

Prečo by aj (budúci) znalostní pracovníci, experti a výskumníci mali čítať beletriu: kultúrno-civilizačné kontexty výsledkov jedného výskumu

Pavel Rankov

pavel.rankov@uniba.sk

Ľudmila Hrdináková

ludmila.hrdinakova@uniba.sk

V roku 2017 bola Slovenská asociácia knižníc gestorom reprezentatívneho výskum mládeže, ktorý ukázal, že až 38,9 % žiakov nečíta beletriu (55,2 % chlapcov a 22,8 % dievčat). V posledných ročníkoch základnej školy nečíta beletriu 40,6 %, v druhých ročníkoch odborných škôl 46,4 % a gymnázií 23,9 %. Aj medzi mladými používateľmi verejných knižníc je až 18,3 % nečitateľov beletrie. Pritom však vieme, že čítanie fikcie spoluvytvára prosociálne a morálne správanie (Nünning), zvyšuje schopnosť empatie (Mar a kol.). Literárne príbehy poskytujú kontexty, vďaka ktorým sa čitateľ učí myslieť kauzálné (Nelson) a abstraktne (Rowe). Čítanie umeleckej literatúry autori považujú za „kráľovskú disciplínu“ čitateľstva, a to obzvlášť v období pubescencie a adolescencie.

Úvod

Historik Y. N. Harari vysvetľuje, ako je možné, že spomedzi najmenej šiestich intelektuálne zrejme rovnocenných ľudských druhov rodu homo súčasne žijúcich pred 50 tisíc rokmi, sme celú Zem ovládli iba my – homo sapiens. Harari sa domnieva, že za prevratnou zmenou kognitívnych schopností našich predkov je spôsob komunikácie, teda tvárny jazyk umožňujúci odovzdávať nielen užitočné informácie o potrave či nebezpečenstve (čo umožňujú aj komunikačné systémy zvierat), ale aj zdanlivo neužitočné klebetiť o ďalších členoch tlupy. Práve to poskytuje poznatky o spoľahlivosti, zbabelosti, usilovnosti či lenivosti iných, ktoré sú dôležité pre užšiu spoluprácu. No absolútne jedinečnou črtou ľudského jazyka je „možnosť hovoriť o veciach, ktoré vôbec neexistujú“ (Harari 2013, s. 36). Tento „jazyk fikcie“ je nutný, aby človek mohol „mať predstavy nielen vlastné, ale aj spoločné“. „A práve také kolektívne povedačky umožňujú, aby početná spoločnosť spolupracovala a pružne reagovala na zmeny“ (tamtiež). Pri tomto vysvetlení si azda spomenieme, ako často sny vizionárov, ktorí o svojich utopických plánoch dokázali presvedčiť iných, predchádzali veľkým objavom, vynálezom či spoločenským zmenám. Fikcia jednotlivca sa premenila na vyrozprávaný príbeh, a ten sa neskôr stal realitou spoločnosti.

Čítanie beletrie a empatia

Obsahy fikčných naratívov sa stávajú informáciami, ktoré mozog príjemcu vyhodnocuje a premieňa na poznatky. Takýmto spôsobom je čítanie príbehov zvláštnym spôsobom nadindividuálneho poznávania sociálnej reality a jej aktérov. Beletria má jedinečnú schopnosť verbalizovať a dôsledne popisovať pocity. Čitateľov vstup do deja je zároveň vstupom do myšlienok a citov iných ľudí. Čítanie funguje ako metóda formovania empatie. V rámci procesov recepcie literárnej fikcie musí čitateľ prejavovať aj empatiu voči textu samotnému, zvažuje, „ako“ dielo čítať, vyberá adekvátny recepcio-interpretačný kód s ohľadom na stratégie a predpokladané zámery spisovateľa ako modelového autora, ktorý sa postupne vynára v mysli čitateľa (porovnaj Eco, 1997; Eco, 2010).

Schopnosti porozumieť a chápať iných ľudí – hoci to sú len postavy fikcie – v konkrétnych a rozličných situáciách spoluvytvárajú prosociálne a morálne správanie (Nünning, 2015). Mar a kolektív (2006) skúmali celoživotnú expozíciu beletrie a non-fiction textov, vo svojich meraniach ju korelovali so schopnosťou empatie a sociálnej gramotnosti. Podľa nich všeobecne platí, že prítomnosť príbehovej fikcie v živote človeka pozitívne predikuje prosociálne zručnosti. Nefikčné a nebeletristické texty môžu byť tiež pútavé, k ich recepcii a porozumeniu však nie sú potrebné emócie (Djikic, Oatley a Moldoveanu, 2013).

Čítanie beletrie a kauzálné myslenie

Dávno sú prekonané názory, že beletria poskytuje príjemcovi iba možnosť sentimentálneho úniku od životných problémov. Je to dokonca práve naopak, lebo čitateľ vo fikcii objavuje schémy riešenia problémových situácií aplikovateľné v realite. K. Nelsonová vyzdvihuje, že príbehy dávajú zmysel osobným skúsenostiam, poskytujú kontexty, vďaka ktorým sa čitateľ učí myslieť v kauzálnych súvislostiach (Nelson 2012).

V širších kontextoch uvažovania o zmysle kauzálneho myslenia upozorňujeme, že U. Beck považuje za sociálne riziko čoraz väčšiu špecializáciu odborníkov. „Do krajnosti dovedená deľba práce“ (Beck 2011, s. 296) produkuje expertov, ktorým chýba schopnosť odhaliť príčinnno-následné vzťahy na vyšších úrovniach. To vedie k „irreverzibilným ohrozeniam života“ biologických druhov, ľudstva i planéty.

Kauzalita je základnou podmienkou a funkciou naratívneho príbehu, pre jeho pochopenie sa od čitateľa vyžaduje odhaliť príčiny a následky, logicky chápať súvislosti (Rowe, 2013). Kauzálne myslenie je kľúčové pre rozvoj abstraktného myslenia. Beletria poskytuje čitateľovi aj ďalší významný nástroj pre rozvoj abstraktného myslenia, a to vďaka typu použitého jazyka, ktorý Ong (2005) nazýva dekontextualizovaný. Takýto jazyk komunikuje o javech mimo konkrétnej a aktuálnej životnej situácie. Mimo životnej situácie čitateľa sa nachádza aj obsah beletristickej narácie.

Čítanie beletrie a abstraktné myslenie

Beletria viac než akýkoľvek iný text rozvíja jazyk čitateľa, rozširuje jeho slovnú zásobu a zlepšuje komunikačné schopnosti. Literárne príbehy používajú sofistikovaný jazyk a ich sústredeným čítaním si recipient osvojuje zložitejšiu morfológiu a syntax (Sénéchal et al., 2008). Jazyk beletristickej literatúry disponuje širokou slovnou zásobou, je podstatne náročnejší než hovorená reč a spravidla aj ako jazyk publicistiky či odbornej literatúry. Človek, ktorý sa naučil sofistikovane uplatňovať jazyk, jednoduchšie dosahuje svoje komunikačné zámery (porovnaj Petrová a Valášková, 2007). To platí aj pre aplikáciu jazyka v interakcii s umelou inteligenciou, pre formulovanie informačných potrieb pri využívaní databázy či „obyčajného“ internetového vyhľadávača.

Literárny text núti čitateľa konštruovať konzistentnú mentálnu reprezentáciu informácií z textu, teda uplatňovať stratégie mentálneho modelovania (van Dijk 2000). Väčšina beletristických diel je vytvorená tak, aby viedla čitateľa k vnútornému vizualizovaniu textu. Táto psychická aktivita tvorby obrazových reprezentácií odlišuje čítanie od sledovania filmov či multimediálnych hier. Audiovizuálne obsahy neumožňujú príjemcovi vnútorne vizualizovať textové podnety, čím oslabujú mozog o schopnosti vizualizácie vôbec. Mimochodom, to je hlbší problém dnes obľúbených vizualizácií v odbornej a vedeckej literatúre. Tie sú ústretové k nečitateľom dlhých a náročných textov, ale za cenu transformácie komplikovanej a komplexnej reality na jednoduché schémy. Vizualizácie sú názorné na úkor detailov, špecifik a hlbších súvislostí.

Naša „apológia“ čítania fikčných textov nevyklučuje, že pre zachovanie ľudskej kultúry a civilizácie v podobe, akú dnes poznáme, považujeme za absolútne nevyhnutné, aby sa poznatky šíрили formou rozsiahlejších vedeckých a odborných textov. Hoci neodmietame pragmatický anglo-americký koncept čitateľskej gramotnosti, ktorý spája čítanie s učením sa, vzdelávaním a vývinom kognitívnych schopností (jeho príkladom je testovanie PISA), upozorňujeme skôr na komplexnejší európsky prístup definovaný napr. Hurrelmannovou (2004). Čítanie chápe ako racionálne sebaurčenie, existenčné formovanie osobnosti, a tiež ako získavanie skúseností. Takýto koncept funkcií čítania dáva zmysel aj čítaniu fikčných textov.

Čítanie umeleckej literatúry považujeme za „kráľovskú disciplínu“ čitateľstva, keďže môže napomôcť rovnomernému rozvoju emocionálnej a racionálnej zložky osobnosti človeka, čo je dôležité obzvlášť v období pubescencie a adolescencie.

Výskum mládeže z hľadiska čítania beletrie

Slovenské knižnice vždy prejavovali záujem o čítanie mládeže. Realizovali sondy a pilotáže, ktorými skúmali záujmy a potreby svojich mladých používateľov. Pred 7 rokmi sa však realizoval veľký výskumný projekt Čítanie mládeže v Slovenskej republike (Kopáčiková, Hrdináková a Gašparovičová, 2011). Naň nadviazal aj aktuálny dotazníkový výskum, ktorého gestorom bola Slovenská asociácia knižníc. Cieľom bolo skúmať mladých ľudí vo fáze prechodu zo základnej na strednú školu. Respondentmi boli žiaci 8. a 9. tried základných škôl, respektíve 2. ročníkov stredných škôl, spolu 1654 respondentov. V rámci tejto vekovej skupiny poskytuje výskum reprezentatívne údaje. Všetky zistenia a ich interpretácie sú v publikácii Ľ. Hrdinákovej, J. Kopáčikovej a P. Rankova (2017).

Jedna z otázok dotazníka sa respondentov pýtala, či čítajú beletriu, „teda romány, poviedky, poéziu“, ako bolo vysvetlené. Ponúkli sme 3 odpovede: áno, výnimočne, nie. Jednoznačnú odpoveď „áno“ si zvolilo 31,8 % respondentov, opačnú jednoznačnú odpoveď „nie“ si zvolilo 38,9 %, prechodnú odpoveď „výnimočne“ si vybralo 29,3 % a neodpovedalo 1 %. Zjednodušene môžeme povedať, že za čitateľov beletrie sa považuje len necelá tretina mladých ľudí. Zásadné rozdiely sú medzi chlapcami a dievčatami. Odpoveď „áno“ (čítam beletriu) si zvolilo 16,3 % chlapcov, no trojnásobne viac – 47,1 % dievčat. Opačnú odpoveď „nie“ (nečítam beletriu) si zvolilo 55,2 % chlapcov a dvaaplnásobne menej – 22,8 % dievčat. Aj P. Valček vo výskume 15 až 17-ročných ukázal, že počet nečitateľov je dva až dvaaplnásobne vyšší než počet nečitateľiek (Valček, 2009, s. 17). Pritom upozorňujeme, že naša otázka sa pýtala na „vágny“ subjektívny dojem, zisťovanie frekvencie alebo časového objemu venovaného čítaniu beletrie by mohlo ukázať aj tristickejšie výsledky.

Keď rovnakej vekovej skupine ponúkal spomínaný starší výskum romány piatich žánrov, 16,7 % respondentov by najradšej neprečítalo žiadnu knihu – 24,0 % chlapcov a 9,5 % dievčat (Kopáčiková, Hrdináková a Gašparovičová, 2011, s. 88). Komparáciou viacerých výskumov čítania z druhej polovice 20. storočia upozorňoval na trend rastu podielu nečitateľov medzi mládežou už R. Lesňák (1991, s. 107).

Na (ne)čítanie beletrie má vplyv, ako je mládež stratifikovaná podľa typu školy. Na základnej škole si odpoveď „áno“ (čítam beletriu) zvolilo 30,4 % a s prechodom na stredné školy sa táto skupina dosť radikálne rozčlenila – na gymnáziách číta beletriu 49,2 %, no na odborných školách len 22,4 %. Odpoveď „nie“ (nečítam beletriu) si vybralo 40,6 % žiakov základných škôl, 23,9 % gymnazistov, no až 46,4 % žiakov odborných škôl. Aj vo výskume P. Valčeka je frekvencia výskytu nečitateľov beletrie na odborných školách a učilištiach viac než dvakrát vyššia než na gymnáziách (Valček, 2009, s. 8). Avšak práve naše zistenie o štvrtine gymnazistov vôbec nečítajúcich beletriu je alarmujúce.

Na otázku, či čítajú beletriu, si jednoznačnú odpoveď „áno“ zvolilo 41,8 % respondentov, ktorých matka má vysokoškolské vzdelanie, a 43,0 % respondentov, ktorých otec má vysokoškolské vzdelanie (31,8 % v celej populácii), opačnú odpoveď „nie“ si vybralo 28,8 % respondentov, ktorých matka má vysokoškolské vzdelanie, a 27,7 % respondentov, ktorých otec má vysokoškolské vzdelanie (38,9 % v celej populácii). Dosah vysokoškolského vzdelania matky či otca na čítanie beletrie je takmer identický, zásadne zvyšuje pravdepodobnosť, že dieťa bude čítať beletriu. Na tom nie je nič prekvapujúce, veď už Bourdieu (1998) poukazuje, ako sa v rodinách dedí kultúrny kapitál. Tento autor tiež demonštruje, ako sa jednotlivcov kultúrny kapitál mení na sociálny (Bourdieu, 1986).

Náš výskum ukázal, že čítanie kníh nie je možné automaticky stotožňovať s čítaním beletrie. Ukázalo sa, že z respondentov, ktorí v pracovných dňoch čítajú knihy viac než pol hodinu, nečíta beletriu až 18,4 %. Analogicky, z respondentov, ktorí vo víkendových dňoch čítajú knihy viac než pol hodinu, nečíta beletriu 18,6 %. Aj P. Valček (2009, s. 39) zistil, že medzi extenzívnymi čitateľmi odbornej literatúry bolo nečitateľov beletrie 12,3 % v r. 2007 a 9,1 % v r. 2009.

Čitateľov beletrie treba hľadať medzi používateľmi knižníc. Medzi tými, ktorí chodia do mestskej či obecnej knižnice, číta beletriu 51,5 % (nečíta 18,3 %), medzi tými, ktorí chodia do školskej knižnice, číta beletriu 51,8 % (nečíta 22,1 %). V kontexte nášho príspevku však zdôrazňujeme opačnú skutočnosť – až pätina návštevníkov knižníc nečíta beletriu.

Záver

V prvej časti nášho príspevku sme poukázali, že recepcia beletristickej literatúry má na osobnosť čitateľa pozitívny vplyv z hľadiska schopností empatie, prosociálnych zručností, komunikačných schopností i abstraktného myslenia. Zároveň sme naznačili, že tieto schopnosti sú len ťažko nahraditeľné kontaktom s inými médiami či umeniami, alebo odlišnými aktivitami. Skrátka, domnievame sa, že čítanie beletrie je svojim spôsobom v živote človeka nezastupiteľné, takže ten, kto sa tejto aktivite nevenuje, zostáva ochudobnený. Nebol by to spoločenský problém, ak by išlo výhradne o jednotlivca, domnievame sa však, že toto „ochudobnenie“ môže mať aj isté sociálno-civilizačné dôsledky.

Obraz reality, ako sme ho v druhej časti príspevku ukázali prostredníctvom výsledkov výskumu, je kontrapunktom ideálneho stavu. V populácii mladých ľudí v období prechodu zo základnej na strednú školu je viac nečitateľov beletrie než jej jednoznačných čitateľov. Usudzujeme, že takýto stav je pravdepodobný v každej vekovej kategórii, ba trendom je postupný nárast počtu nečitateľov. Celkom reálne sa vynára obraz znalostnej spoločnosti štvrtej industriálnej revolúcie ako spoločnosti menej humanistickej, menej kreatívnej, menej senzibilnej, a naopak, viac technokratickej, spoliehajúcej sa na krátkodobé pragmatické riešenia generované na pomedzí jednostranne vzdelaných špecialistov a umelej inteligencie.

Pramene

- BECK, U., 2011. *Riziková spoločnosť: Na cestě k jiné moderně*. 2. vyd. Praha: SLON. ISBN 978-80-7419-047-6
- BOURDIEU, P., 1986. The Forms of Capital. In: Richardson, J. (Ed.), 1986. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Westport: Greenwood. S. 241–258. ISBN 978-0313235290
- BOURDIEU, P., 1998. *Teorie jednání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-518-3
- Djikic, M., Oatley, K. a M. C. Moldoveanu, 2013. Reading Other Minds: Effects of Literature on Empathy. In: *Scientific Study of Literature* [online]. 2013, 3(1), 28–47 [cit. 2016-02-01]. ISSN 2210-4380. Dostupné na: [http://www-2.rotman.utoronto.ca/facbios/file/\(2013b\)%20Djikic,%20Oatley,%20&%20Moldoveanu.pdf](http://www-2.rotman.utoronto.ca/facbios/file/(2013b)%20Djikic,%20Oatley,%20&%20Moldoveanu.pdf)

- ECO, U., 1997. *Šest procházek literárními lesy*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7198-248-2
- ECO, U., 2010. *Lector in fabula*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1828-1
- HARARI, Y. N., 2013. *Sapiens: Úchvatný a úděsný příběh lidstva*. Praha: Leda. ISBN 978-80-7335-389-9
- HRDINÁKOVÁ, Ľ., KOPÁČIKOVÁ, J. a P. RANKOV, 2017. *Text a čítanie, mládež a knižnice*. Bratislava: Slov. asociácia knižníc. ISBN 978-80-553-2858-4
- KOPÁČIKOVÁ, J., HRDINÁKOVÁ, Ľ. a A. GAŠPAROVIČOVÁ, 2011. *Čítanie mládeže v Slovenskej republike*. Košice: Slovenská asociácia knižníc. ISBN 978-80-8143-001-5
- LESŇÁK, R., 1991. *Horizonty čitateľskej kultúry*. Bratislava: Slovenský spisovateľ. ISBN 80-220-0104-X
- Mar, R. A. et al., 2006. Bookworms versus nerds: Exposure to fiction versus non-fiction, divergent associations with social ability, and the simulation of fictional social worlds. In: *Journal of Research in Personality* [online]. 2006, **40**, 694-712 [cit. 2016-03-13]. ISSN 0092-6566. Dostupné na: http://www.yorku.ca/mar/Mar%20et%20al%202006_bookworms%20versus%20nerds.pdf
- Nelson, K., 2012. *Language in Cognitive Development*. New York: Cambridge University Press. ISBN 978-1139174619
- Nünning, V., 2015. Narrative Fiction and Cognition: Why We Should Read Fiction. In: *Forum for World Literature Studies* [online]. 1991, **7**(1), 41-61 [cit. 2016-02-03]. ISSN 2154-6711
- Ong, W. J., 2005. *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word* [online]. New York: Taylor & Francis [cit. 2012-08-16]. ISBN 0-203-43988-0. Dostupné na: http://monoskop.org/images/f/ff/Ong,_Walter_J_-_Orality_and_Literacy,_2nd_ed.pdf
- PETROVÁ, Z. a M. VALÁŠKOVÁ, 2007. *Jazyková a literárna gramotnosť v materskej škole: Teoretické súvislosti a možnosti jej rozvíjania*. Bratislava: Renesans. ISBN 978-80-969777-5-8
- Rowe, M. L., 2013. Decontextualized Language Input and Preschoolers' Vocabulary Development. In: *Seminars in Speech and Language* [online]. 2013, **34**(4) [cit. 2016-03-13]. ISSN 0734-0478. Dostupné na: https://www.education.umd.edu/HDQM/labs/Rowe/LDPL/Publications_files/Rowe,%202013%20Seminars.pdf
- Sénéchal, M. et al., 2008. Relations Among the Frequency of Shared Reading and 4-Year-Old Children's Vocabulary, Morphological and Syntax Comprehension, and Narrative Skills. In: *Early education and development* [online]. 2008, **19**(1), 27-44 [cit. 2016-03-13]. ISSN 1556-6935. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/237776740_Relations_Among_the_Frequency_of_Shared_Reading_and_4YearOld_Children%27s_Vocabulary_Morphological_and_Syntax_Comprehension_and_Narrative_Skills
- VALČEK, P., 2009. *Čítanie 2009: Výskum súčasného stavu a úrovne čítania v SR*. Bratislava: Literárne informačné centrum. ISBN 978-80-89222-79-7
- van DIJK, T. A., 2000. *Cognitive Discourse Analysis: An Introduction* [online]. Amsterdam: University of Amsterdam [cit. 2016-05-06]. Dostupné na: <http://www.discursos.org/unpublished%20articles/cogn-dis-anal.htm>

doc. PhDr. Pavel Rankov, PhD

pavel.rankov@uniba.sk

PhDr. Ľudmila Hrdináková

ludmila.hrdinakova@uniba.sk

(Katedra knižničnej a informačnej vedy, Filozofická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave)

Článok je recenzovaný

Ochrana osobných údajov podľa GDPR v podmienkach knižníc

Osobné údaje sú dôležitou súčasťou života každého človeka a predstavujú tú najosobnejšiu sféru ľudského bytia. Ich ochrana pramení predovšetkým z Ústavy Slovenskej republiky a patrí medzi základné ľudské práva a slobody; aj z toho dôvodu osobné údaje požívajú vysoký stupeň právnej ochrany.

Od vzniku Slovenskej republiky ochrana osobných údajov prešla postupným vývojom sprísňovania pravidiel, ktoré boli a sú priebežne ovplyvňované situáciou a pôsobením aj externých vplyvov na prostredie Európskej únie. Práve tieto skutočnosti, ako aj zmeny v rámci spoločenských vzťahov a rozmach informačných a komunikačných technológií sa podpísali pod značný posun a vnímanie osobných údajov a ich ochrany nielen medzi ľuďmi, ale aj osobami spracúvajúcimi osobné údaje.

Dva predpisy aj pre knižnicu

Podľa GDPR a nového zákona o ochrane osobných údajov je potrebné postupovať odo dňa 25. mája 2018.

V máji 2016 došlo na úrovni EÚ k prijatiu nariadenia č. 2016/679 o ochrane fyzických osôb pri spracúvaní osobných údajov a o voľnom pohybe takýchto údajov (ďalej len „GDPR“), je priamo uplatniteľné a vykonateľné (teda je potrebné s ním pracovať priamo). Ku GDPR bol v januári v podmienkach Slovenskej republiky následne v Zbierke zákonov SR vyhlásený aj zákon č. 18/2018 Z. z. o ochrane osobných údajov (ďalej len „nový zákon o ochrane osobných údajov“), ktorým sa zrušil doteraz platný zákon č. 122/2013 Z. z. o ochrane osobných údajov, ktoré povinnosti sa na ne budú vzťahovať a v prípade potreby ich vedieť preukázať.

GDPR má však prednosť pred zákonmi. Nový zákon o ochrane osobných údajov sa v podmienkach knižníc preto použije v nasledovných prípadoch:

- pri činnostiach (pri ktorých dochádza k spracúvaniu osobných údajov), ktoré nepatria do pôsobnosti práva Európskej únie, t. j. postupy, práva, povinnosti a zodpovednosť sa spravujú len podľa nového zákona o ochrane osobných údajov (prvá a druhá časť, štvrtá až šiesta časť nového zákona o ochrane osobných údajov);
- v nadväznosti na pôsobnosť GDPR, t. j. postupy, práva a povinnosti sa spravujú podľa GDPR a len vo vymedzenom rozsahu sa postupuje podľa nového zákona o ochrane osobných údajov (štvrtá až šiesta časť nového zákona o ochrane osobných údajov).

Tretia časť nového zákona o ochrane osobných údajov sa v podmienkach knižníc neuplatňuje (nakoľko sa vzťahuje len na postup Policajného zboru, Vojenskej polície, Zboru väzenskej a justičnej stráže, Finančnej správy, prokuratúry a súdov).

V prípade pochybností odporúčame používať odkazy na oba predpisy (GDPR aj zákon o ochrane osobných údajov) súčasne.

GDPR prináša viacero (aj) zásadných zmien v oblasti ochrany osobných údajov, či už ide o úplne nové inštitúty v rámci povinností prevádzkovateľov a práv dotknutých osôb, ale aj prepracovanie už existujúcich pravidiel a ich rozšírenie a zmeny sankčných a kontrolných mechanizmov. Tieto zmeny predpokladajú spracovanie novej dokumentácie a nastavenie interných predpisov a postupov v súlade s novými pravidlami.

Poznajme prostredie, v ktorom spracúvame osobné údaje

Osobné údaje sa s ohľadom na účel a spôsob ich spracúvania spravidla spájajú s určitým nosičom, na ktorom sú zachytené. V závislosti od prejavov fyzickej osoby, osobné údaje môžu byť zachytené na nosiči v podobe listinného dokumentu (napr. žiadosť, zmluva a pod.) alebo v elektronickej podobe s využitím automatizovaných alebo čiastočne automatizovaných prostriedkov spracúvania (napr. informačný systém, pracovné stanice, adresa elektronickej pošty a pod.).

Knižnice spracúvajú rôzne osobné údaje, v závislosti od účelu, na ktoré sú získavané. Spravidla pôjde o účely spracúvania, ktoré smerujú do vnútra knižnice (najmä personálna a mzdová agenda, ekonomika a správa účtovných dokladov, správa prijatej a odoslanej pošty, verejné obstarávanie, sprístupňovanie informácií podľa zákona o slobodnom prístupe k informáciám, vybavovanie žiadostí dotknutých osôb o výkon ich práv podľa GDPR a zákona o ochrane osobných údajov a iné, ktoré súvisia s organizáciou a chodom knižnice), účely, ktoré sa týkajú predmetu činnosti knižnice (najmä knižnično-informačné služby, ochrana knižničného fondu, história výpožičiek, marketingové aktivity, organizovanie podujatí, kurzov a pod., hodnotenie spokojnosti a iné) a účely na zabezpečenie a ochranu knižnice, majetku knižnice a verejného poriadku (napr. kamerový systém,

Napríklad pri personálnej a mzdovej agende, účtovníctve, správe registratúry, verejnom obstarávaní, monitorovaní priestorov kamerovým systémom, poskytovaní knižnično-informačných služieb prípadnom hodnotení spokojnosti užívateľov, marketingu a pod. sa postupuje podľa GDPR.

Napríklad sprístupňovanie informácií na žiadosť podľa zákona č. 211/2000 Z. z. o slobodnom prístupe k informáciám sa spravuje podľa nového zákona o ochrane osobných údajov, s výnimkou opakovaného použitia informácií, pri ktorom sa uplatňuje GDPR.

Za osobné údaje možno považovať akékoľvek údaje alebo charakteristiky, ktoré sa týkajú/patria určitej fyzickej osobe a sú spôsobilé ju identifikovať, resp. odlišiť od ostatných fyzických osôb priamym alebo nepriamym spôsobom.

evidovanie vstupu a iné). V tejto súvislosti si každá knižnica stanovuje vlastné účely, v závislosti od jednotlivých činností, v rámci ktorých získava a spracúva osobné údaje.

Pri každej takejto činnosti je potrebné individuálne vedieť, či ju knižnica vykonáva z dôvodu plnenia zákonných povinností (osobitný zákon) alebo iného právneho dôvodu (napr. predzmluvný a zmluvný vzťah, oprávnený záujem, súhlas dotknutej osoby a iné), aké osobné údaje spracúva (napr. titul, meno, priezvisko, adresa, email, telefónne číslo, dátum narodenia, rodné číslo a pod.), kto je dotknutou osobou (napr. registrovaní používatelia, iní užívatelia, autori, zamestnanci a pod.), aké spracovateľské operácie s osobnými údajmi vykonáva (napr. poskytovanie alebo sprístupňovanie inému subjektu, zverejňovanie alebo úkony len v rámci interných procesov) a aké prostriedky spracúvania na daný účel (činnosť) používajú (napr. listinné dokumenty, výpočtová technika, informačné systémy, kamerový systém, internet a pod.). Nemenej dôležitým prvkom, na ktorý nová legislatíva kladie dôraz, je doba uchovávaní osobných údajov na každý jednotlivý účel spracúvania, a to, či sa na spracúvaní podieľa aj ďalší subjekt (sprostredkovateľ, prípadne subdodávateľ).

Každý úkon s osobnými údajmi je potrebné vedieť preukázať, že je vykonaný v súlade s GDPR alebo novým zákonom o ochrane osobných údajov.

Nová dokumentácia, nové (interné) postupy

GDPR a zákon o ochrane osobných údajov predpokladajú nové spracovanie dokumentácie. Postupy v oblasti ochrany osobných údajov je potrebné mať náležite zdokumentované, či už ide o interné predpisy (smernice) o ochrane osobných údajov, záznamy o spracovateľských činnostiach, posúdenie vplyvu na ochranu osobných údajov, nové poučenia oprávnených osôb (záznamy o poverení a pokynoch pre oprávnenú osobu) a povinnosť mlčanlivosti, sprostredkovateľské zmluvy, v relevantných prípadoch súhlasy so spracúvaním osobných údajov a podobne.

Vzhľadom na zmenené pravidlá v oblasti ochrany osobných údajov a nové povinnosti je potrebné, aby knižnice nanovo vypracovali interné predpisy, ktoré by zahŕňali najmä pravidlá spracúvania a likvidácie osobných údajov v podmienkach knižníc, práva a povinnosti oprávnených osôb, (bezpečnostné) opatrenia na zabezpečenie ochrany osobných údajov, ktoré sú zamestnanci povinní dodržiavať, postupy pri oznamovaní bezpečnostných incidentov, ich vyhodnocovaní a oznamovaní porušenia ochrany osobných údajov, ako aj postupy v súvislosti s vybavovaním žiadostí, ktorými si dotknuté osoby uplatnia svoje práva.

K bezpečnostným opatreniam pozri prílohu k novej vyhláške č. 158/2018 Z. z. o postupe pri posudzovaní vplyvu na ochranu osobných údajov.

Záznamy o spracovateľských činnostiach upravuje čl. 30 GDPR a § 37 zákona ochrane osobných údajov.

Záznamy o spracovateľských činnostiach sú novou povinnosťou, napriek tomu, že obsahovo pripomínajú doterajšie evidencie informačných systémov osobných údajov (evidenčné listy). Záznamy vypracúva prevádzkovateľ, ako aj sprostredkovateľ, na Úrad na ochranu osobných údajov sa nezasielajú. Pre spracovanie záznamov je možné využiť vzor, ktorý zverejnil Úrad na ochranu osobných údajov (nejedná sa o záväzný vzor) alebo vypracovať vlastné. Okrem stanovených ná-

ležitostí, odporúčame záznamy doplniť aj o právny základ spracúvania, o informáciu, či sa vykonáva zverejňovanie, a pre jednoduchšiu orientáciu a prácu s dokumentáciou aj o doterajší názov informačného systému osobných údajov, ako skratku vo vzťahu k danému účelu.

Posúdenie vplyvu na ochranu osobných údajov je rovnako novou povinnosťou. V porovnaní s doterajším bezpečnostným projektom, posúdenie vplyvu je zamerané predovšetkým na dotknutú osobu (bezpečnostný projekt bol zameraný na bezpečnosť organizácie). Posúdenie vplyvu vypracúva len prevádzkovateľ; tým nie je dotknutá povinnosť zdokumentovať prijaté bezpečnostné opatrenia. Povinnosť jeho vypracovania však nemusí vzniknúť každej knižnici, stanovujú sa kritéria, za ktorých je potrebné k tejto povinnosti pristúpiť. Je preto na individuálnom posúdení každej knižnice, či spĺňa tieto kritéria. Ak knižnica vyhodnotí, že jej nevzniká povinnosť vypracovať posúdenie vplyvu, je potrebné túto skutočnosť vedieť preukázať; za týmto účelom je vhodné vypracovať analýzu/posúdenie (ne)vzniku povinnosti vypracovať posúdenie vplyvu na ochranu osobných údajov. Pomôckou môže byť zoznam spracovateľských operácií, ktoré podliehajú/nepodliehajú tejto povinnosti, ktorý by mal zverejniť Úrad na ochranu osobných údajov na svojom webovom sídle. Doterajší bezpečnostný projekt je vhodné si zatiaľ ponechať, minimálne na najbližšie obdobie.

K bezpečnostným opatreniam pozri prílohu k novej vyhláške č. 158/2018 Z. z. o postupe pri posudzovaní vplyvu na ochranu osobných údajov.

Záznamy o poverení a pokynoch pre oprávnenú osobu upravuje čl. 29 GDPR a § 36 zákona ochrane osobných údajov.

Je potrebné, aby knižnice nanovo poučili svojich zamestnancov, ako oprávnené osoby, prípadne aj iné osoby, ktoré doteraz mali postavenie oprávnenej osoby. Je možné vychádzať z doterajších záznamov, avšak v závislosti od toho, ako boli doteraz poučenia obsahovo spracované, v takom rozsahu bude nutný zásah do nich. Nové poučenie bude musieť obsahovať poverenie na prístup k osobným údajom a pokyny, ktoré bude potrebné pri spracúvaní osobných údajov dodržiavať. Takýto nový záznam o poverení a pokynoch pre oprávnenú osobu môžu obsahovať aj odvolávku na pokyny, ktoré sú obsiahnuté v interných predpisoch. Podpisovať ho však už bude len štatutárny orgán alebo osoba oprávnená konať v mene štatutárneho orgánu. Zodpovedná osoba už z hľadiska plnenia nových úloh túto činnosť vykonávať nemôže.

Zmeny sa dotkli aj zmlúv o sprostredkovaní spracúvania osobných údajov. Každú sprostredkovateľskú zmluvu bude potrebné zosúladiť s novou právnou úpravou, či už formou dodatku alebo formou novej zmluvy. Zároveň je vhodné skontrolovať všetky dodávateľské vzťahy, či ten ktorý dodávateľ nemá postavenie sprostredkovateľa. Dodávateľ BOZP a PO, pracovná zdravotná služba v praxi nie sú sprostredkovateľmi, zo zákona sa jedná o vzťah medzi dvoma prevádzkovateľmi, kedy sprostredkovateľskú zmluvu nie je potrebné uzatvárať.

Sprostredkovateľský vzťah upravuje čl. 28 GDPR a § 34 zákona ochrane osobných údajov.

Opatrnejší je však potrebné byť pri dodávateľovi IT služieb, ktorý by sa, s ohľadom na rozsah poskytovaných služieb, mohol dostať do postavenia sprostredkovateľa.

Jednou zo sporných otázok je, či knižnice sú povinné poveriť (určiť) zodpovednú osobu. Tento prístup nie je jednotný vo všetkých členských štátoch a je ponechaný na výklad, či knižnice v tom ktorom členskom štáte spadajú pod „orgán verejnej moci alebo verejnoprávny subjekt“ v širšom slova zmysle. Kritériom pre určenie, či subjekt koná ako orgán verejnej moci je predovšetkým skutočnosť, či subjekt rozhoduje o právach a povinnostiach iných osôb a tieto rozhodnutia sú štátnou mocou vynútiteľné, či štát môže do týchto práv a povinností zasahovať. K verejnoprávnym subjektom je potrebné zaraďovať aj subjekty, ktoré sú konštituované osobitnými predpismi, poskytujú verejné služby, riadia sa verejným právom, podporujú plnenie štátnych a iných verejných úloh a pod. Ostatné kritéria na poverenie zodpovednej osoby (monitorovanie dotknutých osôb vo veľkom rozsahu a spracúvanie citlivých osobných údajov vo veľkom rozsahu) spravidla nie sú relevantné v súvislosti s hlavnou činnosťou knižníc. Ak knižnica vyhodnotí, že jej nevzniká povinnosť poveriť zodpovednú osobu, je potrebné túto skutočnosť vedieť preukázať; za týmto účelom je vhodné vypracovať analýzu/posúdenie (ne)vzniku povinnosti poveriť zodpovednú osobu.

Podľa názoru českého Úradu na ochranu osobných údajov, knižnice štandardne nespĺňajú podmienky na poverenie zodpovednej osoby. Pozn.: Tento prístup v podmienkach Slovenskej republiky nemožno uplatniť napr. vo vzťahu k Slovenskej národnej knižnici alebo vedeckým knižniciam.

Práva dotknutých osôb

Kontrola nad svojimi osobnými údajmi a vymožiteľnosť práv dotknutých osôb sa stali jedným z hlavných cieľov GDPR.

Základom je informovanie dotknutých osôb o spracúvaní ich osobných údajov na každý účel (t. j. vo vzťahu ku každej činnosti, pri ktorej sa spracúvajú osobné údaje), pokiaľ nie je daná výnimka; výnimky v podmienkach knižníc sú však skôr ojedinelé a netreba sa na ne spoliehať. Informačnú povinnosť je možné si splniť napríklad v písomnej podobe (napríklad ako súčasť alebo príloha žiadosti, formulára, náležitosť zmluvy, odkaz kde sú informácie dotknutej osobe dostupné, knižničný poriadok a pod.) alebo v elektronickej podobe prostredníctvom webového sídla alebo prostredníctvom emailu, telefonicky (ak sa vyhotovuje záznam) alebo iným vhodným spôsobom, ktorým bude možné poskytnúť dotknutej osobe relevantné informácie (napríklad vyskakovacie okná pri vyplňaní osobných údajov prostredníctvom elektronického formuláru). Nie je však potrebné, aby každý podpísal, že tieto informácie čítal.

Informačnú povinnosť upravujú čl. 13 a 14 GDPR a § 19 a 20 zákona ochrane osobných údajov.

Okrem informačnej povinnosti sa upravujú aj práva dotknutých osôb, a to právo na potvrdenie o spracúvaní osobných údajov (informácia o tom, či knižnica disponuje osobnými údajmi dotknutej osoby), právo na prístup k osobným údajom, právo na opravu osobných údajov, právo na výmaz osobných údajov, právo na obmedzenie spracúvania osobných údajov, právo na prenosnosť osobných údajov, právo namietať spracúvanie osobných údajov, právo na neuplatňovanie rozhodovania založeného na automatizovanom individuálnom rozhodovaní vrátane profilovania. Nie všetky práva sa budú v každej knižnici uplatňovať rovnako, záleží to predovšetkým od toho, aké spracúvania a na akom právnom základe vykonáva, a aké prostriedky spracúvania knižnica používa. Napríklad, ak spracúvanie sa uskutočňuje na základe osobitného zákona, právo na prenosnosť osobných údajov sa uplatňovať nebude, ale ak sa spracúvanie vykonáva na základe súhlasu alebo zmluvy automatizovanými prostriedkami, žiadosti dotknutej osoby o výkon tohto práva je potrebné vyhovieť, ak je to technicky možné. Preto každá knižnica si musí individuálne posúdiť svoje činnosti, na základe čoho dospeje k tomu, ktoré práva dotknutých osôb sú u nej relevantné.

Práva dotknutých osôb upravujú čl. 15 až 22 GDPR a § 21 až 28 zákona ochrane osobných údajov. Postup pri ich uplatňovaní upravuje čl. 12 GDPR a § 29 zákona o ochrane osobných údajov.

Práva dotknutých osôb zároveň nie sú absolútnymi právami, teda nie vždy je možné žiadosti dotknutej osoby o výkon jej práv vyhovieť v plnom rozsahu. GDPR a zákon o ochrane osobných údajov v tejto súvislosti upravujú, kedy za akých podmienok je potrebné takejto žiadosti vyhovieť a kedy a v akom rozsahu je možné žiadosti dotknutej osoby odmietnuť vykonať (napr. ak požiadavke dotknutej osoby o výmaz jej osobných údajov bráni osobitný zákon).

Záver

Informácie uvedené v tomto článku nemožno vnímať ako konečné, GDPR spolu so zákonom o ochrane osobných údajov predstavujú komplex práv a povinností, ktoré je potrebné zabezpečiť. Každá knižnica je povinná sa novou právnou úpravou zaoberať, nakoľko zodpovedá za celý proces spracúvania a ochrany osobných údajov a iných informácií, a to od momentu ich získania/vytvorenia až po ich výmaz. Súlad s GDPR a so zákonom o ochrane osobných údajov je knižnica povinná vedieť preukázať (zásada zodpovednosti).

JUDr. Zuzana Valková

zuzana.valkova@nios.sk

(Nezávislý inštitút ochrany súkromia)

Pedagogické kompetence učícího knihovníka se zaměřením na dimenzi sebereflexe



Příspěvek se teoreticky zabývá pojetím edukačních kompetencí učícího knihovníka jednak v kontextu (české) Koncepte rozvoje knihoven na léta 2017–2020, jednak v návaznosti na platný dokument ALA v sekci ACRL Roles and Strengths of Teaching Librarians z roku 2016. Stěžejní obsahovou částí článku je pojednání o sebereflexi jako jednom z pilířů úspěšnosti pedagogické práce učícího knihovníka. Cílem článku je fenomén pedagogické reflexe v oborovém diskursu teoreticky uchopit a zároveň otevřít možné tematické výzkumné pole, které transdisciplinárně směřuje z oblasti knihovnictví a informační vědy do pedagogiky a psychologie.

Veřejné knihovny se na vzdělávání v českém prostředí již delší dobu podílejí jako prostory veřejného učení, interakcí s informacemi a věděním. Tuto roli formuluje v České republice aktuální Koncept rozvoje knihoven na léta 2017 – 2020, jež reflektuje zahraniční vývoj v oboru, neboť „proměna knihoven z pouhých půjčoven knih na živá vzdělávací, kulturní, komunitní a kreativní centra je dlouhodobým celosvětovým trendem“ (Koncept, 2017). V Konceptu má jako jedna z priorit pevné místo edukační role knihovny. „Knihovny mají značný potenciál rozvoje v oblasti neformálního a občanského vzdělávání a současně roste jejich význam při podpoře čtenářské, informační¹ a digitální gramotnosti jak u dětí a mládeže, tak i u dospělé populace. Významně roste také podíl aktivit orientovaných na specifické skupiny uživatelů, zejména příslušníků menšin a lidí ohrožených sociálním vyloučením. Knihovny jsou tradičním a přirozeným centrem sociální inkluze.“ (Koncept, 2017, s. 13).

V realitě života knihovny se zrcadlí to, do jaké míry jsou její zaměstnanci schopni definovanou roli knihovny naplňovat svojí činností, aktivitami s uživateli a pro uživatele. Do centra pozornosti se tak stejně jako v této studii dostává **učící knihovník**. V prostředí českých knihoven nachází koncept učícího knihovníka své místo postupně od cca 70. let 20. století. Jeho rozvoj je podmíněn a zároveň ovlivněn potřebami a nároky jedinců žijících v informační (učící se) společnosti, ale především proměnou pojetí role, již knihovny ve veřejném prostoru v současné době zastávají.

V této souvislosti vyvstávají otázky vztahující se k naplňování role učícího knihovníka v současné knihovně i v učící se společnosti, jejíž nedílnou součástí je veřejná knihovna. Jaké je pojetí jeho edukační činnosti učícího knihovníka? Které kompetence jsou pro učícího knihovníka stěžejní? Jaké strategie má osvojeny pro zvládání edukačních a komunikačních situací? Jakým způsobem dokáže vhodně interagovat s cílovou skupinou? Jaké nástroje má vytvořeny pro evaluaci svých edukačních aktivit? Uvědomuje si význam reflexe vlastní práce a provádí ji? Položené otázky se vztahují k celé šíři kompetencí tvořících profil učícího knihovníka a reflektují také oblast, jež je předmětem tohoto pojednání – reflexi či sebereflexi jako součást jeho pedagogické práce.

Východiska a cíle

Teoretické zkoumání fenoménu učícího knihovníka s aplikačním potenciálem do prostředí knihoven mělo východisko v dotazníkovém šetření (Nejzchlebová, 2010), které proběhlo ve veřejných knihovnách v letech 2009 – 2010 a bylo zaměřeno široce na informační vzdělávání uživatelů. Jednalo se o aktivitu odborné sekce Informační vzdělávání uživatelů v rámci Sdružení knihoven ČR (SDRUK, 2010, online). Bylo osloveno 800 knihoven, přijato a zpracováno bylo 439 validních dotazníků. Dílčí výsledky šetření otevřely k řešení několik problematických oblastí práce učícího knihovníka – především absenci komplexního vzdělávání v metodice výuky k informační gramotnosti uživatelů, do něhož lze zahrnout kompetence ve znalostech edukačních forem a metod nebo znalost cílových skupin edukace.

V odborném zájmu o učícího knihovníka lze sledovat kvalitativní posun, jak díky existující koncepci celoživotního vzdělávání knihovníků (Koncept ČZV, 2016), tak díky realizovaným odborným seminářům, projektům OP VK či kurzům v rámci grantového schématu VISK Ministerstva kultury ČR. Problematice vzdělávání učícího knihovníka však nebyla věnována další cílená výzkumná pozornost,² což se týká rovněž fenoménu, na který se zaměřuje jedna z obsahových částí odborného článku – **reflexe či sebereflexe pedagogické práce učícího knihovníka**.

Zájem o tento fenomén je ovlivněn skutečností, že právě reflexe či sebereflexe jsou jedním z pilířů profesní úspěšnosti. Východisko k oborovému zkoumání reflektivních aktivit učících knihovníků je možné hledat v pedagogické vědě, cílem článku je tedy téma pedagogické reflexe v oborovém diskursu teoreticky uchopit a otevřít možné tematické výzkumné pole transdisciplinárně žádoucí a směřující z oblasti knihovnictví a informační vědy do pedagogiky a psychologie.

Kompetenční profil učícího knihovníka

Kompetenční profil teaching librarian (učícího knihovníka) byl odborně vymezen a publikačně prezentován na přelomu 20. a 21. století (Peacock, 2001). V roce **2007** byla vytvořena koncepce **Standards for Proficiencies for Instruction**

¹ Obecnou otázkou edukační praxe v knihovnách je definování informační gramotnosti a pojetí edukace informační gramotnosti. Této otázce je věnována empirická pozornost v zahraničí, např. výzkum autorů DEMASSON, Andrew, Helen PARTRIDGE a Christine BRUCE. How do public librarians constitute information literacy? Journal of Librarianship and Information Science [online]. 2017, 096100061772612- [cit. 2018-05-25]. DOI: 10.1177/0961000617726126. ISSN 0961-0006. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0961000617726126>

² V tomto kontextu lze částečně navázat na kvalitativní empirický výstup P. Mazáčové se zaměřením na reflektované vzdělávací potřeby učících knihovníků (Mazáčová, 2016, s. 287–299) nebo text P. Mazáčové a R. Chalupníka věnující se kompetencím učících knihovníků v IT při přípravě lekcí informačního vzdělávání (Mazáčová, Chalupník, 2016, s. 18–24)

Librarians and Coordinators (Fowler et al., 2008) v sekci The Association of College and Research Libraries (ACRL) Americké asociace knihoven (ALA). Kompetence učícího knihovníka (primárně v akademickém prostředí) pro edukaci informační gramotnosti (Fowler et al., 2008) byly v této koncepci podrobně definovány ve dvanácti kategoriích: pedagogické dovednosti; administrativní dovednosti; schopnosti posuzovat a hodnotit; komunikační dovednosti; znalost kurikula; schopnost integrovat do edukace témata informační gramotnosti; dovednost designovat vzdělávací proces; dovednost leadershipu; dovednost plánovat; prezentační dovednosti; dovednosti v advocacy a oborová expertíza. Tato koncepce je dobře využitelná také pro zkoumání a koncipování kompetenčního profilu učícího knihovníka ve veřejné knihovně.

Každá kompetenční kategorie zahrnuje základní dovednosti a podkategorie dovedností knihovníka pro výuku informační gramotnosti, formulované kategorie a podkategorie tvoří ucelený a objektivní koncept.

Na tento profil navázala činnost odborné sekce ACRL v ALA a v r. 2016 byl předložen návrh revize standardu kompetencí soustředěných již úzce na profesní zakotvení učícího knihovníka. Obsahoval sedm nových rolí pro budoucí standard kompetencí učícího knihovníka, primárně v akademickém prostředí (Update, 2015). Tento návrh byl v r. 2017 a publikován jako dokument *Roles and Strengths of Teaching Librarians, The Revision of the 2007 ACRL Standards for Proficiencies for Instruction Librarians and Coordinators* (Standards, 2017, online). Standardy mají východisko ve standardech vytvořených pro učitele a svým obsahem napomáhají učícím knihovníkům optimálně plnit své profesní cíle (ASLA, 2012). Je v nich zřetelné posílení složky pedagogické, designové a kurátorské, učící knihovník je definován jako knihovník, který vyučuje v různých kontextech a pro něž může být učení hlavní nebo dílčí část jeho profesních povinností.

Dokument lze považovat za přemostění mezi teoretickým konceptem a praxí (reflektující změnu vzdělávacích potřeb především akademických knihovníků). Výrazným rysem standardu je odklon od dovedností směrem **k rolím** a překrývání původních kategorií kompetencí. Pro standard je příznačná identifikace silných stránek a každodenní práce v rámci těchto rolí. Učící knihovník pracuje se studenty jako trenér, průvodce a mentor, protože studenti procházejí komplexním informačním ekosystémem v různých fázích svého osobního a kognitivního vývoje.



Obrázek 1 – kompetenční role standardu ACRL (Standard, 2017)

V zrcadlení tohoto standardu platí pro prostředí českých akademických i veřejných knihoven skutečnost, že v nich pracuje učící knihovník typicky bez formálního pedagogického vzdělání a zčásti také bez vzdělání odborného, knihovnického (Analýza, 2017, 57 s.) přesto realizuje všechny složky pedagogického procesu, především s obsahem široce pojaté informační gramotnosti. Vede edukaci především ve formě face to face, přičemž uživatel očekává, že pracuje s vhodnými zdroji, které mu v edukaci pomáhají, jsou na něho kladeny požadavky adaptability a kontextové využívání různorodých (nejen vzdělávacích) technologií.³ Usiluje o to, aby vedl uživatele svými edukačními činnostmi k posilování a rozvoji široce pojaté informační gramotnosti v rámci celoživotního učení.

Praxí takto formulovaný kompetenční rámec učícího knihovníka tedy přináší množství pedagogických i andragogických otázek týkajících se kompetencí vést pedagogický proces. Tím dochází v mnoha aspektech ke shodám s nahlížením na knihovnickovo pedagogické počínání s tím, jak jsou zkoumány a formulovány znalosti, dovednosti i postoje a emoce jakožto kompetence učitele (v instituci formálního vzdělávání).

Pojetí činnosti učícího knihovníka

Zájem o reflektivní praxi a seberefexi v pedagogické práci učícího knihovníka vychází především ze skutečnosti, že pojetí práce učícího knihovníka se především v posledních dvou desetiletích významně a dynamicky mění, neboť se více stává faci-

³ PEACOCK, Judith, 2001, online

litátorem v konstruktivistickém a konektivistickém (Downes, 2007; Černý, 2017, 119 s.) pedagogickém paradigmatu, preferujícím edukaci zaměřenou na učícího se jedince, řešenou propojováním různorodých zdrojů informací, pojmů i vzdělávacích obsahů. V takovém edukačním prostředí je také na učící knihovníky kladen požadavek „učit jinak než dříve“, vést aktivizující vzdělávací programy, vybírat aktuální témata vzdělávání k informační gramotnosti, znát digitální vzdělávací technologie (Mazáčová, Černý, 2015) a využívat jejich potenciál v lektorské praxi informačního vzdělávání.

Pedagogické kompetence učícího knihovníka

V transdisciplinárním vnímání fenoménu reflexe či sebereflexe učícího knihovníka je třeba zaměřit pozornost k tomu, jak pohlíží na koncept kompetencí pedagogické vědy. V tomto kontextu je vhodné zmínit se krátce o pojmoslovném ukotvení. Pedagogická odborná komunita používá jako synonymum paralelně několik termínů,⁴ nicméně v tomto odborném článku jsou zvoleny jako určující v kontextu učícího knihovníka pojmy „**pedagogické kompetence**“ a „**profesní kompetence učícího knihovníka**“ (vycházející z pojmu „profesní kompetence učitele“).

Vymezení pojmu pedagogické kompetence byla a je věnována v české pedagogické vědě pozornost už téměř dvě desetiletí, počínaje školskou reformou na přelomu tisíciletí provázenou vznikem nových kurikulárních dokumentů – rámcových vzdělávacích programů – a vstupem kompetenčního přístupu ke vzdělávání do edukačního prostředí napříč učící se společností (Kompetence, 2012, online).⁵ Dle Vašutové (2004) zahrnuje pojem kompetence „znalosti, dovednosti, postoje a zkušenosti“, podle Švece (1999) představují kompetence „souhrn způsobilostí, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vyučovat a vychovávat i zdokonalovat svoji pedagogickou činnost a které by měly být utvářeny, kultivovány a popř. i zdokonalovány v pregraduální přípravě.“ Pojem **profesní kompetence** učícího knihovníka lze ve shodě s pojetím pedagogické vědy vnímat jako souhrn znalostí, dovedností, postojů, hodnot a osobnostních charakteristik, přičemž významnou složkou profesních kompetencí je jejich hodnotová dimenze a etická zodpovědnost za edukační proces.

Potřeba ovládnutí pedagogických kompetencí je pro učící knihovníky v současnosti žádoucí, neboť se učící knihovník při edukační činnosti setkává například se třídami či studijními skupinami, v nichž jsou seskupeni žáci lišící se z hlediska znalostí, osobnosti a osobní kultury. Čelí tedy výzvě kvalitně připravovat a realizovat programy rozvoje informační gramotnosti pro heterogenní třídy (Mazáčová, 2017), zároveň si je díky osvojeným pedagogickým kompetencím vědom skutečnosti, že jeho styl výuky nemá stejný dopad na všechny žáky a studenty a v závislosti na tom pozměňuje výukové metody (Pango, 2015). Rovněž musí být připraven na nové požadavky od vedení škol a samotných žáků a studentů týkající se například vzdělávacího obsahu včetně využití nových technologií.

Zkušenost v pedagogické práci učícího knihovníka

Standardy, o nichž je pojednáno výše v článku, nepracují dostatečně s kompetencí sebereflexe či reflexe činnosti učícího knihovníka, což nekoresponduje s vývojem a trendy v pedagogických vědách a psychologii. Přitom je tato kompetenční oblast velmi významnou. V procesu poznávání okolního světa se uplatňuje jako stěžejní role myšlení (Dewey, 1932, s. 196), přičemž poznáním lze označit rovněž individuální poznávání své schopnosti pedagogicky působit (v roli učícího knihovníka). Myšlení tak umožňuje (učícímu knihovníkovi) interagovat s novými situacemi, do nichž vlivem výuky vstupuje s různými cílovými skupinami v proměnlivých podmínkách učící se společnosti.

Každá taková edukační situace se stává jedinečným problémem (Kolář, 2013, s. 30). Jeho řešení, má-li být účinné ve vztahu ke komplexnímu pedagogickému působení a rovněž ve vztahu ke kompetenčnímu profilu učícího knihovníka, vyžaduje schopnost jít všem novým situacím vstříc, být jedním pokus – omyl (Kolář, ibidem). Takto prožité situace je žádoucí zpracovat prostřednictvím sebereflexe **zkušenosti** ve formě myšlenky, úvahy, souhrnu, závěru apod., na jejichž základě volí učící knihovník dle sebe nejvíce relevantní a užitečné řešení pro danou situaci a také v následném svém edukačním působení.

Odkazuje-li tato část článku na Deweye, pak je nutno zmínit ještě jeden fenomén související s tématem této studie. Jedná se o **dva aspekty tvořící zkušenost** – činný a trpný (Kolář, 2013, s. 30). Z hlediska sebereflexe je právě **aspekt trpný** velmi důležitý, neboť při zakoušení této následné fáze zkušenosti se významně zapojuje i myšlení na úrovni reflexe, jejímž prostřednictvím má učící knihovník snahu pojmout a individuálně zpracovat vztah mezi zažitou pedagogickou činností a jejími důsledky. Dewey přitom zkušenost chápe jako to, co se stalo, ale i to, co nastane v budoucnosti (In Kolář, ibidem). Kontextově je možné zmínit také přístup konstruktivistů a sociokognitivních paradigmat, která pojímají reflexi jako proces zpracování získaných zkušeností a jejich postupné přetváření do podoby nových nebo revidovaných významů užitečných v dalším životě (srov. Mezirow, 1990).

Pedagogická reflexe a sebereflexe

Jak plyne z výše uvedených konotací, reflexe je systematicky a komplexně rozvíjena a zkoumána především v pedagogické vědě více než století a v novém tisíciletí se stává nástrojem rozvoje lidské osobnosti za využití **zkušenosti (experience) v procesu celoživotního učení sebe sama** i edukační činnosti v roli učitele, v učení druhých. Pro ucelené zachycení fenoménu reflexe či sebereflexe je vhodné uvést koncept, který v seberefektivním přístupu k pedagogické práci zastával Schön (2003) a díky němuž směřoval k rozlišování reflexe při jednání (reflection in action) a reflexe po jednání (reflection on action).

V pedagogických vědách se můžeme setkat s obecně synonymně používanými pojmy reflexe, sebereflexe (příp. reflektivní praxe). Z různých přístupů k obsahu pojmů je v tomto článku preferováno spojení „pedagogická sebereflexe“, které formuloval Švec (2005, str. 78-79) jako pojetí učitelovy cesty za profesionální kvalitou s důrazem na to, že se sebereflexe učitele týká

⁴ „Profesní kompetence učitele“, „učitelské kompetence“, „kompetence učitele“, „pedagogické kompetence“, „profesionální kompetence“, „kompetence pro učitele“

⁵ Je třeba zmínit, že kompetenční přístup je v publikaci Metodika reflektován z hlediska neformálního vzdělávání.

také jeho vztahů s ostatními lidmi: „V sebereflexi si učitel uvědomuje vědomé prožitky, způsoby svého jednání, odezvy žáků na své jednání apod.“. Podle Švece, což lze uplatnit také v případě učících knihovníků, „k sebereflexi vedou zejména problémové výchovné situace, situace, s jejichž řešením není učitel spokojen, a situace, s nimiž si dost dobře neví rady“. Hovoříme-li o reflexi, nelze jednoznačně říci, že jde jen o (meta)vědomý proces, ale podílejí se na něm i nevědomé procesy, které mnohdy jsou spjaty s „aha efekty“ či vynořením tacitních (Švec, 2012) pojmenování a významů.

Ve shodě s pedagogickými vědami je nutné zkoumat a rozvíjet sebereflektivní kompetence také v oblasti vnímání, prožívání, poznávání, rozhodování a jednání, neboť ty jsou považovány za jeden z určujících znaků profesionality učícího knihovníka. Pro sebereflektivní přístup učícího knihovníka z hlediska diskursu se jedná o reflexi (sebereflexi) jako **holistický proces** zahrnující celou osobnost jedince reflektujícího – tedy i včetně emocí (Ghay Lillyman, 2000). Není tedy možné vnímat reflexi jako čistě racionální proces, zároveň jako jsou nedělitelné emoční a rozumové procesy, které se jedinci dějí.

Navzdory hledisku sociálního konstruktivismu, pojmajícího utváření významů v interakci mezi dvěma jedinci – ve shodě s pojetím teorie sociokognitivního konfliktu – reflexe (sebereflexe) zůstává bytostně individuálním procesem, neboť je to v konečném důsledku individuum učícího knihovníka, který skutečně utváří významy určité zkušenosti (Day, 1993).

Formy a úrovně reflexe

Reflektivní přístup k učební aktivitě má povahu **procesní**, což se odráží v odborných pracích věnujících se vymezení klíčových fází tohoto procesu. V kontextu zájmu o učícího knihovníka je příhodné pojetí Švece (1999, str. 73), který uvádí, že „každá sebereflexe obsahuje **popis prožité** (popř. prožívané) výchovné **situace**, její **kritickou analýzu** (která bere v potaz obsah) a **interpretaci** výsledků této analýzy“. Švec (ibidem, s. 73-77) tyto fáze dále rozebírá a jednotlivé klíčové fáze procesu sebereflexe doplňuje důležitou součástí – reflektivními otázkami.

Nezvalová (2003, str. 17) zastává mírně odlišné pojetí reflexe a formuluje ho tak, že (v případě činnosti učícího knihovníka) „reflexe zahrnuje zpětné reflektování událostí ve vyučovací hodině, analýzu obtíží a učiněných rozhodnutí“, přičemž obsahem učitelovy reflexe dle Nezvalové může být „výukový proces, výběr učiva, etické principy vyučování a sociální kontext vyučování“.

Reflektivní praxe

V pedagogickém diskursu se pro aktivity, které jsou obsahem tohoto pojednání, používají také pojmy **reflexe praxe** či **reflektivní praxe**. Jejich uvedení do pedagogické vědy je spojeno s výzkumnými aktivitami Schöna (1983). Akceptace a realizace reflektivních praxí jsou provázány například se změnami kurikula pedagogických fakult ČR v pregraduální přípravě budoucích učitelů⁶.

Podstatou takto pojaté reflexe je to, že umožňuje zainteresovaným aktérům nejen v rámci pregraduální přípravy studentů pedagogiky, ale také například odborníkům při edukačních aktivitách pro učící knihovníky společně s knihovníky analyzovat jejich praxi, diskutovat o ní, hodnotit ji a měnit (Calderhead, 1993). Vztah reflexe a praxe je tedy zřetelný – jedná se o vztah cyklický, neboť skrze reflexi rozvíjí učitel či učící knihovník své poznání, to pomáhá zlepšovat jeho chování v edukační praxi, toto chování lze pak znovu reflektovat a tak dále. Reflektivní praxe je jedním z témat, která je vhodné řešit také v rámci kurikula oborových středních a vysokých škol v těch kurzech, jež cílí na získání pedagogických kompetencí učících knihovníků.

Význam (rozvíjení) sebereflexe v pregraduální přípravě i praxi učícího knihovníka

Sebereflektivně přistupovat k prožité zkušenosti je důležitým základem nejen pro pedagogickou práci, ale jakoukoli aktivitu či činnost člověka, v níž se uplatňují principy osobního vzdělávacího prostředí (PLE – Personal Learning Environment), díky němuž člověk sebeurčujícím způsobem rozvíjí svou osobnost – jedná se o součást celoživotního učení. Významným úkolem vzdělavatelů ve formálním i neformálním prostředí, tedy také učících knihovníků, je vést nejen sebe, ale i cílovou skupinu uživatelů (především žáků a studentů) k tomu, aby se učila směřovat určitým způsobem vlastní rozvoj – a k dosažení tohoto cíle je reflexe nezbytným nástrojem. Pokud tedy učící knihovník sebereflexi pojme jako součást svých pedagogických kompetencí, lze očekávat, že při výuce bude vést k sebereflexi rovněž své žáky či studenty napříč cílovými skupinami.

V této souvislosti je třeba poukázat na dva aspekty. Jednak samotné edukační hry nebo techniky nemají ve výuce význam, nejsou-li následně zhodnoceny prostřednictvím reflexe (Nehyba a kol., 2014, s. 66). Za druhé pokud je reflexe prováděna s nedostatečnou znalostí ze strany vzdělavatelů, vede k tomu, že se stává nutnou až formální součástí vzdělávacích programů, aniž by byla doceněna jako dimenze profesionality učitele či učícího knihovníka.

Závěrem

Prozatímni nedostatečný zájem o reflektivní přístup k pedagogické práci učícího knihovníka vyvolává otázky po potřebě zaměřit pozornost na tento fenomén pedagogické práce a nalézt pro reflexi a sebereflexi adekvátní místo jak v pregraduální přípravě (učících) knihovníků, tak ve vzdělávacích programech dalšího profesního rozvoje v rámci oboru informačních studií a knihovnictví v prostředí odborné knihovnické komunity. Je nutné rozvíjet sebereflektivní kompetence učících knihovníků, „vést je vhodnými edukačními procesy a aktivitami k tomu, aby se myšlenkově vraceli k některým pedagogickým situacím (zejména k těm problémovým a nestandardním) a aby si dokázali náležitě klást sebereflektivní otázky typu: Jak a proč jsem takto jednal? S jakými výsledky? V čem byly problémy a hlavní kritické body? Jak by se to dalo dělat jinak? S jakými předpokládanými efekty, s jakými riziky?“ (Spilková, 2002, s. 48) a v aktivitách či přístupech zaměřených na rozvoj sebereflektivních kompetencí na ně nalézat odpovědi.

⁶ Typicky se jedná o koncepci pedagogicko-psychologického základu v kurikulu Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně.

⁷ Typicky se jedná o grantové příležitosti v rámci programu Veřejné informační služby knihoven Ministerstva kultury, viz <http://visk.nkp.cz/>

Předložené pojednání je součástí dlouhodobého zájmu autorky o fenomén učícího knihovníka a předjímá výzkumné záměry v tomto kontextu, a to nejen v oblasti sebereflexe, ale také evaluace edukačního procesu, které jsou žádoucí pro kvalitativní posun činnosti učících knihovníků v dynamickém informačním věku.

Seznam použité literatury

- AUSTRALIAN SCHOOL LIBRARY ASSOCIATION. Evidence guides for teacher-librarians. ASLA: Australian School Library Association [online]. Winston Hills: ASLA, ©2012 [cit. 2018-04-29]. Dostupné z: <http://www.asla.org.au/publications/evidence-guides.aspx>.
- CALDERHEAD, J., P. GATES. Conceptualizing reflektion in teacher development. London: Falmer Press, 1993.
- ČERNÝ, Michal. *Digitální informační kurátorství jako univerzální edukační přístup*. Vydání první. Brno: Masarykova univerzita, 2017. 119 s. ISBN 978-80-210-8662-3.
- DAY, C. Reflection: A necessary but not sufficient condition for professional development. *British Educational Research Journal*, 1993, 19(1), s. 83-91.
- DEMASSON, Andrew, Helen PARTRIDGE a Christine BRUCE. *How do public librarians constitute information literacy?*. *Journal of Librarianship and Information Science* [online]. 2017, 096100061772612- [cit. 2018-05-25]. DOI: 10.1177/0961000617726126. ISSN 0961-0006. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0961000617726126>
- DEWEY, John. *Demokracie a výchova*. Praha: Jan Laichner, 1932.
- DOWNES, S. What connectivism is: Half an hour [online]. 2007 [cit. 2018-05-28]. Dostupné z: <http://halfanhour.blogspot.com/2007/02/what-connectivism-is.html>
- FOWLER, C. et al. The Standards for proficiencies for instruction librarians and coordinators [online]. Chicago: American Library Association, 2008 [cit. 2018-05-16]. Dostupné z: <http://www.ala.org/acrl/standards/profstandards>
- GHAYE, Tony, Sue LILLYMAN. *Reflection: Principles and Practice for Healthcare Professionals*. Dinton: Quay Books, 2000.
- KOLÁŘ, Jan. *Práce s reflexí u lektorů osobnostně sociálního rozvoje*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-21062979.
- Koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků [online]. © Národní knihovna ČR [cit. 2018-06-05]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/celozivotni-vzdelavani/koncepce-czv/view>
- MAZÁČOVÁ, Pavlína. Vzdělávací potřeby učících knihovníků v kontextu celoživotního učení pro 21. století. In Hladě, Peter. *Sborník z mezinárodní vědecké konference ICOLLE 2016*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2016. s. 287-299, 13 s. ISBN 978-80-7509-426-1.
- MAZÁČOVÁ, Pavlína a Michal ČERNÝ. *Tablet ve školní praxi*. 1. vyd. Brno: Flow, 2015. 195 s. ISBN 978-80-88123-02-6.
- MAZÁČOVÁ, Pavlína. Učící knihovník v perspektivě vzdělávání heterogenní školní třídy k informační gramotnosti. *Proinflow : časopis pro informační vědy*, Brno: Masarykova univerzita, 2017, roč. 9, č. 1, s. 23-31. ISSN 1804-2406.
- MAZÁČOVÁ, Pavlína a Radim CHALUPNÍK. Učící knihovník a vzdělávací technologie. *IT lib*, Bratislava: Centrum vedecko-technických informací SR, 2016, roč. 20, č. 2, s. 18-24. ISSN 1335-793X.
- MEZIOROW, J. et al. *Fostering Critical Reflection in Adulthood. A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*. San Francisco: John Wiley and Sons, 1990.
- Ministerstvo kultury České republiky. *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017 –2020*. Praha: Národní knihovna České republiky – Knihovnický institut, 2017, s. 13, ISBN 978-80-7050-690-5
- NEJEZCHLEBOVÁ, Jana. Dotazník k informačnímu vzdělávání uživatelů v knihovnách ČR. Duha [online]. 2010, roč. 24, č. 2 [cit. 2018-05-25]. Dostupný z WWW: <http://duha.mzk.cz/clanky/dotaznik-k-informacnimu-vzdelavani-uzivatelu-v-knihovnach-cr>. ISSN 1804-4255.
- NEHYBA, Jan. *Reflexe v procesu učení: desetkrát stejně a přece jinak*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6489-8.
- NEZVALOVÁ, D. Pedagogické kompetence, standardy a kvalita v pregraduální přípravě učitele. *Pedagogická orientace* 2003, č. 4, s. 11-19. ISSN 1211-4669.
- PANGO, Anila. Heterogeneous Class and Teaching Practices within the French Course. *Journal of Educational and Social Research* [online]. 2015, Vol. 5, No. 2 [cit. 2018-04-28]. Dostupné z: <http://www.mcser.org/journal/index.php/jesr/article/view/6556/6282>.
- PEACOCK, Judith. Teaching Skills for Teaching Librarians: Postcards from the Edge of the Educational Paradigm. *Australian Academic and Research Libraries* [online]. Kingston (Australia): ALIA, 2001 [online]. Vol 32, No. 1 [cit. 2017-04-12]. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00048623.2001.10755141>. ISSN 1839-471X. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00048623.2001.10755141>.

- RICHTER, Vít a Vladana PILEROVÁ. Analýza věkové, vzdělanostní a mzdové struktury pracovníků knihoven v ČR 2016/2017 [online]. *Národní knihovna*: 2017, 57 s. [cit. 2018-04-29]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/copy3_of_Analza_Vzdla-vani_zprva_2017_DEF.pdf
- SCHÖN, Donald A. The reflective practitioner : how professionals think in action. [New York]: Basic Books, 1983.
- SPILKOVÁ, V. Současné proměny vzdělávání učitelů v zemích Evropské unie. *Pedagogická orientace* 2002, č. 2, s. 44-54. ISSN 1211-4669.
- Standards for Proficiencies for Instruction Librarians and Coordinators [online]. ALA. ACRL: 2017 [cit. 2018-06-05]. Dostupné z: <http://www.ala.org/acrl/standards/teachinglibrarians>
- ŠVEC, Vlastimil. Ohlédnutím za desetiletým vývojem pedagogické přípravy budoucích učitelů. *Pedagogická orientace* 2005, č. 4, s. 31-43. ISSN 1211-4669.
- ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: Problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999.
- ŠVEC, Vlastimil. Tacitní znalosti jako most mezi teorií a praxí v pedagogické přípravě budoucích učitelů. *Pedagogická orientace*, 2012, 22(3), 387-403. DOI: <http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2012-3-387>
- Update on the Standards for Proficiencies for Instruction Librarians and Coordinators [online] Association of College and Research Libraries, 2015, 24. 11. 2015 [cit. 2018-06-05]. Dostupné z: <http://acrlog.org/2015/11/24/update-on-the-standards-for-proficiencies-for-instructionlibrarians-and-coordinators>
- VÁŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004.

Mgr. Pavlína Mazáčová Ph.D.

pmazacov@phil.muni.cz

(Kabinet informačních studií a knihovnictva, Filozofická fakulta Masarykovy univerzity)

Článek je recenzovaný



Answers by Michael Seadle, Executive Director of the iSchools

- ✓ **What do you regard as the most important information for introducing iSchools to a person who knows nothing about it?**

The iSchools are an international organisation of over 90 universities on all five continents. Members must have established doctoral programs and be able to demonstrate the ability to attract external research money. Many of the member universities are among the most noted in the world, and include Charles University in Prague, Humboldt-Universität zu Berlin, and the University of California Berkeley.



Michael Seadle
Executive Director of the iSchools

- ✓ **What, in your opinion, is the role of iSchools and its contribution to education in library and information science and to the current library science and information science per se?**

The iSchools are a chief source of professors for programs in Library and Information Science. The breadth of the iSchool programs makes it possible for scholars from a wide range of disciplines to participate in LIS education.

- ✓ **How do the iSchools operate?**

The iSchools are a non-profit organisation incorporated in Washington DC in the USA. It has a Board of Directors that includes members from Europe, North America, and Asia. The current administrative leadership, the Executive Director, lives in Berlin, Germany.

✓ **Please give details of particular projects and activities in which iSchools take part.**

The iSchools organise a conference every year. The iConference, as it is called, took place last year in Sheffield, UK, will take place in Maryland, USA, in March 2019, and will take place in Borås, Sweden, in March 2020. 400 – 500 scholars come from around the world. One of the important events is the doctoral colloquium, which is an opportunity for doctoral students from different schools and different regions to get to know each other.

✓ **Who is involved in iSchools, who are its members and how do they participate in the iSchools activities?**

The formal members are the schools themselves, that is those departments, colleges, or schools, which have been admitted and pay dues. In general the head of the school (directors, deans, or other titles) represent the schools, but most activities are open to everyone at member schools.

✓ **Which achievements do you regard as the most important?**

The great diversity of the iSchools means a wide range of languages and cultures. Relatively few organisations in the field of library and information science have such a widespread international presence. At present there are 44 American members in the American region, 29 members in the European region, and 19 members in the Asia-Pacific region.

✓ **Where do you see the future of iSchools? What are your imminent plans and visions?**

The iSchools are planning to offer more online resources such as video-based seminars on topics like "information integrity". The European region has long held video-based doctoral colloquiums, and a number of schools have started to offer joint student programs.

✓ **Where in practical life can you see the most notable influence of iSchools?**

The iSchool influence in the everyday life of libraries and other information resources is indirect. The iSchools prepare large numbers of students for libraries and other organisations that deal with information, and the schools ensure that these future staff members have the technical skills to be able to work in the contemporary digital environment, as well as the breadth of vision to provide future leadership.

✓ **What is iSchools' opinion on current education in library science and information science? Where can you see the potential for improvement and where has the situation already improved?**

There is always room for improvement in curriculum, and needs evolve regularly. Numerical literacy, especially statistics, has become an essential part of managing resources in the digital world, and some knowledge of computers, databases, and programming is growing as a requirement. Nonetheless students also need to understand something about the history of their profession, and to understand the social environment. Technical tools are invaluable assets, but assets that can only be used effectively in combination with a broader intellectual understanding. This is a key difference between Library and Information Science and purely technical fields like computer science. The iSchools prepare students for a complex social environment where technology is not in itself the goal, but the means to a worthwhile intellectual end.



Inovace kurzu Kreativní práce s informacemi: od klasického pojetí k webovému kurzu

Článek popisuje způsob fungování, tematickou obsažnost i strukturu kurzu Kreativní práce s informacemi. Ukazuje, jakým způsobem může být proces kreativní práce s informacemi interpretován v kontextu knihovním i pedagogickém, z jakých témat je možné ho složit a také to, jakým způsobem souvisí s kritickým myšlením nebo technologiemi.

Kreativní práce s informacemi je tématem, které se na KISK FF MU snažíme dlouhodobě přinášet do kontextu práce s informacemi a poukazovat na to, že jde o téma, které je z hlediska informační gramotnosti sice upozadované, ale přesto velice významné. Jsme také přesvědčeni, že vytváří zajímavý most mezi informační gramotností jako aktivitou či fenoménem spojeným tradičně s knihovnictvím a učením, respektive s pedagogikou. V tomto ohledu má velký interdisciplinární potenciál, což se ukazuje také v obtížnosti jeho uchopení a definici toho, co do něj přesně spadá.

V českém prostředí jde o téma, které je spojené především s Dagmar Chytkovou, která pro něj v roce 2010 vytvořila kurz, který až do letošního roku také obsahově garantovala a vedla. Její přínos v tomto tématu je ale širší. Nejen že ho akademicky etablovala a dokázala začlenit do kurikula, ale současně o něm dokázala popularizačně i odborně publikovat a téma formou workshopů, přednášek či projektů přenášela také do školního a knihovnického prostředí.



Ukázka struktury modulu – úvodní text, výběr kapitol i tlačítko pro lineární průchod kurzem.

to, že od svého vzniku v roce 2010, až po dnešek se kurz potýká s vnitřním dilematem ohledně toho, do jaké míry je možné kreativnímu myšlení učít prostřednictvím online kurzu. V době trvání projektu CEINVE bylo možné díky prostředkům z evropských zdrojů mít kurz doplněný o presenční workshopy, což je ale v běžné rozpočtové situaci nemožné.³ Skutečnost, že se snažíme tématem kreativity pracovat čistě v online prostředí, má na jedné straně za následek jistou didaktickou omezenost, ale současně představuje zajímavou výzvu směrem k hlubšímu promýšlení vztahu tématu a technologií, případně o promýšlení širších souvislostí s učením.

Kreativní práce s informacemi vždy představovala kurz, který kladl důraz na kompetenční stránku edukačního procesu. Vždy bylo důležité mít dobrý přehled o metodách a umět je využít, nežli disponovat širokým teoretickým zázemím bez schopnosti své koncepty promítnout do praxe. V tomto ohledu byla i pozice kurzu v jistém ohledu akademicky problematická, což jen zdůrazňuje práci, kterou Dagmar Chytková musela v této oblasti udělat.

Obsah

Kurz prošel v novém pojetí zásadní tematickou přestavbou. Nyní je konstituován tak, že je strukturován do sedmi témat, která bychom níže rádi pospali.

První skupina témat je zaměřená na učení, práci s informacemi a jejich vztahu ke kreativitě, jako k určitému nastavení mysli daného člověka. Jakkoli se snaží být praktické, je třeba zdůraznit, že právě první dva moduly tematicky a teoreticky rámuji celý kurz a dávají mu možnost hlubšího uchopení.

¹ MACKNESS, Jenny; MAK, Sui; WILLIAMS, Roy. The ideals and reality of participating in a MOOC. In: *Proceedings of the 7th International Conference on Networked Learning 2010*. University of Lancaster, 2010.

² ČERNÝ, Michal. Innovation of the courses of information literacy as a way for openness, personification and competence. In *DisCo 2017: Open education as a way to knowledge society*. 2017. ISBN 978-80-86302-82-9.

³ MAZÁČOVÁ, Pavlína. Projekt CEINVE – Informační vzdělávání (nejen) pro studenty na Masarykově univerzitě. *ITlib: Informačné technologie a knižnice*, Bratislava: Centrum VTI SR, 2013, roč. 2013, č. 2, s. „nestránkováno“. ISSN 1336-0779.

Zkuste to

Celý tento modul jsme věnovali online studiu a tomu, jak se v online prostředí pohybovat a vzdělávat. A nyní je řada na vás, abyste si právě takovou činnost vyzkoušeli. Vyberte si jednu z následujících tří možností:

- Kurz na Seduo (může být i bezplatný)
- Jeden až dva týdny kurzu na Coursera, Futurelearn či edX, včetně splnění úkolů či testů.
- Jeden kompletní kurz na Codecademy

Do diskusního fóra v ISu vložte **obrázek**, který dokáže, že jste ho splnili (prosím zachovejte ale svoji anonymitu). K němu napište jeden **odstavce textu**, do kterého napíšete, proč jste si daný kurz vybrali, jak souvisí s vaším vzdělávacím cílem (nemusí jít o detailně propracovaný či ucelený plán) a co jste se v něm naučili. Nakonec prosím uveďte, zda chcete v online kurzu pokračovat.

Co psát do zpětné vazby:

- Na první řádek napište jen **OK**, pokud úkol považujete za splněný, nebo **NE** pokud ne.
- **Napište komentář** – stačí jedna věta – do které zkuste dát studentovi zpětnou vazbu, zda považujete kurz, který si vybral, za vhodný pro jeho vzdělávací cíl nebo ne. Prosíme, snažte se dodržet, že každý student má dostat dvě až tři zpětné vazby. Pokud uvidíte, že je již někdo třikrát okomentovaný, věnujte svoji pozornost jinému.

Odkaz na diskusní fórum k vaší seminární skupině najdete v ISu.

DISKUSNÍ FÓRUM

Abyste si ověřili, zda jste četli pečlivě, máme pro vás nachystaný krátký test. Musíte jím projít, ale nemáme

Zadání úkolu je označeno jako „zkuste si“, což odkazuje ke smyslu celé aktivity.

- **Hledání vlastní vzdělávací cesty** odkazuje k sebeřízení učení – tento modul se zaměřuje na sebe uchopení v online prostředí v prostředí práce s informacemi. Dává studentům základní teoretický, ale také praktický vhled do toho, jak funguje a co to je sebeřízení učení v online prostředí a jakým způsobem do něj vstupují technologie, ale také jakým způsobem je toto téma rámované informační gramotností. Mezi dílčími subtematy se zde objevují témata sebeřízení a motivace, osobního vzdělávacího prostředí, řízení času a úkolů, portfolia, učení se skrze síť a MOOC.
- Druhou oblastí je spojení tématu učení a kreativity, nese název **Metody učení a kreativity**. Jde o oblast, kterou osobně považuji za teoreticky nejzávažnější z hlediska vztahu teorie a praxe, jistého teoretického rámování celého kurzu a také bližšího sepětí učení a kreativity. Kreativita a učení spolu těsně souvisí – oba předpokládají tvořivého a svobodného ducha, motivaci, otevřenost k překračování svých limitů a jistot, vstup do prostředí s nejasným výsledkem, ochotu – alespoň čas od času – přijímat neúspěch či porážku. Přesto jsou obě nastavení mysli pro člověka zásadní a důležité. V tomto modulu vás provedeme některými přístupy k učení – od drilu, přes pravidelné učení až po skupinové a poté se zaměříme na dvě moderní velká témata – kreativitu a její vztah k myšlení a mindfulness. Je diferencovaná do dílčích témat drilu, průběžného učení, týmového učení, kreativity a mindfulness.

Další dva moduly opouštějí téma učení jako takového a jeho kreativní složku a zaměřují se na činnost, kterou jsou typické pro vysokoškolské studenty, ale které – jak se domníváme – mají širší ráz aktivit, které lze spojovat s kreativní osobností, totiž čtení a psaní.

- Modul zaměřený na **tvůrčí psaní**⁴ se snaží různými pohledy nabídnout struktury či postupy, které umožní člověku pomocí verbálních prostředků zachycovat svět. Staré řecké úsloví říká, že moudrost vchází do hlavy rukou. Jakkoli autor to-

Obrácení pozornosti k aktuálnímu prožívání je důležité z mnoha důvodů, jako **například**:

- Trénink **zlepšuje funkci imunitního systému** a **sníží míru stresu**. Zde je zajímavé, že vliv na imunitní systém prokazují také třeba studie z oblasti pozitivní psychologie.
- Trénink **zlepšuje pružnost myšlení a omezuje opakování přemýšlení nad různými starostmi**.
- Trénink **zlepšuje schopnost soustředění a pozornosti**, **podporuje paměť**, **posiluje kreativitu a schopnost sebeřízení**.

Tím, že se člověk učí soustředit sám na sebe a své prožívání, které nehodnotí, dokáže získávat větší odstup a kontrolu nad situací. Od počátku byla jednou z hlavních motivací pro mindfulness práce se stresem, což je jeden z častých kreativních bloků. Mindfulness se od jiných technik liší také zaměřením na práci s návyky a situacemi, které jsou pro daného člověka důležité a přirozené.

Součástí tréninku, jak už bylo na ukázaném cvičení naznačeno, jsou meditace. Meditace jsou součástí různých náboženských systémů a lze říci, že v posledních deseti nebo dvaceti letech zaznamenaly jistou renesanci. Pro mindfulness je typická kombinace krátkých meditací (nebo soustředění) v průběhu dne. Různí autoři se liší v tom, zda nejmenší bloky mají trvat třicet vteřin nebo tři minuty, ale zřejmě panuje shoda na tom, že tato krátká cvičení je dobré doplňovat meditacemi delšími. Specifické pro tento přístup je právě zaměření meditace na prožitek současnosti – na tělo, dech, myšlenky, prostředí. Nemá tedy transcendentální, ale spíše fenomenologický charakter. Obecně lze ale říci, že každá modlitba nebo meditace je pro kreativitu a jisté zastavení se v době informačního přetížení dobrá. **Mindfulness představuje jednu** (a dnes velice populární) cestu, jak s ní pracovat.

Existuje pro ni velké množství aplikací, které s mindfulness jako s principem designu návyků nebo meditací pracují. Asi nejznámější je **Head Space**, která učí člověka meditoval – na výběr je přitom z různých témat či sérií a jednotlivá cvičení se vám mohou v průběhu dne připomínat. Head Space tak vede člověka k tomu,

Ukázka práce s textem a odkazy – text slouží jako rozcestník pro další studium. Tučné odkazy jsou povinné, obyčejné nabízejí kontext a rozšíření.

⁴ V českém prostředí se tomuto tématu věnuje FIŠER, Zbyněk, Dagmar DVOŘÁKOVÁ, Jitka CHOLASTOVÁ, Petr KUBĚNSKÝ, Pavla KOPEČNÁ a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Tvůrčí psaní v literární výchově jako nástroj poznávání*. 1., elektronické vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2017. 226 s. ISBN 978-80-210-8545-9. doi:10.5817/CZ.MUNI.M210-8545-2017.

hoto výroku asi neměl na mysli psaní, lze říci, že právě schopnost v textu ohraničit myšlenky a tvořit nové věci s dostatečnou jasností a přesností nesporně patří mezi projevy kreativity. Pokud se současně podíváme do akademické praxe například ve Spojených státech, lze říci, že tvůrčí psaní je jedním z klíčových pilířů tzv. všeobecného základu. Je to něco, co člověk potřebuje k tomu, aby byl úspěšný ve své profesi, pokud má jen trochu intelektuální nebo umělecké zaměření. Téma, která se zde objevují, jsou vymezení tvůrčího psaní, automatické psaní a psaní v rytmu, blogy, deník, fotografický deník. Z nich je patrné, že se kurz snaží o jistou bilanci mezi teoretickou akademičností a praktičností.

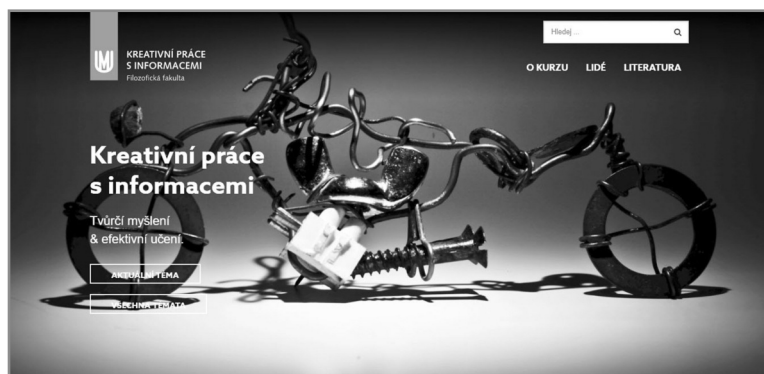
- **Efektivní a kritické čtení** nabízí pohled na to, jakými způsoby je možné přistupovat k četbě. Z hlediska tematického se snaží ukázat, že kritické čtení nebo obecněji kritické myšlení kreativitu nevylučuje, ale naopak je nezbytnou součástí kreativního procesu. Nejdelší a nejobsáhlejší kapitola je věnována RWCT, jeho technikám a teoretickým východiskům. Další se zaměřuje na metody čtení, které jsme schématicky označili jako „pomalé čtení“ a obsahuje známé metody SQ3R a PQRS, dále se věnuje rychločtení a psaní recenzí, jako metodě kritického uvažování nad textem.

Třetí skupina modulů opouští rovinu „gramotnosti“, tedy čtení a psaní a zaměřuje se na konkrétní kreativní techniky. Jejím cílem je umožnit studentům základní kreativní strukturu založenou na kreativním učení, které je spojené se čtením a psaním; rozvinout pomocí jednotlivých dílčích technik a postupů, které je možné užít v různých situacích a kontextech, ať již práce s informacemi nebo učení.

- První modul se zaměřuje na téma **myšlenkových map**. Jde o kreativní techniku, která je dlouhodobě na KISK-u systematicky reflektovaná, využívaná a ostatně také já jsem (spolu s Dagmar Chytkovou) autorem dvou knih⁵ a několika článků o nich. Jde o techniku univerzální, známou a hojně využívanou. Na rozdíl od mnoha jiných kreativních technik jsou myšlenkové mapy také spojené s častým užíváním technologií. Zatímco u velké části běžných technik bude hrát prim tužka a papír, v případě myšlenkových map je jejich relevantní alternativou (byť nikoli jedinou možnou) také aplikace na mobilním telefonu, online nástroj nebo instalovaný software. V tematické struktuře postupujeme od definice, přes způsob tvorby, historii vzniku, až ke dvěma konkrétním aplikacím, tedy jejich využití při hledání tématu a čtení.
- Druhý modul je pak zcela praktický a obsahuje především soubor konkrétních kreativních technik vždy doplněných o způsob možného využití a aplikace. Výběr metod v této kapitole je na jednu stranu silně eklektický, ale současně jsme se snažili je vztáhnout k myšlenkovému rámci celého kurzu. Je tedy rozdělený do kapitol brainstorming a brainwriting, šest barevných klobouků, clustering, kolážové metody a paměťové techniky.

Poslední modul je zaměřený na téma, které je v teoretickém vymezení kreativity někdy částečně opomíjené, totiž na vizualizaci. Ukazuje se, že velká část vědců a umělců, které bychom mohli označit za genie své doby, právě s vizuálním způsobem myšlení silně pracovala. Proto jsme se rozhodli toto téma zařadit také sem. Současně je spojené s tématem prezentace informací, což pro nás není mechanický či technický proces, ale především činnost spojená s jistou reflexí toho, co člověk dělá, jakým způsobem a proč.

- Vizualizace a prezentace informací je v této části jediným modulem. V této části kurzu se pokusíme odkazovat na některá témata, která nabízejí most mezi slovem a obrazem, daty a pochopením, statistikou a příběhem. Nebudeme moci být vyčerpávající, ale pokusíme se ukázat alespoň některé možné přístupy. Obsahuje témata infografiky, prezentace, sketchnotig (tomu je z modulu věnovaný největší prostor), SWOT analýza (opět odkazující k mostu mezi kritickým a kreativním myšlením), vlastní web a tvorba videa.



Ukázka titulní strany kurzu.

Z hlediska obsahového se kurz snaží o jisté vyvážení mezi teoretickým uchopením problematiky a předáním kompetencí a praktické zkušenosti s kreativními technikami. Z tohoto důvodu jsou v každém modulu přítomné testy (testují nejen napsaný obsah modulu, ale také označenou důležitou literaturu), úkoly na jednotlivé techniky či praktické aplikace a na konci kurzu budou studenti odevzdávat kreativní deník.

Kurz má svým uchopením některá specifika, na která bychom rádi ukázali. Oproti předchozím letům, kdy se stále více posouval do roviny praktické, byl kladen důraz na teoretické uchopení problematiky. Máme snahu ukázat, že kreativita jako téma je stěžejním bodem pro práci s informacemi, ale také pro učení. Toto uchopení považujeme za zásadní, především s ohledem na akademičnost kurzu. Snažíme se proto vytvořit jistý univerzitní koncept, který by bylo možné dále promýšlet a zpracovávat.

Druhým specifikem, které zde také již bylo naznačené je nové promyšlení toho, co si pod kreativitou vlastně představit. Z hlediska toho, na jakou cílovou skupinu jsme zaměřeni, se ji snažíme vnímat především jako nastavení mysli směřující k lepšímu, hlubšímu a kvalitnějšímu studiu. Také neseme jisté specifikum spojené s tradicí kurzu a jeho původní autorkou, totiž propo-

⁵ CHYTKOVÁ, Dagmar a Michal ČERNÝ. *Efektivní učení. Techniky přemýšlení, soustředění a komunikace s využitím myšlenkových map*. : BizBooks, 2016. ISBN 978-80-265-0490-0. a ČERNÝ, Michal a Dagmar CHYTKOVÁ. *Myšlenkové mapy pro studenty*. 1. vyd. Brno: BizBooks, 2014. 168 s. ISBN 978-80-265-0267-8.



Videa mají v kurzu roli povinných studijních materiálů a jsou tvořené dialogickou formou.

Má s ním stejný vizuální styl, informační architekturu i práci s obrazem. Dokonce jako ilustrativní využívá obrázky ze stejné fotobanky. Od ní také pochází idea vytvořit kurz, který bude otevřený a realizovaný formou webové stránky. Každý tak může přijít a obsah libovolně konzumovat.

Přesto se v některých detailech Kreativní práce s informacemi a Kurz práce s informacemi liší. Náš kurz je nepatrně menší a pro odevzdávání úkolů využívá Informační systém MU. V něm jsou také evidované případné problémy studentů s plněním úkolů. Zatímco Kurz práce s informacemi je založený na expertní pomoci tutora studentovi, v našem případě je důraz kladen na vzájemnou zpětnou vazbu. Také periodicita je jiná – náš kurz má pouze sedm modulů a pracuje tak s dvoutýdenní časovou škálou, zatímco Kurz práce s informacemi je týdenní.

Jinak je řešená také práce s literaturou – zatímco v Kurzu práce s informacemi jsou všechny informace přímo uvnitř kurzu, zde očekáváme systematické studium – tučné odkazy (většinou cca kolem desítky v modulu) vedou na povinnou literaturu, která je součástí testových otázek. Je tedy požadovaná schopnost studenta samostatně číst a pracovat se zdroji v online prostředí. K tomuto kroku nás vedla představa větší diferenciaci zdrojů a pohledů na problémy, ale také snaha vést studenty k práci s informacemi v online prostředí. Z didaktického hlediska jsou zde pak také videa, která jsou převzatá (byť ne všechna) z běhu na jaře 2017. Tato videa mají dialogický charakter a většinou nabízejí možnost pochopit nějaký problém z jiné perspektivy, než jak je stavěná v textové části kurzu.

Snažíme psát jazykem přístupným pro studenty, ale také pro širší veřejnost, proto také využíváme druhé osoby („zkuste si, napište si, ...“), abychom podpořili dotek textu a čtenářovu aktivitu. Jednotlivé moduly mají délku přibližně mezi 20 – 30 tisíci znaky vlastního textu, ale vždy je k nim třeba přičíst úkol, autoevaluační test a především zmiňované význačné zdroje a videa. Komu by nevyhovovala webová stránka, má k dispozici knihu pracující s obsahem kurzu v PDF formě.

O tutorování se starají dvě studenty magisterské edTechové profilace¹⁰ Zuzana Chlupová a Erika Mirová. Kontrolují diskusní fóra, komunikují se studenty, pomáhaly s hodnocením textů (spolu s korektorkou a naší další studentkou Monikou Martonovou) a jsou autorky testových úloh. Komunikace se studenty probíhá prostřednictvím facebookové skupiny a také pravidelným pondělním e-mailem.

Vymezení kurzu pro studenty se snaží reflektovat jak důležitost teoretického promýšlení kreativity, tak také praktičnost celého kurzu, kterou jsme příliš (oproti předchozím rokům) nechtěli oslabit:

„V praktické části kurzu si zkoušíte a trénujete úkoly. Úkoly odevzdáváte do diskusního fóra v IS-u, které patří k vaší skupině a danému úkolu. Dále musíte provést hodnocení tří dalších úkolů v této skupině. Celkem vás čeká sedm průběžných úkolů, takže také 21 zpětných vazeb na své spolužáky. Všechny úkoly jsou povinné a vzhledem k vzájemnému hodnocení není možné udělovat výjimky (mimo vážné nemoci nebo jiné mimořádné události) na termíny odevzdání. Tato část studia posiluje také závěrečný úkol v podobě kreativního deníku.

Teoretickou část studia si můžete ověřit v průběžných testech. Jsou povinné, ale není u nich stanovený minimální počet bodů. Jsou pro vás. Některé otázky z nich se mohou objevit také v závěrečné písemce.

jení s kritickým myšlením nebo s paměťovými technikami.⁶ Snažíme se sledovat rozvoj studenta ve všech dimensích jeho myšlení.

Třetím bodem, který vnímáme jako zajímavý a významný je spojení kreativity a technologií, což také tradičně řadíme do předmětu zájmu KISK-u. Snažíme se ukázat, že různé online nástroje, aplikace na mobilní telefony nebo běžný software, mohou být smysluplně využívány pro různé kreativní techniky či práci.⁷ Jde přitom stále o téma, které není kreativní komunitou všeobecně přijímané.

Poslední bod, který vnímáme jako specifický je spojení s procesem učení. Jsme přesvědčeni (a odpovídá tomu i struktura a design kurzu), informační vzdělávání je jistou propozicí či podmínkou pro efektivní autonomně koncipované studium. Logicky pak do něj vstupuje také kreativita, která učení přesouvá z roviny mechanické, strojem zřejmě nahraditelné činnosti, do oblasti tvořivosti, tedy autentického projevu lidství.⁸

Forma kurzu

Forma kurzu kopíruje přístup, který vytvořila Hana Tulinská⁹ pro sesterský Kurz práce s informacemi, který běžel na podzim tohoto roku.

⁶ Srov. CHYTKOVÁ, Dagmar. Metody kritického a kreativního myšlení v informačním vzdělávání. In Silvia Stasselová a Judita Kopáčíková. *INFOS 2013. Zborník príspevkov z 37. medzinárodného informatického sympózia. Inovatívne knižnice a pamäťové inštitúcie. Hľadanie odpovedí na nové výzvy znalostnej spoločnosti*. Bratislava, 2013. s. 75-82. ISBN 978-80-89586-07-3., CHYTKOVÁ, Dagmar. Kritické a kreativní myšlení v informačním vzdělávání. In PhDr. Zdeňka Friedlová, Mgr. Pavla Gajdošíková. *Knihovny současnosti 2012*. 1. vyd. Ostrava: Sdružení knihoven ČR, 2012. s. 46-52. ISBN 978-80-86249-65-0. nebo CHYTKOVÁ, Dagmar. Kreativita jako součást informační gramotnosti. *Knihovnický zpravodaj Vysočina*, 2011, roč. 11, č. 2. ISSN 1213-8231.

⁷ Srov. ČERNÝ, Michal a Dagmar CHYTKOVÁ. Heuristická analýza aplikací na tvorbu myšlenkových map v tabletu. *ProInflow*, Brno: Masarykova univerzita, 2013, roč. 5, č. 2, s. 1-10. ISSN 1804-2406. nebo ČERNÝ, Michal. *Jak učit sám sebe*. 1. vydání. Brno: BizBooks, 2016. 176 s. ISBN 978-80-265-0519-8.

⁸ ČERNÝ, Michal. *Jak učit sám sebe*. 1. vydání. Brno: BizBooks, 2016. 176 s. ISBN 978-80-265-0519-8.

⁹ TULINSKÁ, Hana. *Kurz práce s informacemi* [online]. 2017 [cit. 2018-04-13]. Dostupné z: <http://kisk.phil.muni.cz/kpi>.

¹⁰ KISK. *EdTech KISK* [online]. Brno, 2018 [cit. 2018-04-13]. Dostupné z: <http://kisk.phil.muni.cz/edtech>.

Co v testech čekat? Budeme se ptát na základní informace ze studijních materiálů, tam, kde jsou externí zdroje označené tučně, je povinností studenta si je projít také. Podívejte se i na všechna vložená videa. Z těchto textů a videí budou konstruovány otázky také.

Jednotlivé texty jsou tvořené tak, aby ukazovaly šíři celého tématu, ale také odkazovaly na různé přístupy, články a zdroje, které se k tématu kreativity vztahují. V kurzu nechceme přepisovat učebnice či knihy o kreativitě, ale dát rozcestník na různé přístupy a zdroje, které můžete využít. Video nebo externí článek mají tak stejnou závaznost k písemce, jako přímo texty z webu. Očekáváme, že umíte alespoň základy angličtiny.

Web vám bude dostupný i po skončení kurzu tak, abyste se k němu (a materiálům z něj) mohli v průběhu studia nebo i po jeho skončení vracet.¹¹

Kurz je dostupný na webové adrese kisk.phil.muni.cz/kreativita a je vytvořený v redakčním systému Umbraco.¹² Jde o otevřený redakční systém, pro jehož implementaci se rozhodla Masarykova univerzita – postupně na něj přecházejí weby všech pracovišť a projektů, a proto jsme vyhodnotili jako žádoucí, abychom také online kurzy, pokud mají být otevřené, vytvářeli také zde. Výhodou je technická podpora, absence nutnosti starat se o aktualizace také jistě sladění univerzitní kultury.

Závěrem

Kurz se otevírá postupně, po 14 dnech a od 21. 5. 2018 bude otevřený celý. Pokud byste se chtěli dostat k textům, které ještě nejsou k dispozici, můžete využít také již výše anotovanou knihu. Budeme rádi, pokud se téma kreativity při práci informacemi a učení více prosadí do širšího pedagogického procesu, ale také pedagogického diskursu. Kurz je otevřený komukoliv – pokud ho budete chtít využít v knihovnách nebo na univerzitách můžete. Jen vám nebudeme opravovat úkoly. V případě, že byste měli zájem také o testové otázky, můžete mne kontaktovat.

Literatura

- ČERNÝ, Michal a Dagmar CHYTKOVÁ. *Myšlenkové mapy pro studenty*. 1. vyd. Brno: BizBooks, 2014. 168 s. ISBN 978-80-265-0267-8.
- ČERNÝ, Michal a Dagmar CHYTKOVÁ. Heuristická analýza aplikací na tvorbu myšlenkových map v tabletu. *ProInflow*, Brno: Masarykova univerzita, 2013, roč. 5, č. 2, s. 1-10. ISSN 1804-2406.
- ČERNÝ, Michal. Innovation of the courses of information literacy as a way for openness, personification and competence. In *DisCo 2017: Open education as a way to knowledge society*. 2017. ISBN 978-80-86302-82-9.
- ČERNÝ, Michal. *Jak učit sám sebe*. 1. vydání. Brno: BizBooks, 2016. 176 s. ISBN 978-80-265-0519-8.
- ČERNÝ, Michal. O kuru. *Kreativní práce s informacemi* [online]. Brno, 2018 [cit. 2018-04-13]. Dostupné z: <http://kisk.phil.muni.cz/kreativita/o-kuru>.
- FÍŠER, Zbyněk, Dagmar DVOŘÁKOVÁ, Jitka CHOLASTOVÁ, Petr KUBĚNSKÝ, Pavla KOPEČNÁ a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Tvůrčí psaní v literární výchově jako nástroj poznávání*. 1., elektronické vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2017. 226 s. ISBN 978-80-210-8545-9. doi:10.5817/CZ.MUNI.M210-8545-2017.
- CHYTKOVÁ, Dagmar a Michal ČERNÝ. *Efektivní učení. Techniky přemýšlení, soustředění a komunikace s využitím myšlenkových map*. : BizBooks, 2016. ISBN 978-80-265-0490-0.
- CHYTKOVÁ, Dagmar. Kreativita jako součást informační gramotnosti. *Knihovnický zpravodaj Vysočina*, 2011, roč. 11, č. 2. ISSN 1213-8231.
- CHYTKOVÁ, Dagmar. Kritické a kreativní myšlení v informačním vzdělávání. In PhDr. Zdeňka Friedlová, Mgr. Pavla Gajdošková. *Knihovny současnosti 2012*. 1. vyd. Ostrava: Sdružení knihoven ČR, 2012. s. 46-52. ISBN 978-80-86249-65-0.
- CHYTKOVÁ, Dagmar. Metody kritického a kreativního myšlení v informačním vzdělávání. In Silvia Stasselová a Judita Kopáčiková. *INFOS 2013. Zborník príspevkov z 37. medzinárodného informatického sympózia. Inovatívne knižnice a pamäťové inštitúcie. Hľadanie odpovedí na nové výzvy znalostnej spoločnosti*. Bratislava, 2013. s. 75-82. ISBN 978-80-89586-07-3.
- KISK. *EdTech KISK* [online]. Brno, 2018 [cit. 2018-04-13]. Dostupné z: <http://kisk.phil.muni.cz/edtech>.
- MACKNESS, Jenny; MAK, Sui; WILLIAMS, Roy. The ideals and reality of participating in a MOOC. In: *Proceedings of the 7th International Conference on Networked Learning 2010*. University of Lancaster, 2010.
- MAZÁČOVÁ, Pavlína. Projekt CEINVE – Informační vzdělávání (nejen) pro studenty na Masarykově univerzitě. *ITlib: Informačné technologie a knižnice*, Bratislava: Centrum VTI SR, 2013, roč. 2013, č. 2, s. „nestránkováno“. ISSN 1336-0779.
- TULINSKÁ, Hana. *Kurz práce s informacemi* [online]. 2017 [cit. 2018-04-13]. Dostupné z: <http://kisk.phil.muni.cz/kpi>.
- WAHLBERG, Nik; STERLING, Paul. *Umbraco User's Guide*. John Wiley & Sons, 2011.

RNDr. Michal Černý
mcerny@phil.muni.cz ■

(Kabinet informačních študií a knihovnictva, Filozofická fakulta, Masarykova univerzita, Brno)

Článek je recenzovaný

¹¹ ČERNÝ, Michal. O kuru. *Kreativní práce s informacemi* [online]. Brno, 2018 [cit. 2018-04-13]. Dostupné z: <http://kisk.phil.muni.cz/kreativita/o-kuru>.

¹² WAHLBERG, Nik; STERLING, Paul. *Umbraco User's Guide*. John Wiley & Sons, 2011.

Čítajme deťom 20 minút každý deň!

Radi by sme vám predstavili projekt „Vyšehrad číta deťom“, jeho organizátorov, praktické rady k čítaniu a v neposlednom rade aj výber detskej literatúry z krajín Vyšehradskej štvorky. Naším cieľom je zvýšiť povedomie o prospešnosti čítania v krajinách V4. Chceme propagovať čítanie deťom prostredníctvom projektu určeného rodičom, školám, knižniciam i detským centrá. V rámci projektu zorganizujeme Týždeň čítania deťom v SR, ktorý sa zameria na propagáciu detskej literatúry krajín V4. Konať sa bude v dňoch 4. 6. – 10. 6. 2018. Spoločná slávnostná Inaugurácia sa bude konať 28. mája 2018 v Prahe za účasti zástupcov všetkých krajín V4. Projekt potom bude pokračovať ako Týždeň čítania deťom v krajinách V4. Cieľom už tradičného Týždňa čítania deťom je motivovať deti a mládež k pravidelnému čítaniu. Súčasťou týždňa môžu byť organizované akcie najrôznejšieho typu, medzigeneračné aktivity, stretnutia so spisovateľmi, čitateľské hry a súťaže, malé dielne pre deti a rodičov atď. Tieto činnosti vytvoria základňu pre medzinárodnú sieť zameranú na problematiku pravidelného čítania nahlas. Nadobudnuté skúsenosti budú inšpiráciou k usporiadaniu ďalších ročníkov. Projekt je spolufinancovaný vládami Českej republiky, Maďarska, Poľska a Slovenskej republiky prostredníctvom Vyšehradského grantu z Medzinárodného vyšehradského fondu. Poslaním fondu je podporovať myšlienky pre udržateľnosť regionálnej spolupráce v strednej Európe.



Čítajme deťom 20 minút každý deň! Je to veľa, alebo málo? Neviem. Je to však cesta k poznaniu, že dôležité je čítať deťom každý deň od ranného detstva.

Už Milan Rúfus svojho času krásne povedal, že rozprávka nevznikla preto, aby s ňou uspávali deti, ale aby prebúdžala dospelých, aby pripomínala skutočné hodnoty zmysluplnej ľudskej existencie.

Rodina je pre dieťa to najzásadnejšie čo po príchode na svet má. Formuje jeho osobnosť a jeho smerovanie. Preto je veľmi dôležité, aby dieťa v kruhu rodiny zažilo pocit bezpečia a lásky. Práve rodičia sú tí, ktorí rozhodujú o dlhom a krásnom detstve svojich ratolestí a detstvo je kľúčom k celému ďalšiemu životu.

„Každodenné čítanie dieťaťu pre radosť je magická činnosť, ktorá uspokojuje emocionálne potreby dieťaťa. Podporuje jeho psychický, intelektuálny a spoločenský rozvoj. Je jednou z najúčinnjších výchovných metód, zároveň poskytuje dieťaťu radosť a zanecháva

v ňom krásne spomienky. Čítanie je prirodzené, jednoduché, nevyžaduje od nás dospelých žiadnu prípravu, je príjemné a inšpirujúce aj pre toho, kto číta.“ (Irena Kožmínská, Cała Polska czyta dzieciom)

Mnohí rodičia sa domnievajú, že ak nechajú dieťa dívať sa na rozprávku v televízii, je to to isté, ako keby mu rozprávku čítali. Nie je to pravda. V mozgu dieťaťa sa zapínajú úplne iné centrá. Navyše pre sebavedomie dieťaťa je zásadné, že si rodič nájde každý deň čas, ktorý strávia spoločne. Veľmi dôležité sú rituály.

„Rituály deň orámuju. Mamička celý život vchádzala do detskej izby o siedmej ráno zobúdžala nás s bratom vlúdny hlasom. Vidím to ako dnes. Raňajky už boli na stole a vedľa nich, zabalená v servítke, ležala pripravená desiata do školy. My, rodičia, máme často dojem, že by sme svojim deťom mali vnímanie sveta urýchliť, zatraktívniť, otvoriť im všetky možné prístupové cesty. Naše deti však najviac potrebujú prítomnosť druhého človeka, nie toho virtuálneho na displeji televízie, počítača alebo chytrého mobilu, ale živého, reálneho, múdreho sprievodcu. Ak chcete – radcu. Nie vždy si uvedomujeme, aké negatívne vplyvy na detskú dušu má nadbytok virtuálnych vnemov. Deti i mladí ľudia, ktorí trávajú väčšinu voľného času na počítači bez interakcie s dospelým človekom, zamieňajú virtuálny a mediálny svet za ten skutočný. Chýba im potom zdravý úsudok, prijímajú špatné rozhodnutia a majú problémy v nadväzovaní dlhodobých vzťahov.“ (Eva Katrušáková, Celé Česko čte dětem)



Občianske združenie CELÉ SLOVENSKO ČÍTA DEŤOM sa snaží o návrat ku knihám, k ich kráse, nežnosti, farebným fantáziám. Od roku 2011 sa snažíme prehĺbovať komunikáciu medzi deťmi a dospelými prostredníctvom kníh a čítania. Organizujeme čitateľské projekty, predovšetkým Týždeň čítania deťom v SR nad ktorým prevzal patronát prezident SR Andrej Kiska.

ŠTVRTÝ TÝŽDEŇ ČÍTANIA DEŤOM V SLOVENSKEJ REPUBLIKE 4. – 10. júna 2018

Tento celoslovenský projekt je zameraný na rodinu a jeho cieľom je podpora emocionálneho, psychického a morálneho zdravia detí a mládeže v znamení hesla: **„Pod, budem ti čítať!“** a všetky programy akcentujú myšlienku: **„Čítajme deťom 20 minút každý deň!“**

Projekt pozostáva z programov, kde hlavnými čítajúcimi hosťami sú významné osobnosti daného mesta a regiónu, umelci, spisovatelia, vedci, športovci, ktorí čítajú cca 4 – 5 minút z ich milovanej detskej knihy. Program býva spestrený hudobnými číslami umelcov, alebo talentovaných žiakov základných umeleckých škôl.

Medzi tým všetkým sa rozprávame s hosťami o ich milovaných knihách, o tom, čo knihy pre nich a nás znamenajú, a prečo je aj v dnešnej dobe dôležité čítať ich. Konkrétne stretnutia ovplyvňujú detskú dušu pri vývoji a tvorbe osobnosti a často nás sprevádzajú po celý život. Pri programoch sa snažíme sprostredkovať deťom stretnutie s takými osobnosťami, ktoré im svojimi životnými postojmi, svojou tvorbou i činmi môžu byť veľkým vzorom a príkladom. Navyše tento ročník bude súčasťou projektu Vyšehrad číta deťom a bude zameraný na prepojenie a propagáciu detskej literatúry autorov krajín V4.

Hlavným organizátorom je obecne prospešná spoločnosť Celé Česko čte dětem. Jej zakladateľka a riaditeľka Eva Katrušáková iniciovala projekt Vyšehrad číta deťom hovorí:

„Organizácie podporujúce pravidelné čítanie deťom sa nachádzajú v troch susedných štátoch Českej republiky. Už dlho vyvstávala myšlienka, aby sa tri aktívne spoločnosti, ktoré podporujú emočné zdravie a gramotnosť detí a mládeže spojili a vytvorili medzinárodný projekt. Najstaršou sestrôu z partnerských organizácií je Cała Polska czyta dzieciom (Celé Poľsko číta deťom), ktorá pôsobí v Poľsku od roku 1998. Celé Česko čte dětem sa inšpirovalo v roku 2006 a slovenské občianske združenie Celé Slovensko číta deťom sa pripojilo v roku 2011. Vyšehradskú štvorku dopĺňa Maďarská čitateľská asociácia (Hungarian Reading Association), ktorá podporuje čitateľské programy, digitálne aplikácie a aktivity, ktoré vzbudzujú záujem detí a motivujú ich k čítaniu. Spojili sme sily a zorganizovali Týždeň čítania deťom v rámci projektu Vyšehrad číta deťom. Projekt si kladie za cieľ zvýšiť povedomie o prospešnosti čítania nahlas v krajinách Vyšehradskej štvorky. Chceme propagovať čítanie prostredníctvom projektu určeného pre rodičov, školy, knižnice, nemocnice či rodinné centrá. Týždeň čítania deťom v rámci projektu Vyšehrad číta deťom sa uskutoční od 4. do 10. júna 2018 a bude zahájený slávnostnou Inauguráciou 28. 5. v hoteli Ambassador Zlatá Husa v Prahe.“

V Poľsku kampaň prebieha už skoro 20 rokov.

„Keď sme s kampaňou začínali, išlo nám o to, povedať spoločnosti, aké je čítanie dôležité. O štyri roky neskôr sme našu pozornosť zamerali na systematické zavádzanie čítania do osvetových inštitúcií. Na základe toho potom vznikli projekty Školy, ktoré čítajú a Škôlky, ktoré čítajú. Prax nám však ukázala, že keď sa začne propagovať nejaké heslo, nemusí to ešte znamenať že tí, ktorým je určené, si uvedomia, ako sa ich dotýka. Ak chceme, aby prijímatelia výzvu prijali, musíme ju adresovať priamo im. V roku 2001 som sa vrátila zo šesťročného pobytu v USA, kde som sa stretla s knihami a informáciami o tom, akú silu môže mať práve čítanie deťom. Narazila som na článok o tom, ako čítanie deťom propaguje Jim Trelease. Neskôr som si prečítala jeho knihy a zoznámila som sa aj s ďalšími autormi. Zistila som, že o téme čítania existuje bohatá literatúra a obecne je toto považované za veľmi významnú časť rozvoja dieťaťa. V mnohých vyspelých krajinách je čítanie považované za základ duševného rozvoja človeka. Nepopieram, že som si určité nápady a riešenia priviezla práve z USA. Keby som však nenarazila na už zmienený text s Jimem Treleaseom, v ktorom som sa dočítala, že deťom musíme čítať od narodenia až do školského veku, asi by som nikdy znovu nezačala čítať svojej dcére, ktorá mala vtedy 12 rokov. A nebolo to preto, že by sama čítať nevedela, ale preto, že nám to prinieslo krásne chvíle, ktoré stmelujú rodinu.“ (Irena Kožmínská, Cała Polska czyta dzieciom)

Je ušľachtilé že v krajinách Vyšehradskej štvorky sa spojili organizácie, zdieľajúce spoločné myšlienky a spoločný cieľ, čítať deťom 20 minút každý deň! Mohla tak vzniknúť vízia a teraz už aj realizácia projektu, kde Vyšehrad číta deťom.

Celé Slovensko číta deťom o. z. je organizátorom Týždňa čítania deťom v SR. Vďaka spolupráci so Slovenskou asociáciou knižníc a propagáciou projektu sa tento rok do projektu prihlásili knižnice, ZŠ, MŠ, detské domovy i nemocnice z viac ako 60 miest a dedín po celom Slovensku.

MgA. Viera Kučerová

viera.k@centrum.cz

(Celé Slovensko číta deťom)



Projekt: Vyšehrad číta deťom – slávnostná inaugurácia, 28. 5. 2018, Praha, ČR

Web of Science Core Collection – prémiový zdroj relevantních vědeckých informací

Citační databáze Web of Science patří mezi nejvýznamnější zdroje vědeckých informací. Článek, který vám předkládáme, vás stručně uvede do problematiky této citační databáze a seznámí vás se základními přednostmi a aplikacemi této databáze. V samostatné sekci popíšeme základní principy využití při více jak 60 letech budování citační databáze – s důrazem na výběr odborných časopisů. Naše citační databáze v uplynulých dvou letech doznala řady změn a funkčních rozšíření, se kterými by vás tento článek chtěl také seznámit. Za všechny uvedme citační index Emerging Sources Citation Index, který obohacuje regionální obsah databáze a nové Open Access publikace dostupné prostřednictvím Web of Science.

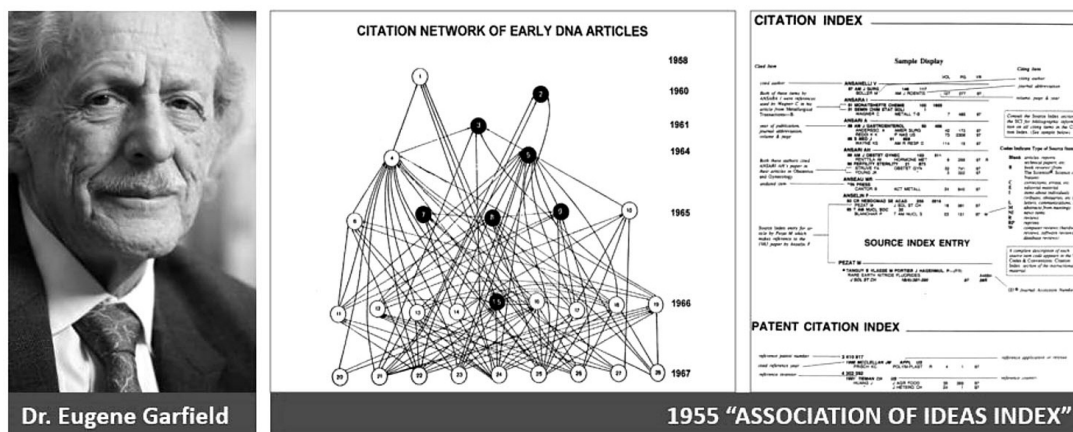
Citační databáze Web of Science produkovaná společností Clarivate Analytics (dříve divize IP&Science společnosti Thomson Reuters) je unikátní informační zdroj, který více jak 60 let přináší aktuální informace z oborů přírodních a humanitních věd.

Cílem tohoto článku je seznámit čtenáře s databází Web of Science, jejím posláním a přínosem pro vědeckou komunitu. Definujeme základní strukturu citační databáze s přihlédnutím k novému citačnímu indexu Emerging Sources Citation Index a popíšeme pravidla pro výběr odborných časopisů. V rámci vymezeného prostoru uvedeme nejvýraznější změny, kterých databáze doznala v uplynulých dvou letech, co se týká nových funkcí.

Text vychází z přednášky Jeffa Clovise (Director, Solution Specialists – Clarivate Analytics), Principles of Journal Selection in Web of Science, prezentované v rámci semináře Workshop (nielen) pre OA časopisy ze dne 19. 4. 2018.

Citační databáze Web of Science

Historie citační databáze Web of Science Core Collection (dále WOS CC) se začala odvíjet v 60. letech 20. století, kdy byl Dr. Eugenem Garfieldem poprvé představen citační index Science Citation Index (vydaný v tištěné podobě). Jednalo se o index vědeckých článků z oborů přírodních věd. Revolučnost tohoto indexu spočívala v aplikaci konceptu citační sítě. Tento jednoduchý a přesto originální model sleduje vazby mezi publikacemi, které jsou vytvořeny samotnými autory daného vědeckého textu na základě citovaných pramenů. Citaci v tomto případě můžeme chápat jako pomyslné propojení mezi publikacemi. V případě, že si tato spojení převedeme do grafické podoby, získáme skutečnou citační síť sestávající z bodů (publikací) a vazeb mezi nimi (citací). Na základě těchto citačních sítí je možné odhalovat tematické vazby, sledovat vývoj vědeckého tématu. Další rovinou je sledování počtu vazeb (citací), které nám mohou pomoci při určování významných publikací.



Obr. 1 – E. Garfield a citační síť

V průběhu let byla databáze Web of Science rozšiřována o nové citační indexy do současné podoby, ve které se můžete setkat se 7 dílčími citačními indexy, které si pro zjednodušení můžeme rozdělit do 3 skupin na základě evidovaných druhů dokumentů. Každý evidovaný druh dokumentu má k dispozici základní členění na obory science (přírodní vědy), social science (společenské vědy), popř. arts and humanities (umělecké a humanitní vědy). Podrobný přehled indexů viz tabulka 1.

Tyto citační indexy přinášejí ty nejvýznamnější vědecké publikace vydané v uplynulých 118 letech, které jsou k dispozici ve 250 dílčích oborech (tzv. WOS Categories).

Neopomenutelnou vlastností databáze Web of Science je fakt, že jsou všechny zařazené publikace evidované způsobem Cover to Cover. Veškeré údaje publikované v plném textu článku jsou zpracovány našimi indexátory, uvedme indexování všech autorů včetně jejich afilací, evidence údajů o financování a další. Tyto údaje slouží k rozšíření možností vyhledávání, resp. jako vstupní data pro základní analýzy vědeckých publikací.

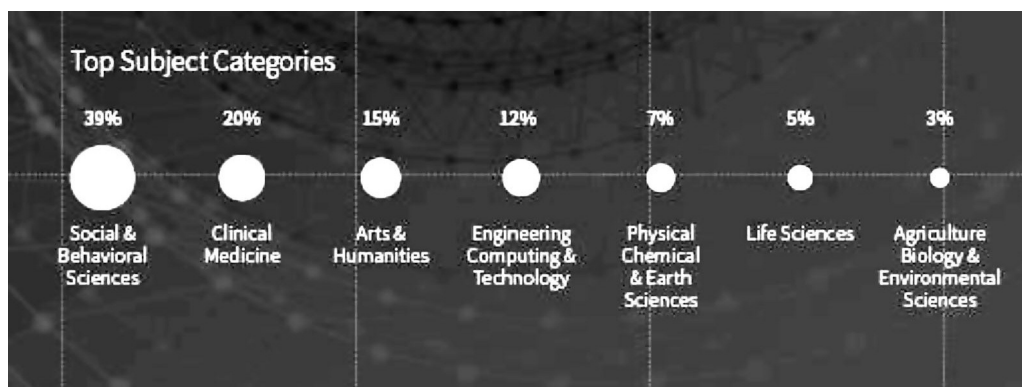
Odborné časopisy			Konferenční sborníky		Odborné monografie	
Science Citation Index Expanded 1900-	Social Science Citation Index 1900-	Arts and Humanities Citation Index 1975-	Conference Proceedings Citation Index - Science 1990-	Conference Proceedings Citation Index – Social Science 1990-	Book Citation Index - Science 2005-	Book Citation Index – Social Science 2005-
Emerging Sources Citation Index 2005-						

Tabulka 1 – Indexy WOS Core Collection

Citační index Emerging Sources Citation Index

V roce 2015 byl spuštěn nový citační index pro evidenci časopisů Emerging Sources Citation Index (dále ESCI). Hlavním posláním tohoto citačního rejstříku je vytvoření platformy pro nová vědecká témata s ohledem na regionální diverzitu. Tento plnohodnotný citační index obsahuje k dnešnímu dni přes 7400 standardně vybraných titulů vědeckých recenzovaných časopisů. Zjevným přínosem pro evropskou vědeckou komunitu je bezmála 50 % zastoupení v Evropě publikovaných časopisů, 22 titulů je vydáváno přímo na Slovensku.

Z pohledu tematického zaměření se jedná o víceoborový index, mezi hlavní zastoupené obory patří společenské vědy, lékařství, umění a humanitní vědy (dále viz Obr. 1). Veškeré články v ESCI evidovaných časopisech, jsou indexovány na základě stejného standardu jako zbytek databáze (viz předešlá část).



Obr. 2 – Předmětové kategorie ESCI

Uživatelé ze Slovenska mohou ESCI prohledávat v kompletním předplatném včetně nedávno spuštěného archivu (články vydané od roku 2005).

Kritéria výběru – odbornost, nezávislost a tradice

Základním stavebním kamenem všech kvalitních databází je způsob, jakým jsou vybírány publikace pro zařazení. Nejinak tomu je v případě databáze Web of Science Core Collection. Výběrovost je jednou z našich hlavních hodnot. Web of Science pokrývá zhruba 20 % světové vědecké publikační činnosti. O budování databáze se průběžně stará tým editorů, kteří lpějí na udržení kvality a relevantnosti obsahu pro naši uživatelskou komunitu. Všichni editoři jsou kmenovými zaměstnanci Clarivate Analytics, odborníky v oboru, který garantují a nemají vazby na vydavatelskou sféru.

Relevance a aktuálnost publikovaných vědeckých poznatků je spojujícím prvkem všech tří hlavních typů publikací, které Web of Science Core Collection indexuje. Každý dílčí typ dokumentu má vlastní specifika pro výběr. Tento článek se bude věnovat především výběru časopisů, pro více informací k výběru monografií a konferenčních sborníků navštivte web *Clarivate Analytics – Publisher Relations*.

Proces výběru časopisů

Výběr časopisu je zevrubný a časově náročný proces, v rámci kterého se kandidátský časopis posuzuje z různých úhlů pohledu. Po odeslání přihlášky k zařazení do Web of Science je časopis přidělen konkrétnímu editorovi (podle oboru), který časopis zhodnotí po obsahové stránce na základě třech po sobě jdoucích čísel.

Hlavní selekční kritéria lze shrnout do čtyř okruhů. Tato kritéria zůstávají neměnná po celou 60-letou historii databáze WOS. Se spuštěním ESCI nedošlo ke změně těchto pravidel, selekční proces se pouze rozdělil do dvou dílčích stupňů, které zohledníme i v našem přehledu. Selekční kritéria pro výběr časopisů lze shrnout do následujících bodů.

1. Splnění obecně platných pravidel pro vědecké časopisy
Časopis musí být recenzovaný, články v něm publikované by měly obsahovat základní bibliografické údaje v anglickém jazyce (minimálně název, abstrakt a klíčová slova), text článku může být v národním jazyce. Posledním důležitým kritériem pro časopisy z indexů ESCI je splnění technických požadavků (preferované jsou elektronicky publikované tituly). Z pohledu přísnějších požadavků pro tradiční indexy se navíc posuzuje pravidelnost vydávání a splnění mezinárodních redakčních pravidel.
2. Redigovaný obsah
V rámci tohoto konkrétního bodu je časopis posuzován z pohledu obsahu, publikovaných témat a redakční činnosti vydavatele. Hlavními hodnotícími kritérii pro index ESCI jsou zájem odborné komunity o téma publikované v daném časopise. Druhým bodem je dotaz, do jaké míry daný časopis obohatí databázi WOS o nový, doposud nepublikovaný výzkum. V navazující úrovni pro tradiční indexy se zkoumá úroveň a způsob zpracování dané vědecké oblasti v porovnání s již evidovanými tituly. Posledním bodem je míra, do jaké jsou stěžejní témata časopisu zpracována v databázi WOS.
3. Mezinárodní diverzita
Tato úroveň hodnocení je hlavní doménou druhého kola výběrového řízení pro tradiční indexy. Editoři zkoumají, zdali jsou témata významná z pohledu uživatelů na regionální nebo celosvětové úrovni. V tomto bodě se zevrubně zkoumá i mezinárodní přesah na úrovni autorů a redakční rady časopisu.
4. Citační analýza
Citační analýza je také součástí druhého kola selekčního procesu. V rámci citační analýzy se vytvoří citační profil konkrétního časopisu, kdy se sleduje kompletní citovanost a nedávná citační aktivita. Citační analýza se zpracovává také pro publikující autory a členy redakční rady. Zevrubně se zkoumá citační ohlas časopisu v rámci oborové literatury. Míra citovanosti se vždy posuzuje s ohledem na konkrétní obor, do kterého je časopis zařazen.

Selekčním procesem ročně projde okolo 3000 nově posuzovaných časopisů. Průměrná úspěšnost se v případě klasických indexů pohybuje v intervalu 10 – 12 %.

I když se selekční proces může zdát jako jednorázová záležitost, tak opak je pravdou. Všechny časopisy zařazené do WOS jsou průběžně sledovány z pohledu výběrových kritérií. Kvalitní časopisy z indexu ESCI mohou být přeřazeny do tradičních indexů. Časopisy, které neplní podmínky WOS mohou být naopak přeřazeny do ESCI nebo úplně vyřazeny.

Web of Science a OPEN ACCESS

Jak bylo zmíněno v předešlých odstavcích, Web of Science je primárně citační databáze. Přístup k plným textům je poskytován formou odkazů na předplacený obsah (linkovací servery, plný text od vydavatele, vyhledávání plného textu pomocí Google Scholar nebo pomocí aplikace Kopernio). Nad rámec zmíněných řešení se v rámci WOS můžeme setkat s významným fenoménem posledního desetiletí, a to s publikacemi vydávanými v režimu otevřeného přístupu neboli Open Access.

Koncem roku 2017 jste ve WOS mohli zaznamenat pětinasobný nárůst počtu publikací vydaných v režimu Open Access (dále OA). Z původních 1,5 milionu (listopad 2017) přes 8 milionů (prosinec 2017) na aktuálních 9,5 milionu vědeckých OA publikací. V režimu OA jsou dostupné články z odborných časopisů, stejně jako konferenční příspěvky a knihy a knižní kapitoly. Tento nárůst počtu publikací je výsledkem spolupráce s neziskovou organizací Impact Story, která se zabývá mapováním Open Access publikací. Výměnou dat mezi našimi databázemi se podařilo rozšířit původní množinu OA publikací o dvě nadstavbové úrovně. Vyjma již dříve částečně evidovaného Gold Open Accessu se nově můžete setkat s publikacemi Green Published a Green Accepted.

- Gold
 - Články vydávané v Gold Open Access časopisech
 - Gold Hybrid – články publikované v hybridních časopisech, OA status přidělen na základě uhrazení nákladů na publikování
- Green Published – finální verze článku dostupná bezplatně z institucionálního repozitáře
- Green Accepted – přijaté články, které prošly recenzním řízením a jsou bezplatně dostupné z institucionálního repozitáře
- Uvedené varianty Open Access obsahu jsou k dispozici prostřednictvím Open Access filtrů dostupných nad množinou výsledků z WOS. Díky tomuto nedávnému rozšíření se běžný uživatel může dostat k nejlepší dostupné verzi plného textu v režimu Open Access.

Závěr

Citační databáze Web of Science v uplynulých dvou letech doznala řady změn. Nejvýznamnější z nich je zařazení nového citačního indexu Emerging Sources Citation Index, který k dnešním dnům eviduje více jak 7400 titulů recenzovaných časopisů dostupných s archivem od roku 2005. Díky tomuto indexu se dostává větší pozornosti regionální vědě, příkladem budiž takřka 3500 titulů vydávaných v rámci Evropy.

Neméně důležitý je rozvoj nových funkcí, jejichž hlavním reprezentantem je 9,5 milionů publikací dostupných v režimu Open Access. Pomocí jednoduchých filtrů můžeme v našich výsledcích nalézt OA publikace a získat přístup k nejlepší verzi legálně dostupného plného textu.

Není snadné na několika málo stranách popsat všechny změny, které se ve Web of Science udály v uplynulých dvou letech. Pro více informací k platformě Web of Science neváhejte navštívit informační web *Clarivate – LibGuides*, kde se dozvíte řadu uživatelsky důležitých rad a tipů.

Užitečné odkazy:

Clarivate Analytics – *Master Journal List* – přehled časopisů indexovaných v databázi WOS

Clarivate Analytics – *About Publisher Relations* – kompletní informace k selekčnímu procesu WOS

Clarivate Analytics LibGuides – instruktážní web k produktům Clarivate Analytics

Použité prameny

Publisher Relations – Clarivate. In.: *Clarivate Analytics* [online], Philadelphia (Pennsylvania): Clarivate Analytics, c2018, [cit. 2018-6-6]. Dostupné z: <https://clarivate.com/products/publisher-relations/>

Evaluation criteria for Web of Science Core Collection journals - Clarivate. In.: *Clarivate Analytics* [online], Philadelphia (Pennsylvania): Clarivate Analytics, c2018, [cit. 2018-6-6]. Dostupné z: <https://clarivate.com/essays/evaluation-criteria-web-science-core-collection-journals/>

CLOVIS, J. Principles of Journal Selection in Web of Science. Philadelphia (Pennsylvania): Clarivate Analytics, 2018, p. 73.

GARFIELD, E. Citation Indexes for Science – new dimension in documentation through association of ideas. *Science*, 1955, 122(3159), 108-111. Dostupný z: <http://garfield.library.upenn.edu/papers/science1955.pdf>

NGUYEN, D. LibGuides: Clarivate Analytics: Welcome to our Training Portal [online], In.: *Clarivate Analytics*, Philadelphia (Pennsylvania): Clarivate Analytics, c2018, [cit. 2018-6-6]. Dostupné z: <http://clarivate.libguides.com/home>

TESTA, J. Journal Selection Process. In: *Clarivate Analytics* [online], Philadelphia (Pennsylvania): Clarivate Analytics, c2018, [cit. 2018-6-6]. Dostupné z: <https://clarivate.com/essays/journal-selection-process/>

Josef Jílek

josef.jilek@clarivate.com

Jeff Clovis

jeff.clovis@clarivate.com



(Clarivate Analytics)



Publikovanie výsledkov vedeckého výskumu je zavŕšením neľahkého procesu hľadania odpovedí na otázky postavené pred vedu našim každodenným životom. Zároveň je však len ďalším krokom, možno povedať novým začiatkom, na nie jednoduchšej ceste akademika za uznaním jeho práce. Vedecká komunikácia ako proces šírenia/zdieľania informácií o vedeckých objavoch smerom do vnútra akademickej komunity, ale aj smerom k širšej verejnosti, prešla za posledných 50 rokov výraznými zmenami. Zmeny jej modelu ovplyvnili a stále ovplyvňujú najmä rozvoj IKT a globálne komunikačné prostredie internetu. Práve internet otvoril nové dimenzie komunikácie. A to doslova. Vznik elektronických časopisov stál pri zrode nielen množstva nových titulov, ale zároveň aj myšlienok otvoreného prístupu k vedeckým publikáciám. Otvorili sa nové možnosti aj pre hodnotenie vedy, resp. vplyvu vedeckej literárnej produkcie na jej rozvoj, ako aj život nás všetkých. Aká je aktuálna situácia na Slovensku? Čo trápi slovenskú akademickú komunitu, vrátane tých, ktorí stoja za publikovaním vedeckých časopisov? Aké sú šance dostať sa do databáz, ktoré sa zapájajú do diseminácie výsledkov vedy svojim nástrojmi? Mnohé uvedené otázky (ale aj veľa ďalších) rezonovali na workshope, ktorý sa uskutočnil na pôde CVTI SR v Bratislave 19. apríla 2018. Tento príspevok prináša krátke zamyslenie nad tým, čo podujatie prinieslo, či už v podobe odpovedí, ale najmä otázok a výziev do budúcnosti.

Prístup je malá vec, ktorá robí veľké rozdiely (W. Churchill) – **Alebo, keď dvaja robia to isté, nie je to vždy to isté...**

Týmto nie tradičným titulom by sme chceli uviesť krátke zamyslenie sa na tému, ktorá sa ukázala byť ako výsostne aktuálna v kontexte vydavateľských aktivít (nielen) akademických inštitúcií na Slovensku. Dňa 19. apríla 2018 sa na pôde Centra vedecko-technických informácií SR v Bratislave uskutočnil workshop pod názvom *Workshop (nielen) pre OA časopisy*. Organizátori sa snažili osloviť najmä redakcie vedeckých časopisov z akademického prostredia, ktoré sa usilujú vytvárať a publikovať kvalitný obsah vlastnými silami, nie v spojení s etablovanými vydavateľmi, či už z domáceho, alebo zahraničného zázemia. Fakty a informácie prezentované v predmetných vystúpeniach, poukázali na niekoľko dôležitých aspektov.

1. Vedecké komunikácia predstavuje fenomén s vysokou dynamikou vývoja, pričom nadobúda špecifické kvalitatívne črty kvôli penetrácii IKT, najmä však prostredníctvom globálneho komunikačného prostredia – internetu. Digitálne prostredie má tak pozitívne, ako aj negatívne dôsledky a vyžaduje od všetkých zainteresovaných strán stálu pozornosť a (samo)vzdelávanie. Jedným z formotvorných momentov, ktoré stáli pri zmenách komunikačného modelu vo vede bola kríza tradičného modelu predplatného vedeckých časopisov označovaná tiež ako „časopisecká kríza“. Výsledkom bol vznik a etablovanie novej fyzickej reprezentácie vedeckého obsahu v podobe elektronických, resp. online časopisov.
2. Vedecký pokrok, výsledky vedeckého výskumu a najmä potreba ich rýchlej a efektívnej diseminácie si ďalej vyžadovali nie uzatvorené prostredie, ale otvorenú platformu zdieľania a šírenia. Tak sa sformovali iniciatívy, ktoré nakoniec vyústili do podoby modelu otvoreného prístupu k výsledkom vedeckého poznania, a to v dvoch formách, resp. cestách – zelenej a zlatej. Otvorený prístup nebol prijímaný veľkými, resp. tradičnými vydavateľmi príliš pozitívne, avšak tento postoj sa postupne zmenil. Nebolo to však, dovolíme si konštatovať, z dôvodu „zmeny životných postojov“ vydavateľov, ale z dôvodu, že pochopili možnosti, ktoré im napokon ponúka pre ich vlastné prežitie a najmä prispôsobenie sa požiadavkám trhu. Až do takej podoby, že sa pôvodná myšlienka dostala na cestu deformovaného vnímania cesty za finančným ziskom. Našťastie, tieto snahy sa vďaka tým, ktorí za otvoreným prístupom stoja, darí zatiaľ regulovať. Otvorený prístup (nielen) v oblasti vedeckých publikácií nastolil aj ďalšiu otázku – otázku ochrany autorských práv. Prichádzajú verejné licencie Creative Commons [1], ale aj ďalšie aktivity spojené s eliminovaním tlaku veľkých vydavateľov na výhradné licencie, ktoré práva autorov vo vzťahu k ich vlastnému dielu výrazne obmedzujú, čím vytvárajú bariéry prístupu k takto publikovanému obsahu. Otvorený prístup nie je nejaká „záujmová aktivita“. Je to fenomén, ktorý má taktiež svoje pravidlá a v súčasnosti je už do značnej miery inštitucionalizovaný. Príslušnosť, resp. prístup k tomuto spôsobu publikovania/šírenia/zdieľania výsledkov intelektuálnej činnosti vedeckej komunity musí vydavateľ, resp. časopis verejne deklarovať a prezentovať splnením určitých, presne daných, požiadaviek. Tento proces je formalizovaný a iba tí, ktorí absolvujú proces registrácie a následného hodnotenia sú zaradení do príslušných adresárov, resp. databáz (napríklad DOAJ, SHERPA/RoMEO).
3. Online publikovanie prinieslo výrazné rozšírenie portfólia existujúcich/dostupných vedeckých časopisov, ale aj významné posuny, či skôr presuny, v komunite vydavateľov. Vo všetkých oblastiach vedeckého poznávania sa rapídne rozrastá ponuka titulov periodík, čo kladie vyššie nároky na kvalitu práce, ale aj potenciál redakčných kolektívov, editorov a vôbec všetkých zainteresovaných strán. Na strane druhej však tento pokrok priniesol aj nové riziká – objavujú sa nekalé praktiky, ktoré zneužívajú tlak v prostredí financovania a zabezpečenia vedeckého výskumu a parazitujú na existujúcom stave. Predátorskí vydavatelia a predátorské časopisy sú reálnou hrozbou, ktorej identifikácia je často problémom aj pre informačných špecialistov.
4. Vývoj v oblasti webových technológií, najmä rozširujúce sa aktivity v oblasti voľne šíriteľného/dostupného softvéru sa dotkol aj dostupnosti nástrojov, v ktorých bolo možné online časopisy prezentovať (systémy pre správu obsahu). Vydavateľ už nebol odkázaný v plnej miere iba na informatika – špecialistu, ale mohol do tvorby obsahu zapojiť aj ďalších spolupracovníkov. A v neposlednej miere rozvoj týchto produktov priniesol ponuku špecializovaných riešení pre tvorbu časopisu od prijímania príspevkov, cez recenzný proces, komunikáciu s autormi až po publikovanie (napr. Open Journals System, softvér s otvoreným zdrojovým kódom pre správu recenzovaných vedeckých časopisov, vytvorený v rámci Public Knowledge Project a zverejnený/šírený pod licenciou GNU General Public License) [2]. Online publikovanie a aplikácie dostupné pre tvorbu (nielen) časopisov ale neriešia „samé od seba“ formálne náležitosti týkajúce sa publikovaných textov. Originalita za každú cenu nie je pridanou hodnotou. Platia tie isté formálne požiadavky, ako to bolo v čase tlačených dokumentov. Pridávajú sa niektoré nové prvky, ktoré súvisia s identifikáciou elektronických publikácií v globálnom informačnom prostredí. Publikácie sa stávajú digitálnymi informačnými objektmi, ktoré je potrebné jednoznačne (a permanentne, jednoducho) identifikovať, čím sa opäť uľahčuje aj ich ďalšia komunikácia. Takýmto identifikátorom je napríklad DOI (Digital Object Identifier) [3], prostredníctvom ktorého vydavateľ zabezpečuje trvalý prístup k publikácii, resp. informačnej entite, čo je vo svete internetu často problém. Aplikčné riešenia, ktoré sa v súčasnosti používajú pre publikovanie online časopisov, majú integrované nástroje, ktoré umožňujú výmenu/zdieľanie dát medzi rôznymi systémami, čím otvárajú priestor pre harvesting obsahu a jeho integráciu v novom kontexte/prostredí.
5. Neoddeliteľnou súčasťou vedy je hodnotenie jej vplyvu. Týka sa všetkých jej aktérov a prvkov, vedecké časopisy nevyneímajú. Používa sa na to celý systém metrík, ktoré majú – ak môžeme použiť toto označenie – historický charakter, ale sú aj také, ktoré vznikli len nedávno. Metriky sú aplikované v rôznych prostrediach, resp. nad rôznymi databázami, ktoré sa špecializujú na hodnotenie významu, resp. vplyvu vedeckých periodík vo vedeckej komunikácii. Výber a zaraďovanie časopisov do týchto informačných produktov má svoje striktné pravidlá, ktoré je potrebné poznať a následne rešpektovať vo vydavateľskej činnosti (podrobnosti napr. na stránkach Clarivate Analytics alebo Elsevier-Scopus).
6. Online publikovanie, najmä model otvoreného prístupu, otvára nové možnosti aj pred samotnými autormi/akademikmi. Štandardom sa stáva komunikácia prostredníctvom celého spektra sociálnych médií, kde asi popredné miesto patrí sociálnym sieťam (FB, Instagram a pod.) a akademickým sociálnym sieťam (ResearchGate, Academia.edu, Mendeley a pod.). To si však vyžaduje, aby autor vedel, čo môže a čo nemôže so svojou publikáciou robiť, ako môže

článok, alebo obsah, ktorý publikoval použiť. Opäť nejde o živelný proces, platia pravidlá, ktorých nedodržanie môže priniesť problémy. Aj to je dôvod, aby vzťahy medzi autormi a vydavateľmi mali profesionálny základ založený na poznaní a rešpektovaní planých podmienok, rámcov.

Tak to je krátke zhrnutie obsahu, ktorý bol účastníkom sprostredkovaný. Diskusia, ktorá sa rozprúdila po odznení pozvaných prednášok ukázala, že je potrebné niektorým otázkam venovať väčšiu pozornosť. Týka sa to najmä:

1. Zlepšenia informovanosti a povedomia o otvorenom prístupe, licenčných otázkach a ďalších právach, ktoré sa týkajú vzťahu autora, vydavateľa a podmienok nakladania s publikovaným obsahom.
2. Zlepšenia informovanosti a povedomia o existujúcich aplikačných riešeniach pre publikovanie online (časopisy, monografie, zborníky...).
3. Zlepšenia informovanosti a povedomia o význame registrácie/indexácie v databázach publikácií, ktoré verejne deklarujú postoje vydavateľa (vrátane etických aspektov), existenciu a kvalitu publikovaného dokumentu, vypovedajú o nastavených procesoch a činnostiach pri publikovaní a pod.
4. Zlepšenia informovanosti a povedomia o platných štandardoch, konvenciách a ďalších formálnych aspektoch/prvkoch, ktoré súvisia s publikovaním v elektronickom prostredí, resp. s tvorbou textov a ich online prezentáciou v širšom kontexte.
5. Zlepšenia informovanosti a povedomia o mechanizmoch, resp. procedurálnych aspektoch a pravidlách hodnotiacich procesov na strane autoritatívnych/renomovaných databáz/integrátorov.

Jednou z možností, ako by snád' bolo možné riešiť niektoré vyššie naznačené otvorené otázky sú aj stránky časopisu ITlib, ako aj vytvorenie určitého systému či už formálneho alebo neformálneho vzdelávania alebo konzultačnej podpory v oblasti podpory vedeckého publikovania na Slovensku. Nezastupiteľné miesto v celom procese patrí určite aj knižniciam akademických inštitúcií.

Namiesto záveru

Začali sme myšlienkou W. Churchilla, ktorá poukazuje na význam toho, ako prístup či už k životu, alebo k práci ovplyvňuje konečný výsledok. A ďalšou jeho myšlienkou aj končíme – „Úspech je schopnosť ísť od jedného zlyhania k druhému, bez straty nadšenia“. Výzvy, ktorým musia čeliť autori a vydavatelia vedeckých periodík na Slovensku majú existenčný charakter. Rezervy, ktoré možno identifikovať aj na strane jedných, aj na strane druhých, možno určite ľahko identifikovať a následne sa snažiť v čo najkratšom čase dosiahnuť nápravu, alebo aspoň postupné zlepšovanie situácie. Čím dlhší časový úsek však bude toto naše hľadanie ciest zmierniť, tým väčšie riziko hrozí, že zlyhania vedúce k strate nadšenia budú v konečnom dôsledku znamenať nenahraditeľné zmiznutie toho, čo by sme mohli snád' nazvať „národná vedecká stopa“... Tlak reality vedie k hľadaniu možností publikovania v renomovaných vedeckých časopisoch, v časopisoch v vysokými indikátormi vplyvu a pod. Avšak aj „lokálna“ veda predsa potrebuje svoj komunikačný priestor, aj „malý“ vydavateľ môže produkovať kvalitný obsahový výstup. Veda nemôže mať iba „globálny“ kontext a význam. V konečnom dôsledku k poznaniu celku vedie poznanie jednotlivostí. Ak však chceme uspieť, musíme ponúkať kvalitu bez ohľadu na to, či ide o veľkého, väčšieho či menšieho vydavateľa. Táto kvalita má svoje pravidlá. Menia sa podmienky, mení sa spôsob vedeckej komunikácie. Publikácia je jednotou formy a obsahu. Vydavatelia a redaktori/editori sú tí, ktorí musia vedieť, ako obsah ako tovar dostať k zákazníkovi. To znamená byť v obraze, neustále sledovať zmeny a vývoj. Bez ohľadu na historické súvislosti je požiadavka permanentného vzdelávania (učenia sa) najaktuálnejšou výzvou aj v kontexte zachovania miesta slovenskej vedeckej produkcie v komunikácii nových poznatkov a znalostí.

- [1] Licencie. 2018. In *Creative Commons Slovensko* [online] . October 19, 2017 [cit. 2018-06-01]. Dostupné na: https://sk.creativecommons.org/?page_id=6
- [2] PUBLIC KNOWLEDGE PROJECT. 2018. *Open Journal Systems 3.1.0* [softvér]. 24 October 2017 [prístup 2018-06-01]. Dostupné na: <https://pkp.sfu.ca/ojs/>
- [3] Content Registration. 2018. In *Crossref* [online]. [cit. 2018-06-01]. Dostupné na: <https://www.crossref.org/services/content-registration/>

PhDr. Ľubica Jedličková, PhD.

lubica.jedlickova@uniag.sk

(Slovenská poľnohospodárska knižnica pri SPU)

Virtual Learning Environment: the VirCa-based Model of the Ancient Library of Alexandria



Our research objective is to invent, implement and gradually improve a three-dimensional virtual library model. We selected some prominent authors who represented the ancient Greek poetry and drama from the 3rd century BC. Their short biography and certain fragments from their works formed the selected content of the first version of the virtual library model. We have designed a four-level hierarchical and scale-free structure based on the original classification scheme of the ancient Library of Alexandria devised by Callimachus, the famous librarian and poet. We are adding selected items of verbal and/or multimedia content of different text types (e.g. commentaries, translations, adaptations, concordance and collocation tables, illustrative images, dictionary entries, summaries and so on) to improve the content of the database. These additional materials are intended to represent the background information necessary for the users to read, interpret and understand (possibly at once) the old Greek literary texts in the virtual space. We analyse how the collected items can be effectively used in language learning to improve the learners' linguistic competence, and, in general, how the spatial hypertext concept could promote the multidisciplinary use of the model in education. The virtual library model is built on PHP/MySQL technology and fully utilises the three-dimensional navigation and presentation features of the VirCA (Virtual Collaboration Arena) system.

The cultural significance of the ancient Library of Alexandria

The Great Library of Alexandria is considered to have been the most celebrated and prestigious collection of classical (Greek-Roman) antiquity. We can state that it has been embodied a library ideal since centuries representing a symbolic force for modern public libraries. In our research we made a decision to focus on this famous collection because it was an important aspect for us that all the ancient written materials brought together in this library were eternal values for human culture and erudition. The investigation of the poetical Greek works is still an open issue today. This realization has motivated us to deal with the field of ancient Greek poetry and drama in the 3rd century BC. In addition, Greek mythology gives a kind of 'common language' and symbolic basis for the better interpretation and understanding of the ancient poetical works. Finally we intended to experiment with the three dimensional environment to discover and exploit the hidden potentials it could offer for us in the presentation of the ancient Greek masterpieces. Using verbal and multimedia metadata effectively we have developed a well-searchable spatial hypertext system.

The founders of the Museaum or Mouseion at Alexandria were Ptolemy I Soter and his son, Ptolemy II Philadelphus at the turn of 4th and 3rd centuries BC. The Greek word Mouseion has a meaning "Seat (Institution, Shrine, Temple etc.) of the Muses" (i.e. a place devoted to the nine Muses) which designates the home of music or poetry, a philosophical institution or a place of contemplation such as Plato's famous Academy in Athens. Originally a Greek mouseion was a temple sacred to the Muses, so it was a purely religious establishment. The Library of Alexandria had a subsidiary "daughter library" founded about 235 BC by Ptolemy III (Euergetes) in the Temple of Serapis. In Roman times the "daughter library" was operated as the main literary center. During the siege of Alexandria by Julius Caesar (in 48 BC) the greater part of the library was damaged badly by fire. The other part of the library was located in the temple of Serapis, where it remained till the time of Theodosius the Great. When this emperor permitted all the pagan temples in the Roman empire to be destroyed, the remarkable temple of Serapis was damaged badly by the Christians in AD 391. The museum and library were destroyed in the civil war that happened under the Roman emperor Aurelian in 272 AD. In 2002 a new library building, the Bibliotheca Alexandrina was established exactly on the site of the ancient Mouseion institution [1, 2, 3, 4].

The Library of Alexandria formed one of the most significant parts of the Mouseion funded by the royal treasury. As far as the Mouseion and its library are concerned, we can suppose that they played an essential role in enhancing the prestige and influence of the royal house. Note that the main museum and library were placed at this time in the palace precincts, in the district named the Bruchesium. Its mission was to gather all the Greek documents, so its ambition was to achieve completeness in written Greek literature. Soon it has amassed several thousands of papyrus rolls in its holdings. During its most flourishing period it is said to have included 490 000, or, according to another authority, involving all duplicates, as many as 700 000 volumes. Furthermore it can be mentioned that the collection included not only all Greek documents but also translations into Greek from the other languages of the Mediterranean countries, the Middle East and India. We are sure that the library of the Mouseion contained mainly Greek documents; the only translation recorded was the Septuagint (i. e. the earliest extant Greek translation of the Old Testament from the original Hebrew). The library's editorial program incorporated various elements which were as follows: namely the establishment of the Alexandrian canon of Greek poets, the division of works into "books" as they are now known (probably they corresponded to the standard length of papyrus rolls), and the gradual introduction of systems of punctuation and accentuation.

The Ptolemies wished to acquire the best, the most original, the most authoritative copies of works, and they were willing to purchase, borrow, or plunder to obtain them. They employed ethically questionable means also for procuring materials. For example during a famine in Athens ambassadors from the Library of the Mouseion compelled the sale of valuable original manuscripts owned by that city in exchange for food. Ptolemies sent people out to buy books, looking especially for rare texts and libraries which might be bought. Because older versions of the manuscripts were preferred to newer copies (older versions were considered to be more authentic and less likely to include mistakes), a miniature industry sprang up that

manufactured "old" texts. In addition to purchasing books, the Ptolemies acquired works through confiscation. It is reported that upon entering the Alexandrian harbor, ships were examined closely, and any books they were carrying were plundered. A copy was made and given to the original owner, but the original manuscript was preserved for the Great Library. Using such arbitrary means the Great Library has created a large collection of standard texts of Greek classics [1].

Knowledge organization of the ancient Greek literary works

Callimachus was born in Cyrene in Libya, but he spent the greatest part of his life at the Ptolemaic court in Alexandria. His patron was Ptolemy II, and Callimachus continued his activity in the era of Ptolemy III (246-222 BC). According to the Byzantine lexicon Suda, Callimachus was a famous grammarian and created more than 800 books in verse and prose. Ancient authors considered him as one of the greatest Hellenistic poets [5]. Under his leadership the library catalogue was created, resulted in the so called *pinakes* (tablets). Its name is originated from the appropriate parts of the catalogue on papyrus leaves which were stuck (probably written) on wooden tablets. Those tablets were placed above the library cases or shelves to support a search for papyrus rolls and to make their reshelf more flexible. The full title of the catalogue was the following: *Tables of Those Who Have Distinguished Themselves in Every Form of Culture and of What They Wrote*. It was one of the first known documents that listed, identified, and categorized a library's holdings. Within the *pinakes*, Callimachus gave a list of works alphabetically by author and genre [1, 2].

It is worth mentioning that *pinakes* as a Greek term can be used in the sense of 'list' or 'register'. In the 5th and 4th centuries BC there was a well-established tradition of compiling lists of priests, victors and dramatists. Aristotle also wrote different works in the form of lists, *pinakes* that have not survived. Only from quotations by later scholars we know about his lists which were as follows: *Winners at the Olympic Games*, *Winners at the Delphic Games*, *Victories in the dramatic contests of the Dionysia at Athens*, and *Dramatic Plays*. The latter lists recorded the history of Attic drama because they provided a list of all tragedies, satyr plays, and comedies which were performed in Athens during the 5th and 4th centuries at the most significant Dionysian festivals. So Callimachus' *Pinakes* formed part of this tradition strongly supported by the Aristotelian school [10].

Using the author's approach Callimachus added a short biography to each author's name and described the originality of each document. In modern sense we can say that he "added metadata" to each entry – writing a short biographical note on each author – which introduced the author's entry within his catalogue. Callimachus' organization principle supported to avoid confusion in the works of authors with similar or identical names, but separating materials of the original author from works of namesakes was extremely difficult. The title of the literary work was seldom clear (if it existed at all), therefore he always added the first line of the work to his catalogue and noted how many lines the given work included. A brief summary of the content was also provided about the work. Variations in author's names or titles were carefully recorded [1]. The catalogue was composed of 120 books (rolls), and it had registered approximately 200 000 papyrus rolls. Since the library of the Mouseion was practically complete as regards Greek literary works, the catalogue is thought to have been a national bibliography of contemporary Greek literature too. It also appeared as ancestor of bibliography and science history because of its biographical notes [6].

Another striking feature is suggested by the extant fragments. Callimachus did not compile a register of books, but of authors and of their works. So it can be said that his *Pinakes*' aim went beyond the actual collection of the Alexandrian Library. His famous catalogue might be considered as a portable Alexandrian library in our days which was reduced to an endless inventory of author names and of titles. Today the Library of Congress online catalogue or OCLC WorldCat service can be regarded as the equivalent of Callimachus' work. These resources make possible for any reader in the world to identify or authenticate a book from its ISBN, from its author name, or from a part of its title. For librarians, scholars, book-sellers or book-collectors in the Hellenistic world, Callimachus' *Pinakes* fulfilled the same analogous function as the above mentioned information tools do [7]. Using the *pinakes* a library user could find out if the library contained a work by a certain author, how it was categorized, and where it might be found [1]. Relying on the literary works gathered in the Alexandrian Library, Callimachus' objective faced a great challenge since the map of the extant Greek literature corresponded to the territory, and the bibliography of the library was relevant only for a short span of time. There was a high demand for supplements and corrections to be prepared soon. Aristophanes of Byzantium, the great Alexandrine grammarian was responsible for accomplishing this task. The *Pinakes* survived the Ptolemaic period and later became an authoritative reference work for anyone who was concerned about the authenticity or authorship of a Greek literary text or the number of the book-rolls composing it. In the 2nd century AD, Athenaeus gives evidence that Callimachus' *Pinakes* remained a standard reference tool for later scholars interested in old Greek texts [7].

The structure reflecting the contemporary scientists' and literary men's intellectual system was separated into two levels:

- At the higher level there was a categorization of the writers that provided a 'skeleton' of the division.
- At the other level each category was arranged in alphabetical order by the author name.

Callimachus divided the library documents into two main parts: poets and prosaists. In both categories he introduced six sub-groups separately:

- poets: epic poets, elegists, satirical poets, lyrical poets, tragedians, comic playwrights;
- prosaists: historians, speakers, philosophers, physicians, natural scientists, miscellaneous literature (involving also writings on cooking and dining) [6, 8].

Collected and edited content in the virtual library model

First we decided to implement Callimachus' hierarchical structure in our virtual library model. We selected three illustrious Greek ancient authors who would stand for each sub-group within the „poets" main category. We followed the same author's

approach as Callimachus used in his catalogue by connecting the author's image or her/his bust with the author's name, and added a short biography to her/him. Using this approach we imitated the same content layout once available in Pinakes.

We have integrated the collected and edited content into this library model in the following way:

1. We tried to find images closely related to the authors' life and poetical works. These images covered a wide spectrum of artistic works: statues, graphics, marble reliefs, paintings and maps.
2. Then we gathered and edited a short biography of the selected authors. Referring to their significance in Greek literature, we provided a short overview about their life and listed the most important masterpieces they created. Entries in Encyclopedia Britannica and in Wikipedia online sources¹ were used and checked for this task.
3. Considering the copyright restrictions, we retrieved proper English translations of Greek poetical works. For this aim we could use the electronic version of literary works which was available in various digitization projects e.g. Perseus Digital Library Project (Tufts University)², Project Gutenberg, Google Books Library Project, California Digital Library (University of California). Among them we emphasize the importance of Perseus Digital Library Project which has built a retrievable database from the old Greek texts both in native language and in English. They have also developed 3D data models with an intention to incorporate them into Perseus Digital Library. In this comprehensive project standardized schemas are used for describing ancient Greek texts [9]. Then we edited these English translations in one page (A/4) length and in the suitable format.

All of the collected and edited library content was loaded into the VirCA system in a certain logical order and means according to the special characteristics of the software.

Implementation of the virtual library in a 3D environment

In the implementation of our three-dimensional virtual library model (3DVLM) more than four years ago [11, 12] we decided to use the excellent 3D presentation and navigation features of the **Virtual Collaboration Arena** (VirCA) system developed in the 3D Internet-based Control and Communications Research Laboratory at the Institute for Computer Science and Control (MTA SZTAKI) [13, 14]. In the further development of the library model, the 3D environment of the VirCA system remained the base of the implementation, although we added new presentation features to the model (e.g. different images in the left and right image corridors which serve dual function, browser windows provided by the new version of the VirCA system etc.) [15, 16] and we have been developing alternative web-based presentation interfaces as well [16]. In addition, there is a brand new and efficient tool of cyber learning with excellent 3D presentation capabilities called the *MaxWhere Seminar* system developed by the professionals of the VirCA system. The MaxWhere system uses the 3D virtual space as a general context and allows us to present online interactive content as well as vivid and intricate details of the presented material. This new 3D presentation tool might also be effectively used for supporting our virtual library model in the future.

A brief summary of the basic concepts of the 3DVLM is as follows. The central part of the 3D model is a **virtual room** where the selected library content is presented in carefully arranged boxes called **cabinets**. Each cabinet contains a (verbal or multimedia) text, an image or a browser window inside, and they are curtained or 'veiled' by an appropriate **curtain image** identifying the content of the cabinet (e.g. by the author and title of the presented text, the portrait of the author etc.). Each cabinet has a **label** which identifies a corresponding category (e.g. epic poets, elegists, lyrical poets etc.) selected from the ancient classification system of Callimachus. We attached on both sides a maximum of four relevant images to each cabinet in order to help the users find the cabinet they are looking for more easily (if possible, "at first glance" in the 3D environment), or understand and memorize the represented content more clearly and effectively. We called the sequence of images **image corridors** because they might as well fulfil a kind of 'navigator' function in the 3D environment directing the users to those cabinets which they consider to be important or interesting (see Fig. 1).

The images displayed in the image corridors achieve two different purposes. The images in the *left image corridor* and the content of the cabinet belong to form a coherent whole (i.e. a 'small world') where the function of the images is to illustrate, explain or complete the content of the cabinet. The images can be ancient maps, paintings, antic sculptures, reliefs, papyruses, book covers, illustrative graphics etc. on the one hand, and selected quotations, explanations, commentaries, plot diagrams or maps, brief summaries or reviews of stories etc. on the other hand. The images in the *right image corridor* may (and usually does) belong to more than one cabinets (or, to be more exact, to the content of the cabinets represented as searchable library items). The basic function of the images is to connect the related library items in order that the users can see or recognize the possible relationships of a selected item and, in turn, memorize its content more easily (with as many associations as possible). The images can present the main source of the content (e.g. as a form of a montage, composite or collage of the corresponding web or book pages or covers), lists of selected sources or references, bibliographies, dictionary or encyclopedia entries etc. on the one hand, and a specific group of concordances, collocation tables, portfolio diagrams, mind maps, semantic graphs or hypergraphs etc. on the other hand. Note that, in addition to the image corridors, the careful arrangement or juxtaposition of the cabinets themselves are also of vital importance with regard to the accessibility to the relevant library content in the two- or three-dimensional space [17, 18].

In order to take full advantage of the 3D environment we need a dynamic server-based system which can manipulate the database of the virtual library content, offers an interactive interface for the users to compile and send a search query, and generates multiple views of the search results respectively – using the features of both 2D (i.e. web pages) and 3D (i.e. the

¹ <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/14417/Library-of-Alexandria> (et passim); http://en.wikipedia.org/wiki/Library_of_Alexandria (et passim) (2018-05-26)

² <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/> (et passim) (2018-05-26)



Fig. 1 Cabinets on the front wall of the virtual room with image corridors on their left side

VirCA system). The visual grouping of the displayed library content depends on the display interface selected. Using 2D environment, the main emphasis is on the selected cabinet and the items displayed in the image corridors of the selected cabinet on both sides (note that most items on the right image corridors refer to a certain group of cabinets expressing a given relationship among their content). On the contrary, using 3D (i.e. the VirCA) environment, the spatial arrangement of the searched cabinets in the virtual room expresses a certain global relationship among them depending on the search query that resulted in the given arrangement.

The hypertext representation of the 3D virtual library model

Using HTML, CSS, JavaScript (and PHP) technology, we have created a hypertext representation or projection of our three-dimensional virtual library model (Fig. 2, 3). In a web browser window, we can navigate in a two-dimensional projection or 'map' of the virtual space. The main navigation tool is a **selector table** (see Fig. 2, below) which consists of two parallel rows each containing nine cells symbolizing the selected cabinets. Every cabinet can be selected interactively by simply clicking on the corresponding cell in the table. Note that the content of the table is generated automatically (in fact, by a PHP script) according to the query the user has sent to search the database. To avoid the continuing and unpleasant use of the vertical scrollbar, we focus on only one cabinet which is selected by the user or by default. The selected cabinet (its curtain image or its content) is displayed in a **main cell** (see Fig. 3, in the centre) which can be considered as the 'dynamic magnification' of the corresponding cell in the selector table. The function of the main cell is to display the curtain image, the content of a selected cabinet or any image selected by a mouse click from the left or right image corridor of the cabinet (see Fig 3, on both sides).

Let us see an example of the use of the 2D environment. After 'Sappho' has been selected in the selector table, the main cell would display the curtain image of the selected cabinet (in our case, the portrait of Sappho). The main cell is surrounded on the left side by thumbnails representing images which are attached to the left image corridor of the corresponding cabinet in the 3D space. We can select every image by simply clicking on the thumbnail on the left; for example, if we select the image of Sappho (that is, the fourth thumbnail) which is actually the same as the curtain image, result can be seen in Fig. 3.

An example of the possible application of the virtual library model

Now that we have introduced the main concepts and basic functions of the 3DVLM let us turn our attention to its possible applications. Concerning the virtual three-dimensional environment and the knowledge base of ancient and related materials around which the implementation of the 3DVLM is organized, our primary goals or mission can be described as follows:

"There is a considerable and increasing need for a kind of efficiently preprocessed, 'ready-made' knowledge which is suitable for understanding, learning and/or memorizing the processed content 'as is'. Which is, in our case, one of the most important

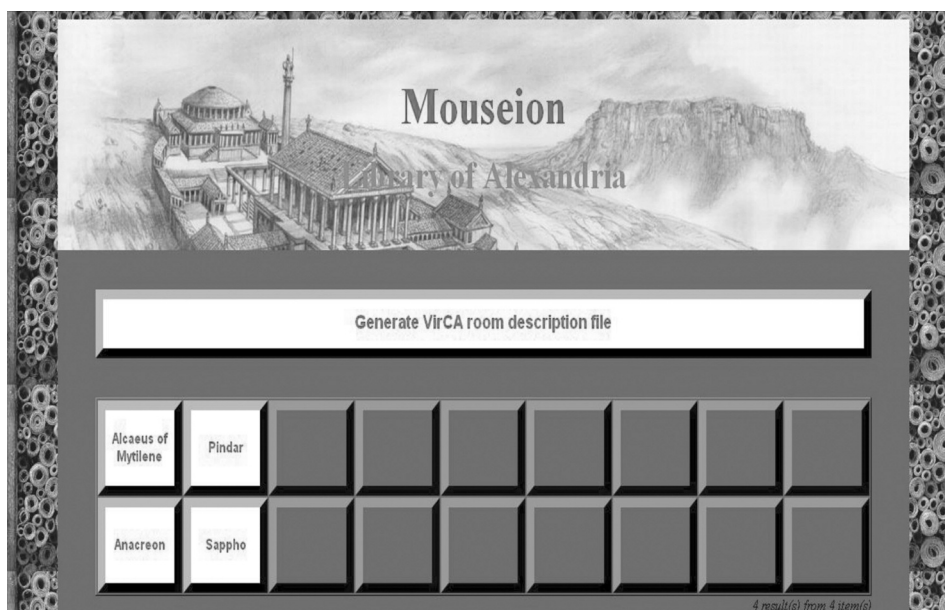


Fig. 2 The hypertext representation of the 3D library model as a result of the search for 'Lyrical poets'

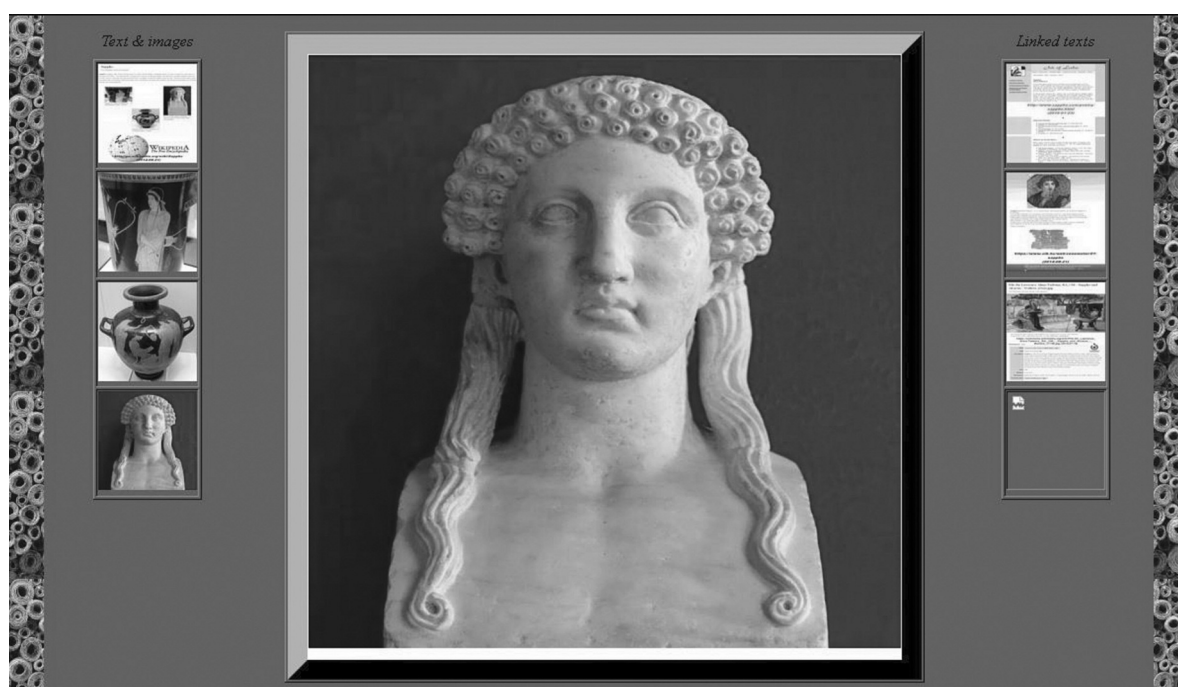


Fig. 3 The portrait of Sappho in the main cell of the hypertext representation with the left and right image corridors

cultural heritage of the western civilization – to say nothing of other important 'side effects', e.g. the outstanding educational role of the provided literary texts in language learning. During the development and implementation of our virtual library model we have been focusing on a kind of 'read and learn at once' strategy which is perfectly supported by the three-dimensional and spatial representation of the provided knowledge (using both verbal and multimedia texts)." [16]

Let us focus now on verbal texts, in our case a poem by Sappho, to demonstrate the possibilities of the 3DVLM. During the reading process, we need a certain amount of dictionary and background knowledge to understand and interpret the text we are just reading. To support this, the selected material should be carefully preprocessed to provide the necessary (or presumed) dictionary and background knowledge for the reader in order that the text could be read (and understood) at once and without much effort [19].

We present an English translation of the poem 'To a maiden' by Sappho which is part of the knowledge base of ancient texts. We attached explanatory texts to two selected points of the poem (underlined below) which serve as both dictionary entries and commentaries.

Sappho: To a maiden. (Translated by J. Addington Symonds, 1885) [20]

Peer of gods he seemeth to me, the blissful
Man who sits and gazes at thee before him,
Close beside thee sits, and in silence hears thee
Silverly speaking,

Laughing love's low laughter. Oh this, this only
Stirs the troubled heart in my breast to tremble!
For should I but see thee a little moment,
Straight is my voice hushed;

Yea, my tongue is broken, and through and through me
'Neath the flesh impalpable fire runs tingling;
Nothing see mine eyes, and a noise of roaring
Waves in my ear sounds;

Sweat runs down in rivers, a tremor seizes
All my limbs, and paler than grass in autumn,
Caught by pains of menacing death, I falter,
Lost in the love-trance.

explanation and commentary for line 1 and 2

Peer of gods he seemeth to me, the blissful / Man ... = A passionate and jealous woman (probably Sappho herself) is envious of the man who is sitting close beside a striking girl, the object of passionate love. That man looks to the woman so extremely happy, so joyful, that he seems to be equal to the gods as though he is one of them.

explanation and commentary for line 4 and 5

... Silverly speaking, / Laughing love's low laughter = The striking girl behaves like she would be one of the ancient goddesses of love (Aphrodite, Circe, or perhaps one of the Sirens known from Odyssey). She is flirting with the man who is sitting close behind her. Her soft speaking and laughter, her low and silvery tone serves to tempt and enchant the man in order to either seduce him or keep him in the eternal state of listening to the stunning voices in silence.

Of course, the main function of the above texts is to explain those parts of the presented English text the meaning of which might be a bit unclear or ambiguous. Although they provide mainly linguistic (or dictionary) knowledge it is worth noticing the emergence of some references to Greek mythology. In this sense, the explanatory texts also include some important elements of the necessary background knowledge, and therefore they provide not only explanatory but commentary function as well.

The cabinet containing Sappho's poem can be searched for and selected using either the 2D or the 3D display interfaces of the 3DVLM. Then the explanations and commentaries presented above can be found as inherent parts of the left image corridor of the selected cabinet. They will surely support the process of reading and understanding the poem, and the success (and the explored beauty) should give enough motivation for the reader *to repeat the process more than once*. It is actually the essence of our 'memorize at once' strategy of learning which involves the development of both the linguistic competence and the background knowledge of the reader. And although this is a very simple (and obviously limited) demonstration of the possibilities of our model, we firmly think that it clearly shows how the gradual development of the knowledge base and the inclusion of carefully preprocessed materials might and would contribute to the achievement of our mission in the future.

References

- P. Heather, "The Great Library of Alexandria?", *Library Philosophy and Practice*, University of Nebraska–Lincoln. 2010 (August).
- T. Grüll, "Könyvtárak és könyvkiadás az ókorban," [Libraries and Publishing of Books in the Antiquity,] in *Bevezetés az ókortudományba 1*, [Introduction to the Study of Antiquity 1,] Debrecen: Kossuth Egyetemi K., 1996, pp. 223–231.
- G. Novelli, "Alexandriai Könyvtár. Egyiptom, Alexandria," [Library of Alexandria. Egypt, Alexandria]. in *Az építészet csodái: Az ókortól napjainkig* [Wonders of Architecture: From Antiquity to Our Days]/ [összeáll., szerk. Alessandra Capodiferrp] [compiled, edited by Alessandra Capodiferrp]; [ford. Getto Katalin] [translated by Getto Katalin], Pécs : Alexandra, 2010, pp. 164–167.

- W. Wiegand and D. G. Davis: *Encyclopedia of Library History*, New York: Routledge, 1994.
- M. Berti and V. Costa, "The Ancient Library of Alexandria: A model for Classical Scholarship in the Age of Million Book Libraries" in *International Symposium on the Scaife Digital library*. (Lexington Kentucky, USA, March 13, 2009,) [Preprint version of the paper]
http://www.perseus.tufts.edu/publications/Berti-Costa_Alexandria_Kentucky.pdf (2018-05-21)
- "The Library of Alexandria: Center of Learning in the Ancient World," ed. by R. MacLeod, New York: I. B. Tauris & Co Ltd., 2010.
- Ch. Jacob: *Fragments of a history of ancient libraries*, in: *Ancient Libraries*, J. König, K. Oikonomopoulou and G. Woolf, Eds. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. pp. 57-81.
- M. El-abbadi, "The Life and Fate of the Ancient Library of Alexandria," 2nd illustrated ed., Unesco/UNDP, 1990.
- S. Horn-yeu, R. J. K. Jacob, G. R. Crane, "The 3D Vase Museum: a New Approach to Context in a Digital Library," in *JCDL '04. Proc. of the 4th ACM/IEEE-CS joint conference on Digital libraries*, New York, NY, USA : ACM Press, 2004. pp. 125-134.
- R. Blum: *Kallimachos: The Alexandrian Library and the Origins of Bibliography*, Madison WI-London: The University of Wisconsin Press, 1991. [original edition: *Kallimachos und die Literaturverzeichnung bei den Griechen. Untersuchungen zur Geschichte der Biobibliographie*. Frankfurt am Main: Buchhändler-Verein GmbH, 1977].
- I. Boda, M. Béneyei and E. Tóth, "New dimensions of an ancient Library: the Library of Alexandria," in *CogInfoCom 2013. Proc. of the 4th IEEE International Conference on Cognitive Infocommunications*, (Budapest, Hungary December 2-5, 2013,) pp. 537-542.
- I. Boda, E. Tóth, M. Béneyei and I. Csont, "A three-dimensional virtual library model of the ancient Library of Alexandria," in *ICAI 2014. Proc. of the 9th International Conference on Applied Informatics*, (Eger, Hungary, January 29-February 1, 2014,) vol. 1, pp. 103-111.
- VirCA: 3D Virtual Collaboration Arena. <http://virca.hu/> (2018-05-22)
- P. Galambos and P. Baranyi, "VirCA as Virtual Intelligent Space for RT-Middleware," in *AIM 2011. Proceedings of the 2011 IEEE/ASME International Conference on Advanced Intelligent Mechatronics*, (Budapest, Hungary, July 3-7 2011,) 140-145.
- I. Boda, E. Tóth, M. Béneyei and I. Csont, "A 3D virtual library model: representing verbal and multimedia content in three dimensional space," in *QML2015. 7th Qualitative and Quantitative Methods in Libraries International Conference*, (Paris, France, May 26-29, 2015,) published in *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, vol. 4. issue 4. (December 2015) 891-901.
- I. Boda, E. Tóth, I. Csont and L. T. Nagy, "Toward a knowledge base of literary content focusing on the ancient Library of Alexandria in the three dimensional space," in *CogInfoCom 2015. Proc. of the 6th IEEE International Conference on Cognitive Infocommunications*, (Győr, Hungary October 19-21, 2015,) pp. 251-258.
- M. Bernstein, "Collage, Composites, Construction," in *Hypertext '03. Proceedings of the 14th ACM Conference on Hypertext and Hypermedia*, (Nottingham UK Aug 26-30 2003,) 122-123.
- J. N. Matias and P. Williams, "Comparing Spatial Hypertext Collections," in *Hypertext '09. Proceedings of the 20th ACM conference on Hypertext and Hypermedia*. (Torino, Italy June 29-July 1 2009,) 45-50.
- István Boda, Erzsébet Tóth, István Csont and László T. Nagy, "Developing a knowledge base of ancient literary texts in virtual space," in Péter Baranyi (ed.): *CogInfoCom 2016. Proc. of the 7th IEEE International Conference on Cognitive Infocommunications*, (Wrocław, Poland October 16-18, 2016,) pp. 263-270.
- Sappho: *To a Maiden*. Translated by John Addington Symonds. In: *The John Addington Symonds Pages*. <http://rictornorton.co.uk/symonds/translat.htm#maiden> (2018-05-24)

István Károly Boda

boda.istvan@drhe.hu

(Debrecen Reformed Theological University)

Erzsébet Tóth

toth.erzsebet@inf.unideb.hu

(University of Debrecen, Faculty of Informatics)

Konferencia INFORUM – štvrtstoročie inšpirácie

Už štvrtý rok má naša redakcia možnosť stať sa súčasťou medzinárodnej konferencie INFORUM, ako jej mediálny partner. A tak sme sa aj počas 24. ročníka tohto podujatia snažili priniesť aktuálne informácie z príprav konferencie, priame vstupy formou živých vysielaní či fotografií na sociálnej sieti Facebook. Určitým záverom spomínaného mediálneho partnerstva je pre nás vždy článok reflektujúci aktuálny ročník. Tentokrát, to však konkrétne o podujatí INFORUM, bude poslednýkrát.

„UŽ JSTE TO SLYŠELI? INFORUM PRÝ KONČÍ! Do jisté míry je to pravda. ...“

Aj takouto informáciou prekvapili organizátori konferencie jej účastníkov hneď počas úvodného otvorenia podujatia. Ako teda je to v skutočnosti?

„Za posledných 27 let zorganizovala Albertina icome Praha 27 veľkých akcií – v roce 1993 začala s konferencí Informace '93 a od roku 1995 se datuje první ročník konference Inforum, původně ještě pod názvem INFOMEDIA, v pražském Planetáriu, v době konání veletrhu Svět knihy. Od roku 1999 se konference koná na Vysoké škole ekonomické v Praze a nese název INFORUM [1]. Mezi další velké uskutečněné akce patří konference INSOURCE (rok 2008) a Digitální zpřístupnění kulturního dědictví (rok 2009).

Za historií Infora jsme se jako organizátoři poprvé ohlédlí po deseti letech v časopise Ikaros v roce 2004 [2] a znovu pak opět v roce 2014 [3], a krátce také v rozhovoru Vladimíra Karena s Ivanou Laiblovou Kadlecovou v témže roce [4].

Když se ponoříme do světa čísel, tak během všech ročníků jsme na konferenci měli 1251 vystoupení a 679 unikátních přednášejících. Někteří samozřejmě vystoupili i opakovaně, a během letošního Infomejdanu vstoupili do Síně slávy [5]. Naprostá většina příspěvků od roku 1995 je k dispozici online a lze je prohledávat plnotextově a také podle ročníku, jména autora nebo sekce, a to na portálu <https://sbornik.inforum.cz/cs/>.

Legendárními, a s napětím očekávanými, se staly úvodní humorné příspěvky Albertina icome Praha. Přehledně je zmapoval časopis Ikaros [6], letošní souhrnná fotoprezentace [7] a od roku 2007 jsou až na výjimky zachyceny kamerou pana doktora Kudláčka a uveřejněny na YouTube [8].

Od roku 1999 se také každoročně vyhlašovali vítězové Cen Inforum, kteří vzešli z hlasování účastníků konference. Ceny byly udělovány až do roku 2015 na tradičním Infomejdanu. Všechny oceněné zrekapituloval časopis Knihovna plus.[9]

„Úplně chápu, že se řada účastníků diví, proč přerušujeme pořádání tak úspěšné a stále velmi dobře hodnocené akce“, říká zakladatel konference INFORUM Vladimír Karen. „On k tomu opravdu není nějaký jeden konkrétní a zásadní důvod. Vedla nás k tomu celá mozaika dílčích důvodů, z nichž žádný není natolik závažný, aby to rozhodnutí zcela vysvětlil, ale všechny společně nás během několika let dovedly až k myšlence, že bude dobře přestat v nejlepším. Každý z těch důvodů měl svůj vývoj v čase a každý z nich by byl tématem na samostatný esej nebo nejméně odstavec. Snažili jsme se jich řadu hravou formou alespoň „naťuknout“ v naší scéně s Jakubem Petříkem [10], ale ani tam jsme nemohli postihnout všechny, natož jít do detailů. Na druhou stranu nám reakce některých účastníků naznačila, že nám toto rozhodnutí může pomoci ve vývoji nějakého ‚nového Infora‘. Kromě vyjádření pocitu, že je to škoda, nám totiž řekli nejen, že nám rozumějí, že i nejhrouževnatější materiál se časem unaví a že někdy je takové rozhodnutí potřeba udělat, ale zároveň hned nabídli svou pomoc a nápady do budoucna. K tomu bychom se těžko dostali, kdybychom bez řeči pokračovali dál, protože proč nabízet pomoc něčemu, co je zavedené a co na první pohled běží ‚samo‘?“

„... opravdu není nějaký jeden konkrétní a zásadní důvod. ... ale všechny společně nás během několika let dovedly až k myšlence, že bude dobře přestat v nejlepším. ...“

Bude tedy nějaké „příští Inforum“? V tuto chvíli opravdu nevíme. Stupňů volnosti je hodně a myslitelných variant mnoho. Nejprve musíme shromáždit nápady, zkusit navrhnout nějaké možné scénáře, a pak si ověřit, jestli je některá varianta vůbec realizovatelná. Jestli se dá najít vhodné místo za přijatelnou cenu, jestli scénář poskytuje dostatek prostoru pro sponzory, jestli nám vyjde přijatelný účastnický poplatek. Když jsme se před časem pokusili najít alternativní varianty pro stávající scénář Infora, žádná z nich nám nevyšla jako životaschopná. To byl další z mozaiky důvodů, které nás vedly k rozhodnutí Inforum přerušit. Takže prosíme, mějte s námi trpělivost. Když se rozhodneme uspořádat nějakou podobnou akci, určitě o tom dáme vědět.“

„... reakce některých účastníků naznačila, že nám toto rozhodnutí může pomoci ve vývoji nějakého ‚nového Infora‘. ... K tomu bychom se těžko dostali, kdybychom bez řeči pokračovali dál, ...“

Vyjadrenie organizátorov v konečnom dôsledku pôsobí pozitívne. Veď fráza: „Kde, niečo končí, tak niečo začína,“ nie raz v skutočnosti potvrdila, že je aj pravdivou.

Aj zahraniční hostia sa čo-to naučili

Tohtoročná konferencia INFORUM hostila troch pozvaných zahraničných odborníkov. Tí nešetrili pozitívnymi ohlasmi na podujatie. Ale i ich samotné prezentácie boli z hľadiska výberu tém a spracovania naozaj trendovými.



Jan Holmquist

I was happy to participate in Inforum 2018. I enjoyed talking more with the participants about the main focus of my keynote. How you align library strategy and library advocacy. Two things that are important for libraries today. A library will always be a vital part of its local community and it will contribute actively to lifelong learning for the people of that community. It is important to have a clear strategy and vision about how the library does that and how you can tell the decisionmakers that the library makes the community smarter.

At the conference, I learned a lot myself. Both from presentations and from talking with the other participants. An idea I am bringing home is how to market e-resources on postcards and t-shirts and combine with Valentine's day. That was very clever and funny at the same time.

„At the conference, I learned a lot myself. ...“



Marydee Ojala

Not many conferences start with a performance by the organizers. This year, the Albertina icome Praha formed a band that performed a blues number called the Knihovnicke (Librarian) Blues. I confess that the song is still stuck in my head. I highly recommend watching it on YouTube (<https://youtu.be/kaJVMveZkqQ>).

I loved Jan Holmquist's keynote about strategy and advocacy, particularly his comment that challenges are always present, so ask "What challenges is your library the answer to".

My own talk was about the newer, artificial/augmented intelligence technologies that will affect libraries going forward. I still don't think we'll be replaced by robots.

I was fascinated by the update on the CzechELib. What a complicated project that is!

I also enjoyed chatting with the vendors in the exhibit area. It's good to know what the concerns are in the region, as some are different from what I hear in the United States.

Overall, I think the INFORUM conference is a superb learning experience and I will miss it.

„I think the INFORUM conference is a superb learning experience ...“



Will Prentice

„Much audio and video material held within libraries and archives is critically endangered, and time is running out to preserve it. While some formats are degrading quickly, others are threatened by the obsolescence of their replay technology. Listening to an analogue tape requires that you have a fully maintained tape player, otherwise the content is lost. Finding and maintaining tape players and replay devices for other endangered formats such as Minidisc (MD), Digital Audio Tape (DAT) is increasingly difficult.

Therefore, training librarians and archivists to understand their audiovisual collections is essential if they are to formulate strategies to preserve the audio and video content while it is still possible.“

„...Therefore, training librarians and archivists to understand their audiovisual collections is essential ...“

Redakčná rada verí v nový formát INFORA

Podujatie INFORUM je aj pre členov našej redakčnej rady známym pojmom. Poznajú ho predovšetkým z hľadiska profesionálneho rozvoja. Na strane druhej, cenné sú aj menej formálne zdieľania skúsenosti a nápadov a posilnenie kolegiálnych medziľudských vzťahov. My sme sa pýtali štyroch z členov našej redakčnej rady, ktorí sa zúčastnili práve aktuálneho ročníka, ako oni vnímajú INFORUM.



Richard Papík

„Konferencia INFORUM mne provází od začátku jejího vzniku a nemohu uvěřit, že organizátoři miní hledat nějaký jiný formát, že zastavují tuto krásnou tradiční akci, a je tedy neznámou otázkou, zda spustí příští rok nějaké pokračování. Mají na to ale právo a odvedli velký kus práce. Mne osobně dávala tato akce velmi mnoho. Od setkání s novinkami v online světě, v oblasti elektronických informačních zdrojů, až po odborná nebo přátelská neformální setkávání s lidmi z oboru. INFORUM patřilo k mým nejoblíbenějším konferencím vůbec. Něco se tedy určitě začne dalšího.“

„INFORUM patřilo k mým nejoblíbenějším konferencím vůbec.“



Beáta Bellerová

„Určite mi bude chýbať. Vždy som na ňom našla viacero podnetných a inšpiratívnych vystúpení. Veľmi sa mi páčil medzinárodný kontext podujatia a tiež to, že nám približovalo knihovnícke dianie v Česku.“

„Vždy som na ňom našla viacero podnetných a inšpiratívnych vystúpení.“



Alojz Androvič

„Inforum, to je štvrtstoročie inšpirácie a pokušenia pridať sa k tým najlepším na cestu do budúcnosti v oblasti informačného zabezpečenia spoločnosti. Popri nových globálnych horizontoch konferencia zároveň otvára priestor na prezentáciu perspektívnych zámerov a najlepšej praxe zahraničného a domáceho prostredia informačných prameňov a systémov a bola jedinečnou príležitosťou na komunikáciu a osobné poznávanie informačných profesionálov.“

„Inforum, to je štvrtstoročie inšpirácie a pokušenia pridať sa k tým najlepším na cestu do budúcnosti v oblasti informačného zabezpečenia spoločnosti.“



Nadežda Andrejčíková

„Čas nezastavíme a rovnako nezastavíme ani zmeny prostredia v ktorom sa pohybujeme. Tieto sú do značnej miery ovplyvňované stále rýchlejším rozvojom IKT. To je asi aj jeden z dôvodov, prečo organizátor Infora uvažuje o zmene platformy tejto konferencie. V čase, keď táto konferencia vznikla, ešte pod názvom InfoMedia (či úplne prvý názov INFORMACE'93, ale tie boli zamerané skôr na obchodné informácie), bolo len málo možností, kde odborníci z tejto oblasti mohli získavať a diskutovať otázky súvisiace predovšetkým s informáciami, vzdelávaním a informačnými zdrojmi. Za tých 25 rokov IKT radikálne zasiahli do činnosti a procesov v knižniciach a zároveň sa neustále mení aj profesia knihovníkov a informačných profesionálov. To zasa vyvoláva zmeny v našich požiadavkách a potrebách dôležitých pre rozvoj v tejto oblasti. Informácie o nových informačných zdrojoch a spôsobe práce s nimi považujem aj naďalej za veľmi dôležité, ale ako to cítim ja, tak nutne potrebujeme zabezpečiť vzdelávanie v oblasti technológií a možností ich využitia v našej práci, aby sme mohli povedať, že naozaj technológie slúžia nám a nie my im. Pevne verím, že pán Karen a jeho tím nájdu ten správny smer a spôsob, ako ešte viac zúročiť ich dlhoročné skúsenosti v tejto oblasti a poprípade aj v spojení s ďalšími vznikne priestor, kde budeme môcť získavať potrebné informácie, nástroje, skúsenosti a tieto vzájomne diskutovať a hľadať cesty ako ich aplikovať v našom prostredí. Cieľ máme všetci spoločný, a tým je spokojný používateľ, používateľ ktorý vždy a všade bude môcť mať prístup k tomu, čo práve potrebuje a nielen to, na čo sa pýta.“

„Pevne verím, že pán Karen a jeho tím nájdu ten správny smer a spôsob, ako ešte viac zúročiť ich dlhoročné skúsenosti v tejto oblasti a poprípade aj v spojení s ďalšími vznikne priestor, kde budeme môcť získavať potrebné informácie, nástroje, skúsenosti a tieto vzájomne diskutovať a hľadať cesty ako ich aplikovať v našom prostredí.“

Za redakciu môžeme po všetkých predchádzajúcich vyjadreniach, už asi len tradičné, že organizátorom i my želáme, aby neustále nachádzali príležitosť, kde sa inšpirovať, motivovať a profesionálne aj ľudsky zdieľať.

Odkazy

- [1] KAREN, Vladimír. Infomedia od loňska vyrostla – a zmenila se na Inforum!. *Ikaros* [online]. 1999, ročník 3, číslo 2 [cit. 2018-06-08]. urn:nbn:cz:ik-10287. ISSN 1212-5075. Dostupné z: <http://ikaros.cz/node/10287>
- [2] IKAROS, redakce. INFORUM podesáté (Vladimír Karen). *Ikaros* [online]. 2004, ročník 8, číslo 5/2 [cit. 2018-06-08]. urn:nbn:cz:ik-11561. ISSN 1212-5075. Dostupné z: <http://ikaros.cz/node/11561>
- [3] VOJTÁŠEK, Filip. Ohlédnutí za 20 lety konference Inforum. *Ikaros* [online]. 2014, ročník 18, číslo 8 [cit. 2018-06-08]. urn:nbn:cz:ik-14261. ISSN 1212-5075. Dostupné z: <http://ikaros.cz/node/14261>
- [4] Laiblová Kadlecová, Ivana. Rozhovor s Ing. Vladimírem Karenem, ředitelem společnosti Albertina icome Praha, s. r. o. *Informace* [online]. 2014, č. 2 [cit. 2018-06-08]. ISSN 1805-2800. Dostupné z: <https://www.lib.cas.cz/casopis-informace/rozhovor-s-ing-vladimirem-karenem-reditelem-spolecnosti-albertina-icome-praha-s-r-o/>
- [5] KAREN, Vladimír. Síň slávy / Hall of Fame 1995 – 2018. In: *INFORUM 2018: 24. ročník konference o profesionálních informačních zdrojích, Praha 29.-30. května 2018: sborník příspěvků konference* [online]. Praha: Albertina icome Praha, 2018 [cit. 2018-06-08]. ISSN 1801-2213. Dostupné z: <https://www.inforum.cz/pdf/2018/karen-vladimir-2.pdf>
- [6] RYLIČ, Jan. Od kouzelníka Alberta k informačním velikánům. *Ikaros* [online]. 2014, ročník 18, číslo 13 [cit. 2018-06-08]. urn:nbn:cz:ik-17401. ISSN 1212-5075. Dostupné z: <http://ikaros.cz/node/17401>
- [7] INFORUM Zahájení/Opening Addresses 2000-2018. In: *Authorstream* [online]. [cit. 2018-06-08]. Dostupné z: <http://www.authorstream.com/Presentation/aip-3467593-inforum-zah-jen-opening-addresses-2000-2018/>
- [8] INFORUM. In: *Youtube* [online]. [cit. 2018-06-08]. Kanál uživatele Vladimír Karen. Dostupné z: <https://www.youtube.com/user/vkaip>

Mgr. Eva Vašková

eva.vaskova@cvtisr.sk

(Centrum vedecko-technických informací SR)

Vyhlasenie súťaže KNIŽNICA ROKA 2018



Ministerstvo kultúry Slovenskej republiky v súlade so štatútom súťaže Knižnica roka, ktorý nadobudol účinnosť 1. januára 2018, vyhlásilo 1. ročník súťaže Knižnica roka. Súťaž sa riadi Pravidlami súťaže a rokovacím poriadkom odbornej poroty súťaže Knižnica roka, ktoré nadobudli účinnosť 1. januára 2018 a sú uverejnené na webovom sídle Ministerstva kultúry Slovenskej republiky. Cieľom zriadenia súťaže Knižnica roka je každoročne oceniť jednu regionálnu a jednu obecnú, resp. mestskú knižnicu, ktoré poskytujú trvalo kvalitné knižnično-informačné služby a neustále skvalitňujú svoju knižničnú činnosť. Zároveň ocenenie má motivovať ostatné verejné knižnice k zvyšovaniu svojej profesionality.

Každý ročník súťaže sa vyhlasuje k 18. máju pri príležitosti Medzinárodného dňa múzeí. Hodnotené obdobie je od 1. januára do 31. decembra príslušného súťažného ročníka. Víťazovi súťaže je udelený titul Knižnica roka. Titul Knižnica roka sa udeľuje verejnej knižnici v dvoch kategóriách: 1. Kategória – regionálna knižnica, 2. Kategória – obecná/mestská knižnica. Do súťaže a môže prihlásiť verejná knižnica, ktorá je evidovaná v Zozname knižníc Slovenskej republiky vedenom ministerstvom. Prihlášky do súťaže musia knižnice zaslať do 28. februára 2019 (rozhoduje dátum na poštovej pečiatke) na Ministerstvo kultúry Slovenskej republiky. Prihláška do súťaže Knižnica roka, štatút a pravidlá súťaže sú zverejnené na webovom sídle Ministerstva kultúry SR:

<http://www.culture.gov.sk/posobnost-ministerstva/kulturne-dedicstvo-/kniznicny-system/sutaze-a-podujatia-328.html>

Súťaž má tieto dve oblasti:

- a) zabezpečenie knižnično-informačných služieb v knižniciach,
- b) posilnenie miestneho a regionálneho významu knižnice pre regionálny rozvoj a komunitné podujatia.

V prvej oblasti sa hodnotia štatistické výsledky knižnice dosiahnuté za predchádzajúci kalendárny rok, napr. počet zakúpených kníh na 1 obyvateľa mesta alebo obce za rok, počet prevádzkových hodín pre verejnosť za týždeň, počet vypožičaných kníh, získané finančné prostriedky vlastnou aktivitou knižnice z iných zdrojov. V druhej oblasti sa hodnotí činnosť knižnice, napr. publikačné aktivity knižnice, webové sídlo knižnice, budovanie informačných databáz o regióne, v ktorom knižnica pôsobí, realizácia celoslovenského alebo medzinárodného podujatia pre verejnosť, významný počin – rekonštrukcia knižnice.

Informácie poskytuje: PhDr. Emília Lačná, odbor múzeí, galérií a knižníc:

e-mail: **emilia.lacna@culture.gov.sk**,