Knihovna jako edukační prostředí: ke změně paradigmatu (nejen) v akademických knihovnách

Článek se stručně věnuje změně paradigmatu v přístupu ke knihovnictvím v akademických knihovnách. Snaží se ukázat, že je třeba nahradit stávající model založený na entitách a interakcích mezi nimi novým pojetím, které do centra svého zájmu postaví prostředí. Tématizuje pak toto uchopení prostředí na poznatcích George Lakoffa a ukazuje, že různá dynamicky se měnící prostředí mají vliv na odlišnou strukturaci poznatků. Knihovnu pak vnímá jako místo, které má o efektivní strukturaci poznatků (studentů i akademiků) vhodným způsobem pečovat.

Situace

Texty, které se věnují fenoménu knihoven, jako vzdělávací instituci nalezneme v poslední době poměrně hodně jak v českém, tak také v zahraničním prostředí. To, co vnímáme jako zajímavé je, že do velké míry korespondují s pedagogickým mainstreamem – tedy s představou edukace, jako interakce dvou (případně tří) aktérů, totiž žáků, učitele a knihovníka, který je rámovaný určitým edukačním obsahem.[1] Jednotlivé studie či texty se pak poměrně pochopitelně soustředí na roli učícího knihovníka, spolupráci učitele a knihovníka, případně na metodické listy či celé metodiky, které se věnují edukaci v knihovně, od které partnersky vstupuje knihovník. Takové pojetí je nesmírně praktické přinejmenším ze tří důvodů:

Dobře koresponduje s odborným diskursem v pedagogice, také umožňuje snadné přecházení mezi informační vědou, knihovnictvím a pedagogikou, stejně jako přenos metod, myšlenkových rámců či konceptů. Rád bych na tomto místě zdůraznil, že jde o činnost záslužnou a nesmírně užitečnou a že sbližováním jednotlivých disciplín je něčím, co musíme vnímat jako nutný a pozitivní krok.[2]

Jde o pojetí praktické, protože směřuje do praxe. Umožňuje na konkrétních příkladech rychle a jednoduše provádět edukační aktivity, má za cíl rozvoj čtenářské gramotnosti a zvýšení návštěvnosti knihoven atp. Toto pojetí současně vytváří tlak na knihovny, aby inovovaly a měnily své služby v souladu s designem služeb[3], a tedy s potřebami a přáními uživatelů. Což je třeba vnímat také pozitivně.

Kritická reflexe knihovny, jako vzdělávací instituce nebyla[4] v českém prostředí prozatím systematicky provedena. To znamená, že pokud nemáme standardizaci nebo kotvení jednotlivých aktérů, rozvíjet něco teoreticky náročnějšího není zřejmě optimální cestou.

Přesto bychom rádi nabídli poněkud jinou perspektivu toho, jak na knihovnu nahlížet. Učiníme to, co doporučuje Luciano Floridi, tedy opustíme primát perspektivy subjekt-objektové interakce (nebo obecně interakce entit) a pokusíme se zaměřit na něco významnějšího, totiž na prostředí.[5] V našem textu se pokusíme ukázat, jak můžeme vnímat knihovnu jako prostředí, ve kterém může docházet k edukaci a jaké to má zásadní dopady pro celou strukturalizaci informační a knihovní vědy. Domníváme se, že právě takto zvolená perspektiva by mohla být pro knihovny novou zajímavou výzvou a současně poskytnout zajímavé kotvení smyslu a role celé informační vědy.

Dříve, než se pustíme do systematičtějšího pojetí, dovolíme si, po vzoru běžných anglosaských textů, osobní poznámku. K takto strukturovaným myšlenkám jsme dospěli během exkurze do knihoven, pořádané KISK-em. Univerzitní knihovna v Boloni (Biblioteca Universitaria di Bologna) nesmírně zajímavě reflektovala to, jak se mění potřeby na edukaci a proč krásné knihovny z devatenáctého století nejsou pro současnou edukační realitu funkční, popisovali způsob robotizace, kdy si studenti vybírají knihy prostřednictvím katalogu, který je spojený s roboty v knihovní věži a během několika málo minut mají k dispozici samotný výtisk. To současně má za následek minimalizaci volných výpůjček, protože místo je třeba věnovat týmovým studovnám a dalším místům pro lidi. Podobně v humanitní knihovně univerzity v Benátkách (Biblioteca Area Umanistica) zdůrazňovali nutnost nového uspořádání knihovny tak, aby knihy nezabírali místo lidem. A právě v tomto rámování nám došlo, že knihovna je primárně prostředím a že právě optikou prostředí je třeba na ni nahlížet.

---

[1] Srov. KASOWITZ-SCHEER, Abby; PASQUALONI, Michael. Information literacy instruction in higher education: Trends and issues. 2002. GROSS, Melissa; LATHAM, Don. Attaining information literacy: An investigation of the relationship between skill level, self-estimates of skill, and library anxiety. Library & Information Science Research, 2007, 29.3: 332-353. MAZÁČOVÁ, Pavlína. Pedagogické kompetence učícího knihovníka se zaměřením na dimenzi sebereflexe. ITlib. Informačné technológie a knižnice, Centrum vedecko-technických informácií SR, 2018, roč. 22, č. 2, s. 12-17. ISSN 1335-793X, MAZÁČOVÁ, Pavlína. Společenství praxe pro rozvoj informační gramotnosti. In Sborník z 26. ročníku konference, konané 11.–13. září 2018 na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouc. 1. vyd. Praha: Sdružení knihoven ČR, 2018. s. 215-222, 8 s. ISBN 978-80-86249-86-5. nebo 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.

[2] Srov. PALOUŠ, Radim. Heretická škola: o filosofii výchovy ve světověku a Patočkově pedagogice čili filipika proti upadlé škole. Oikoymenh, 2008.

[3] MATTERN, Eleanor, et al. Using participatory design and visual narrative inquiry to investigate researchers' data challenges and recommendations for library research data services. Program: electronic library and information systems, 2015, 49.4: 408-423. nebo MATTHEWS, Joseph R. The evaluation and measurement of library services. ABC-CLIO, 2017.

[4] K tomuto problému viz zajímavý text GLASER, Robert. Adaptive education: Individual diversity and learning. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1977.

[5] FLORIDI, Luciano. The Onlife Manifesto: Being Human in a Hyperconnected Era. Springer Cham Heidelberg New York Dordrecht London, 2015.

Druhá osobní poznámka se váže k architektuře funkcionalistických škol v Brně, které byly často stavěny tak, aby vytvářeli optimální edukační prostředí, s dostatkem klidu, světla, prostoru, který se může dynamicky měnit, se střešními učebnami atp. Tyto možnosti ale nikdy nebyly plně využity a s komunistickými reformami školství nebyly nakonec nikdy skutečně realizovány. Ekonomická situace ve 30. letech, ani politická situace v letech následujících jim nepřály.

V našem textu se budeme dále soustředit především na knihovny univerzitní, ale domníváme se, že naše závěry mohou a mají mít podstatně širší rozměr.

Dynamické prostředí

Klasická školní třída je problematická v tom, že se jen velice málo věnuje fenoménu edukačního prostředí. Zdůrazňuje se v podstatě pouze role hygienických norem a klimatu třídy. Významné posuny v poslední době můžeme vidět především v primární pedagogice, která stále více opouští tradiční uspořádání třídy a snaží se novými formami uspořádání třídy reagovat na potřeby žáků. Příklad Hejného matematiky[6] spočívá v tom, že do edukace vtahuje nikoli pouze rozumnost člověka, tedy neredukuje člověka na mozek, ale akcentuje téma učení se jako komplexní lidský fenomén. Pokud se máme něčemu naučit je třeba se učit celým tělem. To jsou ostatně závěry, které těsně korespondují s myšlenkami Lakoffa[7], Johnosona[8], Roshové[9] či Rockwella[10].

Knihovny by právě s tímto tématem měly silně pracovat – mohou se dynamicky přizpůsobovat tomu, co jejich uživatelé v konkrétních edukačních situacích skutečně potřebují. Roste význam týmových učeben, ve kterých může pracovat více osob současně a společně mluvit a diskutovat. V takové týmové učebně je pochopitelně jisté uspořádání, které bude podporovat kreativní práci a skupinovou spolupráci.[11] To je téma, které se například silně objevovalo ve zmíněných knihovnách v Boloni či Benátkách. Nemusí jít vždy o prostředí luxusně vybavené, ale měl by reflektovat potřebu vytvářet dynamické prostředí, které se bude přizpůsobovat konkrétním edukačním situacím.

Podobně například v na Minnesotské univerzitě knihovna nabízí akademikům službu, kdy do individuální nebo týmové učebny připraví akademikům knihy, buď na základě rešeršního požadavku nebo přímého výběru literatury, se kterou může daný člověk (nebo výzkumný či studijní tým) v daném čase začít aktivně pracovat. Vzniká tak prostředí, ve kterém knihovna aktivně podporuje prostředí růstu poznání.

Domníváme se, že je adekvátní jít ještě o krok dále, totiž přemýšlet nad tím, že neexistuje jedno ideální unifikované studijní prostředí, které by bylo pro každého člověka a pro každou situaci stejné, ale je třeba o knihovně uvažovat jako o dynamickém prostředí, které se právě díky své nesvázanosti „školním rozvrhem" může měnit podle toho kdo, kdy a co se v něm učí. Pokud se vrátíme k edukačním projektům Fuchse, Kyselky a dalších architektů, můžeme vidět, že se snažili, aby třeba školní třídy byly měněny podle ročního období, tak, aby v nich bylo dostatek světla.[12] Světlo ve 30. letech představovala základní podmínku pro kvalitní edukaci. Dnes jsou poznatky o tom, jaké by mělo být edukační prostředí podstatně širší.

Knihovna by tedy měla usilovat o to, aby její řešení služeb, ale i architektury bylo natolik dynamické, že se může měnit v závislosti na studijních požadavcích jejich uživatelů. To se sebou přináší také požadavek na to, aby knihovna měla širší záběr svého fondu, než jen knihy a časopisy, pokud to daná situace vyžaduje.

Musíme usilovat o to, aby knihovna byla místem, kde dochází k podpoře edukačního procesu na základě dynamické adaptace prostředí. To je přitom spojeno s významnými problémy či překážkami. Tím první je jistě stávající představa o tom, co knihovna je či není, jaké má poskytovat služby a co se v ní odehrává. Druhou překážkou je skutečnost, že velká většina uživatelů není vůbec zvyklá o svém edukačním prostředí nějak strukturovaně uvažovat nebo ho reflektovat. Je často spojená s rovinou emočně zkušeností („lépe se mi učí v tichu a doma, než ve škole a s hudbou") než se skutečným zážitkem promýšlení prostředí.[13] V neposlední řadě je zde překážka v architektonickém řešení knihoven, které na jedné straně kopírují knihovní svět devadesátých let a současně jsou často spojené s autorskými smlouvami s architekty, které blokují jakékoli změny ve struktuře prostředí. Domníváme se ale, že nic jako „dobře navržená knihovna" neexistuje – v čase se totiž intenzivně mění a záleží na schopnosti jejich vnitřních architektů (dnes typicky knihovníků), jak se ní dokáží pracovat.

Tato skutečnost má tři významné implikace:

Knihovník by měl být architektem a pedagogem současně. Schopnost navrhovat komplexní edukační prostředí vyžaduje významný mezipředmětový přesah, který je třeba rozvíjet již v jádrovém kurikulu. Nelze očekávat, že v budoucnosti se bude návrhem architektury edukačního prostředí věnovat jen omezený počet knihovníků, ale půjde o jednu ze základních činností, která se bude současně promítat například do způsobu organisace fondu, akviziční politiky nebo řízení knihovny. Je nutné, aby

---

6 HOŠPESOVÁ, Alena, et al. Badatelsky orientovaná výuka matematiky na 1. stupni základního vzdělávání. Orbis scholae, 2016, 10.2: 117-130. či KUŘINA, František. Chyby, omyly a matematika. MATEMATIKA–FYZIKA–INFORMATIKA, 2017, 26.3: 174–184.

7 LAKOFF, George. Ženy, oheň a nebezpečné věci: co kategorie vypovídají o naší mysli. Triáda, 2006.

8 JOHNSON, Mark. The meaning of the body: Aesthetics of human understanding. University of Chicago Press, 2008. a JOHNSON, Mark. The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason. University of Chicago Press, 2013.

9 ROSCH, Eleanor; LLOYD, Barbara Bloom (ed.). Cognition and categorization. 1978. či ROSCH, Eleanor. Principles of categorization. Concepts: core readings, 1999, 189.

10 ROCKWELL, Teed. Extended cognition and intrinsic properties. Philosophical Psychology, 2010, 23.6: 741-757.

11 GINO, Francesca, et al. First, get your feet wet: The effects of learning from direct and indirect experience on team creativity. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 2010, 111.2: 102-115. a HIRST, Giles, et al. How does bureaucracy impact individual creativity? A cross-level investigation of team contextual influences on goal orientation–creativity relationships. Academy of Management Journal, 2011, 54.3: 624-641.

12 HLAVÁČKOVÁ, Petra, et al. Brněnský architektonický manuál. Průvodce architekturou 1918-1945. 2012.

13 Srov. CAREY, Benedict. Jak se učíme: překvapivá pravda o tom, kdy, kde a jak se učíme. 1. vydání. Brno: Bizbooks, 2015.

se v kurikulu objevili jako povinné předměty týkající se věd o vzdělávání a o architektuře (vztažené speciálně ke knihovnám, případně dalším vzdělávacím prostředím).

Knihovna bude muset významně začít přehodnocovat nejen strukturu služeb, ale také jejich provázanost. Například při práci na problémech s teoretickou fyzikou, je zřejmé, že mimo běžný fond bude třeba mít k dispozici také systémy pro rozsáhlé výpočty, tabule atp. V případě biologie lze očekávat vztah k biologickým sbírkám, případně v chemii je možné hovořit o propojení laboratoří a knihoven. Rádi bychom na tomto místě zdůraznili ten aspekt, o kterém hovoří Johnson a u nás Hejný – vzdělávání je celotělesnou záležitostí[14] a knihovna nemůže hrát hru na to, že jejím jediným „zákazníkem" je lidský mozek.

Je třeba zvážit, zda je udržitelné uvažovat o knihovně jako o službě pro „průměrného uživatele", kdy za daty řízenou exekutivou je možné vidět silné statistické zpracování dat. Tím nechceme říci, že by na datech zařazené knihovnictví nemělo smysl, ale že ono průměrování jde proti smyslu knihovny, jako prostředí, které se redefinuje v závislosti na konkrétních potřebách.

Výzkumy Lakoffa[15] mají ještě jednu zajímavou implikaci. Skutečnost, že se něco učíme, je spojená s prostředím, ve kterém se nacházíme. Jinými slovy, různé prostředí implikuje různou strukturu referenčních svazků a bázových kategorií. To je mimořádnou výzvou pro knihovnu, protože tím, jak bude měnit prostředí, ve kterém dochází k edukaci (nebo i vědě jako takové) mění celou jeho strukturu, hloubku, vazby, to čeho si jednotliví studenti či akademici budou moci všímat, co budou propojovat a jakým způsobem. V tomto ohledu se tedy vynořuje zcela nově role knihoven jako instituce, která vstupuje do designu prostředí, které formuje lidské poznání.

Rádi bychom také, v souladu s Floridim[16], zdůraznili, že edukační prostředí není jen ve světě přímé smyslové zkušenosti, ale že s kyberprostorem tvoří jisté sjednocené pole infosféry, ve kterém se knihovna nachází.

Tato situace také vytváří nové požadavky na informační vědu, která by se měla zaměřit na to, jak poznatky vhodně strukturovat právě pro konkrétní prostředí, ve kterém dochází k edukaci. Situace, ve které se sleduje odděleně infomační chování studentů a například katalogizační procesy nebo volba uspořádávání fondu není udržitelná. Informační věda má pomáhat strukturovat informační artefakty takovým způsobem, aby byly v různých edukačních situacích efektivně vtištěny do struktury celého poznávacího prostředí.

Informační věda se stává disciplínou, která má překvapivě blízko k pedagogice – jejím primárním cílem je taková organisace znalostí, informačních artefaktů či dat, aby bylo možné je vhodně využívat pro růst znalostí, s tím, že je současně nutné mít na mysli Lakoffův přístup. Různá strukturalizace poznání implikuje různé podoby infosféry,[17] které mohou být vhodné nebo méně vhodné pro studium určitého fenoménu. Knihovna, díky své dynamičnosti a možnosti práce s velkým množstvím zdrojů, ale také s odborníky na práci s informacemi může představovat – a po našem soudu také má – klíčovou vzdělávací instituci. Je třeba ji vnímat poněkud pozměněným diskursem – zatímco doposud bylo vzdělávání v knihovně něčím navíc, nyní by se mělo stát jejím esenciálním projektem, jestliže dříve knihovna primárně sledovala entity (ostatně i slavné FRBR je entitní přístup), nyní musí vnímat prostředí, jeho rozvoj, adaptaci a kultivaci.

Kurátorství

Rádi bychom na tomto místě stručně odkázali k fenoménu, kterému se mnoho let výzkumně i aplikačně věnujeme, totiž ke kurátorství obsahu, jako k edukačnímu přístupu.[18] Pokud budeme brát vážně požadavek na změnu paradigmatu a budeme sledovat knihovnu, jako prostředí, můžeme se ptát po tom, jakým způsobem by měla být organisována. V námi již odkazovaném příkladu z Benátek byl celý fond umístěný mimo hlavní studijní prostor, v podstatě v podzemním depozitáři, který byl ale téměř celý volně dostupný.

To, čeho se musíme především zbavit, je představa, že existují dopředu dané objektivní kategorie, které fond určitým způsobem strukturují. Například MDT je příklad strukturace kategorií, které některé fenomény nedokáží postihnout vůbec (například kognitivní vědu) a současně jsou spojené s abecedním, nikoli se sémantickým řazením. To znamená, že takový fond nemůže být nikdy skutečně efektivní pro studium, pokud jde více do hloubky, než jak přikazují jednotlivé očíslované skupiny. Moderní témata, jako interdisciplinární či transdisciplinární přístup zcela pomíjí. Jinými slovy, fond strukturovaným pomocí MDT[19] je něčím, co reálnému rozvoji znalostí spíše brání, než reálně prospívá. Tím nechceme říci, že taková knihovna nemá žádný edukační význam, ale jen že její struktura nepřispívá ke strukturalizaci znalostí, které její uživatelé potřebují.

Domníváme se, že cest, jak tento stav změnit existuje více, ale pokusíme se upozornit na dvě. První odkazuje již k výše odkazovanému kurátorství, kdy knihovna svůj fond strukturuje pomocí kategorií a vztahů mezi nimi, které odpovídají konkrétním edukačním požadavkům. Tyto sbírky jsou pak typicky spojovány s konkrétním prostředím, ve kterém mají působit, ať již jde o online či o offline aktivity. Takový přístup zcela ukončuje možnost plného pokrytí vědeckého spektra fondem, ale vytváří prostředí, ve kterém je možné sledovat vazby mezi poznatky a své témata více objevovat než prohledávat.[20]

---

[14] JOHNSON, Mark. The meaning of the body: Aesthetics of human understanding. University of Chicago Press, 2008. HEJNÝ, Milan; NOVOTNÁ, Jarmila. Dvacet pět kapitol z didaktiky matematiky. Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta, 2004.

[15] LAKOFF, George. Ženy, oheň a nebezpečné věci: co kategorie vypovídají o naší mysli. Triáda, 2006. a čtenáři možná známější LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. Metafory, kterými žijeme. Host, 2002.

[16] FLORIDI, Luciano. The fourth revolution: How the infosphere is reshaping human reality. OUP Oxford, 2014.

[17] Tamtéž.

[18] ČERNÝ, Michal. Digitální informační kurátorství jako univerzální edukační přístup: Pragmatistická edukační teorie a její prakticko-výzkumná implementace. Brno: Masarykova univerzita, 2019.

[19] DOE, John. Mezinárodní desetinné třídění: zkrácené vydání. 1948.

[20] ČERNÝ, Michal. Digitální informační kurátorství jako univerzální edukační přístup: Pragmatistická edukační teorie a její prakticko-výzkumná implementace. Brno: Masarykova univerzita, 2019.

Knihovna v takové situaci může dynamicky měnit prostředí i různě strukturovat sbírky podle toho, s jakými uživateli pracuje a co je pro jejich růst znalostí podstatné a důležité. To samozřejmě významně zvyšuje požadavky na odborný profil knihovníků, případně vede k větší mezioborové provázanosti. Domníváme se, že situace, kdy v akreditačních žádostech byly dříve posuzovány počty počítačů a položek ve fondu je pro knihovny dehonestující, je to podobné, jako by se o vzdělávání hovořilo jen prismatem počtu učitelů a učebnic, aniž by kdo sledoval jejich kvalitu (což se právě v akreditačních spisech hodnotí možná nejsilněji).

Druhou cestou, je podpora virtuálních služeb knihovny, které se ve svém prostředí přizpůsobí každému jednotlivému uživateli, dokáže mu dynamicky přestrukturovat celý fond (například pokud studuje kognitivní vědu, bude ho chtít vidět v jiné struktuře než třeba historik), měnit mu to, co se mu zobrazuje z virtuálních, ale třeba i digitálních nebo skladových položek a přizpůsobovat se jeho požadavkům a chování. Právě toto je druh služeb, které bude možné s virtuální realitou významně rozvíjet a má implikace směrem k architektuře knihoven.

Ostatně třeba knihovna v Boloni díky nedostatku místa využívá systému, kdy má většinu fondu uloženého ve věži, kterou obsluhují roboti a student si prostřednictvím katalogu nebo knihovníka knihu objedná a za několik chvil ji dostane. Tento způsob řešení nedostatku místa může být zajímavým projektem také u nás, jakkoli prostorové možnosti knihoven jsou řádově vyšší než té v Boloni.

Závěr

Námi nastíněná proměna knihovny i většinou paradigmatu v informační vědě nemá tak radikální ráz, jak by se možná mohlo zdát. Domníváme se, že systematická katalogizace, která vede k možnostem efektivního vyhledávání informací má stále své místo a význam, a i v nově pojatých formách knihovny bude jistě zachovaný. Tím, jak se zvyšují možnosti digitálních knihoven lze očekávat, že bude významně posílena vazba mezi dokumenty, zvýší se význam jejich metadatového popisu a bude možné jeden záznam nacházet různými způsoby.

To, před čím ale bezpochyby stojíme, jsou dvě proměny, které spolu bezprostředně souvisí. Tou první je transformace paradigmatu, který stojí na entitním modelu s vazbami mezi objekty[21], který bude muset být více ekologický[22], aby reflektovat skutečnost, že knihovna je především prostředím růstu znalostí a že toto prostředí strukturu poznání významným způsobem ovlivňuje. Toto pojetí se bude muset stát brzy zásadně dominantní v odborných a akademických knihovnách, ale domníváme se, že zajímavé implikace bude přinášet i do knihoven obecných či regionálních.

Druhá změna souvisí s architektonickým uspořádáním celého prostoru.[23] Ten bude muset být dynamickým a přizpůsobujícím se potřebám jednotlivých aktérů a situací, více propojujícím online a offline svět.[24] Domnívám se, že změna bude velice podobná, jakou jsme zažili při přechodu od knihoven s lístkovými katalogy k těm s volným výběrem. Ostatně když se paradigmatem prostředí díváme na diskutované „knihovny bez knih"[25] mohou najednou dávat (jako jedno z mnoha možných prostředí) smysl i jako knihovny.

Literatura

CAREY, Benedict. *Jak se učíme: překvapivá pravda o tom, kdy, kde a jak se učíme.* 1. vydání. Brno: Bizbooks, 2015.

ČERNÝ, Michal. *Digitální informační kurátorství jako univerzální edukační přístup: Pragmatistická edukační teorie a její prakticko-výzkumná implementace*. Brno: Masarykova univerzita, 2019.

DAHLKILD, Nan Christian Ploug. Library architecture: history. In: *Encyclopedia of library and information sciences*. CRC Press, 2017. p. 2797-2809.

DOE, John. Mezinárodní desetinné třídění: zkrácené vydání. 1948.

DROBÍKOVÁ, Barbora, Radka ŘÍMANOVÁ, Jiří SOUČEK a Martin SOUČEK. *Teoretická východiska informační vědy: využití konceptuálního modelování v informační vědě*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018. 136 s. ISBN 978-80-246-3716-7.

FLORIDI, Luciano. *Information: A very short introduction*. OUP Oxford, 2010.

FLORIDI, Luciano. *The fourth revolution: How the infosphere is reshaping human reality*. OUP Oxford, 2014.

FLORIDI, Luciano. *The Onlife Manifesto: Being Human in a Hyperconnected Era*. Springer Cham Heidelberg New York Dordrecht London, 2015.

[21] DROBÍKOVÁ, Barbora, Radka ŘÍMANOVÁ, Jiří SOUČEK a Martin SOUČEK. Teoretická východiska informační vědy: využití konceptuálního modelování v informační vědě. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018. 136 s. ISBN 978-80-246-3716-7.

[22] NOVOTNÝ, Jakub. Ontologická relativita a metadat. E-LOGOS, 25.1.

[23] Srov. THOMPSON, Donald E. A history of library architecture: A bibliographical essay. The Journal of Library History (1966-1972), 1969, 4.2: 133-141. a DAHLKILD, Nan Christian Ploug. Library architecture: history. In: Encyclopedia of library and information sciences. CRC Press, 2017. p. 2797-2809.

[24] FLORIDI, Luciano. Information: A very short introduction. OUP Oxford, 2010.

[25] KAMENICKÝ, Jan. Vysokoškolské knihovny: Současné trendy v evropských univerzitních knihovnách. Čtenář, 2018. Dostupné také z: https://svkkl.cz/en/ctenar/clanek/476.

GINO, Francesca, et al. First, get your feet wet: The effects of learning from direct and indirect experience on team creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 2010, 111.2: 102-115.

GLASER, Robert. *Adaptive education: Individual diversity and learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1977.

GROSS, Melissa; LATHAM, Don. Attaining information literacy: An investigation of the relationship between skill level, self-estimates of skill, and library anxiety. *Library & Information Science Research*, 2007, 29.3: 332-353.

HEJNÝ, Milan; NOVOTNÁ, Jarmila. *Dvacet pět kapitol z didaktiky matematiky*. Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta, 2004.

HIRST, Giles, et al. How does bureaucracy impact individual creativity? A cross-level investigation of team contextual influences on goal orientation–creativity relationships. *Academy of Management Journal*, 2011, 54.3: 624-641.

HLAVÁČKOVÁ, Petra, et al. *Brněnský architektonický manuál. Průvodce architekturou 1918-1945*. 2012.

HOŠPESOVÁ, Alena, et al. Badatelsky orientovaná výuka matematiky na 1. stupni základního vzdělávání. *Orbis scholae*, 2016, 10.2: 117-130.

JOHNSON, Mark. *The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason*. University of Chicago Press, 2013.

JOHNSON, Mark. *The meaning of the body: Aesthetics of human understanding*. University of Chicago Press, 2008.

KAMENICKÝ, Jan. Vysokoškolské knihovny: Současné trendy v evropských univerzitních knihovnách. Čtenář, 2018. Dostupné také z: https://svkkl.cz/en/ctenar/clanek/476.

KASOWITZ-SCHEER, Abby; PASQUALONI, Michael. Information literacy instruction in higher education: Trends and issues. 2002.

KUŘINA, František. Chyby, omyly a matematika. *MATEMATIKA–FYZIKA–INFORMATIKA*, 2017, 26.3: 174–184.

LAKOFF, George. *Ženy, oheň a nebezpečné věci: co kategorie vypovídají o naší mysli*. Triáda, 2006.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metafory, kterými žijeme*. Host, 2002.

MATTERN, Eleanor, et al. Using participatory design and visual narrative inquiry to investigate researchers' data challenges and recommendations for library research data services. *Program: electronic library and information systems*, 2015, 49.4: 408-423.

MATTHEWS, Joseph R. *The evaluation and measurement of library services*. ABC-CLIO, 2017.

MAZÁČOVÁ, Pavlína. Pedagogické kompetence učícího knihovníka se zaměřením na dimenzi sebereflexe. *ITlib. Informačné technológie a knižnice*, Centrum vedecko-technických informácií SR, 2018, roč. 22, č. 2, s. 12-17. ISSN 1335-793X,

MAZÁČOVÁ, Pavlína. Společenství praxe pro rozvoj informační gramotnosti. *In Sborník z 26. ročníku konference, konané 11.–13. září 2018 na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouc*. 1. vyd. Praha: Sdružení knihoven ČR, 2018. s. 215-222, 8 s. ISBN 978-80-86249-86-5.

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.

NOVOTNÝ, Jakub. Ontologická relativita a metadat. *E-LOGOS*, 25.1.

PALOUŠ, Radim. *Heretická škola: o filosofii výchovy ve světověku a Patočkově pedagogice čili filipika proti upadlé škole*. Oikoymenh, 2008.

ROCKWELL, Teed. Extended cognition and intrinsic properties. *Philosophical Psychology*, 2010, 23.6: 741-757.

ROSCH, Eleanor. Principles of categorization. *Concepts: core readings*, 1999, 189.

ROSCH, Eleanor; LLOYD, Barbara Bloom (ed.). Cognition and categorization, 1978.

THOMPSON, Donald E. A history of library architecture: A bibliographical essay. *The Journal of Library History (1966-1972)*, 1969, 4.2: 133-141.

RNDr. Michal Černý
mcerny@phil.muni.cz ■
(Kabinet informačních štúdií a knihovníctva, Filozofická fakulta Masarykovej univerzity)