OSKR

Spolufinancováno Evropskou unií

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

UK

VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Příloha kompetenčního rámce absolventa a absolventky učitelství

Autorský tým

doc. PhDr. Marie Fulková, Ph.D.
Mgr. Magdalena Novotná, Ph.D.
PhDr. Věra Uhl Skřivanová, Ph.D.
Mgr. Karel Řepa, Ph.D.
Mgr. et MgA. Dagmar Myšáková, Ph.D.
PaeDr. Martina Pavlikánová, Ph.D.
Mgr. Katarína Přikrylová, Ph.D.
doc. PaedDr. Hana Stehlíková Babyrádová, Ph.D.
doc. Petra Šobáňová, Ph.D.
PhDr. Hana Valešová, Ph.D.
Mgr. Zuzana Fišerová, Ph.D.
Mgr. Vendula Fremlová, Ph.D.
Mgr. Gajdošíková Pavla, Ph.D.
Mgr. Lucie Hajdušková Jakubcová, Ph.D.
Mgr. Tom Šmilauer
Mgr. Zuzana Vízková
PhDr. Leonora Kitzbergerová, Ph.D.
doc. PhDr. Martin Raudenský, Ph.D.

Oponentka: Mgr. Kristýna Říhová, Ph.D.

Na pilotním ověřování dokumentu se podíleli studentky a studenti programů učitelské přípravy výtvarné výchovy spolupracujících pracovišť.

Elektronická verze publikace je dostupná na:
www.msmt.cz, www.edu.gov.cz
© 2025

Ilustrační doprovod publikace tvoří výtvarné práce žáků Základní školy Jiřího z Poděbrad, Praha 3.

doc. PhDr. Marie Fulková, Ph.D.

Úvodní slovo

Oborově specifický kompetenční rámec profilu absolventa a absolventky učitelství výtvarné výchovy (OSKR VV) souvisí s dokumentem Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství (KRA AU). OSKR VV charakterizuje a zdůrazňuje ty složky kompetencí, které jsou charakteristické pro profesní výbavu vyučujících v oboru výtvarné výchovy. Uvádí, jaké specifické kompetence jsou pro absolventky a absolventy oboru VV v současné době typické a nezbytné.

Výtvarná výchova je součástí uceleného systému všeobecného vzdělání a souvisí úzce s gramotnostmi a tvůrčími aktivitami v oblastech výtvarného umění a kultury. V centru zájmu oboru je rozvoj jedinečných osobností žáků a žákyň, jejich vizuální a kulturní gramotnosti, rozvoj kreativity, emotivity, imaginace, schopnosti reflexe a aktivní účasti na prožívání a tvorbě světa. Děje se tak prostřednictvím dialogického vztahu mezi vyučujícími a žáky, uplatňovaného při výtvarných aktivitách, ve vazbě na tradiční i současná média a formy výtvarného umění, kulturní praxe a jejich tvůrčí transformace a interpretace.

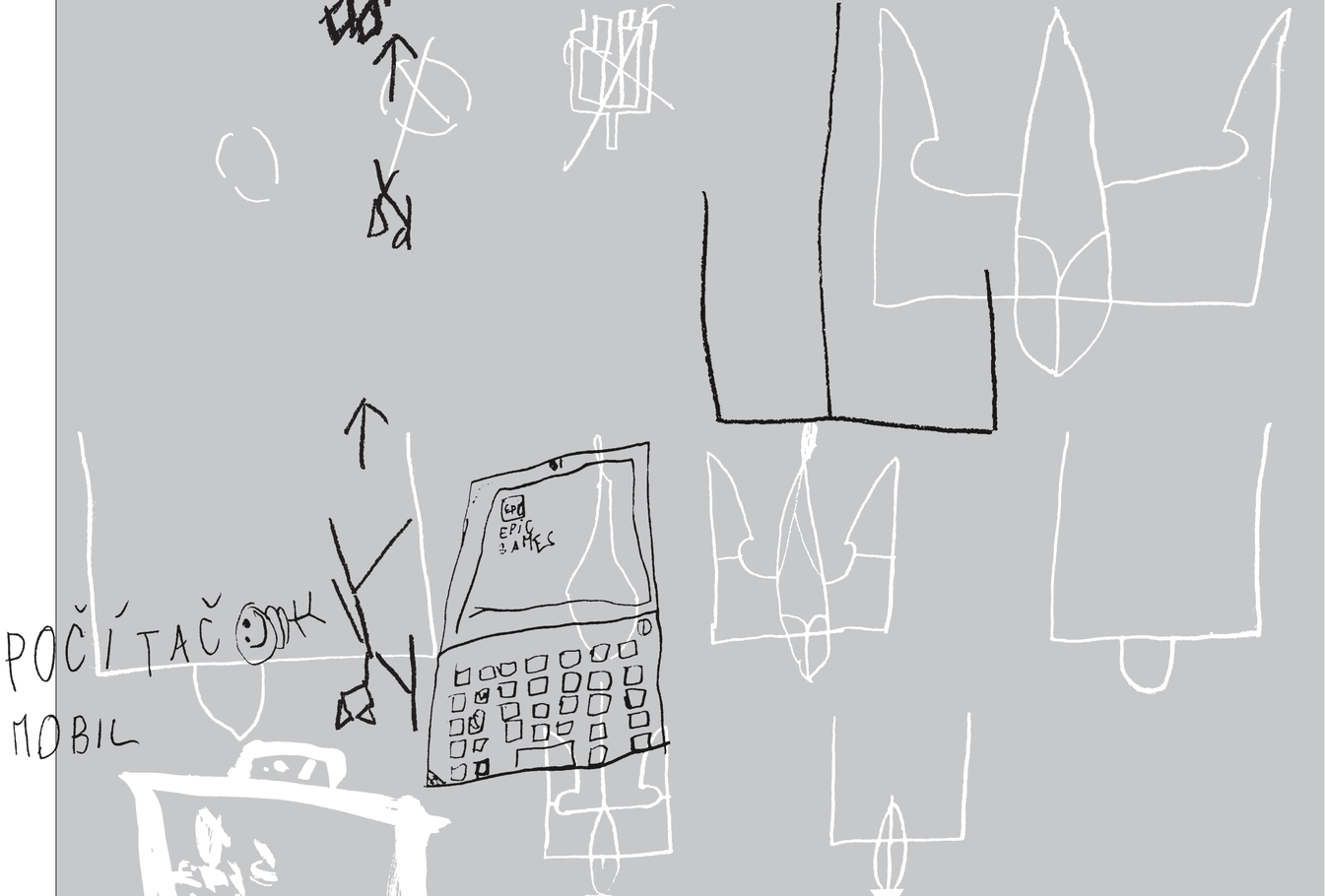
Výtvarná výchova má primárně činnostní charakter a je zdrojem specifického způsobu poznávání člověka a světa v jeho komplexitě a nejednoznačnosti. Tento holistický přístup zahrnuje rovnocenně psychické i fyzické zkušenosti vizuální komunikace, percepce umění, emoční i analytické složky kognice, interpretace a komparace kulturních artefaktů ve vzájemných souvislostech. Umožňuje pěstovat reflexivní vztah k vlastnímu prožívání umění a jeho sociálním praxím užití, ale zdůrazňuje také etické aspekty umělecké tvorby. V tom se opírá o širokou oblast současného i klasického umění, včetně kritického dialogu o kulturně–antropologických, historických, uměnovědných a estetických souvislostech funkcí výtvarného umění.

Obor tak rozšiřuje pole působnosti na celou kulturu vizuálně sdílených a digitálně šířených informací a zaujímá aktivní pozici školního předmětu, který je schopen uvádět žáky/žákyně do unikátních situací autorské tvorby, umožňovat jim autentické výpovědi v reakcích na otevřené soubory námětů, témat a konceptů a testovat s nimi komunikační účinky výtvarných médií (výtvarných jazyků a forem, inter-mediálních a trans-mediálních vazeb a inspirací), ale také limity subjektivní svobody

výtvarných výpovědí a osobní zodpovědnosti v dialogu s ostatními účastníky tvůrčí situace.

Považujeme rovněž za nezbytné umožnit žákům/žákyním systematické vzdělávání v oblasti porozumění projevům místního, národního, evropského a světového kulturního dědictví. Děje se tak ve spolupráci s kulturními a paměťovými institucemi (galerie, muzea): možnost prožitku, dialogu a kvalitní mediace originálů výtvarných děl je pro žáky a žákyně nenahraditelná. V těchto aktivitách rozvíjejí vyučující i žáci společně kulturní kompetenci, jednu z osmi klíčových kompetencí RVP ZV. Výtvarná výchova navazuje rovněž na mezinárodní vzdělávací a kulturní politiku, jak ji definují dokumenty UNESCO, a reaguje na tzv. globální vzdělávání, na aktuální mezinárodní proudy sociálně-inkluzivní a kolaborativní kreativity v umění a vzdělávání. Pokrývá rovněž řadu dalších klíčových kompetencí RVP ZV.

Předmět výtvarná výchova klade na vyučující vysoké odborné nároky. Oborové kompetence učitelů/učitelek zahrnují rozsáhlé a mnohočetné znalosti provázané s jasnými postoji, zvláště v oblasti vizuální gramotnosti, ověřování komunikačních účinků uměleckých děl a kulturních artefaktů, schopnosti komunikovat na základě obrazu a vizuálních informací v prostoru vizuální kultury. Ale vznáší především nároky na dovednosti koncipovat, naplánovat a vytvořit inspirativní didaktické struktury a prostředí pro dialogické a tvůrčí situace výuky, sestavit projektové týmy, realizovat výtvarné činnosti, podporovat jejich tvůrce a interpretovat jejich výsledky s respektem k jejich autorům (žákům a žákyním) a měnícím se situacím, umět použít různé typy komunikačních strategií směrem k veřejnosti a v neposlední řadě umět odborně reflektovat vlastní pedagogickou práci. Oborově specifický kompetenční rámec profilu absolventa a absolventky učitelství výtvarné výchovy k tomu poskytuje vodítka a informace.



Profesní kompetence obsažené v tomto Rámci je možné zjednodušeně vyjádřit také formou této vize absolventa a absolventky učitelství:

Přejeme si absolventa a absolventku učitelství, který nebo která v co nejvyšší možné míře:

- rozumí vyučovaným oborům, dále se v nich rozvíjí a zprostředkovává je žákům a žákyním podle jejich vzdělávacích potřeb;
- poznává žáky a žákyně a jejich vzdělávací potřeby a nastavuje s ohledem na ně cíle výuky;
- vede výuku tak, aby umožňovala každému žákovi i žákyni naplňovat jeho či její potenciál bez ohledu na sociální postavení nebo znevýhodnění a maximálně rozvíjet jeho či její klíčové kompetence a gramotnosti;
- podporuje u žáků a žákyň motivaci k učení a reaguje na jejich potřeby;
- vytváří bezpečné prostředí pro učení a vede žáky a žákyně k chování podporujícímu učení, ke spolupráci a vzajemnému respektu;
- vhodně pracuje s digitálním i fyzickým prostředím pro učení;
- hodnotí na základě kritérií a převážně formativně, to zejména znamená, že poskytuje a přijímá zpětnou vazbu a vede k tomu také žáky a žákyně;
- spolupracuje s kolegy a kolegyněmi na výuce a podpoře konkrétních žáků a žákyň a komunikuje s rodiči v zájmu jejich dětí;
- reflektuje svou výuku na základě důkazů o učení žáků a žákyň;
- s oporou o reflexi výuky utváří své sebepojetí v roli učitele či učitelky a řídí svůj další profesní rozvoj;
- odpovědně pracuje s informacemi a s digitálními nástroji, vede žáky a žákyně k demokratickým hodnotám
- jedná v souladu s profesní etikou; a pečuje o své duševní zdraví a psychohygienu.

Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství je tvořen 18 kompetencemi rozdělenými do 6 oblastí.

1. Vyučované obory a jejich zprostředkování žákům a žákyním
1. 1. Rozumím vyučovaným oborům a dále se v nich rozvíjím.
1. 2. Didakticky zprostředkuji obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami.

2. Plánování, vedení a reflexe výuky
2. 1. Nastavuji cíle výuky a vedu k nastavování vlastních cílů také žáky a žákyně.
2. 2. Poznávám vzdělávací potřeby žáků a žákyň a plánuji výuku tak, aby každému žákovi a žákyni umožňovala aktivně se zapojit a dosahovat stanovených cílů.
2. 3. Podporuji u žáků a žákyň zvídavost a motivaci k učení.
2. 4. Efektivně vedu výuku a v jejím průběhu zjišťuji míru porozumění žáků a žákyň a reaguji na jejich potřeby.
2. 5. Reflektuji výuku a vyhodnocuji dosahování stanovených cílů.

3. Prostředí pro učení
3. 1. Vytvářím bezpečné prostředí pro učení.
3. 2. Vedu žáky a žákyně k chování podporujícímu učení a ke spolupráci.
3. 3. Zajišťuji vhodné uspořádání fyzického prostoru i digitálního prostředí, kde se učení odehrává.

4. Zpětná vazba a hodnocení
4. 1. Hodnotím na základě kritérií a vedu k tomu také žáky a žákyně.
4. 2. Poskytuji a přijímám zpětnou vazbu a vedu k tomu také žáky a žákyně.
4. 3. Vedu žáky a žákyně k reflexi jejich učení.

5. Profesní spolupráce
5. 1. Spolupracuji s kolegy a kolegyněmi ve prospěch žáků a žákyň a společného profesního růstu.
5. 2. Spolupracuji s rodiči a širší komunitou školy v zájmu žáků a žákyň.

6. Profesní sebepojetí, rozvoj, etika a duševní zdraví
6. 1. Systematicky pracuji na utváření svého sebepojetí v roli učitele či učitelky a na svém profesním rozvoji.
6. 2. Odpovědně pracuji s informacemi a s digitálními nástroji, vedu žáky a žákyně k demokratickým hodnotám a jednám v souladu s profesní etikou.
6. 3. Systematicky pečuji o své duševní zdraví a psychohygienu.

Oblast 1
Vyučované obory a jejich zprostředkování žákům a žákyním

Kompetence 1.1
Rozumím vyučovaným oborům a dále se v nich rozvíjím.

Úroveň 1.
Absolvent/ka učitelství
Kompetence 1.1 Rozumím vyučovaným oborům a dále se v nich rozvíjím.

1. Mám ve vyučovaných oborech znalosti a dovednosti, které mi umožňují efektivně plánovat a realizovat výuku (viz 2. oblast kompetencí).

→ Jako absolvent/ka oboru se pohybuji ve třech vzájemně prostupných obsahových doménách výtvarné výchovy:

1. Mám zkušenosti s tvůrčími postupy v oblasti klasických médií (kresby, malby, grafiky, sochy, plastiky) a nových a digitálních médií (fotografie, film, video, animace apod.).
2. Orientuji se v dějinách umění i v současném umění, znám základní odborné pojmy výtvarné a vizuální kultury, teorie umění, estetiky, kulturní antropologie, psychologie, oborové i obecné didaktiky, mediální výchovy, filozofie umění.
3. Na základě svých odborných znalostí umím navrhnout a provést didaktickou transformaci uměleckých a kulturních obsahů. Využívám odborný slovník. Disponuji kritickým a kontextuálním myšlením, jsem otevřen/a novým a neznámým obsahům i formám umění a kreativity.

Příklad 1
Klasická média vidím jako nástroj uchování evropské kulturní identity a inspiraci pro nové myšlení a umění. Malba. Uspořádám pro žáky workshop malby v plenéru. Krajinomalba je tradičním a dodnes platným prostředkem vidění a myšlení. Za pomoci vhodných pomůcek a nástrojů (lehký stojan, experimenty s temperovými barvami, ploché štětce, šepsovaný papír) umožním žákům autentický zážitek z malby. Při práci využívám funkční odborný slovník (plenér, malba temperou, vaječná tempera, emulze, podmalba, motiv, kompozice a její stavba, barevné vztahy, valéry barev, barevný kontrast, barevná perspektiva atd.). Zadání motivuji ukázkami krajinomalby jako příklady různorodých přístupů k danému tématu. Uspořádám se žáky výstavu prací pro rodiče a školní komunitu. Vernisáž je příležitostí pro interdisciplinární propojení výtvarné a hudební výchovy, recitace apod. a pro intermediální přístupy (např. videozáznam události, digitalizace série maleb včetně postprodukce, umístění na web školy aj.).

1. Mám ve vyučovaných oborech znalosti a dovednosti, které mi umožňují efektivně plánovat a realizovat výuku (viz 2. oblast kompetencí).

Příklad 2
Kresba a grafika. Využívám klasická umělecká média, učím žáky kreslit a zvládnout základy grafiky. Kresba je dosud přesným a zároveň osobním způsobem uplatnění a rozvoje výtvarného myšlení a výtvarného projevu. Je v přímém vztahu k vyjadřování v grafice (tisk z výšky, z hloubky, z plochy, sítotisk, monotyp). Naučím žáky/žákyně používat různé nástroje pro kresbu (např. tužky, fixy, uhly, rudky, pastelky, nástroje a materiály pro grafiku jako např. rydla, matrice, tiskařský lis, válečky, tiskařské barvy) a technologické postupy. Osvojené dovednosti umožní žákům osobitý způsob vizuálního vyjádření a uspokojení z tvůrčí činnosti. Při práci rozvíjím odborný slovník (dvourozměrné médium, kresebná studie, tužka, pastelka, perokresba, tuš, stínování, linie, bod, šrafura, skica, tag-book). Učím žáky přemýšlet v daném médiu s ohledem na jeho výrazové kvality.

Příklad 3
Klasická umělecká řemesla a prostorovou tvorbu (sochařství, architektura) chápu jako zdroj uchování evropské kulturní identity a zajímám se o jejich rozvoj v současných společenských podmínkách. Podporuji u žáků myšlení, imaginaci a tvorbu v trojrozměrném prostoru a v materiálu. Věnuji se s dětmi modelování a keramické tvorbě. Vedu žáky k základům sochařského a architektonického myšlení. Používám odborný slovník (např. keramická hlína, plátování, socha, plastika, nízký reliéf, keramická pec, glazura, kašírování, asambláž, struktura, textura, high-tech materiály, 3D tvorba, spoje pro zajištění stability objektu, statika aj.). K jeho využívání vedu též žáky.

Příklad 4
Experimentální a problémové učení. Zadávám tematicky volné úkoly experimentálního charakteru, které tříbí přesnost pozorování, senzitivitu žáků k detailu, myšlení v souvislostech a podporují soustředění a vnitřní zklidnění žáků, ale také složitěji strukturované sekvence (např. kresebné studie objektů, povrchů, zátiší, veduty, tisky, suchá jehla, linoryt, papíroryt, návrhy graffiti, komiksy, kreslené scénáře pro další zpracování, např. animaci, návrhy oděvních či prostorových designů atp.). Při formulaci zadání uvažuji nad výtvarným problémem, umožňuji žákům nacházet vlastní řešení.

Úroveň 1.
Absolvent/ka učitelství
Kompetence 1.1 Rozumím vyučovaným oborům a dále se v nich rozvíjím.

2. Mám pozitivní vztah k vyučovaným oborům, zajímám se o jejich vývoj a budoucnost.

→ Mám aktivní vztah k výtvarnému umění a kultuře, vycházející z vlastní bohaté zkušenosti s tvorbou. Sleduji současnou uměleckou a kulturní scénu i realizace ve veřejném prostoru u nás i v zahraničí. Výtvarnou edukaci chápu jako prostor spolupráce a sociální soudržnosti. Zaujímám angažovaný postoj ve společnosti na podporu kultury, jejích hodnot a demokracie. Chráním a rozvíjím kulturní dědictví.

Příklad 5
Kulturní aktivita v komunitě a obci. Uspořádám se žáky v obci masopustní průvod s cílem rozvíjet kulturní identitu žáků a přispět k udržení kulturních tradic. Součástí přípravy je mj. studium regionálních uměleckých a kulturních specifik.

3. Rozumím tomu, jak ve vyučovaných oborech vzniká (vědecké) poznání, využívám spolehlivé oborové zdroje informací a kriticky zdroje informací hodnotím.

→ Rozumím specifikům oboru výtvarná výchova, který do výuky transformuje tvůrčí praxi a poznání z oblasti výtvarného umění a kultury a jejich odbornou reflexi. Sleduji umělecký provoz, orientuji se v oborové didaktice výtvarné výchovy, jsem obeznámen/a s aktuálními teoriemi současného výtvarného umění, umím samostatně reflektovat uměleckou tvorbu, případně vhodně uplatnit metody oborového zkoumání (jako je např. konceptová analýza, participační akční výzkum, analýza kulturního artefaktu aj.). Jako reflektující praktik se mohu zapojovat do výzkumných skupin ve spolupráci s vysokoškolskými pracovišti. Čtu odborné články (například časopis Výtvarná výchova) a publikace o oborových didaktických novinkách, rovněž o současném výtvarném umění, mediální komunikaci a pedagogických přístupech.

Příklad 6
Badatelský/experimentální přístup. Vytvořím prostor pro experimentování s přírodními pigmenty, například v návaznosti na umění přírodních národů či tvorbu současných umělců.

4. Umím ve vyučovaných oborech využívat moderní technologie.

→ Jsem otevřen/a zapojení moderních technologií, jako jsou digitální didaktické prostředky a výukové platformy, databáze uměleckých děl nebo média pro prezentaci žákovské tvorby. Do tvůrčích úloh pro žáky vhodně volím digitální nástroje — jak ve smyslu zařízení, jako je digitální fotoaparát, mobilní telefon, tablet aj., tak také softwaru pro vizuální a audiovizuální tvorbu, programů pro úpravu digitálního obrazu, videa, zvuku nebo generativních nástrojů pro tvorbu statického i pohyblivého obrazu (AI). Do výuky výtvarné výchovy didakticky transformuji projevy digitálního umění (resp. umění nových médií).

S novými médii experimentuji a k jejich aplikaci přistupuji kreativně, zodpovědně a s vědomím jejich mezí. K možnostem virtuální komunikace přistupuji s nezbytným kritickým odstupem, dbám na zachovávání etických zásad při zacházení se softwarem a digitálními obsahy. K technologiím ve výtvarné výchově přistupuji jako k nástrojům, jež podporují vizuální tvorbu. Využívám média klasická i digitální a jejich kombinace, pohybuji se v intermediálním prostoru – umím propojovat různá média tvorby a jejich postupy: film, video, performance, alternativní divadlo, tanec aj. Pro tyto projektové aktivity umím sestavit tvůrčí týmy specialistů a pedagogů (např. pozvu k spolupráci umělce, specialisty z řad rodičů atd., zapojím kolegy/kolegyně ze školy). Umím napsat grantovou žádost. Vyhledávám možnosti pro setkání žáků s novými technologiemi (formou spolupráce s galerijními institucemi, workshopů aj.).

Příklad 7

Tvůrčí využití AI. Umím formulovat prompty (zadání) pro tvorbu obrazu za pomoci dostupných aplikací umělé inteligence. S žáky řeším didaktické problémy: formulaci zadání; jednoznačnost a nejednoznačnost zadání; uživatelskou zkušenost; porozumění a neporozumění promptu ze strany AI; věrnost vygenerovaného obrazu představě, autorství a hodnotu vygenerovaného obrazu; témata a podtémata; skutečnost a zobrazení; stylizaci a realismus; odpovídající nebo neodpovídající obsah obrazu; jeho atmosféru; přijetí či odmítání nezamýšlených prvků AI ilustrace a reflexi vlastních kroků a úmyslů; etické kontexty obsahu.

5. Orientuji se ve vztahu vyučovaných oborů a kurikula na různých stupních vzdělávání.

→ Orientuji se v kurikulu na různých stupních vzdělávání a v přesazích vyučovaných oborů. Na úrovni praxe dokáži vést výuku podle platných kurikulárních dokumentů (rámcových vzdělávacích programů, školních vzdělávacích programů) a s vědomím jejich návaznosti. Sleduji vývoj kurikula v ČR.

6. Reflektuji úroveň vlastních kompetencí ve vyučovaných oborech, jsem si vědom/a limitů těchto oborů i svých vlastních a kontinuálně se ve vyučovaných oborech vzdělávám.

→ Reflexi své tvůrčí a pedagogické činnosti považuji za nezbytnou součást učitelské přípravy. Disponuji rozvinutou schopností reflexe i sebereflexe, a to nejen s ohledem na hodnocení výuky; v dialogu s žáky/žákyněmi rozvíjíme také významovou interpretaci výtvarných děl a autorských výtvarných výpovědí žáků a žákyň. Stávám se členem/členkou oborových organizací, jako je Česká sekce InSEA (Mezinárodní společnosti pro výchovu uměním), Asociace výtvarných pedagogů, Asociace muzeí a galerií, Evropské sítě vizuální gramotnosti a Mezinárodní asociace vizuální gramotnosti (ENViL, IVLA) aj. Jsem připraven/a podílet se na autoevaluaci a průběžných revizích školního vzdělávacího programu a jiných kurikulárních dokumentů.

Příklad 8
Profesní reflektované portfolio. Součástí sebereflexe je např. vedení profesního portfolia, jež mi umožní promýšlet pedagogickou činnost v dlouhodobém horizontu a také ji prezentovat na odborných fórech.

7. Rozumím souvislostem vyučovaných oborů s jinými obory a průřezovým konceptům, které jsou společné více oborům.

→ Uvědomuji si možnosti mezioborové integrace a aktivně o ni usiluji. Vzhledem k interdisciplinární povaze oboru výtvarná výchova je uplatňování mezioborových témat nezbytné. Uvědomuji si, že náměty výtvarných činností mají potenciál dotýkat se všech oblastí lidské kultury. Tento prvek aktivně využívám ve své výuce, když zapojuji průřezové koncepty, včetně témat a obsahů spojených s místní kulturou, ale také s přesahem do globálního vzdělávání a zodpovědného přístupu ke kultuře a udržitelnému rozvoji.

8. Rozumím terminologii, konceptům a vnitřním souvislostem vyučovaných oborů natolik, že dokážu efektivně plánovat a realizovat výuku také pro nadané a mimořádně nadané žáky s hlubokým zájmem o daný obor.

→ Výuku výtvarné výchovy pojímám s ohledem na možnosti každého žáka/žákyně. Respektuji jejich jedinečnost, ale realizuji také o kolaborativní projekty. Výtvarné úlohy připravuji tak, že poskytují prostor pro autorské pojetí a sebevyjádření a pro tvořivost. Každého žáka podporuji a provázím na jeho individuální cestě k plnému rozvoji jeho tvůrčího potenciálu. Nadaným žákům umožňuji přístup k dalším informacím i kvalitativně vyspělejšímu zpracování úlohy, připravuji doplňující úlohy a podporuji žáky v jejich hlubším zájmu o obor. Žáky s nadáním v oblasti výtvarné tvorby jsem schopna/schopen nasměrovat a pomoci jim v přípravě k návaznému oborovému studiu na vyšších stupních škol, popř. ke studiu na ZUŠ.

Oblast 1
Vyučované obory a jejich zprostředkování žákům a žákyním

Komentář ke kompetenci 1.1

Cílem textu je vysvětlit význam uvedených kompetencí a podložit jej výzkumnou evidencí, zejména empirickými výzkumy dokládajícími pozitivní dopad na učení žáků, či k osvědčené odborné praxi.
Na odborném komentáři se podílel kolektiv autorů dokumentu.

Pozn. V textu používáme tvary ženského i mužského rodu podle potřeby; v případech profesního, odborného či skupinového označení používáme rodově neutrální generické maskulinum.

Hlavní oborovou kompetencí výtvarné výchovy je vizuální gramotnost, tedy schopnost porozumět obrazům ve smyslu vizuálních informací, schopnost interpretovat je, kriticky hodnotit a vytvářet. Současná mediální společnost je zaplavena vizuálními informacemi. Vizuální gramotnost, tedy schopnost komunikovat na základě obrazu a vizuálních informací, patří k základním kompetencím všeobecného vzdělání. Je nutnou výbavou pro život v interakci s vizuální kulturou. Pozornost zaměřená na obraz, ať již vytvářený klasicky či pomocí digitálních médií a technologií umělé inteligence, je podstatou současného pojetí výtvarné výchovy *(ENViL/European Network for Visual Literacy, 2021; Asher et al., 2020; Fišerová, 2015; Fulková, 2019; Uhl Skřivanová, 2011)*.

Aktuální kurikulum výtvarné výchovy má multidisciplinární charakter (*Kárpáti, 2019; Fulková, 2008; Uhl Skřivanová, 2014)*. Oborové kompetence učitelů/učitelek, tedy jejich znalosti, dovednosti a postoje, se vztahují ke třem základním, vzájemně prostupným oblastem oboru: tvorba, recepce, reflexe. Strukturální Evropský model vizuální gramotnosti ENViL *(European Network for Visual Literacy, 2021)*, který vzešel z diskusí odborníků několika evropských zemí, vymezil oborové kompetence výtvarné výchovy pomocí aktivních sloves: obrazy vnímáme a užíváme, navrhujeme je, vytváříme a přetváříme, experimentujeme s nimi, komunikujeme s nimi a jejich prostřednictvím, prezentujeme je, představujeme si je, popisujeme je, analyzujeme je, interpretujeme, hodnotíme, oceňujeme, esteticky a citově je prožíváme. Aktivní slovesa odkazují buď přímo k pozorovatelné činnosti žáků ve výuce, nebo vystihují jejich podstatu *(ENViL, 2021; Fulková, 2019; Uhl Skřivanová, 2016; Wagner & Schönau, 2016)*.

Učitelé výtvarné výchovy musí být schopni analýzy a interpretace artefaktů v kulturním a společenském kontextu. Artefakty vnímají jako výraz tvůrčího procesu a zprostředkovatele obsahu – potenciálního nositele významu *(Slavík, 2013)*. Muí být schopni vytvářet si názory a postoje k umění a verbálně je prezentovat. Jsou aktivními tvůrci, kteří svoji autorskou tvorbu zapojují do výuky. Tvůrčí činnost jsou schopni reflektovat a hodnotit *(Šobáňová et al., 2016; Uhl Skřivanová, 2018, 2019)*.

Aby mohli vést své žáky ke kulturní kompetenci, potřebují být učitelé výtvarné výchovy sami v této oblasti dobře vybaveni. Musí rozumět vlastní kultuře, chápat její kořeny a specifické tradice (umění, hmotné i nehmotné kulturní dědictví, prostor a způsob života, mateřský jazyk a jiné kulturní formy). Kulturní identita znamená žít s výše uvedeným v souladu. Kulturní kompetence zahrnuje dále porozumění projevům jiných kultur a uznání jejich hodnoty, včetně respektu k lidem v nich žijících. Kulturní kompetence znamená nárok aktivně se podílet na rozvoji vlastní kultury a jejím zachování pro budoucí generace. Do této oblasti spadá také systematická spolupráce s edukačními odděleními galerií a muzeí, protože setkávání s originály uměleckých děl a odpovědný vztah ke kulturnímu dědictví jsou v kulturním vzdělávání nezastupitelné *(Šobáňová, 2012; Fulková et al., 2012, 2013)*.

Obor výtvarná výchova skýtá prostor pro rozvoj tvořivosti a schopnosti sebevyjádření, které chápeme jako jednu z klíčových kompetencí všeobecného vzdělání *(Podlipský et al., 2017; Novotná & Kuříková, 2022; Štěpánková, 2023; Uhl Skřivanová & Plíhalová, 2022; Uhl Skřivanová et al. 2025)*.

Tvořivost je považována za schopnost vlastní každému jedinci. V uměleckém vzdělávání je chápána jako nalézání nových a užitečných řešení *(Sternberg & Lubart, 1999)* a ve smyslu rozrušování estetické normativity *(Schulz, 2004)*. Využití umělé inteligence v umění klade na kreativitu jednotlivců i tvůrčích týmů zvýšený nárok *(Svátková, 2024; Němec, 2024)* a také otevírá zcela nové otázky týkající se kreativity *(Manovich, 2023)* a charakteru tvořivých úloh v éře digitálních technologií a generativních nástrojů umělé inteligence *(Mašeket et al. 2004; Šobáňová, 2023)*.

Oblast 1
Vyučované obory a jejich zprostředkování žákům a žákyním

Kompetence 1.2
Didakticky zprostředkuji obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami.

Úroveň 1.
Absolvent/ka učitelství
Kompetence 1.2 Didakticky zprostředkuji obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami.

1. Srozumitelně a fakticky správně zprostředkuji obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním na příslušném stupni vzdělávání v souladu s jejich vzdělávacími potřebami, tj. obsah didakticky transformuji.

→ Výtvarnou výchovu vnímám jako tvůrčí obor založený na obrazové komunikaci, jehož vzdělávací obsah vychází z široké oblasti vizuální kultury a umění a ze smyslových podnětů, myšlení, prožívání a autentických tvůrčích zkušeností žáků a žákyň. Na základě svých odborných znalostí umím navrhnout a provést didaktickou transformaci celé šíře těchto obsahů, a to s vědomím specifik a vzdělávacích potřeb žáků a žákyň na různých stupních vzdělávání.

2. V rámci didaktické transformace efektivně vytvářím příležitosti pro učení a využívám vhodné vyučovací metody a prostředky pro učení, např. učební úlohy, situace, modely a modelové příklady a informační zdroje, včetně digitálních (viz také kompetence 2.2).

→ Pestrou škálu obsahů (témat a námětů k tvorbě) výtvarné výchovy dokážu didakticky transformovat — vhodně zvolit a zprostředkovat žákům — vzhledem k příslušnému vzdělávacímu stupni a vzdělávacím potřebám žáků a žákyň. Vytvářím příležitosti pro to, aby se ve vyučování uplatnila široká paleta vyjadřovacích prostředků a postupů — klasických i současných výtvarných a jiných médií.

V souvislosti se zvoleným vzdělávacím obsahem využívám vhodné metody a organizační formy, např. aktivní učení s převahou tvůrčí činnosti, dialogické přístupy. Do výuky systematicky zařazuji reflektivní aktivity zaměřené na zájmy, hodnoty a postoje žáků a žákyň. Využívám bohatou škálu didaktických prostředků a zdrojů (zejména obrazových) tak, aby vhodně podporovaly rozvoj imaginace a vizuální gramotnosti žáků. V rámci didaktické transformace obsahu vhodně využívám také možnosti digitálních zdrojů.

3. Zprostředkuji žákům a žákyním souvislosti mezi oborovou teorií, reálnými jevy a životní praxí, včetně aktuálního dění (viz také kompetence 2.3).

→ Vytvářím příležitosti pro to, aby se ve vyučování rozvíjela smyslová citlivost žáků a zahrnuji do vyučování podněty z vizuální kultury a umění, které žáci aktivně vnímají a reflektují. Náměty úloh a obsah vyučování propojuji se zájmy žáků, jejich životní praxí a aktuálním společenským děním.

4. Vyučované obory zprostředkovávám jako otevřené a stále se vyvíjející, a jako provázané s dalšími obory; ne jako uzavřené a izolované soubory vědění.

→ Vnímám otevřenost a dynamiku vizuální kultury a umění a propojuji je s prožitkovým světem žáků a žákyň. Výtvarné úlohy formuluji jako tvůrčí výzvy, které jsou otevřené a mají více možností řešení. Aktivně tak do výuky zapojuji základní oborové pilíře, jako je důraz na tvořivost a vizuální gramotnost, chápání tvorby jako zkušenosti, procesu poznávání a uznání jedinečné hodnoty autentického výtvarného projevu žáka/žákyně. Otevřenost výtvarné edukace chápu ve smyslu dialogu se žáky, participace a utváření významů. Vedu žáky/žákyně k tomu, aby si uvědomovali provázanost všech oborů lidské kultury.

Příklad 9
Otevřenost výtvarných projektů. Uplatňuji své didaktické přístupy v projektovém vyučování, například ve společných projektech s umělci a specialisty na jiné druhy umění (tanec, dramatika, hudba, film) spolupracuji také s pedagogy a studenty z jiných kultur. Umím projekt naplánovat a provést, umím vytvořit vazby mezi školou a komunitou, rodičovskou veřejností a komunikovat projekt mezinárodně.

5. Pracuji s prostředím pro učení žáků, včetně digitálního, tak, aby podporovalo jejich učení ve vyučovaných oborech (viz také 3. oblast kompetencí).

→ Prostředí pro výuku výtvarné výchovy volím a přizpůsobuji vzhledem ke vzdělávacím potřebám žáků a žákyň a cílům dané úlohy. Prostředí pro výuku uspořádám a vybavím jako ateliér, studio nebo výtvarnou učebnu (variabilně prostorově uspořádaná, s potřebným výtvarným materiálem, pomůckami, technikou aj.). Dbám na to, aby prostředí poskytovalo pocit bezpečí a podporovalo tvůrčí odvahu žáků a žákyň a jejich spolupráci. Uvědomuji si, že bezpečné tvůrčí prostředí je nezbytné pro to, aby se mohlo učení žáků ve výtvarné výchově vůbec realizovat. (Více viz Oblast 3, kompetence 3.3)

Příklad 10
Vizuální kultura školy. Pečuji o vizualitu prostředí školy (fyzického i digitálního), odstraňuji vizuální smog, kultivuji vizuální komunikaci s veřejností. Aktivně se zapojuji do kulturních aktivit školy i mimoškolního prostředí (nemocnice, dům pro seniory apod.).

6. Pracuji s předporozuměními (prekoncepty), včetně chybných porozumění (miskonceptů), která žáci a žákyně mají o klíčových pojmech ve vyučovaných oborech, a s častými chybami a překážkami pro porozumění obsahu.

→ Citlivě pracuji s dětským vnímáním světa a oborových obsahů. Pracuji s tématy, motivy a obsahy, které do výuky vnášejí sami žáci (ať již jde o specifické výtvarné koncepty, prekoncepty, miskoncepty, nebo o další individuální predispozice včetně inklinace k určitému výtvarnému typu), respektuji a aktivně rozvíjím dětský výtvarný projev a jeho specifika. Ve výuce vhodně využívám odborné pojmosloví.

Úroveň 2.
Začínající učitel/ka
Kompetence 1.2 Didakticky zprostředkuji obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami.

7. Vhodně využívám oborově-didaktické koncepty, specifické pro vyučované obory, a to zejména při plánování, realizaci a reflexi výuky a v procesu zpětné vazby a hodnocení (viz 2. a 4. oblast kompetencí).

→ Využívám širokou škálu tvůrčích a receptivních forem činností a jejich kombinací; do organizace výuky zahrnuji výtvarně projektové metody, návštěvy mimoškolních institucí (např. galerie, muzea a další instituce neformálního vzdělávání), využívám jejich edukační programy či plánuji své vlastní, protože reflektovaná tvorba je důležitým zdrojem poznání a základní metodou výtvarné edukace. Vizuální komunikace je podstatou oboru, proto vedu reflektivní dialog se žáky/žákyněmi systematicky a v různých fázích výuky. Vedu je k reflexi tvůrčího procesu a poskytuji jim formativní zpětnou vazbu, umím zhodnotit výstupy jejich tvůrčí práce. K tomu využívám širokou škálu reflektivních přístupů a metod. Reflexi tvůrčí a pedagogické činnosti pokládám za nezbytnou součást učitelské přípravy a jako absolvent/absolventka disponuji rozvinutou schopností reflexe i sebereflexe. Jsem schopen/schopna reflektovat vlastní autorskou tvorbu i tvorbu žáků.

Úroveň 3.
Zkušený/á učitel/ka
Kompetence 1.2 Didakticky zprostředkuji obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami.

8. Vedu žáky a žákyně ve vyučovaných oborech ke kritickému uvažování a k tvůrčí činnosti a etickému jednání.

→ Prostřednictvím tvůrčích a receptivních forem činností a jejich reflexe vedu žáky a žákyně ke kritickému uvažování o společenských či osobních souvislostech, k aktivnímu přístupu ke světu, empatii, reflexi vlastních emocí a etickému jednání. Plánuji vyučovací jednotky tak, aby podněcovaly zvídavost a aktivitu žáků. Poskytuji jim prostor pro růst znalostí, z nichž vycházejí další tvůrčí i myšlenkové procesy, stejně jako prostor pro utváření hodnot a postojů. Předkládaná témata žákům představuji z různých perspektiv. Vedu žáky k individualizaci jejich výtvarného vyjadřování a k soustavnější reflexi tvůrčího procesu.

Příklad 11
Kritické myšlení. Varianta 1. Na základě srovnání sochařských návrhů J. V. Myslbeka pro pomník svatého Václava vedu žáky ke kritickému uvažování o možné podobě patrona české země.
Varianta 2. Zadám ke kritickému uvažování a fotodokumentaci fenomén graffiti, například necitlivé umístění graffiti v určité lokalitě, kterou žáci znají.

9. Zprostředkovávám žákům a žákyním průřezová témata a koncepty, které jsou společné více oborům; případně vyučuji také mezioborově, tematicky.

Ve výuce pravidelně využívám průřezové a interdisciplinární koncepty, stejně jako souvislosti s jinými obory a oblastmi lidského poznání. Výuku plánuji tematicky a koncepčně, vzdělávací obsahy žákům zprostředkovávám v rámci mezipředmětových projektů nebo výtvarných řad.

10. Mám ucelenou koncepci výuky na příslušném stupni vzdělávání ve vyučovaných oborech, a to včetně koncepce výuky žáků a žákyň se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně nadaných a mimořádně nadaných.

→ Zaujímám proinkluzivní postoj vycházející z přesvědčení, že výtvarné vyjadřování je otevřené všem. Vzhledem k cílům a otevřenosti oboru pracuji s vlastní promyšlenou a ucelenou koncepcí výuky, zahrnující také práci s žáky a žákyněmi mimořádně nadanými i těmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Všechny žáky/žákyně podporuji individuálně a provázím je na cestě k plnému uplatnění jejich dispozic.

Komentář ke kompetenci 1.2

Kompetence 1.2 se týká didaktického zprostředkování obsahu oboru výtvarná výchova žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami. Ve výtvarné výchově se didaktické zprostředkování odvíjí od specifické povahy předmětu, jenž má primárně činnostní charakter a je založen na obrazové/vizuální komunikaci. Jeho vzdělávací obsah vychází z široké oblasti vizuální kultury a umění, stejně jako z obsahů pramenících ze smyslových podnětů, myšlení, prožívání a autentických tvůrčích zkušeností žáků a žákyň. Znamená to, že vzdělávací obsahy výtvarné výchovy jsou svou povahou otevřené a didaktická transformace s touto skutečností pracuje. Mimo jiné to znamená, že výtvarný pedagog/pedagožka má při volbě obsahů a způsobů jejich didaktického zprostředkování velkou autonomii a osvojení kompetencí absolventa učitelství výtvarné výchovy vyžaduje komplexní a soustavnou přípravu.

Ve výtvarné výchově se tradičně prolíná receptivní, tvůrčí a reflexivní stránka oboru. Prostřednictvím těchto základních typů činností a procesů žák/žákyně postupně nabývá specifických oborových kompetencí zahrnutých pod zastřešující koncept vizuální gramotnosti *(viz např. Referenční rámec vizuální gramotnosti ENViL; Hajdušková & Přikrylová, 2010; Fišerová, 2015; Fulková, 2002, 2019)*. Vizuálně gramotný žák/žákyně je schopen obrazové/vizuální podněty poučeně a citlivě vnímat a reflektovat, je schopen vizuálně komunikovat. Výtvarnou tvorbu považujeme za specifický způsob poznávání *(Slavík, 2013)*, které probíhá ve výtvarné výchově často prostřednictvím námětů, resp. témat, která bývají otevřená a mezioborová a umožňují tak poznávání světa v širších souvislostech *(Řepa et al., 2020)*. Na tento způsob poznávání lze aplikovat i etablovaný pojem art-based research (Barone & Eisner, 2011), který lze v edukačním kontextu považovat za odnož badatelsky orientované výuky, resp. aktivního učení.

Didaktická transformace obsahu výtvarné výchovy vyžaduje v první řadě znalost samotného oborového obsahu, který zahrnuje orientaci v minulém i současném umění, znalost teorie umění, estetiky, filozofie umění, kulturologie, galerijního provozu a dalších odborných disciplín, které bychom mohli souhrnně označit jako orientaci v tzv. uměleckém poli *(Bourdieu, 2010; Šobáňová, 2015)*. Obsahy dnešní výtvarné výchovy se neopírají pouze o oblast umění, ale také o projevy současné vizuální kultury, v níž se stírají hranice mezi uměleckými žánry a jejich hierarchie. V úvahu je třeba brát také celý diskurz umění a vzdělávání *(Fulková, 2008)*. Do volby obsahů a tvorby úloh se promítají také další oborové znalosti učitele/učitelky, mezi které v současné době patří dobrá orientace v intermediálních výrazových a vyjadřovacích prostředcích, stejně jako znalost stále se vyvíjejících audiovizuálních a digitálních technologií a schopnost jejich využití ve výuce jako nástroje pro iniciaci tvorby i jako samostatné tvůrčí médium.

Nedílnou součást oborově-didaktických kompetencí představují znalosti z pedagogiky, psychologie a didaktiky i znalost oborového kurikula. Výtvarný pedagog se neobejde bez znalosti vývoje výtvarného projevu dítěte a předpokladů žáků k výtvarné tvorbě (*Stehlíková & Babyrádová, 2014*). Je schopen pracovat se žáky nadanými i se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami *(Fulková & Novotná, 2024; Šobáňová, 2019)*.

Z pohledu pedagogiky a didaktiky jsou oborové kompetence definovány jako schopnost připravovat, organizovat a reflektovat výuku. Důležité povědomí o cílech, smyslu a hodnotách vzdělávání *(Janík, 2007)*. Hlavním specifikem oboru výtvarná výchova je kladení důrazu na procesy poznávání, tvorby *(Štěpánková, 2023; Novotná & Kuříková, 2022)* a individuální řešení zadávaných úkolů, které mohou být součástí širších projektů či se mohou odehrávat v mimoškolním prostředí *(Novotná et al., 2023)*. Vedle důrazu na rozvoj tvořivosti a podporu autenticity výtvarného projevu žáka směřuje obor také k rozvoji vizuální a kulturní gramotnosti žáků a žákyň, kritického myšlení, budování empatie a etického jednání.

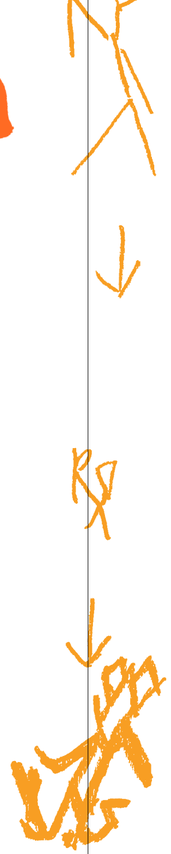
S ohledem na charakter referenčního rámce *(Šobáňová, 2015, 2023)* oboru výtvarná výchova, tedy vizuální kultury a umění, které jsou vždy svou povahou interdisciplinární a vztahují se k nadoborovým společenským fenoménům, není pro učitele/učitelku výtvarné výchovy obtížné naplňovat současný akcent kurikula na propojování oborů a zařazování průřezových témat. Sama povaha oboru přímo vybízí k uplatňování témat z různých oblastí lidského poznání a k práci s obsahy, které do výuky přinášejí sami žáci *(Svatošová et al., 2023; Fišer et al., 2010)*.

Základním způsobem oborového poznání je výtvarná tvorba. Didaktická znalost obsahu zahrnuje její zapojení do výuky, tedy navození podmínek pro její rozvoj a reflexi. Dále zahrnuje znalost postupů, metod, technik, strategií a didaktických prostředků *(Janík, 2007)*, jak zprostředkovat obsah výuky (příklady, ilustrace, demonstrace…). V rámci oboru se očekává uplatnění široké škály vyjadřovacích prostředků a postupů — od klasických až po současné, nevyjímaje prostředky jiných uměleckých oborů a tvůrčích disciplín (pojmy, gesta, zvuky apod.). Tyto výrazové prostředky lze vnímat jako jazyky umění, skrze které může lidská mysl vyjádřit určitý význam *(Eisner, 2002)*.

V centru odborné přípravy učitelů stojí reflektivní kompetence. Absolventi učitelských programů reflektují nejen svoji autorskou tvorbu – jsou schopni umělecké sebereflexe, ale reflektují především tvorbu a uvažování žáků *(Novotná, 2025)*. Jsou schopni myšlenkového nadhledu a syntézy. V intencích oboru uvažují v konceptech. Dokážou kriticky uvažovat a zdůvodňovat své pozice. Vnímají a chápou různé náhledy na vytyčené otázky. Předpokladem respektujícího dialogického přístupu k žákům je schopnost tázat se, ale také schopnost vytvářet ve vyučování půdu pro komunikaci žáků, protože žáci se učí také ve vzájemném dialogu nad tvorbou *(Slavík, 1997; Slavík et al., 2013, 2020)*.

V neposlední řadě je podstatná znalost místně zakotveného kontextu učení a edukace *(Schulman, 1986; Janík, 2007)*. V rámci oboru výtvarné výchovy se uplatní např. znalost prostředí dané školy a regionu, kulturních specifik a kulturního dědictví dané lokality, orientace v uměleckém provozu a znalost kulturních a paměťových institucí v obci, regionu i na národní úrovni.

Je zřejmé, že oborově-didaktické kompetence budou v souvislosti s proměňujícím se světem vizuální kultury a umění a proměňujícími se prioritami všeobecného vzdělávání v humanitních a společenskovědních oborech stále aktualizovány. Citlivě reagovat je nutné i s ohledem na žitou realitu žáků a žákyň.



Bibliografie

Asher, T. E., Carpreau, P., Vermeersch, L., & Wagner, E. (2020). Conversations on visual literacy, resonance, and a found cat. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*, 4(3), 73–93. https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2021/06/05_AsherCarpreauVermeerschWagner_.pdf

Barone, T., & Eisner, E. (2011). *Arts based research*. SAGE Publications, Inc.

Bourdieu, P. (2010). *Pravidla umění: Vznik a struktura literárního pole* (Original work published 1992). Host.

Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press. https://acurriculumjourney.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/04/eisner-2003-the-arts-and-the-creation-of-mind.pdf

Fišer, Z., Havlík, V., & Horáček, R. (2010). *Slovem, akcí, obrazem*. Masarykova univerzita, Muni Press.

Fišerová, Z. (2015). *Vizuální gramotnost jako základní soubor kompetencí empirického diváka pro tvorbu a čtení významu kulturních artefaktů* [Disertační práce]. Digitální repozitář UK. Univerzita Karlova. https://dodo.is.cuni.cz/handle/20.500.11956/64204

Fulková, M. (2002). Když se řekne…vizuální gramotnost. *Výtvarná výchova*, 42(4), 12–14. https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/408320/mod_resource/content/1/vizu%C3%A1ln%C3%AD%20gramotnost.pdf

Fulková, M. (2008). *Diskurs umění a vzdělávání*. Nakladatelství H & H.

Fulková, M., Hajdušková, L., Sehnalíková, V., & Kitzbergerová, L. (2012, 2013). *Muzejní a galerijní edukace 1, 2: Vlastní cestou k umění. Učení z umění*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta; Uměleckoprůmyslové museum v Praze.

Fulková, M. (2019). Observations about the Common European Framework of Reference for Visual Literacy. *International Journal of Education Through Art*, 15 (1), s. 75–83. https://doi.org/10.1386/eta.15. 1. 75_1

Fulková, M., & Novotná, M. (2024). Cut for new times: A collaborative project at the School for the Deaf and the Museum of Decorative Art in Prague. In A. Kárpáti (Ed.), *Arts-based interventions and social change in Europe* (s. 208–216). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003376927

Janík, T., Brebera, P., Dobrý, L., Kansanen, P., Píšová, M., Najvar, P., Seebauerová, R., Slavík, J., Švec, V., & Trna, J. (2007). Pedagogical content knowledge nebo didaktická znalost obsahu? *Paido*.

Kárpáti, A. (2019). Art education in Central and Eastern Europe. In K. Freedman (Ed.), *International encyclopaedia of art and design education, Vol. II: Curricular aspects of art & design education*. Wiley Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781118978061.ead107

Manovich, L. (2023). AI & myths of creativity. In L. Manovich & E. Arielli, *Artificial aesthetics*. http://manovich.net/index.php/projects/artificial-aesthetics-book

Mašek, J., Michalík, P., & Vrbík, V. (2004). *Otevřené technologie ve výuce*. Západočeská univerzita v Plzni.

Němec, J. (2024). *Výtvarná tvorba s využitím generativní umělé inteligence* [Diplomová práce]. Digitální repozitář UK. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/194825

Novotná, M., & Kuříková, M. (2022). Modely kreativity a jejich význam ve vzdělávání. *Výtvarná výchova*, 62(3–4), 84–99.

Novotná, M. (2025). *Neznámkovat, reflektovat! Portfolio ve výtvarné výchově*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. https://vydavatelstvi.pedf.cuni.cz/index.php/e-knihy

Novotná, M., Fulková, M., Sýkora, J. (2023). *Hledání Japonska: transkulturní inspirace ve výtvarné edukaci*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. https://vydavatelstvi.pedf.cuni.cz/index.php/e-knihy

Podlipský, R., Vančát, J., Uhl Skřivanová, V., & Zikmundová, V. (2017). *Tvořivost ve výtvarné výchově a její účinky na všeobecné vzdělávání*. Západočeská univerzita v Plzni.

Přikrylová, K. (Ed.). (2010). *Vizuální gramotnost*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/view/uuid:854667f0-94b7-11e8-87bd-005056827e52?page=uuid:9df4c7c0-a57d-11e8-a81d-5ef3fc9bb22f

Řepa, K., & Pospíšil, A. (2020). *Krajina jako námět a médium ve výtvarné výchově*. INSEA, Česká sekce mezinárodní

společnosti pro výchovu uměním.
Schulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14. https://www.jstor.org/stable/1175860
Schulz, W. (2004). Reconstructing mediatization as an analytical concept. *European Journal of Communication*, 19(1), 87–101. https://doi.org/10.1177/0267323104040696
Slavík, J., Chrz, V., & Štech, S. (2013). *Tvorba jako způsob poznávání*. Nakladatelství Karolinum.
Slavík, J. (1997). *Od výrazu k dialogu ve výchově: Artefiletika*. Nakladatelství Karolinum.
Slavík, J., Hajerová Müllerová, L., & Soukupová, P. (2020). *Reflexe a hodnocení kvality výuky I.* Západočeská univerzita v Plzni.
Stehlíková Babyrádová, H. (2014). *Výtvarný projev dítěte předškolního věku v jednadvacátém století*. Univerzita Palackého v Olomouci.
Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (s. 3–15). Cambridge University Press.
Svatošová, Z., Gajdošíková, P., Fremlová, V., & Kuříková, M. (2024). *Umění a výtvarná edukace ve veřejném prostoru*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. https://vydavatelstvi.pedf.cuni.cz/index.php/e-knihy/
Svátková, A. (2024). *AI jako výzva pro výtvarnou výchovu: rozvoj vizuální gramotnosti ve vztahu k AI* [Digitální repozitář UK]. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/195435
Šobáňová, P. (2012). *Muzejní edukace*. Univerzita Palackého v Olomouci. http://old.kvv.upol.cz/PROJEKTY/vv_ve_svete_souc_um/download/muzejni_edukace.pdf
Šobáňová, P. (2015). *Metodický materiál k pedagogické praxi ve výtvarné výchově*. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. https://kvv.upol.cz/images/upload/files/Metodick%C3%BD%20material%20Sobanova.pdf
Šobáňová, P., Badalíková, O., Buschkühle, C.-P., Dytrtová, K., Filipová, P., et al. (2016). *Současný stav a perspektivy výtvarné výchovy: Reflexe kurikulárních dokumentů pro všeobecné vzdělávání*. Česká sekce INSEA; Katedra výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.
Šobáňová, P. (2019). *Výtvarný projev a disabilita: Kořeny a současnost proinkluzivní didaktiky výtvarné výchovy*. Univerzita Palackého v Olomouci.
Šobáňová, P. (2023). Generativní nástroje umělé inteligence a výtvarná výchova. *Kultura, umění a výchova*, 11(1). https://www.kuv.upol.cz/post/generativn%C3%AD-n%C3%A1stroje-um%C4%9Bl%C3%A9-inteligence-a-v%C3%BDtvarn%C3%A1-v%C3%BDchova
Štěpánková, K. (2023). Tvořivost a její vnímání studenty v CZ/USA společném výtvarném semináři: výzkumná studie založená na umění. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*, 12(2), 86–94.
Uhl Skřivanová, V. (2011). *Pojetí vzdělávacích cílů v ČR a Německu, aneb Umělecko-pedagogická interpretace kurikulárních dokumentů českých a bavorských gymnázií*. Paido.
Uhl Skřivanová, V. (2016). Lehrerkompetenzen im Fach Bildnerische Erziehung in der Tschechischen Republik – Transfer des Referenzrahmens in die Lehrerbildung. In E. Wagner & D. Schönau (Eds.), *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Visual Literacy – Prototyp* (s. 351–356). Waxmann Verlag GmbH.
Uhl Skřivanová, V. (2018). Profesní kompetence učitelů v mezinárodním srovnání. *Výtvarná výchova*, 57(1–2), 6–19.
Uhl Skřivanová, V. (2019). Kvalita na základě mezinárodního srovnání. In A. Pospíšil, K. Řepa, & P. Šobáňová (Eds.), *Kvalita ve výtvarné výchově* (s. 44–61). Česká sekce InSEA.
Uhl Skřivanová, V., Plíhalová, M., & Havlíček, J. (2025). Kreativität und Aufgeschlossenheit: Schlüsselkompetenzen von Lehrkräften der Vorschul- und Grundschulbildung. *BDK Mitteilungen*, (1), 4–9.
Uhl Skřivanová, V., Plíhalová, M., et al., (2022). *Pozice české výtvarné výchovy v mezinárodním kontextu*. Západočeská univerzita v Plzni.
Uhl Skřivanová, V., & kol. (Eds.). (2014). *Pedagogika umění – umění pedagogiky aneb přínos oboru výtvarná výchova ke všeobecnému vzdělávání*. UJEP.
Wagner, E., & Schönau, D. (Eds.). (2016). *Common European Framework of Reference for Visual Literacy – Prototype*. Waxmann.

Česká sekce InSEA (Mezinárodní společnost pro výchovu uměním). https://www.insea.cz
ENViL/European Network for Visual Literacy. https://envil.eu
HORIZON EU Cultural Literacies' Value in Europe (CLiViE). https://www.clivieproject.eu
Introduction to socially engaged arts: Diverse approaches for mitigating societal challenges through arts-based initiatives. *HORIZON2020/ Acting on the margins: Art as Social Sculpture*. https://amassproject.weebly.com
Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství. https://edu.gov.cz/reformy/priprava-podpora-ucitelu-a-ucitelek/nastroje-a-data-pro-rozvoj-ucitelske-profese
RVP Rámcové vzdělávací programy. https://edu.gov.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv
RVP ZV. https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

Oblast 2
Plánování, vedení a reflexe výuky

Kompetence 2.1
Nastavuji cíle výuky a vedu k nastavování vlastních cílů také žáky a žákyně.

Úroveň 1.
Absolvent/ka učitelství
Kompetence 2.1 Nastavuji cíle výuky a vedu k nastavování vlastních cílů také žáky a žákyně.

1. Jsem přesvědčen/a o potenciálu každého žáka a každé žákyně postupně dosáhnout stanovených cílů.

→ V oblasti klasických i současných výtvarných médií zadávám úlohy tak, abych zajistil/a prostor pro tvůrčí volnost. V dialogu provázím žáky a žákyně k cíli podle jejich individuálního tempa. Žáky a žákyně považuji za respektované a samostatné autory. Jejich činnost a artefakty umím zasadit do kontextu klasické i současné umělecké tvorby tak, aby získali povědomí o inspirativních možnostech práce s různými médii (např. malba, kresba, grafika, multimédia, video art, koncept art, performance).

Příklad 12
Tvůrčí potenciál žáků. Průběžně koriguji rozpracované výtvarné práce žáků a žákyň, diskutuji s nimi jejich představy a pomáhám jim nalézt řešení, která vedou k individuálně stanoveným cílům. Přitom nezapomínám na závěrečnou debatu, která vytváří rámec kreativní práce pro celou třídu.

2. Cíle výuky nastavuji na základě znalostí oboru a způsobů jeho zprostředkování (kompetence 1.1 a 1.2), reflexe předchozí výuky (kompetence 2.5) a vzdělávacích potřeb žáků a žákyň (kompetence 2.2).

→ Výuku výtvarné výchovy cílím směrem k autentickým prožitkům a originálním tvůrčím výpovědím žáků a žákyň. Při přípravě výtvarných úloh proto nevyužívám svazující pracovní postupy a návody, schematické vzory a šablony.

3. Cíle nastavuji tak, aby vedly k naplnění očekávaných výstupů a rozvoji klíčových kompetencí a gramotností v souladu s ŠVP/RVP. Zařazuji také cíle průřezových témat.

→ Jako inspirační zdroj pro výuku výtvarné výchovy využívám nejen oblast umění, ale také zdroje z oblasti širší vizuální kultury. Vedu žáky a žákyně ke kritickému vnímání projevů vizuální kultury a prostřednictvím takto pojaté výuky rozvíjím jejich mediální gramotnost. Orientuji se v cílových kategoriích kurikula a využívám je jako opory pro formulaci specifických cílů konkrétní výuky.
→ Na začátku vyučovací jednotky nebo projektu formuluji cíle tak, aby jim žáci/žákyně porozuměli a spatřovali smysl v jednotlivých činnostech, jež vedou k jejich naplnění.

4. Vedu žáky a žákyně k porozumění cílům výuky.

→ Ve výuce využívám výtvarné řady či projektovou výuku. Umožňuji strukturovat vzdělávací obsah v dlouhodobém horizontu a věnovat se vybranému tématu či výtvarnému problému v dílčích výtvarných úlohách.

5. Plánuji sekvence navazujících vyučovacích hodin směřujících k dlouhodobým cílům.

Příklad 13
Řízení času. Vzhledem k technologickým zákonitostem některých výtvarných postupů plánuji činnosti tak, aby byly realizovány ve vhodně navazujících hodinách (tvorba objektu z keramické hlíny, sušení, přežah, glazování, výpal, příprava výstavního projektu). Podobně postupuji při tvorbě videa a filmu, při plánování performativních projektů, při práci na složitých systémových úkolech, např. na projektech s galerií/muzeem, nebo na projektech s tématy z architektury, tvorby městského prostoru, tématech propojení environmentální a výtvarné oblasti s dopadem na komunikaci s veřejností.

6. Formuluji postupné kroky k naplnění cílů (či více možných úrovní naplnění cílů) a podporuji žáky a žákyně podle jejich vzdělávacích potřeb tak, aby dosahovali maximálního pokroku a aby postupně mohl každý žák a žákyně stanovených cílů dosáhnout.

→ V rámci složitějšího výtvarného zadání formuluji dílčí cíle jednotlivých kroků, které s žáky průběžně reflektuji. Přitom zařazuji reflexi dílčích fází výtvarné tvorby i výsledného artefaktu.

Studijně zaměřené lekce (kresbu zátiší, studii přírodnin, portrét spolužáka apod.) plánuji s ohledem na ontogenezi výtvarného projevu a celkový rozvoj kognitivních schopností žáků a žákyň. Sleduji vnitřní provázanost dílčích úloh, jejich logickou posloupnost a gradující náročnost metodických instrukcí.

7. Zapojuji žáky a žákyně do nastavování cílů a vedu je k formulaci vlastních cílů učení.

→ Do plánování tvůrčí úlohy nebo výtvarného projektu zapojím žáky a žákyně, společně formulujeme cíle. Pro sledování pokroku žáků využiji portfolia a vhodné metody vizualizace (veřejnou prezentaci tvorby, mapy učebního pokroku žáků, jež pracují s obrazovou metaforou aj.). Motivuji žáky k tomu, aby sami přicházeli s tématy, která chtějí ve výuce výtvarně zpracovat. Umožním žákům výběr média, s ohledem na jejich zájmy a tvůrčí záměry. Vhodnými metodami je vedu k formulaci vlastních cílů učení, čímž podporuji tvůrčí samostatnost a emancipované rozhodování.

Příklad 14
Vlastní cíle učení žáka/žákyně. Žáci a žákyně samostatně formulují, co chtějí a potřebují znát a umět, aby mohli vyjádřit výtvarnými prostředky svůj názor, představu, výpověď. Například: chci ovládnout médium vícebarevného linorytu, chci uspořádat výstavu naší třídy, chci realizovat velkoformátovou malbu ve veřejném prostoru, která jej kvalitativně promění a bude reagovat na odcizení atd.

8. Nastavuji náročné a zároveň splnitelné vzdělávací cíle pro každého žáka/žákyni a nabízím cesty k jejich dosažení.

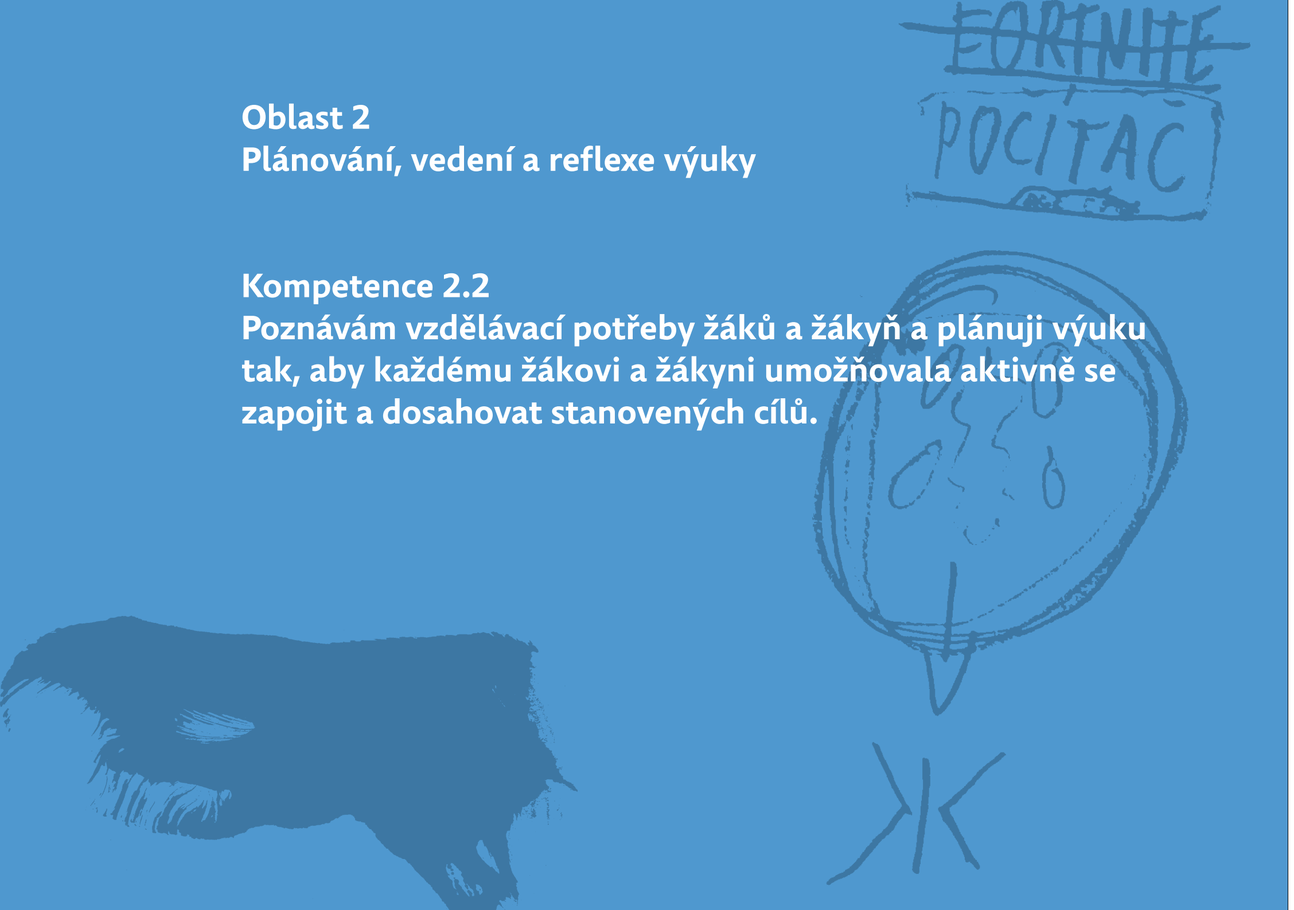
→ Umožním žákům a žákyním, aby přicházeli s vlastními tvůrčími záměry a podporuji je v hledání vlastního tématu a v jeho tvůrčí realizaci. Během celého procesu poskytuji individuální konzultace a nabízím cesty k naplnění tvůrčího záměru. Tvůrčí výzvy tvůrčí výzvy předkládám žákům tak, aby byly stimulující. Při nastavování cílů zohledňuji skutečnost, že nezájem o učení může pramenit z toho, že žáci a žákyně považují cíle učení za příliš snadné, neadekvátní nebo naopak obtížně dosažitelné.

Příklad 15
Didaktická struktura. Nastavení cílů. Technickou výzvou pro žáky a žákyně může být jednoduché perspektivní zobrazení. Vycházím z dětského intuitivního zvládnutí perspektivního zobrazování prostoru. Zadání tohoto typu bývá součástí složitější a dlouhodobější projektové struktury výuky. Nastavené cíle musí zapadat do kontextů dlouhodobých cílů projektu. Starám se o to, aby všichni žáci/žákyně získali pocit úspěchu a uznání; jde mi rovněž o dobře sestavený pracovní tým s různě zadávanými úlohami a společnou reflexí.

Příklad 16
Didaktická struktura. Nastavení cílů. Motivaci k řešení náročnějších úkolů opírám o příklady výtvarného umění. Vybrané výtvarné umělce mohu využít jako imaginární průvodce / facilitátory výtvarných projektů a formulace výtvarných problémů a úloh odrazit od prezentace konkrétních uměleckých artefaktů a konceptů. Příklady výtvarného umění mohou sloužit také jako prostředek zprostředkování určité výtvarné strategie, kterou si mají žáci/žákyně osvojit.

Oblast 2
Plánování, vedení a reflexe výuky

Kompetence 2.2
Poznávám vzdělávací potřeby žáků a žákyň a plánuji výuku tak, aby každému žákovi a žákyni umožňovala aktivně se zapojit a dosahovat stanovených cílů.



Úroveň 1.
Absolvent/ka učitelství
Kompetence 2.2 Poznávám vzdělávací potřeby žáků a žákyň a plánuji výuku tak, aby každému žákovi a žákyni umožňovala aktivně se zapojit a dosahovat stanovených cílů.

1. Poznávám žáky a žákyně, jejich vzdělávací potřeby a aktuální úroveň jejich kompetencí. Vědomě při tom pracuji s vlastními předsudky.	→ Evokační aktivity a reflexi koncipuji tak, aby se projevila osobnost žáka/žákyně, jeho/její postoje a zkušenosti. Komunikací v bezpečném prostředí je lépe poznávám. Usiluji o nestranný přístup. Do výuky zařazuji výtvarné aktivity zaměřené na problematiku předsudků. Příklad 17 Portfolio jako nástroj didaktického uvažování. Pro dlouhodobou reflexi rozvoje žáků/žákyň využívám např. reflektivní portfolio. Vytvářím soubory výtvarných prací žáků. Sleduji individuální tvůrčí projevy žáků, včetně typologie jejich výtvarného projevu.
2. Plánuji výuku tak, aby vedla k aktivnímu zapojení žáků a žákyň.	→ Nechávám žákům/žákyním tvůrčí volnost, nevedu je ke zpracování výtvarného úkolu podle mých představ. Do výuky začleňuji nejen klasické výtvarné úlohy, ale také aktivizační metody, jež využívám během evokační fáze výuky nebo v její reflektivní části (pětilístek, poslední slovo patří mně, questionstorming). Příklad 18 Motivace. Při plánování výuky a volbě výtvarných zadání se zamýšlím nad tématy, která jsou žákům a žákyním blízká a mají potenciál motivovat je k jejich aktivnímu výtvarnému zpracování.

3. Využívám různorodé výukové postupy ve fyzickém i digitálním prostředí (výukové metody, organizační formy práce, výukové prostředky, způsoby hodnocení a reflexe výuky), které směřují ke zvoleným cílům a jsou vhodné vzhledem k vyučovanému oboru a potřebám žáků a žákyň (viz také kompetence 1.2).

→ Výtvarné úlohy plánuji tak, aby zahrnovaly různorodé postupy a média, výukové strategie, metody, organizační formy, didaktické prostředky (hmotné i digitální). Přestože je obvykle těžištěm vyučovací jednotky ve výtvarné výchově výtvarná činnost žáka, nezapomínám využívat také další metody – včetně diskusních metod, jež podporují dialog, argumentaci a kritické myšlení.

Příklad 19
Výukové postupy a setkávání s originály děl. Kulturní kompetence žáků/žákyň. Do výuky výtvarné výchovy pravidelně zapojuji návštěvy kulturních institucí (muzeum, galerie), přičemž využívám metodologii galerijní a muzejní edukace. Jako inspirační zdroje pro výuku využívám lokální umělecké projevy (např. sochy ve veřejném prostoru, místní architektonické památky, historii a místní kulturní památky) a vedu s žáky/žákyněmi dialog nad originály těchto děl. Zaměřuji se také na nejbližší prostředí – inspiruji se architektonickým řešením a historií školní budovy samotné.

4. Plánuji výuku tak, aby všechny její součásti byly logicky provázané a směřovaly k naplňování vytyčených cílů.

→ Umím strukturovat výuku v dlouhodobém horizontu. Pracuji tak, aby dílčí cíle navazovaly na cíle dlouhodobé. Dílčí vyučovací jednotky i delší výukové celky (výtvarné řady a projekty) jsou strukturované a úlohy vzájemně provázané a promyšlené. Zamýšlím se nad tím, jak evokovat téma, jak koncipovat tvůrčí úlohu a jak vést závěrečnou reflexi tak, aby podpořila dosažení cílů výtvarné aktivity.

Příklad 20
Plánování projektu. Využiji vhodnou digitální platformu k plánování výtvarného projektu (OrgPad, Padlet, Miroboard a jiné); na začátku plánování využiji např. tvorbu myšlenkové mapy, která napomůže logickému provázání jednotlivých úloh. Platformy umožňují kooperaci, proto k plánování přizvu i žáky. Digitální prostředí využiji k dokumentaci a zaznamenání celého průběhu projektu — obsah platformy a vhodnou strukturaci využiji k tomu, aby byly žákům a žákyním fáze projektu srozumitelné.

5. Rozpoznávám speciální vzdělávací potřeby žáků a žákyň, podle potřeby je konzultuji (viz kompetence 5.1 a 5.2) a jednám tak, aby se jim dostalo včasné podpory a hlubší diagnostiky jejich vzdělávacích potřeb.

Příklad 21
Práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro podporu žáků /žákyň se sluchovým postižením uzpůsobím svou komunikaci a celé prostředí třídy tak, aby se mohli plnohodnotně účastnit reflektivních dialogů v komunitním kruhu. Nezapomínám na to, že ve výtvarné výchově nejde pouze o produkci výtvarných prací, ale také o jejich slovní reflexi. Ve spolupráci se školou se postarám také o zajištění tlumočnice/tlumočníka, je-li to potřebné. Žákům /žákyním s PAS, jimž hrozí senzorické přetížení, umožním během výuky změnu prostředí a ve škole či ateliéru vyčlením prostor umožňující zklidnění a omezení vizuálních a zvukových podnětů. Pokud zjistím, že odmítá některý z materiálů, budu to respektovat a navrhnu alternativu.

Pozn. Příklady 21 a 22 představují pouze výběr ze škály SVP, mohou se vztahovat také k jiným typům znevýhodnění, např. sociálního, na žáky /žákyně s odlišným mateřským jazykem ad.

6. Volím postupy v souladu s doporučeními školských poradenských zařízení a školního poradenského pracoviště pro vzdělávání konkrétních žáků a žákyň (v návaznosti na bod 5). Poskytuji autonomně podporu v 1. stupni podpůrných opatření.

→ Výtvarná zadání formuluji dostatečně otevřeně, aby je žáci/žákyně mohli zpracovat s ohledem na své vzdělávací potřeby, individuální preference a vlastní výtvarné pojetí.

Příklad 22
Práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. K žákům a žákyním s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu přistupuji bez předsudků a otevřeně. Zadání úlohy upravím v souladu s doporučeními, avšak námět a zadání zbytečně nezjednodušuji. Do svého přístupu promítám fakt, že každý člověk může rozvíjet svůj kreativní potenciál.

7. Využívám předem promyšlené vhodné výukové postupy pro jednotlivé skupiny žáků a žákyň podle jejich vzdělávacích potřeb (v návaznosti na body 1 a 5).

→ Volbu úloh a výtvarných prostředků přizpůsobím potřebám a možnostem konkrétního žáka/žákyně, např. využiji vhodnější nástroje pro podporu samostatné tvorby žáků s omezením horních končetin. Usiluji přitom o kompenzaci důsledků zdravotního znevýhodnění a plnohodnotné zapojení do procesu tvorby. Vím, že výtvarná výchova umožňuje jedinečné kombinace a varianty výtvarných médií podle vzdělávacích a kreativních potřeb dětí.

8. Volím výukové postupy tak, aby každý žák a každá žákyně bez ohledu na sociální postavení, etnicitu či pohlaví/gender nebo znevýhodnění naplňoval/a zvolené cíle v co nejvyšší míře vzhledem ke svým individuálním možnostem, a to včetně žáků a žákyň se speciálními vzdělávacími potřebami, nadaných a mimořádně nadaných.

→ Výtvarné úlohy volím tak, aby se do jejich řešení mohli zapojit všichni žáci/žákyně. Nepodporuji šíření genderových stereotypů. V souladu s postkoloniálními obsahy v umění a společnosti ukazuji žákům hodnotu různých kultur, včetně kultury minorit. Do výuky zařazuji ukázky umělců z minorit, výuku koncipuji transkulturně. Usiluji o to, aby všichni žáci/žákyně mohli pocítit hrdost na vlastní kulturu. Uvědomuji si, že mimořádné nadání může mít různé projevy. Rozpoznám a jsem připraven/a podpořit nadaného žáka/žákyni individuálním přístupem.

Příklad 23
Didaktická transformace obsahů kultury a výukové postupy. Volím vhodná témata s ohledem na sociální postavení, etnicitu, pohlaví/gender či znevýhodnění. Inspiraci nacházím v tématech současného umění a v nejbližší zkušenosti ze života žáků. Umělecký jazyk je schopen překlenout jazykové bariéry, tudíž je vhodný pro zprostředkování citlivých a osobních témat, včetně kulturních a identitárních.

Oblast 2
Plánování, vedení a reflexe výuky

Kompetence 2.3
Podporuji u žáků a žákyň zvídavost a motivaci k učení.

Uvedené body a související příklady představují pouze výběr kompetencí, charakteristických pro obor výtvarná výchova.

Úroveň 1.
Absolvent/ka učitelství
Kompetence 2.3 Podporuji u žáků a žákyň zvídavost a motivaci k učení.

3. Povzbuzuji a inspiruji žáky a žákyně k dalšímu učení tím, že oceňuji jejich silné stránky, jejich snahu a pokrok a zprostředkovávám jim konkrétní příklady výstupů úspěšného učení.	Příklad 24 Podpora různých talentů a schopností u všech dětí. Pracuji s formou a nástrojem portfolia, což je historicky v souladu s praktikami umění.
8. Výuku cíleně propojuji se souvislostmi z jiných předmětů.	Příklad 25 Mezipředmětové a interdisciplinární přístupy. Vedu žáky/žákyně k intermediálním experimentům (kombinace klasických a digitálních médií, multimediální zpracování, postprodukce, transpozice statického média jako je malba či kresba do pohyblivého média, např. animace, film). Jako absolvent/ka dvouoborového studijního programu využiji svou expertízu k mezioborově pojaté výuce. Jako absolvent/ka jednooboru kooperuji s experty jiných oborů při interdisciplinárně koncipované projektové výuce.
9. Motivuji efektivně také žáky a žákyně z málo podnětného prostředí a ty dosud málo motivované.	Příklad 26 Kulturní kompetence a respekt ke kulturním a individuálním identitám. Navštěvuji se žáky/žákyněmi kulturní instituce, přičemž zohledňuji přístupnost a ekonomickou dostupnost nabízených programů. Všem dětem bez rozdílu se snažím umožnit návštěvy vzdělávacích programů kulturních institucí (spolupráce s vedením školy, s rodiči, sponzoring, kulturní granty). Výstavy současného umění a umělecké realizace se často věnují tématům identit a subjektivit, tématům kulturního ukotvení a vykořenění, což představuje nenásilnou tematickou a námětovou nabídku v současné společenské situaci.

Oblast 2
Plánování, vedení a reflexe výuky

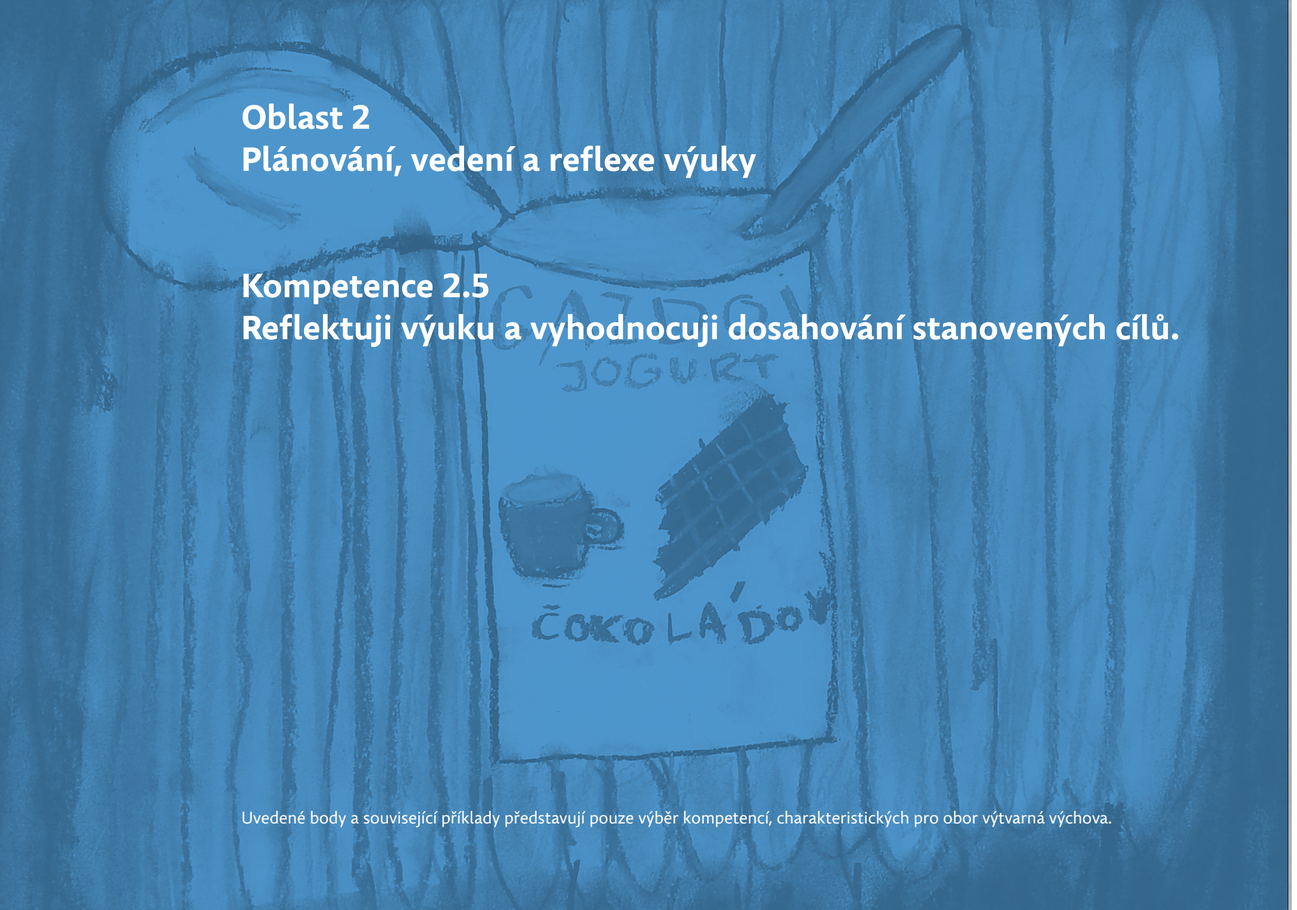
Kompetence 2.4
Efektivně vedu výuku a v jejím průběhu zjišťuji míru porozumění žáků a žákyň a reaguji na jejich potřeby.

Uvedené body a související příklady představují pouze výběr kompetencí, charakteristických pro obor výtvarná výchova.

Úroveň 1.
Absolvent/ka učitelství
Kompetence 2.4 Efektivně vedu výuku a v jejím průběhu zjišťuji míru porozumění žáků a žákyň a reaguji na jejich potřeby.

2. Vedu výuku tak, abychom já i žáci a žákyně efektivně nakládali s časem.

Příklad 27
Řízení času. Minimální časovou dotaci předmětu překlenu důsledným plánováním, např. v podobě výtvarné řady, obsahové integrace, členěním krátkých výtvarných cvičení, zařazením projektů aj.



Oblast 2
Plánování, vedení a reflexe výuky

Kompetence 2.5
Reflektuji výuku a vyhodnocuji dosahování stanovených cílů.

Uvedené body a související příklady představují pouze výběr kompetencí, charakteristických pro obor výtvarná výchova.

Úroveň 1.
Absolvent/ka učitelství
Kompetence 2.5 Reflektuji výuku a vyhodnocuji dosahování stanovených cílů.

1. Rozumím procesu reflexe výuky, jeho fázím a významu pro zlepšování učení žáků a žákyň i pro můj vlastní profesní rozvoj. Výsledky reflexe využívám pro plánování navazující výuky (kompetence 2.1 a 2.2).

Příklad 28
Práce s portfoliem. Vedu si profesní portfolio, které obsahuje mj. důkazy o učení žáků/žákyň, jejich zpětnou vazbu, analýzu výuky a je podkladem pro můj profesní rozvoj. Pro prezentaci výtvarných prací žáků/žákyň, vrstevnické hodnocení a reflexi využívám vhodné digitální platformy (Padlet, OrgPad aj.).

Oblast 3
Prostředí pro učení

Kompetence 3.1
Vytvářím bezpečné prostředí pro učení.

Uvedené body a související příklady představují pouze výběr kompetencí, charakteristických pro obor výtvarná výchova.

Úroveň 2.
Začínající učitel/ka
Kompetence 3.1 Nastavuji cíle výuky a vedu k nastavování vlastních cílů také žáky a žákyně.

6. Podporuji žáky a žákyně v tom, aby projevovali své názory a potřeby a nebáli se při svém učení chybovat, o chybách přemýšleli a dále se z nich učili. Vlastní chyby odkrývám žákům a žákyním jako příležitosti k učení.

Příklad 29
Otevřený a experimentální přístup. Vedu žáky a žákyně k uměleckému experimentu, přičemž otevřený přístup zohledňuji při reflexi a hodnocení, resp. nehodnotím výsledný artefakt, ale zohledňuji proces jeho vzniku a pojmenovávám, co bylo v procesu objeveno. Takzvanou chybu ve výtvarné výchově považuji za další kreativní řešení, které může být motivací k pokračování v tvůrčí činnosti.

Oblast 3
Prostředí pro učení

Kompetence 3.2
Vedu žáky a žákyně k chování podporujícímu učení a ke spolupráci.

Uvedené body a související příklady představují pouze výběr kompetencí, charakteristických pro obor výtvarná výchova.

Úroveň 1.
Absolvent/ka učitelství
Kompetence 3.2 Vedu žáky a žákyně k chování podporujícímu učení a ke spolupráci.

1. Vedu žáky a žákyně ke spolupráci a vzájemné podpoře při učení. S prvky konkurence a soutěživosti při výuce nakládám tak, aby nebyla narušena spolupráce a vzájemná podpora ve třídě.

Příklad 30
Otevřený dialog jako součást didaktického přístupu. Ve výtvarné výchově systematicky rozvíjím otevřený dialog se žáky/žákyněmi. Přistupuji k nim partnersky, participuji na jejich kreativní činnosti a posouvám ji vpřed. Systematicky vedu žáky a žákyně k týmové spolupráci, kterou rozvíjím postupně s ohledem na jejich věk a zkušenosti.

Oblast 3
Prostředí pro učení

Kompetence 3.3
Zajišťuji vhodné uspořádání fyzického prostoru i digitálního prostředí, kde se učení odehrává.

Uvedené body a související příklady představují pouze výběr kompetencí, charakteristických pro obor výtvarná výchova.

Úroveň 2.
Začínající učitel/ka
Kompetence 3.3 Zajišťuji vhodné uspořádání fyzického prostoru i digitálního prostředí, kde se učení odehrává.

9. Ve spolupráci s kolegy/němi a vedením školy zajišťuji, aby prostorové uspořádání třídy nebo místa, kde se učení odehrává, včetně digitálního prostředí, poskytovaly žákům a žákyním optimální podmínky pro učení. Volím vhodná venkovní a mimoškolní prostředí pro výuku. Volím vhodné dostupné vybavení a pomůcky na podporu učení.

→ Prostředí pro učení, pro ateliérovou/studiovou práci. Pečuji o podmínky ateliéru/studia, který představuje vhodné prostředí pro učení v oblasti umění a kultura. Je zařízen specifickým způsobem, vytváří variabilní prostor otevřený tvůrčí práci a komunikaci. Je dobře osvětlen přirozeným světlem a zároveň umožňuje zatemnění, zahrnuje velké pracovní stoly, malířské stojany, tiskařský lis. Je vybaven umyvadly, mobilními kontejnery, sušáky na práce, arbory, úložnými prostorami apod. Umožňuje žákům/žákyním pracovat beze strachu z nepořádku a podílet se na udržování pořádku. Je také vybaven dostupným hardwarem a softwarem pro práci s digitálními médii a multimédii, má připojení na internet. V optimálním případě (za podpory školy a sponzorů) je vybaven také pro práci s 3D tiskem, rozšířenou realitou, imerzivní virtuální realitou (brýle) a v prostředí AI. V ateliéru mohu promítat ukázky výtvarného umění a kulturních artefaktů.

Oblast 4
Zpětná vazba a hodnocení

Kompetence 4.1
Hodnotím na základě kritérií a vedu k tomu také žáky a žákyně.

Uvedené body a související příklady představují pouze výběr kompetencí, charakteristických pro obor výtvarná výchova.

Úroveň 1. 2. 3.
Absolvent/ka učitelství; Začínající učitel/ka; Zkušený/á učitel/ka
Kompetence 4.1 Zajišťuji vhodné uspořádání fyzického prostoru i digitálního prostředí, kde se učení odehrává.

1–7 Kromě sumativního hodnocení využívám zejména formativní hodnocení, tj. zohledňuji individuální pokrok žáků a žákyň a poskytuji jim zpětnou vazbu (kompetence 4.2). Využívám žákům a žákyním srozumitelná a smysluplná kritéria pro hodnocení, sebehodnocení a pro vzájemné hodnocení jejich učení. Tato kritéria jsou jim známá a korespondují s cíli výuky. Zapojuji do jejich tvorby také žáky a žákyně a spolupracuji na nich s kolegy a kolegyněmi. Hodnotím učení žáků a žákyň různými způsoby v závislosti na oborových i dalších cílech vzdělávání a dávám jim příležitost různým způsobem prokázat a ověřit si, co se naučili.

→ Formativní hodnocení a jeho indikátory. Ve výtvarné výchově využívám zejména formativní hodnocení, které umožňuje žákům/žákyním sledovat vývoj jejich tvorby a hledat nová tvůrčí řešení výtvarných problémů (portfolio, reflektivní dialog, kriteriální hodnocení, písemná reflexe, vizuální formy reflexe, prezentace a přehlídky výtvarných prací, instalace aj.). Kritéria hodnocení formuluji ve spolupráci se žáky/žákyněmi, které považuji za autonomní autory prací. Sumativní hodnocení využívám jako podpůrný nástroj při povinné klasifikaci na vysvědčení tam, kde je nařízeno.

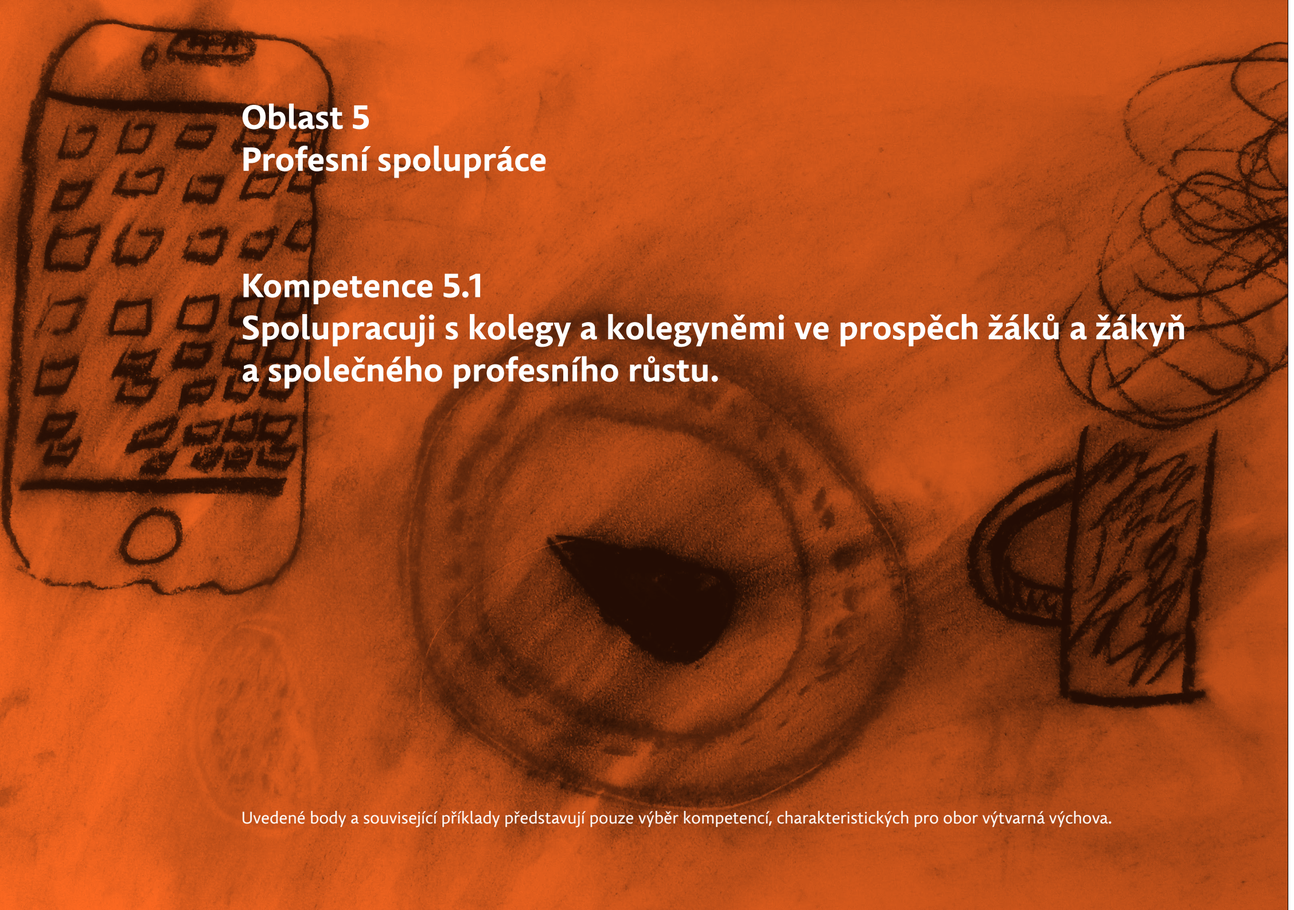
Oblast 4
Zpětná vazba a hodnocení

Kompetence 4.3
Vedu žáky a žákyně k reflexi jejich učení.

Uvedené body a související příklady představují pouze výběr kompetencí, charakteristických pro obor výtvarná výchova.

Úroveň 1. 2. 3.
Absolvent/ka učitelství; Začínající učitel/ka; Zkušený/á učitel/ka
Kompetence 4.3 Vedu žáky a žákyně k reflexi jejich učení.

4.3 Vedu žáky a žákyně v průběhu výuky nebo po jejím skončení k vyhodnocování procesu a výsledků jejich učení, k vyhodnocování toho, co jim pomáhá či naopak brání v učení, a toho, co se naučili, kde se v procesu učení nacházejí, na čem mohou stavět a jak mohou v učení směrem k vytyčeným cílům nejlépe postupovat dál.	→ Hodnocení a jeho vztah k veřejnosti. Společně se žáky/žákyněmi tematicky zpracuji výstavní projekt prezentující tvorbu žáků-autorů pro rodiče a veřejnost v budově školy či jiném komunitním prostoru (radnice, úřad, kulturní centrum, proluka či jiný městský/veřejný prostor apod.).



Oblast 5
Profesní spolupráce

Kompetence 5.1
Spolupracuji s kolegy a kolegyněmi ve prospěch žáků a žákyň a společného profesního růstu.

Uvedené body a související příklady představují pouze výběr kompetencí, charakteristických pro obor výtvarná výchova.

Úroveň 1. 2. 3.
Absolvent/ka učitelství; Začínající učitel/ka; Zkušený/á učitel/ka
Kompetence 5.1 Spolupracuji s kolegy a kolegyněmi ve prospěch žáků a žákyň a společného profesního růstu.

2. Podle možností vyučuji v páru (tandemu) s kolegou či kolegyní (či se spolužákem nebo spolužačkou nebo provázejícím učitelem/učitelkou v průběhu studia učitelství) nebo s uvádějícím učitelem/učitelkou. Společně výuku plánujeme, vedeme a vyhodnocujeme.	→ Tandemová a týmová výuka. Spolupracuji s kolegy, pozvanými umělci a dalšími hosty ve prospěch výukového procesu. Jsem si vědom/a, že výsledky takto vedeného uměleckého a vzdělávacího procesu vycházejí z kolaborativních uměleckých projektů a jsou součástí komunitního života.

Oblast 6
Profesní sebepojetí, rozvoj, etika a duševní zdraví

Kompetence 6.1
Systematicky pracuji na utváření svého sebepojetí v roli učitele či učitelky a na svém profesním rozvoji.

Uvedené body a související příklady představují pouze výběr kompetencí, charakteristických pro obor výtvarná výchova.

Úroveň 1. 2. 3.
Absolvent/ka učitelství; Začínající učitel/ka; Zkušený/á učitel/ka
Kompetence 6.1 Systematicky pracuji na utváření svého sebepojetí v roli učitele či učitelky a na svém profesním rozvoji.

1. Vědomě pracuji na utváření svého profesního sebepojetí, tj. formuluji či upravuji svou učitelskou vizi, jakým učitelem chci či nechci být a proč. Svou učitelskou vizi opírám o reflektovanou zkušenost, poznání sebe sama a svých silných i slabých stránek v roli učitele/ky, o odborné poznatky a další zdroje. Vysvětlím přínos své učitelské vize pro učení a rozvoj žáků a žákyň.

→ Profesní identita. Vědomě pracuji na utváření svého profesního sebepojetí, tj. formuluji a s přibývajícími zkušenostmi neustále transformuji svou učitelskou vizi. Svoji profesní identitu opírám o reflektovanou zkušenost a poznání sebe sama, vycházející z umělecké a vlastní výtvarné tvorby. Dokážu vysvětlit přínos své učitelské vize pro učení a rozvoj žáků a žákyň.