, hádanky až po komiksové formáty a scénáře. Spolupracovali jsme hodně těsně, to znamená, že jsem jenom nepsala, ale také jsem se podílela na výtvarné části. Honza zase dovyvíšlel scénáře, takže oba dva známe celý proces.

A proč komiks? Když dítě vezme do ruky dětský časopis, tak se vždycky nejdříve koukne na komiksové stránky. Pokud se udělal výzkum nebo nějaká anketa mezi čtenáři,

aby ohodnotili, které rubriky mají rádi, tak vždycky, pokud ten komiks není úplně špatný, se komiksy umístily na prvních příčkách.

Komiks je médium, které děti baví a u kterého se zklidní. Rozvíjí i návyky, které se mohou, ale nemusí přetavit do plnohodnotného čtenářství. A je v něm i něco navíc. Ta výtvarná stránka není jen nějaká berlička pro děti, které špatně čtou, obrazové vyprávění má svou vlastní hodnotu.

Komiksová gramotnost je dovednost, ke které jsem se pročetla a proprohlížela jako dětský čtenář Čtyřlístku, nad kterou aktivně přemýšlím jako komiksová tvůrkyně. Porozumění komiksu není samozřejmé, a proto ke komiksu vytvářím třeba pracovní listy a příručky. Přetavení mé zkušenosti čtenářské, autorské a lektorské do metodických materiálů tedy vychází z mého celoživotního pozitivního potkávání se s komiksem.

3) Pozorujete za dobu svého působení změnu v přístupu dětí či dospělých ke komiksu?

Děti jsou pořád stejné. Pokud se zeptáte dětí, jestli mají rády komiks, tak do té doby, do kdy nemají zábrany s vámi komunikovat, což nastává zhruba na tom přelomu šesté a sedmé třídy, kdy nastává puberta, tak ta odezva, že ano, je téměř stoprocentní. Na tom, že děti mají rády komiks a že v tom není vůbec žádný posun, nevidím vůbec nic pozoruhodného.

Co je zvláštní, je posun, ke kterému dochází u dospělých. Ti opravdu v 90. letech komiks odmítali. Svůj vliv na to měl samozřejmě socialismus, který, stejně jako každá diktatura, i nacismus, nesnášel komiks a tvrdě ho potíral. Čtyřlístek na sobě vůbec nemá označení, že je to komiks. Je na něm uvedeno čtyři obrázkové, nebo kreslené příběhy.

Komiksy za socialismu téměř nevycházely, byly vnímány jako okrajové, pokleslé médium. Všichni lidé, kteří se snažili tvořit komiks na mezinárodní úrovni, jako třeba Kája Saudek, měli velikánské problémy.

U některých dospělých doznívá to socialistické vnímání ještě nyní, třicet let po revoluci. U knihovníků se to před cca 10 lety začalo lámat. Objevili komiks, začali komiks úplně jiným způsobem řadit. Často docházelo k nedorozumění, že jsou komiksy plné násilí, sexu, ale to je s literaturou obdobné. V mnoha knížkách se vyskytuje násilí a sex, spousta knih je špatných. Knihovník je tady od toho, aby publikace rozřídil. Dorůstá nová generace knihovníků, kteří ke komiksu přistupují už úplně jinak a bez předsudků. Vznikají odborné studie, které komiks nějakým způsobem etablojí, to je veliký posun.

Knihovna už dávno není poskytovatelem jediného média. Může půjčovat filmy, hudbu, audioknihy, deskové hry, brzy tam budou počítačové hry. Knihovník zde není od toho, aby kádroval jednotlivá média, ale aby věděl, jaké jsou jejich možnosti, silné a slabé stránky. V jednotlivých médiích by měl být schopen nalézt kvalitu, přiměřenost věkové nebo cílové skupině a podobně. S tím jsem se setkala v zahraničních knihovnách, kdy dítě chce Alenku v říši divů a knihovník mu nabízí knihu, originál v angličtině, komiksové zpracování, film, animovaný seriál.

K přijetí komiksu však ještě nedošlo u mnohých rodičů, ani v prostředí školních knihoven. Školní knihovny jsou samostatná, bolestná kapitola. Dobrých školních knihoven, kde by měli Bárta Simpsona, Čtyřlístek a komiksy pro teenagery, je strašně malinko, protože dobrých školních knihoven je strašně malinko.

Rodiče často vnímají knížky černobíle, nemají čas se se současnou knižní nabídkou seznámit. Navíc dorůstá generace rodičů, kteří ani nevyrostli na dětských časopisech, ve kterých by se mohli s komiksem potkat. Vlastním dětem pak říkají, ať si místo komiksu vyberou něco pořádného, kde je víc písmenek.

Velmi důležití jsou také učitelé, u nich dle mého názoru dochází možná k lehkému zpoždění oproti knihovníkům, ale postupně se komiksu otevírají. Pozoruji to na rostoucím zájmu o semináře ke komiksu. Velmi mě pak před dvěma lety potěšilo pozvání, abych uspořádala pro Českou školní inspekci seminář o komiksu. Chtěli vědět k čemu komiks je, jak si ho mají zařadit, pokud se ve školách s prací s komiksem setkají. A zároveň, proč třeba ve školách, kde se s komiksem nepracuje, i o této možnosti mluvit.

4) Jaké máte zkušenosti s reakcemi dětí na komiks? Setkala jste se někdy s vyloženě negativní reakcí?

Málokdy je na lekci dítě, které komiks paušálně odmítne. Pokud to není nedorozumění a víme o čem mluvíme, tak takový postoj bývá způsobený rodiči, kteří komiks dítěti znechucují. Přitom si neuvědomují, že my dětem odmala předkládáme obrazové písmo. Všechna ta leporela nejsou nic jiného než obrazové znaky pro slova. Dětské obrázkové knížky nejsou nic jiného než přepis světa do obrazových znaků. Ty neukazujeme dětem, aby si užily obrázek, ale aby rozvinuly slovní zásobu a rozumové vnímání, poznávací funkce.

A pak v jeden okamžik všechno to obrazové, celou vizuální komunikaci, škrtneme jako nevyhovující. Najednou je pro většího čtenáře žádoucí zabývat se pouze texty bez

doprovodných ilustrací. Mluvím o všeobecné představě, ve které bývá text všemocný, což je takový pohrobek 19. století. Chybují dospělí nebo edukátoři, zkrátka ti, kteří provázejí děti čtenářstvím, že si neuvědomí, že kódování a dekodování sdělení se netýká jen textu, ale i obrazů.

Komiks je pokročilejší formou vizuální komunikace a je chybou ho odmítat, přestože se to běžně u dospělých děje.

5) Pozorujete rozdíly v postoji ke komiksu mezi různými skupinami např. chlapani a dívkami?

Já si myslím, že holky jsou šikovnější čtenářky. Rychleji se proctou do fáze, kdy jim čtení nedělá problém a zahloubají se do příběhů. Zatímco pro kluky je celé školní prostředí, které je navíc silně feminizované, složitější. Pokud si nenesou silný vzor z domova, ke čtenářství se dostávají hůře. A komiks je jedna z možností, jak kluky rozečíst.

Trošku jiná situace je na druhém stupni, kde se čtenářské nůžky rozevírají. Kluci dozrávají a rádi by četli veliké příběhy. Oni je znají, konzumují je přes seriály, počítačové hry, filmy. Ale jejich čtenářská kompetence je nízká. To, co by učetli, je nemůže logicky vůbec zajímat, protože to mentálně vůbec neodpovídá jejich nastavení.

V tu chvíli komiksy, které plynule přecházejí k dospělému čtenáři a mají silně propracovanou obrazovou složku, představují sdělení, které se zájmem vnímají a zároveň učtou.

Komiks není zdaleka tak feminizovaný jako dětská literatura. Je pro chlapece atraktivní, protože většina komiksů, která u nás pro ten starší školní věk vychází, jsou překladové komiksy. Spousta autorů nebo výtvarníků si ke komiksu odskočí třeba od animovaného filmu nebo zároveň dělají počítačové hry. Tedy z oblastí, které jsou významné pro kluky na druhém stupni a střední škole. Do komiksové produkce se zase hůře dostane komiks, který primárně cílí na ženské publikum, protože nakladatelé ví, že se nebude tolik prodávat. Holky se tak ke komiksu tolik nedostávají, ale rozhodně bych neřekla, že je nebaví.

Dokud školy a knihovny nedají komiksům zelenou, tak se z holčiček z větší míry stanou čtenářky a tím je ten dospělácký, nebo náročnější komiks prostě mine a nebudou mít pocit nějaké ztráty. Recipují jiný typ příběhu.

Ona taky společnost jinak přistupuje k holčičkám a jinak ke klukům. Holky jsou prostě hodnější, takže nám více vycházejí vstříc v tom, co po nich dospělí chtějí. To

znamená, že my chceme, aby dívky četly, pokud možno texty bez obrázků. Nemusíme jim pak nakupovat drahé komiksy.

6) Máte zkušenost s využíváním komiksu při práci s dětmi např. s mentálním či jiným postižením?

Zkušenosti jsou víceméně výborné, protože jak je komiks názorný, tak se dobře vnímá. Jiří byl například před jednou takovou besedou upozorňován, že děti se soustředí maximálně 20 minut, ale nakonec ho po dvou hodinách děti odmítaly pustit. Ale obecně, jakmile jde například o integrované děti, nebo speciální školy a podobně, tak vím, že komiksový workshop je dobrá volba. Mám různě náročné jednotlivé úkoly vyprávění, nebo pracovní listy. Když vím, v čem je publikum specifické, lekci jim přizpůsobím.

Stává se ale úplně běžně, že v rámci knihovnických lekcí začnou fungovat děti, které jsou ve škole nějakým způsobem upozadřovány, onálepkovány nebo se jim nevěří. „Ten je zlobivej a s tím se stejně nevyplatí pracovat. Ten stejně nic neví.“

Ideální tak je, když se beseda koná přímo v knihovně, aby se ještě více rozrušily školní vazby a zaškatulkování. Zároveň lze tak ukázat knížky, nebo případně komiksy přímo v knihovně a děti mají větší motivaci si pro ně následně přijít a vypůjčit si je.

7) Jak zhruba velký je zájem knihoven/škol o besedy s komiksovou tematikou?

Já se snažím vlastní programovou nabídku regulovat. Mám v podstatě dva typy akcí. Jedna se týká vzdělávání dospělých, kdy velmi ráda udělám třeba celodenní seminář o komiksu, což je téma, o které je stabilní zájem. Ochoťně se tak podělím o své zkušenosti s prací od předškoláků až po středoškoláky.

Druhý typ mých akcí je přímá práce s dětskými účastníky, pro které chystám programy ke knihám. Pro mě čistě pragmaticky není výhodné jezdit po republice a mít pouze komiksové workshopy a ani by mě to nebavilo. Na to raději proškolím knihovníky či učitele a dám jim k dispozici své materiály. Mám pak čas propagovat svoje knihy. To znamená, je-li ta kniha komiksová, tak k ní komiksový workshop připravím, ale není to zdaleka jediný formát mých čtenářských workshopů.

Jsem ráda, když moje know-how používají další lidé. Na druhou stranu mě mrzí, když se objevují lidé, kteří nejsou komiksoví tvůrci ani znalci a na hladu po komiksových dílnách parazitují. Záleží na knihovnicích, aby si ověřili, koho si na besedy vyberou.

Knihovníci mě často zvou, protože vyšla nová kniha. Chtějí k ní ukázat program, aby se ho mohli naučit a nabízet ho případně dalším dětem samostatně, případně se

inspirovat. Takový přístup vítám. U učitelů mám někdy pocit, že nové tituly ignorují. Když se jim nějaký program ke knize líbil před pěti lety, chtějí si ho objednat znovu.

Co se týče těch seminářů pro dospělé, někdy mám pocit, že jsme stále na začátku. Něco jako věční začátečníci v angličtině. Nedostáváme se dál, protože jsme obecně u dětí spadli ve čtenářské gramotnosti dolů a musíme toho metodicky strašně moc dohánět. Ráda bych vypsalala kurzy pro pokročilé, ale jsme stále na začátku.

8) Jak komiks nejčastěji při besedách využíváte?

Existují dvě cesty jak pracovat s komiksem a je potřeba je odlišit. Buď je cílem komiks a komiksová gramotnost. Jde mi o to, aby děti rozuměly komiksu, rozuměly jeho strukturu, případně ho i tvořily. Je jedno, jaký komiks používám. Točím se v podstatě pořád kolem základní komiksové abecedy, názvosloví, postupů a kolem čtenářství komiksů.

Nebo mohu mít pracovní materiály a aktivity ke komiksové knížce, které v zásadě aktivizují, ale ne nutně ve vztahu ke komiksu, ale ve vztahu k příběhu, k tématu a podobně. Třeba program ke komiksu o Komenském či Husovi může výš stavět v záměrech seznámení s těmito historickými osobnostmi než s komiksovou formou.

9) Na co je potřeba nejvíce dbát při práci s dětskými účastníky?

První věc je, že si dospělí často myslí, že komiks znají, ale neznají. Pokud se chci jako knihovník připravit na jakoukoliv besedu, dílnu ke komiksu, tak se opravdu musím podívat na současné komiksy a zkusit si je přečíst. Opravdu kriticky si říct, jestli tomu rozumím a kriticky pojmenovávat, co se tam děje. Upřímně sám sobě odpovědět, jestli mě to baví.

Není úplně od věci vzít jednoduchý, stránkový nebo dvoustránkový komiks z dětského časopisu a jít políčko po políčku. Já to třeba používám na besedě, kde komiks promítám a po slajdech si společně popisujeme, jak se postava tváří, co se tam děje, co znamenají ty čáry, tady je zvuk, co ten zvuk znamená a tak dále.

Důležitá je revize toho, co mohu dětem nabídnout, co aktuálně vychází. Mít komiksové novinky připravené, ukázat je. Účastníci jimi poměrně nadšeně listují. Je to objekt, je to fyzické, je to koukatelné. Nelze mluvit o kolu a neukázat ho.

Vyplatí se také mluvit o vlastních čtenářských zážitcích. A ty čtenářské zážitky by neměly být pouze na úrovni vzpomínání, co jsem četla za komiksy jako dítě. Je třeba se

připravit. Přečíst si třeba komiks pro dospělé, a pak o svých čtenářských zážitcích hovořit. Ne proto, aby děti četly to, co já, ale aby vnímaly mé čtenářské nadšení.

Klasická věc, která funguje hlavně při práci s menšími dětmi, je střídání aktivity. Něco si přečíst, něco si zahrát, pak mít nějakou tvůrčí aktivitu. Stupňovat náročnost. Já mám pracovní listy většinou udělány tak, že tři pracovní listy jsou na nějaké rozehrávky, etudy a ten čtvrtý je náročnější. Spojuje, co se účastníci v jednotlivých krocích naučili. Nemohu za sebou předložit čtyři náročné pracovní listy. Dovednost je nutné postupně budovat. Říct si, co zhruba za lekci zvládnou. Ale to platí obecně při jakékoliv práci s dětmi.

U těch mladších se spousta věcí předvádí, využívají se metody dramatické výchovy. My třeba hrajeme komiks. Vezmeme si rekvizity, přečteme si dvoustránkový komiks a hrajeme ho pole po poli, nebo děláme komiksové divadlo.

Velmi pomáhá technika, dataprojektor nebo ještě lépe interaktivní tabule, když se na ní dá i kreslit. U menších dětí lze využít takzvané magic boxy, to je taková krychle jako dataprojektor a promítá to na zem. Komiksový obrázek je na zemi a děti sedí kolem. Což je velmi příjemné např. u předškoláků. Všichni do komiksových polí mohou zasahovat.

Zkrátka je vyžadována trošku jiná technická příprava. Nelze s komiksem v ruce pobíhat mezi třídou dětí. Není ale tak těžké naskenovat si pár komiksů, stáhnout je na internetu. Připravit si prezentaci, protože komiks je prostě vizuální a ta vizualita musí být při prezentování zachována.

10) Pracujete nějak se zpětnou vazbou účastníků?

Dřív jsem zpětnou vazbu hodně využívala. Když mám semináře pro dospělé, tak organizátoři musí velmi často monitorovat zpětnou vazbu, třeba kvůli grantům.

Svým způsobem pracovat se zpětnou vazbou u malých dětí je úplně zbytečné, protože ony nejsou té reflexe schopné. Pamatuji si, jak si jednou lámaly hlavu nad otázkou, zda si z programu něco odnesly. Pak někdo zavolal: „Přece ty záložky! To bylo super.“ Zároveň holky a kluci nemají důvod neprojevat se tak, jak se právě cítí. Celou dobu krok po kroku je vidět, jestli je to baví, jestli se nudí, jestli tomu rozumí nebo nerozumí. U předškoláků a prvního stupně je zpětná vazba snadno čitelná. Navíc pak často probíhá takový zpětnovazebný rozhovor s učiteli, nebo knihovníky.

Zpětná vazba má spíše smysl právě s dospělými, nebo se staršími dětmi a studenty.

11) Lze komiks využít jako cestu ke čtenářství?

Přehození výhybky mezi komiksovým čtenářstvím a čtenářstvím knížek není samozřejmá věc. Člověk může zůstat navždy čtenářem komiksů. A aby byl člověk čtenářem komiksů a zároveň byl vizuálně a komiksově gramotný, tak ho někdo musí vést. Podobně jako v případě čtenářství a čtenářské gramotnosti.

Jenom číst nestačí. Potřeba je kritické čtení. Schopnost rozklíčovat sdělení. Uvědomit si, jak je to napsané, jak je to nakreslené, jak je vyprávěn příběh, z jakých pozic je vyprávěn, v čem jsou porušována žánrová pravidla, jakým způsobem se pracuje se stylizací.

Uvědomme si, že komiks vstupuje do veřejného prostoru v reklamních sděleních. Je svým způsobem nebezpečný, protože se snadno zapamatuje, a proto se používá v masových médiích. Proto potřebujeme vizuálně gramotné občany. Vizuelní gramotnost je důležitou součástí mediální gramotnosti.

Degradovat komiks pouze na cestu ke čtenářství je prostě chyba. Je to možná cesta, ale zároveň je hodnota v komiksu jako takovém. Potřebujeme, aby děti dekodovaly sdělení, kterými je současná doba zahrnuje, aby byly schopny se ukáznit, aby zvládly i složitější sdělení a aby byly schopny tvůrčím způsobem vstupovat do mediálního světa.

Stejně tak by se v knihovně mohly točit filmy, nahrávat audioknihy, dělat komiksové časopisy, nebo vytvářet webové stránky s recenzemi.

6.3.3 Komiks a učitelé

Na základě toho, že se besedy konají také na pozvání škol, bylo rozhodnuto, že pro dokreslení celkového kontextu průzkumu je vhodné oslovit také zástupce pedagogického sboru. A to za účelem sledování motivace pro uskutečnění komiksových besed a jejich vlastního postoje ke komiksu. Přednostně byli požádáni o rozhovor ti, kteří zajišťovali pedagogický dozor nebo byli přímo odpovědní za uskutečnění besedy.

Dialog s učiteli měl podobu polostrukturovaného rozhovoru s celkem devíti otázkami. Podařilo se vyzpovídat celkem 5 pedagogů, konkrétně pedagožek. Tři působily na školách, na kterých byl uskutečněn rozhovor i s dětskými účastníky (1 na gymnáziu, 2 na střední odborné škole). U zbylých dvou byl rozhovor veden a zaznamenán pomocí telefonického rozhovoru. Jednalo se o učitelky základní školy, jejíž vedení na poslední chvíli vyslovilo nesouhlas s provedením rozhovorů u dětských účastníků. Protože byl ale již navázán kontakt s pedagožkami, kterým osobně účast na výzkumu nevadila, bylo rozhodnuto začlenit je alespoň právě skrze telefonický rozhovor.

1) Jak často žáci absolvují podobné besedy, jaká je k tomu motivace?

Dotázání učitelé uvedli, že proběhlá beseda nebyla ojedinělým případem. Zpravidla podobnou událost žáci absolvují jedenkrát až dvakrát během školního roku. Některé školy mají zkušenost s využitím nabídky programu Krajského akčního plánu, nebo jsou oslovovány nabídkami jiných subjektů (např. Jeden svět na školách, místní knihovna).

Motivací pro uskutečnění besedy bývá jednak obecný zájem dětí (*„děti to zpravidla baví“*), pozitivní zkušenost z minula (*„na besedě jsme už byli dva tři roky zpátky“*) či s autorem programu (*„knihy paní Smolíkové používám při výuce“*). Zmíněna byla také vyšší odbornost hosta (*„mě fantasy a komiksy moc neříkají, tak si myslím, že je správně, když to dětem přiblíží někdo, kdo tomu má blízko a kdo se vyzná“*) či (*„nemůžeme být úzce zaměřeni odborníci jako ti, kteří k nám na besedy přijdou“*).

Nezapomíná se ani na vzdělávací potenciál, který se bere do úvahy jednak na obecnější úrovni (*„hlavním důvodem je podporovat čtenářství a čtenářskou gramotnost dětí“*) či (*„letošní třetíci budou mít už třetí besedu na téma mediální gramotnost v tomto školním roce“*), jednak se stává kritériem při výběru tématu besedy (*„konkrétní téma besedy jsme zvolili podle věku dětí a tematického plánu v předmětech“*) či (*„měli jsme hodinu věnovanou komiksu v minulém pololetí, tak se to hodilo“*).

2) Jaké máte zkušenosti s besedami, jak na ně žáci reagují?

Zkušenosti s přijetím besedy dětmi bývají veskrze kladně hodnocené („*děti mají besedy rády, nejlépe interaktivní, s možností vlastní tvorby*“) či („*myslím, že jsem se nesečkala s vyloženě špatnou besedou, obvykle splní svůj účel, bývá to obohacení jak pro žáky, tak pro vyučující*“). Někdy je ale zároveň upozorňováno na rozdílné přijetí v rámci jednotlivých tříd, nebo je vyzdvížena důležitost osobnosti přednášejícího („*záleží na tom, jak která třída, ale většinou pozitivně. Oni se těší*“) nebo („*žáci obvykle reagují vstřícně, záleží na třídě a taky na lektorovi*“).

3) Spolupracujete na podobné bázi s místní knihovnou?

Odpovědi na otázku spolupráce s knihovnou byly rozdílného charakteru. Důležitým odlišujícím faktorem se stala přítomnost funkční školní knihovny. Ani ta ale nezaručuje začlenění a spolupráci přímo v rámci výuky („*máme školní knihovnu, ale že bychom chodili přímo nějak organizovaně do knihovny, to ne*“) oproti tomu („*se školní knihovnou ano, knihovna pořádá různé dílničky a soutěže*“).

S místně lokální veřejnou knihovnou je spolupráce rozvíjena na různé úrovni. Od běžné základní knihovnické lekce („*já se všemi třídami, které učím češtinu, jednou v roce knihovnu navštívím, aby jim knihovnice představily prostory a nabízené služby*“) až po užší spolupráci („*ted' jsem měla domluveno s paní z knihovny, že by mi sem přišla udělat takovou akci na podporu čtenářství. Spolupracujeme s nimi, knihovna pořádá soutěž pro šestáky*“) či („*oni nám pošlou nabídku do škol, jestli chceme nějakou besedu a my přijdeme*“)

4) Navazují nějakým způsobem aktivity z besedy na následnou výuku?

Při navazování na výuku záleží na rozhodnutí pedagoga („*ano, pokud se to hodí*“) či („*ano, pokud si to učitel takto připraví a chce navázat*“). V souvislosti s uskutečněnou komiksovou besedou bylo konkrétněji zmíněno („*ano, snažíme se, třeba vytváříme komiksy na zadané téma ve výtvarné výchově*“) či („*pan Procházka nám nechal zajímavé pracovní listy, které je možno využít*“) nebo („*možná si doděláme poslední pracovní list, my už jsme komiks jako žánr probírali (...) já to zařazuji průběžně, protože některé knížky vyšly i v komiksovém vydání*“).

Obecněji lze poté zmínit následující („*většinou probereme to, co děti viděly (...) jestli by k tomu chtěly ještě udělat nějakou návaznou hodinu. Většinou to zhodnotí, nebo*

píšou nějakou práci o tom. Nebo si půjčíme knížky, například když je to tematicky zaměřený“).

5) Podle jakých kritérií jste zvolili právě tuto besedu?

Kritéria výběru konkrétní besedy se částečně překrývají s motivací pro uskutečnění besedy. Jednak se jedná o výše zmíněný vzdělávací potenciál (*„témata, která se v daném ročníku probírají, situace a události daného roku či období“*), jednak byl program škoře nabídnut (*„přišlo nám to jako nabídka, jestli nechceme“*). Projevil se také pozitivní přístup ke komiksu jako takovému (*„pokud ty děti něco čtou, tak čtou komiks a je to pro ně mnohem přístupnější forma“*).

6) Zaznamenal/a jste u některého z žáků zvýšený zájem o komiksovou literaturu?

Myslíte, že je u dětí oblíbená?

Co se týče postoje dětí ke komiksu, tak se učitelé shodli na tom, že je dětmi oblíbený (*„myslím si, že jo, protože má jednoduchý text. Oni dneska děti nerady čtou dlouhé texty“*) či (*„je oblíbený, například manga, ale i jiné“*). Nezávisle na sobě z různých institucí se také objevila zmínka o chlapcích, nikoliv děvčat, preferujících komiksy (*„ve třídě hlavně tři kluci marvelovky, ale komiksy čtou hodně“*) nebo (*„ti nejaktivnější kluci vpředu, tak ti to mají zmačklý. Ti opravdu čtou pouze ty komiksy“*).

Zajímavé zhodnocení zmínil jeden z pedagogů, který narazil na problém, který výše popisuje Smolíková (2017, s. 13). Tedy, že se starší děti za čtení komiksů mohou stydět (*„nemyslím, že po besedě obliba komiksu výrazně stoupne. Ti, kteří jej měli rádi, jej budou mít rádi dále, jen se za to nebudou stydět“*).

7) Jaký je Váš osobní postoj ke komiksu?

Postoj učitelů ke komiksům obsáhl celou škálu od něčeho, co nevyhledávají (*„komiksy nejsou můj šálek kávy“*) až po oblíbený styl (*„komiksy miluji, kupuji nebo půjčuji a čtu“*). Objevil se také neutrální přístup (*„Nevadí mi, četla jsem například komiksovou vydání Olivera Twista“*) či (*„Mám ráda komiksy, čtu Čtyřlístky do dneška. Zahraniční tituly mě moc nebaví, spíše české“*).

Jeden z pedagogů svůj postoj i na základě pozitivní reakce po začlenění do výuky a po vlastním přečtení několika komiksů svůj postoj ke komiksu přehodnotil a rozvíjí jej (*„já jsem komiksy nikdy nečetla. Přesně jak říkala paní Smolíková, myslela jsem, že je to pro*

děti (...) třeba *Deník Anny Frankové v komiksu pro mě byl obrovský objev. Snažím se to brát jako respektované médium a snažím se do toho taky trošku proniknout*“).

8) Myslíte, že lze komiks využít i pro potřeby vzdělávání?

Všichni z dotázaných se shodli na tom, že komiks lze pro potřeby vzdělávání využít. Zmíněn byl nejen argument o přístupnosti komiksů pro nečtenáře (*„protože když třeba děti nemají rády knížky, nebo k nim nemají vztah (...) tak je to určitá forma textu, která je pro ně přijatelnější, než sáhnutí po knížce*“), ale také argument o využití komiksu coby prostředku ke vzdělávání (*„jak ukazovala paní Smolíková třeba ty husitské komiksy, tak to mi přijde úplně jako geniální médium pro rozvoj i třeba historických znalostí*“) či více obecně (*„při správně zvoleném tématu může být dobrým pomocníkem k výuce*“).

9) Máte vlastní zkušenost s tím, že byste komiks při výuce využil/využila? Pokud ano, jak konkrétně? × Dokážete uvést proč ne?

I přesto, že o možnostech využití komiksu coby vzdělávacího prostředku se shodli všichni dotázaní, ne všichni ho při výuce používají. Dvě z dotázaných nemají zkušenost žádnou, či minimální. Jedna z nich ale uvedla následující (*„myslím, že využiji při nácviku vypravování nebo charakteristiky pracovní listy, které jsem získala*“).

V případě použití se buď jednalo o možnost přečtení adaptace literárního díla (*„Je to jedna z knížek, kterou jsem chtěla, aby přečetli a nabídla jsem jim komiks jako takový, protože mi bylo jasné, že ten deník jako takový málo dětí přečte. Že to není jednoduchá četba*“), nebo využití komiksu jako prostředku (*„mám třeba pracovní list, kde jsou bubliny, kterým chybí text. Je tam otázka a oni mají text dopsat, většinou to úzce souvisí s výukou*“) či (*„Ano, obrázky děti více přitáhnou, spíš než hromada textu. Dá se využít například k modelovým situacím chování při preventivním programu*“).

Při rozhovoru jeden z pedagogů upozornil na vyšší časovou náročnost při tvorbě vhodných prostředků (*„snažím se vyrábět, ale mám na to málo času*“), což mimo jiné může korelovat s obecně menším množstvím dostupných materiálů. Na to např. upozornil i výše popsaný průzkum z amerického Oregonu (CBLDF, 2019, s. 6).

Další z dotázaných pak zdůraznila potřebu větší propagace a potřeby vyšší podpory ze strany knihovny (*„No brala bych víc tu knihovnu tady zásobit těmi komiksy, možná, protože zatím si je kupuji sama a půjčuji to dětem ze svých fondů. Asi bych je víc propagovala*“) Na nedostatek vhodných publikací v knihovně upozornili také američtí učitelé z již zmíněného výzkumu (CBLDF, 2019, s. 6).

6.3.4 Komiks a děti

Hlavní výzkumná část se zaměřila na rozhovor s účastníky besedy na téma komiksu. Možnost účasti na výzkumu byla podmíněna nutností absolvování besedy, s vědomým souhlasem účastníka a s informovaným souhlasem zákonného zástupce. Dotazování mělo podobu polostrukturovaného rozhovoru s 10 otázkami mapujícími vztah respondentů ke čtení knih a ke komiksu, zkušenosti s využíváním knihoven a postoj k absolvované besedě.

Zvuková podoba rozhovorů byla zaznamenána pro potřeby následného přepisu a umožnění analýzy jednotlivých odpovědí. Rozbor poté probíhal za pomoci tzv. kódování, kdy byly odpovědi rozčleňovány do různých kategorií na základě podobného vyznění.

Otázky byly následující:

- 1) Jak se jmenuješ a kolik je ti let?
- 2) Čteš knížky? Jaký je tvůj vztah ke čtení?
- 3) Znáš komiksy? Čteš je?
- 4) Které komiksy znáš? Máš rád?
- 5) Pokud by sis chtěl přečíst nějaký komiks, kde ho získáš?
- 6) Chodíš do knihovny?
- 7) Víš, že je možné si komiksy půjčovat také v knihovně?
- 8) Jak se ti líbila beseda?
- 9) Co se ti nejvíce líbilo? Je něco, co se ti nelíbilo?
- 10) Navštívil bys podobnou besedu i ve svém volném čase?

Výsledná analýza rozhovorů byla uspořádána do přehledové tabulky obsahující názvy kategorií, do které byla odpověď uspořádána. Kompletní zveřejnění přepisů rozhovoru není možné z důvodu splnění podmínky v informovaném souhlasu. O rozboru jednotlivých otázek jsou tak uvedeny úryvky odpovědí, které mají blíže přiblížit charakteristiku dané kategorie.

Jednotlivým účastníkům bylo z důvodu anonymizace přiděleno neměnné pořadové číslo.

Pořadové číslo	Škola	Pohlaví	1) Věk	2) Četba knih	3) Četba komiksu	4) Znamá díla	5) Získávání komiksů
1	GYM	muž	12	nárazově (škola)	někdy	adaptace	obchod
2	GYM	muž	12	nárazově (škola) nárazově (zájem)	někdy	Marvel Ostatní (Jiří Král)	obchod
3	GYM	žena	11	čtenář	někdy	Garfield Čtyřlístek	dárek obchod rodič
4	GYM	žena	11	čtenář	někdy	Čtyřlístek Ostatní (Mateří douška)	knihovna
5	GYM	žena	12	čtenář	ano	Bart Simpson Marvel Čtyřlístek	předplatné
6	GYM	žena	11	čtenář	ano	Čtyřlístek Ostatní (Sedmikráskov)	obchod
7	GYM	žena	12	čtenář	někdy	Rychlé šípy	knihovna
8	GYM	žena	12	čtenář	dříve	Čtyřlístek	knihovna rodič
9	GYM	muž	11	nárazově (škola)	ano	Marvel	dárek
10	GYM	muž	12	čtenář	ano	Bart Simpson	knihovna
11	GYM	žena	12	nárazově (zájem) nárazově (škola)	ne	Bart Simpson Rychlé šípy	obchod
12	SOŠ	žena	18	čtenář	ano	Manga	internet
13	SOŠ	žena	18	čtenář	ano	Manga	internet
14	SOŠ	muž	18	nárazově (zájem)	ano	Manga	internet obchod
15	SOŠ	muž	20	nárazově (škola)	někdy	Manga Garfield Marvel	knihovna obchod

16	SOŠ	žena	19	nárazově (zájem)	ne	Marvel	internet obchod
17	SOŠ	muž	19	čtenář	ano	Marvel Manga	obchod
18	SOŠ	žena	17	čtenář	ne	Marvel	obchod
19	SOŠ	žena	17	nárazově (škola)	ano	Manga	obchod
20	SOŠ	muž	17	čtenář	ne	Čtyřlístek Ostatní (Barbánek)	knihovna
21	SOŠ	muž	16	čtenář	ne	Čtyřlístek Marvel	obchod knihovna
22	SOŠ	žena	20	čtenář	někdy	Marvel	knihovna
23	SOŠ	žena	15	čtenář	někdy	Bart Simpson Marvel	obchod knihovna
24	SOŠ	žena	15	nárazově (škola)	ne	Čtyřlístek Marvel	obchod knihovna
25	SOŠ	žena	20	čtenář	někdy	Ostatní (Hellboy)	internet obchod
26	SOŠ	muž	17	čtenář	ano	Marvel	internet

Tab. 2: Přehledová tabulka s výsledky. 1. část

Pořadové číslo	6) Chodí do knihovny?	7) Komiks v knihovně	7) Půjčování komiksů	8) Beseda	9) Líbilo	9) Nelíbilo	10) Návštěva
1	ano	nevím	nepůjčuje	pozitivně	lektor pracovní listy teorie	nic	ano
2	někdy	ano	nepůjčuje	pozitivně	pracovní listy	nic	ano
3	ano	ano	nepůjčuje	pozitivně	pracovní listy	nic	ne zaměření
4	ano	ano	nepůjčuje	pozitivně	pracovní listy	nic	možná

5	ano	ano	nepůjčuje	s výhradami	lektor	teorie	možná čas
6	někdy	nevím	nepůjčuje	s výhradami	pracovní listy	teorie	možná
7	ano	ano	půjčuje	pozitivně	teorie	nic	ne zaměření
8	ano	ano	nepůjčuje	pozitivně	teorie	nic	ano čas
9	někdy	nevím	nepůjčuje	pozitivně	pracovní listy	teorie	ne zaměření
10	ano	ano	půjčuje	pozitivně	teorie	nic	ano
11	ano	nevím	nepůjčuje	pozitivně	lektor pracovní listy	nic	možná
12	dříve	ano	nepůjčuje	pozitivně	pracovní listy	nic	ano čas
13	ne	ano	nepůjčuje	pozitivně	pracovní listy	délka	ano čas
14	ne	ano	nepůjčuje	pozitivně	lektor teorie	nic	ano
15	dříve	nevím	nepůjčuje	pozitivně	teorie	nic	ano
16	ne	nevím	nepůjčuje	negativně	neoslovila	neoslovi la	ne
17	dříve	nevím	nepůjčuje	pozitivně	lektor teorie	nic	ano
18	ne	ano	nepůjčuje	pozitivně	pracovní listy	nic	ano
19	ne	ano	nepůjčuje	pozitivně	lektor	teorie	možná
20	ano	ano	nepůjčuje	pozitivně	lektor teorie	nic	ano
21	ano	ano	nepůjčuje	pozitivně	pracovní listy	nic	ano
22	ano	ano	půjčuje	s výhradami	pracovní listy	teorie	možná čas
23	ano	ano	půjčuje	s výhradami	pracovní listy	délka	ne
24	ne	ano	nepůjčuje	s výhradami	lektor	teorie	ne
25	ano	ano	nepůjčuje	pozitivně	pracovní listy	nic	možná
26	ne	ano	nepůjčuje	pozitivně	pracovní listy	nic	ano

Tab. 3: Přehledová tabulka s výsledky. 2. část

1) Jak se jmenuješ a kolik je ti let?

muži	10
ženy	16
do 15 let	11
nad 15 let	15

Tab. 4: Základní demografické hodnoty respondentů

Úvodní otázka se zaměřila na základní osobní údaje (jméno, věk). Ty byly použity jednak pro provázání nahraného rozhovoru s informovaným souhlasem respondenta, jednak pro získání základních demografických hodnot (pohlaví, věk). Na úvod byla zvolena též pro svoji nenáročnost.

Rozhovorů se zúčastnilo celkem 26 osob (10 chlapců a 16 dívek). Dětem do 15 let bylo 11, starších jedinců 15. Studenti docházeli do prvních ročníků osmiletého gymnázia, nebo se jednalo o studenty střední odborné školy.

2) Čteš knížky? Jaký je tvůj vztah ke čtení?

čtenář	17
nárazově (škola)	7
nárazově (zájem)	4

Tab. 5: Vztah respondentů ke čtení

Následující otázka mapovala vztah dětí k četbě knih. Byla uvedena jednoduše "Čteš knížky?" Na základě reakce respondenta byla případně následně rozvinutou otázkou „Jaký je tvůj vztah ke čtení?“ Ani jeden z dotázaných nevedl, že by knihy nečetl. Z odpovědí byly vygenerovány tři kategorie, do kterých byly odpovědi zařazeny.

Nejpočetněji byla zastoupena kategorie „čtenář.“ Do té byly zařazeny ty výpovědi, kdy vyšlo najevo, že je čtení pravidelné a dobrovolné. Zmínit lze např. („*Jo knížky čtu. Některé knížky mě dost baví*“) nebo („*Čtu hlavně takový ty válečné knížky a tak. Ty, co se zabývají druhou světovou válkou. Ty příběhy těch lidí.*“) či („*No já jsem knihomol*“). Do této kategorie bylo zařazeno 17 výpovědí.

Do další kategorie „nárazově (škola)“ bylo umístěno 7 výpovědí. Jednalo se o ty, kdy dotyčný uvedl, že knihy čte spíše jen z důvodu povinnosti vůči škole. Vybrat lze třeba („*Knížku, že bych si vzal to spíš ne. Maximálně nějakou povinnou četbu.*“) či („*spíše jen do školy*“).

Poslední kategorií je „nárazově (zájem).“ Sem byly začleněny 4 odpovědi týkající se občasné četby knih, která je podnícena respondentovo zaujetím. Jedná se například o („*Okrajově, hlavně to, co mě zajímá. Rád hraju hry, tak co s nimi souvisí*“) nebo („*Vždycky najdu třeba jednu, dvě, který jsou dobrý a pak už žádnou*“).

U dvou z výše započítaných respondentů se v odpovědi objevila zároveň zmínka o příležitostném čtení z důvodu povinné literatury, nebo díky zájmu („*moc se mi do toho vždycky nechce (...), například při povinné četbě do školy a takhle. I ve svém volném čase, ale musel bych najít něco, co by mě teda fakt hodně bavilo a zaujalo*“).

3) Znáš komiksy? Čteš je?

ne	6
dříve	1
někdy	9
ano	10

Tab. 6: Vztah respondentů ke čtení komiksů

Po otázce zabývající se četbou knih se přešlo k otázce zkoumající vztah respondentů ke čtení komiksů. Odpovědi byly rozřazeny do čtyř kategorií podle míry četnosti čtení komiksových děl. Kategorie byly pojmenovány jako „ne“, „dříve“, „někdy“ a „ano.“

Do skupiny „ne“ bylo začleněno 6 výpovědí. Jednalo se o případy, kdy respondenti uvedli, že komiksy nečtou, např. („*komiks mi nic neříká*“) nebo („*ne nečtu*“). Byla sem zařazena i odpověď jedné z respondentek, která uvedla („*zatím ne, ale plánuji s tím začít*“), kdy její motivací může být i jí zmíněná touha rozvoje v oblasti umělecké tvorby.

Následuje kategorie „dříve“, kam byla zařazena jedna odpověď. V tomto případě jedinec uvedl, že dříve komiks četl, ale nyní tomu tak již není („*Já jsem je četla docela dlouhou dobu. No a přestalo mě to bavit*“).

U dvou respondentů došlo k uvedení toho, že komiks četli hlavně dříve, ve smyslu, když byli menší. V průběhu rozhovoru ale vyšlo najevo, že příležitostně a neplánovaně komiks čtou i nyní. Proto byli zařazeni do kategorie „někdy“ stejně jako ti, kteří v blízké minulosti nějaký komiks či komiksy přečetli („*(...) například Jirku Krále. Dřív byl youtuber a udělal komiksy, tak nějaké jsem si přečetl, protože mě to zajímalo*“) nebo („*Občas si přečtu něco na dovolené*“). Celkově sem bylo zařazeno 9 odpovědí.

Do poslední kategorie „ano“ bylo umístěno 10 reakcí. Jednalo se o ty, ze kterých vyplývalo, že dotyčný čte komiksy často a na pravidelné bázi. Zařazeni byli i ti, kteří zmínili, že čtou pouze mangu (tedy asijskou podobu komiksů). Zvláštní výpověď řekl jeden z respondentů („*Komiksy pro mě úplně nejsou, ale jsem zažraný do mangy. Tu čtu opravdu rád*“), který tak striktně odděluje pojmenování „komiks“ a „manga.“ Toto striktní oddělení zmínil i po absolvování besedy, kde bylo použití termínu „komiks“ coby souhrnného označení osvětlováno.

4) Které komiksy znáš? Máš rád?

Marvel	12
manga	6
ostatní	5
adaptace	1
Čtyřlístek	8
Bart Simpson	4
Garfield	2
Rychlé šípy	2

Tab. 7: Respondenty známá komiksová díla

Do výsledků této otázky byla zahrnuta ta komiksová díla, která respondenti zmínili ve svých odpovědích nejen jako přímou odpověď na položenou otázku, ale kdykoliv v průběhu rozhovoru. Z logiky věci vyplývá, že i tato díla dotyčný respondent zná.

Jednotlivá díla byla rozřazena do 8 kategorií: Marvel, manga, Čtyřlístek, Bart Simpson, Garfield, Rychlé šípy, adaptace, ostatní. Skupiny „Marvel,“ „manga,“ „ostatní,“ „adaptace,“ by se daly označit jako kategorie shromažďovací. To znamená, že do nich byla přiřazena různá díla, která ale propojuje určitá charakteristika. Zbylé čtyři kategorie poté reprezentují samostatné komiksové série. Proto, aby dílu byla vytvořena samostatně pojmenovaná kategorie, byla určena podmínka minimálně dvojitého výskytu v jednotlivých výpovědích.

Nejpočetnější byla shrnující kategorie „Marvel,“ jejímž spojovacím motivem se stala superhrdinská tematika. Ve výrocích se buď objevovali jednotliví hrdinové (např. *Deadpool, Spider-Man*), nebo se jednalo o obecné označení „marvelovky.“ Zařazena byla také odpověď, která zmínila postavu *Batmana*, která sice pochází z dílny DC Comics a

nenáleží tak do marvelovského univerza, ale s ostatními díly je spojuje právě téma superhrdinů. Celkem kategorii „Marvel“ zmínilo 12 respondentů. Na tento výsledek může mít také vliv všeobecné povědomí a popularita filmových adaptací komiksových předloh, o které se zmiňuje např. (Yildirim, 2013, s. 121).

„Manga“ jako další shrnující kategorie byla zmíněna šestkrát. Spojujícím faktorem je zde místo vzniku a styl zpracování. Konkrétně se jednalo např. o díla *Naruto*, *Bleach* či *Tokyo Ghoul*.

Další skupinová kategorie „ostatní“ sloužila pro ta díla, která se v odpovědích nacházela pouze jednou a nedala se začlenit do žádné další kategorie. Celkově byla použita u 5 respondentů. Z děl lze zmínit např. *Sedmikráskov*, časopis *Mateřídouška* obsahující komiksy, *Hellboy*.

Do „adaptace“ byla zařazena pouze jedna z odpovědí. Konkrétně se jednalo o komiksovou adaptaci románu *Julese Verna – Cesta do středu Země*. K vytvoření samostatné kategorie a nezařazení odpovědi do kategorie „ostatní“ došlo zejména z důvodu snadného vydělení komiksových adaptací literárních děl od ostatní komiksové produkce. V případě pokračování výzkumu s větším počtem respondentů lze očekávat, že by tato kategorie měla vyšší četnost.

Nejpočetněji zmíněným samostatným komiksem se stal „Čtyřlístek.“ Celkem ho zmínilo 8 osob. Dále se jednalo o „Barta Simpsona“ (celkem 4 osoby), „Garfielda“ (celkem 2 osoby) a „Rychlé šípy“ (celkem 2 osoby).

5) Pokud by sis chtěl přečíst nějaký komiks, kde ho získáš?

obchod	15
knihovna	10
internet	6
dárek	2
rodič	2
předplatné	1

Tab. 8: Zdroje respondentů pro získávání komiksů

Cílem této otázky bylo zmapovat jakými způsoby respondenti komiksy získávají, případně jak by komiks získali, pokud ho běžně nečtou. Získáno bylo celkem šest typů odpovědí: obchod, knihovna, internet, dárek, rodič, předplatné.

Nejčastěji zmíněná byla kategorie „obchod“ a to celkem z patnácti dotázaných. Podmínkou pro zařazení byla koupě. Jednalo se tedy jak o obecné („zašli bychom ho koupit“) či („koupnu na internetu, kde ho prodávají“), tak po konkrétní instituce. Zahrnuty byly, jak odpovědi týkají se kamenných obchodů, tak i nákupy přes internet. Konkrétně například („Většinou získám nějaký komiks tak, že jdeme do trafiky, když jdeme na nákup“) či („na internetu, třeba Mangashop“) nebo („v obchodě CREW“).

„Knihovnu“ jako další alternativu zmínilo 10 jedinců např. („asi bych to zkusila z knihovny“). U další kategorie „internet“ je nutné podotknout, že byl zmíněn pouze studenty střední odborné školy a celkem byl zmíněn šestkrát. Patří sem ty odpovědi, ze kterých vyplývalo, že studenti komiks buď stahují, nebo ho čtou online („zjistit, jestli není jen ke stažení“) či („mangu čtu na internetu“) nebo („využiji nejspíš nějakou pirátskou stránku“).

Dvakrát bylo zmíněno, že by dotyčný získal komiks jako „dárek“ např. („asi bych si ho přála k narozeninám“). Stejný počet výskytů zaznamenala kategorie „rodič“, kam byly zařazeny ty odpovědi, ze kterých vyplynulo, že dotyčný by po komiksu sáhl z domácího zdroje. Případně ty, kdy se čtení komiksů věnuje jeden z rodičů např. („U nás se teda čte hlavně Garfield, ten má taťka strašně rád a máme to třeba i ve čtečce, tak to si ráda přečtu“).

Poslední kategorie „předplatné“ byla řečena pouze jednou osobou („No já mám předplacenýho toho Bárta“).

6) Chodíš do knihovny?

ano	13
někdy	3
ne	7
dříve	3

Tab. 9: Využívání knihoven respondenty

Další otázka si kladla za cíl zjistit to, zda dotyčný chodí do knihovny. Jednotlivé odpovědi byly rozděleny do čtyř kategorií. Nejpočetněji vyšla skupina „ano,“ kdy 13 respondentů uvedlo, že do knihovny chodí („já si tam právě chodím většinou půjčovat knížky“). S touto kategorií úzce souvisí kategorie „někdy,“ ze které vyplývá, že dotyčný sice do knihovny chodí, ale spíše jen nárazově („No moc ne, ale někdy ano“) či („já tam chodím ne moc často, spíš jen kvůli povinné četbě“). Sem byly zařazeny 3 výpovědi.

Do následující kategorie „ne“ byli zařazeni ti respondenti, kteří sdělili, že do knihovny nechodí. Odůvodněním se stalo např. nedostatek času, nebo dostatečně velká knihovna v domácnosti, případně možnost koupě („*aktuálně ne, protože rodiče mají doma okolo určitě 500 knih a pokud chci nějakou, která doma není, tak si ji koupím*“). Celkově sem bylo určeno 7 odpovědí.

Určité propojení lze nalézt s kategorií „dříve,“ kdy 3 respondenti uvedli, že knihovnu navštěvovali v mladším věku a nyní tomu tak již není („*jako malý, ale teďka už jsem tam hodně dlouhou dobu nebyl*“).

7) Víš, že je možné si komiksy půjčovat také v knihovně?

ano/ půjčuje	4
ano/nepůjčuje	15
nevím/nepůjčuje	7

Tab. 10: Půjčování komiksů v knihovnách respondenty

Následující otázka si kladla za cíl zjistit povědomí respondentů o přítomnosti komiksů v knihovnách a zároveň zjistit, zda si komiksy půjčují či ne. Většina respondentů (celkem 19) uvedla, že o přítomnosti komiksů v knihovně ví, nebo ji alespoň předpokládá např. („*Do Krajské knihovny chodím. Všímám si často, že tam komiksy jsou*“).

Oproti tomu pouze 4 z výše zmíněných osob si komiks v knihovně skutečně půjčují. Zbýlých 15 jedinců si komiksy nepůjčuje. Patří sem ty osoby, které komiksy buď obecně nečtou, nebo do knihovny nechodí např. („*Já už jsem se tam dlouhou dobu po komiksech nekoukala, já se tam teď koukám spíše na literaturu pro dospěláky*“).

Kromě toho byly řečeny další možné důvody, proč knihovnu jako prostředek k získání komiksů nevyužívají. Jedná se například o upřednostňování vlastního výtisku („*Já většinou komiks pořizuji s tím, že ho chci mít, takže do knihovny, půjčit si ho, úplně ne (...) jsou kousky, které chci, a tak si je koupím*“) či předpoklad nedostatečného knihovního fondu („*A já stejně čtu komiksy spíše v angličtině, takže... Myslím, že už komiksů by tam bylo málo a natož v angličtině.*“)

Poslední kategorii tvoří ti z dotázaných, kteří si přítomností komiksů v knihovnách nebyli jistí a logicky si je tedy ani nepůjčují. Dohromady jich bylo 7. Zařazeny byly například následující odpovědi („*Já bych si komiks v knihovně klidně půjčil, ale nikdy jsem si jich tam nevšiml*“) či („*já, když jsem chodil jako malý do knihovny, tak tam žádné komiksy nebyly*“).

8) Jak se ti líbila beseda?

pozitivně	20
s výhradami	5
negativně	1

Tab. 11: Postoj respondentů k absolvované besedě

Jednotliví respondenti byli také požádáni, aby zhodnotili své dojmy z uskutečněné besedy a aby případně sdělili, co se jim líbilo nejvíce a co nejméně. Většina respondentů (dohromady 20) zhodnotila besedu v pozitivním dojmu. Zmínit lze např. („Bylo to hezký moc fajn. Jsem ráda, že můžeme mít takovou besedu tady u nás na škole.“) či („Byla úžasná, klidně bych si ji zopakovala“).

U 5 odpovědí šlo u zhodnocení zaznamenat určité výhrady. Jednak to mohlo být způsobeno obecně nezájmem o komiks jako takový, případně dotyčný přímo upozornil na to, co se mu nelíbilo např. („Mohlo to být lepší (...) moc mě nebavil ten začátek“).

Pouze 1 z odpovědí byla zařazena do kategorie „negativně,“ kdy dotázaná uvedla určitou nespokojenost („No vzhledem k tomu, že moc nevím, o co jde a nerozuměla jsem většině, tak moc ne“).

9) Co se ti nejvíce líbilo?

pracovní listy	15
teorie	8
lektor	8
neoslovila	1

Tab. 12: Co se respondentům líbilo

U sdělení toho, co konkrétně se účastníkovi líbilo nejvíce, byly odpovědi rozřazeny do 4 kategorií. Nejpočetněji byla použita kategorie „pracovní listy.“ Celkem 15 lidí uvedlo, že se jim líbily spíše ty praktičtější části, kdy mohli něco vytvářet. U besed byly pro tyto účely používány ve velké míře předpřipravené pracovní listy, které se tak staly označením pro celou kategorii. Jednalo se např. o výpovědi („Asi mě nejvíce bavil ten svědek a policista, protože to bylo hodně srandovní a mohli jsme si vyzkoušet, jaké to je třeba kreslit podle popisu“) nebo („všechno co jsme mohli dělat sami, protože ráda píšu“)

Další kategorie „teorie“ byla použita v 8 případech. Jednalo se o ty výpovědi, kde dotázaní uváděli, že se dozvěděli něco nového, případně, že je zaujala nějaká informace

(*„Mě se líbilo to video s tou tapisérií“*) či (*„nejvíce popisování těch stylů, co je to komiks“*) nebo (*„mě se líbilo to, že ten komiks je tady vlastně furt“*).

Třetí skupina výpovědí byla označena jako „lektor“. V tomto případě respondenti upozornili na kvality přednášejícího. Vybrat lze třeba následující (*„Pán byl velmi zaujatý do toho čtení a spisovatelství a šlo to na něm cítit, takže potom to, jak o tom vyprávěl se dobře poslouchá.“*) či (*„Líbilo se mi, že paní byla příjemná. Že nám vysvětlovala i to, jak se to dělá“*). Dohromady se kategorie objevila u 8 jedinců.

Jedním výskytem je obsažena kategorie „neoslovila.“ Jedná se o tu z dotázaných, u které byl celkový dojem z besedy vyhodnocen jako negativní. Beseda dotyčnou osobu nijak nezaujala, a proto ani v rámci rozhovoru nešlo odpověď získat.

Je něco, co se ti nelíbilo?

nic	17
teorie	6
délka	2
neoslovila	1

Tab. 13: Co se respondentům nelíbilo

Analogicky následoval dotaz, je-li něco, co se účastníkům nelíbilo. V tomto případě byly odpovědi rozčleněny do čtyř kategorií. Většina osob (celkem 17) byla zařazena do kategorie „nic.“ Tito jedinci neuvedli žádnou konkrétní věc (*„všechno bylo zábavné“*) či (*„nic mě nenapadá“*). Je otázkou, jestli v tomto případě nemohlo dojít k určitému ostychu pro sdělení svého postoje.

Do další skupiny „teorie“ bylo zařazeno 6 odpovědí. Konkrétně ty, kdy dotyčný zmínil něco spíše vědomostního charakteru např. (*„už mě moc nebavila ta historie o těch komiksech“*) či (*„ten úvodní přehled knih“*).

Dva si pak postěžovali na délku (*„Možná příliš dlouhé“*), kdy je vhodné upozornit, že se beseda konala v průběhu dvou na sebe následujících vyučovacích hodin bez přestávky. Což může pro někoho být nezvyk.

I zde se projevila kategorie „neoslovila“ od té z dotázaných, jejíž postoj vůči celé besedě byl vyhodnocen jako negativní.

10) Navštívil bys podobnou besedu i ve svém volném čase?

ano	13
možná	7
ne	6
čas	5
zaměření	3

Tab. 14: Ochota respondentů k opakovanému navštívení besedy

Závěrečná otázka zkoumala to, zda by dotyční byli ochotni navštívit podobnou besedu i ve svém volném čase. Dohromady 13 osob uvedlo, že „ano“ např. (*„Rozhodně ano, protože se chci v tomto směru rozvíjet“*). Zajímavý a pozitivní dopad besedy se projevil u jednoho respondenta, který uvedl (*„po týchle zkušenosti už jo, před tím ne“*). U dalšího respondenta se poté zkušenost z besedy promítla do ochoty si komiks pořídit (*„právě na základě besedy přemýšlím, jestli si nějaký nekoupím“*).

7 jedinců bylo zařazeno do kategorie „možná,“ kdy v rámci odpovědi jedinec možnost návštěvy nijak nevyloučil (*„Já nemám moc času, ale kdybych měla čas, tak bych asi šla“*). O podmínce „času“ se obecně vyjádřilo 5 osob.

Celkem 6 jedinců poté uvedlo, že by podobnou besedu ve svém volném čase nenavštívili (*„pro mne by to nemělo žádný význam“*). Na základě průběhu rozhovoru byli za této situace ještě dodatečně dotázáni, jaké by bylo jejich rozhodnutí, pokud by beseda byla nějak tematicky zaměřena. Například na dílo, o kterém se před tím vyjádřili, že ho znají, případně četli. Tři z nich uvedli, že v případě tematického zaměření by o návštěvě besedy alespoň uvažovali (*„V tom případě asi jo“*).

6.4 Shrnutí

6.4.1 Děti a komiks (četba, oblíbenost, postoje)

V některých publikacích je komiksu přisuzován veliký potenciál u nečtenářů nebo začínajících čtenářů. Zejména pro zjednodušenou textovou formu a obrazovou explicitní jasnost je často vnímán jako nástroj pro získání čtenářských návyků. Také ve výpovědích dotázaných pedagogů se objevuje názor, že pokud děti už něco čtou, jsou to právě komiksy.

Respondentů, kterým byla konkrétně přiřazena kategorie „nárazově (škola),“ u které se předpokládá, že respondent čte knihy pouze z donucení kvůli školní povinné četbě, bylo celkem 7. Při současném nahlédnutí na odpovědi týkající se komiksového čtenářství vychází najevo, že z těchto sedmi osob, 5 lidí čte komiksy alespoň někdy. Pouze 2 osoby z této vytyčené skupiny uvedli, že nečtou ani komiksy.

V rámci výzkumu *České děti a mládež jako čtenáři 2017* vyšla najevo žánrová preference u mládeže (17–19 let) na základě prospěchu. Žáci s výborným prospěchem uváděli jako své preference např. dobrodružnou literaturu, fantasy či naučnou literaturu. Oproti tomu žáci s horším prospěchem (známka 4 až 5) uváděli jako svou preferenci především horor a právě komiks. Obliba komiksů je v tomto případě předpokládána z důvodu horší čtenářské gramotnosti, a tedy většími potížemi při čtení delších textů (Friedlaenderová, 2018, s. 104).¹⁷

Nicméně komiks není primárně určen pouze pro slabé čtenáře. Nové čtenářské zážitky může přinést komukoliv. Jeho potenciál se také skrývá v rozvoji vizuální gramotnosti.

Co se týče popularity komiksů, tak každý z respondentů byl schopen uvést nějaké komiksové dílo. Dominantně se jednalo o ta díla, která se do povědomí dotázaných osob mohla dostat mimo jiné díky filmovým adaptacím.

6.4.2 Vzdělávací potenciál komiksu

Kromě toho, že děti mohou být vzdělávány o komiksu (historie, tvorba, specifika) může komiks fungovat jako nástroj pro vzdělávání. Skrze něj lze tak dětem přiblížit např. nějaké historické události či společenská témata.

Ačkoliv se všichni dotázaní pedagogové shodli na tom, že komiks lze pro potřeby vzdělávání využít, ne všichni mají s jeho praktickou aplikací zkušenosti. Důvody mohou být různé. Zahraniční výzkum organizace CBLDF poukázal např. na nedostatek vhodných

¹⁷ Je zde upozaděno to, že komiks jako takový může zpracovávat různé žánry.

vzdělávacích materiálů a na problém se získáním vhodných titulů. Na podobné potíže upozornili také někteří dotázaní učitelé.

Lektoři uvedli, že knihovny i školy mají někdy i opakovaný zájem o základní seznamovací besedu o komiksech. A to po dobu již několika let. Beseda někdy slouží i pro ujasnění si terminologie, kdy účastníci podvědomě znají komiks a jeho charakteristické vlastnosti, ale neumí je pojmenovat.

Osm účastníků ocenilo, že se na besedě dozvěděli něco nového. Konkrétně nějaký teoretický poznatek. V kladně laděných odpovědích dominovala práce s pracovními listy. Ty ale ve své podstatě účastníky seznamovali s výtvarnými komiksovými prostředky.

6.4.3 Komiks a přínos pro knihovny

Nelze úplně ignorovat zvětšující se popularitu komiksů. Stěžejní by tak měla být vhodná akvizice komiksů. Vybrání kvalitních komiksů pro všechny věkové kategorie, tedy nepředpokládat, že komiksy jsou určené pouze pro děti. Stejně jako nezačleňovat pouze komiksově adaptace klasických literárních děl. Otázkou zůstává akvizice cizojazyčných komiksů, které mohou být vhodnou pomocí při studiu cizího jazyka, nicméně zájem veřejnosti nemusí být nijak markantní.

Pokud už knihovna tvoří svoji komiksovou sbírku, měla by ji umět propagovat. Z rozhovorů vyšlo najevo, že někteří respondenti si nejsou přítomností komiksů v knihovně jistí, případně předpokládají, že komiksový fond nebude dostačující.

Z výpovědí pedagogů vychází najevo poptávka po komiksových materiálech vhodných pro výuku. Kromě začlenění komiksů do fondu se tak knihovna může spolupodílet na tvorbě vzdělávacích materiálů, případně fungovat jako metodický poradce. Vhodným prostředkem pro seznámení s komiksy se stává čtenářská beseda. Ta může být uspořádána buď konkrétním zaměstnancem knihovny či dobrovolníkem. Využít lze služeb externích lektorů. Někteří z nich také nabízejí lekce pro učitele a dospělé zájemce, kde ukazují, jak je s komiksem vhodné pracovat. Většina z dotázaných uvedla, že by absolvovanou besedu navštívili znovu.

Kromě besedy na obecné rovině lze uvažovat i o besedě tematicky zaměřené. Třeba na konkrétní komiksově dílo. Tři ze šesti respondentů, kteří uvedli, že by již besedu ve svém volném čase nenavštívili, uvedli, že by si to rozmysleli v případě specializovanějších témat.

Nalákat komiksově čtenáře lze např. i uspořádáním tzv. conu, nebo založením komiksového klubu. Ze zkušeností ze zahraničí vyplývá, že v rámci těchto událostí se

zvětšuje nejen cirkulace komiksů, ale i ostatního fondu. Další možností je pak např. vyhlášení komiksové výtvarné soutěže.

Závěr

Komiks představuje svébytné médium, které lidstvo provází již několik století. O jeho roli ve společnosti a případném negativním vlivu na dětské čtenáře se začalo více hovořit v 50. letech 20. století, kdy ve Spojených státech amerických vznikl kodex upravující podobu vydávaných komiksů. V našem prostředí byl komiks vnímán negativně zejména v době komunistického režimu coby „nežádoucí“ import Západu.

I dnes bývá některými osobami dehonestován pro svou karikaturní podstatu a omezené množství souvislého textu. Často je chybně vnímán jako četba určená pouze pro děti. Opak je pravdou. Díky své vizuálnosti a názornosti může být čten od dětí předškolního věku po dospělé jedince. Komiksy vychází pro všechny věkové kategorie.

Při práci s komiksem je nutné vnímat nejen jeho literární složku ale také složku výtvarnou, které se obě podílejí na rozvoji kognitivních funkcí.

Důvodů pro začleňování komiksů do knihovního fondu je několik. Nelze přehlédnout vzrůstající popularitu komiksových titulů, která by ale neměla být jediným faktorem pro jejich zařazování. Pro knihovnu by měly komiksy představovat další médium, které díky své informační podstatě nabízí, podobně jako se to stalo u audioknih, elektronických čteček, deskových her apod. Díky svazkové podobě tištěných komiksů je však jejich zařazování o něco přirozenější.

Komiksy mohou oproti knihám představovat přístupnější formu pro osoby učící se cizí jazyk, či pro migranty plně neovládající místní jazyk. Stejně tak mohou posloužit např. osobám s mentálním nebo sluchovým postižením. Nelze nezmínit ani jejich potenciál pro rozvoj čtenářství. Komiks by se ale neměl degradovat pouze na prostředek pro budování čtenářského návyku a sebevědomí, i když v sobě v této oblasti skrývá nemalý potenciál. Komiksové čtenářství by pro knihovnu mělo být žádoucí jako takové. Zejména ve chvíli, kdy buduje svoji vlastní komiksovou sbírku.

Knihovna kromě komiksové akvizice může své komiksové aktivity rozvíjet různými cestami, nejčastěji v podobě knihovnické besedy. Komiks na nich lze využít ve dvou základních formách, buď je tématem samotný komiks (seznamování s jeho prvky, historií, způsobem četby apod.) nebo lze komiks použít jako nástroj pro přiblížení jiných témat (společenské otázky, život s handicapem, historické období, rozvíjení příběhu apod.) V obou případech může být lekce uspořádána konkrétně pro účastníky, nebo pro dospělé coby návod k tomu, jak lze komiks využívat při vzdělávacích aktivitách.

Metodická role knihovny se kromě vzdělávacích seminářů může týkat též samotné tvorby a zajišťování vzdělávacích materiálů, či v orientaci a možného doporučení

vhodných titulů. V každém případě je nutné ke komiksu přistupovat bez předsudků, seznámit se s tvorbou určenou dětem i dospělým a přistupovat k dané oblasti kreativně.

Práce si kladla za cíl uspořádání základní charakteristiky komiksu (od jeho vzniku, tvorby, či jednotlivých součástí). Nastíněna byla také role, kterou mohou pro knihovnu komiksy představovat. Jak ze zahraničních průzkumů, tak z průzkumu této práce vychází najevo, že na vzdělávací potenciál komiksů děti dobře reagují. Pozitivní přístup k využívání komiksů při práci s dětmi získává i stále větší množství dospělých.

Téma by se dalo např. v jiné diplomové práci rozvinout pomocí analýzy konkrétních vybraných komiksových titulů, jejich objektivním zhodnocením a tvorbou pracovních materiálů, případně přípravou programu knihovnické besedy.

Další možnost rozvoje tématu nastínila Klára Smolíková. Týká se vizuální gramotnosti, její role v 21. století a možnostech komiksů v jejím budování. Stejně tak jako rozvíjení schopností práce s informací pomocí komiksového média.

Seznam použitých obrázků

Obr. 1: Trajánův sloup – detail	15
Obr. 2: Tapisérie z Bayeux – detail.....	15
Obr. 3: Yellow Kid.....	17
Obr. 4: Schvalovací značka Comics Code Authority	18
Obr. 5: Library of the living dead – panelová ukázka.....	25
Obr. 6: Graf, přehled přírůstků komiksů v Městské knihovně v Praze	29
Obr. 7: Sophiina volba – Knihy ve zkratce.....	42
Obr. 8: Ukázka pracovního listu	51

Seznam použitých tabulek

Tab. 1: Přírůstky komiksů v Městské knihovně v Praze	28
Tab. 2: Přehledová tabulka s výsledky. 1. část	66
Tab. 3: Přehledová tabulka s výsledky. 2. část	67
Tab. 4: Základní demografické hodnoty respondentů.....	68
Tab. 5: Vztah respondentů ke čtení	68
Tab. 6: Vztah respondentů ke čtení komiksů.....	69
Tab. 7: Respondenty známá komiksová díla	70
Tab. 8: Zdroje respondentů pro získávání komiksů	71
Tab. 9: Využívání knihoven respondenty	72
Tab. 10: Půjčování komiksů v knihovnách respondenty.....	73
Tab. 11: Postoj respondentů k absolvované besedě	74
Tab. 12: Co se respondentům líbilo	74
Tab. 13: Co se respondentům nelíbilo.....	75
Tab. 14: Ochota respondentů k opakovanému navštívení besedy	76

Použitá literatura

- ARNAUDO, Marco. *The myth of the superhero*. Baltimore: The John Hopkins University Press, 2013. s. 1-35. ISBN 978-1-4214-0910-8.
- BAAROVÁ, Ilona. E-mailová komunikace. 11. 2. 2020.
- Besedy. In: *Městská knihovna v Praze* [online]. [2019] [cit. 2019-10-08]. Dostupné z: <https://m.mlp.cz/cz/projekty/cilove-skupiny/pro-skoly/besedy/?knihovna=>.
- BOok! con. In: *Knihovna Dobříš* [online]. ©2019 [cit. 2019-21-07]. Dostupné z: <https://www.knihovnadobris.cz/book-con/>.
- BOok! con 2018. In: *Knihovna Dobříš* [online]. ©2019 [cit. 2019-21-07]. Dostupné z: <http://www.knihovnadobris.cz/book-con-2018/>.
- BULVOVÁ, Alena. Dětský komiks – braková literatura nebo počátky čtenářské gramotnosti? *Inflow: information journal* [online]. 2018, prosinec [cit. 2019-11-04]. ISSN 1802-9736. Dostupné z: <http://www.inflow.cz/printpdf/13086>.
- CBLDF: *Comic Book Legal Defense Fund* [online]. ©2020 [cit. 2020-02-01]. Dostupné z: <http://cblfd.org/>.
- CBLDF. *Comics in education: who's using comics, how they are being used and the opposition they face* [online]. CBLDF, ©2019, 13 stran [cit. 2020-12-02]. Dostupné z: <http://cblfd.org/2019-survey>.
- CBLDF. *Panel power* [online]. CBLDF, 2017, 14 stran [cit. 2019-19-12]. Dostupné z: <http://cblfd.org/panel-power/>.
- CBLDF. *Manga book club handbook* [online]. CBLDF, ©2016, 24 stran [cit. 2020-12-02]. Dostupné z: <http://cblfd.org/resources/manga-book-club-handbook/>.
- CBLDF. *Comic book club handbook* [online]. CBLDF, ©2015, 16 stran [cit. 2019-18-12]. Dostupné z: <http://cblfd.org/resources/comic-book-club-handbook/>.
- CEJPEK, Jiří. *Informace, komunikace a myšlení: úvod do informační vědy*. Praha: Karolinum, 2008. 233 stran. ISBN 978-80-246-1037-5.
- Centrum pro studia komiksu. In: *Katedra mediálních a kulturních studií a žurnalistky* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci, ©2019 [cit. 2019-21-09]. Dostupné z: <https://kmksz.upol.cz/veda-a-vyzkum/centrum-pro-studia-komiksu/>.
- CLAIR, René. Dějiny a pravěk. In: CLAIR, René a TICHÝ, Jaroslav. *Comics*. Praha: SNDK, 1967. s. 11-33.
- ComicsDB* [online]. ©2004-2019 [cit. 2019-23-11]. Dostupné z: <https://comicsdb.cz/>.
- CROWLEY, Joel. Graphic Novels in the School Library. *School Librarian* [online]. 2015, 63(3), s. 140-142 [cit. 2019-03-04]. ISSN 0036-6595.

- DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum, 2011. 372 stran. ISBN 978-80-246-1966-8.
- EGER, Ludvík a EGEROVÁ, Dana. *Základy metodologie výzkumu*. V Plzni: Západočeská univerzita, 2017. 184 stran. ISBN 978-80-261-0735-4.
- FIALA, Michael. E-mailová komunikace. 7. 12. 2020.
- FIALA, Michael. 2019a. E-mailová komunikace. 23. 4. 2019.
- FIALA, Michael. 2019b. Osobní rozhovor. Městská knihovna v Praze. Mariánské náměstí. Praha, 15. 4. 2019.
- FINLEY, Wayne. *Graphic Novels in Community and Junior College Libraries*. *Community* [online]. 2015, 21(3/4), s. 75-79 [cit. 2019-10-04]. ISSN 0276-3915.
- FRIEDLANDEROVÁ, Hana et al. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. Brno: Host, 2018. 150 stran. ISBN 978-80-7577-804-8.
- GAJDUŠKOVÁ, Helena et al. *Výroční zpráva 2018* [online]. Masarykova veřejná knihovna Vsetín, 2019 [cit. 2019-20-07]. ISBN 978-80-87991-11-4. Dostupné z: https://www.mvk.cz/userfiles/katka/files/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%202018%20final%20pro%20tisk_compressed.pdf.
- GAUDREAULT, André a MARION, Philippe. Médium se vždycky rodí dvakrát. In: SCZEPANIK, Petr. *Nová filmová historie: antologie současného myšlení o dějinách kinematografie a audiovizuální kultury*. Praha: Národní filmový archiv, 2004, s. 439-451.
- GEJGUŠOVÁ, Ivana a ZYCHOVÁ, Vladimíra. Komiks v literární výchově a v četbě žáků 2. stupně základních škol. In: *Principy a cesty školní výuky české literatury*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2017. s. 76-88. ISBN 978-80-7464-956-1.
- GOLDSMITH, Francisca. *Graphic novels now: building, managing, and marketing a dynamic collection*. Chicago: American Library Association, 2005. 113 stran. ISBN 0838909043.
- GROENSTEEN, Thierry. *Stavba komiksu*. Brno: Host, 2005. 218 stran. ISBN 80-7294-141-0.
- HALL, Michael C. a UPSON, Matt. *Library of the living dead: your guide to Miller Library at McPherson College* [online]. Atomic Raygun Comics, 2011. [cit. 2019-07-06]. Dostupné z: <http://www.mcpherson.edu/wp-content/uploads/2011/03/Library-of-the-Living-Dead-Online-Edition.pdf>.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 407 stran. ISBN 80-7367-040-2.

- HORGOS, Jan. Podmanivý svět japonského komiksu. *Čtenář: měsíčník pro knihovny*. 2010, 62(3), s. 105-107. ISSN 0011-2321. Dostupné také z: <https://svkkl.cz/ctenar/archiv/2010>.
- HOUŠKOVÁ, Zlata. Metodika pro standard Handicap Friendly: osoby se sluchovým postižením. In: *Rovný přístup - Standard Handicap Friendly: metodická příručka pro práci knihoven s uživateli s postižením*. Praha: Národní knihovna České republiky - Knihovnický institut, 2014. s. 51-61. ISBN 978-80-7050-641-7. Dostupné také z: https://www.svkos.cz/data/xinha/docs/2015_Rovn%C3%BD%20p%C5%99%C3%A Dstup.pdf.
- HRBKOVÁ, Jana. Knihovnické besedy a lekce. *Čtenář: měsíčník pro knihovny*. 2018, 70(3), s. 99-101. ISSN 0011-2321. Dostupné také z: <https://www.svkkl.cz/ctenar/clanek/711>.
- HUBATKOVÁ SELUCKÁ, Helena. Metodika pro standard Handicap Friendly: osoby s mentálním postižením. In: *Rovný přístup - Standard Handicap Friendly: metodická příručka pro práci knihoven s uživateli s postižením*. Praha: Národní knihovna České republiky - Knihovnický institut, 2014. s. 69-75. ISBN 978-80-7050-641-7. Dostupné také z: https://www.svkos.cz/data/xinha/docs/2015_Rovn%C3%BD%20p%C5%99%C3%A Dstup.pdf.
- CHING, Alison. Holy reading revolution, Batman: developing a graphic novel collection for young adults. *Young Adult Library Services* [online]. 2005, 3(4), s. 19-21 [cit. 2019-19-05]. ISSN 1541-4302.
- JACOBS, Dale. More than words: comics as a means of teaching multiple literacies. *The English Journal* [online]. 2007, 96(3), s. 19-25 [cit. 2019-24-04]. DOI: 10.2307/30047289. ISSN 0013-8274.
- JAFFE, Meryl. *Raising a reader: how comics & graphic novels can help your kids love to read!* [online]. Comic Book Legal Defense Fund, 2015. 12 stran [cit. 20-12-2019]. Dostupné z: <http://cbldef.org/resources/raising-a-reader/>.
- JANOŠKOVÁ, Kateřina. Příznivci komiksů se mohou scházet v knihovně v Comics klubu U Mouchy CC. In: *Město Vsetín* [online]. 22. 1. 2013 [cit. 2019-20-07]. Dostupné z: <https://www.mestovsetin.cz/priznivci-komiksu-se-mohou-schazet-v-knihovne-v-comics-clubu-u-mouchy-cc/d-508113>.
- JANOŠKOVÁ, Kateřina. Knihovna a komiksy stoXjinak. *Duha: informace o knihách a knihovnách z Moravy* [online]. 2018, 32(2), s. 41-46 [cit. 2019-20-07]. ISSN 0862-1985. Dostupné z: <https://duha.mzk.cz/clanky/knihovna-komiksy-stoxjinak>.
- JURÁŠ, Jindřich. S knihovnickými stripy až do Austrálie. *Čtenář: měsíčník pro knihovny*. 2012, 64(12), s. 448-451. ISSN 0011-2321. Dostupné také z: <https://svkkl.cz/ctenar/clanek/1675>.

- Kanál uživatele RozseK. In: *Youtube* [online] 1. 11. 2015 [cit. 2019-12-10]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/channel/UCwuy2iS3QAUVz9X4INZgOg/featured>.
- KARPECKÁ, Markéta. Telefonní rozhovor. 31. 7. 2019.
- Knihovna Beroun: výročí 120 let [online]. Městská knihovna Beroun, ©2014-2015 [cit. 2019-18-06]. Dostupné z: <https://www.knihovnaberoun.cz/vyroci-120-let/>.
- Komiksový workshop, Daniel Vydra* [online]. Daniel Vydra, ©2018 [cit. 2019-12-08]. Dostupné z: <https://www.komiksovyworkshop.cz/>.
- Komunitní knihovna. In: *SKIP: Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky* [online]. ©2019 [cit. 2019-20-07]. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/odborne-organy/sekce-verejnych-knihoven/skupina-pro-komunitni-aktivity/komunitni-knihovna>.
- KOŘÍNEK, Pavel, Marin FORET a JAREŠ Michal. *V panelech a bublinách: kapitoly z teorie komiksu*. Praha: Akropolis, 2015. 447 stran. ISBN 978-80-7470-113-9.
- KOUTNÍKOVÁ, Marta a WIEGEROVÁ, Adriana. *Využití komiksů v podmínkách mateřských škol*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2018. 111 stran. ISBN 978-80-7454-797-3.
- KUKKONEN, Karin. *Studying comics and graphic novels*. Malden: Wiley Blackwell, 2013. 182 stran. ISBN 978-1-118-49992-4.
- KUNZLE, David. *The early comic strip: narrative strips and picture stories in the European broadsheet form c. 1450 to 1825*. Berkeley: University of California Press, [1973]. 471 stran. ISBN 0-520-01865-6.
- LAVIN, Michael R. Comic books and graphic novels for libraries: what to buy. *Serials review*. 1998, 24(2), s. 31-45. ISSN 0098-7913.
- Lektoři Komiksy a knihovna stoXjinak. In: *Masarykova veřejná knihovna Vsetín* [online]. 12. 02. 2018 [cit. 2019-20-07]. Dostupné z: <https://www.mvk.cz/kalendar/lektori-komiks100xjinak/>.
- MACDONALD, Heidi. How to throw a comic con at your library. *Publishers Weekly* [online]. 2014, 261(16), s. 20-24 [cit. 2019-21-07]. ISSN 0000-0019.
- MACUROVÁ, Alena. Čeští neslyšící v knihovně. In: *Služby knihoven zdravotně postiženým uživatelům*. Praha: Národní knihovna České republiky, 2004. s. 35-39. ISBN 80-7050-455-2.
- MAZUR, Dan a DANNER, Alexander. *Komiks: od roku 1968 do současnosti*. Praha: Knižní klub, 2015. 319 stran. ISBN 978-80-242-4856-1.
- MCCLOUD, Scott. *Jak rozumět komiksu*. Praha: BB/art, 2018. 216 stran. ISBN 978-80-7381-419-9.

- MCLUHAN, Marshall. Komiks: bláznivý předpokoj televize. In: *Jak rozumět médiím: extenze člověka*. Praha: Mladá fronta, 2011. s. 177-182. ISBN 978-80-204-2409-9.
- MCLUHAN, Marshall. *Člověk, média a elektronická kultura: výběr z díla*. Brno: Jota, 2000. 415 stran. ISBN 80-7217-128-3.
- MIKUŠŤÁKOVÁ, Anna. Comics jako intersémiotický žánr. In: *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. D, Řada literárněvědná*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, 1995. s. 95-102. ISBN 80-210-1410-5. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/11222.digilib/108796>.
- MIŠOVIČ, Ján. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Slon, 2019. 292 stran. ISBN 978-80-7419-285-2.
- MODŘANSKÁ, Gabriela. Komiks jako téma. *Čtenář: měsíčník pro knihovny*. 2013, 65(4), s. 153. ISSN 0011-2321. Dostupné také z: <https://svkkl.cz/ctenar/archiv/2013>.
- MORI, Maryann. Graphic novels: leading the way to teen literacy and leadership. *Indiana Libraries* [online]. 2007, 26(3), s. 29-32 [cit. 2019-20-05]. ISSN 0275-777X.
- MOULY, Françoise. Visual literacy: exploring this magical portal. *Children & Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children* [online]. 2011, 9(1), s. 12-14 [cit. 2019-26-04]. ISSN 1542-9806.
- Nabídka besed pro MŠ a ZŠ. In: *Městská knihovna Úvaly* [online]. ©2019 [cit. 2019-10-08]. Dostupné z: <https://knihovnauvaly.estranky.cz/clanky/pro-skoly/nabidka-besed-pro-ms-a-zs.html>.
- Nabídky pro školy. In: *Městská knihovna Kyjov* [online]. ©2014 [cit. 2019-10-08]. Dostupné z: <http://www.knihovna-kyjov.cz/sluzby/nabidky-pro-skoly.html>.
- Nabídka programů. In: *Klára Smolíková: spisovatelka, scénáristka a lektorka* [online]. 2019 [cit. 2019-12-08]. Dostupné z: <http://klarasmolikova.cz/nabidka-workshopu-prednasek>.
- Nabídka přednášek. In: *Jiří Walker Procházka: spisovatel, lektor, scénárista* [online]. 2019 [cit. 2019-12-08]. Dostupné z: <http://www.jwp-prochazka.cz/nabidka-prednasek-besed-autorskeho-cteni-ci-dilen-tvurciho-psani>.
- NIKLESOVÁ, Eva. („Povinná“) školní četba a/nebo její komiksově ztvárnění? In: FORET, Martin. *Studia komiksu: možnosti a perspektivy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci pro Centrum kulturních, mediálních a komunikačních studií při Filozofické fakultě, 2012. s. 285-297. ISBN 978-80-244-3327-1.
- NOVÁKOVÁ, Lenka. *Komiks v literární výchově*. České Budějovice: Vlastimil Johanus, 2013. 58 stran. ISBN 978-80-87510-26-1.

- NYBERG, Amy Kiste. How librarians learned to love the graphic novel. In: WEINER, Robert G. *Graphic novels and comics in libraries and archives: essays on revers, research, history and cataloging*. Jefferson : McFarland, 2010. s. 27-40. ISBN 978-0-7864-4302-4.
- OLSON, Russel. Comics in sequence: comics, libraries and literacy. *School Librarian* [online]. 2018, 66(3), s. 142-143 [cit. 2019-30-05]. ISSN 0036-6595.
- ÖZ, Hüseyin a EFECIOGLU, Emine. Graphic novels: an alternative approach to teach english as a foreign language. *Journal of Language and Linguistic Studies* [online]. 2015, 11(1), s. 75-90 [cit. 2019-28-04]. ISSN 1305-578X.
- PEXOVÁ, Michaela. Komiks v knihovnách. Seminář. Milevsko. 22. 10. 2019
- PROCHÁZKA, Jiří Walker a SMOLÍKOVÁ, Klára. Komiksové procházky Smolíkové a Procházky. 5. Část, Komiks vstupuje do knihoven. *Čtenář: měsíčník pro knihovny*. 2018, 70(1), s. 32-34. ISSN 0011-2321. Dostupné také z: <https://www.svkkk.cz/ctenar/clanek/215>.
- PROCHÁZKA, Jiří Walker a SMOLÍKOVÁ, Klára. 2017a. Komiksové procházky Smolíkové a Procházky. 4. Část, Komiksoví superhrdinové. *Čtenář: měsíčník pro knihovny*. 2017, 69(12), s. 447-449. ISSN 0011-2321. Dostupné také z: <https://svkkk.cz/ctenar/clanek/119>.
- PROCHÁZKA, Jiří Walker a SMOLÍKOVÁ, Klára. 2017b. Komiksové procházky Smolíkové a Procházky. 3. část, Abeceda komiksu pro čtení i tvoření. *Čtenář: měsíčník pro knihovny*. 2017, 69(11), s. 414-416. ISSN 0011-2321. Dostupné také z: <https://svkkk.cz/ctenar/clanek/34>.
- PROCHÁZKA, Jiří Walker a SMOLÍKOVÁ, Klára. 2017c. Komiksové procházky Smolíkové a Procházky. 2. část, S komiksem od pravěku do současnosti. *Čtenář: měsíčník pro knihovny*. 2017, 69(10), s. 374-376. ISSN 0011-2321. Dostupné také z: <https://svkkk.cz/ctenar/clanek/60>.
- PROCHÁZKA, Jiří Walker a SMOLÍKOVÁ, Klára. 2017d. Komiksové procházky Smolíkové a Procházky. 1. část, Nedorozumění s komiksem. *Čtenář: měsíčník pro knihovny*. 2017, 69(9), s. 334-336. ISSN 0011-2321. Dostupné také z: <https://svkkk.cz/ctenar/clanek/78>.
- PROKŮPEK, Tomáš a FORET, Martin. *Před komiksem: formování domácího obrázkového seriálu ve 2. polovině XIX. století*. Praha: Akropolis, 2016. 366 stran. ISBN 978-80-7470-145-0.
- Publications. *The online portfolio C. Michael Hall's* [online]. 2019 [cit. 2019-05-06]. Dostupné z: http://cmichaelhall.blogspot.com/p/blog-page_46.html

- Publikační činnost – knihy. In: *Masarykova veřejná knihovna Vsetín* [online]. ©2017 [cit. 2019-20-07]. Dostupné z: <https://www.mvk.cz/o-knihovne/publikacni-cinnost-knihy/>.
- ROUND, Julia. Anglo-American graphic narrative. In: STEIN, Daniel a THON, Jan-Noël. *From comic strips to graphic novels: contributions to the theory and history of graphic narrative*. Berlin: Walter de Gruyter, 2013. s. 325-345. ISBN 978-3-11-028181-1.
- RYŠKA, Pavel. Co studují comics studies?: studium komiksu a dědictví formalistického obratu. In: FORET, Martin, ed. et al. *Studia komiksu: možnosti a perspektivy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. s. 17-36. ISBN 978-80-244-3327-1.
- SMEATON, Kathleen, Clarence MAYBEE, Christine BRUCE a Hilary HUGHES. Crossing literacy and informed learning boundaries with Manga. *Access* [online]. 2016, 30(1), s. 12-26 [cit. 2019-07-05]. ISSN 1030-0155.
- SMOLÍKOVÁ, Klára. Osobní rozhovor. 10. 2. 2020
- SMOLÍKOVÁ, Klára et al. *Bohouš a Dáša mění svět: jak vyžrát na komiks?!: metodická příručka pro využití komiksu ve výuce*. Praha: Člověk v tísní, o. p. s., 2017. 71 stran. ISBN 978-80-87456-96-5.
- SMOLÍKOVÁ, Klára. Klářina kuchařka, aneb, Deset receptů na workshopy v knihovně: komiksově stripy na divoko. *Čtenář: měsíčník pro knihovny*, 2015, 67(3), s. 97-99. ISSN 0011-2321. Dostupné také z: <https://svkkl.cz/ctenar/clanek/685>.
- ŠTEFKOVÁ, Kamila. Telefonní rozhovor. 13. 8. 2019.
- TICHÝ, Jaroslav. Velká prostota. In: CLAIR, René a TICHÝ, Jaroslav. *Comics*. Praha: SNDK, 1967. s. 34-60.
- Toon into reading. In: *TOON Books - New Releases* [online] ©2007-2014 [cit. 2019-19-12]. Dostupné z: <https://www.toon-books.com/tips-for-mom--dad.html>.
- UPSON, Matt a HALL, Michael C. Zombie attacks: how they can contribute to the access of your library. *College and Research Libraries* [online]. 2011, 72(7), s. 390-393 [cit. 2019-09-06]. ISSN 0099-0086.
- UPSON, Matt a HALL, Michael C. Comic book guy in the classroom: the educational power and potential of graphic storytelling in library instruction. *Kansan library association college* [online]. 2013, 3, s. 28-39 [cit. 2019-06-06]. ISSN 2160-942X.
- VANÍČEK, Lukáš. Povídání o komiksu. *U nás: knihovnicko-informační zpravodaj Královéhradeckého kraje*. 2012, 22(3), s. 43-45. ISSN 0862-9366. Dostupné také z: https://www.svkhk.cz/SVKHK/u-nas-pdf_archiv/20120326.pdf.

- VIRELLO, Molly. Putting the “extra” in extraordinary: creating a library comic con. *Children & Libraries: The Journal of the Association for Library Service to Children* [online]. 2019, 17(1), s. 31-34 [cit. 2019-21-07]. ISSN 15429806.
- WAUGH, Coulton. *The comics*. Jackson: University Press of Mississippi, 1991. s. 1-25.
- What is the Excelsior Award. *Welcome to the Excelsior Award* [online]. Sheffield: Excelsior Award, 2019 [cit. 2019-16-05]. Dostupné z: <http://www.excelsioraward.co.uk/>.
- WHITE, Hilary. *Developing literacy skills in the early years : a practical guide*. London: SAGE Publications, 2005. 132 stran. ISBN 9781412910231.
- YILDIRIM, Askin H. Using graphic novels in the classroom. *Journal of Language and Literature Education* [online]. 2013, (8), s. 118-131 [cit. 2019-27-04]. ISSN 2146-6971.
- Zlatá stuha [online]. ©2014 [cit. 2020-07-05]. Dostupné z: <http://www.zlatastuha.cz/cs>.

Přílohy

Příloha 1: Informovaný souhlas – respondent

Příloha 2: Průvodní dopis pro rodiče

Příloha 1: Informovaný souhlas

Informovaný souhlas

Komiksy a možnosti jejich využití ve vzdělávání dětí v knihovnách

Řešitel diplomové práce: Bc. Jan Cvačka

Kontakt: jancvacka@seznam.cz, 721 205 395

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

Kontakt: hana.landova@ff.cuni.cz

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav informačních studií a knihovnictví: <https://uisk.ff.cuni.cz/>

Informace o cíli výzkumu, jeho průběhu a možných rizicích

Cílem výzkumu k diplomové práci „Komiksy a možnosti jejich využití ve vzdělávání dětí v knihovnách“ je prozkoumat potenciál komiksového média coby edukačního nástroje. Konkrétně možnosti jeho aplikace při vzdělávacích lekcích v knihovnách a přínos, který může používání komiksů přinést (např. při rozvoji čtenářské gramotnosti).

Pro sběr dat bude použita výzkumná metoda dotazování.

Rozhovor se uskuteční krátce po absolvování čtenářské besedy na komiksové téma. Tvoří jej 12 předem připravených otázek mapující postoj respondenta ke komiksu, k využívání knihoven a k právě absolvované besedě. Předpokládaná délka rozhovoru je cca 10 minut.

Rozhovor bude zaznamenán ve zvukové podobě, která poslouží pouze pro přepis do textové podoby. Kompletní textová podoba rozhovoru nebude publikována, pouze vybrané citace a závěry plynoucí z odpovědí. Zvukové záznamy budou rok po obhajobě diplomové práce smazány ze soukromého archivu řešitele.

Informovaný souhlas

Komiksy a možnosti jejich využití ve vzdělávání dětí v knihovnách

Všechna data účastníků výzkumu shromážděná v jeho průběhu (záznamy rozhovorů, poznámky, popř. další data shromážděná za účelem výzkumu) budou až do okamžiku jejich úplné anonymizace zpřístupněna pouze řešiteli diplomové práce.

Účast ve výzkumu nepředstavuje pro účastníky zvýšené riziko.

Účast ve výzkumu je dobrovolná a není nijak honorována.

Účastník (případně zákonný zástupce) může kdykoliv a bez udání důvodu zapojení do výzkumu ukončit. Tímto rozhodnutím nebude nijak penalizován.

Prohlášení účastníka výzkumu

Byl/a jsem seznámen/a s cílem, průběhem, metodami sběru dat i riziky zapojení do výzkumu.

Souhlasím s tím, že data získaná mým zapojením do výzkumu budou zpracována řešitelem práce a v anonymní formě mohou být použita pro výzkumné účely, a to včetně jejich publikování.

Měl/a jsem možnost se řešitele zeptat na vše, co jsem považoval/a za podstatné a nutné vědět. Na své dotazy jsem dostal/a jasnou a srozumitelnou odpověď.

Měl/a jsem možnost vše si řádně a v klidu zvážit.

Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, jeden obdrží účastník výzkumu (popř. zákonný zástupce) a druhý řešitel diplomové práce.

Ústní vysvětlení dítěti/účastníkovi podal Jan Cvačka dne _____

V _____ dne: _____

Jméno, příjmení a podpis účastníka výzkumu (popř. zákonného zástupce):

Jan Cvačka, řešitel diplomové práce: _____

Příloha 2: Průvodní dopis

Vážení rodiče,

jmenuji se Jan Cvačka a jsem studentem Filozofické fakulty Univerzity Karlovy oboru Informační studia a knihovnictví. Obracím se na Vás s prosbou o účasti Vašeho potomka na kvalitativním výzkumu k mé diplomové práci. Ta se zabývá komiksy a možnostmi využívání komiksů při vzdělávání dětí.

Požádal jsem o pomoc paní Kláru Smolíkovou (klarasmolikova.cz)/ pana Jiřího Procházku (<http://www.jwp-prochazka.cz/>), kteří jsou zkušenými lektory v oblasti čtenářských besed. Pozvali mě k účasti na komiksově besedě, která se bude konat na škole, kterou navštěvuje Váš potomek.

V rámci svého výzkumu bych potřeboval v podobě rozhovoru získat od účastníků besedy informace o jejich vztahu ke komiksům, k navštěvování knihoven a také o tom, jak se jim absolvovaná beseda líbila.

Účast na výzkumu je dobrovolná a lze kdykoliv v jeho průběhu bez udání důvodů odstoupit. Dle nových univerzitních doporučení je potřeba získat podepsaný informovaný souhlas od zákonného zástupce. Proto se na Vás obracím s touto prosbou o jeho podepsání. Informovaný souhlas obsahuje bližší informace o průběhu výzkumu a kontakt na moji osobu, kam se můžete obrátit v případě dotazů.

Účastí na výzkumu přispějete k prozkoumání edukačních možností komiksového média. Ty mohou posloužit pro případnou inspiraci při tvorbě vzdělávacích lekcí dětí, nebo jako podklad pro další hlubší výzkum zabývající se danou problematikou. Pevně věřím, že výsledky výzkumu přinesou podnětné informace.

Předem děkuji za ochotu pomoci s výzkumem. Opravdu moc si toho vážím.

Se srdečným pozdravem,

Cvačka Jan