

Kulturní akce pro žáky ZŠ: strategie výběru a spolupráce škol s institucemi

Bc. Štěpánka Dušková

Diplomová práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta multimediálních komunikací

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta multimediálních komunikací

Ateliér Arts Management

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Bc. Štěpánka Dušková
Osobní číslo:	K23388
Studijní program:	N0288P310001 Arts Management
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Kulturní akce pro žáky ZŠ: strategie výběru a spolupráce škol s institucemi

Zásady pro vypracování

- Zaměřte se na komplexní analýzu významu kulturních akcí pro rozvoj sociálních, emocionálních a kulturních dovedností žáků.
- Prozkoumejte, jak tyto akce přispívají k osobnímu rozvoji studentů, včetně jejich schopnosti navazovat vztahy, komunikovat a vyjadřovat se.
- Vytvořte strukturovaný výzkumný plán, který zahrnuje polostrukturované rozhovory s učiteli a zástupci základních škol, jakož i s představiteli kulturních institucí. Definujte konkrétní cílové skupiny pro rozhovory a dotazníková šetření, a zdůrazněte význam těchto metod pro získání kvalitativních dat.
- Analyzujte nástroje a kritéria, které školy používají při výběru kulturních akcí. Zmapujte existující metriky hodnocení, které reflektují spokojenost žáků a efektivitu těchto akcí.
- Navrhněte výstupní manuál, který bude sloužit učitelům na druhém stupni základních škol jako návod pro efektivní komunikaci a spolupráci s kulturními institucemi. Navrhněte možnosti, jak by školy mohly optimalizovat výběr a hodnocení kulturních programů tak, aby lépe odpovídaly zájmům a potřebám žáků.

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

Seznam doporučené literatury:

Ewing, Robyn. *The Arts and Australian Education: Realising Potential*. Camberwell, Victoria: Australian Council for Educational Research, 2010. Australian Education Review, č. 58. ISBN 9780864318077.

Bowen, Daniel H. a Brian Kisida. *Investigating Arts Education Effects on School Engagement and Climate*. Educational Policy, 2023, DOI: 10.1177/08959048231174880.

Henley, Darren. *Cultural Education in England*. Londýn: Department for Culture, Media and Sport; Department for Education, 2012.

OECD. The Impact of Arts Education: From Advocacy to Evidence. In: *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*. Paris: OECD Publishing, 2013, ISBN 978-92-64-18078-9.

Chovancová, Karolína, Novosák, Jiří, Andrys, Ondřej, Swart, Daniela a Suchomel, Petr. Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura. Tematická zpráva. Praha: Česká školní inspekce, 2020.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Eva Vázalová Gartnerová, Ph.D.**
Ateliér Arts Management

Datum zadání diplomové práce: **31. října 2024**
Termín odevzdání diplomové práce: **23. května 2025**

L.S.

Mgr. Josef Kocourek, Ph.D.
děkan

Mgr. Jana Ovčáčková, Ph.D.
vedoucí ateliéru

Ve Zlíně dne 2. prosince 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení diplomové práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- na moji diplomovou 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům;
- pokud je výstupem diplomové práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na diplomové práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá problematikou výběru kulturních akcí pro žáky základních škol a spoluprací těchto škol s kulturními institucemi. Cílem je porozumět, jakým způsobem pedagogové plánují a realizují kulturní aktivity, podle jakých kritérií je vybírají a jaké faktory ovlivňují kvalitu spolupráce s kulturními partnery. Výzkum je zasazen do kontextu připravované revize Rámcového vzdělávacího programu (RVP), která přináší nové výzvy i příležitosti pro systematictější začlenění kulturního vzdělávání do výuky. Práce využívá kvalitativní metodologii založenou na polostrukturovaných rozhovorech s učiteli z různých typů škol. Analýza odhaluje rozdílné přístupy, překážky i dobré praxe, které mohou inspirovat k efektivnějšímu zapojení žáků do kulturního života. Výsledky jsou dále využity k formulaci doporučení pro školy i kulturní instituce s cílem podpořit smysluplnou a dostupnou kulturní participaci žáků v souladu s kurikulárními cíli a pedagogickou realitou.

Klíčová slova: kultura, vzdělávání, základní škola, kulturní instituce, spolupráce, učitel

ABSTRACT

This thesis addresses the issue of selecting cultural activities for lower secondary school pupils and examines the cooperation between schools and cultural institutions. The aim is to understand how teachers plan and implement cultural activities, the criteria they use in their selection, and the factors influencing the quality of collaboration with cultural partners. The research is set within the context of the forthcoming revision of the Framework Educational Programme (FEP), which introduces new challenges and opportunities for more systematic integration of cultural education into school curricula. The thesis adopts a qualitative methodology based on semi-structured interviews with teachers from various types of schools. The analysis reveals differing approaches, barriers, and examples of good practice that may inspire more effective student engagement in cultural life. The results are used to formulate recommendations for schools and cultural institutions to support meaningful and accessible cultural participation of pupils in line with curricular goals and pedagogical reality.

Keywords: culture, education, primary school, cultural institution, cooperation, teacher

Natálka: „Paní Slunečnice“ do školky přiveze estetický infantilní psychoteror, neotevře dětem žádné alternativní fantazijní světy.

Janek: A můžeme za to my dospělí se svým argumentem: No vždyť se to přece líbí dětem, tak se to nemusí líbit nám. To je úplnej nesmysl.

Tímto děkuji Jankovi a Natálce, kteří téma kvalitního kulturního vzdělávání na školách dlouhodobě otevírají a přivedli mě k němu skrze spolupráci na nahrávání podcastu RANT Prostoru.

OBSAH

ÚVOD	11
1 TEORIE A VÝZNAM KULTURNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	12
1.1 DEFINICE KULTURNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	13
1.2 VÝZNAM KULTURNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PRO ROZVOJ ŽÁKŮ	14
1.2.1 Rozvoj dovedností pro inovace a kreativitu	14
1.2.2 Zlepšení školní motivace a sebevědomí	15
1.2.3 Rozvoj sociálních a emocionálních schopností	16
1.2.4 Vytváření identity a podpora inkluze	17
2 KULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KURIKULÁRNÍM RÁMCI A JEHO PROMĚNA.....	20
2.1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM	20
2.2 REVIZE RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU	21
3 SPOLUPRÁCE MĚZI ŠKOLAMI A KULTURNÍMI INSTITUCEMI	23
3.1 PRINCIPY A MODEL Y SPOLUPRÁCE	23
3.2 PŘEKÁŽKY A VÝZVY VE SPOLUPRÁCI ŠKOL A KULTURNÍCH INSTITUCÍ.....	24
3.3 PŘÍKLADY DOBRÉ PRAXE A INSPIRACE V ZAHRANIČÍ	26
3.3.1 Učitel jako pedagog i umělec	26
3.3.2 Dítě jako tvůrce	28
3.3.3 Inkluze – program pro každého bez rozdílu.....	33
4 METODIKA.....	36
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	36
4.2 CÍL VÝZKUMU	37
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY	37
4.4 VÝZKUMNÝ PŘÍSTUP	38
4.5 METODA SBĚRU DAT	38
4.6 RESPONDENTI	39
5 ANALÝZA DAT.....	41
5.1 ZPŮSOBY VÝBĚRU KULTURNÍCH AKCÍ A ROZHODOVACÍ KRITÉRIA	41
5.2 VLIV REVIZE RVP A ZÁJEM O IMPLEMENTACI.....	44
5.3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ SPOLUPRÁCI ŠKOL S KULTURNÍMI INSTITUCEMI	45
5.4 ZODPOVĚZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	48
5.5 DOPORUČENÍ PRO PODPORU A ZEFEKTIVNĚNÍ SPOLUPRÁCE ŠKOL S KULTURNÍMI INSTITUCEMI	49
6 PROJEKT – MYŠLENKOVÁ MAPA / PRACOVNÍ LIST.....	51
6.1 TVORBA MYŠLENKOVÉ MAPY	55
ZÁVĚR	58

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	59
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	62
SEZNAM TABULEK	63
SEZNAM PŘÍLOH.....	64

ÚVOD

Kulturní vzdělávání představuje významnou, avšak často nedoceněnou součást vývoje žáků základních škol. Jeho přínos přesahuje rámec estetického vnímání či praktické výuky výtvarné nebo hudební výchovy. Formuje identitu mladého člověka, podporuje rozvoj kreativity, posiluje sociální dovednosti a přispívá k celkové inkluzi ve vzdělávacím prostředí. V kontextu aktuálních společenských i kurikulárních změn nabývá téma kulturní participace žáků a spolupráce škol s kulturními institucemi nových významů. Revize Rámcového vzdělávacího programu (RVP) klade důraz na kompetenčně orientované vzdělávání, interdisciplinaritu, podporu kreativity a větší propojení školy s reálným světem, tedy i s kulturním prostorem mimo školní budovu.

Zatímco některé školy vytvářejí dlouhodobá partnerství s kulturními institucemi, jiné zůstávají u příležitostných a často málo reflektovaných návštěv. Způsob výběru kulturních akcí, motivace pedagogů a míra institucionální podpory se mezi školami značně liší. Stejně tak i vnímání relevance kulturních programů pro školní výuku a rozvoj žáků. Nedostatečné propojení mezi školami a kulturními aktéry, nejasná komunikační struktura či nedostatek kompetencí na obou stranách mohou vést k nevyužití potenciálu kulturního vzdělávání jako nástroje pro podporu kritického myšlení, osobnostní růst i společenskou odpovědnost.

Tato diplomová práce si klade za cíl analyzovat, jakým způsobem školy základního vzdělávání přistupují k výběru kulturních akcí a jak spolupracují s kulturními institucemi. Výzkum je zaměřen na zjištění rozhodovacích kritérií, míry plánování a reflexe těchto aktivit, a také na to, jaké překážky a příležitosti ovlivňují navazování smysluplných partnerství. Zvláštní důraz je kladen na reflexi připravované revize RVP a její potenciální dopad na strategické začlenění kulturního vzdělávání do školní praxe.

Získané poznatky budou sloužit nejen k hlubšímu porozumění současné praxi, ale i jako východisko pro tvorbu doporučení a nástrojů, které mohou školám a kulturním institucím pomoci lépe plánovat a realizovat společné programy s dlouhodobým přínosem pro žáky.

1 TEORIE A VÝZNAM KULTURNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Kulturní vzdělávání je dnes vnímáno jako nezbytná součást komplexního rozvoje žáka a zároveň jako most mezi školním prostředím a širší společností. Jeho význam přesahuje rámec klasické výuky uměleckých předmětů – propojuje estetickou výchovu s rozvojem klíčových kompetencí, posiluje mezilidské porozumění, empatii a schopnost kriticky reflektovat svět.

V této kapitole bude představen teoretický rámec kulturního vzdělávání, jeho hlavní cíle a přínosy pro vzdělávací praxi. Nejprve bude uvedena definice v kontextu evropského a českého školství, poté bude rozebrán jeho význam pro rozvoj žáků základních škol, a to jak z hlediska kreativních, kognitivních a emočních dovedností, tak i ve vztahu k utváření identity, začleňování a dlouhodobé motivaci k učení.

Pozornost bude věnována výsledkům výzkumů, které potvrzují pozitivní vliv kulturního vzdělávání na školní úspěšnost, klima ve třídě, ale i na budoucí uplatnění žáků ve společnosti. Kulturní vzdělávání se zde představuje jako prostor pro rozvoj nejen estetického vnímání, ale i sociální soudržnosti, otevřenosti k rozmanitosti a schopnosti čelit výzvám současného světa.

1.1 Definice kulturního vzdělávání

Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast (EACEA)¹ spravována Evropskou komisí definuje kulturní vzdělávání jako proces, který zahrnuje sdílení hodnot a vzorců chování charakterizujících různé sociální skupiny a komunity. Tento koncept zahrnuje nejen předávání národních, regionálních či místních identit, ale také podporu interkulturního porozumění. Kulturní vzdělávání rovněž klade důraz na pochopení kulturního dědictví a rozmanitosti.

Další důležitou oblastí je podpora individuálního vyjádření a kreativita, která rozvíjí schopnost žáků vyjadřovat své myšlenky a emoce prostřednictvím umění. Práce s emocemi se dítěti pozitivně propíše do zvládání rozmanitých životních situací. Mezi hlavní cíle kulturního vzdělávání patří rozvoj uměleckých dovedností, znalostí a porozumění. Žáci si osvojují praktické schopnosti a získávají znalosti o různých uměleckých stylech, technikách a kulturních projevech, zároveň se rozvíjí jejich kreativní myšlení, které je prospěšné do následujícího profesního i osobního života. Pro následující život jsou žáci díky kulturnímu vzdělávání také aklimatizováni k potenciálním kulturním šokům, které by mohly nastat.

Důležitým cílem je také podpora kritického myšlení a estetického úsudku, což umožňuje žákům rozpoznat a hodnotit podstatné rysy uměleckých děl a jejich význam v kulturním kontextu. Správné kulturní vzdělání jim pomůže rozpoznat kýč od kvalitního umění a nízkou kulturu od té vysoké a s tím spojenou selekci společensky důležitých hodnot, které s sebou umění nese.

Neméně významným cílem je rozvoj sociálních dovedností a schopnosti komunikace. Kulturní vzdělávání pomáhá žákům spolupracovat a komunikovat při skupinových projektech, čímž podporuje jejich schopnost fungovat v sociálním prostředí a potenciálním

¹EUROPEAN EDUCATION AND CULTURE EXECUTIVE AGENCY, *Arts and cultural education at school in Europe*, 2009.

budoucím pracovním prostředí. Tyto dovednosti jsou důležité nejen v rámci uměleckých aktivit, ale také v jejich budoucím profesním a osobním životě.²

Kulturní vzdělávání je rovněž významné svou interdisciplinaritou. Umožňuje propojení uměleckých předmětů s dalšími vzdělávacími oblastmi. Tím přispívá k rozvoji komplexního pohledu na svět a připravuje žáky na výzvy současné a budoucí společnosti, včetně globálních otázek jako migrace, technologický pokrok, znalosti ekonomiky apod. Tento proces tedy neslouží pouze k rozvoji uměleckých a tvůrčích schopností, ale také zasahuje do dalších sfér lidského přemýšlení, napomáhá k posilování identity, porozumění a sociální soudržnosti.³

1.2 Význam kulturního vzdělávání pro rozvoj žáků

V následující části práce bude popsáno, jak důležité je kulturní vzdělávání v rámci výuky na základních školách a jaké pozitivní aspekty žákům přináší. Jednotlivé body, které byly pro rozdělení jednotlivých aspektů vybrány vychází z knihy *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*⁴ z francouzského Centra pro výzkum a inovace ve vzdělávání, která se zaměřuje na empirické poznatky o vlivu uměleckého vzdělávání na různé vzdělávací výsledky a dovednosti.

1.2.1 Rozvoj dovedností pro inovace a kreativitu

Kulturní vzdělávání dětem umožňuje osvojit si tvořivost, která je vnímána jako klíčová dovednost budoucnosti. Kreativní děti mají větší šanci uspět v rychle se měnícím prostředí, protože umí přemýšlet „mimo rámec“. Podle výzkumu Nesta⁵, britské neziskové organizace zaměřující se na inovace a podporu sociálního a ekonomického rozvoje, mají v následujících letech profese vyžadující kreativitu větší pravděpodobnost růstu. Jak lze vidět v grafu (obrázek 1 Rozložení pojmů „kreativita“ a „komunikační dovednosti“ v pracovních

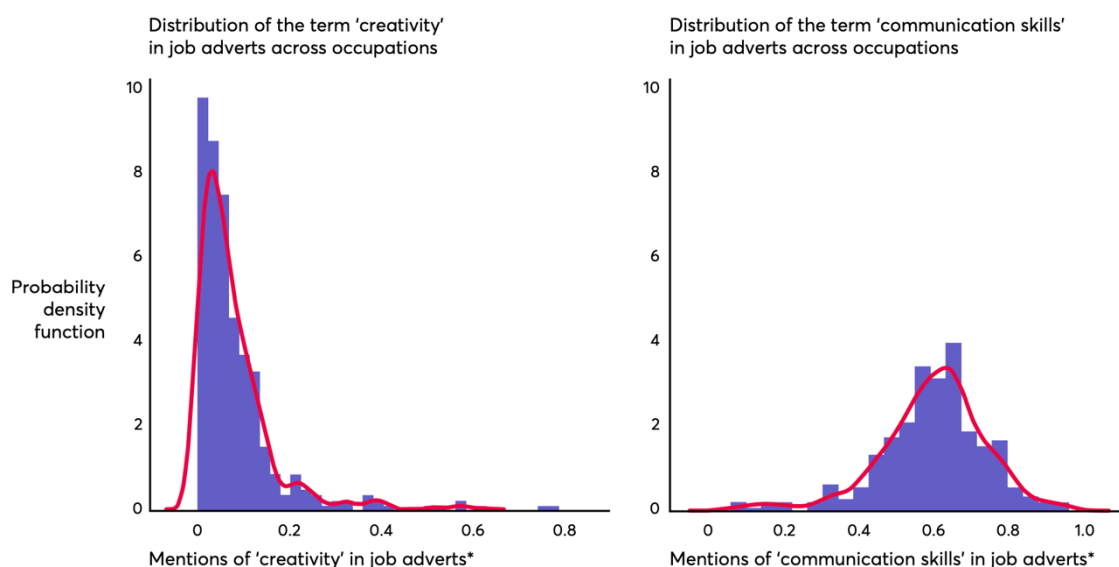
² BOWEN a KISIDA, *Investigating Arts Education Effects on School Engagement and Climate*, 2023.

³ EUROPEAN EDUCATION AND CULTURE EXECUTIVE AGENCY, *Arts and cultural education at school in Europe*, 2009.

⁴ WINNER, GOLDSTEIN, VINCENT-LANCRIN, *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*, 2013.

⁵ EASTON, *Creativity and the future of skills*, 2018.

inzerátech), tam, kde se vyskytuje kreativita jako kladná dovednost, má vysokou specifickou hodnotu pro konkrétní profesi. Kreativita má tak nejvyšší pozitivní korelaci s pravděpodobností růstu zaměstnanosti do roku 2030 ve všech pěti letech analýzy (2013–2017). Z výzkumu tak jasně vyplývá, že podpora kreativity žáků v rámci vzdělávání by měla být vítána a měly by být prohlubovány jejich kreativní schopnosti pro lepší budoucí pozici na trhu práce.



Obrázek 1 Easton: Rozložení pojmů „kreativita“ a „komunikační dovednosti“ v pracovních inzerátech⁶

Na rozdíl od kreativity jsou některé jiné dovednosti např. technické nebo komunikační, spojeny s nižší pravděpodobností růstu zaměstnanosti. To je vysvětlováno automatizací a technologickými inovacemi, které mohou zmíněné dovednosti v budoucnosti nahradit.

1.2.2 Zlepšení školní motivace a sebevědomí

Zapojení do uměleckých aktivit, jako je hudba, výtvarné umění, tanec či divadlo, významně přispívá ke zlepšení školní motivace a sebevědomí žáka. Umělecké vzdělávání nabízí žákům příležitost se kreativně vyjádřit, což jim pomáhá objevovat a rozvíjet své talenty a budovat pozitivní vztah k učení, právě díky využití kreativní formě učení. Tyto zkušenosti jsou

⁶ EASTON, *Creativity and the future of skills*, 2018.

klíčové pro rozvoj sebevědomí, protože umožňují žákům zažít uznání a ocenění za jejich snahu a výsledky, což posiluje jejich přesvědčení o vlastních schopnostech. Účast na uměleckých aktivitách navíc podporuje rozvoj sociálních dovedností, protože žáci často spolupracují ve skupinách, učí se naslouchat, kooperovat, vyjednávat a společně tvořit. Tím se zlepšují nejen jejich mezilidské vztahy, ale také jejich pocit sounáležitosti se školní komunitou, což má pozitivní vliv na celkovou školní atmosféru.⁷

Text Daniela H. Bowena a Briana Kisida *Investigating Arts Education Effects on School Engagement and Climate*⁸ z texaské A&M University zdůrazňuje, že zapojení do uměleckých aktivit může také snižovat úzkost a stres spojený se studentskými výzvami, což dále podporuje větší ochotu žáků zapojovat se do školního života a zvyšuje jejich motivaci k učení. Žáci, kteří se účastní těchto aktivit, vykazují vyšší úroveň zapojení do školního života, lepší vztahy s učiteli i spolužáky a větší ochotu spolupracovat. Díky těmto efektům může umělecké vzdělávání hrát významnou roli při předcházení školnímu selhání, posilování odhodlání a vytrvalosti žáků, což z něj činí klíčový nástroj nejen pro osobní rozvoj dětí, ale také pro budování zdravého a podporujícího školního prostředí.

Z tematické zprávy České školní inspekce z roku 2020 vyplývá, že 70 % učitelů výtvarné a hudební výchovy dává přednost radosti žáků ze zpěvu a vytvoření prostoru pro vlastní výtvarnou tvorbu, experimentování a objevování žáků před znalostně orientovanými tvrzeními. To vede žáky k mylnému domnění, že hudební a výtvarná výchova jsou méně důležitými předměty. Zároveň jsou však oblíbené, což platí také pro žáky, kteří nemají školu jako takovou příliš v oblibě.⁹

1.2.3 Rozvoj sociálních a emocionálních schopností

Kulturní vzdělávání hraje zásadní roli v sociálním a emocionálním rozvoji dětí, přičemž různé formy uměleckého vzdělávání významně přispívají ke zlepšení jejich sociálních dovedností, empatie a schopnosti regulace emocí.

⁷ WINNER, GOLDSTEIN, VINCENT-LANCRIN, *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*, 2013.

⁸ BOWEN a KISIDA, *Investigating Arts Education Effects on School Engagement and Climate*, 2023.

⁹ ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura*, 2020.

Kulturní vzdělávání se osvědčilo jako efektivní nástroj pro rozvoj emocionální regulace. Dle knihy *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education* u dětí, které se zapojily do divadelních aktivit, byla zaznamenána lepší schopnost zvládat stres a vyjadřovat své emoce. Kromě toho divadlo přirozeně podporuje empatii a schopnost perspektivního myšlení, protože vyžaduje, aby děti vnímaly svět očima jiných postav. Tímto způsobem se děti učí chápat a respektovat emoce a myšlenky ostatních, což zlepšuje jejich mezilidské vztahy a celkové sociální chování.¹⁰ Celkově kulturní vzdělávání nejenže rozvíjí umělecké schopnosti dětí, ale také významně přispívá k rozvoji důležitých sociálních a emocionálních dovedností, které jsou klíčové pro jejich budoucí úspěch a osobní růst.

1.2.4 Vytváření identity a podpora inkluze

Helena Pospíšilová v knize *Mládež, hodnoty a volný čas*¹¹ zdůrazňuje, že kulturní vzdělávání, které zahrnuje například literární činnost, estetickou výchovu nebo jiné zájmové aktivity, hraje klíčovou roli při formování identity dětí a mladých lidí. Kreativně trávený volný čas dětí je podle ní příležitostí pro rozvoj hodnot a vytváření vlastní identity prostřednictvím činností, které podporují sebevyjádření, sociální interakci a osobní růst. Kulturní vzdělávání v rámci volnočasových aktivit poskytuje mladým lidem prostor k prozkoumání svých zájmů a přesvědčení, což má zásadní význam pro jejich sebeuvědomění a přijetí vlastních hodnot.

Zvláštní důraz je v knize kladen na hodnoty, které děti získávají skrze kulturní aktivity, jsou základem pro rozvoj schopnosti přijímat odpovědnost, respektovat druhé a rozvíjet empatii. Tento proces také napomáhá při hledání smyslu života a posilování národní či kulturní identity. Kniha tak doporučuje, aby neformální vzdělávací instituce aktivně podporovaly účast dětí na kulturních aktivitách, které jim nabízejí hodnotový přesah.

Zatím co rodinné prostředí je první a nejdůležitější sociální skupinou, která hned na začátku utváří psychický vývoj člověka, školní kulturní vzdělávání a kulturní volnočasové aktivity

¹⁰ WINNER, GOLDSTEIN, VINCENT-LANCRIN, *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*, 2013.

¹¹ POSPÍŠILOVÁ, *Mládež, hodnoty a volný čas*, 2010.

jsou stěžejní pro tvorbu sociálních rolí ve vrstevnických skupinách. Ve školním prostředí nebo v přátelských skupinách může dítě přijímat hodnoty a normy ostatních, což posiluje jeho společenskou identitu. Kulturními vzdělávacími programy přichází dítě do nejrůznějších situací, ve kterých se učí ukotvovat svou identitu ve skupině. V rámci kreativního kulturního vzdělávání mají také žáci možnosti kreativního vyjádření, které jim pomáhá najít vlastní jazyk a prostředky k sebevyjádření. Učitelé a vedoucí kulturně vzdělávacích programů mohou být inspirací díky svému chování a hodnotám, které zastávají a stávají se tak žákům vzory.

Helena Pospíšilová se v knize vyjadřuje také k tématu podpory inkluze v dětských kolektivech. Zdůrazňuje, že integrace ve školním prostředí má za úkol vytvářet příležitosti pro inkluzi prostřednictvím programů, které podporují společenskou soudržnost a respekt ke specifickým potřebám jednotlivců. V rámci spolupráce v prostředí kulturního vzdělávání se vytvářejí mezilidské vztahy, které podporují respektování rozmanitosti, což napomáhá k rozvoji hodnot jako je empatie a solidarita.¹² Kvalitní kulturně vzdělávací aktivity a programy jsou navrženy tak, aby byly přístupné všem dětem bez rozdílu, čímž posilují jejich začlenění do širší společnosti.

Pro inkluzi je klíčové přizpůsobit obsah a formy vzdělávacích a zájmových činností tak, aby reflektovaly potřeby různorodých skupin, a to včetně dětí s jiným kulturním či jazykovým zázemím. To napomáhá odbourávat bariéry a posiluje kulturní povědomí všech zúčastněných. V rámci kulturního vzdělávání jsou děti vedeny k respektu nejen k vlastnímu kulturnímu dědictví, ale i k hodnotám ostatních komunit. Tento přístup podporuje multikulturní povědomí a začlenění například přistěhovalců do širšího společenského rámce.

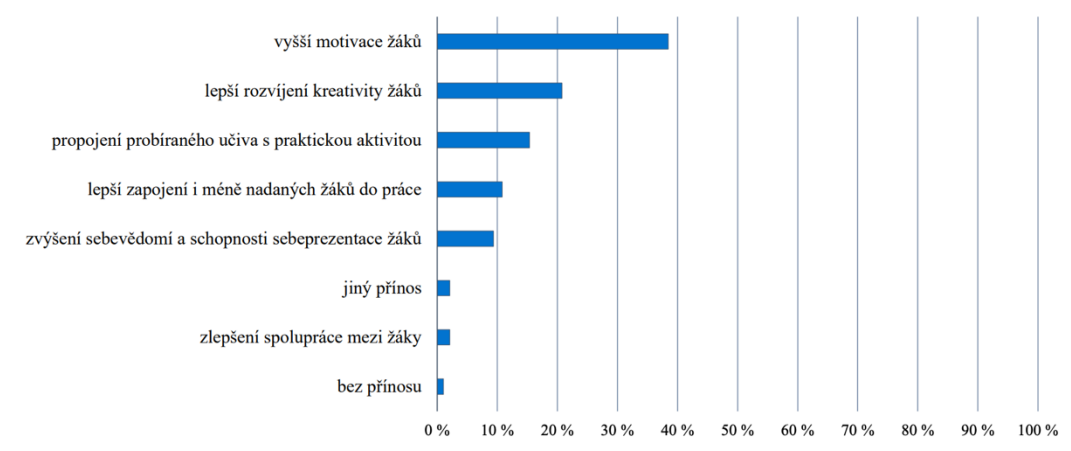
Na základě výše uvedeného lze shrnout, že kulturní vzdělávání sehrává klíčovou roli v rozvoji žáků na základních školách. Významně přispívá k rozvoji dovedností nutných pro inovaci a kreativitu, které jsou zásadní pro budoucí uplatnění na trhu práce. Dále má pozitivní vliv na školní motivaci, sebevědomí žáků a zlepšuje celkové klima školy. Významný přínos kulturního vzdělávání spočívá také v rozvoji sociálních a emocionálních

¹² POSPÍŠILOVÁ, *Mládež, hodnoty a volný čas*, 2010.

schopností, které žákům umožňují lepší porozumění sobě samým i svému okolí. Nezanedbatelný je i aspekt formování identity žáků a podpory inkluze, kdy kulturní aktivity přispívají k budování respektu k rozmanitosti a vzájemného pochopení mezi žáky. Je proto důležité, aby bylo kulturní vzdělávání systematicky podporováno a integrováno do vzdělávacích strategií na základních školách, neboť jeho dopady přesahují rámec školního prostředí a pozitivně ovlivňují celý život žáků.

Jasný společenský, motivační a rozvojový přínos dokládá také graf České školní inspekce. Dle odpovědí 642 ředitelů základních škol přináší kulturní program na základních školách lepší výsledky žáků v rozvoji kreativity, vyšší motivaci, praktického pojetí probíraného učiva, zvýšení sebevědomí a lepší spolupráce mezi žáky. Pouze jednotky procent ředitelů uvedly, že spolupráce školy s umělci a kulturně uměleckými organizacemi nemá žádný přínos.¹³

GRAF 8 | Nejvýznamnější pozorovatelný přínos spolupráce školy s umělci a kulturně-uměleckými organizacemi (podíl odpovídajících ředitelů škol)



Obrázek 2 Česká školní inspekce: Nejvýznamnější pozorovatelný přínos spolupráce školy s umělci a kulturně-uměleckými organizacemi¹⁴

¹³ ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE, *Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura*, 2020.

¹⁴ ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE, *Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura*, 2020.

2 KULTURNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KURIKULÁRNÍM RÁMCI A JEHO PROMĚNA

Tato kapitola se věnuje postavení kulturního vzdělávání v systému českého základního školství, jak jej vymezují rámcové vzdělávací programy. Představuje vývoj od zavedení RVP v roce 2004 až po jejich revize v roce 2024 a poukazuje na nové příležitosti i výzvy spojené se začleňováním dalších uměleckých disciplín.

2.1 Rámcový vzdělávací program

Školy se v rámci plánování probírané látky a výběru kulturních aktivit drží rámcového vzdělávacího programu (RVP). Jde o dokumenty českého vzdělávacího systému určující vzdělávací cíle, obsah a klíčové kompetence, jichž mají žáci na různých stupních vzdělávání dosáhnout. Každá škola na jejich základě vytváří vlastní školní vzdělávací program, který reflektuje specifika školy a potřeby žáků. RVP tak stanovují jednotný vzdělávací rámec, ale zároveň umožňují školám jistou volnost při přizpůsobení obsahu výuky.¹⁵ Každá škola si tak tvoří svůj vlastní školní vzdělávací program.

RVP vznikl v roce 2004, kdy došlo k reformě školství a zavedení tohoto systému místo dřívějších pevných osnov. V původním RVP pro základní vzdělávání byly kreativní předměty součástí vzdělávací oblasti „Umění a kultura“, která zahrnovala výtvarnou výchovu a hudební výchovu. Jejich cílem nebylo pouze předávání konkrétních znalostí nebo dovedností v oblasti umění, ale především celostní rozvoj osobnosti žáka skrze estetické a tvůrčí činnosti.¹⁶ Výtvarná výchova byla zaměřena na proces vizuálního vnímání a tvořivého vyjadřování. Žáci se učili nejen základní výtvarné techniky, ale také se seznamovali s uměleckými směry a hledali způsoby, jak vyjádřit své pocity, myšlenky a postoje prostřednictvím výtvarných prostředků. Hudební výchova byla rozdělena do dvou hlavních složek: poslechové a praktické hudební výchovy. Důraz byl kladen na zpěv, hru na jednoduché hudební nástroje a rytimizaci, což vedlo k aktivnímu vnímání hudby. Žáci

¹⁵ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, *RVP – Rámcové vzdělávací programy*, 2023.

¹⁶ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, *Vzdělávací program základní škola*, 2004.

se učili rozpoznávat základní složky hudby, jako jsou rytmus, melodie a harmonie. Takový vzorec vyučování kreativních předmětů fungoval v praxi s menšími úpravami po 20 let.

2.2 Revize rámcového vzdělávacího programu

V roce 2024 dochází k zásadní změně RVP. Hlavními cíli těchto revizí jsou modernizace obsahu vzdělávání, zaměření na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život a snížení nerovností v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání. Revize vycházejí ze Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ a Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR na období 2023–2027.¹⁷ Jednou z klíčových úprav je rozšíření stávajících předmětů o nové vzdělávací obory, konkrétně dramatickou výchovu, filmovou/audiovizuální výchovu a taneční a pohybovou výchovu. Tím se posiluje interdisciplinární přístup a nabízí se širší spektrum kreativních činností pro žáky. Problémem je ovšem nekompetentnost učitelů ve výuce takto specifických předmětů. Absolventi a absolventky výtvarné tvorby či hudební výchovy na pedagogických fakultách nejsou připraveni k výuce filmové výchovy nebo tance. Základní školy tak stojí před několika variantami, jak se k revizi RVP postavit.

První možností je částečná rekvalifikace zaměstnanců. Programy dalšího vzdělávání mohou učitelům poskytnout potřebné kompetence pro výuku kreativních předmětů. Školy mohou začít implementovat nové RVP již od září 2025 přičemž od září 2027 bude tato výuka v ročnících povinná. Rekvalifikace zaměstnanců tak připrání v úvahu v rámci postupné implementace.

Nabízí se také možnost pracovat s regionálními kulturními institucemi, které mohou učitelům poskytnout společné workshopy, projektovou výuku a využít tak svých zkušeností z praxe. Mimo institucí by tato spolupráce mohla být navázána i s jednotlivými experty, kteří by přinesli nejen podstatný přínos z praxe, ale uměli by také reagovat na aktuální stav oboru. Žáci by si potom z hodin odnášeli vhled do profesního zázemí a uměli si udělat obraz o dané

¹⁷ NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT, *Revize RVP základního vzdělávání*, 2024.

aktuální problematice. Zda by učitelé rádi volili tuto variantu v rámci aplikace RVP přinese další část této práce, ve které budou dotazováni přímo vybraní jednotlivci.

Další zásadní změnou je absence pevně stanoveného rámcového učebního plánu. Školy nyní obdrží pouze obecná doporučení týkající se časové dotace, což jim poskytuje větší flexibilitu při tvorbě školních vzdělávacích programů a nabízí možnost konzistentnějšího kreativního vyučování. Časová dotace by pak nemusela být rozdělena do více bloků ale do jednoho celistvého a vyučující by měli možnost navštěvovat s žáky kulturní instituce a jejich program.

3 SPOLUPRÁCE MĚZI ŠKOLAMI A KULTURNÍMI INSTITUCEMI

Kulturní vzdělávání na základních školách se z velké části opírá o partnerství s kulturními institucemi a odborníky z umělecké praxe. Tato kapitola mapuje konkrétní modely spolupráce, hodnotí jejich přínos z pohledu škol a kulturního sektoru a zároveň pojmenovává hlavní bariéry, které brání systematičtějšímu rozvoji této oblasti. Zvláštní pozornost je věnována rozdílné míře participace žáků na kulturních akcích, územním a finančním nerovnostem a potřebě dlouhodobé koordinace. V závěrečné části jsou představeny příklady dobré praxe ze zahraničí, které mohou být inspirací pro české prostředí a sloužit jako podklad pro rozvoj inkluzivního, dostupného a kvalitního kulturního vzdělávání.

3.1 Principy a modely spolupráce

Školy a kulturní instituce mají hned řadu možných forem spolupráce. Jedním ze základních principů je přímá spolupráce škol s umělci a kulturně-uměleckými organizacemi, která se dle výzkumu České školní inspekce z roku 2020 v praxi uskutečňuje převážně formou výukových lekcí, workshopů nebo besed přímo ve školách. Taková spolupráce je poměrně rozšířená, protože ji deklarovalo 75 % ředitelů škol a přibližně 60 % učitelů hudební a výtvarné výchovy. I přesto však pravidelná spolupráce probíhá pouze u třetiny škol, zatímco u samotných učitelů je pravidelnost této spolupráce nižší, zhruba u deseti procent z nich. Přesto většina škol a učitelů hodnotí spolupráci s kulturními institucemi a umělci jako významný příspěvek k celkovému osobnostnímu i sociálnímu rozvoji žáků.¹⁸

Obvyklou kulturní praxí škol je pořádání různých aktivit, na kterých spolupracují žáci napříč třídami. Mezi nejčastější akce patří školní akademie nebo besídky, jež pořádá 83 % škol, dále výstavy žákovských prací (až 75 % škol), pěvecká vystoupení (60 % škol) a divadelní představení (42 % škol).¹⁹ Většina škol tyto aktivity uskutečňuje nejen ve školním prostředí, ale také mimo něj, což přispívá k rozvoji komunitního života a posilování sociální soudržnosti v dané lokalitě. Často totiž nejde pouze o propojení mezi samotnými žáky, ale jako diváci přicházejí také zástupci rodin, které se pak na akcích vzájemně propojují.

¹⁸ ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura*, 2020.

¹⁹ ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura*, 2020.

Žáci se pravidelně účastní kulturně zaměřených školních akcí, přičemž mezi nejčastější patří návštěvy kina, památek, výstav, knihoven, muzeí a galerií. Méně časté jsou návštěvy koncertů nebo ateliérů výtvarníků. Existují ale výrazné rozdíly v tom, jak často se jednotliví žáci kulturních akcí účastní. Zatímco někteří žáci navštěvují tyto akce pravidelně, téměř desetina žáků nenavštívila během roku žádnou kulturně zaměřenou školní akci.

3.2 Překážky a výzvy ve spolupráci škol a kulturních institucí

Navzdory pozitivům existují určité překážky efektivnější spolupráce. Mezi hlavní z nich patří zejména časová náročnost organizace akcí, finanční náročnost účasti žáků a také nedostatek kulturně-uměleckých institucí či aktivit v blízkosti školy.

Jednou z nejvýznamnějších překážek je časová náročnost organizace akcí. Učitelé i pracovníci kulturních institucí musí věnovat značné množství času plánování a koordinaci, což zahrnuje přípravu programu, zajištění dopravy, případně ubytování a řešení logistických záležitostí. Dalším aspektem je nutnost integrovat kulturní aktivity do stávajícího učebního plánu, který bývá často velmi hustý a naplněný povinnými předměty. Pedagogové také potřebují dostatek času na přípravu žáků před samotnou akcí i na následnou reflexi a zpracování získaných zkušeností. Tyto organizační požadavky mohou být pro školy značně zatěžující.

Neméně významnou překážkou je finanční náročnost účasti žáků na kulturních aktivitách. Náklady na dopravu jsou často vysoké, zejména pokud škola nemá vlastní prostředky k přepravě nebo pokud se kulturní instituce nachází ve větší vzdálenosti od školy. Dalším problémem jsou poplatky za vstupné nebo za speciální programy pořádané kulturními institucemi, které mohou být pro školy s omezeným rozpočtem obtížně dostupné. Finanční bariéry se mohou dotknout také samotných rodin žáků, což může vést k tomu, že některé

děti se těchto aktivit nemohou zúčastnit. V některých případech mohou být náklady spojené i s nutností zajistit pedagogickou podporu či doprovod.²⁰

Třetím problémem je nedostatek kulturně-uměleckých institucí či aktivit v blízkosti školy. Geografická dostupnost hraje klíčovou roli, pokud se školy nachází v oblastech s nízkou koncentrací kulturních institucí, organizace výletů či pravidelných návštěv je mnohem obtížnější. Omezený výběr programů v těchto lokalitách může vést k opakování stejných aktivit, což snižuje zájem žáků i rodičů a jejich motivaci k účasti. Školy často musí cestovat na větší vzdálenosti, aby mohly využít nabídku kulturních institucí, což zvyšuje jak časovou, tak finanční náročnost celé spolupráce.²¹ Zároveň se na trhu objevují agentury, které nabízejí komplexně připravené zájezdy pro žáky, jde ovšem o akce ve vysoké cenové relaci a nejsou tak přístupné pro všechny.

Dalším problémem v plánování akcí je vzájemná neprovázanost předmětů v rámci školních vzdělávacích programů. Robyn Ewing ve studii *The Arts and Australian Education: Realising potential*²² podotýká, že i přesto, že jsou v Austrálii zahrnuty základní umělecké oblasti (hudba, výtvarné umění, tanec, drama, mediální umění) do základní výuky, nejsou navzájem propojeny – literatura je od nich odříznuta, přestože je ve skutečnosti jedním z nejvíce využívaných a dostupných uměleckých projevů. Stejně tak je tomu v České republice a jen zřídka se objevuje koncepční napojení jednotlivých předmětů. Pro vyučující jde o významnou bariéru při plánování kulturních akcí, protože jsou jejich vzdělávací plány omezeny a program není možný napojit na více předmětů.

Tyto překážky představují významné výzvy pro efektivní spolupráci mezi školami a kulturními institucemi. Existují možnosti jejich řešení, například využití digitálních technologií k přenosu kulturních programů přímo do školních tříd nebo podpora místních komunit při organizaci kulturních aktivit. Překonání těchto bariér by mohlo přispět

²⁰ PATOČKOVÁ, ČERMÁK, ŠAFR. *Volný čas dětí staršího školního věku a jeho prožívání. Výsledky reprezentativního výzkumu v České republice 2021, 2022.*

²¹ ŠABATOVÁ, *Doporučení veřejné ochránkyně práv ke společnému vzdělávání romských a neromských dětí*, 2018.

²² EWING, *The Arts and Australian Education: Realising Potential*. 2010.

k rozšíření dostupnosti kultury pro všechny žáky bez ohledu na jejich socioekonomické či geografické podmínky.

3.3 Příklady dobré praxe a inspirace v zahraničí

V následující podkapitole budou uvedeny pozitivní příklady praxe ve spolupráci škol a kulturních institucí. Prostor bude věnován hlavně zahraničním institucím, je tedy třeba brát v potaz, že podmínky pro fungování jednotlivých institucí mohou být odlišné od těch v České republice vlivem vládních opatření, socio-společenských diferenciací a dalšími aspekty. Nicméně je i tak přínosné čerpat z těchto projektů inspiraci, protože jde o inovativní přístupy, které zpřístupňují kulturní program většímu množství žáků a přináší jim intenzivnější prožitek a tím také dlouhodobější pozitivní dopad pro jejich dlouhodobý vývoj.

3.3.1 Učitel jako pedagog i umělec

Odborník v oblasti vzdělávání a muzeologie Lorenz Kampschulte z Deutsches Museum v Mnichově ve svém vystoupení v rámci TEDxMPIStuttgart²³ popisuje muzeum jako svatyni celoživotního vzdělávání. Muzeum je dle něho prostorem celoživotního vzdělávání kam si mají lidé chodit pro relevantní informace. Popisuje, že v dětech je třeba tento fakt potvrzovat, aby si navykli na pravidelné navštěvování muzea jako důvěryhodné instituce přinášející relevantní informace. Propojování školních aktivit s kulturními institucemi je pro něho nedílnou součástí vzdělávacího procesu a přináší jasné výhody pro všechny aktéry, tedy jak žáky, tak i samotné učitele díky zatraktivnění výuky. Svým výstupem jasně definuje, proč je spolupráce škol a kulturních institucí (v tomto případě muzeí) přínosné a nabízí efektivní formu edukace.

Podobným směrem se ubírají i následující příklady dobré praxe ze zahraničí, které žákům přibližují umění a v kulturních institucích podporují vzdělávací potenciál. Příkladem je

²³ KAMPSCHULTE, *The Role of Museums in Lifelong Learning*, 2019.

edukační program *Learning in the museum* zaštitěný organizací Europass Teacher Academy, který propojuje kreativní výuku, muzejnictví a školní vzdělávání. Projekt běží hned v několika státech Evropské unie a jeho cílem je podpořit učitele v aktivním využívání muzeí jako prostoru pro vzdělávání, a to prostřednictvím rozvoje jejich dovedností v oblasti muzejní pedagogiky, kurátorské práce a interpretace kulturních artefaktů. Program usiluje o integraci uměleckého a kulturního obsahu do školního kurikula, o podporu mezipředmětových vazeb (zejména mezi dějepisem, výtvarnou výchovou, občanskou a literární výchovou) a o zvýšení motivace žáků skrze zážitkové a smysluplné učení mimo školní lavice.²⁴ Učitelům se tak zvyšují jejich kompetence v mezioborovém vyučování a jsou schopni zastat více pozic. Například v Římě se do projektu zapojilo hned několik kulturních institucí jako Galleria Borghese, Museo Nazionale Romano, Vatikánská muzea nebo MAXXI – Museo nazionale delle arti del XXI secolo, které edukují učitele, jak pojímat moderní a současné umění jako nástroj kritického myšlení. Zapojené instituce slouží jako živé učebny, kde účastníci aplikují nově získané poznatky přímo v expozici.

Inovativním přístupem k uměleckému vzdělávání a spolupráci se školami je známé Museum für Moderne Kunst (MMK) ve Frankfurtu nad Mohanem. Jeho výstava *Museum* (2019–2020) se zaměřila na institucionální kritiku a zahrnovala díla umělců jako Joseph Beuys, Adrian Piper a Tracey Emin. Výstava byla koncipována tak, aby podněcovala diskusi o roli muzea a umění ve společnosti. MMK připravilo edukační materiály a workshopy pro školy, které umožnily žákům hlubší porozumění tématům výstavy. Programy byly navrženy ve spolupráci s učiteli, aby odpovídaly školním osnovám a podporovaly kritické myšlení a kreativitu studentů. Před zahájením výstavy MMK uspořádalo informační setkání pro učitele, kde byli seznámeni s obsahem výstavy a možnostmi integrace témat do výuky.²⁵ Tato spolupráce umožnila vytvořit programy, které byly relevantní a přínosné pro školní kurikulum. Pro českou praxi může být významnou inspirací právě práce s tématem podstaty kulturních institucí. V rámci kreativních předmětů by žáci mohli s učiteli rozebírat jejich důležitost pro budoucí edukaci a v pokročilém věku by tak mohli muzea a galerie vnímat jako místo, kde trávit kvalitně a edukativně svůj volný čas.

²⁴ EUROPEAN COMMISSION, *Learning in the museum*, 2025.

²⁵ MUSEUM MMK FÜR MODERNE KUNST, *Museum*, 2019.



Obrázek 3 MMK: Výstava „Museum“, Frankfurt nad Mohanem²⁶

3.3.2 Dítě jako tvůrce

Centrum Gail May Engelberg v New Yorku, které se zaměřuje na umělecké vzdělávání, vede ve spolupráci s Guggenheim muzeem projekt Learning Through Art (LTA). Program vysílá zkušené pedagogické umělce do newyorských veřejných škol, kde spolupracují s třídními učiteli na vývoji, facilitaci a integraci uměleckých projektů do školních osnov. Během dvacetitýdenních rezidenčních pobytů umělců ve školách žáci v pěti čtvrtích zkoumají, diskutují a vytvářejí umělecká díla.²⁷ Návštěvy v Guggenheimově muzeu podporují rezidenční pobyty, nabízejí nové pohledy na umění a vyzývají studenty ke kritickému myšlení o umění a myšlenkách. Na konci rezidenčního pobytu jsou vybraná studentská díla prezentována na každoroční výstavě *Rok s dětmi (A Year with Children)*, která se koná v Guggenheimově muzeu, což jako nadstavba ještě podporuje komunitní život a zapojuje

²⁶ MUSEUM MMK FÜR MODERNE KUNST, *Museum*, 2019.

²⁷ GUGGENHEIM MUSEUM, *Learning Through Art*, 2022.

nejen žáky, umělce a učitele, ale celé rodiny. Tento model je pro nás velmi funkční vzhledem k revizi rámcového vzdělávacího modelu v České republice. Spolupráce s umělci v rámci rezidenčních pobytů by mohlo pomoci v problematice nekvalifikovaných učitelů v uměleckých předmětech jako je film nebo tanec. Zapojením externím umělců by žáci obdrželi informace od profesionálních umělců, kteří přináší možnost zatraktivnit výuku novými přístupy a přináší možnost vystoupit ze školní instituce do vnějšího prostředí a zároveň rozebírat osobní a aktuální témata, která prožívají.



Obrázek 4 Guggenheim Museum: Náhled výstavy A Year with Children, 2023²⁸

Britské národní muzeum Tate Modern zaměřující se na moderní umění připravuje svůj doprovodný program přímo s učiteli, aby navazoval na jejich vzdělávací plány. Jako konkrétní příklady je možné uvést doprovodný program k výstavě *Electric Dreams: Art and Technology Before the Internet* (2024–2025), která zkoumá vztah mezi uměním a technologiemi před nástupem internetu. Výstava oslavuje rané inovátory optického, kinetického, programovaného a digitálního umění, kteří byli průkopníky nové éry pohlcujících smyslových instalací a automaticky generovaných děl.²⁹ V rámci přípravy doprovodného programu navázalo muzeum Tate Modern spolupráci se skupinou učitelů

²⁸ GUGGENHEIM MUSEUM, *Guggenheim Arts Education Program, Learning Through Art, Presents "A Year with Children 2023"*, 2023.

²⁹ TATE MODERN, *Enter a dreamscape of machines, movement, and captivating installations that play with your perception*, 2025.

výtvarné výchovy a dějin umění z několika londýnských středních škol ještě před otevřením výstavy. Společně identifikovali tematické okruhy, které by mohly být využitelné ve výuce, a na základě školních kurikul vytvořili strukturu doprovodného programu. Důraz byl kladen na vazbu na konkrétní výukové cíle, různorodost teoretických a praktických metod a inkluzivní přístup. Studenti byli aktivně zapojeni do tvorby vlastních děl inspirovaných technologiemi 20. století, např. pracovali s analogovými nástroji, vytvořili koláže na základě historických patentů, nebo zkoumali zvukové prvky pomocí staré nahrávací techniky. Workshopy byly vedeny umělci a facilitátory, kteří se specializují na práci s mládeží. Doprovodné diskuse reflektovaly nejen samotná vystavená díla, ale také širší témata, jako je dopad technologií na vnímání umění, autorství v digitálním věku nebo environmentální aspekty technologického vývoje. Na stejném principu vznikl také program k výstavě vizuální aktivistky Zanele Muholi zaměřené na LGBTQ+ komunitu v Jižní Africe. Vzdělávací materiály a pracovní listy pro studenty podporovaly diskusi o identitě, rovnosti a lidských právech, do jejichž tvorby byli zapojeni pedagogové, aby pomohli s tvorbou těchto materiálů, aby byly vhodné pro různé věkové skupiny a reflektovaly témata občanské výchovy. Taková praxe je dobrým příkladem spolupráce kulturní instituce a škol, která je přenositelná i do českého prostředí. Muzeum jasně reflektuje vzdělávací programy lokálních škol a přímo s učiteli připravuje daný program, což nejen že zvedá návštěvnost muzea a míru edukativního přínosu pro studenty, ale zvyšuje také možnost budoucího propojení a navázání dlouhodobé spolupráce.



Obrázek 5 Tate Modern: Pohled na instalaci v Electric Dreams, Tate Modern (Liam Man)³⁰

Kulturní centrum moderního umění v Paříži Centre Pompidou připravilo v roce 2024 interaktivní výstavu *Il était une ville (Bylo nebylo město)* (2024–2025), která byla vytvořena designerkou, architektkou a vizuální umělkyní Sarou de.Gouy ve spolupráci se dvěma třídami druhého ročníku základní školy v Paříži. Děti byly zapojeny do procesu navrhování formou cyklu workshopů a realizace výstavy, která zkoumá představu města přizpůsobeného dětem.³¹ Instalace v měřítku města i dítěte vybízí k objevování, hře a reflexi o tom, jak by mohlo vypadat město šité na míru dětské představivosti. Děti nejsou pouze pasivními příjemci obsahu, ale samy se stávají spoluautory výstavy – přemýšlejí o prostoru, tvoří návrhy a ovlivňují finální podobu. To posiluje jejich schopnost tvořit koncepty na základě vlastních zkušeností a fantazie, přetvářet abstraktní představy do konkrétních návrhů a hledat originální řešení. V dětech zároveň posiluje týmovou spolupráci a komunikační dovednosti a odpovědnost za celek a za vlastní roli v něm. Pro české kulturní instituce jde o dobrý příklad, protože takový proces zároveň nabízí potenciál nových návštěvníků z rodin participovaných žáků.

³⁰ TATE MODERN, *Enter a dreamscape of machines, movement, and captivating installations that play with your perception*, 2025.

³¹ CENTRE POMPIDOU, *Il était une ville*, 2024.



Obrázek 6 Centre Pompidou: *Il était une ville* „Bylo město“, výtvarná dílna³²

Centre Pompidou zároveň provozuje Studio 13/16, otevřený prostor určený teenagerům, kde mohou zažít různé formy současného umění, včetně vizuálního umění, tance, hudby, filmu a designu. Programy jsou navrženy tak, aby podporovaly aktivní účast a kreativní vyjádření mladých lidí.³³ V evropském kontextu představuje inovativní model kulturní participace mladých lidí, který se snaží překonat tradiční roli pasivního diváka a aktivně zapojuje dospívající do světa současného umění a kultury. Jde o bezplatný prostor, který je otevřený jak školám, tak i jednotlivcům, což podporuje inkluzivitu, protože je dostupný i pro sociálně a ekonomicky slabší obyvatelstvo Paříže.

³² CENTRE POMPIDOU, *Il était une ville*, 2024.

³³ CENTRE POMPIDOU, *Children and families*, 2024.

3.3.3 Inkluze – program pro každého bez rozdílu

Inkluzivita v kontextu spolupráce škol a kulturních institucí neznamená pouze fyzickou dostupnost akcí, ale především vědomé úsilí o zpřístupnění umění a kultury všem dětem bez ohledu na jejich socio-ekonomické zázemí, kulturní původ, jazykové bariéry, speciální vzdělávací potřeby či geografickou lokalitu. Již v předchozí podkapitole je zmíněno, že velké množství kulturního programu je žákům poskytováno zdarma, a to především díky podpoře státu, kraje nebo města, ve kterém se instituce nacházejí. Nejde ovšem pouze o finanční aspekt, ale o komplexní přípravu výstavního a jiného kulturního programu tak, aby byl dostupný všem bez rozdílu. Tato část bude zaměřena na příklady dobré praxe ze zahraničí, které ukazují, že systematická spolupráce mezi vzdělávacím a kulturním sektorem může významně přispět k inkluzivnímu a kvalitnímu vzdělávání všech žáků.

Významným zahraničním příkladem strategického přístupu k inkluzi v kulturním vzdělávání je zpráva *Cultural Education in England*³⁴ zpracovaná Darrenem Henleym (2012) pro britské ministerstvo školství. Dokument zdůrazňuje, že přístup ke kulturnímu vzdělávání musí být zajištěn pro všechny děti bez ohledu na jejich sociální, ekonomické či zdravotní zázemí. Henley upozorňuje, že děti z méně podnětného prostředí mají často omezený přístup ke kulturním institucím, a právě školy jsou pro ně klíčovým místem kontaktu s kulturou. V reakci na tuto nerovnost doporučuje vytváření lokálních partnerství mezi školami a kulturními organizacemi, cílené programy pro znevýhodněné skupiny a integraci kulturního vzdělávání do běžné výuky, nikoliv jako „extra aktivitu“. Tento přístup rezonuje s potřebou posilovat inkluzivní charakter kulturních programů i v českém kontextu, kde se potýkáme s podobnými nerovnostmi v dostupnosti kultury. Implementace podobných systémových opatření by mohla přispět ke spravedlivějšímu zapojení všech žáků do kulturního života a podpořit jejich pocit sounáležitosti a sebedůvěry.

Níže uvedené iniciativy přinášejí inspirativní modely, jak kulturní instituce přetvářejí své programy a způsoby spolupráce se školami tak, aby vytvářely skutečně otevřené a podpůrné prostředí pro všechny děti.

³⁴ HENLEY, *Cultural Education in England: An independent review for the Department for Culture, Media and Sport and the Department for Education*. 2012.

K3 – Kulturvermittlung mit Lehrlingen je program organizován rakouskou agenturou OeAD – Agentur für Bildung und Internationalisierung, která je hlavní národní institucí pro vzdělávání a mezinárodní spolupráci v Rakousku. Program spojuje kulturní vzdělávání s odborným školstvím. Jeho cílem je zapojit i ty skupiny mladých lidí, které bývají v kulturním vzdělávání často opomíjeny – zejména učně a žáky technických škol. Program podporuje kreativní spolupráci mezi školami a umělci prostřednictvím projektů, ve kterých mladí lidé aktivně tvoří a reflektují umělecké procesy. Součástí je i metodická podpora pro pedagogy a kulturní pracovníky.³⁵ Program K3 může sloužit jako inspirace pro české školy a kulturní instituce, jak efektivně zapojit žáky škol do kulturního vzdělávání. Důraz na participaci, spolupráci a reflektování aktuálních témat může přispět k větší inkluzi a rozvoji kulturních kompetencí mladých lidí.

MUS-E je evropský program působící ve více než 10 zemích, jehož cílem je prostřednictvím umění podporovat sociální inkluzi a mezikulturní porozumění. V rámci programu dochází do škol profesionální umělci, kteří pracují s dětmi v běžných třídách, často ve spolupráci s pedagogy. Program se zaměřuje především na školy v sociálně znevýhodněných lokalitách a uplatňuje princip dlouhodobé spolupráce a aktivního zapojení žáků do tvorby. Například ve Francii je program rozvíjen ve spolupráci s Centre Européen de Musique (CEM), které se zaměřuje na propojení hudby a vzdělávání s cílem podporovat sebeúctu a vzájemný respekt mezi žáky.³⁶ Program MUS-E představuje inovativní přístup k podpoře inkluze a celkového rozvoje žáků prostřednictvím uměleckých aktivit ve školním prostředí. Jeho zavedení do českého vzdělávacího systému by mohlo napomoci posilování otevřenosti, vzájemného porozumění a respektu k diverzitě ve společnosti.

Rijksmuseum v Amsterdamu je považováno za příklad inkluzivního přístupu v oblasti kulturního vzdělávání. Jeho programy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (Special Needs Program) představují komplexní a promyšlený systém, který usiluje o to, aby umění bylo přístupné všem dětem bez ohledu na jejich schopnosti, potřeby či zázemí. Rijksmuseum nabízí interaktivní prohlídky, které kombinují smyslové aktivity s poznáváním uměleckých děl. Děti se například mohou seznámit s postavami z Rembrandtovy *Noční*

³⁵ OeAD – AGENTUR FÜR BILDUNG UND INTERNATIONALISIERUNG. *K3-Projekte. Kulturvermittlung mit Lehrlingen*, 2024.

³⁶ CENTRE EUROPÉEN DE MUSIQUE. *The Centre Européen de Musique in charge of developing the MUS-E ® Programme in France*, 2024.

hlídky nebo prozkoumat detailně zpracované domečky pro panenky. Tyto prohlídky jsou navrženy tak, aby byly přístupné dětem s mentálním či fyzickým postižením a jejich rodinám. Rijksmuseum spolupracuje se speciálními školami a nabízí programy přizpůsobené potřebám žáků. Tyto programy zahrnují interaktivní prohlídky a workshopy, které jsou navrženy tak, aby byly přístupné a relevantní pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.³⁷ Programy Rijksmusea ukazují, jak může kulturní instituce efektivně spolupracovat se školami a rodinami na vytváření inkluzivního prostředí. Klíčové prvky, jako jsou přizpůsobené prohlídky, spolupráce se speciálními školami a důraz na přípravu návštěvníků, mohou sloužit jako inspirace pro české školy a kulturní instituce při tvorbě vlastních inkluzivních programů.

Chicago Arts Partnerships in Education (CAPE) je oceňovaný americký program, který propojuje veřejné školy v Chicagu se žáky z různých etnických a sociálních skupin s umělci a kulturními organizacemi s cílem integrovat umění do výuky a posílit rovnost ve vzdělávání. Program cílí zejména na školy v sociálně znevýhodněných oblastech a využívá participativní metody – učitelé a umělci společně vytvářejí výukové projekty, které spojují výtvarné, hudební, divadelní či multimediální aktivity s běžnými předměty, jako je matematika, čtení nebo přírodní vědy³⁸. Zapojené školy, např. Arthur R. Ashe Elementary nebo Telpochcalli School, vykazují dle výzkumné zprávy *Champions of Change* vedené profesorem Jamesem S. Catterallem z UCLA³⁹ zvýšenou motivaci žáků, lepší výsledky v akademických dovednostech i silnější propojení školy s komunitou. Program také výrazně podporuje profesní rozvoj pedagogů, kteří díky spolupráci s umělci získávají nové nástroje pro kreativní výuku. Výsledky evaluací ukazují, že CAPE přináší pozitivní dopady nejen na žáky, ale i na celé školní klima – zvyšuje participaci, kreativitu i kolektivní soudržnost. Tento model představuje inspirativní příklad, jak může kulturní sektor aktivně přispívat ke kvalitnímu, inkluzivnímu a inovativnímu vzdělávání a jak lze podobná partnerství rozvíjet i v českém prostředí. Zajímavým aspektem je také zapojení uměleckých aktivit do jiných předmětů, než je výtvarná a hudební výchova a po revizi RVP i další podobné umělecké předměty. Kreativní a tvořivý přístup by mohl být zapojen i v předmětech jako je čeština, matematika nebo fyzika.

³⁷ RIJKSMUSEUM. *Speciaal onderwijs – Rijksmuseum*.

³⁸ BURNAFORD, Gail E. *PAIR Final Comprehensive Report: Part I – Teacher Impact*, 2010.

³⁹ ARTS EDUCATION PARTNERSHIP. *Champions of Change: The Impact of the Arts on Learning*.

4 METODIKA

Následující kapitola vysvětluje výzkumný problém a cíle praktické a projektové části diplomové práce. Popisuje také výzkumný postup a zvolenou techniku, její specifika a důvody, proč byla právě tato využita.

4.1 Výzkumný problém

Kulturní vzdělávání představuje nedílnou součást celkového rozvoje žáků, přičemž školy mají potenciál sehrát klíčovou roli v zprostředkování kontaktu s kulturními institucemi a aktivitami. Přístup k tomuto segmentu vzdělávání se však na úrovni základních škol výrazně liší – je podmíněn strategiemi školy, regionálními možnostmi, podporou vedení i individuální iniciativou konkrétních pedagogů. Zatímco některé školy budují dlouhodobá partnerství s kulturními institucemi a zapojují kulturní programy do širšího rámce výchovně-vzdělávacího procesu, jiné zůstávají u nahodilých a formálních návštěv kulturních akcí, často bez související přípravy či reflexe.

Navíc stále přetrvává dojem určité nepřístupnosti kulturních institucí – jak lokačně, tak komunikačně a programově. Kulturní nabídka bývá někdy vnímána jako nesrozumitelná, neaktuální, nerelevantní k aktuální výuce nebo neadekvátně přizpůsobená věkovým a sociálním specifikům žáků. Mnoho dospělých reflektuje své vlastní školní návštěvy kulturních zařízení jako nepříjemné či neosobní zkušenosti, což může ovlivňovat ochotu pedagogů zprostředkovávat kulturní vzdělávání žákům citlivým a promyšleným způsobem.

Výzkumný problém spočívá v identifikaci faktorů, jak vyučující tyto aktivity plánují, hodnotí a integrují do kurikula – s ohledem na revizi RVP a na zájem škol o jejich dřívější implementaci v oblasti kulturního povědomí. Výzkum rovněž sleduje míru spolupráce mezi školami a kulturními subjekty, dostupnost a otevřenost kulturních institucí, formy oboustranné komunikace. Cílem je také zmapovat, jaké parametry hrají roli při výběru kulturních programů, jak se liší přístupy jednotlivých škol a jaké překážky či motivace ovlivňují rozvoj těchto partnerství.

4.2 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je analyzovat, jakým způsobem učitelé druhého stupně základních škol vybírají kulturní programy pro své žáky, jaké faktory jejich rozhodování ovlivňují, a jak vnímají spolupráci s kulturními institucemi. Současně se výzkum zaměřuje na to, jak pedagogové reflektují připravovanou revizi Rámcového vzdělávacího programu (RVP) a zda uvažují o dřívějším začlenění prvků kulturního vzdělávání do výuky.

Záměrem výzkumu je vytvořit ucelený obraz o tom, jak je kulturní vzdělávání na základních školách vybírám a co může přispět k zefektivnění výběru a větší smysluplnosti v praxi.

4.3 Výzkumné otázky a hypotézy

Výzkum se zaměřuje na rozhodovací procesy při výběru kulturních aktivit, na vliv současných i plánovaných změn ve struktuře vyučování a na úroveň spolupráce mezi školami a kulturními institucemi. Z toho vycházejí následující výzkumné otázky:

- Jakým způsobem jsou kulturní akce vybírány? Dle jakých parametrů se učitelé rozhodují?
- Ovlivní výběr kulturních programů revize RVP? Mají učitelé zájem na dřívější implementaci?
- Jaké faktory ovlivňují úroveň spolupráce mezi školami a kulturními institucemi?

Na základě těchto výzkumných otázek byly stanoveny následující pracovní hypotézy:

- H1: Úroveň spolupráce mezi školami a kulturními institucemi je ovlivněna kvalitou osobních kontaktů, otevřeností komunikace, jasností nabídky a ochotou institucí přizpůsobit se specifickým potřebám školy.
- H2: Revize RVP motivuje některé pedagogy k aktivnějšímu zapojení kulturních aktivit do výuky, avšak zájem o dřívější implementaci se mezi učiteli převážně nevykazuje vzhledem k organizační náročnosti a nedostačující časové kapacitě.

- H3: Při výběru kulturních akcí se učitelé rozhodují především podle relevance k výukovým cílům, logistiky (doprava, čas, finance) a osobní zkušenosti s konkrétní institucí či programem.

4.4 Výzkumný přístup

Výzkumný přístup je založen na kvalitativním výzkumu, který umožňuje hloubkové porozumění rozhodovacích procesů pedagogů i dynamice spolupráce mezi školami a kulturními institucemi. Kvalitativní výzkum je v tomto případě vhodný zejména proto, že umožňuje zachytit subjektivní zkušenosti, hodnoty, postoje a interpretační rámce aktérů zapojených do kulturního vzdělávání.

Vzhledem k povaze zkoumaných jevů – jako jsou důvody výběru kulturních programů, reflexe změn ve vzdělávacích rámcích nebo komunikace mezi partnery – je důraz kladen na kontextové a procesní porozumění. Nejde pouze o zjištění co školy dělají, ale proč a jakým způsobem k daným volbám dochází. Cílem není reprezentativita, ale srozumitelná rekonstrukce rozhodovacích mechanismů, identifikace vzorců chování a podmínek, které se v praxi škol a kulturních institucí uplatňují.

Zvolený přístup vychází z realizace osmi polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy základních škol. Tento způsob sběru dat umožnil získat detailní vhled do rozhodovacích procesů při výběru kulturních akcí, do vnímání připravovaných změn RVP i do zkušeností se spoluprací s kulturními institucemi. Rozhovory poskytly prostor pro individuální reflexi i zachycení širšího institucionálního kontextu. Vzhledem k povaze tématu bylo cílem porozumět různorodým přístupům škol k organizaci kulturních aktivit a identifikovat klíčové faktory, které ovlivňují míru a kvalitu zapojení do kulturního vzdělávání.

4.5 Metoda sběru dat

Pro sběr dat byly zvoleny individuální polostrukturované rozhovory s učiteli základních škol, kteří se aktivně podílejí na výběru a realizaci kulturních aktivit pro své žáky. Rozhovory byly vedeny podle předem připravené osnovy s otevřenými otázkami, která

umožňovala přirozený tok konverzace i rozvinutí témat, jež se ukázala jako relevantní v průběhu výpovědi.

Tato metoda byla zvolena s cílem porozumět subjektivním zkušenostem, postojům a motivacím učitelů, ale také vnímaným překážkám, které mohou ovlivňovat jejich rozhodování. Data získaná z rozhovorů poskytla bohatý kontextový materiál pro následnou analýzu a interpretaci.

4.6 Respondenti

Výzkumný vzorek tvoří osm pedagogů působících na základních školách, kteří mají zkušenosti s výběrem a realizací kulturních aktivit pro žáky. Respondenti byli vybráni s cílem zachytit co největší rozmanitost školních kontextů, přístupů i osobních zkušeností. Výzkum zahrnoval učitele působící na různých typech škol – od klasických státních základních škol přes alternativní vzdělávací instituce typu lesních škol a SCIO škol až po speciální školy zaměřené na žáky se specifickými vzdělávacími potřebami.

Z hlediska geografického rozmístění byly do výzkumu zařazeny školy z velkých měst, menších měst i venkovských oblastí napříč různými regiony České republiky. Tato diverzita umožnila postihnout širší spektrum podmínek, v nichž kulturní vzdělávání probíhá, a porovnat faktory, které ovlivňují přístup k výběru a realizaci kulturních aktivit v různých typech prostředí.

Respondenty byli učitelé různých předmětů – jak humanitního, tak přírodovědného či praktického zaměření. Tento záměrný výběr měl za cíl zjistit, jak pedagogové jednotlivých předmětů uvažují o možnostech zapojení kulturních programů do vlastní výuky, jaké v tom vidí potenciály i limity a jakou roli kulturní vzdělávání vnímají ve vztahu ke své předmětové specializaci.

Jde o tyto pedagogy:

Tabulka 1 Seznam respondentek a respondentů

R1	Klasická základní škola	Malé město (12 tis. Obyvatel)
R2	Klasická základní škola	Větší město (60 tis. Obyvatel)
R3	Klasická základní škola	Krajské město
R4	Klasická základní škola	Krajské město
R5	Scio škola	Krajské město
R6	Základní speciální škola	Malé město (12 tis. Obyvatel)
R7	Klasická základní škola	Krajské město
R8	Alternativní přírodní škola	Krajské město

5 ANALÝZA DAT

Většina rozhovorů proběhla online formou prostřednictvím videohovoru přes službu Google Meets, a to zejména z důvodu geografické rozptýlenosti respondentů po celé České republice. Dva rozhovory proběhly při osobním setkání. Všichni účastníci byli předem informováni o tom, že bude jejich výpověď zvukově nahrávána za účelem následné transkripce a analýzy, a s tímto způsobem záznamu výslovně souhlasili.

V rámci analýzy byl důraz kladen na identifikaci opakujících se témat, kontrastních přístupů a faktorů, které respondenti označovali jako rozhodující při výběru kulturních programů nebo při spolupráci s kulturními institucemi. Výsledky analýzy byly dále interpretovány ve vztahu k výzkumným otázkám a hypotézám, přičemž byla zachována transparentnost a důslednost ve sledování významových vztahů v datech.

Tato analýza vychází z rozhovorů s osmi pedagogickými pracovníky základních škol, kteří se ve větší či menší míře angažují v organizaci kulturních akcí pro žáky. Cílem analýzy je zodpovědět tři výzkumné otázky: Jak jsou kulturní akce vybírány a podle jakých kritérií? Jak se k výběru kulturních programů vztahují revize RVP a zájem o jejich implementaci? A jaké faktory ovlivňují spolupráci mezi školami a kulturními institucemi?

5.1 Způsoby výběru kulturních akcí a rozhodovací kritéria

Rozhodování o kulturních akcích probíhá na různých úrovních a je značně decentralizované. V naprosté většině případů jsou iniciátory sami vyučující, kteří kulturní akce vybírají podle vlastních preferencí a potřeb třídy. Například R4 (ZŠ Karlovy Vary) organizuje i výjezdy mimo město, často podle konkrétního zaměření (např. projektové dny s návazností na výtvarnou či dramatickou výchovu). R3 (ZŠ Brno) čerpá z osobních kontaktů na kulturní aktéry a navazuje na programy, které sama navštívila mimo výuku.

Schvalovací procesy se liší podle typu školy. Na některých školách stačí interní oznámení (např. R5), jinde je potřeba předložit detailní žádost s vyčíslením nákladů a popisem vzdělávacího cíle (např. R1). Některé školy mají interní systém rezervačních tabulek

a organizačních formulářů, které usnadňují plánování akcí v delším časovém horizontu, ale i tyto systémy bývají zpravidla využívány spíše formálně, a ne vždy vedou k efektivnímu výběru kvalitních kulturních programů.

Z rozhovorů rovněž vyplynulo, že způsob výběru kulturních programů je ovlivněn nejen individuálními preferencemi, ale i strukturálními charakteristikami školy. Alternativní školy, jako je například Scio škola, fungují na principu projektového vyučování, což umožňuje učitelům flexibilněji plánovat a integrovat kulturní aktivity do výuky bez zásahu do pevně stanoveného rozvrhu (R5). Podobnou zkušenost popisuje i R4, která v rámci klasické školy iniciovala projektové dny s kulturním obsahem, jako je např. návštěva divadelního Listování pro celou školu.

Organizace výuky a velikost školy rovněž ovlivňují způsob plánování kulturních aktivit. V menších školách je často jednodušší domluva a přímá komunikace mezi kolegy (R6), zatímco ve větších školách, jako je například ZŠ v Kladně, je potřeba oficiálního schvalovacího procesu (R2) a přesného plánování s ohledem na tematické plány ŠVP. Speciální školy zároveň více zohledňují dostupnost a finanční náročnost – některé kulturní instituce jim poskytují slevy, které významně ovlivňují rozhodování (R6).

V neposlední řadě se projevují i rozdíly v pedagogické praxi a způsobu vedení školy. Například v progresivně vedené lesní škole, kde působila R8, byla kulturní participace žáků považována za základní součást kurikula a podporována vedením. Naopak některé školy mají složitější schvalovací mechanismy a kladou větší důraz na administrativní zajištění akce, včetně doložení vzdělávacích cílů a výstupů (R1, R4).

Zásadní rozdíl se ukazuje také mezi školami ve větších městech a v menších sídlech. Učitelé působící v malých městech často uvádějí, že kulturní nabídka je omezená – např. u R1 a R6 se školám dostává jen několika typů programů ročně, a to převážně pro první stupeň. Pro žáky druhého stupně se nabídka snižuje a často nezahrnuje programy s vyššími uměleckými ambicemi. V takových případech školy vyjíždějí do okolních větších měst. Takové výjezdy jsou však spojeny s vyššími náklady a nároky na logistiku, a tedy nejsou

realizovatelné pravidelně. Naopak školy ve větších městech mají širší výběr programů v místě a mohou častěji zařazovat kratší a spontánnější kulturní návštěvy a otevírají se jim větší možnosti meziinstitucionální spolupráce (např. R5 a R7).

Aprobační obor učitele se ukazuje jako klíčový faktor: učitelé výtvarné a hudební výchovy často sami aktivně vyhledávají kulturní akce a integrují je do výuky (R3), zatímco např. učitel tělesné výchovy přistupuje k výběru kulturní akce spíše z hlediska souladu s tematickým plánem, případně na základě doporučení kolegů (R2). Výrazná je rovněž míra osobního zaujetí a kulturní orientace pedagoga – někteří učitelé mají vlastní síť kontaktů s institucemi, navštěvují kulturní akce i ve volném čase a zapojují žáky do kulturního dění dlouhodobě (R3, R8).

Mezi nejčastější rozhodovací kritéria patří:

- Tematická relevance k výuce a ŠVP – Pedagogové upřednostňují programy, které mohou přímo propojit se svým předmětem. Např. R5 vybírá akce v rámci výuky občanské výchovy (poznávání města), R3 integruje výtvarné programy do přírodovědných a občanských projektů. R5 ze Scio školy pak využívá kulturní akce v rámci projektového vyučování (např. architektura, veřejný prostor) jako přirozenou součást práce na projektu.
- Kvalita programu a osobní zkušenost vyučujícího – Učitelé volí instituce a programy, se kterými mají osobní pozitivní zkušenost nebo dostali doporučení od kolegů (např. R4, R6, R8). Někteří učitelé vyjadřují potřebu znát nejen nabídku, ale i konkrétní lektory a jejich přístup k práci s dětmi.
- Cenová dostupnost – Finanční hledisko je stále významné, zejména u menších škol a škol se sociálně znevýhodněnými žáky (R6 využívá zvýhodněných cen pro děti se ŠVP, R4 kalkuluje náklady již při plánování). Zároveň někteří pedagogové upozorňují na absenci jednotných systémů slev a grantových programů, které by školy mohly snadno využít.
- Logistika a časová dostupnost – Přednost mají akce, které nevyžadují složité přesuny nebo dlouhou absenci žáků ve škole. V případě venkovských škol je výrazným

limitem omezená veřejná doprava a nutnost objednávat nákladnou autobusovou dopravu. Např. pro R3 i R8 je zásadní, zda lze program stihnout během jednoho dopoledne bez velkých přesunů.

Pedagogové získávají informace o kulturních programech z různých zdrojů – newslettery, webové stránky institucí, osobní kontakty, neformální sdílení zkušeností na poradách. V některých případech školy fungují v režimu "přeposílání nabídek" od vedení, což však samo o sobě nezaručuje, že pedagog nabídky aktivně využívá (R1, R7). Na některých školách (např. u R7) je systém sdílení tipů institucionalizován formou pravidelných sekcí na pedagogických poradách, kde se učitelé aktivně dělí o své zkušenosti.

5.2 Vliv revize RVP a zájem o implementaci

Revize Rámcového vzdělávacího programu, která přinese od roku 2027 posílení oblasti uměleckého vzdělávání, je mezi pedagogy obecně známá, ale v praxi zatím vzbuzuje spíše smíšené reakce. Většina dotazovaných vnímá plánované změny jako potenciálně přínosné, zejména pokud jde o rozšíření výukových možností v oblasti dramatické, filmové nebo taneční výchovy. Nicméně v rozhovorech zaznívá i řada obav týkajících se reálné proveditelnosti implementace v každodenní školní praxi.

Učitelé jsou si většinou této změny vědomi. Například R7 reflektuje, že na škole mají pedagogický tým otevřený inovacím, ale chybí jim odborné zázemí pro dramatickou či filmovou výchovu. Vidí proto prostor pro externí spolupráci s lektory divadel nebo kulturních center. Podobně R3 navrhuje větší využití odborníků z praxe a výukových programů muzeí a galerií. Někteří učitelé vyjadřovali potřebu pilotních projektů a ověřovacích programů, které by ukázaly konkrétní příklady dobré praxe, než se školy plošně zavážou k implementaci revidovaných vzdělávacích oblastí.

Respondenti zmiňují i konkrétní představy o spolupráci: R6 by přivítala navazující cykly divadelních představení propojených s výukou literatury, R3 vyzdvihuje propojení výstav

s výtvarnými workshopy, a R4 pracuje s myšlenkou společných kulturně-edukačních dnů pro více tříd.

Zavedení revidovaného RVP před rokem 2027 plánují jen výjimečně. Většinou zaznívá podmínka existence metodické podpory, financí a jistoty kvalitních externích partnerů. Respondenti zároveň zmiňují obavu z přetížení bez systémové změny – např. R2 konstatuje, že při současném rozvrhu by nebylo možné přidat další umělecké předměty bez redukce ostatního obsahu.

5.3 Faktory ovlivňující spolupráci škol s kulturními institucemi

Z rozhovorů vyplynula řada faktorů, které mohou napomáhat nebo brzdit vzájemnou spolupráci. Tyto faktory se týkají jak vnitřního fungování škol, tak ochoty a kapacit kulturních institucí.

Pozitivně působí zejména:

- Osobní kontakty a dlouhodobá spolupráce – např. R6 spolupracuje se Smetanovým domem a jejich lektory již několik let, což přináší oboustrannou důvěru a přizpůsobení programu žákům se speciálními potřebami. Podobné zkušenosti uvádí i R4, která má vybudované osobní vazby na regionální kulturní centra, což jí umožňuje individuálně domlouvat programy podle aktuálních potřeb tříd.
- Vysoká kvalita programů a profesionální přístup lektorů – R3 vyzdvihuje edukační zázemí Fait Gallery, které nabízí programy včetně pracovních listů a materiálů navazujících na výuku. Kladné hodnocení zaznělo i směrem k malým divadelním souborům, které se dokáží flexibilně přizpůsobit různým skupinám žáků a aktivně pracují s pedagogickými vstupy učitelů.
- Ochota institucí přizpůsobit nabídku – například Litomyšlská instituce poskytuje výrazné slevy pro žáky se SVP, což umožňuje účast i méně dostupným školám (R6). R5 zmiňuje vstřícnost lektorů při domlouvání alternativních termínů nebo úprav délky programu dle rozvrhu. Další pozitivní příklad přináší R3, která oceňuje

možnost domlouvat s galerií programy na míru pro kombinované třídy s odlišnou úrovní znalostí.

- Komunitní propojení a barterová spolupráce – R4 uvádí příklad, kdy její škola organizuje letní kino a získává tím výměnou vstupenky pro žáky do filharmonie. Tato forma výměny umožňuje škole účast i na dražších akcích bez finanční zátěže. Dalším příkladem komunitního přístupu je spontánní spolupráce se spolky, které organizují místní festivaly nebo výstavy, což zaznamenala R4 ve svém působení.
- Vnitřní podpora sdílení – R7 popisuje pravidelné porady, kde učitelé sdílí tipy na zajímavé kulturní programy, čímž se výrazně snižuje bariéra neinformovanosti. Podobný systém neformálního doporučování zmiňuje i R5, kde pedagogové spontánně sdílí tipy v rámci týmových kanálů. O vnitřním sdílení informací se zmiňují i další pedagogové hlavně ve formě mailové komunikace s vedením školy, které jim přeposílá relevantní nabídky kulturního programu pro jejich předměty. Pedagogové ovšem čelí nedostatečné časové kapacitě i nedostatečné edukaci v kulturním prostředí, aby zvládli zhodnotit, zda je nabízený program pro jejich žáky relevantní. Zároveň se ukazuje, že školy, kde je sdílení kulturních příležitostí podporováno vedením (např. formou "kulturního zpravodaje" zasílaného učitelům), mají vyšší míru účasti na nabízených akcích.

Omezení spolupráce:

- nedostatek nabídky pro 2. stupeň – např. Jandíková zmiňuje, že v jejich jsou dostupné hlavně programy pro školky a 1. stupeň, zatímco starší žáci mají menší výběr. Podobnou zkušenost potvrzuje i R8, podle níž je nabídka pro věkovou skupinu 11–15 let výrazně slabší, a programy často neodpovídají zájmům a vývojovým potřebám starších žáků.
- přetíženost učitelů a organizační nároky – R2 upozorňuje na obtížné zajištění suplování a časovou náročnost mimoškolních aktivit, což mnohé učitele odrazuje. Problém přetíženosti je ještě výraznější na menších školách, kde jeden pedagog často zastává více funkcí (třídní učitel, koordinátor akcí, metodik prevence), což omezuje jeho kapacitu věnovat se kulturním aktivitám systematicky.
- byrokracie a formální překážky – R1 musí každou akci dopředu schvalovat, přikládat kalkulaci a rozpis výukových cílů, což zpomaluje proces a zvyšuje zátěž. Zároveň

se ukazuje, že tam, kde školy nemají zavedený jednoduchý vnitřní schvalovací postup (např. elektronický systém registrací akcí), je organizační bariéra ještě výraznější.

- nejasné kompetence a obavy z chování žáků – R3 i R8 zmiňují, že někteří kolegové odmítají chodit s třídou na veřejnost z obavy o disciplínu a chování žáků v neformálním prostředí. Obavy se týkají především škol s vyšším zastoupením žáků se sociálním znevýhodněním, kde je práce se skupinovou dynamikou při mimoškolních aktivitách náročnější.
- nízká aktivita kulturních institucí – R8 upozorňuje na absenci proaktivní komunikace ze strany galerií, protože se jejich škola nachází v lese mimo centrum a učitelé musí sami iniciovat kontakt, protože přichází málo relevantních nabídek. Podobné problémy zaznamenala i R6 na malém městě, kde kulturní instituce čekají, že školy samy osloví, a nevyvíjejí dostatečné úsilí v nabídce programů šitých na míru školám.

Spolupráce mezi školami a kulturními institucemi se tedy ukazuje jako silně závislá na osobních iniciativách, dobré organizaci a otevřenosti obou stran. Výraznou roli hrají neformální sítě důvěry a sdílené zkušenosti, které mohou nahradit absenci systémové podpory. Je patrné, že tam, kde existují funkční osobní vazby a pravidelná komunikace, je úroveň spolupráce výrazně vyšší než tam, kde školy a instituce fungují izolovaně.

Pokud má být kulturní vzdělávání skutečně zakotveno v každodenní praxi škol, je třeba nejen metodické a finanční podpory, ale i vytváření prostoru pro společné plánování, sdílení a partnerství mezi učiteli a kulturními aktéry. Zároveň je nutné posílit nabídku programů pro druhý stupeň ZŠ, podpořit dostupnost programů v regionech a rozvíjet odbornou připravenost kulturních pracovníků na spolupráci se školním prostředím.

5.4 Zodpovězení výzkumných otázek

Z rozhovorů s pedagogy vyplynulo, že výběr kulturních akcí na ZŠ probíhá převážně na úrovni jednotlivých učitelů, kteří volí programy na základě tematické relevance k výuce, osobní zkušenosti, dostupnosti a finančních možností žáků. Zásadními kritérii jsou napojení na ŠVP, kvalita a smysluplnost programu, ale i časová a prostorová realizovatelnost v rámci rozvrhu. Zdrojem inspirace jsou především osobní kontakty, doporučení mezi kolegy a weby kulturních institucí, přičemž úloha vedení školy je zejména schvalovací a organizační.

Revize rámcových vzdělávacích programů, které od roku 2027 zavádějí nové umělecké obory (např. dramatická a filmová výchova), je vnímána jako příležitost, ale zároveň i výzva. Učitelé si uvědomují nedostatek odborného personálu ve školách a vidí prostor pro hlubší a systematictější spolupráci s kulturními institucemi. Respondenti oceňují myšlenku zapojení odborníků z praxe a vidí pozitivní potenciál v edukačních programech galerií, divadel nebo center současného umění. Zároveň ale upozorňují, že bez metodické a finanční podpory není možné nové požadavky smysluplně naplnit. Zároveň většina respondentů uvádí, že jejich škola s revizí RVP ještě pracovat nezačala a otázkou nového rozložení sil v oblasti uměleckých předmětů se ještě nezaobírá. Více z nich také poznamenávají, že se tyto předměty pravděpodobně vykryjí učiteli, kteří mají zbývající vyučující kapacitu.

Spolupráce mezi školami a kulturními institucemi je podle učitelů ovlivněna především osobními kontakty, vstřícností kulturních aktérů, kvalitou a srozumitelností nabídky. K posilování partnerství přispívají také sdílené zkušenosti mezi učiteli a podpora ze strany vedení školy. Naopak limitujícími faktory jsou administrativní zátěž, nedostatek programů pro druhý stupeň, nízká proaktivita některých kulturních institucí a obavy z organizačních komplikací. Klíčem ke zlepšení spolupráce je především vytvoření prostoru pro dialog, sdílení a společné plánování mezi školami a kulturním sektorem.

Z analýzy vyplývá, že školy kulturní akce vybírají samostatně, podle vlastních priorit a často na základě osobní zkušenosti nebo dostupnosti nabídek. Přestože se někdy kulturní akce chápou jako doplňková aktivita, učitelé je většinou propojují s ŠVP a výukovými cíli. Vítána

je profesionalita kulturních partnerů, včetně schopnosti pracovat s heterogenní skupinou žáků.

5.5 Doporučení pro podporu a zefektivnění spolupráce škol s kulturními institucemi

Na základě realizovaného výzkumu lze identifikovat několik klíčových oblastí, jejichž rozvoj by mohl přispět ke zlepšení spolupráce mezi základními školami a kulturními institucemi. Učitelé často postrádají přehledné a praktické nástroje, které by jim usnadnily výběr kulturních programů, jejich začlenění do výuky a efektivní komunikaci s kulturními partnery. Zde jsou přiloženy některé návrhy, které by mohly spoluprací škol a kulturních institucí zefektivnit.

1. **Vytvoření platformy pro sdílení ověřených kulturních programů** by mohlo významně zlepšit orientaci pedagogů v dostupné nabídce. Taková platforma by mohla sloužit jako katalog s anotacemi programů, jejich návazností na vzdělávací obsah, doporučenou věkovou skupinou, logistickými informacemi a zpětnou vazbou od škol, které program již navštívily. Ideální cestou by v tomto případě bylo naprogramovat webové stránky, které by jednu i druhou stranu propojovaly. Jednotlivé kulturní instituce by na stránku mohly nahrát svou nabídku programu pro školy, která by byla pro učitele k náhledu a ti by si v databázi mohli filtrovat dle svých kritérií výběru (věk, téma, technická náročnost apod.). Taková webová stránka by pak mohla tvořit platformu pro vzájemnou provázanost i vyšší informovanost, ať už ze strany škol, které by dostaly komplexnější přehled nabídky, tak i pro kulturní instituce, které by svůj program mohly připravit kompatibilnější s výuce.
2. Užitečná by byla také **metodika pro napojování kulturních akcí na školní vzdělávací program (ŠVP)**, která by nabídla pedagogům konkrétní nástroje pro plánování, realizaci i evaluaci kulturních aktivit. Součástí takové metodiky by mohly být například šablony žádostí o schválení akce, reflexní materiály pro žáky

nebo vzory zápisů do školní dokumentace. Jde spíše o administrativní zefektivnění směřované spíše do nitra školního prostředí, avšak řada učitelů ve výzkumu podotýká, že jsou tlačeni časovým presem a každá dílčí úprava zastaralé praxe učitelům značně pomůže. Zároveň by mohly být vytvořeny reflexní materiály pro žáky, díky kterým by mohla probíhat pravidelná evaluace kulturních eventů, což by mohlo sloužit jako pozitivní sběr informací pro školy, které by se od materiálů mohli odrážet při výběru dalšího programu, ale také pro samotné kulturní instituce, které by dostaly feedback na kvalitu svého programu.

3. Ukazuje se potřeba **vzdělávací podpory pro kulturní instituce**, především v oblasti inkluzivní edukace, práce se školní skupinou a komunikace s pedagogy. Posílení kompetencí pracovníků kulturních institucí v těchto oblastech by mohlo přispět k větší důvěře ze strany škol a k rozvoji stabilních a smysluplných partnerství. Je zde řeč hlavně o podpoře ze strany státu a krajů, kteří by mohli finančně podporovat relevantní program kulturních institucí. Ideální cestou by s tímto případě mohlo být vytvoření nové pracovní pozice kreativního kurátora, který by držel přehled nad kulturní nabídkou v kraji a školy by mohly využít jeho doporučení na kvalitní a adekvátní program. Školy by také mohly od státu a kraje dostávat finanční příspěvky na vstupné a cestovné, aby byly kulturní akce inkluzivní a dostupné pro všechny bez rozdílu, což už v některých oblastech ČR běží, ovšem zdaleka nejde o dostatečně aplikovanou praxi.
4. Praktickým výstupem této diplomové práce je návrh **myšlenkové mapy**, která bude sloužit jako pomůcka pro učitele při rozhodování o výběru kulturního programu. Mapa obsahuje hlavní kritéria výběru (např. soulad s výukou, věk žáků, dostupnost, předchozí zkušenosti), přehled fází přípravy kulturní akce a také seznam ověřených institucí a organizací, které pravidelně připravují programy pro základní školy. Cílem této pomůcky je podpořit informované a koncepční rozhodování, které bude reflektovat jak pedagogické cíle, tak reálné možnosti školy.

6 PROJEKT – MYŠLENKOVÁ MAPA / PRACOVNÍ LIST

Na základě poznatků získaných z polostrukturovaných rozhovorů s učiteli, realizovaných v rámci této diplomové práce, bylo zřejmé, že proces výběru vhodné kulturní akce pro žáky je pro pedagogy často časově náročný, intuitivní a zatížený nejistotou ohledně správného postupu. Ačkoli učitelé vnímají kulturní vzdělávání jako důležitou součást školní praxe, postrádají často systematickou podporu při rozhodování, jaké programy vybírat a jak je efektivně začleňovat do výuky.

Proto vznikla tato myšlenková mapa (Obrázek 7 a 8) jako praktický nástroj, který shrnuje klíčové otázky, kritéria a pohledy odvozené přímo ze zkušeností a potřeb pedagogů. Jejím cílem je pomoci učitelům lépe se orientovat v nabídce kulturních institucí, vědomě plánovat kulturní akce v návaznosti na vzdělávací cíle a zohlednit přitom jak potřeby žáků, tak praktické aspekty školního provozu. Mapa zároveň upozorňuje na důležitost inkluзивity a aktivního zapojení žáků, které byly opakovaně zdůrazňovány jako klíčové faktory úspěchu, což vychází jak z odpovědí respondentů, tak z informací z odborné praxe.

Check List

Výběr programu

Splňuje program tyto podmínky?

- ☐ Tematická relevance
- ☐ Věková přiměřenost
- ☐ Možnosti navazující práce s žáky
- ☐ Kvalita a důvěryhodnost instituce
- ☐ Organizační proveditelnost
- ☐ Prostorová přístupnost
- ☐ Finanční dostupnost
- ☐ Inkluзивita

Potřebujete poradit
nebo se zorientovat v nabídce?

Kontaktujte mě:
stepaduskova@seznam.cz

Kde akce hledat

Digitální platformy a databáze:

mapakultury.cz
goout.net
kudyznudy.cz
kdykde.cz
mk.gov.cz
kampocestu.cz
atlasceska.cz
denproskolu.cz

Kulturní instituce v okolí školy:

- Městské a oblastní galerie, muzea, divadla, knihovny
- Městské kulturní domy / infocentra
- Památníky, historické areály, naučné stezky
- Kino s doprovodným programem

Umělci a lektori:

- Lidé z kulturních center, kteří vedou dílny (např. ilustrátoři, herci, řemeslníci)
- Dramaturgové a edukační pracovníci institucí (mají často připravené školní programy)
- Kulturní animátoři z MAS (místních akčních skupin) nebo MAP (místních akčních plánů vzdělávání)

Kulturní kompas učitele

Cesta ke
smysluplnému
zážitku

Štěpánka
Dušková

Obrázek 7 Kulturní kompas učitele

(Zdroj: vlastní)

Cíl akce

Proč akci zařadíte?

- Rozšíření / propojení učiva
- Rozvoj klíčových kompetencí (komunikace, učení, sociální dovednosti)
- Diskuze / kritické myšlení
- Budování třídního kolektivu
- Zážitek, motivace, sebereflexe
- Jiný cíl:

Moje třída

Pro koho je akce určena?

- Ročník:
- Zájmy:
- Předchozí zkušenosti:

Specifika skupiny

- Žáci se SVP
- Jazykové bariéry
- Míra motivace

Očekávání žáků:

Moje role

Jakou roli jako učitel zaujmu?

- Průvodce – vedu přípravu i reflexi
- Facilitátor – pomáhám žákům klást otázky
- Pozorovatel – jen sleduji, reflektuji
- Týmový partner – spolupřímím s kulturní institucí
- Metodik – připravuji pracovní list / úkol
- Reflexní zrcadlo – vedu debatu po návratu

Zážitek žáků

Jak akci asi vnímají žáci?

- Možnost aktivní účasti (dílňa, hra, diskuse)
- Relevantní obsah (souvisí s jejich světem)
- Vliv na kulturní gramotnost
- Prostor pro otázky a interpretaci
- Co si odnesou – zážitek, poznatek, emoce?

Kulturní kompas učitele

Cesta ke smysluplnému zážitku

Arts Management
Fakulta multimediálních komunikací
Univerzita Tomáše Bati

Obrázek 8 Pracovní list pro učitele – Cesta ke smysluplnému zážitku

(Zdroj: vlastní)

Tato pomůcka slouží jako praktický průvodce pro učitele základních i jiných škol, kteří uvažují o zařazení kulturní akce do výuky. Nabízí užitečné otázky k reflexi, užitečná kritéria a zdroje, kde hledat inspiraci.

1. Výchozí otázky pro rozhodování

Výchozí otázky představují klíčový nástroj pro počáteční reflexi plánování kulturní akce. Jejich smyslem je vést učitele k promyšlenému zvážení všech souvisejících aspektů a podpořit kvalitu i smysluplnost zařazení akce do vzdělávacího procesu.

- **Jaký je cíl kulturní akce?**

Každá kulturní akce zařazená do výuky by měla mít jasně definovaný vzdělávací nebo výchovný cíl. Učitel by měl předem promyslet, zda je cílem rozšíření a prohloubení učiva, rozvoj klíčových kompetencí (např. kompetence komunikativní, sociální a personální, občanské) nebo posilování sociálních vztahů ve třídě. Jasně vymezení cíle

pomáhá učiteli propojit kulturní akci s výukovými záměry a následně ji efektivně reflektovat se žáky před návštěvou i po jejím proběhnutí.

- **Pro jakou skupinu žáků je akce určena?**

Důraz na individualizaci vzdělávání vyžaduje, aby učitelé při výběru kulturní akce zohlednili věk žáků, jejich zájmy, dosavadní zkušenosti, kulturní kapitál i specifické vzdělávací potřeby. Přizpůsobení programu věkové skupině je klíčové nejen pro pochopení obsahu, ale také pro udržení motivace a aktivního zapojení žáků. Program, který nezohlední tyto faktory, může působit neefektivně a kontraproduktivně.

- **Jaká je role učitele v rámci akce?**

Učitel by měl mít jasno v tom, zda bude v roli organizátora, facilitátora, hodnotitele či pouze doprovodu. Rozhodnutí o vlastní roli ovlivňuje přípravu na akci (např. přípravné úkoly, zadání reflexe po akci) i její metodické zařazení do širšího vzdělávacího kontextu. Aktivní role učitele zvyšuje vzdělávací přínos kulturní akce.

2. Kritéria výběru programu

Výběr kulturní akce by měl být veden souborem jasně definovaných kritérií, která reflektují vzdělávací, organizační i etické aspekty.

- **Inkluzivita a přístupnost**

Kulturní vzdělávání musí být dostupné všem žákům. Učitel by měl ověřit, zda program umožňuje účast žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (např. bezbariérový přístup, možnost přizpůsobení obsahu, doprovod asistenta). Inkluzivita zajišťuje rovný přístup ke vzdělávání a posiluje sociální soudržnost ve školním kolektivu.

- **Tematická relevance k výuce**

Kulturní akce by měla být logicky propojena s učivem, podporovat rozvoj znalostí, dovedností i hodnotového rámce žáků. Napojení na ŠVP nebo mezipředmětové vztahy zvyšuje legitimitu akce v očích žáků, rodičů i vedení školy. Žákům pak takové propojení pomáhá porozumět probíranému učivu a kulturní akci.

- **Vhodnost pro věk a úroveň žáků**

Obsah, forma i jazykové zpracování programu by měly být přiměřené věkové skupině. Program musí reflektovat schopnosti žáků v oblasti abstraktního myšlení, historického či kulturního povědomí i sociální úrovni.

- **Organizační proveditelnost**

Realistické plánování je klíčové: program musí být časově zvládnutelný v rámci rozvrhu školy, dostupný dopravně i finančně. Prostory kulturní instituce musí vyhovovat kapacitním požadavkům školy a měla by být inkluzivní vůči lidem s různými typy postižení. Předvídání organizačních komplikací (např. nutnost doprovodu více pedagogů) minimalizuje riziko neúspěchu akce.

- **Kvalita programu a zkušenosti jiných škol**

Důležité je ověřit si kvalitu programu na základě recenzí, doporučení kolegů nebo předchozí vlastní zkušenosti. Důvěryhodné kulturní instituce často nabízejí edukační materiály, pracovní listy či metodickou podporu, což usnadňuje didaktické zpracování akce.

3. Z pohledu žáků

Kromě pedagogického hlediska je zásadní také vnímat akci očima samotných žáků:

- **Míra aktivního zapojení**

Programy, které umožňují žákům aktivní účast (např. interaktivní expozice, dílny, diskusní fóra), jsou vnímány pozitivněji a mají vyšší vzdělávací efekt, než klasické frontální provedení. Aktivní účast podporuje vnitřní motivaci, zvyšuje míru porozumění a umožňuje okamžitou aplikaci získaných poznatků.

- **Smysluplnost a přitažlivost obsahu**

Program by měl být pro žáky atraktivní nejen formálně, ale i obsahově. Důležité je, aby žáci vnímali akci jako relevantní pro svůj život, zájmy a hodnoty. Vhodně zvolený program může podpořit kulturní identitu žáků a posílit jejich vztah k vlastnímu okolí. Zároveň je může kvalitně edukovat pro jejich další životní kroky.

- **Rozvoj kulturní gramotnosti**

Smyslem kulturní edukace je rozvíjet schopnost žáků vnímat, interpretovat a kriticky hodnotit kulturní jevy. Programy, které rozšiřují obzory žáků a vedou je k hlubšímu zamyšlení nad kulturou a společností, mají dlouhodobý vzdělávací přínos.

Všechny tyto pohledy dohromady vytvářejí rámec, který pomáhá učitelům systematicky a promyšleně rozhodovat o zařazování kulturních aktivit do vzdělávání. Tento přístup podporuje nejen kvalitu samotného vzdělávacího procesu, ale také motivaci a zájem žáků o kulturu jako důležitou součást jejich osobního i společenského rozvoje.

V návaznosti na tuto část pracovního listu bude následovat seznam doporučených kulturních institucí, které dlouhodobě vytvářejí kvalitní a relevantní programy pro školy. Tento přehled má za cíl poskytnout učitelům konkrétní kontaktní body, na které se mohou v rámci plánování kulturních akcí obrátit. Výběr institucí reflektuje jak nabídku tradičních kulturních organizací, tak i inovativních vzdělávacích center zaměřených na rozvoj kulturní gramotnosti a kompetencí žáků.

6.1 Tvorba myšlenkové mapy

Kulturní kompas učitele

Praktická pomůcka pro výběr smysluplné kulturní akce ve výuce

Pracovní list *Kulturní kompas učitele* vznikl jako nástroj podpory pro pedagogy, kteří chtějí začlenit kulturní akce do výuky promyšleným a cíleným způsobem. Záměrem bylo nabídnout formu, která bude dostatečně jednoduchá pro každodenní použití, ale zároveň podnětná a srozumitelná i při hlubším plánování. Kompas pomáhá učiteli formulovat si klíčové otázky ještě před výběrem konkrétního programu a zároveň mu poskytuje orientaci v nabídce kulturních zdrojů a institucí.

Volba formátu skládacího letáku velikosti A4, rozděleného na třetiny (DL formát), byla vedena snahou vytvořit materiál, který bude praktický, skladný a vizuálně přitažlivý. Leták se vejde do běžné složky, diáře nebo na nástěnku, a může tak být učiteli po ruce ve chvíli, kdy o výběru kulturní akce rozhoduje – ať už sám, nebo společně s kolegy.

Střední, tedy po rozložení vnitřní strana letáku, představuje ústřední část celého pracovního listu. Učitel zde najde čtyři tematické oblasti, které vytvářejí rámec pro přemýšlení o vzdělávací roli kulturní akce. První z nich je „**Cíl akce**“, který pomáhá ujasnit, proč má být kulturní program zařazen do výuky. Může jít například o návaznost na konkrétní učivo, rozvoj klíčových kompetencí (např. komunikace, učení, sociální dovednosti), podporu třídního klimatu nebo čistě zážitkový a motivační rozměr. Důležité je, aby učitel už v této fázi věděl, co chce kulturní zkušeností u žáků podpořit.

Druhou oblastí je „**Moje role**“ – tedy úvaha nad tím, jaký bude učitelův vlastní přínos v rámci celé akce. Vědomé rozhodnutí, zda bude působit jako průvodce, metodik, facilitátor nebo spíše pozorovatel, má vliv nejen na výběr programu, ale i na jeho přípravu před akcí, průběh a následné zpracování s žáky a evaluace. Tato reflexe zároveň pomáhá učiteli lépe propojit kulturní zážitek s celkovým pedagogickým záměrem.

Třetí oblast „**Moje třída**“ přivádí učitele k úvaze o tom, pro koho je akce určena. Zohledňuje se zde nejen ročník, ale také jejich zájmy, motivace i případná specifika (např. žáci se SVP nebo jazykové bariéry) a předchozí zkušenosti žáků s kulturními aktivitami, tedy jakých akcí se žáci zúčastnili v poslední době a úvaha nad tím, aby učitel nabízel žákům pestrý program různých forem. Takové uvažování vede k individualizaci a pomáhá tomu, aby dobře míněná akce byla pro konkrétní skupinu efektivní a srozumitelná.

Poslední oblast „**Zážitek žáků**“ se obrací k perspektivě samotných účastníků. Učitel zde zvažuje, jak akci pravděpodobně žáci prožijí, zda budou aktivně zapojeni, zda bude obsah přiměřený a relevantní jejich světu, a jaký může mít kulturní program dopad na jejich kulturní gramotnost. Tato část kompasu připomíná, že kulturní program není jen „vstupenka

na výstavu či představení“, ale součást širšího vzdělávacího procesu, jehož smysl vzniká právě skrze žákovské vnímání a interpretaci.

Na jedné z vnějších stran letáku je umístěn **praktický checklist**, který slouží jako rychlá pomůcka pro ověření vhodnosti konkrétního programu. Učitel zde najde soubor osmi kritérií, která zahrnují jak vzdělávací (tematická relevance, věková přiměřenost), tak i organizační a etické aspekty výběru (dostupnost, inkluзивita, kvalita instituce, možnosti navazující práce). Tento seznam pomáhá učitelům efektivně strukturovat výběrové rozhodování a zároveň se může stát podkladem pro diskusi s kolegy nebo vedením školy.

Druhá vnější strana letáku nabízí **přehled digitálních platforem a institucí**, kde lze vyhledat kulturní programy pro školy. Kromě známých webů jako Mapakultury.cz, GoOut nebo Kudyznudy.cz, jsou zde uvedeny i méně centralizované zdroje a tipy na kontaktování kulturních aktérů v okolí školy. Učitel je zde veden k tomu, aby pracoval nejen s velkými institucemi, ale také s místními galeriemi, knihovnami, komunitními centry nebo nezávislými lektory, kteří často nabízejí vysoce kvalitní a zároveň dostupné programy. Důraz je kladen na spolupráci s kulturními pracovníky, kteří mají zkušenost s edukací a dokážou reagovat na potřeby konkrétní skupiny.

Celkově byl list vytvořen tak, aby byl důstojným, partnerským a inspirativním průvodcem, nikoli dalším formálním nástrojem ke kontrole. Jeho cílem je podpořit učitele v tom, aby kulturní akci vnímal jako příležitost – nejen pro obohacení výuky, ale i pro hlubší poznání svých žáků a rozvoj kulturní citlivosti celé třídy.

ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo analyzovat, jakým způsobem školy druhého stupně základního vzdělávání přistupují k výběru kulturních akcí a jak spolupracují s kulturními institucemi. Výzkum, postavený na kvalitativní metodologii s využitím polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy odhalil široké spektrum přístupů, strategií a úrovní institucionální podpory, které významně ovlivňují míru a kvalitu kulturní participace žáků.

Z výsledků vyplývá, že i přes obecně sdílené přesvědčení o důležitosti kulturního vzdělávání, čelí učitelé celé řadě překážek. Patří mezi ně nedostatek systematické podpory, časové i finanční limity, chybějící orientace v kulturní nabídce či obavy z nesrozumitelnosti a nedostatečné relevance kulturních programů k výuce. Na druhé straně však práce identifikovala i inspirativní příklady dobré praxe, zejména v případech, kdy školy navazují dlouhodobá a partnersky pojatá spojení s kulturními institucemi.

Důležitým výstupem práce je návrh praktického nástroje – myšlenkové mapy – který poskytuje učitelům oporu při plánování a výběru kulturních akcí. Tento nástroj reflektuje jak empiricky ověřené potřeby pedagogů, tak teoretická východiska o významu kulturního vzdělávání a jeho vlivu na rozvoj klíčových kompetencí žáků. Může tak napomoci zvýšení kvality i dostupnosti kulturní participace ve školním prostředí.

Na systémové úrovni práce upozorňuje na potřebu posílení podpory kulturního vzdělávání prostřednictvím cílených dotačních programů, odborného poradenství, a budování komunikačních platforem mezi školami a kulturními institucemi. V této souvislosti se jako perspektivní jeví zřízení funkce kreativního kurátora na regionální úrovni.

V kontextu připravované revize Rámcového vzdělávacího programu se otevírá nová příležitost pro zakotvení kulturního vzdělávání jako integrální součásti školní výuky. Zajištění kvalitní a dostupné kulturní nabídky pro všechny žáky by mělo být chápáno nejen jako otázka rozvoje osobnosti, ale také jako investice do soudržnosti společnosti a její kulturní vitality.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ARTS EDUCATION PARTNERSHIP. *Champions of Change: The Impact of the Arts on Learning*. Online. In: artsaskformore.artsusa.org. 2002. Dostupné z: https://artsaskformore.artsusa.org/artsed_facts/highlights/champions_change/004.html. [cit. 2025-04-18].
- [2] BOWEN, Daniel a KISIDA, Brian. *Investigating Arts Education Effects on School Engagement and Climate*. Texas A&M University, College Station: School of Education & Human Development, 2023.
- [3] BURNAFORD, Gail E. *PAIR Final Comprehensive Report: Part I – Teacher Impact*. Florida Atlantic University: Boca Raton, 2010.
- [4] CENTRE EUROPÉEN DE MUSIQUE. *The Centre Européen de Musique in charge of developing the MUS-E ® Programme in France*. Online. In: Centre Européen de Musique 2024, 28. 5. 2024. Dostupné z: <https://cemusique.org/en/programme-muse-yehudi-menuhin/>. [cit. 2025-04-18]
- [5] CENTRE POMPIDOU. *Il était une ville*. Online. 2024. Dostupné z: <https://www.centrepompidou.fr/fr/programme/agenda/evenement/dPJFY5y>. [cit. 2025-04-13].
- [6] CENTRE POMPIDOU. *Children and families*. Online. 2024. Dostupné z: <https://www.centrepompidou.fr/en/visit/children-and-families#4830>. [cit. 2025-04-13].
- [7] ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Podpora rozvoje žáků základních škol ve vzdělávací oblasti Umění a kultura*. Online. In: Česká školní inspekce. 2020, s. 48. ISSN 1804-1458. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Podpora-rozvoje-zaku-ZS-ve-vzdelavaci-oblasti-Umen> [cit. 2025-04-18]
- [8] EASTON, Eliza. *Creativity and the future of skills*. Londýn: Nesta: Policy & Evidence centre, 2018.
- [9] EUROPEAN EDUCATION AND CULTURE EXECUTIVE AGENCY. *Arts and cultural education at school in Europe*. Brussels: Eurydice, 2009. ISBN 978-92-9201-061-4.

- [10] EUROPEAN COMMISSION. *Learning in the museum*. Online. 2025, 3.3. 2025.
Dostupné z: <https://school-education.ec.europa.eu/en/learn/courses/learning-museum>.
[cit. 2025-04-05].
- [11] EWING, Robyn. *The Arts and Australian Education: Realising Potential*.
Camberwell, Victoria: Australian Council for Educational Research, 2010. ISBN 978-0-86431-807-7.
- [12] GUGGENHEIM MUSEUM. *Learning Through Art*. Online. 2022. Dostupné
z: <https://www.guggenheim.org/for-educators/learning-through-art>. [cit. 2025-04-05].
- [13] GUGGENHEIM MUSEUM. *Guggenheim Arts Education Program, Learning Through Art, Presents "A Year with Children 2023"*. Online. 2023. Dostupné
z: <https://www.guggenheim.org/press-release/guggenheim-arts-education-program-learning-through-art-presents-a-year-with-children-2023>. [cit. 2025-04-05].
- [14] HENLEY, Darren. *Cultural Education in England: An independent review for the Department for Culture, Media and Sport and the Department for Education*. London: Department for Education, 2012.
- [15] KAMPSCHULTE, Lorenz. *The Role of Museums in Lifelong Learning*. Online. In: Ted.com. 2019.
Dostupné z: https://www.ted.com/talks/lorenz_kampschulte_the_role_of_museums_in_lifelong_learning?subtitle=en. [cit. 2024-12-29].
- [16] MUSEUM MMK FÜR MODERNE KUNST. *Museum*. Online. 2019. Dostupné
z: <https://www.mmk.art/en/whats-on/museum-exhibition-atmuseummmk/>. [cit. 2025-04-13].
- [17] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *RVP – Rámcové vzdělávací programy*. Online. In: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2023.
Dostupné z: <https://edu.gov.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2025-02-23].
- [18] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Vzdělávací program základní škola*. In: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2004. ISBN 80-211-0427-2.
- [19] NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT. *Revize RVP základního vzdělávání*.
Online. 2024. Dostupné z: <https://revize.rvp.cz/>. [cit. 2025-02-23].

- [20] OEAD – AGENTUR FÜR BILDUNG UND INTERNATIONALISIERUNG. *K3-PROJEKTE. Kulturvermittlung mit Lehrlingen*. Online. 2024. [cit. 2025-04-18].
Dostupné z: <https://kulturvermittlung.oead.at/de/schule/kulturvermittlung-mit-schulen/ausschreibungen/k3-projekte-kulturvermittlung-mit-lehrlingen>
- [21] PATOČKOVÁ, Věra; ČERMÁK, Daniel a ŠAFR, J. 2022. *Volný čas dětí staršího školního věku a jeho prožívání*. Výsledky reprezentativního výzkumu v České republice 2021 (monitorovací studie). Praha: Sociologický ústav AV ČR, v. v. i
- [22] POSPÍŠILOVÁ, Helena (ed.). *Mládež, hodnoty a volný čas*. Olomouc: Hanex, 2010. ISBN 978-80-7409-036-3.
- [23] RIJKSMUSEUM. *Speciaal onderwijs – Rijksmuseum*. Online. Dostupné z: <https://www.rijksmuseum.nl/nl/onderwijs/speciaal-onderwijs>. [cit. 2025-04-18].
- [24] ŠABATOVÁ, Anna. *Doporučení veřejné ochránkyně práv ke společnému vzdělávání romských a neromských dětí*. Online. Ombudsman – veřejný ochránce práv. 2018, s. 137. Dostupné z: https://www.ochrance.cz/uploads-import/ESO/86-2017-DIS-VB_Doporučení_desegregace.pdf. [cit. 2025-03-29].
- [25] TATE MODERN. *Enter a dreamscape of machines, movement, and captivating installations that play with your perception*. Online. 2025. Dostupné z: <https://www.tate.org.uk/whats-on/tate-modern/electric-dreams>. [cit. 2025-04-13].
- [26] Vzdělávací program základní škola. In: . 2004, s. 465. ISSN Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
- [27] WINNER, Ellen; GOLDSTEIN, Thalia R. a VINCENT-LANCRIN, Stéphan. *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*. Paris: OECD Publishing, 2013. 270 s. ISBN 978-92-64-19413-2.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Easton: Rozložení pojmů „kreativita“ a „komunikační dovednosti“ v pracovních inzerátech.....	15
Obrázek 2 Česká školní inspekce: Nejvýznamnější pozorovatelný přínos spolupráce školy s umělci a kulturně-uměleckými organizacemi.....	19
Obrázek 3 MMK: Výstava „Museum“, Frankfurt nad Mohanem.....	28
Obrázek 4 Guggenheim Museum: Náhled výstavy A Year with Children, 2023	29
Obrázek 5 Tate Modern: Pohled na instalaci v Electric Dreams, Tate Modern (Liam Man)	31
Obrázek 6 Centre Pompidou: <i>Il était une ville</i> „Bylo město“, výtvarná dílna	32
Obrázek 7 Kulturní kompas učitele	51
Obrázek 8 Pracovní list pro učitele – Cesta ke smysluplnému zážitku	52

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Seznam respondentek a respondentů	40
---	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Scénář polostrukturovaného rozhovoru

Příloha P II: Nahrávky rozhovorů

PŘÍLOHA P I: SCÉNÁŘ POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU

Výběr kulturních programů:

- Kdo ve vaší škole rozhoduje, kterých kulturních akcí se účastní celá škola?
- Pokud chtějí jednotliví učitelé odvést žáky na kulturní akci, jaké kroky musí podstoupit? Od koho potřebují svolení? Jak se ve škole řeší organizace kulturních akcí mezi učiteli?
- Vyhledáváte vy sám/sama proaktivně kulturní akce? Kde a jak obvykle hledáte informace o kulturních akcích vhodných pro školní výuku?
- Jaké faktory nejvíce ovlivňují váš výběr kulturních programů?
- Jak přizpůsobujete výběr kulturních programů potřebám všech žáků, včetně těch se spec. vzdělávacími potřebami?
- Kladete důraz na dlouhodobý dopad kulturního programu na rozvoj žáků? Pokud ano, jak tento dopad hodnotíte?

Přemýšlení o výběru:

- Jak důležitá je podle vás tematická provázanost kulturního programu s učivem?
- Jaký vliv má obsah učiva (např. RVP) na výběr kulturních programů?
- Měli byste zájem na dřívější implementaci kulturních programů souvisejících s revizí RVP? Pokud ano, jak by to podle vás mohlo probíhat?
- Potřebovali byste podporu (např. metodické materiály, financování, školení) pro lepší propojení kulturní výchovy s revidovaným RVP?

Překážky a výzvy:

- Jak hodnotíte současnou úroveň spolupráce mezi školami a kulturními institucemi?
- Jakým způsobem vás kulturní instituce o svém programu informují?
- Jsou kulturní instituce ve vašem regionu časově flexibilní dle vašich potřeb? Jak často narážíte na omezení v dostupnosti vhodných kulturních programů ve vašem regionu?
- Jakou časovou dotaci na kulturní akce má vyhrazena vaše škola?

- Využíváte nabídky kulturních institucí (např. vzdělávací programy, workshopy, exkurze)? Máte zkušenosti s dlouhodobější spoluprací s nějakou kulturní institucí? Jaké byly přínosy a případné problémy této spolupráce?
- Co považujete za hlavní překážky spolupráce s kulturními institucemi? (např. finanční náklady, organizační problémy, časová náročnost, omezená nabídka)
- Jaké by podle vás mohly být způsoby zlepšení spolupráce mezi školami a kulturními institucemi?

PŘÍLOHA P II: NAHRÁVKY ROZHovorŮ

Audio nahrávky i přepisy rozhovorů jsou dostupné na následujícím odkaze:

https://drive.google.com/drive/u/0/folders/19NVNA2j_oyGgdDDioX8nIhgRRWTTTOIBK