

Rozvoj vizuální gramotnosti dětí předškolního věku

Julie Košková

Bakalářská práce
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Julie Košková, DiS.**
Osobní číslo: **H190155**
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Rozvoj vizuální gramotnosti dětí předškolního věku**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se vizuálního vnímání a komunikace.
Vymezení teoretických východisek o vizuální gramotnosti v podmínkách předškolního vzdělávání.
Zpracování sady aktivit pro podporu rozvoje vizuální gramotnosti dítěte předškolního věku.
Realizace a ověření sady aktivit ve vybrané mateřské škole.
Zpracování evaluace sady aktivit a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**



Seznam doporučené literatury:


- Bednářová, J. (2014). *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 3 do 5 let: jak krtek Barbora uviděl svět*. Brno: Edika.
- Ficová, L. T. (2020). *Hry na rozvoj dílčích funkcí u dětí: optické a akustické vnímání, jemná motorika a prostorová orientace*. Praha: Grada.
- Hajdušková, L., & Píkrýlová, K. (2010). *Vizuální gramotnost*. Univerzita Karlova v Praze: Pedagogická fakulta.
- Howells, R., & Negreiros, J. (2019). *Visual culture* (Third edition). Cambridge: Polity.
- Mirzoeff, N. (2018). *Jak vidět svět*. Praha: ArtMap.
- Rochovská, I., & Krupová, D. (2016). *Umělci v mateřské škole: aktivity zaměřené na interpretaci výtvarného umění*. Praha: Portál.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Hana Navrátilová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **12. října 2021**

Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2022**



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan


prof. PaedDr./Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 12. října 2021

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně

M. Č. 2022

.....

1) Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výtěžku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výtěžku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce má teoreticko-aplikační charakter a zabývá se rozvojem vizuální gramotnosti dětí předškolního věku. Teoretická část se zaměřuje na vymezení základních pojmů týkajících se vizuální gramotnosti.

Praktická část této bakalářské práce obsahuje sadu aktivit pro práci s vizuálními komponenty, které podporují rozvoji vizuální gramotnosti, popis realizace této sady a v závěru je uvedena evaluace sady z pohledu přihlížející učitelky mateřské školy a autorky bakalářské práce, jakožto účastníků při ověřování této sady v MŠ.

Klíčová slova: vizuální gramotnost, vizuální komponenty, zrakové vnímání, vizuálie

ABSTRACT

The bachelor thesis has a theoretical-application character and deals with the development of visual literacy of preschool children. The theoretical part focuses on defining the basic terms related to visual literacy.

The practical part of this bachelor thesis contains a set of activities for working with visual components that support the development of visual literacy, a description of the implementation of this set and at the end there is an evaluation of the set from the perspective of the onlooker kindergarten teacher and the author of the bachelor thesis, as participants in the verification of this set in kindergarten.

Keywords: visual literacy, visual components, visual perception, visuals

Poděkování:

Touto cestou bych chtěla upřímně poděkovat PhDr. Haně Navrátilové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, ochotu a pomoc během práce na této bakalářské práci.

Dále bych chtěla poděkovat učitelce mateřské školy za její ochotu, rady a možnost realizovat sadu aktivit ve vybrané mateřské škole, a také za evaluaci této sady.

Zároveň bych také ráda poděkovala své rodině za podporu, která se mi od ní dostávala v průběhu celého mého studia a také během psaní bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ	11
1.1 ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	11
2 VIZUÁLNÍ GRAMOTNOST.....	13
2.1 VIZUÁLNÍ GRAMOTNOST U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	13
2.1.1 Rozvoj vizuální gramotnosti u dětí předškolního věku.....	14
2.3 VIZUÁLNÍ MYŠLENÍ	17
2.4 VIZUÁLNÍ GRAMOTNOST JAKO FAKTOR MNOHA TEORETICKÝCH DISCIPLÍN	18
3 VIZUÁLNÍ KOMPONENTY	19
3.1 VIZUÁLIE.....	19
3.2 PIKTOGRAMY	20
3.3 SYMBOLY A ZNAKY	21
II PRAKTICKÁ ČÁST	24
4 SADA AKTIVIT K ROZVOJI VIZUÁLNÍ GRAMOTNOSTI DÍTĚTEM PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	25
PŘEDMLUVA K REALIZACE.....	25
5 OVĚŘENÍ SADY AKTIVIT K ROZVOJI VIZUÁLNÍ GRAMOTNOSTI V PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	26
6 PRŮBĚH JEDNOTLIVÝCH AKTIVIT – CESTUJEME KOLEM SVĚTA.....	28
ZÁVĚR	51
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	52
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	53
SEZNAM OBRÁZKŮ	54
SEZNAM TABULEK.....	55
SEZNAM PŘÍLOH.....	56

ÚVOD

Téma bakalářské práce „Rozvoj vizuální gramotnosti u dětí předškolního věku“ jsem si vybrala z toho důvodu, že v dnešní době je vizuální podnět všude kolem nás a většinou si to ani neuvědomujeme. Právě z toho důvodu je velmi podstatné podněcovat rozvoj u dětí předškolního věku.

Jedním z cílů této bakalářské práce je tedy vytvoření sady aktivit k rozvoji vizuální gramotnosti a práci s vizuáliemi u dětí předškolního věku, tedy konkrétněji u dětí ve věku 5-7 let, a kterou, doufám bude možné využít v budoucí praxi.

Bakalářská práce je rozdělená do dvou částí, a to teoretické a praktické. Teoretická část se zaměřuje na vymezení pojmů, které se vztahují k tématu této bakalářské práce. Jedná se zejména o propojení kritického myšlení s vizuální gramotností a vizuálními komponenty.

Praktická část, která by se zároveň mohla nazvat aplikační, obsahuje vytvořenou sadu aktivit k rozvoji vizuální gramotnosti dětí v předškolním věku.

Je zde podrobně popsán průběh ověření této sady ve mnou vybrané mateřské škole.

V závěru praktické části se věnuji evaluaci sady z mého pohledu, následně z pohledu dětí, ale také ještě z pohledu reálné praxe, tedy přihlížející učitelky mateřské školy, ve které jsem sadu ověřovala. Z evaluace následně vyplývá možné doporučení pro pedagogickou praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ

„Zrakem přijímáme nejvíce informací z okolí. Zrak je prostředníkem poznávání hmotného světa i prostředkem komunikace. Je jedním z předpokladů úspěšného zvládnutí čtení a psaní písmen, slabik, slov i číslic a čísel“ (Bednářová, 2015, s. 14).

Pro všechny děti je nutné zajistit ty nejlepší podmínky, aby se mohly rozvíjet a růst se podle svých možností, tedy zajistit individuální přístup k dítěti. K tomu abychom k dítěti mohli přistupovat podle jeho možností a schopností, je velmi podstatné, abychom dítě co nejdříve poznali. Je třeba se orientovat v potřebách a možnostech dítěte, vycházet z toho, jaké dítě je, co už zvládá a zná a stanovit si startovní směr společné cesty. Je nutné znát i slabé stránky dítěte, ale také ty silné, ty se mohou stát oporou při rozvíjení slabších míst. Je třeba si uvědomovat vzájemnou propojenost a podmíněnost jednotlivých funkcí, protože na každé činnosti se podílí více funkcí a oslabení jedné oblasti se často promítne do dalších oblastí (Bednářová & Šmardová, 2015).

Zrakové vnímání, zrak jsou za běžných okolností velmi rychlé, informační a spolehlivé, ale také namáhavé, že se domníváme, že tato aktivita nevyžaduje skoro žádnou pozornost.

To je ale velký omyl, protože vidění, postřeh je inteligenční schopnost a jedná se o velmi významnou schopnost, zaměstná totiž polovinu naší mozkové kůry (Šupšáková, 2015).

1.1 Zrakové vnímání u dětí předškolního věku

Zrakem vnímáme až devadesát procent vjemů ve svém okolí. Správný rozvoj zrakového vnímání, souvisí s ostatními fázemi vývoje. Ovlivňuje například rozvoj řeči, vizuomotorickou koordinaci, prostorovou orientaci, a základní matematické představy (Bednářová, 2010).

Předškolní dítě již dokáže rozlišovat drobné detaily, všímá si stranově obrácených tvarů a mělo by mít také už rozvinutou pravolevou orientaci, která je důležitá při rozlišování číslic a písmen. Podstatná je také schopnost zrakové analýzy a syntézy. Děti jí mohou trénovat na různých skládačkách jako je: puzzle, vkládačky, ale také je dobré využít třídění předmětů na tvary, barvy, velikost. Tyto dovednosti budou velmi důležité při osvojování čtení a psaní. Předškolní dítě zvládá i orientaci v prostoru, která rozvíjí představivost a bude důležitá pro matematické představy a počítání (Jucovičová & Táčková, 2014).

O. Zelinková (2015) uvádí ve své knize, že většina v dětí předškolního věku je na takové úrovni zrakového vnímání, kdy zvládne nácvik čtení a psaní. Předškolní děti jsou

charakterizovány globálním vnímáním, vnímání analytické – zaměřené na detaily, se ale uplatňuje méně.

Dítě v předškolním věku se zvládne orientovat v prostoru, je schopno třídit, porovnávat, postupně kreslí detailní prvky na lidské postavě, zvládne označit odlišný obrázek mezi ostatními, dokáže stabilně fixovat zrakem. Koncem předškolního věku se seznamuje s číselnými symboly, zvládne početní operace do šesti, rozpozná dopravní značky, pojmenovává základní barvy, ale také jejich odstíny.

Zrakové vnímání v mateřské škole rozvíjíme záměrnými činnostmi, využíváme k tomu pohybové hry, deskové hry nebo práce s obrázky a pracovními listy. Během těchto činností je ale nutné dodržovat didaktické zásady: postupovat od jednodušších úkolů ke složitějším, od výraznějších rozdílů k méně výrazným, od konkrétních předmětů k abstraktním. Oslabené zrakové vnímání se může projevit jako problém rozlišit jednotlivá písmena, zrcadlového psaní, obtížím s pozorností při čtení textu, dále také pomalejšímu čtení a problémům s porozuměním, pomalejší zapamatování písmen a záměnám písmen (Tomášková, 2015).

2 VIZUÁLNÍ GRAMOTNOST

Vizuální gramotnost je považována za kognitivní schopnost, která čerpá z afektivní oblasti. Kreativně a kriticky myslet, sdělovat obsah, ale také vytvářet významy se potřebujeme naučit. Nejedná se o vrozenou vlastnost člověka. Člověk si musí osvojit schopnost pozorovat, dedukovat a objevovat příběhy. Stejně tak se musíme naučit najít informace a vyhodnocovat argumenty proč vznikly, přemýšlet nad detaily a formulovat správně dané úsudky. Jednoduše řečeno, každý jedinec, který chce efektivně fungovat ve společnosti, se musí naučit vizuálně „číst“ (Šupšáková, 2015).

Lepší možnost vnímat a poznávat základy vizuálního myšlení můžeme díky vizuálnímu čtení a také jiným vizuálním formám.

Vizuální schopnost a praktičnost vizuální gramotnosti nemůžeme odpojit od ostatních smyslových schopností.

Vizuální jazyk je tvořen kódem, proto abychom tomu mohly porozumět, tak se ho musíme naučit. Jedná se o speciální proces učení, kterým procházíme nepřetržitě a je rozhodujícím faktorem pro kvalitu vidění jedince. Představuje to aktivní proces přijímání a odesílání informací i v prostředí, které není ideální. Tento proces vyžaduje jedincovo vlastní uvažování a také osobitou tvořivost (Šupšáková, 2015).

2.1 Vizuální gramotnost u dětí předškolního věku

Děti jsou schopny vytvářet kooperaci mezi verbálním a vizuálním vyjadřováním, pokud se text a obrázky asociují v paměti v totožném čase. Nastává to za předpokladu, když mají text a obrázky stejný charakter a nachází se na stejné straně knihy, případně má dítě zkušenost s vytvářením asociací, když čte text (Šupšáková, 2015).

Vizuální gramotnost, je nezbytnou součástí života už také u dětí předškolního věku. Podle B. Šupšákové (2004) je tato gramotnost součástí vizuální komunikace, můžeme tedy říct, že se jedná o schopnosti jedince přijímat, ale také produkovat vizuální informace.

Být vizuálně gramotný znamená mít osvojeny vizuální schopnosti, ale úroveň této gramotnosti je determinována neurofyzicky (perfektní vizuální schopnosti), věkem (postupně se zhoršuje), učením (je třeba ji rozvíjet), pojmenováním (profesionál, zaznamená kvality, které nekvalifikovaný nevidí zřetelně).

Dle M. Fulkové (2002), „aspekty vizuální gramotnosti se v mnohých případech přibližují k aspektům funkční gramotnosti, a to především v oblasti komunikace v symbolické řadě

kulturního prostředí. Kromě toho je spojena s množstvím sociálních kompetencí v oblasti mezilidských vztahů“.

Velká výhoda v textech, které obsahují vizuální prvky je v tom, že jsou dostupné všem čtenářům, včetně dětí v předškolního věku. Velmi často se setkáváme s tím, že dítě, které má problém s grafickým vyjádřením, se excelentně vyjádří za pomoci vizuální formy, tedy využije k vyjádření obrázky, nákresy, schémat, diagramy a mapy.

Je nutné ale říct, že čtení a psaní za pomoci vizuálních textů není nic jednoduchého.

Toto čtení, není pouze před fází pro všechny čtenáře. Základní vizuální texty jsou totiž velice ceněny ve všech úrovních učení se. Vizuální gramotnost využijeme během celého života (Krupová, 2016).

Vizualizace není záležitostí jen smyslů, kognitivních procesů, motivace, ale také vlivu sociálního prostředí, které na nás permanentně působí, i když si to neuvědomujeme. Schopnost vizualizace ovlivňuje věk, učení, povolání, ale i nervová soustava.

Kohoutek uvádí, že vizuální gramotnost chápe jako percepční zrakovou senzibilitu a zároveň jako schopnost chápat vizuální informace a dále s nimi komunikovat (Kohoutek, online).

2.1.1 Rozvoj vizuální gramotnosti u dětí předškolního věku

Správný rozvoj zrakového vnímání, souvisí s ostatními fázemi vývoje dítěte. Ovlivňuje například rozvoj řeči, vizuomotorickou koordinaci, prostorovou orientaci, a základní matematické představy (Bednářová, 2010).

Vizuální vnímání u dětí je potřeba podporovat a rozvíjet. U předškolních dětí můžeme předpokládat, že zvládá rozpoznávat základní barvy. Děti učíme rozpoznávat i jednotlivé odstíny. Tuto schopnost rozvíjíme především pomocí známých předmětů, které mají různé tvary, aby si dítě uvědomilo, že předměty se mění, ale barva zůstává stejná.

Zrakové vnímání rozvíjíme v mateřské škole zejména v těchto oblastech: pozorování běžných situací, tedy jevy a předměty. Dále rozlišování barev a tvarů; zraková diferenciacce, zrakové rozlišování; zraková analýza a syntéza; cvičení očních pohybů. A v neposlední řadě nesmíme zapomenout na figuru v pozadí a zrakovou paměť (Bednářová & Šmardová, 2015).

Všechny děti v rámci svého vývoje se postupně učí přetransformovat vizuální obrazce do informace, kterou pro sebe potřebuje a které rozumí. Dítě se stává vizuálně gramotným, ale zároveň také verbálně gramotným. V rámci svého vývoje se učí rozeznat obrazový kód a porozumět jeho determinovanému jazyku (Krupová, 2016).

Mladším dětem nabízíme aktivity, ve kterých jde o rozlišování vnějších znaků jako je barva, velikost a tvar. Z počátku využíváme trojrozměrné předměty, u kterých dítě zapojí i hmat, tedy s nimi manipuluje. Následně můžeme přejít k obrázkům, kdy pracujeme s dvojicemi zdánlivě shodnými obrázky, které se liší pouze barvou. Postupně zařazujeme více obrázků, které se liší už více v detailech. Můžeme pracovat s jedním vzorovým obrázkem, ke kterému dítě hledá stejný obrázek. Zařazujeme také aktivity, které procvičují pojmy dlouhý – krátký, delší – kratší, nejdelší – nejkratší. Náročnějšími úkoly je vyhledávání shodných nebo odlišných tvarů podle stínu tvaru (Jucovičová & Ťáčková, 2008).

Předškolní vzdělávání se podílí na akulturaci dítěte a jeho postupné začlenění do kultury. Výsledkem akulturace není jen pochopení kultury, využívání její produkce a reprodukce.

Současná kultura má vizuální charakter. Dnešní doba nás obklopuje textovými a také obrazovými znaky, člověk je vědomě nebo nevědomě přijímá. Toto působení má ale na osobnost silný výchovný vliv. Děti jsou vystaveny vlivu médií, které komunikují prostřednictvím vizuálního jazyka. Z toho důvodu je velmi potřebné, aby vizuální gramotnost byla u dětí podporována a rozvíjena. (Krupová, 2016).

Mateřská škola si klade za cíl na začátku vzdělávacího procesu u dětí osvojování gramotnosti. Jednou z nich je také několikrát zmiňovaná vizuální gramotnost, která podle B. Šupšákové (1998) pomoci dětem osvojit si symboliku obrazového jazyka, rozvíjet schopnost volného vyjadřování za využití různých médií, nabývat schopnost porozumění liniím, tvarům, barvám a také následně nahlédnout na umění. (Krupová, 2016).

Smyslem předškolního vzdělávání a časné intervence je zaměření na předpoklady, na nichž stojí školní učení. Ty je potřeba rozvíjet a posilovat.

V předškolním vzdělávání je vizuální gramotnost popisována jako „schopnost rozumět vizuálním vyjadřovacím prostředkům, které jsou součástí současné kultury, prezentované všude okolo“. (Státní vzdělávací program pro preprimární vzdělávání v mateřských školách, 2015, s. 16, 17).

I. Tomášková (2015) vádí různé činnosti, jejíž pomocí můžeme podporovat rozeznávání tvarů a barev a zároveň při této aktivitě odhalit schopnosti a dovednosti dítěte. Můžeme zařadit tematické hry na obchod, ve kterých se prodávající musí zrakem orientovat v „obchodě“, podat věci kupujícímu a rozlišit jednotlivé předměty a barvy, až k didaktickým hrám jako je vkládání tvarů, doplňování obrázků atp.

2.2 vizuální gramotnost – forma kritického myšlení

Vytvořit anebo vyprodukovat obraz není pro člověka v dnešní době nic náročného a ani nereálného. Vše, co okolo sebe vidíme, tedy vnímáme je obraz. Za pomoci zraku dokážeme vnímat až 90 procent informací plujících okolo nás prostřednictvím světa.

Právě vidění okolního světa předchází slova, pro dítě je to hlavní smysl ještě před tím, než začne mluvit, využívat verbální komunikaci.

I když to zní trošku s nadsázkou, tak právě vidění nám určuje naše místo ve světě, protože vysvětlujeme svět okolo nás slovy, ale slova nám nezmění nic na tom, že jsme jimi obklopeni. Vztah mezi tím, co vidíme, a tím co víme, tak není nikdy pevně daný a stanovený.

(Spousta, 2001)

Jakmile se zastavíme v denním koloběhu povinností a spěchu, tak si uvědomíme, že na nás na každém rohu dotírá nějaký ten obraz neboli vizuální komponent. Tyto komponenty již vědomě nebo i nevědomě přijímáme, ale také je i produkujeme. Děláme to naprosto samozřejmě, aniž bychom se nad komponenty více zamýšlely.

Jednoznačně se dá tedy říct, že jinými slovy řečeno, nedokážeme si zapamatovat vše, co vidíme, ale za pomoci vizuální gramotnosti si v sobě vytvoříme takovou konstrukci významů s obrazem. Nejedná se o inteligenční schopnost, jako takovou, ale je to velmi významná forma kritického myšlení, která nám podporuje naši intelektuální kapacitu vědomí a integruje ji do našich smyslů. Myslím, že na to velmi narážíme především v dnešní době, kdy jsme velmi obklopeni, možná až přehlceni digitálními vymoženostmi.

(Šubšáková, 2015)

Vizuální gramotnost není pojem, který by představoval zručnost, který by byl k zaužívání v pravém slova smyslu, jaký by člověk mohl využít prostřednictvím nástroje. Je to právě naopak, protože se jedná o formu kritického myšlení, které zvyšuje naši inteligenční kapacitu. A díky tomu jsme schopni interpretovat obsah obrazu, zkoumat sociální dopad

obrazu, využívat schopnost vnitřní vizualizace a zároveň také charakterizovat komu jsou dané významy určeny, komunikovat prostřednictvím vizuality a jejich komponentů, vytvářet si svůj vlastní úsudek o přesnosti a pravdivosti vizuálního komponentu.

Když to tedy shrneme, tak vizuální gramotnost představuje schopnost vytvářet si význam ze všeho, co vidíme, najít smysl ve všem co dokážeme vnímat.

Člověk, který je tedy vizuálně schopný a osvojí si pracovat prostřednictvím vizuálních komponentů, tak díky tomu dokáže číst, psát za pomoci tzv. vizuálního jazyka, pokud tedy zvládl proces vysílání a přijímání poselství prostřednictvím daných vizuálních komponentů, tedy obrazů. (Spousta, 2001).

2.3 Vizuální myšlení

Z pohledu vizuální gramotnosti je pojem vizuální myšlení velmi zásadní. Člověk zná mnoho slov, které mu umožňují popsat stupeň porozumění, ale velmi málo příslušných vizuálních obrazů, znaků a symbolů které by se s konkrétním slovem spojily a díky tomu byly srozumitelnější pro všechny.

Vizuální myšlení se rozděluje na tři základy fáze. Jedná se o vnímání – obrazy, které vidíme. Dále pak představivost – obrazy, které si představíme, následně propojíme anebo vnitřně upravíme nezávisle od okamžiku vnímání. Třetí fází je pak zobrazení – jsou to obrazy, které zprostředkujeme externě, tak říkajíc vypustíme je ven. Jsou to například náčrty, kresby, výtvary aj.

Výzkumy, které se zaměřily na analýzu prostorových zobrazení ukazují, že je možné rozdělit na tři homogenní skupiny, které zahrnují různé kategorie schopností, jako jsou například: strukturované prostorové vnímání dále prostorovou vizualizaci a na závěr mentální rotaci.

(Šubšáková, 2015)

U vizuálního myšlení se člověk nespolehá jen na svůj zrak.

Nijak zvláště inteligentní člověk, tedy člověk průměrný, který dokáže číst informace v obrazovém vyjádření a prostřednictvím vizuálních komponentů, tak se díky tomu zorientuje v multikulturním světě. To a bychom zvládli být vizuálně gramotný jedinec, tak musíme neustále rozvíjet a zároveň tím zdokonalovat naše schopnosti ve cvičení naší vizuální kapacitě. To zjednodušeně znamená učit se interpretovat významy obrazů

a vizuálních komponentů, ale také zároveň také vytvářet významy z prezentovaných informací ve formě obrazu anebo vizuálního komponentu.

Díky vizuální gramotnosti můžeme také ale rozvíjet verbální řeč, a to jak písemnou, tak také zároveň mluvenou.

2.4 Vizuální gramotnost jako faktor mnoha teoretických disciplín

Z mnoha studií vyplývá, že zatím ještě nebyla nalezena shoda v jednotnosti pro definici vizuální gramotnosti, která by byla akceptovatelná pro všechny. Všichni, kdo se věnují a zabývají se problematikou vizuální gramotnosti se, ale dokázali ztotožnit s tím, že vizuální gramotnost zahrnuje tyto následující aspekty: vizuální myšlení, vizuální vnímání, vizuální jazyk, komunikaci a také schopnost se vizuálně učit.

Hlavním problémem toho, proč odborníci k dané problematice nejsou schopni se shodnout na ustálenosti definice, je pravděpodobně to že všichni ti odborníci nahlíží na pojem vizuální gramotnost z různých pohledů, ale také disciplín.

Také je ale nutné dodat, že se ještě nepodařilo k tomuto pojmu vizuální gramotnost, vypracovat žádnou relevantní teorii, která by se vztahovala k přímému významu vizuální gramotnosti. Problémem pro vytvoření může být to, že mnoho výzkumníků, kteří se věnují problematice se zaměřují spíše na praktické využití, tedy aplikaci a učení se vizuální gramotnosti.

(Šubšáková, 2015)

3 VIZUÁLNÍ KOMPONENTY

Ukázka, nebo také jinými slovy názornost je více anebo méně využívána v edukačním procesu. První zaznamenání takového názorného výchovně vzdělávacího procesu je již ve velkém díle průkopníka pedagogiky J. A. Komenského v jeho díle *Orbis sensualium pictus* (1658). Následně byla ale názornost ve vzdělávání podceňována a své uplatnění našla až ve 20. století a v posledních letech, kdy byla se jí podařilo podložit výzkumy, ale také teorií.

V pedagogické praxi teorie o rostoucím významu vizuální představitosti a fantazii v procesu poznávání a učení tedy velmi vzrostla a zařazovala se více než dříve.

3.1 Vizualie

V dnešní době se ve vzdělávání používá velké množství typů vizuálií a dají se rozdělit hned několika odlišnými způsoby. Většinou ale členění splňuje shodná kritéria jako je obsah, forma a způsob zobrazení, ale také samotná funkce vizuálií v edukačním vzdělávání.

Vizualie je možné rozdělit na základě způsobu zobrazení, a to do tří skupin: dvojrozměrné a trojrozměrné vizualie a dále třetí skupinou jsou reálné předměty.

Samotný reálný předmět představuje skutečnost v tom smyslu, že zastupuje všechny jeho reálné části a skutečnosti, které jsou totožné s realitou.

1. Didaktické obrazy (dvojrozměrné)

- a) Stabilní obrazy – jedná se o obrazy, které jsou vyjádřeny v učebnicích, dále tzv flash-cards, nástěnné obrazy, technické výkresy, mapy. Fotografie, piktogramy, typy písma, symboly a grafy,
- b) Pohyblivé obrazy – film, televizní film, videozáznam.
- c) Stabilní a pohyblivé obrazy – aplikace na magnetické tabuli, aplikace na interaktivní tabuli, obrazy na počítači.

2. Makety a modely (trojrozměrné)

3. Reálné předměty

Jedná se o realizaci vizuálních aplikací v edukačním procesu za pomoci didaktických obrazů.

(Pešková, 2013).

3.2 Piktogramy

Jsou originálním typem, který je součástí orientačních systémů. Můžeme je popsat jako grafické znaky, které nám znázorňují určité sdělení případně nějaký určitý pojem. Když se podíváme na orientační systém v budovách, tak nám tyto grafické znaky znázorňují například toalety, nouzový východ, mimo jiné také bezbariérový přístup, zákaz kouření a případně zákaz vstupu se zmrzlinou, či domácím mazlíčkem apod. Samotné používání piktogramů nemá jasně dány své standartní pravidla, ale je velmi doporučováno, aby se využívaly obecně známé a zažité značky, které jsou srozumitelné a známe pro širokou veřejnost. Piktogramy představují jednoduše upravené obrázky, které jsou využívány pro vizuální komunikaci. Tyto obrázky slouží místo textového popisu. Velkou výhodou této vizuální komunikace je to, že jim rozumí i děti, které ještě nemají čtenářskou gramotnost. Ale také se využívají pro mezinárodní komunikaci. Piktogramy se nacházejí ve velkém počtu okolo nás. A i když si to ani neuvědomujeme, tak jsou součástí našeho každodenního života.

(Mazur, 2017)

Piktogramy jsou maximálně zjednodušené informace, které představují jasné indicie pro komunikaci. Smyslem a cílem piktogramů je rychle a snadno usnadnit orientaci a komunikaci tedy, tam, kde by mluvené vyjádření mohlo být překážkou k porozumění, například v dopravě, v nemocnicích apod. Díky piktogramům je možné předávat i různé instrukce, informace, příkazy a varování.

Jestli se rozhodneme pracovat s piktogramy, tak je nutné nikam nespěchat a postupovat pomalu, neopomenout a respektovat individuální zvláštnosti každého dítěte, a v neposlední řadě nesmí být opomíjena oboustranná spolupráce s rodiči.

Při výuce za spolupráce piktogramů je nutné se zaměřit prvotně na lehké a nenáročné předměty a činnosti, které jsou blízké chápání daného dítěte, prioritně by se měly vhodně zařadit činnosti s obrázky členů rodiny.

Velmi důležité je také, aby se dodržoval jasný metodický postup:

1. fixace zraku
2. koncentrace pozornosti
3. osvojování
4. opakování

5. praktické procvičování
6. obohacení programu (didaktické hry, výtvarná činnost...)

(Kast, 2000, s. 19)

3.3 Symboly a znaky

Slovo symbol pochází z řeckého slova „symbolon“ – poznávací znamení.

Ve světě je znám jeden řecký příběh, který je spojený s touto definicí.

Když se v Řecku rozcházeli dva přátelé, tak společně rozlomili jednu minci na polovinu. Každý si vzal jednu půlku mince. Jakmile se přítel nebo kdokoliv z jeho rodiny vrátil zpět, tak se prokázal svojí polovinou mince. Pokud se polovina mince ukázala jako pravá a obě poloviny do sebe zapadly, tak v tu chvíli byl vlastník poloviny mince uznán jako přítel nebo jako přítel přítele a měl právo na přátelskou pohostinnost.

Místo mince lze použít také prsten nebo hliněnou destičku. Fakt, že dvě poloviny mince, prstenu či hliněné destičky do sebe zapadnou, představují smysl toho, že symboly do sebe vzájemně zapadají a smyslně se propojují.

(Kast, 2000)

Symbol představuje tedy něco, co je propojeno z určitých částí. A v momentu, kdy jsou jednotlivé části propojeny a následně sestaveny dohromady, tak se teprve jedná o symbol. Propojený symbol se stává symbolem něčeho.

Symbol je viditelným znamením nějaké neviditelné skutečnosti. Je postaven vždy na dvě roviny, které musíme vzít na vědomí: rovina vnější, tou se projevuje něco vnitřního, ve viditelném něco neviditelného, tělesném duchovní aspekt a ve zvláštním obecné.

(Mazur, 2017)

Je tedy jisté, že symboly se reprezentují spolu, tedy nějak vnitřně spolu souvisí, nelze je tedy od sebe rozdělit. A to je představuje hlavní znak, čím se symboly odlišují od znaků.

Znaky jsou totiž postaveny na základě úmluvy, jsou určeny prohlášením, nemají přebytek významů, ale přitom také něco zastupují.

Znakem se neoznačuje nic, co by v sobě zobrazovalo něco skrytého, jedná se tedy opravdu pouze o něco, co zastupuje a k něčemu odkazuje. Znaky lze nahrazovat, a především se tak děje v závislosti na dobovou vyspělost, ale také vkus. Ten v životě hraje taky velkou roli na fungování a postavení společnosti.

(Kast, 2000)

Symboly na rozdíl od znaků nemůžeme, a dokonce nesmíme nahrazovat na základě dohody. Můžeme si to vzít na příkladu barev. Barvy představují v souvislosti se symboly význam a jsou tedy nositelem významu. Červená barva je dáována do souvislosti s krví, tedy představitelem existencialismu. A proto tedy červená barva získává význam života, vitality, vášně a prožitku. Asi by šlo tedy stěží si představit, že životnost nebo vášně souvisela se zelenou barvou.

Symbolům tedy nejde přidělit vlivem úmluvy nový význam, protože význam je pro symbol nepochybně a existenčně spjatý.

(Kenner, 2007)

Systém symbolů je postaven na skupině symbolů, které mají mezi sebou vazbu a jsou propojeny vzájemně. Tyto skupiny mohou nabývat charakter systému s formálními pravidly, nebo mají volnější charakter, jako jsou například tvary a barvy.

Některé symbolické systémy se vyvíjely velmi dlouho a každá kultura má svou vlastní verzi. Opakem mohou být jiné, které se vyvinuly velmi rychle a zároveň se taky velmi rychle rozšířily po celém světě, a dokonce se také mohly stát univerzální.

V dnešní vyspělé době se díky vyspělé a rychlé masivní komunikaci, cestování a globálním jevům od obchodu až po sport velmi zmenšil, se objevují často nové univerzální systémy symbolů, které překračují jazykové bariéry.

(Kast, 2000)

Nejjasnějším příkladem systémů, je abeceda, její jednotlivé znaky by jednotlivě ztratily smysl. Obsahuje sice i písmena, které by mohly stát samostatně a užívat se, ale většinou jsou určena k tomu, aby fungovala ve spojení s jinými.

Systém tvarů a barev se vyvíjel velmi dlouhou dobu, ale možná i proto dnes působí tak, že by byl v každé kultuře naprogramován a zakořeněn. Oproti tomu systém heraldiky a vlajek je mnohem mladší, ale vyvinul se mnohem rychleji. Ale oba případy představují systém, který byl vytvořen uměle jako kontrolovaný a jednoznačný.

(Kenner, 2007)

Při cestování nebo turismu jsou symboly také velmi důležité. V této sféře nabývají na významu další univerzální znaky, symboly lékáren, různých služeb, profesí.

Ostatně za všeobecně nejdůležitější a mezinárodně nejznámější je považována figurka muže a ženy.

Mezinárodní značky představují obrazové symboly, které překračují hranice se snadností, která je slovům odepřena. Například červeně přeškrtnutá cigareta, ta je mezinárodním symbolem zákazu kouření. Tento symbol sděluje jasně, srozumitelně i beze slov.

Podobně jsou na tom dopravní značky a další veřejné informace. Beze slov můžeme sdělit i složitější myšlenky, pokud pro ně ale existuje mezinárodně uznávaný systém symbolů.

To platí například v notovém zápise v hudbě a matematickém zápise.

Dopravní značky a podobné značení jsou vytvořeny tak, aby byly pohledově výrazné, a používají jednoznačné symboly. Jejich tvary a barvy se zaměřují na téměř podvědomé asociaci, aby sdělily varování, pokyn nebo směr.

(Mazur, 2017)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 SADA AKTIVIT K ROZVOJI VIZUÁLNÍ GRAMOTNOSTI DÍTĚTEM PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Praktickou částí této bakalářské práce bylo navržení sady aktivit k rozvoji vizuální gramotnosti dítětem předškolního věku a následná aplikace a ověření sady ve vybrané mateřské škole v Jihomoravském kraji.

Svou praktickou část bakalářské práce jsem postavila na souboru aktivit, které slouží k rozvoji vizuální gramotnosti dětí předškolního věku. Soubor aktivit je zaměřen na předškolní děti, děti ve věku od 5 do 7 let. Tedy pro děti, které se již soustředí na svůj vstup do první třídy základní školy.

4.1 Cíle sady aktivit

Nejdůležitějším cílem této sady aktivit je u dětí podpořit rozvoj vizuální gramotnosti.

A zároveň děti motivovat k práci s vizuálními komponenty.

Současně je také cílem rozvíjet u dětí komunikační dovednosti a schopnosti za pomoci vizuálních komponentů a seznámit děti s novými kontinenty Světa.

Předmluva k realizace

Celý soubor aktivit pro rozvoj vizuální gramotnosti je zaštitěn pod názvem: Cestujeme kolem světa.

Aktivity jsou rozděleny na šest částí Afrika a Egypt, Asie, Evropa, Austrálie, Antarktida, Amerika. Jedna část, tedy jeden kontinent, je vždy na dva dny.

Každé dítě dostane před zahájením celé aktivity cestovní pas, do kterého si budou dávat razítka, po seznámení s jednotlivým kontinentem.

Cestovní pas je možné opatřit kroužkovou vazbou, případně využít děrovačku a nechat děti, aby si provázkem svůj pas spojily.

Jednotlivé razítka jsou realizována tak, že si je dítě samo vystříhne a vlepí do svého pasu.

5 OVĚŘENÍ SADY AKTIVIT K ROZVOJI VIZUÁLNÍ GRAMOTNOSTI V PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Následující kapitole jsou obsaženy informace o prostředí MŠ, kde byla vytvořená sada aktivit realizována a ověřována. Dále jsou zde zahrnuty informace o subjektech, které se ověření účastnily, a také časové parametry této sady. U každého téma je vytvořena tabulka, která vždy uvádí stanovené cíle dle učitele, klíčové kompetence, organizační formy, zároveň také metody vyučování, pomůcky a prostředky, a nelze opomenout ještě plánované aktivity daného dne. Vždy je ještě součástí podrobný popis průběhu aktivit a reflexi této aktivity z mého pohledu.

Aktivity ve vytvořené sadě jsou nejčastěji soustředěny na práci s vizuálními komponenty, které děti obklopují v každodenním životě anebo jsou uměle vytvořeny mnou, případně samotnými dětmi mateřské školy.

Celá sada nese název „Cestujeme kolem světa“, jednotlivé aktivity nemají stanovené společné téma a jsou pojmenovány dle tématu, kterému se věnují, a to tedy umožňuje, že je možné je využít během celého školního roku, ve kterém se témata týdnů a měsíců pravidelně obměňují.

Sada aktivit byla v průběhu trochu upravována, a to podle možností dětí, ale také zároveň aktuálních podmínek, které mi byly nabídnuty učitelkou v mateřské škole. Aktuálními podmínkami můžeme například rozumět změnu času návštěvy MŠ kvůli programu pro děti, organizovaném mateřskou školou.

5.1 Prostředí mateřské školy

Pro samotnou realizaci vytvořené sady aktivit jsem si vybrala mateřskou školu, která se nachází v Jihomoravském kraji. Budova mateřské školy se nachází na okraji města. Jsou zde čtyři třídy. Děti jsou v jednotlivých třídách věkově rozděleny. Kapacita mateřské školy je 95 dětí.

Mateřskou školu jsem si vybrala z praktického důvodu a tím je to, že znám několik učitelek ze školy a byla tím pádem pro mě jednodušší komunikace a také následná reflexe z jejich strany.

Zároveň mě zaujalo prostředí mateřské školy, kterou jsem dobře znala již ze svého dětství, ale také jsem měla možnost navštívit mateřskou školu ještě před samotným začátkem, než jsem na bakalářské práci začala pracovat. Současně bylo pro mě výhodou také to, že je

mateřská škola vzdálená pouze kousek od mého bydliště, takže jsem návštěvy dokázala velmi lehce časově skloubit.

Mé výstupy sledovala učitelka mateřské školy, která mi pak také následně poskytla cennou evaluaci k této vytvořené sadě aktivit.

V rámci mých návštěv v MŠ jsem si děti také během aktivit fotografovala a nahrávala, ale pouze pro svou potřebu, protože si ředitelka mateřské školy nepřeje, aby byly jakékoliv fotografie nebo videa kdekoli zveřejňovány, tak právě z toho důvodu se v mé bakalářské práci neobjevují žádné fotografie, které by byly v rozporu s nařízením ředitelky školy.

5.2 Subjekty

Vytvořenou sadu aktivit jsem ověřovala ve třídě, do které je zapsáno 24 dětí. Pravidelně třídu navštěvuje cca 18 dětí. Ve třídě je celkem 14 chlapců a 10 děvčat, a to ve věkovém rozmezí 5 až 7 let. Třídu navštěvuje také chlapec s podpůrnými opatřeními. A je zde přítomen i asistent pedagoga.

5.3 Časové parametry

Sada aktivit k podpoře rozvoje vizuální gramotnosti je naplánována na 12 pracovních dní. Ověřována byla v rámci didaktických činností v dopoledních nebo odpoledních hodinách, záleželo na poskytnutém čase.

Samotné přípravě sady jsem se věnovala během zimního semestru školního roku 2021/2022. Každá aktivita bude zahájena povídáním a seznámením dětí s kontinentem.

6 PRŮBĚH JEDNOTLIVÝCH AKTIVIT – CESTUJEME KOLEM SVĚTA



Obrázek 1 Cestujeme kolem světa

6.1 Afrika a Egypt

Den první a druhý: věnuji se kontinentu Afrika a Egyptu. K seznámení se využije interaktivní tabule, encyklopedie, obrázkové karty a vytvořený materiál.

Hlavní aktivitou k téma Afrika a Egypt bude hra za pokladem Tutanchamona.

Průběh aktivity

Celý první den bude koncipován k danému kontinentu.

Děti se seznámí s daným kontinentem, společně vytvoříme velkou mapu Afriky, do které budeme vkládat symboly pro daný kontinent. Jsou to například daná zvířata, které žijí na tom kontinentu, dále rostliny, stavby a vše co je typické pro danou oblast.

Povídání bude opíráno o knihy: atlas, encyklopedie. Dále o obrázkové karty.

Na stolečcích budou připraveny aktivity, které jsou k danému kontinentu:

Výroba plastické mapy z modelíny (pomůcky: modelína – barva žlutá, zelená (světlá a tmavá), modrá, hnědá, vytištěná mapa Afriky).

Výroba žirafy (pomůcky: žlutý papír, fixy, nůžky, šablona hlavy žirafy).

Aktivity na téma Egypt: Skládání slov za pomoci plastových písmenek na tabulku dle předlohy obrázku a napsaného slova.

Přiřazování obrázků ke stínům (pyramida, faraon, sfinga, symbol, velbloud, kočka, sarkofág, palma).

Na druhý den jsem zařadila hlavní hru. Rozhodla jsem se téma rozdělit na dva dny, a to z toho důvodu, že v první dnu se děti naučí pracovat s vizuálními komponenty a seznámí se za jejich pomoci s daným kontinentem a ve druhém dnu na to navážeme.

Hlavní hra byla zaměřena na hledání pokladu faraona Tutanchamona. Ta bude realizována až následně druhého dne, kdy už děti budou seznámeny s vizuály vztahující se k danému téma a kontinentu. Za pomoci již u nich bude podpořen rozvoj vizuální gramotnosti.

Hra je koncipována do venkovního prostředí. Jedná se o cestu hledání za pomoci fáborků, které ukrývají informace o úkolech. Jedním z nich je složení obrázku bysty faraona, postavit pyramidu z přírodnin, udělat ze svého kamaráda mumii. Předposlední úkol je vyluštění hieroglyfů, po vyluštění děti získají indicii, kde se nachází poklad. Tou indicíí je symbol „horova“ oka, pod nímž je ukrytý poklad. Poklad bude ukrytý na pískovišti, je to záměrné místo, protože písek je charakteristický pro daný kontinent. Následně začne kopání a hledání uvnitř pískoviště. Děti po kopání narazí na mumii, která lze otevřít a ukrývá poklad.

Na závěr si děti vystříhnou a vlepí razítko se symbolem kontinentu do svého cestovního pasu.

Tabulka 1: didaktické zaměření, Kontinent Afrika

TÉMA: Afrika a Egypt

Cíle	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet vizuální gramotnost u dětí • Naučit děti pracovat s vizuálními komponenty • Rozvíjet kritické myšlení dětí. • Rozvíjet spolupráci ve skupině dětí.
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže pracovat s vizuálními komponenty • Dítě dokáže kriticky uvažovat.

	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě umí spolupracovat ve skupině.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Skupinová práce
Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Hra • Rozhovor • Práce s publikacemi • Pozorování
Pomůcky a prostředky	<ul style="list-style-type: none"> • Knihy • Materiál na tvoření • Figurky zvířat • Lopatky • Modelína • Fáborky • Sarkofág • Poklad • Interaktivní tabule
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Hledání pokladu • Přiřazování obrázků ke stínům • Výroba plastické mapy z modelíny • Výroba žirafy • Skládání slov za pomoci plastových písmenek

Reflexe:

Původně jsem plánovala realizaci aktivity v jednom dnu, ale pak rozložení do dvou dnů mi přišlo jako dobrý nápad, a to hned z jednoho hlavního důvodu, kterým bylo to, že dětem se do druhého dne informace upevní. A následující den to lze využít kladným způsobem.

Ze samotné aktivity s dětmi jsem měla velmi dobrý pocit, protože jsem věděla, že děti činnost bavila a ptaly se mě, jestli přijdu znovu. Podařilo se mi splnit to, co jsem si naplánovala.

Na dětech byl vidět zájem a zvědavost. Děti se mnou aktivně spolupracovaly a dokázaly udržet pozornost takřka během celé aktivity, kterou jsme realizovaly.

Po vysvětlení a seznámení s vizuálními komponenty vytvořenými k danému kontinentu děti dokázaly využít skupinovou spolupráci při hlavní hře a rozvíjet v klíčové gramotnosti.

Pro samotné využití při práci v mateřské škole bych ale doporučila aktivitu možná ještě rozložit o jeden den. Myslím si, že seznamování s vizuály a daným kontinentem by mohlo být dva dny a hlavní hra následovat až den třetí. Bylo by to pro samotnou učitelku volnější.

Ale nemyslím si, že realizace během dvou dnů byla chybná.

6.2 Asie

Tuto kapitolu věnuji činnosti, které je navázána na kontinent Asie.

Před seznámením s kontinentem děti dostanou hádanku, která je směřována na Asii.

Děti budou seznámeny s tímto kontinentem za pomoci knih a informačních karet.

Průběh aktivity

Děti budou mít k dispozici aktivitu směřované ke kontinentu Asie. Před seznámením s kontinentem dostanou hádanku směřující ke kontinentu Asie.

Při seznamování s říší zvířat, která je na tomto kontinentu, budou mít možnost se děti také seznámit s básničkou na typické zvíře – Panda velká a tygr.

Hlavní aktivitou bude seznámení se zelenými lístky, tedy čajem.

S dětmi prozkoumáme jednotlivé druhy čajů, od sypaného čaje až po porcovaný čaj. Dětem také nabídku si čaj připravit a uvařit. A to z mátových lístků, které si děti sami utrhnou. Omyjí ve vodě, natrhají do hrnečku a účastní se zalití.

Tato práce neboli hlavní aktivita je podpořena vizuálním pracovním postupem, který budou mít děti při přípravě čaje z mátových lístků. (viz příloha č. 9.)

Děti se tedy seznámí s tím, jak a z čeho je ten nápoj, který pijí.

Tato aktivita bude doplněna o příběh „Zelení lístky“. (Bumbová, 2014, s. 98)

TÉMA: Asie

Tabulka 2: didaktické zaměření, Kontinent Asie

Cíle	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet vizuální gramotnost u dětí • Naučit děti pracovat s vizuálními komponenty • Rozvíjet kritické myšlení dětí. • Podpořit práci s pracovním postupem
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže pracovat s vizuálními komponenty • Dítě dokáže kriticky uvažovat. • Dítě dokáže pracovat s postupem
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Řízená činnost
Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Práce s pracovním postupem • Rozhovor • Práce s publikacemi • Pozorování
Pomůcky a prostředky	<ul style="list-style-type: none"> • Knihy • Materiál na tvoření • Figurky zvířat • Modelína • Interaktivní tabule • Čaje • Hrncečky • Rychlovarná konvice • Voda

	<ul style="list-style-type: none"> • Text básní s vizuálními komponenty
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Přiřazování obrázků ke stínům • Výroba plastické mapy z modelíny • Skládání slov za pomoci plastových písmenek • Práce s pracovní postupem

Reflexe:

S dětmi jsem se vrhla do práce s pracovním postupem. Byl to náš první pracovní postup a šlo to znát. Děti byly zvyklé už pracovat s vizuálními komponenty, ale práce s pracovním postupem byla pro ně naprostá novinka. Tuto metodu ještě nevyužily ani v jiných činnostech v MŠ. Proto nám trvalo delší dobu vysvětlení, jak a co po sobě následuje.

Ale vše došlo do zdárného konce a děti pochopily princip práce s pracovním postupem.

Během práce s pracovním postupem jsem vždy vyčkávala na odpovědi dětí a nechala je najít samotné, jak a co mají teď udělat. Myslím, že to byl dobře zvolený postup, ale je mi jasné, že během běžných aktivit nemohou děti dostat tolik prostoru na jejich typování.

Do praxe bych doporučila zvolit menší množství čajů k degustaci. Děti pak dost často chodily na toaletu.

6.3 Amerika

V této kapitole se s dětmi vydáme do Ameriky. Znovu se celý den s aktivitami zaměřenými na kontinent Amerika zahájí hádankou, jejíž odpovědí bude „Amerika“. Tématu Amerika byly zase věnovány dva dny.

Průběh aktivity

Děti budou mít připraveny tematické stolečky. Za pomoci vybraných aktivit se seznámí s živočichy, kteří žijí na tomto kontinentu, obyvateli aj.

Při seznámení se zvířaty se děti také seznámí s básničkou k vybraným zvířatům: Morče a Piraně. Tyto dvě zvířata jsou symbolická pro daný kontinent.

Doplňkem k seznámení s kontinentem bude zajímavost o bramboře.

Příběh Brambory (Bumbová, 2014, s. 149).

Tento příběh bude zpestřen o ukázkou brambor (různé druhy) a jejich porovnání. Následovat budou návrhy, co vše se může udělat z brambor.

Druhý den se uskuteční hlavní aktivita.

Hlavní aktivitou bude práce s fotografiemi indiánů a fotografiemi tatínků nebo maminek dítěte, které si děti přinesly. Nad fotografiemi budou děti vést rozhovor o vizuálních změnách a prvcích. Následně na to naváže příběh „Soumrak Čerokézů“ (Bumbová, 2014, s. 162).

Po seznámení s příběhem si děti vyrobí Lapač snů, který je spojen s předchozím příběhem. Následně si děti do svého pasu umístí razítko v podobě vlajky, jako vizuální prvek, který jim připomene, že s tímto kontinentem se již seznámily.

TÉMA: Amerika

Tabulka 3: didaktické zaměření, Kontinent Amerika

Cíle	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet vizuální gramotnost u dětí • Naučit děti pracovat s vizuálními komponenty • Rozvíjet kritické myšlení dětí. • Rozvíjet představivost dětí.
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže pracovat s vizuálními komponenty • Dítě dokáže kriticky uvažovat. • Dítě dokáže využít vlastní fantazii.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Řízená činnost
Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Práce s fotografiemi • Rozhovor • Práce s publikacemi • Pozorování • Práce s materiálem pro výrobu

	lapače snů
Pomůcky a prostředky	<ul style="list-style-type: none"> • Knihy • Materiál na tvoření • Figurky zvířat • Modelína • Interaktivní tabule • Fotografie • Materiál na výrobu lapače snů • Text básní s vizuálními komponenty • Text příběhu • Brambory
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Přiřazování obrázků ke stínům • Výroba plastické mapy z modelíny • Skládání slov za pomoci plastových písmenek • Práce s vizuálním textem básně • Demonstrační ukázka brambor • Práce s fotografiemi • Výroba lapače snů

Reflexe:

Práce s fotografiemi děti zaujala, ale bylo by možná zajímavější využít nejen fotografie rodičů dětí, ale také třeba fotografie jiných lidí a ras. Bylo by to možná globálnější pohled spojený s vizuálními komponenty.

Při demonstraci a ukázkách brambor jsme se s dětmi dost zdržely u závěrečného přemýšlení nad pokrmy z brambor. Do praxe bych tedy doporučila tuto aktivitu úplně osamostatnit na jeden den.

Výroba lapače snů děti nadchl, ale myslím si, že to bylo podpořeno příběhem, se kterým jsem děti seznámila.

Děti působily zaujatě a zapáleně do výroby.

6.4 Evropa

Kapitola věnovaná nám nejbližšímu kontinentu. V této kapitole se zaměříme na vybrané státy.

Seznámení s kontinentem začne již tradičně hádankou, jejíž odpověď bude „Evropa“.

Průběh aktivity

Tak jako v předchozích tématech, tak i u Evropy bude pro děti připraven text s vizuálními komponenty.

Na 5 vybraných států si děti osvojí symbol, díky kterému poznají, o kterou zemi se jedná.

Nizozemsko, Francie, Švýcarsko, Itálie, Skotsko + Česká republika. Vše bude podpořeno prací s vizuálními komponenty.

Druhý den s aktivitou k téma Evropa naváže na vizuální komponenty z předchozího dne, díky tomu je možné zaznamenat možný rozvoj směřující k cíli bakalářské práci.

Další aktivitou bude vytvoření vlastního písma za pomoci piktogramů, které si děti sami vyberou a zvolí. Vzorem pro vytvoření bude archaické písmo: Keltské Runy. Děti si po vytvoření písma budou vytvářet svou vlastní šifrovanou zprávu. Nejprve ve skupinkách a následně se pokusí napsat tajný vzkaz svému kamarádovi za pomoci vytvořeného písma.

Po dokončení si děti zase nalepí razítko do svého pasu s vizuálním komponentem, tedy vlajkami zemí, které měly děti možnost poznat.

TÉMA: Evropa

Tabulka 4: didaktické zaměření, Kontinent Evropa

Cíle	<ul style="list-style-type: none">• Rozvíjet vizuální gramotnost u dětí• Naučit děti pracovat s vizuálními komponenty
------	--

	<ul style="list-style-type: none">• Podpořit zvědavost u dětí.• Rozvíjet kritické myšlení dětí.• Rozvíjet představivost dětí.
Kompetence	<ul style="list-style-type: none">• Dítě dokáže pracovat s vizuálními komponenty• Dítě dokáže kriticky uvažovat.• Dítě dokáže využít vlastní fantazii.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none">• Řízená činnost
Metody	<ul style="list-style-type: none">• Práce s fotografiemi• Rozhovor• Práce s publikacemi• Pozorování• Práce ve skupině
Pomůcky a prostředky	<ul style="list-style-type: none">• Knihy• Materiál na tvoření• Figurky zvířat• Modelína• Interaktivní tabule• Materiál na výrobu lapače snů• Text básní s vizuálními komponenty• Ukázka archaického písma
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none">• Přiřazování obrázků ke stínům• Výroba plastické mapy z modelíny• Skládání slov za pomoci plastových písmenek

	<ul style="list-style-type: none">• Práce s vizuálním textem básně• Ukázka archaického písma• Výroba písma• Práce s šifrou
--	---

Reflexe:

Práce s výrobou vlastního písma byla velmi přínosná pro děti, které se podle učitelky zatím písmenkám vyhýbaly. Na výrobu písma se doslova vrhly a se zaujetím se daly do tvorby. Hledání symbolů, které by vystihovaly to, co chtějí prostřednictvím vizuálních komponentů sdělit a zároveň zašifrovat bylo velmi zajímavé pozorovat a být součástí.

Pro praxi bych ale doporučila natáhnout tuto aktivitu ještě o jeden den, podložit více ukázkami písma a seznámit je s dětmi. Protože samotná výroba písma zabrala dětem dost času a byly u toho dost precizní.

6.5 Antarktida

Seznámení s kontinentem začne již tradičně hádankou, jejíž odpověď bude „Antarktida“.

Průběh aktivity

Pro seznámení s kontinentem se děti první den naučí básničku o zvířeti, které je specifické pro tento kontinent. Jedná se o tučňáka. Básnička je stejně jako u předchozích aktivit doplněna o vizuální komponenty. Pro děti je to velmi klíčové, protože v předškolním věku svou psanou vizualitu znázorňují za pomoci vizuálů.

Budou připraveny aktivity u stolečku, jedním je zase skládání slov, které je tematicky spojeno s kontinentem. Dalším z činností u stolečku je postavení symbolu, který je typický pro obydlí obyvatel, kteří žijí na daném kontinentu. Iglú děti postaví z dřevěné stavebnice KAPLA, a to podle vizuální předlohy, kterou budou mít k dispozici.

Jako další aktivitou byl menší pokus s ledovou krou. S dětmi jsme sledovali, jak dokáže plout kostka ledu po studené až ledové vodě a porovnáme to s plutím kostky ledu po teplé vodě. Následně si to děti zaznamenaly do svého archu za pomoci vizuálních komponentů.

Druhý den, který byl věnovaný kontinentu byl zahájen reflexí zapamatovaných komponentu dětí z předchozího dne.

Hlavní aktivitou je vytvoření Eskymáka na velký karton v reálné velikosti dítěte. Tento Eskymák měl otvor na obličej. Následně se všechny děti vyfotily jako Eskymák a také v reálné podobě. Fotografie jsme si pak prohlížely a porovnávaly na interaktivní tabuli.

Po dokončení rozhovorů si děti vlepily symbol Antarktidy do svého pasu.

TÉMA: Antarktida

Tabulka 5: didaktické zaměření, Kontinent Antarktida

Cíle	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet vizuální gramotnost u dětí • Naučit děti pracovat s vizuálními komponenty • Rozvíjet kritické myšlení dětí.
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže pracovat s vizuálními komponenty • Dítě dokáže kriticky uvažovat.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Řízená činnost
Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Rozhovor • Práce s publikacemi • Pozorování • Práce ve skupině • Pokus • Práce s interaktivní tabulí
Pomůcky a prostředky	<ul style="list-style-type: none"> • Knihy • Materiál na tvoření • Figurky zvířat • Interaktivní tabule

	<ul style="list-style-type: none"> • Ledové kostky • Horká a ledová voda • Text básní s vizuálními komponenty
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Přiřazování obrázků ke stínům • Výroba plastické mapy z modelíny • Skládání slov za pomoci plastových písmenek • Stavba iglů z dřevěné stavebnice • Práce s vizuálním textem básně • Pokus s ledovou krou • Výroba makety Eskymáka

Reflexe:

Všechny aktivity byly promyšleny a naplánovány předem. Děti velmi zaujal pokus s kostkami ledu. Bylo velmi zajímavé při rozhovoru během pokusu poslouchat náměty dětí, jak to dopadne s kostkou.

Aktivity u stolečků byly pro děti možná až příliš jednoduché, možná to ale také bylo způsobeno tím, že si některé již osvojily z předchozích témat. A i když se měnila konkretizace na dané vizuální komponenty pro konkrétní téma, tedy kontinent, tak si děti již hravě s tím poradily.

Aktivita ztvárnění Eskymáka děti také zaujaly a myslím, že se jim to povedlo a byly spokojené. To mi ale také samotné děti potvrdily, když jsem se jich ptala, jak jsou spokojeny se svým Eskymákem. Porovnávání fotografií na interaktivní tabuli bylo také přínosné, děti zaznamenaly rozdíly mezi svou reálnou fotografií a fotografií, kde jsou jako Eskymák.

6.6 Austrálie

Seznámení s kontinentem začne již tradičně hádankou, jejíž odpověď bude „Austrálie“.

Průběh aktivity

První den aktivity ke kontinentu Austrálie se děti zase seznámí s klíčovými body, a to za pomoci vizuálních komponentů.

Aktivity u stolečků věnované k danému kontinentu pro seznámení s ním.

Seznámení se specifickými dopravními značkami, porovnání s našimi.

Hlavní zvířata Klokán a Koala. Dětem zase bude nabídnut vizuální text básně s komponenty, díky kterému si děti básně osvojí.

Druhému dnu je věnována hlavní aktivita.

Pečení Australských sušenek dle vizuálního receptu. Společná práce dětí.

Vizuální recept je pracovní postup, který je doplněn o vizuální komponenty. Za pomoci tohoto vizuálního pracovního postupu děti budou moci vytvořit reálné sušenky, které jsou jedním ze symbolů Austrálie. (viz příloha č. 10)

Po dokončení si děti nalepí vlajku do svého cestovního pasu, jako vizuální důkaz, že navštívily tuto zemi.

TÉMA: Austrálie

Tabulka 6: didaktické zaměření, Kontinent Austrálie

Cíle	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet vizuální gramotnost u dětí • Naučit děti pracovat s vizuálními komponenty • Rozvíjet kritické myšlení dětí. • Podpořit práci s pracovním postupem.
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže pracovat s vizuálními komponenty • Dítě dokáže kriticky uvažovat. • Dítě dokáže pracovat s pracovním

	postupem.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Řízená činnost
Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Rozhovor • Práce s publikacemi • Pozorování • Práce ve skupině • Práce s pracovním postupem
Pomůcky a prostředky	<ul style="list-style-type: none"> • Knihy • Materiál na tvoření • Figurky zvířat • Interaktivní tabule • Text básní s vizuálními komponenty • Pracovní postup
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Přiřazování obrázků ke stínům • Výroba plastické mapy z modelíny • Skládání slov za pomoci plastových písmenek • Práce s vizuálním textem básně • Výroba sušenek dle pracovního postupu

Reflexe:

Děti zaujal příběh spojený s Australskými sušenkami. A i když jsem neměla recept na opravdové sušenky, tak to v závěru vůbec nevadilo. Děti již byly zvyklé na práci za pomoci komponentů, které jsem jim neustále předkládala během dnů, které jsem s nimi

trávila. Takže po předložení pracovního postupu, který byl ztvárněn za pomoci vizuálních komponentů si děti hned věděly rady. Našly si vše, co potřebovaly na výrobu.

Byla to pro mě taková zpětná vazba, že se mi v předchozích dnech dařilo děti rozvíjet po stránce vizuálů.

Na dětech byl vidět zájem o aktivitu. Dokázaly kooperovat a zdárně dosáhnout cíle.

Pro praxi bych ale doporučila vytvářet těsto z dvojité dávky, protože i když jsou děti šikovné, tak jsou při výrobě ztráty materiálu.

7 EVALUACE SADY AKTIVIT

Pro samotnou evaluaci sady aktivit jsem zvolila tři způsoby. Jedním ze způsobu je evaluace sady aktivit ze strany dětí, které se účastnily ověření sady v mateřské škole, dalším způsobem evaluace je evaluace z pohledu učitelky mateřské školy, která se zároveň vždy zúčastnila mé návštěvy MŠ a dohlížela nad mou prací s dětmi. Posledním způsobem je vlastní evaluace ověření sady aktivit.

Hospitační učitelka mateřské školy realizovanou sadu hodnotila podle kritérií, které jsem sama navrhla. Poté jsem jí požádala, aby tyto navržená kritéria při jejím hodnocení využívala a řídila se jimi při vyhodnocení mé činnosti. Hodnocení od učitelky jsem obdržela v písemné formě.

Stanovená kritéria jsou zvolila následující:

- připravenost na jednotlivé výstupy,
- motivace dětí ke spolupráci,
- vhodnost výběru aktivit vzhledem k věku dětí,
- organizace jednotlivých výstupů,
- spolupráce dětí s učitelkou,
- splnění didaktických cílů,
- styl vyučování, hodnocení učitele

7.1 Evaluace sady z pohledu dětí

S dětmi jsem vytvářela zpětnou vazbu vždy po vykonané činnosti. Ptala jsem se jich, jak se jim práce s semnou líbila, co by třeba změnilo anebo chtěly dělat jinak a co jim tam případně scházelo. Ne pokaždé jsem se dočkala odpovědí, kterou jsem se potřebovala dozvědět, ale i tak mohu říci, že děti aktivity zaujaly, dokázaly spolupracovat, těšily se na mé příchody a další spolupráci.

Od některých dětí jsem se dozvěděla, že o našich společných aktivitách děti mluví i doma s rodiči. Dokonce jeden chlapec prozradil, že zkoušel se svou sestrou, která už sice navštěvuje základní školu, vytvořit jejich speciální písmo pro tajnou šifrovanou komunikaci. Měla jsem možnost to písmo vidět, protože ho přinesl do třídy a byla jsem z toho unešená, jak zvládl předat informace k rozvoji vizuální gramotnosti předat někomu dalšímu.

7.2 Vlastní evaluace sady

Když má člověk hodnotit svou práci, tak je to docela náročné a není to vůbec jednoduchá věc. Ale i když to není jednoduchý úkol, tak si myslím, že sada aktivit k rozvoji pro děti předškolního věku se mi povedla a byla nápaditá. Dá se říci, že jsem se inspirovala na všech možných podnětech okolo sebe, knihy, časopisy. Ale k samotným aktivitám, které se soustředí na rozvoj vizuální gramotnosti se většinou v literaturách všichni soustředili na výtvarnou tvorbu. I přesto, že já jsem šla směrem rozvoje za pomoci vizuálních komponentů si myslím, že se mi podařilo ve většině případů dojít k naplnění cílů.

Byla jsem ráda, že si děti se mnou mohou vyzkoušet něco nového. Něco, co se příliš nevyužívá v MŠ, protože podle učitelky ve vybrané MŠ s dětmi nic podobného nerealizují.

Když bych hodnotila samotné docházení do MŠ a ověření sady, tak jsem vždy na každou návštěvu mateřské školy byla připravená – měla jsem připraveny texty, které byly vytisknuté, nastříhané obrázky pro děti a vše, co jsem potřebovala k realizaci aktivity. Pastelky a další maličkosti jsem si mohla zapůjčit v mateřské škole. Další pomůcky jako byly brambory, čaje anebo suroviny na sušenky jsem si připravila vlastní.

Během jednotlivých aktivit s se mnou děti spolupracovaly se zájmem a již při první návštěvě mateřské školy jsem s dětmi navázala velmi hezký vztah. Ale musím uznat, že mým největším problémem bylo zapamatování si jejich jmen. Proto se i stávalo, že se mi podařilo pomotat jména dětí, ale také nastala situace, kdy jsem si nemohla vzpomenout na jméno dítěte a chvíli mi trvalo, než jsem jej nějak oslovila. Také se mi stalo i, že jsem zaměnila jména dvou chlapců a oni se ani nepřiznali, že jim celé dopoledne říkám jinak. Až když jsem odcházela, tak za mnou přiběhli a přiznali se, že jsem jim říkala špatně. Na druhou stranu, už jsem si ty dva chlapce pamatovala a jejich jména také.

Protože byla celá navržená sada zaměřena na děti předškolního věku, tak z toho důvodu byly všechny aktivity vytvořeny tak, aby tento požadavek splněn.

Když bych teď mohla něco změnit, tak bych zařadila více aktivit venku. Byla zařazena jen jedna, ale určitě by jich šlo ve venkovním prostoru realizovat více. Pro děti by to bylo zpestření, protože i sama učitelka říkala, že mnoho činností venku nerealizují.

Taky bych zkusila vizuální komponenty zahrnout do dramatizace, byla by to také jistě zajímavá aktivita. Ale je to záležitost na promyšlení.

Celkově svou sadu aktivit hodnotím kladně. Podařilo se mi to zakomponovat pod jeden název a myslím, že aktivity byly pro děti zajímavé a pomohly k jejich rozvoji. A to nejen po stránce vizuální gramotnosti, ale také po stránce všeobecného rozvoje a přípravy na základní vzdělávání. Jsem si vědoma chyb, kterých jsem se během realizace vytvořené sady aktivit, dopustila. Ale zároveň pevně věřím, že samotné návštěvy, a tedy drahá zkušenost s realitou ve mně zanechala podnětné body, které budu moci využít následně v budoucí praxi v mateřské škole.

7.3 Evaluace učitelkou mateřské školy

Praktikantka měla za cíl vytvořit sadu aktivit k rozvoji vizuální gramotnosti u dětí předškolního věku, tedy 5-7 let. Výstupy trvaly v průměru 30-50 minut.

Realizaci sady aktivit v naší mateřskou školu uplatnila celkem 12x. Převážně pracovala se stejnou skupinkou dětí.

Hodnocení sady aktivit, činností a práce praktikantky s dětmi jsou založeny na kritériích, které si zvolila samotná praktikantka, a já jsem s nimi souhlasila.

Praktikantka měla vždy připravené pomůcky ke zvolené činnosti a byla si vědoma toho, co s dětmi bude chtít realizovat. Před každým výstupem mi sdělila svůj plán výstupu, seznámila s jednotlivými body jejího výstupu a ukázala texty, se kterými pracovala.

Už od první návštěvy zvolila vhodnou komunikaci, dokázala děti vhodně motivovat na aktivity a díky tomu se jí podařilo získat přízeň dětí na svou stranu. Podařilo se jí také vytvořit atmosféru a podnětné prostředí vhodné ke všem aktivitám.

Každá aktivita byla podle mého názoru vhodně vybrána, děti rozuměly požadavkům praktikantky, aktivně se zapojovaly a aktivity je vždy bavily. Byly tedy vhodně vybrány pro děti předškolního věku. Ještě před příchodem praktikantky říkaly, jak se těší na další aktivity, které budou společně dělat, byly také velmi zvědavé, co na ně čeká následující den.

Praktikantce se také podařilo setřást počáteční nervozitu, která na ní již během pár minut nebyla znát. Myslím si, že praktikantka splnila také didaktické cíle všech aktivit.

Také si myslím, že styl vyučování praktikantky je na budoucí učitelku velmi dobrý, promyšlený, dokázala vhodně reagovat na otázky dětí, má velmi přátelský vztah k dětem. Zároveň však u většiny dětí měla přirozený respekt.

Na základě žádosti praktikantky jsme vždy společně probraly plusy a mínusy jejího výstupu a také doporučení, jak si občas práci ulehčit, ale neochudit.

Jediné, co mi chybělo, tak byla aktivita, která by směřovala k pohybu. I když kompenzovala tento nedostatek aktivita ve venkovním prostředí. Ta byla u dětí velmi vítaná a byly z ní nadšené.

Velmi kladně hodnotím, že si praktikantka nechala poradit a snažila se pracovat s rady z praxe. Dokázala také adekvátně reagovat na mé otázky a vždy měly smysluplné naplnění. Myslím si, že vytvořená sada aktivit praktikantkou byla a bude přínosem do pedagogické praxe v souvislosti s prací vizuální gramotností.

Tabulka 7 Souhrnná tabulka evaluace – srovnávací (plusy a mínusy)

Kritérium hodnocení	Vlastní evaluace	Evaluace učitelky mateřské školy	Doporučení pro praxi
Připravenost na jednotlivé výstupy	+ vlastní texty a pomůcky – pouze papírová forma obrázků	+ vlastní texty a pomůcky	Obrázky a jiné pomůcky zalaminovat k dalšímu použití.
Motivace dětí ke spolupráci	+ spontánní rozhovor	+ vhodná motivace + vytvoření přátelské atmosféry	Vytvoření přátelské atmosféry a nabídnout možnost dětem pro vlastní návrhy
Vhodnost výběru aktivit vzhledem k věku dětí	+ vhodné pro předškolní věk - více aktivit do venkovního prostředí	+ vhodný výběr + zajímavé a zábavné aktivity + venkovní aktivity - žádné pohybové aktivity	Více venkovních aktivit
Organizace jednotlivých výstupů	+ dodržení časových parametrů - nervozita	+ postup dle plánu - občasná nervozita	Nepodléhat nervozitě, držet se předem stanoveného plánu. Ale zároveň se nebránit spontánnosti.
Spolupráce dětí s učitelkou	- nepožádání o pomoc při úklidu	+ zapojení všech dětí do všech aktivit	Požádat děti o pomoc při úklidu.

Splnění didaktických cílů	+ splněno	+ splněno	Při činnostech se držet daných cílů dle učitele.
Styl vyučování, hodnocení učitele	+ kamarádské vztahy s dětmi + přirozená autorita u dětí	+ vhodná komunikace	Zachovat klidnou hlavu a držet se předem připraveného plánu.

7.4 Doporučení pro praxi

Když se zaměřím na celkové doporučení do praxe, které se týká vizuální gramotnosti, tak jak jsem již v úvodních kapitolách ve své bakalářské práci zmiňovala, rozvoj vizuální gramotnosti je velmi důležitý.

Podchytit tento rozvoj již v předškolním věku, je velmi důležité, protože jak se lidově říká, děti nasávají jako houby. To tedy znamená, že rozvoj u dětí v předškolním věku je jednodušší než v dospělosti.

Je tedy vhodné, aby se práce s vizuálními komponenty dostala do všech mateřských škol a učitelky dokázaly rozvíjet a vytvářet zároveň podnětné prostředí pro rozvoj vizuální gramotnosti u dětí předškolního věku.

Ještě před samotným zahájením práce s aktivitami je vhodné navodit přátelskou atmosféru ve třídě a zároveň také děti vhodně motivovat na sadu aktivit a téma. Je třeba možné využít spontánní rozhovor o kontinentu, který na děti zrovna čeká. Je velmi vhodné aktivity naplánovat tak, aby děti zaujaly a byly pro ně pestré, ale také podnětné. Protože jen díky tomu je možné dosáhnout stanovených cíl, které jsou stanoveny pro splnění.

Během svého zjišťování k dané problematice jsem nenarazila na doporučení pro pedagogy, jak pracovat cíleně na rozvoj vizuální gramotnosti u dětí předškolního věku.

V RVP PV je zmíněno pouze zrakové vnímání. Bylo by vhodné zařadit alespoň nějakou zmínku pro rozvoj vizuální gramotnosti.

Myslím si, že je to velmi podnětné téma, které se dá vymyslet i na aktivity ve venkovním prostředí. Především v teplejším ročním období.

Dále bych doporučila se držet předem naplánované strategie a plánu, aby vše na sebe navazovalo a vzájemně se propojovalo.

Je třeba se nejprve zaměřit na vizuální komponenty a až pak následně s nimi pracovat v jednotlivých aktivitách.

Aktivita by neměla přesahovat časový rámec 45 minut, poté je možné, že dítě už se tak plně nesoustředí, a to je jeden z možných důvodů, proč nemůže být naplněn stanovený cíl v aktivitě. Také je velmi vhodné pro budoucí využití si materiál a papírové pomůcky zalaminovat. Přejde se tím případným ztrátám z důvodu krátké životnosti. A přispěje tím pedagog do ekologického světa, že nebude nucen znovu materiál tisknout.

Velmi doporučuji využívat interaktivní tabuli, která nabízí pedagogovi velmi pestré pole působnosti, ale také je vhodné zařadit knihy a časopisy. Pro mnohé děti je totiž tato forma vizuálií dostupnější i v reálném životě.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se věnovala rozvoji vizuální gramotnosti za předpokladu práce s vizuálními komponenty v mateřské škole. V mateřských školách se většinou spíše prioritně věnují rozvoji zrakového vnímání, je to sice velmi blízko od sebe, ale pro zvládnutí podmínek pro rozvoj u dětí předškolního věku, aby se stávaly vizuálně gramotnými je to nedostačující.

Právě z toho důvodu se teoretická část dané bakalářské práce soustředila převážně na teoretické objasnění, co je zrakové vnímání a co vše týká vizuální gramotnosti. Proto jsou v práci obsaženy kapitoly, které se věnují vizuální gramotnosti, následně pohled na vizuální gramotnost a kritické myšlení, ale nelze opomenout kapitolu, která se soustředí na vizuální komponenty, které jsou u vizuální gramotnosti velmi důležité, ale také zároveň klíčové pro její rozvoj.

V praktické části bakalářské práce je představena sada aktivit k rozvoji vizuální gramotnosti. Pro tento rozvoj jsou zvoleny již zmiňované vizuální komponenty.

Sada aktivit je určena pro práci s dětmi předškolního věku, tato sada byla realizována a zároveň ověřena ve vybrané mateřské škole v Jihomoravském kraji. Všechny aktivity v sadě jsou navrženy tak, aby je dokázaly „zvládnout“ děti ve věku 5-7 let. Sadu aktivit tedy mohou využívat pedagogové, kteří pracují s dětmi tohoto věku, a chtějí s dětmi pracovat na jejich rozvoji v další oblasti, která těmto dětem jistě pomůže i v budoucím životě.

V závěru praktické části je věnován evaluaci hospitační učitelky mateřské školy, ale je zde obsažen také samotný pohled autorky této bakalářské práce. Obě evaluace jsou porovnány v přehledné tabulce, z této tabulky vychází možné doporučení pro praxi.

Pevně věřím, že vytvořená sada aktivit i přes chyby, kterých jsem se ve své práci dopustila, bude využita učitelkami mateřských škol pro další práci směřující k rozvoji vizuální gramotnosti s dětmi předškolního věku nebo alespoň jako inspirace. Podporovat rozvoj vizuální gramotnosti je velmi podnětné rozvíjet a to již v raném věku, aby budoucí generace mohla využívat výhody, které dobré porozumění vizuálním komponentům přináší.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Altmanová, J., Faltýn, J. & Nemčíková, K. (2010). *Gramotnosti ve vzdělávání: příručka pro učitele*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický.
- Bednářová, J. (2014). *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 3 do 5 let: jak krtek Barbora uviděl svět*. Brno: Edika.
- Bumbová, S. (2014). *Cestujeme světadily* (ilustroval Zdeňka ŠTUDLAROVÁ). Praha: Grada.
- Ficová, L. T. (2020). *Hry na rozvoj dílčích funkcí u dětí: optické a akustické vnímání, jemná motorika a prostorová orientace*. Praha: Grada.
- Hajdušková, L., & Přikrylová, K. (2010). *Vizuální gramotnost*. Univerzita Karlova v Praze: Pedagogická fakulta.
- Howells, R., & Negreiros, J. (2019). *Visual culture* (Third edition). Cambridge: Polity.
- Mazur, J. (2017). *Kde se vzaly symboly: stručná historie matematického zápisu od starověku k dnešku* (přeložil Marek ČTRNÁCT). Praha: Knižní klub.
- Kast, V. (2000). *Dynamika symbolů: základy jungovské psychoterapie*. Praha: Portál.
- Kenner, T. A. (2007). *Symboly a jejich skrytý význam: záhadný smysl a zapomenutý původ znamení a symbolů v moderním světě*. Praha: Metafora.
- Krahulcová, B. (2001). *Komunikace sluchově postižených* (Vyd. 2). Praha: Karolinum.
- Pešková, K. (2012). *Vizuální prostředky pro výuku reálií v učebnicích němčiny*. Brno: Masarykova univerzita. [Vizualni prostredky.indd \(muni.cz\)](#)
- Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Rochovská, I., & Krupová, D. (2016). *Umělci v mateřské škole: aktivity zaměřené na interpretaci výtvarného umění*. Praha: Portál.
- Spousta, V. (2001). *Proč rozvíjet vizuální gramotnost?* Pedagogická orientace č. 3. s. 86-93.
- Šupšáková, B., & Syrová, M. (2010). *Vizuálna kultúra a symbol v obrazovom vyjadrení detí a mládeže*. Bratislava: IRIS.
- Šupšáková, B. (2015). *Vizuálna gramotnosť*. Brno: Tribun EU.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ Mateřská škola

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Cestujeme kolem světa.....	28
--------------------------------------	----

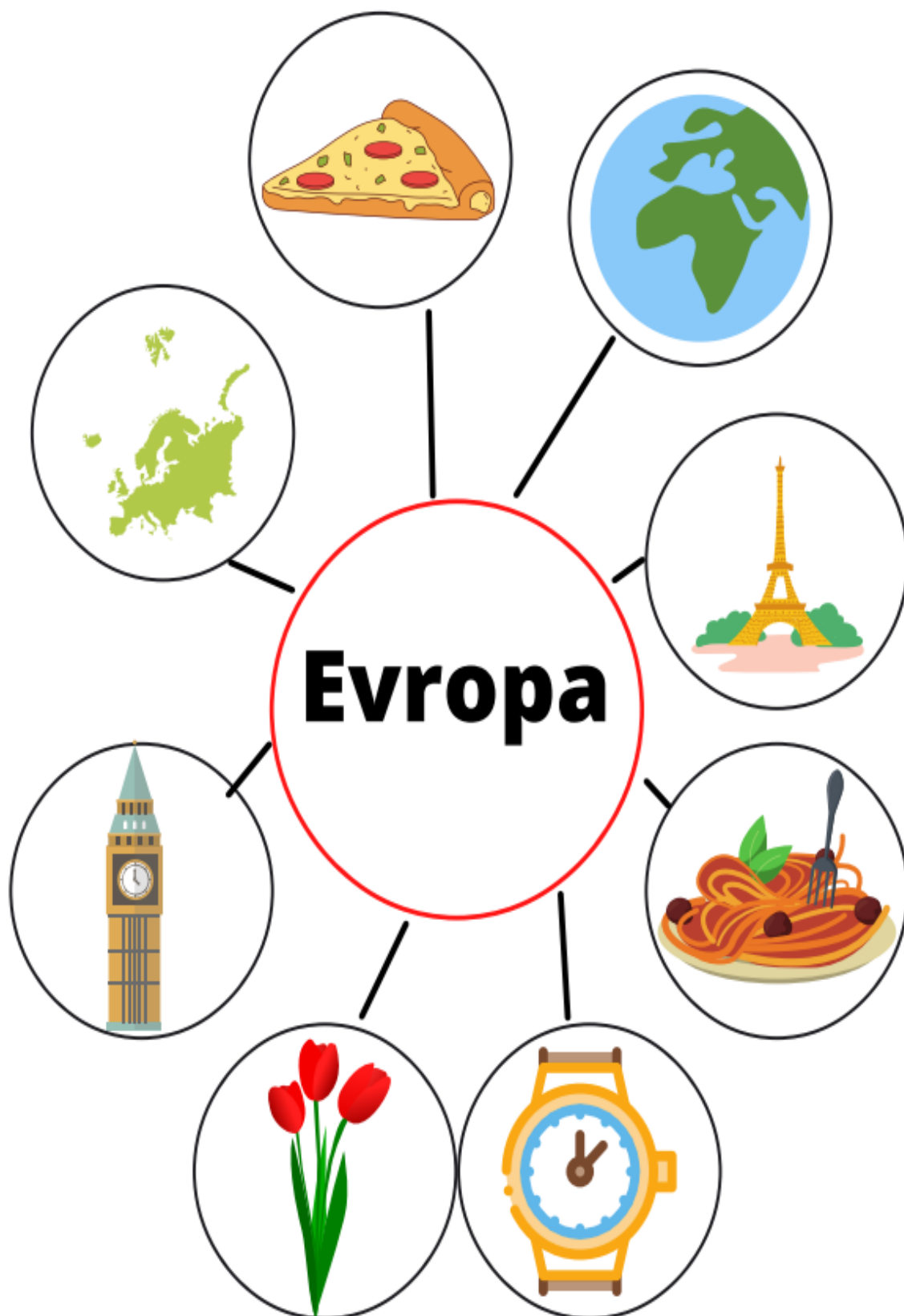
SEZNAM TABULEK

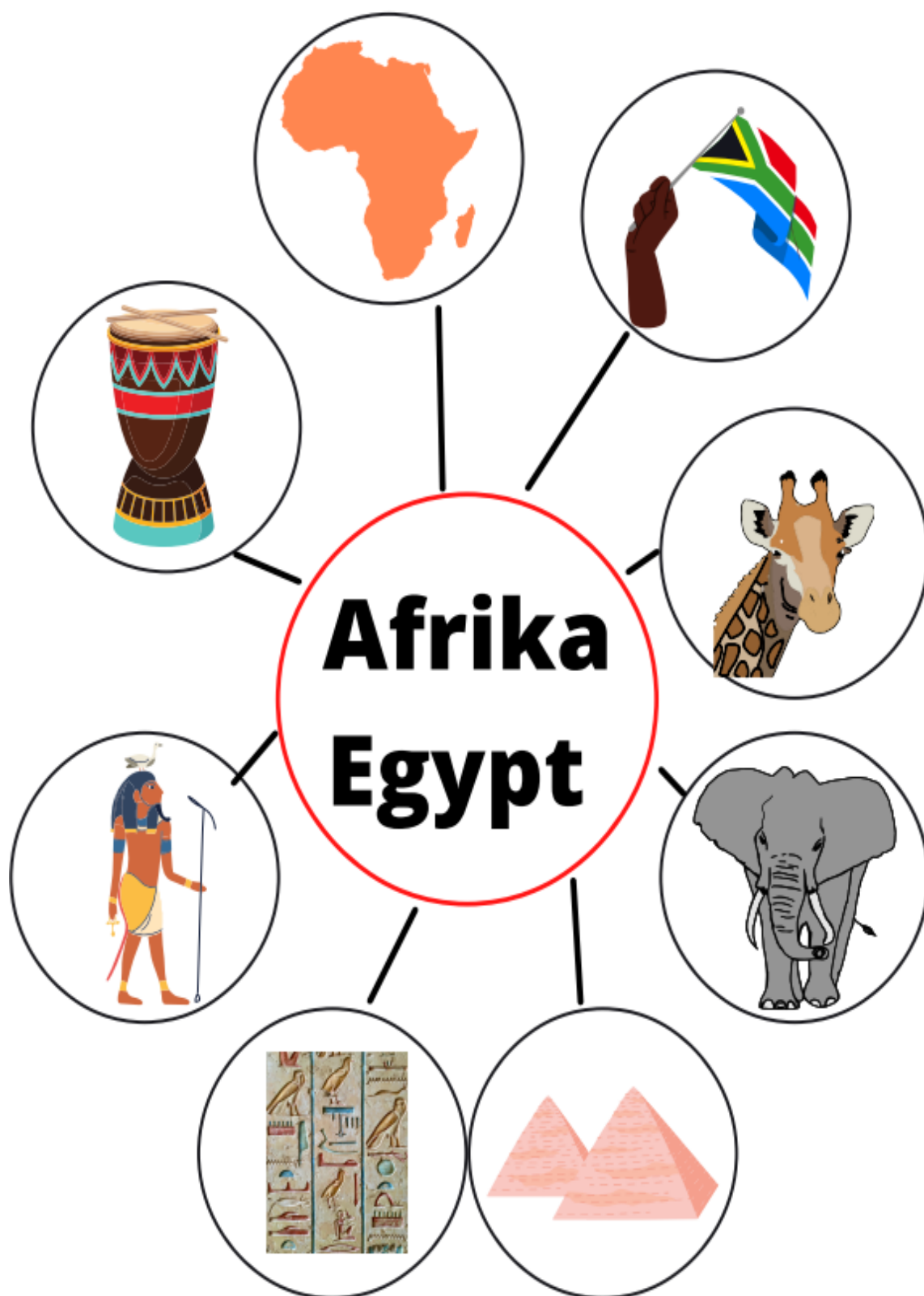
Tabulka 1: didaktické zaměření, Kontinent Afrika	29
Tabulka 2: didaktické zaměření, Kontinent Asie.....	32
Tabulka 3: didaktické zaměření, Kontinent Amerika	34
Tabulka 4: didaktické zaměření, Kontinent Evropa	36
Tabulka 5: didaktické zaměření, Kontinent Antarktida.....	39
Tabulka 6: didaktické zaměření, Kontinent Austrálie	41
Tabulka 7 Souhrnná tabulka evaluace – srovnávací (plusy a mínusy)	48

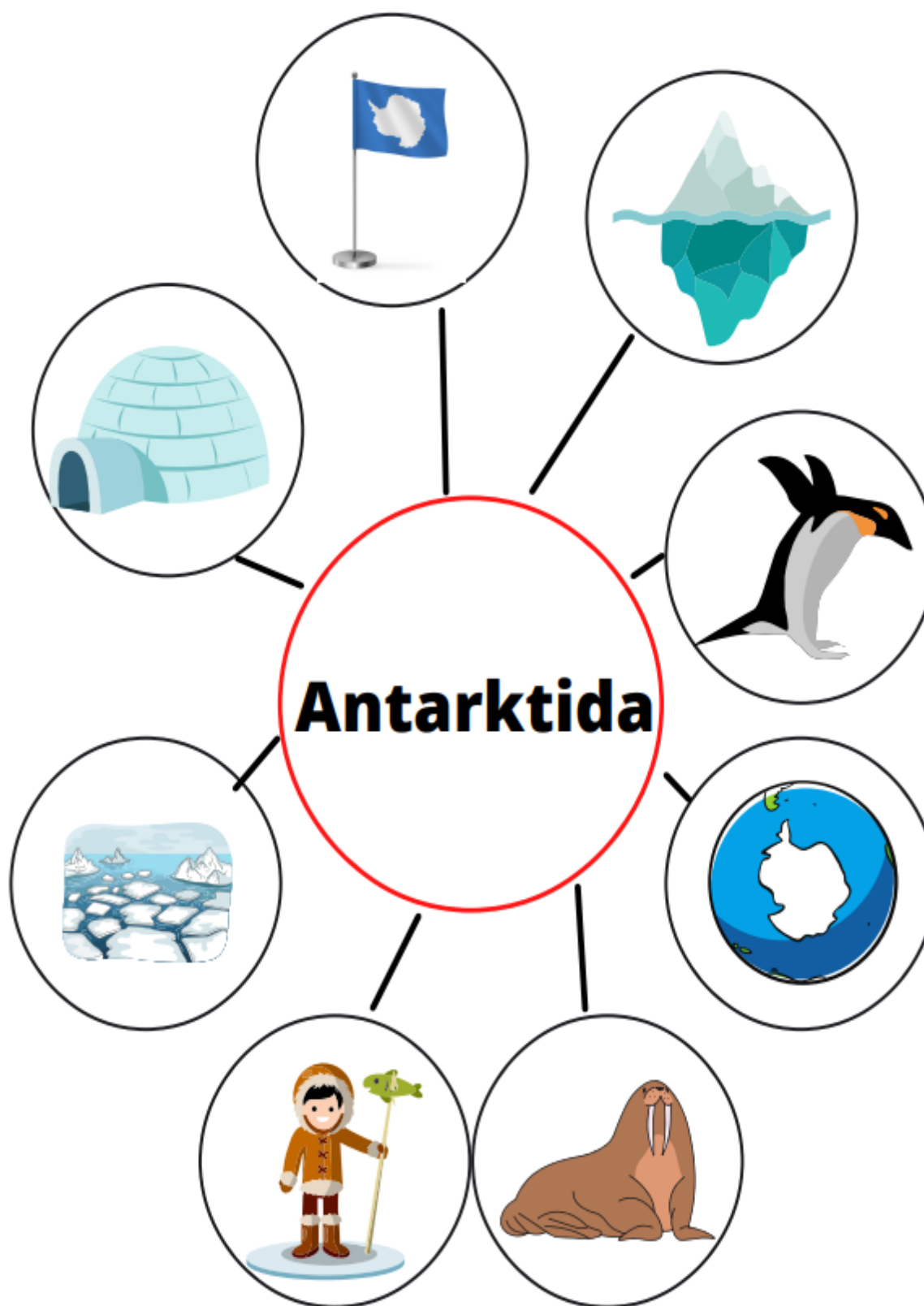
SEZNAM PŘÍLOH

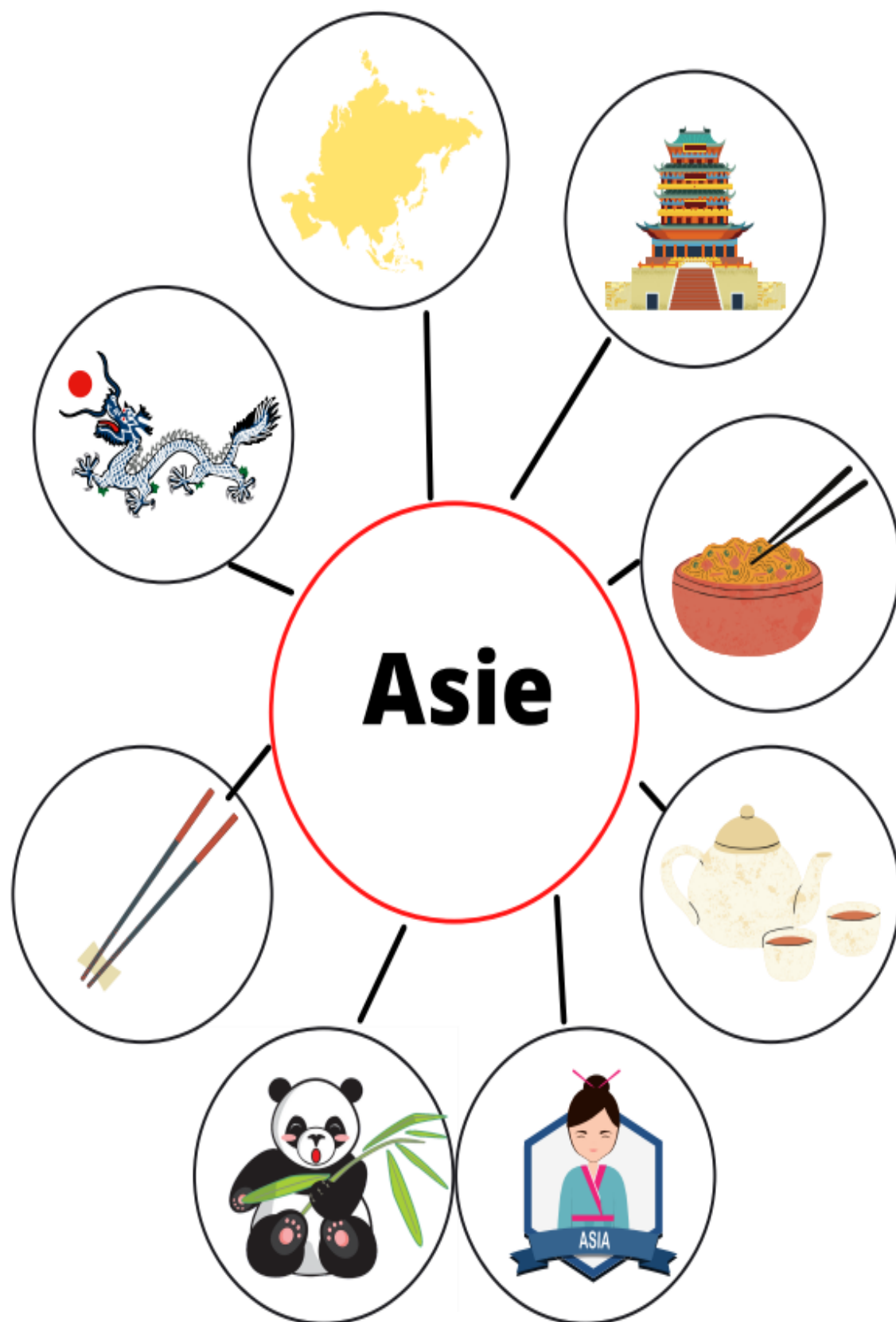
Příloha 1	57
Příloha 2	58
Příloha 3	59
Příloha 4	60
Příloha 5	61
Příloha 6	62
Příloha 7	63
Příloha 8	64
Příloha 9	65
Příloha 10	66

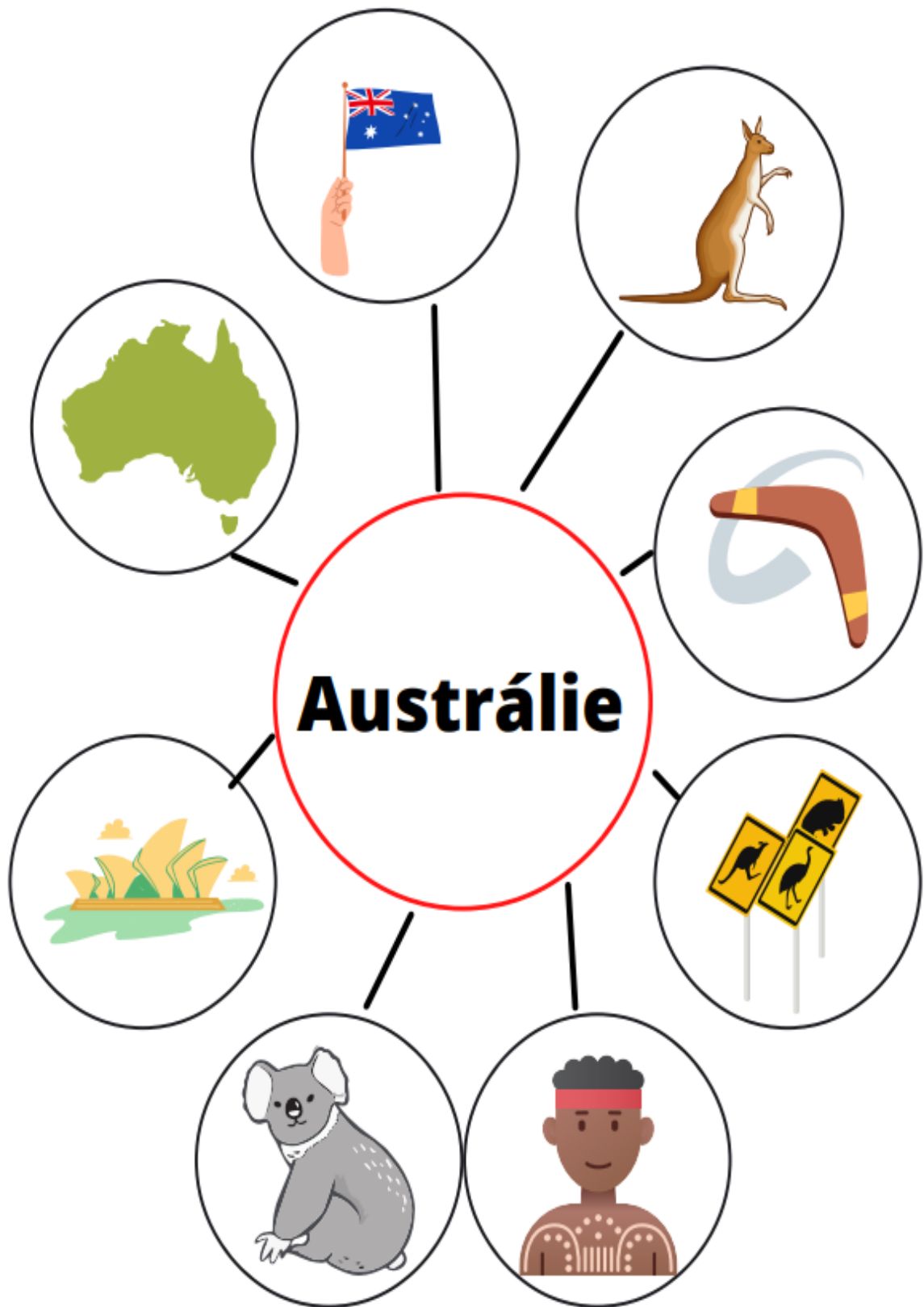


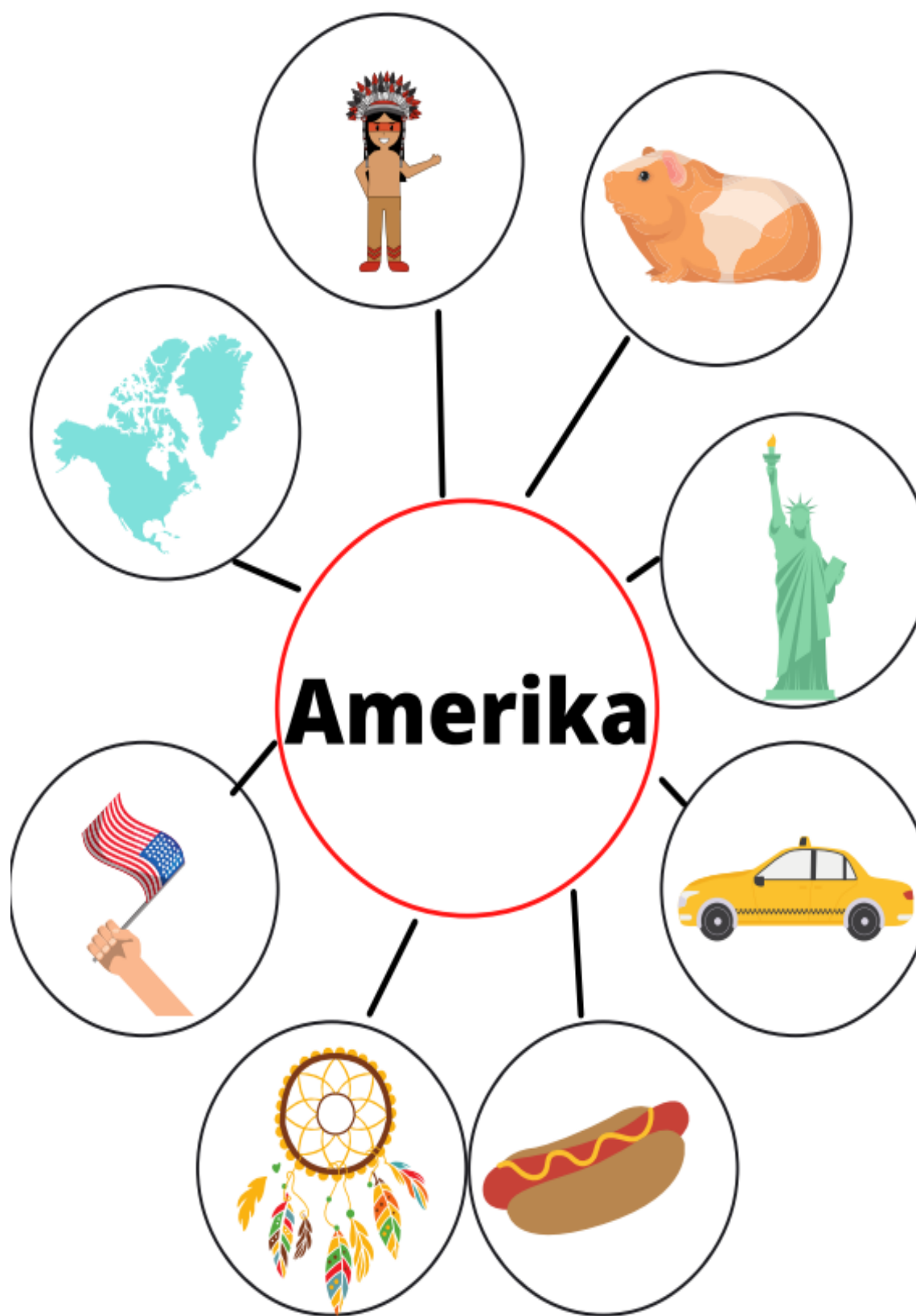














Vaření čaje



Australské sušenky

