

# **Grafický design, vizuální komunikace a gramotnost**

MgA. Leona Kubišová, DiS., Ph.D.

Teze disertační práce

Teze disertační práce

# **Grafický design, vizuální komunikace a gramotnost**

## **Graphic Design, Visual Communication and Literacy**

Autor: MgA. Leona Kubišová, DiS., Ph.D.  
Studijní program: Doktorský P8206 Výtvarná umění  
Studijní obor: 8206V102 Multimédia a design  
Školitel: doc. PaedDr. Jiří Eliška

Zlín, červen 2022

© Leona Kubišová

Vydala **Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně** v edici **Doctoral Thesis Summary**.  
Publikace byla vydána v roce 2022

Klíčová slova: *vizuální vnímání, vizuální komunikace, vizuální gramotnost, index vizuální gramotnosti, kompetence, analýza*

Key words: *visual perception, visual communication, visual literacy, visual literacy index, competencies, analysis*

Plná verze disertační práce je dostupná v Knihovně UTB ve Zlíně.

ISBN 978-80-7678-108-5

# OBSAH

1.	ÚVOD .....	5
2.	SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY .....	5
2.1	Vizuální gramotnost, definice a výzkum.....	6
3.	CÍLE DISERTAČNÍ PRÁCE .....	8
3.1	Řešená problematika a formulace výzkumných otázek.....	8
4.	VÝZKUMNÉ METODY .....	9
4.1.1	OBSAHOVÁ ANALÝZA .....	9
4.2	Dotazníková šetření.....	9
4.3	Přímá pozorování .....	10
4.4	Charakteristika zkoumaných skupin.....	10
4.5	Struktura disertační práce a pracovní postup .....	10
4.5.1	PRACOVNÍ POSTUP .....	11
5.	TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	11
5.1	Index vizuální gramotnosti .....	12
5.1.1	POZOROVÁNÍ JAKO ZÁKLAD ANALÝZY .....	14
5.1.2	ÚROVNĚ ABIGAIL HOUSENOVÉ.....	14
5.1.3	PROGRAM K12.....	15
5.1.4	EUROPEAN NETWORK FOR VISUAL LITERACY (ENVIL).....	15
6.	VYTVOŘENÍ ZÁKLADNÍHO NÁSTROJE PRO TESTOVÁNÍ .....	16
6.1.1	DEFINICE SLOŽEK PRO PODPORU VIZUÁLNÍ GRAMOTNOSTI .....	17
6.1.2	SCHOPNOSTI VIZUÁLNÍ GRAMOTNOSTI MOHOU BÝT SPECIFIKOVÁNY VE ZKRATCE JAKO SCHOPNOST:.....	17
6.1.3	SHRNUTÍ A VYMEZENÍ SCHOPNOSTÍ.....	17
6.2	Navrhování dotazníků a průběh testování .....	18
7.	VÝSLEDKY DISERTAČNÍ PRÁCE .....	19
7.1	Výsledky obsahové analýzy vzdělávacích dokumentů .....	19
7.2	Výsledky dotazníkového šetření.....	20
7.3	Vizuální laboratoř .....	23
7.3.1	VIZUÁLNÍ IDENTITA LABORATOŘE .....	23
7.3.2	VIZUÁLNÍ LABORATOŘ A MODELOVÉ AKTIVITY .....	24
8.	PŘÍNOS PRÁCE PRO VĚDU A PRAXI .....	27
9.	ZÁVĚR .....	28
9.1	Další postup.....	29
9.2	Prezentační, publikační a umělecká činnost .....	29
	Resumé.....	31

Seznam Použité literatury .....	34
Seznam Tabulek.....	38
Seznam Grafů .....	39
Seznam Použitých symbolů a zkratk.....	40
Seznam Příloh .....	41

# 1. ÚVOD

Význam vizuální gramotnosti a její začlenění do vzdělávacího procesu neustále roste. V jednotlivých školských institucionálních dokumentech jsou však časové dotace věnované problematice vizuální gramotnosti velmi omezené. Tato skutečnost vyvolává potřebu prozkoumat danou oblast v praktických podmínkách a současně s tím se hlouběji zabývat jednotlivými složkami komplexní teorie vizuální gramotnosti.

Určitý stupeň dosažené vizuální gramotnosti a ovládnutí jejich jednotlivých kompetencí má svůj význam nejen pro praktické porozumění vizuálně prezentovaným informacím v běžném životě, ale zejména v karierní přípravě budoucích autorů vizuálních sdělení, grafických designérů a dalších specialistů.

Vizuální gramotnost je tak nedílnou součástí vzdělání a osvojení si obecných kompetencí společně s literární či mediální gramotností.

„Naše interpretace světa je založena především na obrazech, které nám zprostředkovává televize, internet, tisk nebo film. Bez zdatnosti určité úrovně vizuální gramotnosti mohou tyto obrazy ovlivnit příjemce způsobem, kterého si není vědom.“ (Velders, De Vries a Vaicaityte, 2007, s. 2)

## 2. SOUČASNÝ STAV ŘEŠENÉ PROBLEMATIKY

Trend vývoje současné společnosti udává ve značné míře tzv. "generace Z", lidé mladší 30 let. Tato generace Z je definována jako skupina lidí narozených od pol. 90. let 20. stol. do roku 2012 (Grail Research, 2010). Tato generace je výrazně vizuálně orientována. Tento trend se odráží například v rozvoji sociálních sítí, kdy vizuálně prezentovaná informace představuje určitý nový způsob komunikace. Každý den je například na sociálních sítích zveřejněno více než 93 milionů sebe prezentačních postů (selfies), přičemž např. frekvence na Instagramu činí deset publikovaných snímků za sekundu (informace z roku 2019, Economic Times). Navazujícím trendem jsou pak krátké, rychlé zprávy, nesoucí spíše vizuální vjem než obsahovou informaci. Sdělení doprovázené statickým vizuálem či jeho pohyblivou podobou mají o 34 % větší šanci zaujmout, sdělení s relevantním obrazovým doprovodem má o 94 % větší návštěvnost než bez něj (Latysheva, 2017).

Nově vzniká obor vizuální marketing, který využívá nejnovějších poznatků mezi nimi je i skutečnost, že člověk je schopen zpracovat vizuálně podanou informaci až 60 000krát rychleji než textovou (Alexis, 2018). Sociální síť Facebook má dnes 2 biliony aktivních uživatelů, a je největším médiem s uživateli generovaným obsahem.

„Již od konce 20. stol. probíhá kulturní revoluce v našem vnímání daná existencí nových médií a internetu, jejich interaktivity a mobility. Svým charakterem jsou tato média vizuální a neliterární, na rozdíl od převážné části médií 20. stol, která využívala především literární informace.“ (Kubišová, 2016)

Zejména ve spojení s užíváním sociálních médií dochází ke zrychlené výměně dat a ke změně formy přijímaných informací. Dochází k vizuální transkripci, literární obsahy se vizualizují a tato sdělení jsou v informačním toku čím dál více dominantní. Vzhledem k technologickému charakteru nových médií jsme přitom současně producenty i konzumenty vizuálních informací. Tato hromadně šířená vizuální zobrazení přímo ovlivňují utváření názorů a našeho pohledu na svět. Je proto stále důležitější, těmto sdělením správně porozumět.

Tuto dynamickou změnu však jen velmi nedostatečně odrážejí vzdělávací instituce a kurikulární dokumenty. Ty vycházejí především z tradice čtenářské / literární gramotnosti. Subjektem vzdělávacího procesu je však generace Z, tzv. „digital natives“. Prenscky tuto generaci definuje jako přirozeně mluvící řeči digitální technologie (2001), neboť vyrostli obklopeni multimediálními technologiemi a mají tak odlišný přístup k získávání informací. V průběhu vzdělávání tedy mohou vznikat problémy, protože „digital natives“ nedostávají informace v takové formě, které by správně porozuměli.

Na pedagogích vzdělávajících další generace tedy záleží, zda budou schopni vytvořit podmínky a najít cesty pro zařazení reflexe a kritického uvažování v rámci vzdělávacího procesu takovým způsobem, aby dokázali hovořit jazykem „digital natives“.

Tito žáci se vzdělávají na internetu, produkují a dále sdílejí vizuální sdělení. Informace, ze kterých vycházejí, ovšem nestudují do hloubky, neověřují zdroje a nevnímají přesahy historických či kulturních kontextů. Vzhledem k tomu, že se od časného dětství pohybují ve vizuálním prostředí, předpokládá se u nich intuitivní porozumění vizuální informaci a určitá dosažená úroveň vizuální gramotnosti. Ověření této premisy je jedním z východisek pro lepší pochopení významu vizuální gramotnosti a pro začlenění tohoto fenoménu do vzdělávacího procesu.

Zmíněná proměna komunikačního paradigmatu posiluje nezbytnost zvyšovat kompetence vizuální gramotnosti. Dle evropských výzkumů (Holloway, Green a Livingstone, 2013) např. již v roce 2013 52 % sedmiletých dětí někdy použilo internet a trávilo stejně tolik času u médií, jako venku. Komunikační technologie jsou nyní zcela běžnou součástí života, a doprovázejí své uživatele již od raného dětství. Soustavné a intencionální zvyšování úrovně vizuální gramotnosti proto musí být i cílem vzdělávacího procesu.

## **2.1 Vizuální gramotnost, definice a výzkum**

Problematice vizuální gramotnosti se věnují zejména v USA, a to již od 60. let 20. stol. John Debes, autor nejpoužívanější definice vizuální gramotnosti, byl jedním ze zakladatelů IVLA (International Visual Literacy Association).

*„Vizuální gramotnost odkazuje na skupinu vizuálních kompetencí, které se u člověka rozvíjejí viděním a současným zapojením dalších smyslových zkušeností. Zdokonalování těchto schopností je stěžejní pro přirozené učení. Když*

*jsou tyto schopnosti vyvinuty, umožňují vizuálně gramotné osobě rozlišovat a interpretovat vizuální děje, objekty a/nebo symboly, přírodní či vytvořené, se kterými se setkává ve svém okolí. Pomocí kreativního využití těchto kompetencí může komunikovat s ostatními. A díky těmto kompetencím je schopen chápat a těšit se z mistrovských děl vizuální komunikace.“ (Farrell, 2013)*

Od 90. let 20. stol. je vizuální gramotnost v USA součástí vzdělávacího standardu (K12). V Evropském měřítku se zformovala skupina ENViL (European Network for Visual Literacy), „*jejímž záměrem je vybudovat společný referenční rámec vizuální gramotnosti pro celou Evropu. V roce 2016 ENViL publikoval knihu Common European Framework of Reference for Visual Literacy, která je prvním pokusem o společný evropský trans-národní popis vzdělávacího cíle vizuální gramotnosti z pohledu nadnárodních vzdělávacích dokumentů...společný nástroj pro tvorbu učebních osnov, plánů výuky, dílčích vizuálních úkolů a jejich hodnocení.“ (Říhová a Svatošová, 2019)*

Skupina několika desítek odborníků zkoumala data z kurikulárních dokumentů 22 zemí. Výzkum poskytl přehled o struktuře národních kurikul a o obsazení učebních osnov v kontextu konkrétních učebních úloh. ENViL ustanovuje tři standardní úrovně vizuální gramotnosti: „*základní*“, „*střední*“ a „*kompetentní*“. Základní úroveň popisuje požadované minimum k získání této úrovně. Cílem je „*být kompetentní*“ - tato nejvyšší úroveň popisuje plně vzdělaného občana, který je schopen porozumět vizuálnímu sdělení.

Pro výzkum vizuální gramotnosti je rovněž důležitá definice dr. Marie D. Avgerinou: „*Vizuální gramotnost je soubor vlastností, které můžeme získat učením a vzděláváním se v oblastech, které vizuální gramotnost podporují a rozvíjejí*“ (Avgerinou, 2001).

Vizuální gramotnost tedy je: „*skupina převážně získaných dovedností, kterými jsou schopnost rozumět (číst) a používat obrazy (psát), stejně tak jako přemýšlet a učit se v prostředí obrazových sdělení“.* (Hortin, 1994, s. 45)

The Association of College and Research Libraries (ACRL) je sekci American Library Association a definuje vizuální gramotnost v jejich publikaci jako:

*„... sadu schopností které umožňují jedinci efektivně vyhledat, interpretovat, hodnotit, použít a vytvářet obrazy a vizuální média. Vizuální gramotnost vybaví studenta dovedností porozumět a analyzovat kontextuální, kulturní, etické, estetické, intelektuální a technické komponenty zapojené do produkce a užívání vizuálních materiálů.“ (Fišerová, 2015)*

Na té nejzákladnější úrovni sděluje, že efektivní užívání schopností vizuální gramotnosti umožní studentům porozumět obrazům. Aby se rozvinuly vizuální kompetence, a tím i porozumění obrazům, je potřeba procvičovat jejich čtení.

V roce 1994 definovala Barbara A. Seels vztah mezi složkami, které jsou nezbytné pro získání schopností být vizuálně gramotní. Mezi tři hlavní položky patří *vizuální myšlení, vizuální učení a vizuální komunikace*. Dále nabízí nástin



spolupráce a možných vztahů mezi těmito oblastmi. *Vizuální gramotnost* je kombinací všech těchto složek.

Dalším výrazným postupem je pak nepublikovaná studie Marie D. Avgerinou (výzkum z let 1999-2007, Teresa Farrell, 2011), která k těmto třem oblastem přidala ještě vizuální vnímání a vizuální jazyk.

V pojetí grafického designu je „*vizuální gramotnost schopnost vidět, porozumět a nakonec myslet, vytvářet a komunikovat názorně/graficky*“ (Verner a Bezchlebová, 2007).

### **3. CÍLE DISERTAČNÍ PRÁCE**

Tato disertační práce je věnována rozvoji vizuální komunikace a vizuální gramotnosti především studentů odborných výtvarných oborů.

Teoretická část práce se snaží zmapovat situaci, vysvětlit jednotlivé teorie chápání vizuální gramotnosti a jejich užívanou terminologii.

Výzkumná část práce pak vychází z takto zjištěného souboru kompetencí podporujících vizuální gramotnost, přizpůsobuje je požadavkům výukových cílů.

Tato zjištění se práce dále snaží zařadit do kontextu vzdělávacích dokumentů a pomocí obsahové analýzy zjistit odraz potřeby vizuální komunikace v institucionální rovině kurikulárních dokumentů.

Dalším cílem této práce je interpretace výsledků dotazníkových šetření sloužících ke zmapování úrovně vizuální gramotnosti u žáků uměleckých oborů vybraných škol. Tento přehled by měl vést k dalším aktivitám působícím na vzdělávání žáků výtvarných oborů.

Výsledkem výzkumné části práce by měl být rovněž návrh vzdělávací vizuální laboratoře, která by se mimo jiné podílela na přípravě studentů pro další studium či na přechod do praxe. V rámci činnosti této laboratoře by studenti měli procvičovat schopnosti a dovednosti vytvářet vizuální informace pomocí modelových situací. Žáci by tak měli v návaznosti na kompetence k vizuální gramotnosti provádět aktivity směřující k provázání teoretických znalostí se schopnostmi pozorování, pochopení významů vizuálního sdělení a samostatného kritického myšlení. Součástí práce je popis vybraných modelových situací.

#### **3.1 Řešená problematika a formulace výzkumných otázek**

Komplexní problematika vizuální gramotnosti a zjištění její úrovně u žáků výtvarných oborů byla na základě této práce řešena ve třech okruzích – obsahová analýza kurikulárních dokumentů, dotazníkové šetření sloužící ke zmapování kompetencí vizuální gramotnosti a vytvoření modelových aktivit pro rozvoj vizuální gramotnosti v rámci vzdělávací vizuální laboratoře.

Bylo třeba odpovědět především na tyto otázky:

- Jsou vizuální kompetence dostatečně zahrnuty ve vzdělávacích dokumentech?
- Jaké rozvojové schopnosti podporují vizuální gramotnost?
- Jsou žáci schopni vizuální informace správně zpracovat a pochopit?
- Jakým způsobem lze zlepšit kvalitu čtení vizuálních sdělení a posílit vizuální gramotnost?

## **4. VÝZKUMNÉ METODY**

### **4.1.1 Obsahová analýza**

Obsahová analýza je analýza dokumentu, která má stanovit jeho obsahové prvky a jejich vzájemné vztahy (Balíková, 2003). Tento typ analýzy se užívá především pro zkoumání rozsáhlých textů, v jejichž rámci je vyhledáván výskyt určitých pojmů a jejich vzájemné vztahy. Obsahová analýza se prolíná s kvalitativní (textovou) analýzou, která pomáhá zpřehlednit data.

Obsahová analýza institucionálního rámce vyžadovala definování kompetencí, z nichž se skládá vizuální gramotnost a které byly následně zkoumány.

Východiskem byla analýza školního vzdělávacího programu (ŠVP) s využitím analyticko-syntetického postupu vedoucího ke kategorizaci pojmů.

Srovnáním vzdělávacích programů K12 a metody indexování vizuální gramotnosti M. Avgerinou bylo stanoveno 8 kategorií, v jejichž rámci se sledovala úroveň rozvoje vizuální gramotnosti na sledované skupině žáků.

#### ***Obsahová analýza se týkala těchto vzdělávacích dokumentů:***

- RVP 82-41-M/17 Multimediální tvorba, vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dne 29. 5. 2008 čj. 6 907/2008-23 (RVP, 2008)
- ŠVP SOŠ Multimediálních studií „Multimediální svět bez hranic – 4leté studium“. Verze: 1, Datum: 20. 5. 2011, Platnost: 1. 9. 2011, vychází z RVP 82-41-M/17 Multimediální tvorba (ŠVP, 2011)

### **4.2 Dotazníková šetření**

Dotazníková šetření představují kvantitativní metodu výzkumu.

Na základě analýzy kurikulárních dokumentů byly stanoveny okruhy výzkumných otázek a dle kategorizace kompetencí byl navržen dotazník, který dále zkoumal tyto kompetence u vybraného vzorku žáků SŠ a VŠ.

Testové úlohy byly koncipovány jednak jako otevřené se stručnou odpovědí nebo možností doplnění, tak jako uzavřené přiřazovací.

Dotazníkové šetření patří mezi metody kvantitativní sloužící pro sběr většího množství dat. Lze je zadávat skupinově, představují určitou formu řízeného

rozhovoru. Aby byla zaručena nejvyšší míra upřímných odpovědí, jsou dotazníky anonymní. Dotazníky jsou vyhodnocovány kvantitativní obsahovou analýzou a sekundární analýzou zjištěných dat se snahou o co nejvyšší objektivitu.

### **4.3 Přímá pozorování**

Přímé pozorování lze definovat jako techniku sběru informací založenou na pozorování souvislostí a vztahů. Jde o smyslovou percepci okolního světa.

„Je to cílevědomé, soustavné a plánovité vnímání jevů a procesů, které směřuje k odhalení podstatných souvislostí a vztahů sledované skutečnosti. Vědecké pozorování se na rozdíl od laického pozorování dá definovat jako technika sběru informací založená na zaměřeném, systematickém a organizovaném sledování aspektů, fenoménů, které jsou předmětem zkoumání.“ (Reichel, 2009)

Šetření probíhalo na úrovni přímého pozorování žáků při testování a následných modelových situacích a workshopech. Probíhaly individuální i skupinové konzultace. V některých případech byly použity techniky akčního výzkumu s důrazem na kolektivní reflexi prováděného testování.

### **4.4 Charakteristika zkoumaných skupin**

Kritéria pro výběr testovací skupiny:

- dostupnost školy
- odpovídající počet žáků
- umělecké zaměření školy
- zástupce SŠ a VŠ

Hlavní testovací základnou byla Střední odborná škola (SOŠ) Multimediálních studií v Poděbradech, kde autorka působí jako odborný pedagog. Zkoumanou skupinu tvořili žáci druhého až čtvrtého ročníku. Testování pomocí dotazníku se uskutečnilo v letech 2018-19. Pretestování dotazníku probíhalo v letech 2016-2017, kdy bylo zjištěno, že je potřeba dotazník rozšířit tak, aby pokryl všechny požadované kompetence. Menší testovací skupinou byli studenti Pedagogické fakulty Univerzity v Hradci Králové.

### **4.5 Struktura disertační práce a pracovní postup**

Tato práce je členěna celkem do devíti kapitol. V úvodu teoretické části disertační práce autorka uvádí důvody pro vznik disertační práce s tématem vizuální gramotnost.

Ve druhé kapitole se následně snaží popsat stav současného poznání v oblasti vizuální komunikace a vizuální gramotnosti a představit hlavní ideové směry.

Třetí kapitola je věnována definici cílů disertační práce a přináší přehled výzkumných otázek, s kterými autorka dále pracuje.

Čtvrtá kapitola vymezuje především teoretické pojmy vztahující se ke zkoumanému problému úrovně vizuální gramotnosti, vizuální komunikaci, symbolickým zobrazením a jednotlivým vzdělávacím systémům, které téma vizuální gramotnosti zařadily do svých edukačních programů. Tato část se opírá o zahraniční i domácí odbornou literaturu, vychází z disertačních prací, příspěvků konferencí a výzkumů, které se věnovaly metodám zjišťování úrovně vizuální gramotnosti a rozvíjení jejich kompetencí.

Pátá kapitola je věnována představení vybraných výzkumných metod, kterými jsou v tomto případě obsahová analýza, dotazníková šetření a přímá pozorování, včetně následného vyhodnocení výsledků těchto činností.

Výzkumná část disertační práce (šestá kapitola), se zaměřuje na analýzu kurikulárních dokumentů a sleduje zastoupení kompetencí k vizuální gramotnosti v těchto institucionálních materiálech. V kapitole autorka dále definuje kategorie kompetencí vizuální gramotnosti, které jsou předmětem zkoumání a dále popisuje průběh dotazníkového šetření vizuální gramotnosti. Výsledky výzkumu se odráží v návrhu vzdělávacího centra, jehož součástí je soubor metodických aktivit.

V závěrečných kapitolách práce (Shrnutí výzkumu, Přínos práce pro vědu s praxí, Závěr) jsou shrnuty výsledky vyplývající z šetření, posuzovány limity šetření a navrhovány další postupy.

#### **4.5.1 Pracovní postup**

- Formulace výzkumných otázek
- Zvolení metodiky výzkumu
- Obsahová analýza vzdělávacích dokumentů
- Navržení dotazníku
- Sběr dat
- Vyhodnocení dat
- Formulace výsledků
- Reakce na výsledky
- Navržení řešení / Vizuální laboratoř
- Závěr

## **5. TEORETICKÁ VÝCHODISKA**

Teoretickým východiskem disertační práce je především teze dr. Teresy Farrell z Univerzity v Montaně, která se věnovala měření úrovně vizuální gramotnosti u budoucích učitelů výtvarných předmětů. Pro měření úrovně vizuální gramotnosti jí posloužil *index vizuální gramotnosti* dr. Marie D. Avgerinou. Dalšími východisky jsou úroveň a kompetence vizuální gramotnosti dle ENViL, standardy pro vyšší vzdělávání K12 a Bloomova taxonomie kognitivních cílů, ze kterých vychází i výše zmíněné koncepce. Dalším zdrojem byl výzkum Abigail Housenové a jí stanovené úrovně rozvoje estetického citění.

## 5.1 Index vizuální gramotnosti

M. D. Avgerinou dále vytvořila systém kategorizace dovedností (publikováno 2007), které jsou zapotřebí k získání vizuální gramotnosti a poskytla tzv. *index vizuální gramotnosti* určený k měření úrovně těchto dovedností. Jedná se zatím o jediný druh publikovaného nástroje, který má přesvědčivou výzkumnou základnu.

Vychází ze tří hlavních kategorií pro měření vizuální gramotnosti, kterými jsou: *vizuální informace* (visual information), *intelektuální schopnosti* (intellectual skill) a *kognitivní strategie* (cognitive strategy). Měření *indexu vizuální gramotnosti* probíhá metodou kvalitativního a kvantitativního měření, jež zahrnuje zjišťování úrovně 11 definovaných schopností určujících vizuální gramotnost. Z nichž jsou nejdůležitější: *vizuální uvažování*, *vizuální myšlení*, *konstrukce významu sdělení*, *vizuální rekonstrukce významu*, *vizualizace* a schopnost uplatnit *kritický názor*. Index využívá grafické optické a percepční vnímání obrazu se zaměřením na statický obraz.

Tato definice schopností vizuální gramotnosti je zaměřena na čtecí a interpretační dovednosti viz. Tab 1 (Farrell, 2013).

Tab. 1 Schopnosti určující vizuální gramotnost, Farrell, 2013

<b>Definované schopnosti</b>	
<i>Znalost vizuální terminologie</i> (visual vocabulary) a <i>definic</i>	základních komponentů vizuálního jazyka (bod, linie, tvar, textura, barva, pohyb)
<i>Znalost vizuálních konvencí</i> (visual conventions)	vizuálních znaků a symbolů a jejich společensky uznávaných významů
<i>Vizuální myšlení</i> (visual thinking)	schopnost převést informaci všech typů do obrazového sdělení, grafiky nebo takové vizuální formy, která pomůže tuto informaci komunikovat
<i>Vizualizace</i> (visualization)	proces, kterým je vizuální obraz formován, vytvářen
<i>Vizuální uvažování</i> (visual reasoning)	koherentní a logické uvažování, které je uskutečňováno zejména prostřednictvím obrazů, neliterárních znaků
<i>Kritický názor</i> (critical viewing)	schopnost uplatnit kritický názor a uvažování ve vizuální sféře
<i>Schopnost rozlišovat obrazy</i> (visual discrimination)	pochopit, chápat rozdíl mezi dvěma či více vizuálními podněty
<i>Rekonstrukce obrazu</i> (visual reconstruction)	schopnost doplnění části chybějící vizuální informace
<i>Vizuální asociace</i> (visual association)	schopnost vytvářet asociace mezi vizuální a textovou informací (a naopak)
<i>Rekonstrukce významu</i> (reconstruction meaning)	schopnost dotvářet významy obrazového sdělení na základě předchozích vizuálních či verbálních kontextů

### 5.1.1 Pozorování jako základ analýzy

Visual Understanding in Education (VUE) je pedagogická organizace, která disponuje širokým programem učebních osnov, zabývající se především rozvojem estetického citění studentů. Program pracuje se syntézou informací k výtvarnému dílu a spojuje diskuse, analýzy, psaní zpráv a tvorbu hodnotícího materiálu, to vše za podpory kritického pohledu. „Tento program implicitně definoval vizuální gramotnost či mediální gramotnost jako rozvoj dovedností „procesem poslouchání, mluvení, čtení, psaní a sledování, který vede k myšlení a řešení problémů vyššího řádu“. (Farrel, 2013)

„Pojem vizuální gramotnosti propagovaný tímto programem tudíž zahrnuje akt komunikace a pochopení různých úhlů pohledu i „zvyšování stupně estetického vývoje“, což je základní nástroj pro hodnocení projektů VUE založený na výzkumu vývojové psychologie Abigail Housenové. Během tohoto projektu byl sledován rozvoj gramotnosti v různých oblastech školských osnov a byl hodnocen ve vztahu k programovému rozvoji strategií vizuálního myšlení a dovedností v oblasti kritického sledování.“ (Farrel, 2013)

### 5.1.2 Úrovně Abigail Housenové

Spoluzakladatelka VUE Abigail Housenová se ve svém výzkumu věnuje oblasti pozorování a interpretace uměleckého díla a rozvoji estetického citění. Housenová vyvinula metodu měření takto získaných zkušeností. Ve spolupráci s Philipem Yenawinem vytvořili celou řadu vzdělávací cvičení pro dosažení vyšších úrovní estetického rozvoje žáků. Její práce ukazuje, jak se za pomoci pečlivě zpracovaných postupů reflektujících prezentaci uměleckých děl rozvine předvídatelným způsobem individuální schopnost interpretovat obrazy. Současně s růstem estetického povědomí se tak zvyšuje i schopnost kritického a kreativního myšlení. (Housen, 2013, s. 2-8):

**Úroveň I:** v této „evidenční“ úrovni (*Accountive*) vykonávají žáci pouze jednoduchá pozorování, sledují, jaké tvary se na obraze vyskytují, co jim obraz připomíná, reagují na obraz s okamžitými emocemi. Reakce jsou zaznamenávány na elementární úrovni v tom smyslu, zda se žákům pozorované dílo líbí či nelíbí. V této úrovni jsou divák (vypravěč) i obraz (příběh) na stejné úrovni.

**Úroveň II:** v následující „konstruktivní“ úrovni (*Constructive*) se již začíná budovat rámec pro zkoumání uměleckého díla pomocí vnímání, znalostí a sociálních a morálních hodnot. Pozorování se stává konkrétnějším, divák si všímá detailů a porovnává je svými vlastními hodnotami a zkušenostmi. Emoce opadávají, divák se začíná distancovat od uměleckého díla.

**Úroveň III:** v této „klasifikační“ (*Classifying*) úrovni divák dílo analyzuje způsobem odborníka – hledá kulturní a historické souvislosti, snaží se přiřadit dílu

školu, styl, původ. Divák by se v této fázi měl chtít dozvědět vše o autorovi díla, zjistit, zda jeho život s dílem nějak souvisí, určit poselství uměleckého díla.

**Úroveň IV:** v „interpretační“ (*Interpretive*) úrovni příjemce výtvarného díla hledá interaktivní a spontánní setkání s uměleckým dílem, zkoumá opět toto dílo, nechává ho na sebe působit, objevuje nová témata a nové významy. Divák již zapojuje kritický pohled. Každé nové setkání s uměleckým dílem je chápáno jako příležitost k novým náhledům a reinterpetaci.

**Úroveň V:** v úrovni „přetvářející“ (*Re-Creative*) nastává fáze stabilizace, diváci již mají s uměleckým dílem hlubší známost, historii, kdy dílo pozorovali a přemýšleli o něm. Zde se již nejedná o neznámé indiferentní dílo, ale objekt, který má svůj vlastní život. Divák uvažuje o díle imaginativním způsobem přesahujícím jeho znalosti a zkušenosti. Známy obraz se tak stává starým přítelem, kterého divák důvěrně zná, ale i tak ho může překvapit a nabídnout nové souvislosti.

Pozorovatel si klade otázku „Co se odehrává na obraze?“ (Housen a Yenawine, 2001) a snaží se postulovat další otázky odkrývající nejen techniku a kompozici obrazu, ale především možné interpretace díla.

### 5.1.3 Program K12

Jedná se o ucelený systém implementace vizuální gramotnosti do školního vzdělávacího systému. Tento program je rozdělen do dvanácti stupňů a zahrnuje etapy od mateřské školy po poslední ročník střední školy.

Implementace vizuální gramotnosti je v tomto případě zahrnuta do kurikula, je detailně naplánována. Rozpětí procvičovaných dovedností je široké, od základní identifikace objektů až po dekodování lingvistického smyslu informace z vizuálního zobrazení.

### 5.1.4 European Network for Visual Literacy (ENViL)

V Evropském měřítku se v roce 2010 zformovala skupina odborníků z řad pedagogů devíti evropských zemí – European Network for Visual Literacy (ENViL), „jehož záměrem je vybudovat společný referenční rámec vizuální gramotnosti pro celou Evropu. V roce 2016 ENViL publikoval knihu Common European Framework of Reference for Visual Literacy (CEFR-VL), která je prvním pokusem o společný evropský trans-národní popis vzdělávacího cíle vizuální gramotnosti z pohledu nadnárodních vzdělávacích dokumentů (...) společný nástroj pro tvorbu učebních osnov, plánů výuky, dílčích vizuálních úkolů a jejich hodnocení.“ (Říhová a Svatošová, 2019)

Skupina několika desítek odborníků zkoumala data z kurikulárních dokumentů dvaceti dvou zemí. Výzkum poskytl přehled o struktuře národních školských kurikul a o obsazení učebních osnov v kontextu konkrétních učebních úloh.



ENViL definuje vizuální gramotnost jako skupinu kompetencí nutných nejen pro produkci a vnímání obrazů a objektů, ale také s ohledem na průběh těchto procesů. Centrem modelu, který ENViL navrhuje, jsou tři hlavní oblasti: vytváření, odezva a reflexe. Vizuální gramotnost je vždy propojena s osobními kompetencemi – sociálními a metodickými. Základní dimenze vytváření a odezvy mohou být dále rozděleny na dílčí kompetence, kterých ENViL v současnosti rozlišuje celkem šestnáct (analyzovat, komunikovat, vytvářet, popisovat, načrtnout, vciťovat se, předvídat, esteticky prožívat, experimentovat, interpretovat, soudit, vnímat, prezentovat, realizovat, používat, hodnotit). (Wagner a Schönau, 2016)

Všechny tyto dílčí kompetence jsou hodnotitelné a lze dle nich v souvislosti s věkem a zkušenostmi stanovit úroveň vizuální gramotnosti. ENViL rozlišuje tři standardní úrovně vizuální gramotnosti: „základní“, „střední“ a „kompetentní“.

### ***Základní úroveň***

Jedinec dosahující této úrovně umí vybrat známé motivy a náměty k načrtnutí nebo realizaci záměru a užívá přednastavené umělecké prostředky. Umí aplikovat pravidla a principy stejně jako výsledky experimentování, a je schopen zvolit vhodnou formu realizace.

### ***Střední úroveň***

Jedinec umí vybrat vhodný obsah, motivy a témata podle toho, co má v úmyslu zobrazit. Dokáže zvolit umělecké prostředky a strategie, vycházet z celé řady různých zdrojů a použít je adekvátním způsobem. Bere v potaz grafická pravidla, ale dovede je porušit tak, aby dosáhl požadovaného efektu.

### ***Úroveň kompetentní***

Jedinec umí používat širokou škálu obsahů, motivů a témat a přiřazovat jim odpovídající formu dle požadovaného efektu. Záměrně používá metody a strategie za účelem posílení uměleckého výrazu. Kriticky se dívá na pravidla a konvence a volí si, zda je využije nebo poruší s ohledem na výsledném zpracování. (Wagner a Schönau, 2016)

## **6. VYTVOŘENÍ ZÁKLADNÍHO NÁSTROJE PRO TESTOVÁNÍ**

Již zmíněné teoretické rámce, kurikulární dokumenty, index vizuální gramotnosti a další výzkumy slouží jako základ navržení kategorií kompetencí, které by si měli osvojit žáci grafického designu či dalších výtvarných oborů.

Základní nástroj hodnocení vychází z pojmu vizuální gramotnost (a ze složek, které je potřeba znát k tomu, abychom vizuální gramotnost získali).

### **6.1.1 Definice složek pro podporu vizuální gramotnosti**

Vizuální gramotnost představuje komplexní termín, který jak bylo uvedeno v teoretické části práce, sestává z jednotlivých kompetencí. Pro jejich definování je nezbytné sestavení seznamu kategorií, kterými by měl vizuálně gramotný jedinec disponovat.

Pro rozvoj *vizuální komunikace* jsou potřeba znalosti z oboru umění, médií a estetiky. Především kritický a hodnotící přístup k umění, obrazu a médiím. Jak jsme schopni vizuálnímu umění a médiím rozumět, jak chápeme souvislosti.

Pro oblast *vizuálního učení* jsou to znalosti tvorby grafického zobrazení, užívání vizuálních symbolů k vyjádření myšlenek a schopnosti interpretovat tyto vizuální symboly, naučit se vytvářet sdělení za použití těchto symbolů, schopnost učit se analýzou umění a obrazu – být schopni přeložit vizuální informaci do mluveného jazyka a naopak. (Sturken a Cartwright, 2009)

Pro rozvíjení *vizuálního myšlení* je důležité mít povědomí o tom, jak zpracováváme vizuální informace, jak je to, co vidíme ovlivňováno tím, co známe, co jsme zažili apod.

### **6.1.2 Schopnosti vizuální gramotnosti mohou být specifikovány ve zkratce jako schopnost:**

- a) číst/dekódovat/interpretovat vizuální sdělení/vyjádření
- b) psát/kódovat/vytvářet vizuální sdělení

Žáci by měli mít povědomí o tom, jak jsou obrazy produkovány a prezentovány v digitálních médiích. Měli by rozumět základním prvkům grafického designu, technologii a médiím. Měli by chápat, jak se na vnímání obrazu odráží vlivy emocionální, psychologické, fyziologické a poznávací. Měli by také chápat zástupná, vysvětlující, abstraktní a symbolická zobrazení. Současně s tím by měli tyto znalosti obrazů a vizuální komunikace umět využívat při práci s digitálními médii, měli by být informovanými diváky, kritiky a konzumenty vizuálních informací. Také by z nich měli být poučení a informovaní designeři, skladatelé či producenti vizuálních informací, kteří ovládají umění efektivní komunikace.

Prakticky by měli žáci umět např. vytvořit zástupná grafická zobrazení určitých dat, informací, znalostí apod. (piktogramy, ikony, diagramy, mapy, storyboardy), ovládat fotoaparát či kameru a příslušné multimediální softwary pro tvorbu videí. Tyto práce následně prezentovat a umět si je i navzájem ohodnotit. (Kubišová, 2016)

### **6.1.3 Shrnutí a vymezení schopností**

Pro rozvoj vizuální gramotnosti, které by se měly nacházet v kurikulárních dokumentech, bylo stanoveno celkem osm kategorií kompetencí vedoucích k dosažení optimální úrovně vizuální gramotnosti, Tab 2.

Tab. 2 Kategorie podporující vizuální gramotnost

	<b>Kategorie podporující vizuální gramotnost</b>
1.	analýza textu jako základ pro analýzu obrazu
2.	pozorování, interpretace a analýza obrazu
3.	porozumění a vytváření symbolů či zástupných zobrazení
4.	kritický přístup k multimédiím a vizuální komunikaci
5.	pochopení různých významů vizuálního sdělení v různých typech médií
6.	znalost kulturní situace, dějin výtvarného umění a grafického designu
7.	ovládání grafických technik a aplikací pro tvorbu vizuální komunikace
8.	schopnost kreativního zpracování vizuálního zobrazení s jasně a jednoznačně vyjádřeným sdělením

## 6.2 Navrhování dotazníků a průběh testování

Dotazník je navržen tak, aby jeho otázky obsáhly výše uvedené definované kategorie.

**Dotazník I** je zaměřen především na procvičování dovednosti číst a porozumět symbolům a vizuálním zobrazením. Tato kompetence je spojená s kulturním, společenským a historickým přehledem a vychází ze skladby předmětů v jednotlivých ročnících (Dějiny výtvarné kultury, Grafický design, Prostorová tvorba, Média apod.). Dotazník se dále zaměřuje na interpretaci děl, vyvozování souvislostí (mediálně známá díla a autoři), rekonstrukci obrazu a významu, doplnění chybějící vizuální informace, převod obrazu na text a naopak, a na memorizaci vizuálu.

Svým charakterem se jedná o dotazníkové šetření s otevřenými otázkami, získaná data jsou textová a vizuální.

**Dotazník II** se soustředí na oblast vizuální analýzy, znalost kulturní situace, kritický přístup k médiím a vizuální komunikaci, pochopení vizuálního sdělení z různých typů médií a schopnost kreativního zpracování vizuální informace ve spojení s praktickou znalostí grafických programů. Žáci analyzují čtyři vizuály

(dvě malby a dvě mediální zobrazení), a poté sami na základě analýzy vytvářejí vlastní grafický návrh.

## **7. VÝSLEDKY DISERTAČNÍ PRÁCE**

### **7.1 Výsledky obsahové analýzy vzdělávacích dokumentů**

Obsahová analýza byla provedena v kapitolách klíčových a odborných kompetencí v profilu absolventa a pro každý konkrétní předmět. Základem obou dokumentů je využití znalostí z učiva čtenářské, informační, počítačové a mediální gramotnosti. Důraz je kladen na kritický přístup k informacím a zdrojům informací a na ovládání technik pro multimediální tvorbu. (Kubišová, 2016)

Analýza ukázala, že v kurikulárních dokumentech – RVP, ŠVP se termín vizuální gramotnost ani jeho definice nevyskytuje.

Nejblíže tomuto chápání jsou v rámci RVP gramotnost počítačová, čtenářská. V ŠVP jsou to gramotnosti mediální, čtenářská.

Na základě kurikulárních dokumentů by měl žák disponovat znalostí aplikací, kritického přístupu k informacím a vizuální komunikaci, analýzou textu, a měl by projevit porozumění k vytváření symbolů či zástupných zobrazení.

Jak plyne z uvedeného, ve zkoumaných dokumentech se nevyskytuje ani termín vizuální gramotnost ani popis procesu, jak jí dosáhnout. Obě kurikula pracují především s pojmy vycházejícími z literárních kontextů – čtenářská gramotnost, mediální gramotnost, matematická gramotnost. Všechny tyto pojmy sice vizuální gramotnost podporují, ale nejsou sami o sobě dostatečně komplexní pro rozvoj vizuální gramotnosti.

V případě ŠVP je rozvíjena především čtenářská gramotnost, přičemž analýza a hodnocení se věnuje pouze tištěné či psané formě textu; rozvíjí se kreativní psaní. Vizuální formě není věnována adekvátní pozornost, tato forma je upozaděná a není rozvíjena. Primárním cílem ŠVP je zvládnutí technologií a nástrojů ke zpracování návrhů. Kontexty potřebné pro rozvoj grafického designu či vizuální gramotnosti nejsou podporovány nebo zcela chybí.

Z obsahové analýzy a kurikulárních dokumentů vyplývá potřeba modifikovat výukové programy tak, aby odrážely všudypřítomnou vizualizaci informací a odpovídaly měnícím se požadavkům. Je potřeba do kurikulárních dokumentů implementovat pojem vizuální gramotnost a konkretizovat a posílit kompetence, které ji podporují.

Na rozdíl od vizuální gramotnosti je mediální gramotnost v kurikulárních dokumentech již podporována, ovšem bez možnosti pochopit různé významy vizuálního sdělení v různých typech médií.

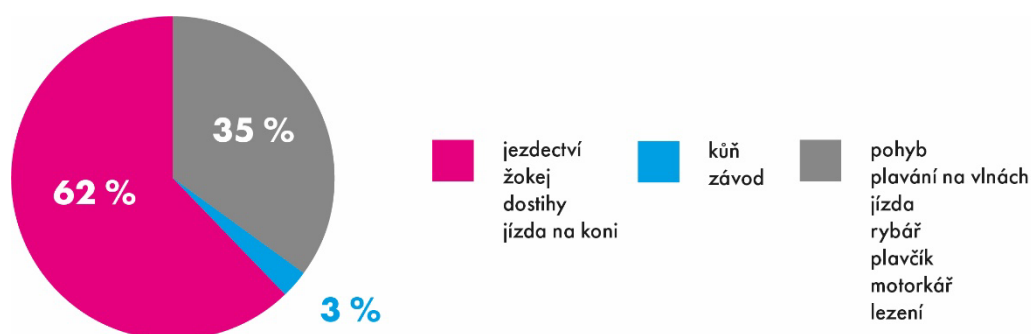
## 7.2 Výsledky dotazníkového šetření

Dotazníková šetření probíhala v horizontu čtyř let. Výzkum posloužil k hodnocení úrovně vizuální gramotnosti na vybraných školách, především na SOŠ Multimediálních studií v Poděbradech. Soubor otázek obsažených v **Dotazníku I** se zaměřuje na schopnost číst vizuály a symbolická zobrazení. Tomu odpovídá zařazení otázek týkajících se schopnosti rozpoznání určitého výtvarného díla, jeho autora či doby vzniku tohoto díla.

Navazující okruh pak představovala skupina otázek týkající se symbolických zobrazení. Úkolem studentů bylo slovně popsat význam předloženého symbolu. (příklad otázka č. 9, výklad piktogramu „jezdec“ - Otl Aicher, Olympijské hry Mnichov 1972).

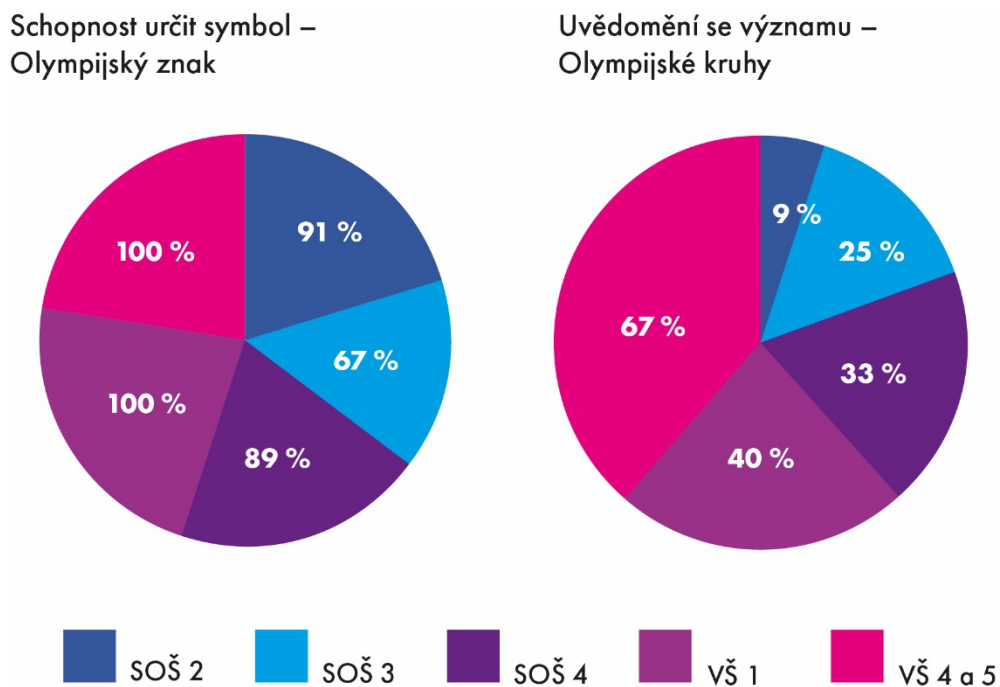
Celkem bylo tomuto piktogramu na základě odpovědí v dotazníku přiřazeno třináct různých významů. Jako správné byly hodnoceny významy: jezdeckví, žokej, dostihy, jízda na koni (62 % dotázaných), jako přijatelné: kůň, závod (3 % dotázaných). Další významy – pohyb, plavání na vlnách, jízda, rybář, plavčík, motorkář, lezení byly hodnoceny jako nesprávné (viz Graf 1).

**Graf 1** Vyhodnocení rozpoznání významu piktogramu (35 % nesprávných nebo nezodpovězených odpovědí)

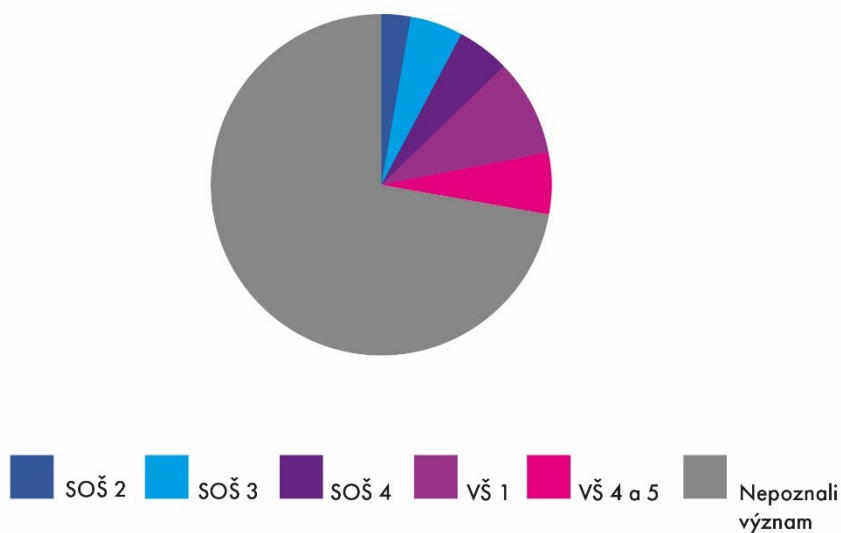


Další příklad uvedený v dotazníkovém šetření představují otázky zkoumající znalost vizuálních konvencí. V tomto případě se zjišťuje, zda žáci a studenti poznají například symbol olympijských her a jaký je význam představuje jeho pět kruhů. Olympijský znak jako takový poznalo relativně vysoké procento studentů, úroveň správných odpovědí týkajících se významu olympijských kruhů byla naopak velmi nízká, viz Graf 2 a 3. Tyto výsledky podporují předpoklad, že žáci symboly rozpoznají, ale nemají znalosti nebo si nedokáží uvědomit původní významy symbolu.

**Graf 2** Úspěšnost rozpoznání znaku olympijských her a jeho významu. (Procentuální zastoupení v rámci hodnocené třídy)

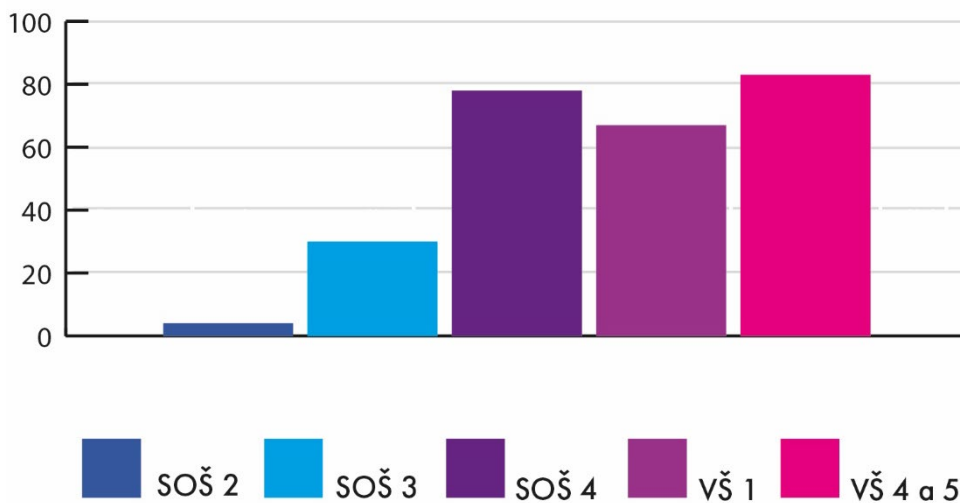


**Graf 3** Úspěšnost rozpoznání významu znaku olympijských. (Procentuální zastoupení v rámci celkového počtu žáků, kteří se účastnili testování.)

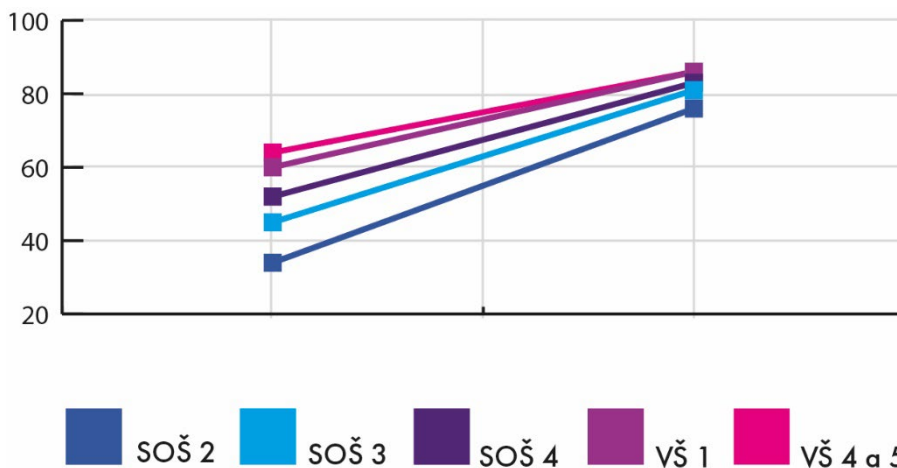


Na základě vyhodnocení **Dotazníku I** lze konstatovat, že ve vyšších ročnících úroveň vizuální gramotnosti odpovídajícím způsobem stoupá. To je dáno především rozsahem dosaženého vzdělání i rozsáhlejší zkušeností se zpracováním vizuálně překládaných informací. Více než 70 % správně zodpovězených otázek uvedla ve druhém ročníku 4 % žáků, ve třetím již 30 % a ve čtvrtém dokonce 78 % dotázaných – viz Graf 4. V Grafu 5 jsou uvedeny minimální a maximální hodnoty dosaženého počtu bodů v jednotlivých ročnících. Vzhledem k omezené dotazníkové základně lze považovat výsledky za spíše orientační, autorce však posloužily jako opora k navrhovaným výukovým aktivitám.

**Graf 4** Procentuální zastoupení žáků s úspěšností vyšší než 70 %



**Graf 5** Minimální a maximální dosažený počet bodů v dotazníku



**Dotazník II** zjišťoval pomocí vizuální analýzy úroveň pochopení vizuálního sdělení. Respondentům byly k analýze předloženy dva vizuály (zástupci klasického výtvarného umění, „Primavera“ od Sandra Botticelliho a „Avignonské slečny“ od Pabla Picassa). Následně žáci zaznamenávali odpovědi do pracovních listů. Hodnocení probíhalo pomocí diskuse konané na závěr šetření.

Z šetření vyplynulo, že pro pochopení dalších významů je potřeba znát širší souvislosti předložených děl především výtvarného umění. Z dotazníku mimo jiné lze usuzovat, že vizuálně atraktivní sdělení ovlivňuje jeho vnímání i na úkor obsahu. Proto je nutné dále rozvíjet kritické myšlení v souvislosti s rozvojem dalších kompetencí. Po sérii dotazníků respondenti vykazovali větší míru dovedností jako je pozorování a jeho hloubka, analýza pozorovaného a uplatnění kritického myšlení nejen v procesu zkoumání pozorovaného objektu.

### **7.3 Vizuální laboratoř**

Proběhlá analýza a dotazníkové šetření byly impulzem ke vzniku Vizuální laboratoře, která by se prakticky věnovala oblasti vizuální komunikace a gramotnosti. Multimediální laboratoř by svými programy vytvářela nadstavbu nad vzdělávacími programy a pomáhala by zařadit do výuky problematiku vizuální gramotnosti. Vzhledem k tomu, že odborné školství preferuje především zvládnutí grafických technik, jsou kompetence k vizuální gramotnosti zanedbávány. To vše hovoří pro potřebu a uplatnění takovéto laboratoře v rámci vzdělávacího zařízení.

Vznik Vizuální laboratoře je výsledkem komplikovaného procesu, kdy současně dochází k postupné úpravě ŠVP, tedy k začleňování vizuální gramotnosti do vzdělávacího kurikula a následně do výuky. Vizuální laboratoř je tak současně vzdělávacím i experimentálním prostorem. Svou činnost vyvíjí Vizuální laboratoř ve spolupráci s jednotlivými předmětovými komisemi, využívá synergie mezioborových činností. Laboratoř má v rámci školy svou vlastní identitu, která zastřešuje všechny její aktivity.

Vizuální laboratoř dále počítá s organizací celé řady workshopů, tréninkových programů a přednášek, v jejichž rámci bude spolupracovat s externími odborníky z oblastí vizuální gramotnosti, vizuální komunikace a grafického designu.

#### **7.3.1 Vizuální identita laboratoře**

S ohledem na širší aktivit a celkový záměr působení Vizuální laboratoře vznikla potřeba vtisknout tomuto projektu jasnou identitu, která by zastřešovala její působení. Tato identita by sloužila zároveň jako sjednocující prvek využívaný ve všech materiálech laboratoře. Spíše než v tradičním smyslu (jedno centrum,



učebna, expozice) bude Vizuelní laboratoř působit napříč celou školou (chápáno spíše jako pohyblivá virtuální entita).

Koncept vizuelní identity vychází z experimentálního charakteru laboratoře. Základem je symbol oka (pozorování) a evokuje proces percepce vizuelní informace. Reflektuje proměnlivou situaci vizuelních sdělení a dynamiku nových médií. Jako výrazový prostředek používá tvarový morfiing v kombinaci s využitím barevného gradientu. Barevnost gradientu je zvolena tak, aby vycházela ze základní barevnosti mateřské instituce (SOŠ Multimediálních studií v Poděbradech). Vizuelní identita je rozpracována pro jednotlivé nosiče a potřeby komunikace.

### **7.3.2 Vizuelní laboratoř a modelové aktivity**

Cílem uvedených modelových aktivit je provázání teoretických znalostí se schopnostmi pozorování, pochopení významů vizuelního sdělení a samostatného kritického myšlení, jež by měli žáci posilovat v návaznosti na kompetence k vizuelní gramotnosti. Díky tréninku těchto modelových aktivit jsou žáci schopni si osvojit jednotlivé dovednosti vizuelní komunikace a gramotnosti, získat nadhled a pochopit širší souvislosti. V praxi pak osvojení těchto dovedností vede ke zlepšení potenciálu tvorby kvalitních grafických návrhů a schopnosti úspěšně realizovat marketingová zadání.

Pro tuto práci je důležité podpořit rozvoj digitální, mediální, a tedy i vizuelní gramotnosti. Z praxe pedagogického pracovníka a grafického designéra ovšem vyplývá především nutnost tvořit komunikační koncepty, tedy pochopit souvislosti, propojit a rozvíjet schopnosti pozorování, vnímání, reflexe, analýzy okolního světa. Jednotlivé modelové aktivity jsou proto navrženy tak, aby kombinovaly práci s digitálními technologiemi i bez nich.

#### **Dalli Klick**

Aktivita Dalli Klick představuje test, který zábavnou formou hry posiluje rozpoznávací schopnosti žáků. Tato aktivita vznikla také jako reakce na pandemickou situaci, která nedovolovala žákům osobní účast na výuce. Podstatou je soutěž o to, kdo rychleji pozná obraz z postupně se objevujících fragmentů. Pokud si je žák jistý, zastaví proces odkrývání a následně vybere správnou odpověď. Po splnění všech úkolů dojde k vyhodnocení testu a sestavení pořadí nejrychlejších respondentů se správnými odpověďmi.

#### **Symbolická zobrazení**

Cílem aktivity je pochopit význam tvorby piktogramů jako výsledku procesu analýzy a syntézy v rámci grafického designu a vizuelní komunikace. Seznámit se s historickým vývojem symbolických zobrazení a umět vysvětlit rozdíl mezi jednotlivými typy symbolických zobrazení – ikonou, symbolem, piktogramem a ideogramem.

Rozvíjenou složkou v tomto případě je pozorování, interpretace, analýza textu a obrazu, porozumění a vytváření symbolů či zástupných zobrazení, kritický přístup k médiím a vizuální komunikaci, pochopení různých významů vizuálního sdělení a znalost kulturní situace, dějin výtvarného umění a grafického designu.

Jako praktická modelová aktivita následuje tvorba zjednodušených grafických zobrazení (piktogramů). V této modelové aktivitě účastníci navrhují nejméně tři piktogramy (optimálně pět), tedy ucelenou sadu piktogramů, v jejímž rámci se může dostatečně projevit jednotnost vizuální komunikace.

Záměrem je uvědomit si, jak funguje vizuální komunikace, být schopen zjednodušit objekt tak, zůstaly zachovány jeho hlavní znaky. Žáci se rovněž učí zpracovat grafický návrh v odpovídajícím programu.

### ***Test vizuální sémiotiky***

Tento test si klade za cíl ujasnit a pochopit používané pojmy a definice vizuální sémiotiky (piktogram, ikona, ideogram atd.) a rozvíjet schopnost tyto prvky rozeznávat a používat v praxi.

### ***Test barvy, práce s barvami***

Jednoduchý obrazový test v prezenční i digitální formě, ve kterém si žáci procvičují kombinace barev a prohlubují znalosti psychologického působení barev. Žáci se rovněž seznamují s významem mezinárodního barevného kódu.

### ***Praktická aktivita***

Jako praktická modelová aktivita následuje tvorba zjednodušených grafických zobrazení (piktogramů). Účastníci navrhují ucelenou sadu piktogramů, v jejímž rámci se může dostatečně projevit jednotnost vizuální komunikace.

Záměrem je uvědomit si, jak funguje vizuální komunikace, být schopen zjednodušit objekt tak, zůstaly zachovány jeho hlavní znaky.

### **Pozorování a analýza uměleckého díla**

Schopnost pozorovat obrazy je určitým odrazem úrovně kritického a kreativního myšlení. Tato modelová aktivita se soustředí na analýzu uměleckého díla z hlediska umělecko-historického, estetického, emocionálního, kompozičního a významového. Žák se učí pozorovat, vyvozovat závěry, diskutovat, rozvíjet estetické cítění a analyzovat umělecké dílo.

Aktivita podporuje schopnost pozorování, interpretace a analýzy obrazu, porozumění symbolům či zástupným zobrazením, rozvíjí kritický přístup k uměleckému dílu a vizuální komunikaci. Rozšiřuje znalosti dějin výtvarného umění a grafického designu.

### ***Test – od reality k abstrakci***

V tomto testu se žáci učí srovnávat díla od realistického zobrazení až po abstraktní. Test probíhá v online formě nebo na interaktivní tabuli, případně srovnáváním tisků reprodukcí při workshopu. V návazné diskusi žáci reflektují jednotlivá zobrazení především z pohledu estetiky výtvarného díla a jeho techniky.

### ***Test – vizuální paměť***

Tento test je založený na memorizaci zobrazovaných objektů. Žákům je po předem danou dobu promítnuto deset obrázků rozložených na ploše. Po uplynutí daného času zaznamenávají žáci do pracovních listů objekty, které si zapamatovali.

### ***Test – mentální rotace a orientace v prostoru***

Tento test je založený na práci s perspektivou a identifikací objektu v prostoru. Může mít různé varianty – výběr odpovídajících 2D pohledů přiřazujeme ke 3D zobrazení (objekt je natočený) nebo rotace objektu (objekt je v předem určeném směru rozdělen na sérii snímků, které se žák následně snaží seřadit ve správném pořadí).

### ***Analýza uměleckého díla***

Vybrané dílo je promítáno na plátno, přičemž žáci mohou do pracovních listů zaznamenávat poznámky rovněž v tištěné podobě. Snahou je, aby se účastníci této aktivity mohli nad obrazem hlouběji zamyslet, detailně si všimnout všech prvků obrazu, přemýšlet o tom, co se na obraze odehrává, co přitahuje jejich pozornost více a co méně.

### ***Převod audiovizuálního díla – komiks***

Tato aktivita procvičuje dovednost překladu informace z audiovizuálního díla do díla literárního a následně do vizuální podoby komiksu. Cílem je pochopení předkládaného slova a textu, jeho analýza, obsahová redukce a následné zpracování obsahu ve vizuální formě sekvenčního umění. Aktivita podporuje schopnost analýzy slova a textu a jeho interpretaci jako základ pro analýzu vizuálního díla. Převod textu do sekvence obrazů vyžaduje pochopení různých významů, schopnost aplikace a navržení jednoznačně formulovaného sdělení.

## 8. PŘÍNOS PRÁCE PRO VĚDU A PRAXI

Vizuální gramotnost je relativně nově ustavený vědní obor. Díky masivnímu nástupu multimediálních technologií v poslední dekádě lze očekávat jeho další rozvoj. Chápání vizuální gramotnosti sice navazuje na vlnu sociologie médií 60. let 20. století (Marshall McLuhan, Torontská škola) avšak do vzdělávacích programů byla problematika vizuální gramotnosti začleněna až koncem 90. let minulého století (systém VUE K12). V České republice je problematika vizuální gramotnosti spíše předmětem okrajového zájmu vysokých škol. Jediné centrum, které se zabývalo vizuální gramotností (Muzeum designu Benešov) zaniklo v roce 2017. Vizuální gramotnost a vizuální komunikace bývá však často součástí výuky například informatiky nebo nových médií na některých vysokých školách (MUNI Brno). Řešení problematiky vizuální gramotnosti v rámci vzdělávacího systému se tak nyní děje povícero odděleně, nekoordinovaně. Tato práce se věnuje problematice definování vizuální gramotnosti a jejích složek, které podporují schopnosti číst a vytvářet vizuální sdělení, která jsou hlavním výstupem činnosti výtvarných uměleckých oborů a výsledkem práce grafických designérů.

Práce předkládá souhrn teorií vizuální gramotnosti, na jejichž základě stanovuje vlastní klasifikaci aplikovatelnou v pedagogické praxi. Klasifikace vychází ze zjištěných potřeb žáků středních uměleckých škol.

Na základě výsledků obsahové analýzy kurikulárních dokumentů multimediálního oboru vznikla následná doporučení přeformulovat či doplnit vzdělávací cíle tak, aby lépe podporovaly vizuální gramotnost a její jednotlivé kompetence.

S ohledem na předpokládané zvýšení rozsahu vzdělávání prostřednictvím vizuálních médií práce upozorňuje na potřebu získat přehled o konkrétním zpracování vizuálních informací žáky, na potřebu revidovat kurikulární dokumenty nejen uměleckých oborů.

Navržený soubor modelových aktivit může sloužit pedagogickým pracovníkům jak k získání přehledu o úrovni vizuální gramotnosti, tak pro její další rozvíjení. Modelové aktivity jsou koncipovány tak, aby odpovídaly jednotlivým bodům nastavené klasifikace vizuální gramotnosti. Na základě této klasifikace je pak možné mapovat stav rozvoje daných kompetencí, reagovat a přizpůsobit vzdělávací plán potřebám jednotlivých žáků, zacílit a podpořit konkrétní schopnosti podporující rozvoj vizuální gramotnosti.

Vizuální laboratoř představuje koncept specializovaného pracoviště začleněného přímo do vzdělávacího systému, jehož náplň činnosti vychází z odborných teoretických základů a přístupů. Pracoviště, které sleduje v dané problematice progresivní postupy a inovace, vytváří vlastní metody a stanovuje specializované a v praxi ukotvené cíle své činnosti. Pracoviště, které rozvíjí a aktivně vyhledává dostupné testovací platformy a přizpůsobuje je konkrétním modelovým situacím.

## 9. ZÁVĚR

Tato práce se zabývá problematikou vizuální gramotnosti, zkoumá a dokazuje nutnost vzdělávání a podporování rozvoje jednotlivých kompetencí k rozvíjení vizuální gramotnosti.

Teoretická část práce přináší přehled současné situace v dané problematice, vysvětluje jednotlivé teorie chápání vizuální gramotnosti a vizuální komunikace a terminologii užívanou v souladu s těmito přístupy.

Výzkumná část práce se zabývá obsahovou analýzou institucionálních dokumentů a snaží se zjistit přítomnost termínů a obsahů problematiky vizuální gramatiky a komunikace v rovině kurikulárních dokumentů. Tato analýza byla provedena na počátku výzkumu, její výsledky pak byly publikované ve zprávě „Vizuální gramotnost a její začlenění do procesu výuky“ (Kubišová, 2016). Na základě této analýzy přináší práce vymezení osmi kategorií kompetencí vizuální gramotnosti pro potřeby vzdělávacího procesu.

Práce dále přináší interpretaci výsledků dotazníkových šetření sloužících ke zmapování úrovně vizuální gramotnosti u žáků uměleckých oborů vybraných škol. Během dotazníkového šetření autorka narazila celou řadu problémů – nejednoznačně definované otázky, výběr položek do dotazníku, malá testovací základna. Přesto tento výzkum dle autorky disponuje výpovědní hodnotu především proto, že slouží k rámcové představě o úrovni vizuální gramotnosti na konkrétní škole. Toto tvrzení je podporováno skutečností, že dotazníková šetření probíhala opakovaně v průběhu několika let. Přepracovaná zadání vedla k zformování několika dalších modelových aktivit.

Nedílnou součástí je rovněž návrh vzdělávací Vizuální laboratoře, specializovaného pracoviště zabývajícího se rozvojem vizuální gramotnosti ve vzdělávacím procesu, posilováním jednotlivých kompetencí vizuální gramotnosti a procvičováním schopností studentů interpretovat a vytvářet vizuální informace.

Výsledky dotazníkových šetření potvrdily prvotní předpoklad – jistou míru absence kritického myšlení, problémy s hlubším porozuměním informacím předkládaných v procesu vizuální komunikace.

Výzkumná část práce přináší některá doporučení, a to zejména v oblasti posilování kompetencí vizuální analýzy, rozboru významu vizuálního sdělení v jeho souvislostech a širších rámcích. Doporučení se dále týkají posílení schopnosti porozumět procesům analýzy a syntézy vizuálních prvků sdělení, procesům tvorby symbolů, zejména piktogramů (pozorování a zjednodušování tvarů vede ke snazšímu rozpoznání při jejich čtení).

Další závěry a doporučení se vztahují ke zlepšení kognitivního rozvoje studentů prostřednictvím workshopů či diskusí o umění.

Ve vzdělávacích dokumentech je pak potřeba více konkretizovat a zpřesnit jednotlivé formulace zadání tak, aby byly podporovány schopnosti vedoucí k posílení vizuální gramotnosti. Je nezbytné vést žáky k samostatnému zájmu

o okolní svět, k vnímavosti a podporovat schopnost pozorování, uvědomění si významu detailů i pochopení vzájemných souvztažností. Všechna tato doporučení a závěry pak kladou nároky nejen na studenty, ale rovněž na pedagogické pracovníky, kteří by se měli aktivně účastnit dalšího vzdělávání v oblasti nových komunikačních či uměleckých trendů.

K tomuto rozvoji přispívá předkládaný koncept Vizuální laboratoře jako experimentálního a vzdělávacího motivátoru v oblasti vizuální gramotnosti a její implementace do vzdělávacího procesu. Projekt Vizuální laboratoře je přitom přenositelný, jeho koncept je možné realizovat i na jiných školských pracovištích. Výhodou této přenositelnosti je potenciál rozšíření povědomí o problematice vizuální gramotnosti. Jedná se o dlouhodobě udržitelný projekt, který může být dále rozvíjen, inovován a modifikován v závislosti na konkrétních potřebách. Vizuální laboratoř ve svých aktivitách dále propojuje také oblasti grafického a informačního designu jako prvků kompetencí vizuální gramotnosti.

## **9.1 Další postup**

Realizace programu Vizuální laboratoře v plné šíři. Pořádání přednášek a workshopů vedoucích ke zdokonalení jednotlivých kompetencí vizuální gramotnosti. Snaha o zapojení Vizuální laboratoře do širšího školského rámce. Případné navázání mezinárodní spolupráce s institucemi podobného zaměření.

## **9.2 Prezentační, publikační a umělecká činnost**

Závěry z teoretické části výzkumu (přehled současné situace, aktuální výzkum, přehled definic, organizace věnující se výzkumu vizuální gramotnosti apod.) a také výsledky z první části dotazníků vyplněných na SOŠ Multimediálních studií byly prezentovány na konferenci Fresh Eye v říjnu 2018 v Praze, publikace na digitální platformě Fresh Eye.

Závěry z teoretické části a částečné výsledky z první fáze dotazníku byly prezentovány na konferenci INSEA v červnu 2019 v Plzni. Budou publikovány ve sborníku k této konferenci.

Na konci dubna 2019 proběhla výuková přednáška věnovaná problematice vizuální komunikace a vizuální gramotnosti na Univerzitě v Hradci Králové. Příspěvek bude otištěn ve sborníku vydávaném Univerzitou jako studijní materiál.

Výsledky budou dále publikovány v časopise Výtvarná výchova.

Umělecké výstupy ve formě dvou komiksů byly prezentovány na jaře a na podzim 2017 v kině Aero, Praha, pod záštitou Aeroškoly.

Krátký komiks vyšel ve sborníku komiksu „Syčáci“ 2020, vydalo sdružení Got Neighbours.

Účast na výstavě v roce 2019 v Plzni, u příležitosti konference České sekce InSEA, čtyři postery „Zrcadlení“, ArtEduco, DEPO 2015, a jejich publikování v katalogu k výstavě.

Realizovaný grafický design – vizuální komunikace k 25. výročí založení EKO Gymnázia a SOŠ Multimediálních studií Poděbrady a současný rebranding vizuální komunikace.

Grafický návrh katalogu (vydalo nakladatelství Univerzity Hradec Králové, Gaudeamus, ISBN 978-80-7435-836-4) a metodických listů (ISBN 978-80-7435-835-7) pro edukativní projekt „Tělo a identita v současné výtvarné výchově“. Současně i s prezentací projektu „Masky“.

Výstava na jaře 2021 v Galerii T, Hradec Králové, edukační projekt „Masky“, projekt „Tělo a identita v současné výtvarné výchově“.

## RESUMÉ

Since the end of 1990's a cultural revolution in our perception is taking place, because of new media and internet. The character of media is visual, not literal, how it used to be almost whole 20th century. Information is getting visualized, texts are becoming images and new generations are quickly adapting to gaining these information from multimedia platforms.

The nature of younger generation is changing – they are called “digital natives”, (Prensky, 2001). Students are not only users but also producers of visual contents. They use new technologies to communicate, exchange information, create stories, share pictures, photos, video, even though they do not know how to use the device or application software properly. “Digital natives”, even learn from the internet. Because of the early contact with visual media, they were supposed to understand the statement better. But these assumptions weren't confirmed, on the contrary, research has shown, that these generations need to be educated in the visual communication field (Brumberger, 2011 el. publ. 2016).

The problematics of VL was adjusted in USA in 1960's. In 1969 John Debes helped to form the International Visual Literacy Association (IVLA), which organizes international conferences every year for more than fifty years.

Since 1990's has been visual literacy part of USA educational programs, the educational standards K12. In European scale was formed ENViL (European Network for Visual Literacy). In 2016 ENViL published a book Common European Framework of Reference for Visual Literacy, which means the first attempt of European trans-national description of visual literacy as an educational goal (Říhová a Svatošová 2019).

There are many definitions of VL according to the field of research and they are still evolving. For the purpose of this study VL is „*A group of largely acquired abilities, that is, the abilities to understand (read), and to use (write) images, as well as to think and learn in terms of images*“ (Hortin, 1994), definition by John Hortin and Maria Avgerinou, former IVLA president.

Another theoretical resource is VL Index (Avgerinou, 2001). In 2007, she published her categorization of abilities needed to measure a person's visual literacy. The three categories she identified are visual information, intellectual skills, and cognitive strategy. This categorization and the skills associated is the VL index (Farrell, 2013).

This study is dedicated to visual communication and visual literacy of art school students (high school and university students).

The aim of theoretical part of thesis is the statement about present situation, how is visual literacy engaged in educational documents, what direction is recent research heading. Investigate theoretical background to establish evaluative criteria for measuring the VL level with use of general and school educational



program (RVP, ŠVP) content analysis. Eight categories for improving VL abilities was established.

The main aim of reasearch part of thesis is to use this criteria/categories for designing a questionnaire and test the level of VL art school students. Compare the level of VL art school students from different schools/universities and after results evaluation suggest improvements in educational materials.

Research questions are:

- Which competencies support VL?
- Are this competencies included in educational documents?

Is assumed that students have already gained some level of VL even without systematical education in VL. It leads to another question how is the education process influencing VL enhancement:

- Are visual competencies sufficiently included in educational documents?
- What developmental skills support visual literacy?
- Are students able to process and understand visual information correctly?
- How can the quality of reading visual messages be improved and visual skills enhanced?

For answering research questions is used quantitative and qualitative descriptive analysis, educational programs analysis and questionnaire.

Multimedia High School in Poděbrady (SOŠ Multimediálních studií Poděbrady) and Pedagogical Faculty of University Hradec Králové (Pedagogické fakulta Univerzity v Hradci Králové) was choosed as first research samples, because I am teaching at these institutions.

The results of Educational programs analysis indicate that curricular documents are still based on literary literacy, without mentioning VL or any VL definition, with little support of understanding visual meaning. There is a huge accent on practical skills.

The questionnaire survey is one of the quantitative methods used to collect a larger amount of data. They can be entered in groups; they represent a form of controlled conversation. To guarantee the highest level of honest answers, the questionnaires are anonymous. The questionnaires are evaluated by quantitative content analysis and secondary analysis of the obtained data with an effort to achieve the highest possible objectivity.

The result of the research part of the work is the design of an educational visual laboratory, which would, among other things, participate in the preparation of students for further study or transition to practice. As part of the activities of this laboratory, pupils should practice the ability and skills to create visual information using model situations. Pupils should, in connection with the competences for visual literacy, carry out activities aimed at linking theoretical knowledge with the ability to observe, understand the meanings of visual communication and independent critical thinking. Part of the work is a description of selected model situations.

VL is important for better understanding of visual information and students need to be educated in the meaning of improving abilities for VL. Students need to learn visual analysis and deeper meaning of visual statements.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ALEXIS, Carine, 2018. *29 Incredible Stats that Prove the Power of Visual Marketing* [online]. November 12, 2018 [cit. 2019-11-09]. Dostupné z: <https://movableink.com/blog/29-incredible-stats-that-prove-the-power-of-visual-marketing/>

AVGERINO, M. D., 2001. *Developing a Visual Literacy Index*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Bath, UK.

BALÍKOVÁ, Marie, 2003. Obsahová analýza. In: KTD: Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy (TDKIV) [online]. Praha: Národní knihovna ČR, 2003- [cit. 2019-11-28]. Dostupné z: [http://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc\\_number=000001586&local\\_base=KTD](http://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc_number=000001586&local_base=KTD).

BRUMBERGER, Eva, 2011. *Visual Literacy and the Digital Native: An Examination of the Millennial Learner*, Journal of Visual Literacy, 30:1, 19-47, DOI: [10.1080/23796529.2011.11674683](https://doi.org/10.1080/23796529.2011.11674683)

EKO Gymnázium a Střední odborná škola Multimediálních studií. *ŠVP Multimediální svět bez hranic.pdf*. 2011.

FARRELL, Theresa, 2013. *Measuring Visual Literacy Ability in Graduate Level Pre-Service Teachers*. Theses, Dissertations, Professional Paper 4130.

FIŠEROVÁ, Zuzana, 2015. *Vizuální gramotnost jako základní soubor kompetencí empirického diváka pro tvorbu a čtení významů kulturních artefaktů*. Praha. Disertační práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Oddělení pro vědeckou činnost. Vedoucí práce Fulková, Marie.

Grail Research. *Consumers of Tomorrow*. Web.archive.org [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-, 2011 [cit. 2021-10-18]. Dostupné z: [https://web.archive.org/web/20111215110719/http://www.grailresearch.com/pdf/ContentPodsPdf/Consumers\\_of\\_Tomorrow\\_Insights\\_and\\_Observations\\_About\\_Generation\\_Z.pdf](https://web.archive.org/web/20111215110719/http://www.grailresearch.com/pdf/ContentPodsPdf/Consumers_of_Tomorrow_Insights_and_Observations_About_Generation_Z.pdf)

HOLLOWAY, Donell, Lelia GREEN a Sonia LIVINGSTONE. 2013. *Zero to Eight. Young Children and Their Internet Use* [online]. London School of Economics and EU Kids Online, 2013, January 2013 [cit. 2021-10-18]. Dostupné z:

[https://www.researchgate.net/publication/270583173\\_Zero\\_to\\_Eight\\_Young\\_Children\\_and\\_Their\\_Internet\\_Use/stats](https://www.researchgate.net/publication/270583173_Zero_to_Eight_Young_Children_and_Their_Internet_Use/stats)

HORTIN, John. A., 1994. "Theoretical Foundations of Visual Learning." In *Visual Literacy: A Spectrum of Visual Learning*. Englewood Cliffs: Educational Technology Publications.

HOUSEN, A., 2013. Art Viewing and Aesthetic Development: Designing for the Viewer. [online] [cit. 2015-02-23] Dostupné z: <http://arthistoryresources.net/visual-experience2013/Housen-Art-Viewing.pdf>

ČERNÝ, J. a J. HOLEJŠ, 2004. *Sémiotika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-832-5

KÁRPÁTI, Andrea, 2018. *Online diagnostic tests for „Visual culture” and „Art History”* [online]. In: December 3, 2013 [cit. 2019-11-10]. Dostupné z: [http://envil.eu/wp-content/uploads/2017/12/Karpati-Online-diagnostic-tests-ENViL-Paris-2018.03.12\\_13.pdf](http://envil.eu/wp-content/uploads/2017/12/Karpati-Online-diagnostic-tests-ENViL-Paris-2018.03.12_13.pdf)

KUBIŠOVÁ, Leona, 2016. *Vizuální gramotnost a její začlenění do procesu výuky*. Katedra informačních technologií a technické výchovy. Praha.

LATYSHEVA, Svitlana, 2017. *What Content To Tweet: All the Twitter Stats, Facts, and Data You Need* [online]. March 21, 2017 [cit. 2019-11-09]. Dostupné z: <https://www.postplanner.com/blog/what-content-to-tweet-stats-facts-data/>

MARR, Bernard, 2018. *How Much Data Do We Create Every Day? The Mind-Blowing Stats Everyone Should Read* [online]. May 21, 2018 [cit. 2019-11-09]. Dostupné z: <https://www.forbes.com/sites/bernardmarr/2018/05/21/how-much-data-do-we-create-every-day-the-mind-blowing-stats-everyone-should-read/#1d8ff02f60ba>

MEYER, Paige, 2018. *The selfie generation* [online]. DECEMBER 9, 2018 [cit. 2019-11-09]. Dostupné z: <https://www.hqpress.org/blog-2/2018/11/20/the-selfie-generation>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *RVP 8241M17 Multimedialní tvorba.pdf* [online]. 2008 [cit. 2016-03-08]. Dostupné z:

<http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%208241M17%20Multimedialni%20tvorba.pdf>

PERRET, Eric, 2017. *Here's How Many Digital Photos Will Be Taken in 2017* [online]. October 26, 2017 [cit. 2019-11-09]. Dostupné z: <https://focus.mylio.com/tech-today/heres-how-many-digital-photos-will-be-taken-in-2017-repost-oct>

PRENSKY, Marc, 2001. *Digital Natives, Digital Immigrants* [online]. On the Horizon, MCB University Press, Vol. 9 No. 5, 5, October 2001 [cit. 2019-11-09]. Dostupné z: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

ŘÍHOVÁ, Kristýna a Zuzana SVATOŠOVÁ, 2018. Konference Kompetence ve výtvarné výchově. Struktura, hodnocení a úkoly v odlišných vzdělávacích kontextech. In: *Výtvarná výchova 3–4/2018*. Tiskárna nakladatelství Karolinum, s. 75-81. ISSN ISSN 1210-3691.

SEELS, Barbara. A., 1994. "Visual Literacy: The Definition Problem," in *Visual Literacy: A Spectrum of Visual Learning*, edited by David M. Moore and Francis M. Dwyer, 97-112. Englewood Cliffs, N. J.: Educational Technology Publications.

STURKEN, M. CARTWRIGHT, L., 2009. *Studia vizuální kultury*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-556-1.

TALLON, Miles a U. FRICK, 2018. *Gaze Mapping und „areas of interest“ von Novizen und Experten bei Lösungsstrategien zur Messung von Bildkompetenz* [online]. In: March 2018 [cit. 2019-11-10]. Dostupné z: [http://envil.eu/wp-content/uploads/2018/04/Pr%C3%A4sentation\\_A-Dok-Ulm.pdf](http://envil.eu/wp-content/uploads/2018/04/Pr%C3%A4sentation_A-Dok-Ulm.pdf)

Velders, T., de Vries, S. A., & Vaicaityte, L. (2007). *Visual literacy and visual communication for global education: innovations in teaching e-learning in art, design and communication*. Paper presented at Designs on E-learning, Londen, United Kingdom.

VERNER, Pavel a Mária BEZCHLEBOVÁ, 2007. *Mediální výchova: průřezové téma*. 1. vyd. Albra: SPL - Práce. 106 s. ISBN 9788073610425.

WAGNER, Ernst a Diederik SCHÖNAU. *Common European Framework of Reference for Visual Literacy – Prototype: European*

Framework of Reference for Visual Literacy (CEFR-VL). *Envil.eu* [online]. New York: Waxmann, 2016, 2016, s. 7 [cit. 2021-10-15]. Dostupné z: [http://envil.eu/wp-content/uploads/2014/05/ENViL\\_basic.pdf](http://envil.eu/wp-content/uploads/2014/05/ENViL_basic.pdf)

## **SEZNAM TABULEK**

**Tab. 1** Schopnosti určující vizuální gramotnost, Farrell, 2013

**Tab. 2** Kategorie podporující vizuální gramotnost, Kubišová, 2016

## SEZNAM GRAFŮ

**Graf 1** Vyhodnocení rozpoznání významu piktogramu  
(35 % nesprávných nebo nezodpovězených odpovědí)

**Graf 2** Úspěšnost rozpoznání znaku olympijských her a jeho významu.  
(Procentuální zastoupení v rámci hodnocené třídy)

**Graf 3** Úspěšnost rozpoznání významu znaku olympijských. (Procentuální zastoupení v rámci celkového počtu žáků, kteří se účastnili testování.)

**Graf 4** Procentuální zastoupení žáků s úspěšností vyšší než 70 %

**Graf 5** Minimální a maximální dosažený počet bodů v dotazníku



# **SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

VG - vizuální gramotnost

VL - visual literacy

ACRL - Association of College & Research Libraries

# **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha P1: Odborný životopis


## PERSONAL INFORMATION

## Leona Kubišová

 Průhon 607, 25001 Brandýs nad Labem - Stará Boleslav (Czech Republic)

 (+420) 776 053 662

 leona.kubisova@seznam.cz

 <http://leuska.wixsite.com/projectone> <https://www.behance.net/LeonaKubisova>

## WORK EXPERIENCE

09/2014–Present

**Lecturer of graphic design and media**

EKO Grammar school and SOŠ Multimedia Studies Poděbrady, Poděbrady (Czech Republic)

03/2003–09/2015

**Graphic designer**

Havas Worldwide Prague, a. s., Praha (earlier EURO RSCG, a. s.), Praha (Czech Republic)

graphic design

clients: Peugeot, Ekokom, VICHY, Brown and Forman – Jack Daniel, Finlandia, Reckitt and Benckiser, Komerční banka, Modrá pyramida, Raiffeisen Bank, Fiskars

08/2001–02/2003

**Graphic designer**

Agentura REK, spol. s r. o., Stará Boleslav (Czech Republic)

graphic design, DTP

clients: Coca-Cola Beverages, TIÚ-PLAST a. s., Mettler Toledo, GlaxoSmithKline

## EDUCATION AND TRAINING

2015–Present

**PhD**

EQF level 8

Faculty of Multimedia Communications, Tomas Bata University, graphic design, Zlín (Czech Republic)

2015–2016

**Certificate - Pedagogical studies**

EQF level 7

Faculty of Education, Charles University, Praha (Czech Republic)

2009–2014

**MgA.**

EQF level 7

Faculty of Multimedia Communications, Tomas Bata University, graphic design, Zlín (Czech Republic)

2001–2004

**Absolutorium - Landscape Architecture, DiS.**

EQF level 6

College of Landscape Architecture, Mělník (Czech Republic)

1997–2000

**Absolutorium - Graphic Design and Packaging Technologies, DiS.**

EQF level 6

College of Graphic Design and Packaging Technologies, Štětí (Czech Republic)

1992–1996

**Graduation**

EQF level 4

Grammar school S. Machara, Brandýs nad Labem, Brandýs nad Labem (Czech Republic)

## PERSONAL SKILLS

Mother tongue(s) Czech

Other language(s)	UNDERSTANDING		SPEAKING		WRITING
	Listening	Reading	Spoken interaction	Spoken production	
English	C2	C2	C1	C1	C1
German	A1	A1	A2	A2	A1

Levels: A1 and A2: Basic user - B1 and B2: Independent user - C1 and C2: Proficient user  
Common European Framework of Reference for Languages

Communication skills good communication skills

Organisational / managerial skills good organizational skills, creating workshops, project learning etc.

Job-related skills active, creative, still learning, interested in trends

comics exhibition in Aero Cinema, Aeroschool - Autumn 2016

comics exhibition in Aero Cinema, Aeroschool - Spring 2017

Digital skills	SELF-ASSESSMENT				
	Information processing	Communication	Content creation	Safety	Problem solving
	Proficient user	Proficient user	Proficient user	Proficient user	Independent user

Digital skills - Self-assessment grid

Adobe CC (Illustrator, Photoshop, InDesign)

Resolume Arena

DMesh

Other skills illustration, comics, photography, video mapping

Driving licence A1, B

Leona Kubišová

**Grafický design, vizuální komunikace a gramotnost**

Graphic Design, Visual Communication and Literacy

Teze disertační práce

Vydala Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

nám. T. G. Masaryka 5555, 760 01 Zlín.

Náklad: vyšlo elektronicky

Sazba: Leona Kubišová

Publikace neprošla jazykovou ani redakční úpravou.

Rok vydání 2022

Pořadí vydání: První

ISBN 978-80-7678-108-5

