

UNIVERZITA PALACKÉHO OLOMOUČ
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA HUDEBNÍ VÝCHOVY

Možnosti implementace soudobé non-artificiální hudby do výuky hudební výchovy v rámci projektových činností

Bakalářská práce

Autor práce: Erik Veverka

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Tatiana Zbořilová, DiS.art, Ph.D.

2025

UNIVERSITY
FACULTY NAME
DEPARTMENT OF MUSIC EDUCATION

Possibilities of implementing contemporary
nonartificial music into the teaching of music
education as part of project activities

BACHELOR THESIS

Author: Erik Veverka

Supervisor: Mgr. et Mgr. Tatiana Zbořilová, DiS.art, Ph.D.

2025

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, uvádím v seznamu použité literatury a zdrojů.

V Olomouci dne 18.6.

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych rád poděkoval své vedoucí bakalářské práce Mgr. et Mgr. Tatiáně Zbořilové, DiS.art, Ph.D., za odborné rady, poznámky z praxe, vstřícnost, ochotu a podporu při konzultacích. Dále pak rodině a přítelkyni za poskytnutou podporu.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Erik Veverka
Katedra:	Katedra hudební výchovy
Vedoucí práce:	Mgr. et. Mgr. Tatiana Zbořilová, DiS.art, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024/2025

Název práce:	<i>Možnosti implementace soudobé non-artificiální hudby do výuky hudební výchovy v rámci projektových činností</i>
Název práce v angličtině:	<i>Possibilities of implementing contemporary nonartificial music into the teaching of music education as part of project activities</i>
Zvolený typ práce:	Výzkumná práce – přehled odborných poznatků
Anotace práce:	<p>Tato bakalářská práce se věnuje implementaci soudobé non-artificiální hudby do výuky hudební výchovy na druhém stupni základních škol, a to především prostřednictvím projektových činností. Práce nejprve analyzuje vývoj a postavení non-artificiální hudby v českém vzdělávacím systému v historickém i současném kontextu, přičemž zohledňuje aktuální revize kurikulárních dokumentů (RVP ZV). Pozornost je věnována i definici klíčových pojmů, významu poslechových aktivit, vlivu moderních technologií a využití streamovacích platform.</p> <p>Metodologicky pak práce propojuje teorii s praktickými návrhy a předkládá model projektové činnosti pro výuku hudební výchovy, konkrétně návrh hudebně improvizčního workshopu. Práce přináší inspiraci a inovativní přístupy k hudební výchově a poukazuje na aktuální výzvy a potenciál soudobé non-artificiální hudby ve vzdělávání.</p>
Klíčová slova:	Non-artificiální hudba, soudobá hudba, model projektu, poslechová činnost, streaming, projektová činnost
Anotace v angličtině:	<p>This bachelor thesis focuses on the implementation of contemporary non-artificial music in music education at lower secondary schools, primarily through project-based activities. The thesis first analyzes the development and position of non-artificial music in the Czech educational system in both historical and current contexts, taking into account recent revisions of curriculum documents (RVP ZV). Attention is also paid to the definition of key concepts,</p>

	<p>the importance of listening activities, the influence of modern technologies, and the use of streaming platforms.</p> <p>Methodologically, the thesis connects theory with practical proposals and presents a model of a project-based activity for music education, specifically the design of a music improvisation workshop. The thesis offers inspiration and innovative approaches to music education and highlights current challenges and the potential of contemporary non-artificial music in education.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Non-artificial music, contemporary music, project model, listening activity, streaming, project activity
Přílohy vázané v práci:	Žádné
Rozsah práce:	48
Jazyk práce:	Český jazyk

OBSAH

ÚVOD	9
1 STANOVENÍ CÍLŮ	11
1.1 Výzkumné otázky	11
2 TEORETICKÁ ČÁST	12
2.1 Užití non-artificiální hudby v českém kontextu hudebního vzdělávání	12
2.1.1 Počátky uplatnění světských písní ve výuce hudební výuky v Česku	12
2.1.2 Počátky aktivního využití non-artificiální hudby ve školní praxi	13
2.1.3 Druhá polovina 19. století	13
2.1.4 Uchopení non-artificiální hudby v 20. století	14
2.1.4.1 20. století	14
2.1.4.2 60 a 70. léta	15
2.1.5 Hudební výchova po roku 1989	16
2.2 Možnosti definic non-artificiální hudby	17
2.2.1 Non-artificiální hudba ve světovém kontextu	17
2.2.2 Non-artificiální hudba v českém hudebním kontextu	18
2.2.3 Soudobá hudba	18
2.2.4 Poslechová činnost	19
2.2.4.1 Vliv moderních technologií na poslechové činnosti	20
2.2.4.2 Uchopení poslechových činností v metodice hudebního vzdělávání	20
2.2.5 Poslechové činnosti a vliv streamingu	21
2.2.6 Projektová výuka (projektové činnosti)	22
3 STAV POZNÁNÍ A KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY V OBLASTI NON-ARTIFICIÁLNÍ HUDBY V ČESKÉM ŠKOLSTVÍ	23
3.1 Postavení non-artificiální hudby v kurikulárních dokumentech	24
3.2 Pojetí non-artificiální hudby v české hudební pedagogice	27
3.2.1 Integrace non-artificiální hudby do českého školství – současný pohled	28
3.3 Shrnutí stavu bádání a výzkumné mezery	28
4 MOŽNOSTI PROJEKTOVÝCH ČINNOSTÍ V HUDEBNÍ VÝCHOVĚ	29
5 ZAHRANIČNÍ VÝZKUMY A TRENDY V INTEGRACI NON-ARTIFICIÁLNÍ HUDBY DO VÝUKY A KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ	31

6	VYUŽITÍ SOUDOBÝCH TRENDŮ DIGITALIZACE A STREAMOVACÍ PLATFORMY	33
6.1	Soudobý pohled a možnosti konceptu informal learning	33
7	METODY A POSTUPY ZPRACOVÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE	34
7.1	Metodologický postup	34
7.2	Metody zpracování práce	35
7.2.1	Literární rešerše	35
7.2.2	Komparace	35
7.2.3	Analýza	36
7.2.4	Syntéza	36
8	NÁVRH PROJEKTOVÉ ČINNOSTI V RÁMCI HUDEBNÍ VÝCHOVY	37
8.1	Hudebně improvizální workshop	37
	ZÁVĚR	40
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	43

ÚVOD

Každý hudební styl či žánr je svébytná část hudby a má jak kvalitní zastoupení, tak zastoupení, o jehož kvalitách bychom mohly polemizovat. „Žánr [fr.], v hist. vývoji vzniklý typ významové a kompoziční výstavby, jejíž principy jsou společné určitému okruhu jednotlivých um. děl [...] 2. hud. skupiny hud. děl rozdělené podle hud. obsahu, formy, instrumentace, způsobu a podmínek provádění aj. a postihující obsahovou kvalitu a zaměření skladby.“ (Malý encyklopedický slovník, 1972) „Hudební styl či sloh můžeme chápat jako určitý stupeň hudebního myšlení, který se zaměřuje na charakteristické znaky a prostředky příslušného období hudebních dějin.“ (Kohoutek, 1976 podle Šenková, 2015) „Z předchozího vymezení můžeme tedy vyvodit, že termín hudební žánr zahrnuje označení pro širší druh hudby, než je hudební styl.“ (Šenková, 2015)

Důležitou součástí činnosti pedagoga je se pokusit tento rozdíl žákům osvětlit, diskutovat o něm s žáky a nechat žáky samotné vytvořit si vlastní názor a úhel pohledu na tuto problematiku. Jak uvádí Poledňák (2000) „Cílem školy, není odnaučit žáky poslouchat populární hudbu, ale naopak, rozvinout jejich schopnosti orientovat se v této oblasti...“ Je tedy důležité žákům osvětlit kontext a vývoj jednotlivých hudebních stylů, předvést žákům nejdůležitější zástupce různých žánrů, a to i v rámci historie těchto žánrů. Jak již dříve uvedl Poledňák (1969) „S touto hudební oblastí je třeba pracovat, jako s pevnou součástí učiva, vřadit ji ústrojně do pracovního plánu, neimprovizovat v ní.“

Jazz, Blues, Rock, Funk, Pop, Rap či Hip hop. To jsou nejznámější z žánrů, které dnes řadíme do populární, jinak také řečeno non-artificiální (dále jen NA) hudby. Některé z nich viz. Jazz jsou fúzí různých hudebních vlivů. U jazzu je to pak míšení mimoevropské, konkrétně afroamerické, a evropské hudební kultury. Jiné žánry pak vychází z hudby meziválečného období, a to tradičního popu, z něž se následně vyčleňuje nám dnes známý pop, a následně se také téměř hned z poválečného rock 'n rollu vyčleňuje rock a jeho další variace jako samostatné žánry. Jak uvádí ve svých publikacích z roku 2010 *Postmoderna v hudbě* a *K dějinám rocku* profesorka Yvetta Kajanová.

Dále je důležité ještě zmínit, že hudba skrývá nejen emocionální či kulturní funkci ale také tu výchovnou. Jak píše Siegfried Bimberg (1969) „Hudba je mocnou silou, schopnou dalekosáhle přispívat k výchově lidí.“. Otázkou však je jaká hudba tedy vychovává dnešní generace a jaký má na ně vliv? Jaká hudba by měla vychovávat a jaká naopak ne? Máme na

to v dnešní době jako učitelé ještě stále vliv? Jsme schopni ovlivnit názor žáků? To jsou otázky na, které nám odpověď dá až sama pedagogická praxe.

Vývoj NA hudby ve výuce datujeme již od 19. století. V tomto období Jan Jakub Ryba sepsal *Kancionálek pro českou mládež* (Gregor, 1990), který můžeme považovat za první zpěvník se stopou NA hudby zaměřený na vzdělávání. Další podobné publikace se objevily v druhé polovině století, kdy vzdělávání upravil nový školský zákon. V meziválečné éře se pak zformoval školní předmět hudební výchova, který však své první novelizované osnovy, v nichž výrazněji figurovala NA hudba, dostal až k roku 1960, což dokazuje mimo jiné, že ještě v roce 1957 hudební výchova byla vyučována pouze do 7. třídy základních škol. V osnovách střední školy pak nebyla jako povinný předmět ukotvena vůbec. Od doby 1. Republiky, také probíhaly různé výzkumy zaměřené na preference v hudbě. Tyto výzkumy blíže popisuje Mikuláš Bek ve své publikaci *Konzervatoř Evropy? k sociologii české hudebnosti*. Podobné výzkumy probíhají dodnes.

V první teoretické části tohoto textu můžeme najít jak rešerši odborné literatury věnující se tomuto tématu, tak definici klíčových pojmů vyskytujících se v této práci. V první části našeho textu podrobně zkoumáme vývoj hudební výchovy v českých zemích od 19. století až po současnost. Jsou zde informace o klíčových momentech, osobnostech a změnách ve vyučování hudby, včetně proměn v osnovách a přístupu k národní i populární hudbě. Tento pohled z historické perspektivy je důležitý pro porozumění současného stavu hudební výchovy v České republice a ukazuje, jak se tato oblast vzdělávání vyvíjela a adaptovala na nové vzdělávací trendy a potřeby 21. století.

V druhé části zpracování rešerše pak zkoumáme postavení NA hudby ve školství v rámci kurikulárních dokumentů, v nichž jsme se zaměřili především na jakékoli prvky týkající se NA hudby do RVP ZV implementovaných. Toto zpracování proběhlo od zavedení RVP z roku 2004. Dále jsme v této části shrnuli stav globálního postavení NA hudby v rámci vzdělávání, zanalyzováním podobných dokumentů z jiných zemí. Současně reflektujeme i návrh nového RVP z let 2024–2025, který mění formulaci klíčových kompetencí.

V poslední části bakalářské práce pak můžeme najít návrh na projektovou činnost pro 2. stupeň základní školy s názvem *Hudebně improvizací workshop*. Ten obsahuje jak koncepční návrh s charakteristikou činností, tak návrh konkrétních činností pro tuto projektovou činnost.

1 Stanovení cílů

Tato bakalářská práce má za cíl pomocí výzkumných metod zanalyzovat již dostupné a publikované výzkumy a práce věnující se této tématice, a porovnat praktické využití této problematiky v Česku a jiných zemích. Popsat stav bádání a vytvořit shrnutí aktuálního stavu poznání, analýzy historických pramenů, kurikulárních dokumentů k danému tématu, přehledových textů a klíčových publikací v České republice a komparaci k nynějšímu stavu implementace non-artificiální hudby do hodin hudební výchovy.

1.1 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

Které přístupy k výuce non-artificiální hudby v rámci hudební výchovy v České republice v ohledu na změny ve společnosti, vzdělávání, v kontextu aktuálních trendů digitalizace mohou být zaimplementovány v rámci projektových činností?

Dílčí výzkumné otázky:

Které zdroje týkající se populárních žánrů non-artificiální hudby v rámci poslechových činností jsou vhodné pro výuku?

Které možnosti ve výuce hudební výchovy pro projektové činnosti nabízí revidované RVP?

Jaké je pojetí soudobé non-artificiální hudby v českém kontextu?

2 Teoretická část

2.1 Užití non-artificiální hudby v českém kontextu hudebního vzdělávání

Různé druhy non-artificiální (dále jen NA) hudby jsou v dnešní době nejreprodukovatějšími styly hudby v rámci výuky na středních a základních školách. Platí to také v rámci masové reprodukce pomocí streamovacích platforem. *„Učitelé se pak setkávají s novými a mnohdy nečekanými situacemi ve třídě a jsou také vtaženi do nechtěné soutěže svých hudebních dovedností s projevy a s výkony profesionálních interpretů ve sdělovacích prostředcích.“* (Sedlák, 1983)

To má prokazatelný vliv na výuku hudební výchovy. Součástí této výuky by měly bezpochyby být poslechové činnosti, ale v dnešní době, kdy tvořit hudbu je jednodušší, než kdykoli dříve je důležité žákům připomínat důležitou úlohu interpretační a kreativní stránky umění, a to jak u NA hudby, tak i u hudby artificiální, což platí i v rámci hodin hudební výchovy.

Sedlák (1983) dále napsal: *„Hudební pedagogika je postavena před úkol vytvořit optimální obraz a současně i detailnější podobu učitele hudební výchovy, který by byl vyzbrojen tak, aby odpovídal požadavkům současné doby a byl schopen zajistit účinný a aktivizující hudebně – výchovný proces, v němž by se dítě mohlo plně a všestranně hudebně rozvíjet.“*

Kvalita nejen vzdělání ale i schopnosti interpretace v dnešní době hraje při výběru kantora důležitou roli, což je jedním z důvodů proč se čím dál tím častěji do pozice učitelů hudební výchovy dostávají neaprobovaní učitelé, kteří však mají mnohem blíže k hudební praxi.

2.1.1 Počátky uplatnění světských písní ve výuce hudební výchovy v Česku

Abychom pochopili lépe situaci, v níž začali být do výuky hudební výchovy zasazovány prvky světských písní a samotné tyto písně musíme se zaměřit na dobu vlády Marie Terezie, známou mimo jiné pro zavedení školní docházky a úpravy obsahu výuky.

„Od výnosu M. Terezie z roku 1777 o příčině zřizování škol v místech, kde byl kostel, byl však zpěv zaveden nově do škol vedle měřictví, štěpařství a včelařství, jelikož posiluje náboženského ducha a vede k mravnosti. Hlavním metodickým vodítkem byl také ve zpěvu Felbigerův Methodenbuch. Učitel z něho nacvičoval třináct náboženských písní pro různé roční doby. Byly až do konce dalšího století důležitým vzorem pro podobu české školní písně,

určené na začátek a konec vyučování, s mravoličným naučením, nabádajícím děti k pilnosti a práci. Mnohé písně z *Knihy metodní* byly jakýmiś náboženskými poučkami; řídíce se katechismem byly dokonce zaměřeny k tomu, aby podávaly stručné vědomosti z mravovědy či učebních předmětů. Jejich obsah byl tedy náboženský, jako byl ještě dlouho náboženský celý obsah výuky, zasahující samozřejmě i do vyučování zpěvu.“ (Gregor, 1990)

V oblastech venkova však byla hluboce zakořeněna také lidová hudba, kterou se děti bavily v rámci zemědělských prací a volného času. Tyto písně se tak společně se stále více rozmáhajícím trendem národních písních dostávali i do škol, kde si žáci tyto skladby interpretovaly mimo výuku.

2.1.2 Počátky aktivního využití non-artificiální hudby ve školní praxi

Tématu NA hudby ve vzdělávání se v českých zemích věnují hudební pedagogové již od začátku 19. století. Prvním významným autorem byl Jan Jakub Ryba, který napsal několik sborníků lidových písní a další díla. Jak píše Luska (2022) ve svém článku *Problematika non-artificiální hudby v české hudebně pedagogické teorii a praxi* kde uvádí: „Za ranou uvědomělou hudebně pedagogickou reakci na první formy zábavných, jednoduchých písňových projevů, které již nesou zárodky znaků non-artificiální hudby, lze na počátku 19. století považovat *Kancionálek pro českou mládež z roku 1808 Jakuba Jana Ryby*.“ Rybovi postoje měly i dále vliv na pozdější autory a jeho pohledy na mravnost se tak přenesla i do pozdějších hudebně pedagogických děl. Důležité je také zmínit, že Jan Jakub Ryba propagoval, aby hudba byla vyučovaná denně a také aby byly věnovány oddělené hodiny zpěvu a instrumentálním písním. (Gregor, 1990)

2.1.3 Druhá polovina 19. století

Od roku 1849 se na pozice kantorů hudební výchovy začali dosazovat absolventi varhanických škol nebo prvních pedagogických ústavů. Pro hudební výchovu a výuku v ní se využívaly zpěvníky. Primárně pak *Slovanský zpěvník* (Náprstek, 1848). Rokem 1855 byla výuka na školách přenesena do pravomocí církve, avšak roku 1870 byla církev všech pravomocí definitivně zbavena, a to vydáním nového školského zákona.

Hudební výchova byla v tuto dobu považována za důležitou, což také dokládá ustanovení *Říšského školního zákona z roku 1869*, z jeho znění jasně vyplývá, že škola je povinna žáky připravit na to, aby byly schopní zpívat křesťanské písně bez větších obtíží. Jak však uvádí Gregor (1990) „Poučné je to, že jedny z prvních zpěvníků „pro kostel a školu“

(F. V. Karlík, 1860) byly vystřídány zpěvníky „pro školu a dům“ (J. V. Rozum, Št. Bačkora, F. Kavan). Postupně zajímaly školní mládež spíše písně světské“. Mezi ně řadíme i písně národní.

V polovině 19. století se rozmáhá uvědomění si důležitosti hudby a jejího vzdělání i mezi širší veřejností, což dokazují dobové články, v nichž se mluví o odrhovačkách, tedy písních líbivých, které bychom mohli jejich oblibou přirovnat k dnešním písním mainstreamovým. Tyto písně však nebyly těmi, které dnes známe a řadíme mezi písně lidové nebo národní, ani však písněmi, které zaznívaly ve školním prostředí.

Písně provozované ve školách, oproti těmto odrhovačkám měly ve zpěvnících pro mládež mravnostní charakter, jednalo se tedy o národní písně. Také zde byly písně lidové, tedy písně předávané především ústní formou, které následně byly sepsány do různých sborníků lidových písní. I díky apelu širší umělecké společnosti nakonec tedy v osnovách pro hudební výchovu vystřídal kostelní píseň, píseň lidová. (Gregor, 1990)

2.1.4 Uchopení no-artificiální hudby v 20. století

2.1.4.1 20. století

Ve 20. a 30 letech 20. století proběhlo několik výzkumů hudebních preferencí cílených na různé věkové kategorie. V meziválečném období pak proběhl také sociologický výzkum hudebních postojů a preferencí u žáků měšťanských a středních škol, (Burjanek, Pejchovský 1938), což nám do budoucna dává zajímavé možnosti pro porovnání vztahu studentů k hudbě během průběhu staletí. Obdobný výzkum byl nedávno zpracován v samostatné diplomové *Obsah výuky hudební výchovy na 2.st. ZŠ od roku 1948 do současnosti* práci na *Západočeské Univerzitě v Plzni* (Alžběta Moravová, 2023). Tento výzkum přinesl zajímavé poznatky a náhled díky kvalitně provedenému sběru dat, avšak dle oponenta práce sesbíraná data nebyla vhodně interpretována: „*Praktická část představuje v rámci celé práce nejhodnotnější úsek. Přináší velmi zajímavé informace získané ze širokého okruhu respondentů napříč mnoha kraji ČR (279 žáků 2. stupně ZŠ a 58 učitelů hudební výchovy). Autorka nicméně bojuje s tím, jak některé získané informace analyzovat a především interpretovat. Zejména některá potěšující zjištění prakticky nebere v potaz. Například z grafu č. 7 (s. 33) vydedukovala, že žádný velký význam pro žáky základních škol hudba nemá, aby čtenáře hned na další stránce konfrontovala se*

zjištěním, že aktivně se mimo školu věnuje hudbě 47% žáků (graf č. 8; v textu to autorka napsala přesně obráceně, než je uvedeno v grafu), tzn. navštěvuje ZUŠ, kde se učí hrát na různé hudební nástroje, či navštěvuje hodiny zpěvu (s. 34). Nevím, jak ještě více lze u žáků 2. stupně prezentovat význam hudby v jejich systému hodnot. Podobně tak následující graf č. 9 uvádí, že více než 55% žáků přijde hodina hudební výchovy důležitá...“ (Aschenbrener, 2023). Komparace obdobně koncipovaného průzkumu, by mohla být také vhodná k pokračování této práce v rámci diplomové práce, to pak nabízí možnost srovnat výsledky jednotlivých výzkumů. Tomuto tématu se hlouběji věnoval Mikuláš Bek v publikaci *Konzervatoř Evropy? K sociologii české hudebnosti*, v níž kompletně zanalyzoval komparativní metodou všechny hudebně sociologické výsledky výzkumů od roku 1932 do roku 1998.

Za období 1. republiky se také zformovala hudební výchova jako předmět. Přetransformovala se tak z vyučovacího předmětu zpěv. Ve vyučování hudební výchovy se začaly používat nové výukové metody i v rámci vyučování non-artificiální hudby, nejdůležitější metodou je pak rozhodně poslechová činnost. (Gregor, 1990)

2.1.4.2 60 a 70. léta

V roce 1960 byly vypracovány první, provizorní osnovy pro základní školy. Do těchto osnov již byla zařazena non-artificiální hudba do učiva 8. a 9. třídy. Jak uvádí Poledňák (1969) v publikaci *Hudba – škola – zítřek*: „Osnovy z roku 1960 přinesly v řadě problémů řešení, jež se ukázala jako progresivní a po určitých korekcích přijatelná i pro další koncepční úvahy. Sem patří zejména změna postavení hudební nauky, důraz položený na živou hudbu, řešení výběru repertoáru, systém skladeb k poslechu i výběr písňového materiálu.“ Poledňák dále uvádí, že hudební výchova v tehdejší Československu se jako předmět nachází na okraji učebních osnov, díky čemuž je mu věnovaná nedostatečná hodinová dotace. Sám tedy ve své knize *Hudba – Škola – Zítřek* navrhuje, jak by podle něj měly efektivněji vypadat osnovy hudební výchovy.

V roce 1978 pak byly vytvořeny osnovy nové. Tyto období a jejich rozdíl popisuje velice výstižně Luska (2022) v publikaci *Proměny hudební pedagogiky ve výzkumu a aplikacích* „V pojetí učebních osnov z roku 1960 byly ukázky NA hudby zařazeny do učiva 8. a 9. ročníku ZDŠ a určeny k poslechovým činnostem. Autoři učebních osnov v této souvislosti formulovali i specifický úkol“ (Luska, 2022) dále pak pokračuje: „uvědoměleji uvádět žáky do oblasti tak zvané populární hudby tak, aby byli schopni

rozlišovat skutečné hodnoty od nevkusu a kýče“. (Luska, 2022). Další změna v hudebních osnovách proběhla na konci 70. let, a to konkrétně v roce 1978, kdy přístup k NA hudbě ve výuce byl opět pozměněn proto si dovolím citovat pana profesora Lusku „*V následujících učebních osnovách z roku 1978 pro ZŠ (Hudební výchova a zpěv, 1978) je hudební materiál non-artifciální hudby zařazen do 5. 6. a 7. ročníku. Doporučují se ukázky jak k poslechovým činnostem“* (Luska, 2022) ty jsou velice důležitou součástí výuky. Je však důležité vybrat typově vhodné nahrávky, jak dále píše Luska (2022) „*tak i písně ke zpěvu. Metodické příručky a učebnice vybízejí k improvizacním aktivitám, pořádání interních třídních anket, hitparád a přehlídek. Zařazeny jsou i krátké lekce doprovodné hry na kytaru jako prostředku kontaktu dětí a mládeže s non-artifciální hudbou.“*

Opekarova koncepce z roku 1980 se na rozdíl od Poledňákovy koncepce zaměřuje na roli NA hudby jako prostředku mezi vážnou, tedy artifciální hudbou a NA hudbou, která dle Opekara na posluchače působí mnohem více emocionálně (Luska, 2022).

2.1.5 Hudební výchova po roku 1989

Se změnou politického režimu na konci 80.let se změnil i popis a samotná koncepce hudební výchovy, která díky novému pojetí vzdělávání (zavedení RVP a ŠVP) získává větší míru variability stylů vyučování, které si můžou učitelé přizpůsobit dle aktuálních potřeb třídy, vyučujících, či žáku s IVP.

Vývoj rámcových vzdělávacích programů (dále jen RVP) v České republice od roku 1989 prošel několika významnými změnami. Klíčovým mezníkem bylo zavedení RVP do českého vzdělávacího systému v roce 2004 zákonem č. 561/2004 Sb. Tento zákon definoval RVP jako obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP) pro školy všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání.

V rámci celkového vzdělávacího systému v ČR došlo v 90. letech 20. století k významné transformaci. Po delším období stagnace a centralizace vzdělávání založeného na jednotných učebních osnovách nastal posun k větší otevřenosti a adaptabilitě k novým, globálním trendům ve vzdělávání. Tato proměna zahrnovala například vznik nových škol a postupné zvyšování autonomie škol díky uvolnění učebních osnov.

To v praxi pro hudební výchovu znamená větší možnost zapojení NA hudby do vyučování, a to v rámci ŠVP, které si každá škola, tedy přesněji každý učitelský tým daného

předmětu tvoří sám, což dává větší možnost učitelům zapojit NA hudbu do výuky metodami, které učitelé sami uznají za vhodné.

Další významná revize RVP pro základní vzdělávání (RVP ZV) proběhla v roce 2021 v rámci Strategie 2030+. Tato revize se zaměřila na úpravu vzdělávacího obsahu pro potřeby 21. století, začlenění digitální kompetence a vzdělávací oblasti Informatika. RVP ZV nyní chápe učivo jako prostředek k osvojení očekávaných výstupů, které mají vést k účinnému využití získaných schopností a dovedností.

Digitální kompetence lze v rámci hudební výchovy plnit různými způsoby. Nabízí se například využití *digital audio workstation* (digitální pracovní stanice pro zpracování zvuku, dále jen DAW) softwarů v rámci výuky či různých projektů pro školy, jako je například projekt *Muzikanti do škol* vedený zkušenými hudebníky a hudebními producenty. (Ministerstvo kultury, 2022)

Nejnovější revize RVP proběhla v roce 2024, a detailněji se na ni zaměříme v další kapitole.

2.2 Možnosti definic non-artificiální hudby

2.2.1 Non-artificiální hudba ve světovém kontextu

NA je termín, který se často používá k označení hudby, která není zařazena do kategorie umělecké hudby nebo vážné hudby. Tento široký a subjektivní pojem zahrnuje širokou škálu hudebních žánrů a stylů, které nejsou primárně určeny pro umělecký výraz, ale spíše pro zábavu, komerční úspěch nebo kulturní projev. NA hudba může být velmi různorodá a odrážet různé kulturní, historické a společenské kontexty.

Definovat NA hudbu je však obtížné, protože její povaha se může lišit v závislosti na místě a čase. Co je považováno za NA hudbu v jedné kultuře nebo období, nemusí být totožné s tím, co je NA hudbou v jiném prostředí. Přesto lze pozorovat určité společné rysy NA hudby.

Jedním z nich jsou žánry populární hudby, tedy žánry jako je Rock, Pop, Hip-hop, Elektronická hudba a další, které jsou komerčně úspěšné a oslovují širokou posluchačskou základnu. S úspěchem těchto žánrů se pak nemyslitelně pojí komerční využití hudby. Tato NA hudba je pak často produkována a distribuována komerčními hudebními společnostmi. Tato hudba je často napsána a interpretována s ohledem na komerční úspěch a masovou konzumaci. Ačkoli se to tak občas nezdá hudba ve filmech a televizních produkcích může

být také považována za NA hudbu, protože je často vytvářena s cílem podpořit vizuální zážitek a příběh.

Richard Middleton (2001) ve své práci *Popular Music* uvedl že Populární hudba je „termín široce používaný v každodenním diskurzu, obecně pro označení druhů hudby, které jsou považovány za méně hodnotné a složité než umělecká hudba a které jsou snadno dostupné velkému počtu hudebně nevzdělaných posluchačů spíše než elitě. Je to však jeden z nejobtížněji definovatelných pojmů.“ Populární hudba je nejtypičtějším příkladem soudobé NA hudby.

2.2.2 Non-artifciální hudba v českém hudebním kontextu

NA hudba, jak ji definovali čeští teoretici Jiří Fukač a Ivan Poledňák, představuje koncept v hudební vědě, který vychází z potřeby rozlišovat a klasifikovat rozmanité formy hudby mimo tradiční, historicky zakořeněné kategorie artificiální hudby. Tento termín, navržený jako alternativa k pojmenováním jako „lehká“ nebo „zábavná“ hudba, se snaží o přesnější zachycení esence hudby, jež vzniká mimo akademické a historické kontexty. NA hudba je charakterizována svou bezprostředností a spojením rolí skladatele, interpreta a posluchače, což je patrné například v jazzu. Hlubší využití NA hudby v Českém prostředí pak provedl muzikolog Mikuláš Bek v rámci publikace *Konzervatoř Evropy? k sociologii české hudebnosti* (2003) v níž odprezentoval oblíbenost různých žánrů NA hudby napříč generacemi.

NA hudba se dále vyznačuje menším důrazem na notový záznam a větší mírou improvizace. Fukač a Poledňák také zdůrazňují, že NA hudba plní rozmanité sociální a komerční funkce a že její klasifikace není vždy jednoznačná kvůli širokému spektru jejích forem a funkcí. Tento pohled tak reflektuje komplexní a multifunkční charakter NA hudby v moderním hudebním prostředí. Jako NA hudbu však řadíme také hudbu lidovou, v rámci České republiky do ní tedy patří folklor, dechová hudba či zlidovělé tramské písničkářství.

2.2.3 Soudobá hudba

Jako soudobá hudba se v česku označuje hudební oblast tvorby či technik, vznikající především během 20. a 21. století. Zahrnuje tak velký rozsah kompozičních technik a hudebních stylů, které tak odrážejí estetické, společenské a technologické změny

doby. Podle Ivo Poledňáka „*soudobá hudba představuje pluralitní jev, který zahrnuje jak pokračování uměleckých tradic, tak zcela nové formy zvukového vyjadřování, jež často překračují hranice tradičního hudebního myšlení*“ (Poledňák, 1974).

Podle Jiřího Fukače (1979) pak soudobá hudba úzce souvisí s funkcemi umění. Jednou z důležitých funkcí je pak forma komunikační. Skrze ni pak autor či interpret reflektuje aktuální stav světa: „*Hudba jako sociálně funkční komunikát reaguje na vývoj společnosti, a soudobá hudba tudíž není pouze stylovým pojmem, ale rovněž odrazem kulturně-společenského kontextu*“ (Fukač, 1979).

Soudobá hudba zahrnuje jak uměleckou (vážnou, uměleckou) hudbu, tak i NA (např. populární ale i jiné hudební žánry) hudbu.

Poledňák a Budík kladou důraz a tvrdí, že „*v soudobé hudbě neexistuje jediný estetický měřítko, nýbrž celá škála hodnotových orientací, které jsou dány kulturními zkušenostmi a životním stylem posluchačů*“ (Poledňák, Budík, 1969). Tato stylová rozmanitost tak ovlivňuje skrze hudební tvorbu nejen posluchače, ale i samotnou hudební výuku do níž se mládeží poslouchané hudební žánry často promítají formou referátů v režii žáků.

Důležitým rysem soudobé hudby je pak experimentování se zvukem. Časté využívání technologií v rámci živých vystoupení, či různé alternativní prolínání žánrů uměleckých a non-uměleckých. Podle Matznera, Poledňáka a Wasserbergera „*soudobá hudba často ruší tradiční dělení na hudbu vážnou a populární, čímž vznikají nové hybridní žánry a formy*“ (Matzner et al., 1980).

Z uvedených definic tedy vyplývá, že pojem soudobá hudba není ohraničena jen časově, ale také svým vztahem ke společnosti, médiím a inovacím v oblasti hudebního průmyslu a vyjadřování.

2.2.4 Poslechová činnost

„*Poslechové činnosti neměly v hudebně vzdělávacím procesu po dlouhou dobu své místo. Poslech hudby je součástí hudební výchovy jen krátkou dobu. V hudební výchově byla upřednostňována především pěvecká složka. Poslechové činnosti byly chápány spíše jako spontánní a přirozené činnosti v podobě naslouchání zpěvu učitele, žáků a poslechu hry na nástroje.*“ (Folprechtová, 1992)

Jaromír Synek (2004) pak považuje za úkol poslechu hudby aktivní naslouchání a vnímání hudby, porozumění její řeči ve všech jejích podobách a žánrech tak, aby se stala užitečnou průvodkyní životem.

Folprechtová (1992) pak uvádí, že poslech hudby jako takový, má ve výuce hudby svou tradici, avšak jako nedílná součást hudební výchovy byl zakotven v osnovách pro střední školy v roce 1933. Nebyl však samostatnou součástí hudebně výchovného procesu, byl jednou z doplňkových hudebních aktivit. Učitelé tedy měli rozvíjet hudební činnost pomocí gramofonových desek a pomocí rozhlasového vysílání.

2.2.4.1 Vliv moderních technologií na poslechové činnosti

Vzhledem k rychlé změně sdělovacích prostředků, přes které k nám hudba proudí je dnes mnohem jednodušší ve výuce prezentovat ukázky jakékoli hudby. František Sedlák (1974) píše o užití masových médií měnících lidský vztah k hudbě, tento efekt dnes umocňují streamovací platformy, a tak je hudba dnes dostupná ne jak uvádí Sedlák téměř doslova každému. To však má v konečném důsledku omezení prostoru pro osobní iniciativu a hudebně tvůrčí činnost. Je tak nižší zájem o aktivní provozování hudby a stáváme se primárně posluchači, tedy konzumenty hudby, která je dostupná doslova na každém kroku.

To však v konečném důsledku může vést ke snížení pozornosti či deformaci hudebního vnímání. „Čím více je člověk obklopen hudbou, tím méně jí má nakonec v sobě, ve svém srdci, tím menší má z ní prožitek a tím méně je hudební.“ (František Sedlák, 1974)

2.2.4.2 Uchopení poslechových činností v metodice hudebního vzdělávání

Metodice poslechových činností se věnoval např. Herden, ten ve své publikaci uvádí čtyři fáze metodického postupu hudebního poslechu. První fází je motivační fáze, tato fáze má za úkol vzbudit zájem u žáků, je nutno vytvořit atmosféru a náladu pro poslechovou činnost a uvést žáky do tématu vztahujícího se k poslechové skladbě.

Druhá fáze se nazývá průpravná, v této fázi se volí vhodné hudební činnosti s průpravným charakterem vzhledem k plánované poslechové činnosti. Třetí fáze je pak fáze pracovní, zde se žáci seznamují s poslechovou činností, která žáky čeká. Čtvrtá fáze je pak fáze přenosu, při níž dochází k opakovanému poslechu. (Herden, 1992)

V případě, že učitel vybere ke společné analýze v rámci poslechových činností skladbu, je nutné, aby se s ní předem podrobně seznámil a zvolil tak vhodné didaktické metody a jasně stanovené cíl výzkumu. Při výběru skladeb musí učitel mít na paměti úroveň hudebních zkušeností a posluchačských dovedností žáků, se kterými bude analýzu provádět. (Pecháček, 1991)

2.2.5 Poslechové činnosti a vliv streamingu

Digitální streamovací platformy jako jsou YouTube, Spotify, popř. Apple Music zásadně rozšířily dostupnost poslechu hudby nejen pro výuku ale i pro poslech hudby jakéhokoli žánru žákům samotným. Učitelé hudební výchovy díky streamovacím platformám mohou okamžitě přehrát téměř libovolnou nahrávku, a to od ukázek hudebních stylů po konkrétní skladby k analýze. To potvrzuje Sullivan: „*Nejčastějším způsobem využití streamingu ve třídě je názorná ukázka hudebních konceptů, žánrů, stylů a technik.*“ (Sullivan, 2023).

Výzkumy však varují, před takto širokou dostupností hudby. Streamovací platformy totiž přináší do procesu hudební výuky i nové výzvy. Ferm-Almqvist (2022) zkoumala vliv streamovacích platforem na výuku učitelů hudby ve Švédsku a zdůrazňuje, že ačkoli předplacené služby typu Spotify poskytují učitelům v podstatě neomezený hudební výběr. Streamovací platformy tak zavádí do výuky novou komplexitu: „*digitální streaming mění způsoby plánování hudební výuky*“ (Ferm-Almqvist, 2022) a ovlivňují tak didaktické volby učitelů. Do hudební výchovy se tak nenásilně včleňuje digitální kompetence.

Ferm-Almqvist (2022) také zjistila, že digitální gramotnost učitelů, poslech ve výuce hudby jsou při užití streamovacích platforem neoddelitelně propojeny. Začlenění streamovacích služeb do výuky vytváří určité komplikace v praxi. Z toho nám plyne, že učitelé potřebují rozvíjet „*didaktickou gramotnost pro streaming*“, tedy kompetenci efektivně využívat hudební platformy při plánování výuky, a aplikaci v ní. Současně by však měli své žáky učit tuto gramotnost rozvíjet. (Ferm-Almqvist, 2022)

Postavení učitele hudební výchovy se tedy s nástupem online streamovacích platforem částečně posouvá. Učitel už není jediným zdrojem hudebních ukázek, žáci si často sami pouštějí hudbu doma přes YouTube či Spotify. Pedagog tak více vystupuje jako

průvodce a pomáhá tak žákům zorientovat se v téměř až nevyčerpatelném množství nahrávek a vede je k hlubšímu porozumění hudbě. (Viktorinová, 2022)

Viktorinová (2022) zjistila, že hudební vkus dospívajících je v dnešní době formován hlavně internetem a sociálními sítěmi, zatímco vliv školní hudební výchovy na jejich preference je relativně malý. Pouze 17 % žáků uvedlo, že na jejich vztah k hudbě má velký vliv škola/učitel hudební výchovy, zatímco 58 % jich ovlivňují především sociální sítě (Viktorinová, 2022).

Podle ní právě učitel může žákům pomoci „*učit se porozumět hudební řeči*“ – tedy chápat strukturu, kontext a výraz hudby – což zůstává klíčovým úkolem hudební výchovy (Viktorinová, 2022).

Muzikolog O’Leary pak píše o „*platformizaci*“ hudební výchovy např. YouTube: vzdělávací obsah zde podléhá algoritmům a komerčním mechanismům platformy. Učitelé a tvůrci hudebně-vzdělávacích videí musí upoutat pozornost publika, což často znamená podřídit se algoritmům, zhlédnutí a dalším formám. Podle něj rozšíření výuky hudby na komerční platformy oslabuje vliv tradičních pedagogů (O’Leary, 2023).

Příklady využití platforem ve výuce hudby:

Výzkum Vithové, která mapovala využití digitálních technologií u českých učitelů hudební výchovy na ZŠ, ukazuje, že *YouTube* se stal samozřejmým nástrojem: téměř všichni oslovení učitelé jej používají ve výuce (Vithová, 2021). *Spotify* využívá přibližně 9 % učitelů. Mezi další digitální pomůcky patřily aplikace typu *Kahoot* či software pro tvorbu hudby jako *FL Studio*, avšak ty používala jen menší část pedagogů.

2.2.6 Projektová výuka (projektové činnosti)

Projektovou výuku velmi výstižně ve své disertační práci: *Projektová Výuka moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*, popisuje Dömischová (2010). „*Projektovou výukou se v odborné pedagogické literatuře zabývá celá řada autorů. (Valenta, 1993, Kašová, Sígl, 1998, Skalková, 1999, Heimlich, Weber, 2007, Kratochvílová, 2009, Tomková et. al, 2009 cit. podle Dömischová, 2010) Prozatím nenalézají shodu, zda projektová výuka patří mezi výukové metody, formy či strategie.*“ (Dömischová, 2010)

Dále pak pokračuje „*Žáci řeší nějaký problém, problémovou úlohu nebo úkol ze životní reality, který je komplexnějšího charakteru. (Maňák, 1998, Seebauer 1998, Šimoník, 2005, Kalhous, 2001, Skalková, 1999 cit. podle Dömischová, 2010). Pro všechny výše uvedené autory je projektová metoda spjata s uplatněním aktivity žáka, který jejím prostřednictvím dostává příležitost praktického uplatnění svého samostatného myšlení, praktické činnosti související s každodenním životem, možnost řešení 27 problémů a problémových situací, včetně možnosti podílet se na plánování, organizaci i hodnocení své práce, která má v konečném důsledku vliv na rozvoj jeho osobnosti.*“ (Dömischová, 2010)

Projektová činnost ve vzdělávání ve vztahu k hudební výchově se tedy odkazuje na využití projektově orientovaných metod a přístupů v procesu učení a výuky hudby. Tento koncept umožňuje studentům zapojit se do plánování, realizace a reflexe projektů, které jsou přímo související s hudebním obsahem, praktikami a teorií. Projektová činnost podporuje aktivní a zážitkové učení, kde studenti pracují samostatně nebo v týmech na hudebních projektech, které mohou zahrnovat kompozici či základní produkci, výzkum hudebních stylů, vytváření hudebních vystoupení, nebo integraci hudby s jinými uměleckými formami a akademickými disciplínami.

V kontextu hudební výchovy projektová činnost umožňuje pak studentům prohloubit své porozumění hudbě tím, že se aktivně zapojí do hudebních procesů a projektů, které jsou relevantní pro jejich zájmy a hudební preference, včetně soudobé nonartificiální hudby. Cílem je poskytnout studentům praktické zkušenosti a umožnit jim prozkoumat různé aspekty hudby v kontextu, který je pro ně smysluplný a motivující.

Projektová činnost ve vzdělávání také podporuje rozvoj kritického myšlení, týmové spolupráce, kreativity a komunikačních dovedností, což jsou všechny důležité kompetence nejen v hudbě, ale i v širším životě a kariéře. Ve výuce hudby toto přístupu nabízí flexibilní rámec, který učitelé mohou upravit podle specifických potřeb a zájmů svých studentů, a zároveň podporuje integraci různorodého hudebního repertoáru a praktik do školního kurikula. (Růžičková, 2019)

3 Stav poznání a kurikulární dokumenty v oblasti non-artificiální hudby v českém školství

Vyučování soudobé NA hudby se v hudební výchově a celkově ve vyučování hudby jako takové od počátku školství v Českých zemích časem více přesunula od praktické

výchovy zpěvu až ke dnešnímu způsobu vzdělávání za pomoci různých vzdělávacích programů.

NA hudba ve formě lidových písní do vzdělávacího procesu začala pronikat po Tereziánské reformě školství v roce 1777, tato reforma rozšiřovala původní reformu školství z roku 1774 v níž byla také ustanovena povinná školní docházka. V rámci těchto reforem do školského prostředí začali pronikat i první písně umělé s písněmi lidovými a začali tak prosakovat do výuky a výukových materiálů.

Během dalšího vývoje českého školství se začali prosazovat různé učitelské autority ovlivňující vývoj školství v Česku. Nejvýznamnějším kantorským autorem a průkopníkem vyučování lidové písně ve školství a jejího metodického uchopení ve výuce se stal Jan Jakub Ryba. Následně byl často využíván již zmiňovaný *Slovanský zpěvník* (Náprstek, 1848).

V období 1. republiky se začala hudební výchova jako taková vyvíjet a formovat jako samostatný předmět. Ten se následně během 20. století rozvíjel a různě obměňoval v rámci nově tvořených vzdělávacích programů. Po 2. světové válce začaly vznikat první učební osnovy a následně pak i první vzdělávací programy v nichž již byla plně zakomponovaná hudební výchova i s NA hudbou, která se do metodických pomůcek postupně začala dostávat např. pomocí trampských písní. (Gregor, 1990)

3.1 Postavení non-artificiální hudby v kurikulárních dokumentech

Hudební výchova jako taková je v českém školství zakotvena v rámci RVP ZV. RVP se v rámci let částečně obměňovali v základu jsou však stále stejné postaveny na stejných hodnotách principech a cílech. Změny jako takové nastali pouze při revizích RVP, např. v roce 2016 kdy byly přidány kódy pro očekávané výstupy. Výraznější změna nastala v roce 2021 kdy byly přeformulovány očekávané výstupy. Jejich význam však zůstal zachován. Touto revizí byly také nově zahrnuty digitální kompetence.

Rámcový vzdělávací program z roku 2004 se věnuje hudební a je společně s výtvarnou výchovou ve vzdělávací oblasti Umění a kultura, v části C. V úvodu kapitoly je zmíněna charakteristika vzdělávací oblasti.

„Vzdělávací oblast Umění a kultura umožňuje žákům jiné než pouze racionální poznávání světa a odráží nezastupitelnou součást lidské existence – umění a kulturu; kulturu jako procesy i výsledky duchovní činnosti umožňující chápat kontinuitu proměn historické zkušenosti, v níž dochází k socializaci jedince a jeho projekci do společenské existence i jako neoddělitelnou součást každodenního života (kultura chování, oblékání, cestování, práce);

umění jako proces specifického poznání a dorozumívání, v němž vznikají informace o vnějším a vnitřním světě a jeho vzájemné provázanosti, které nelze formulovat a sdělovat jinými než uměleckými prostředky. Vzdělávání v této oblasti přináší umělecké osvojování světa, tj. osvojování s estetickým účinkem.“ (Národní ústav pro vzdělávání, 2015)

V RVP ZV (2004 – 2023) se hudební výchově věnuje kapitola 5.7.1, která pojednává o vzdělávacím obsahu oboru. Kapitola je rozdělena na první a druhý stupeň základní školy a v obou stupních vyznačuje očekávané výstupy pro první i druhé období. Také obsahuje učivo, které rozděluje do skupiny vokální činnost instrumentální činnost hudebně pohybové a poslechové činnosti.

Pojem populární hudba je v RVP ZV zmiňován spíše okrajově, často je skryt pod jinými pojmy jako např. „*hudba různých žánrů*“. Pojem populární hudba jako takový se vyskytuje, až v metodických příručkách k posledním několika RVP ZV, kde je doporučeno v rámci pestrosti žánrů začleňovat populární hudbu do vyučování, avšak není pevně zakotven v RVP na rozdíl od kurikul ve Švédsku či Austrálii.

Ve všech verzích Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) je hudební výchova pojímána široce a otevřeně, bez žánrových omezení. Populární hudba sice není v hlavním textu explicitně jmenována, je však zahrnuta pod pojmem „*hudba různých žánrů, stylů a funkcí*“. Lidová hudba je pak zmíněna konkrétněji – žák je veden ke zpěvu lidových i umělých písní a k rozpoznávání a interpretaci různých hudebních děl. Umělá hudba je označována nejčastěji jako „*umělecké dílo*“, čímž je myšlena především hudba klasická (artificiální).

Nejnovější revize z let 2021 a 2023 pak kladou zvýšený důraz na multikulturní a žánrovou pestrost, což dává možnost učitelům efektivně implementovat populární hudbu dle aktuálních potřeb a zájmů žáků. (Národní ústav pro vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2004–2023)

V článku *Postavení hudební výchovy v RVP ZV a její metodologická východiska* Charalambidis charakterizuje hudební výchovu, jak je uvedena v RVP ZV, jako předmět, který žákům umožňuje vstoupit do světa hudby a umění a objevovat principy hudby prostřednictvím vlastních tvůrčích aktivit. Tento předmět by měl být kreativní, aktivní a integrativní, což znamená propojení různých aspektů hudby. Uvádí, že díky tomu se hudební výchova stává pro žáky atraktivní, poskytuje něco, co média nemohou

obsahovat, aktivní a tvůrčí muzicírování, které funguje jako nástroj hudební komunikace a uspokojuje lidskou potřebu vytvářet hudbu. Tuto interakci s hudbou mají žáci možnost zažít pouze ve vyučovacích hodinách hudební výchovy, pokud nejsou zapsáni na ZUŠ apod. (Charalambidis, 2004).

Poslední důležitou změnou v kurikulu je kompletní revize RVP ZV z roku 2024. V rámci této revize proběhla změna vnímání a zakotvení hudební výchovy jako takové. Nově je hudební výchova implementována do předmětu Hudební, taneční a dramatická výchova, důraz je pak kladen na propojování těchto jednotlivých odvětví do komplexních hudebních projektů či aktivit.

Dalším rozdílem je pak zpracování klíčových kompetencí. Ty v předešlých RVP ZV byly v rámci *Hudební výuky* pojaty jako konkrétní způsoby rozvoje zpracovány spíše v obecné rovině. V novém RVP ZV jsou na rozdíl od dřívějších, jsou dále zpracovány do konkrétních vzdělávacích strategií v rámci modelového ŠVP (2025).

Po revizi nastal i rozdíl v doporučeném obsahu pro výuku. Dle dřívějších RVP byl ve vzdělání kladen důraz na základy hudební teorie, dále se zaměřením na zpěv poslech základní porozumění notovému záznamu. V RVP ZV z dřívějších let byly také dějiny hudby zařazeny jako samostatné učivo. V aktuálním RVP z roku 2024 je výuka dějin hudby spíše na iniciativě učitelů. Revize RVP (2024) však udává konkrétní příklady vhodné k poslechové činnosti z oblasti umělé hudby: „*Vhodné hudební ukázky i celé skladby/písně/instrumentální kompozice hudby umělé i neumělé, „evergreeny“ klasické i moderní hudby. Hudební výrazové prostředky (rytmus, tempo, barva, harmonie, melodie), citace v hudbě, poslech např. J. S. Bach – Koncert a moll pro housle a orchestr – 2. věta, M. P. Musorgskij – Obrázky z výstavy, B. Smetana – Blaník (citace Husitského chorálu), K. Penderecki – Jitřní (hudební barva) apod. Setkání s živým uměním (koncert, divadlo, tanec, komponovaný program apod.) v autentickém prostředí, diskuze o vlivu prostředí na umělecký zážitek (např. atmosféra prostoru, přítomnost umělců), zpracování zážitku z díla tvůrčími prostředky (výtvarné, literární, pohybové, hudební) samostatně i v menší skupině. Rozpoznávání druhů umění (hudba, tanec, divadlo) a jejich žánrů a základních prvků, hodnocení použitých výrazových prostředků.“ (Národní pedagogický institut České republiky, 2025)*

Učivo tak zahrnuje nejen klasickou hudbu, ale také NA hudbu (pop, jazz, elektronická), či lidovou hudbu z různých částí světa. Kurikulum a jeho pohled na výuku se tak přibližuje zahraničním trendům včetně důrazu na rozmanitost, tvorbu a reflexi, důrazu na kreativní práci s hlasem, tělem i digitálními nástroji.

Aktuální revize RVP (2024), navrhuje v oblasti hudební výuky důraz na činnostní a zážitkové učení. Zahrnuje tedy tvůrčí, interpretační a reflexivní aktivity. Klade také důraz na vlastní zkušenost žáka a jeho zapojení do společných projektů (včetně workshopů s externími lektory např. projekt Muzikanti do škol, návštěvy kulturních institucí apod.). Dále se snaží vyvíjet důraz na individuální rozvoj žáka, respektování jeho zájmů a rozvoj schopnosti sebehodnocení včetně vyjadřování vlastních emocí a názorů v umělecké tvorbě. Je doporučeno využívat v rámci výuky více, v 8. a 9. ročníku pak dominantně, blokovou výuku, projektovou výuku či workshopy. (Národní pedagogický institut České republiky, 2025)

Na půdě české akademické obce tyto změny byly přijaty spíše kriticky. Návrhy a změny, s kterými přišla aktuální administrativa ministerstva školství (2024) mohou být sice věcné a progresivní, akademická obec a odborníci však s revizí a zařazením hudební výchovy jako takové nejsou spokojeni. Často je vytýkána implementace a zrovnoprávnění, pokud to tak lze nazvat s výchovou taneční a dramatickou, která do dnes byla v hudební výchově zastoupena spíše stopově. (Krejčí, 2025)

3.2 Pojetí non-artificiální hudby v české hudební pedagogice

V prostředí vzdělávání v Česku a Slovensku se NA hudba jako pojem prosadil a ustálil díky teoretikům, jako byli Jiří Fukač a Ivan Poledňák. Ti tento pojem zavedli jako alternativu k pojmům jako „lehká hudba“ či „populární hudba“.

Fukač zdůrazňoval funkční a sociálně-kulturní charakter NA hudby, zatímco Poledňák viděl v jejím zařazení do výuky možnost aktivizace žáků a propojení s jejich zkušeností (Poledňák, 1969).

Důležitým milníkem bylo také zakotvení poslechových činností a prvků NA hudby do vzdělávacích osnov z roku 1960 a jejich obohacení v roce 1978. Tato témata podrobně zpracovává Gregor (1990) ve svém shrnutí dějin hudební výchovy.

V 80. letech pak NA hudbu jako součást výuky dále rozvíjeli autoři jako např. Luska (2022). Ten zohledňuje dobové koncepce od autorů jako např. Opekar a jeho koncepci vnímání NA hudby jako „*emocionálního mostu*“ mezi populární a artificiální hudbou.

Po roce 1989, tedy i změně politického režimu, došlo v souvislosti s reformou kurikulárních dokumentů k větší svobodě v tvorbě ŠVP. Vznik rámcových vzdělávacích programů (RVP) otevřel možnosti soudobé hudbě pro zapojení do výuky, některé práce však signalizují (např. Moravová, 2023), že realizace těchto příležitostí je ve vzdělávacím procesu je stále spíše minoritní.

3.2.1 Integrace non-artificiální hudby do českého školství – současný pohled

Současné výzkumy a odborné práce (např. diplomové a disertační práce) z českých univerzit naznačují, že navzdory formální otevřenost vzdělávacích kurikul. Je pro NA hudbu, její reálné využití ve výuce stále omezené. Moravová (2023) ve své práci analyzuje vývoj výuky HV od roku 1948 a upozorňuje na slabé začlenění NA hudby v 90. letech i v současnosti. Vithová (2021) dále upozorňuje na nízkou míru využití digitálních technologií a streamovacích platforem učiteli HV, přestože právě tyto prostředky mohou výuku soudobé NA hudby zásadně podpořit.

Různé práce ukazují na to, že se pedagogové často setkávají s dilematem mezi výukou klasické umělecké hudby a žánry blízkými žákům. Jak uvádí Sedlák (1983), tak učitelé jsou dnes porovnáváni s profesionálními výkony interpretů a zároveň mají zajišťovat hudební výchovu s omezeným časovým a materiálním zázemím. Výuka NA hudby je tak často ponechána na individuální iniciativě učitelů.

3.3 Shrnutí stavu bádání a výzkumné mezery

Stávající výzkumy a odborné publikace, které se věnují NA hudbě ve výuce hudební výchovy potvrzují, že v prostředí českého školství je NA hudba do výuky již částečně včleňována. Systematické začlenění do praxe však donedávna zůstávalo velice zaostalé. To je částečně změnilo s novým RVP ZV z roku 2024, kdy NA hudba byla zařazena do příkladového ŠVP pro *Hudebně tanečně dramatickou výchovu*. Implementace jako taková je však stále závislá spíše na osobní iniciativě a kompetencích konkrétních pedagogů než na systematickém přístupu školy nebo celostátních dokumentů.

V literatuře se zdůrazňuje důležitost poslechových činností s využitím soudobé NA hudby (Sedlák, Luska, Poledňák aj.), i přesto se v aktuální praxi stále drží majoritní zaměření na tradičnější žánry a metody. Výzkumy také upozorňují na vnímání začlenění NA hudby v projektových činnostech spíše jako doplňující aktivitu. V praxi pak nejvíce chybí jednotný metodický rámec pro implementaci NA hudby.

Prostor pro další zkoumání se pak nabízí především v oblasti metodiky. Konkrétně pak v absenci komplexních, metodicky zpracovaných a ověřených modelů projektové výuky zaměřených na soudobou NA hudbu na základních a středních školách. Především pak chybí konkrétní návrhy projektových aktivit ověřených praxí. Dále nacházíme mezeru v zapojení DAW a dalších prostředků pro rozvinutí digitální kompetence ve výuce.

Z těchto zjištění plyne potřeba dalšího bádání a ověření metod, umožňujících systematický a efektivní implementaci NA do hodin hudební výchovy, nejen formou samostatných činností ale prostřednictvím rozvinutých projektových činností odpovídajícím potřebám moderního vzdělávání.

4 Možnosti projektových činností v hudební výchově

V České republice projektová výuka jako taková není komplexně a systematicky rozvíjena, existuje mnoho návrhů v rámci bakalářských či diplomových prací, avšak jim chybí jednotný rámec a cíl. Např. (Tafatová, 2022) ve své bakalářské práci zpracovává muzikál jako prostředek pro výuku hudební výchovy s prvky tance, dramatu či samostatného vedení a organizace. Navržení projektu je však více dramatické (divadelní) než – li prakticky uchopené, jako zdařilejší zpracování muzikálu pro hudební výchovu do projektové činnosti pro současnou generaci považují již provedenou a odprezentovanou projektovou činnost.

Příkladem uvádíme ZŠ Františky Plamínkové, která tuto činnost na svých webových stránkách prezentuje takto: „*Žáci a žákyně 6. - 8. ročníků se v rámci hudební výchovy věnovali, mimo jiné, muzikálům. Zejména pak těm filmovým. Během tvorby si museli projít nejednou překážkou, spolupracovali ve skupinách, tvořili scénáře, storyboardy, choreografie, taneční kreace a pracovali na postprodukcí. Vznikly remaky známých muzikálových scén, short verze muzikálů i muzikály úplně nové.*“ (Sukovič, 2023)

Další možností realizace projektové výuky v hudební výchově jsou tematické projektové dny nebo delší projektové moduly, jejichž účelem je do hloubky prostudovat vybraný hudební žánr, období nebo téma.

Jako příklad lze použít práci Kateřiny Justrové (2017). Ve své diplomové práci zpracovala model projektového vyučování v projektu na ZŠ. Projekt byl pak součástí týdenní výuky s renesanční tematikou, která integrovala edukační prvky, jako jsou hudba, výtvarné umění, drama či pohyb. Studenti byli rozděleni do skupin a aktivně se podíleli na tvorbě a prezentaci jednotlivých děl, která měla za cíl nejen porozumět hudbě konkrétní

epochy, ale také rozvíjet klíčové kompetence jako je spolupráce, komunikace, kreativita nebo sebereflexe.

Projekt zpracovaný a sepsaný Justrovou má jasný cíl a požadovaný výstup. „*Hlavním výstupem projektu je vytvoření vlastního hudebního zpracování dramatu Romeo a Julie a pomocí hudebních prostředků (nástrojů, zvuků, hry na tělo apod.) zachytit atmosféru či dějovou linku části adaptovaného textu dramatu. Každá skupinka obdrží společně s vylosovanou složkou také adaptovaný, zkrácený text dramatu, který si přečte celý. Dále se již věnuje pouze své dvoustránkové části. Dříve než skupinka může začít tvořit hudbu, musí úryvku patřičně porozumět, znát postavy, dějové zvraty, atmosféru. K tomuto účelu je vytvořen pracovní list, v němž žáci společně ve skupině odpovídají na otázky vztahující se k textu. V druhé části listu skupinka formuluje 3 věty, v nichž shrne základní dějovou linku a počínání postav v ní. Věty mohou být vhodně vybrané z textu, upravené či převyprávěné vlastním způsobem. Možné je také využívat jednotlivá slova během hudebního přednesu.*“ (Justrová, 2017)

Projekt *Muzikanti do škol* je jeden z příkladů propojení NA hudby a projektové výuky v hudebním vzdělávání. V posledních letech byl proveden na několika základních školách v Česku. Projekt je pod záštitou Ministerstva kultury České republiky a je organizován ve spolupráci s profesionálními hudebníky. Ti pak žáky v rámci projektových hodin vzdělávají. Zaměřují se na rozvoj hudebních dovedností žáků pomocí tvůrčích aktivit a týmové spolupráce v praxi.

Hlavní myšlenkou projektu je zapojit žáky do procesu tvorby písní. Žáci jsou tak součástí písně od jejího zrodu, a to včetně výběru tématu, přes proces psaní textů či vytváření hudebních aranží pomocí digitálních technologií pod vedením zkušených hudebníků, až po nahrávání písně a představení konečného díla.

Výuka probíhá prostřednictvím profesionálních hudebníků, kteří docházejí do škol na několik dvouhodinových sezení. V těchto projektových hodinách nabízejí studentům profesionální hudební znalosti a přímý přístup k hudební praxi. Některé aspekty projektu zahrnují použití výukových nástrojů 21. století (např. DAW software). Učí tak děti, jak se hudba tvoří, a rozvíjejí tím i digitální kompetence zaměřené na umění. Mezi jednotlivými setkáními žáci na písni pracují sami, (nacvičují vymýšlí texty, někteří dokonce vytvořily vlastní hudební skupinu s cílem vyzkoušet si práci promotéra na sociálních sítích).

Cílem projektu *Muzikanti do škol* tak není pouze žáky rozvíjet, ale také podporovat jejich kolektivní spolupráci, vzájemnou komunikaci, kreativitu či sebereflexi žáků. Projekt

rovněž rozšiřuje a ukazuje nové možnosti začlenění soudobé NA hudby do všeobecného vzdělávání ve školách.

Praktické zkušenosti z realizace tohoto projektu ukazují, že aktivní zapojení žáků do hudebního tvůrčího procesu, včetně práce s vlastním hudebním materiálem a využitím současných DAW vede ke zvýšené motivaci, posiluje vztah k hudbě a pozitivně ovlivňuje klima třídy. Projekt tak představuje vhodný model pro inovaci hudební výchovy na českých školách v souladu s aktuálními trendy v oblasti vzdělávání i kultury. (Ministerstvo kultury, 2022)

5 Zahraniční výzkumy a trendy v integraci non-artificiální hudby do výuky a kurikulárních dokumentů

V zahraničním kontextu je problematika integrace soudobé NA hudby do výuky hudební výchovy již několik desetiletí předmětem systematického výzkumu. Těžištěm bádání jsou především témata jako využití NA hudby ve výuce, autonomie žáků při výběru repertoáru, neformální učení a nové role učitele v digitálním prostředí. V zemích jako Velká Británie, Finsko, Švédsko nebo Austrálie je tedy populární hudba běžnou součástí hudební výuky, často právě ve formě projektových činností, skupinové spolupráce a volby žánrů na základě zájmů žáků. Výzkumy ukazují, že tyto přístupy vedou k větší angažovanosti žáků a přibližují výuku realitě současného hudebního světa. (Allsup & Westerlund, 2012)

Roli NA hudby ve vzdělávání můžeme předvést na porovnání Švédska a Australského přístupu k této problematice. V těchto zemích má hudba ve vzdělávání jasné postavení a je řádně ukotvena v rámci kurikulárních dokumentů. Hudební výchova je zde povinná a obecně je vnímána za důležitou pro rozvoj člověka. Za dobrý příklad implementace NA hudby do vzdělávání můžeme uvést kurikulární dokument australské vlády nazvaný *Celonárodní kurikulum umění* z roku 2014, jehož je výuka hudební výchovy jako takové součástí. Cílem je pak rozvíjet kreativitu, tvořivost, improvizaci a interpretaci hudby. NA hudba jako taková v tomto dokumentu není přímo zmíněna, avšak z kontextu vyplývá, že se výuka hudby v Austrálii zaměřuje na veškeré žánry. Výzkum Garvis et al. (2017) ve volném překladu říká: „*Australské kurikulum také vyžaduje práci s hudbou z různých kultur a epoch.*“ Dále pak kurikulum přímo zahrnuje hudbu lidovou „*Aboriginal and Torres Strait Islander music*“ následně v části „*Traditional and*

contemporary styles of music“ je řečeno, že se žáci učí o vývoji tradičních i současných hudebních stylů, kam můžeme zařadit i NA hudbu.

Ve Švédsku podobně jako v Austrálii je součástí kurikulárních dokumentů hudební výchovy výuka lidové hudby (Hudby Sámů), dále jsou pak zmíněny přímo pojmy jako lidová či populární hudba stejně jak v Austrálii z průběhu dějin. Prakticky ji lze pak využít v rámci kapitoly *„Hra, a tvorba hudby“* v rámci níž se se žáci věnují napodobování, improvizaci, skládání a interpretaci hudby nejen klasické, ale i lidové a populární. Často v rámci práce s různými žánry jsou zmíněny i doprovodné hudební nástroje vycházející z reprodukováného žánru. Švédské kurikulum pak reflektuje i současné trendy a praxi v hudební tvorbě. Studenti tak pracují s digitálními nástroji pro tvorbu hudby, což často souvisí právě s NA žánry (elektronická hudba, beaty, rap apod.), v Česku obdobné již zmiňovanému projektu *Muzikanti do škol*.

„Ve švédském kurikulu jsou zmiňovány různé žánry: klasická hudba, lidová hudba a populární hudba z různých kultur a jejich hudební charakteristiky. Hudební výuka zahrnuje také práci s digitálními nástroji a reflexi toho, jak hudba působí v různých médiích, například ve filmech nebo počítačových hrách.“ (Garvis et al., 2017)

Součástí výuky je tak vnímání hudby v širším kontextu. Tedy mezi námi a celkově jak hudbu vnímáme (např. filmová hudba, hudba v rádiích apod.), to zahrnuje především soudobou NA hudbu. Hudba je tak vnímána jako prostředek identity či skupinové příslušnosti (včetně etnické, genderové a generační). NA hudba a její výuka je tak pevně zakotvena v kurikulárních dokumentech Švédského školství. (Garvis et al., 2017)

6 Využití soudobých trendů digitalizace a streamovací platformy

Dalším trendem, který ovlivňuje výuku soudobé hudby, je využití digitálních platform a technologií. Ferm-Almqvist (2022) zavedla pojem *music streaming literacy*, který odkazuje na schopnost učitelů i žáků orientovat se v digitálním prostředí, plánovat výuku na základě streamovacích platform (*Spotify, YouTube*) a reflektovat jejich vliv na vnímání hudby. Upozorňuje také na nutnost rozvíjet didaktické dovednosti pro práci s tímto materiálem.

Podobně O'Leary (2023) varuje před tzv. „*platformizací*“ hudební výuky – tedy tím, že obsah výuky je čím dál více ovlivňován algoritmy, sledovaností a komerční logikou platform. Výuka populární hudby se tak může dostat do konfliktu mezi pedagogickými cíli a marketingovým nastavením těchto médií.

6.1 Soudobý pohled a možnosti konceptu *informal learning*

Z pohledu kombinace vzdělávání a NA hudby je stěžejní výzkum britské hudební pedagožky a výzkumnice Lucy Green, která ve své práci navrhla koncept *neformálního učení (informal learning)*, založeného na zkušenostech hudebníků populární hudby a přenesení jejich zkušeností do školního prostředí.

Ve své knize *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy* (2008) Green poukazuje, že žáci mohou dosahovat vysoké míry samostatnosti a angažovanosti, pokud jim jsou při vzdělávání poskytnuty obdobné podmínky jako u NA hudebníků. Jedná se zde např. o práci ve skupinách, se sluchátky, učení se nápodobou, bez notového zápisu. Toto prostředí podporuje hlubší porozumění hudbě a motivaci k jejímu porozumění, což je v hudebním vzdělávání klíčové.

Green rovněž dokazuje, že implementace populární hudby do výuky přispívá k překlenutí propasti mezi světem žáků (NA hudbou) a školním prostředím (artificiální hudbou) a pomáhá tak odbourávat hierarchii mezi artificiální a NA hudbou. Ve výzkumném projektu *Wider Opportunities* (Green et al., 2010) zkoumala přímé efekty těchto přístupů ve výuce a zjistila zvýšenou aktivitu žáků, lepší spolupráci a zlepšené vnímání hudby jako relevantní součásti jejich života.

Green (2011) navíc upozorňuje, že učitel nemusí být v tomto pojetí hlavním „*nositelem vědění*“, ale spíše průvodcem, který umožňuje žákům objevovat hudbu prostřednictvím samostatné práce, sdílení a společného hledání řešení.

7 Metody a postupy zpracování bakalářské práce

7.1 Metodologický postup

Při zpracování této bakalářské práce jsme použili metodu hloubkové literární rešerše, tematické analýzy a komparace odborných zdrojů, s následnou syntézou získaných poznatků.

V první fázi jsme stanovili klíčová témata a pojmy tvořící základ zkoumané problematiky: soudobá non-artificiální hudba, její historický vývoj v českém školství, postavení v kurikulárních dokumentech, projektová výuka a začleňování digitálních technologií do hudební výchovy.

Na základě určených témat jsme následně realizovali systematickou rešerši odborné literatury a pramenů. Analyzovaly jsme monografie, odborné články, disertační a diplomové práce, a také bakalářské práce týkající se obdobného tématu. Dále pak metodické příručky, kurikulární dokumenty (zejména RVP a jejich revize) a materiály z praxe na ZŠ. Výběr zdrojů jsme zaměřili především na domácí kontext, s ohledem na širší evropský a světový vývoj jsme zohlednili také významnou zahraniční literaturu a srovnávací studie.

Prameny a zdroje jako takové jsme hloubkově analyzovali a informace získané i samotné zdroje vyřídily dle témat. Při zpracovávání informací jsme pozorovali nejen historickou kontinuitu ale i současné trendy ve výuce hudební výchovy. Speciální pozornost jsme věnovali zapojení NA hudby a projektových činností do kurikulárních dokumentů a implementaci v praxi, nejlépe i akademicky zpracovanou či jakkoli zaznamenanou.

V neposlední řadě jsme provedli syntézu získaných poznatků a následné zpracování do psaného textu. Při syntéze samotné jsme vyhledali společné rysy, rozdíly, rozpory mezi jednotlivými tvrzeními, přístupy a zjištěními. Také jsme současně vymezili nejdůležitější oblasti, v nichž zůstali nedostatky či metodické nejasnosti, to nám poskytlo náhled na problematiku, kterou je nutné hlouběji probádat.

V rámci této práce jsme tedy nejdříve provedli systematickou rešerši a výběr relevantních zdrojů, následovala tematická analýza a kategorizace poznatků. Díky dlouho neměnnému RVP v České republice jsme provedli komparaci domácího a zahraničního kontextu, a zkoumání jako takové jsme završili syntézou informací s cílem odhalit neprozkoumané oblasti a potřeby dalšího výzkumu.

Takto byla teoretická a teoreticky – praktická část koncipována jako komplexní celek poskytující aktuální stav bádání s přesahem do zahraničí i dějin. Vytvořili jsme tak výchozí rámec pro další praktické a aplikační úvahy v oblasti hudební výchovy.

7.2 Metody zpracování práce

7.2.1 Literární rešerše

Literární rešerše nebo také literární přehled, anglicky pak *literature review*, je sjednocený text, který má za cíl vytvořit přehled s kritickým pohledem na soubor pro práci vybraných odborných informací a znalostí o dané problematice. Primárním cílem je předat čtenáři přehled v momentálním nejnovějším stavu bádání současné literatury o námi vybraném tématu. To poskytuje případné podklady, díky nimž můžeme vyhodnotit správnost navrženého výzkumného tématu. (Synder, 2019)

7.2.2 Komparace

Tato metoda spadá mezi vědecké metody hodnocení dat. Mašek (2017) o ní napsal toto:

„Metoda komparace je nejjednodušší metodou, která analyzované jevy či objekty porovnává. Tato metoda umožňuje tedy poznat, v čem se srovnávané objekty liší a v čem naopak shodují.“

Komparovat lze:

- Věcně odlišné soubory, ve kterých jsou prvky vzájemně druhově odlišné.*
- Prostorově odlišné soubory, ve kterých jsou druhově shodné prvky z různých území.*
- Časově odlišné soubory, ve kterých jsou druhově a územně shodné prvky z různých časových období.“*

(Mašek, 2017)

„Zcela odlišný pohled na otázku srovnatelnosti a cíl komparace má universalismus. Tento filozofický směr zdůrazňuje srovnatelnost studovaných faktů a komparaci bere jako

prostředek k odhalování obecných vzorců a vyvozování obecných principů a zákonitostí. “
(Vlček, 2015)

7.2.3 Analýza

Srovnávací analýzu jsme aplikovali za cílem porovnat přístup k soudobé NA hudbě v českém a v zahraničních kurikulu. Vlček (2015) ve své publikaci popisuje základy této metody. Výběr případů k porovnání a jejich popis, interpretování jednotlivých případů s následnou reflexí z nich vyvozených závěrů. Dále pak Vlček upozorňuje na důležitost přístupu, jelikož každé téma jako takové má při zpracování dle určité metodologie své úskalí.

7.2.4 Syntéza

Syntéza jako taková představuje jeden ze základních teoreticky metodických postupů při zpracování vědecké práce. Je často využívána v pedagogických či společenských výzkumech. Syntéza navazuje na analýzu. Hlavním úkolem je pak sjednocení rozdělených a uspořádaných poznatků do nově vzniklého komplexního celku. To umožňuje hlubší porozumění zkoumaného jevu. (Janík et al., 2009)

V této práci jsme syntézu aplikovali ve fázi zpracování a vyhodnocení získaných znalostí z literární rešerše pomocí metod analýzy a komparace. Syntézou pak prošly jednotlivé výstupy z ozdrojovaných publikací. Využití výsledné syntézy tak slouží k formulaci celkového pohledu na problematiku implantace NA hudby do hudební výchovy. (Otavová, 2023)

8 Návrh projektové činnosti v rámci hudební výchovy

Návrhem projektové činnosti navazujeme na předchozí teoretické poznatky stavu bádání v oblasti NA hudby a projektové výuky. V této části představujeme konkrétní návrh projektové činnosti určené pro výuku na 2. stupni ZŠ s důrazem na praktické využití soudobé NA hudby a rozvoj tvořivosti žáků.

8.1 Hudebně improvizální workshop

Tato činnost spočívá v zapojení přirozenosti do hudebně-tvůrčího procesu, je vhodné jí věnovat delší časový blok nejlépe dvě spojené vyučovací hodiny. Žáci si nejprve ve spolupráci s učitelem, nebo jednotlivě v menších skupinách, navrhnu vlastní hudbu se základní melodickou linkou a rytmickými prvky. Žáci v rámci této činnosti mohou využít dostupných hudebních nástrojů, vokálního projevu, a rytmického doprovodu pro nějž postačí *body percussion*. U starších studentů (8. a 9. třída) lze pak tuto aktivitu propojit s rozlišováním žánrů a nechat žáky rozvíjet svůj námět buďto v jimi vybraném nebo přiděleném žánru. Další částí této projektové činnosti může být vytvoření a rytmičtace textu, nebo harmonizace hlavní melodie. K těmto aktivitám můžeme využít i DAW pro zapojení digitální kompetence do výuky.

K uvedení žáků do procesu tohoto workshopu a vysvětlení jednotlivých činností, můžeme využít některé populární písně vybrané žáky. Na, kterých si vysvětlíme, jak s jednotlivými komponenty písně pracovat z jakých částí se píseň skládá, či jaké složení písně je pro jaký žánr typické např. že metal je více instrumentální, pop má základní strukturu a vzorce podle nichž tyto písně můžeme skládat, nebo že žánry jako folk či country pojednávají o určitých tématech a mohou mít svůj specifický druh interpretace.

V rámci tohoto workshopu lze jako *warm – up* pro studenty využít hlasově pohybových cvičení, pro zlepšení artikulace a propojení pohybových činností s mluveným slovem.

V praxi taková činnost může vypadat například takto:

Žáci se rozdělí do několika skupin, jako zadání dostanou určité prostředí např. kuchyně, zahrada, garáž, koupelna. Žáci mají následně za cíl během zadané časové doby vybrat si předmět z daného prostředí a napodobit jej zvukově a pohybově. Jako skupina pak mají za cíl vytvořit takovou scénu, která odpovídá danému prostředí. Ostatní skupiny pak hádají, jaké prostředí daný tým představuje přičemž, mají právo si zesílit a zeslabit jednotlivé

komponenty scény (žáky). Každý tým má pak tři pokusy na hádání a danou časovou dobu na rozmyšlenou. Doporučená délka aktivity je 10–15 minut dle počtu a skupin. Skupiny jako takové by měli mít nejlépe pět členů.

Po *warm – upu* následuje hlavní aktivita, již částečně popsána v úvodu. Žáci mohou využít veškerých hudebních prostředků v třídě dostupných, např. *Orffovy nástroje*, *boomwhackery*, či vlastní hudební nástroje, které si žáci po předchozí domluvě s učitelem mohou přinést.

V úvodu musíme žákům aktivitu představit, necháme je tedy vybrat populární skladbu dle libosti (nejlépe ze seznamu připravených skladeb pro tuto činnost), kterou se následně pokusíme kolektivně reprodukovat, důležitá je pro nás hl. melodická linka, rytmické prvky, popř. základní harmonizace za pomoci studentů v hudbě vzdělaných. Žáci tak mají pocit kontroly (vybraná skladba kolektivem) a pedagog může s klidem vést činnost dle připraveného harmonogramu. Na tomto úvodu je ideální osvětlit žákům principy tvorby v různých žánrech, a skladbu jako takovou tak multižánrově upravit nejlépe pomocí připravených hudebních podkladů. Žáci se pak stylu musí interpretačně a rytmicky co nejvíce přiblížit. Tato aktivita by časově neměla přesáhnout 40 minut, ideální časová dotace je pak 30 minut. Následně můžeme pokračovat v této činnosti a skladbu variovat do dalších žánrů, nebo přistoupit k tvůrčí činnosti. V rámci tvůrčího bloku rozdělíme studenty do několika skupin (nejlépe po pěti). Jednotlivé skupiny budou mít pak za úkol vytvořit hudební skladbu o délce jedné až dvou minut. Charakter skladby můžeme nechat na žácích nebo jim jej můžeme zadat. Můžeme tak rozhodnout, zda žáci budou tvořit pouze instrumentálně (využití primárně při zařazení artificiální hudby), nebo vokálně a instrumentálně s rytmikou.

Žáci mohou svou skladbu skládat v zadaném žánru či pomocí zadaného tématu a slov. Na tvorbu jako takovou a nacvičení je pak vhodné, aby každá skupina měla vlastní prostor. Časově pak tvůrčí činnost jako taková může trvat cca 10–15 minut včetně základního nacvičení. Jednotlivé písně potom můžou žáci prezentovat před ostatními skupinami. Důležité je, aby každá píseň měla základní melodickou a rytmickou strukturu, tedy jasně danou melodii a tempo. Dále pak své písně žáci opět mohou variovat do různých žánrů. Celkově tedy aktivita může zabrat 20–30 minut v závislosti na tom, zda následně písně variujeme.

Jako konečnou aktivitu je vhodné zvolit nějakou relaxační hru, při které není nutná fyzická aktivita, protože ta probíhala v předchozích dvou aktivitách, zejména pak v první. Pro tento účel je vhodná například improvizální hra Abeceda. Tu lze hrát několika způsoby:

a) Varianta I

- i. Vybere se maximálně šest hráčů, kteří budou hru hrát – hra tedy probíhá v již dříve vybraných týmech
- ii. Hráči se posadí vedle sebe do řady – tím jsou připraveni ke hře.
- iii. Nejprve se zadá téma např. v obchodě
- iv. Hra začíná z kraje řady. Každý hráč řekne jedno slovo na písmeno z abecedy, které na něj vychází.
- v. H1... řekne slovo na A H2 slovo na B H3 slovo na C až přijde rád zpět na hráče 1 např. Na písmenu F koloběh se opakuje a tímto stylem se tvoří příběh na určité téma

b) Varianta II

- i. Hrají pouze dva hráči ostatní je střídají, pokud některý neví déle než 5 sekund jakým slovem pokračovat. Tato forma je spíše na rychlost. Hra tedy probíhá spíše na dobrovolné bázi.

Workshop při tomto rozvržení má stále určitou časovou rezervu pro dovysvětlení aktivit či poskytnutí více prostoru na jejich realizaci. Návrh je tak připravený na otestování v praxi a počítá s možnostmi potřeby odlišných časových dotací pro jednotlivé činnosti.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce zkoumala vliv a uplatnění non-artificiální hudby v rámci hudební výchovy a jejím výchovném a kulturním vlivu. Díky statickým pracím můžeme jasně vnímat trendy a jak se v průběhu generací mění hudební vkus v závislosti na aktuálních hudebních trendech. Z publikací jako *Konzervatoř Evropy? K sociologii české hudebnosti* (Bek 2003) a *Obsah výuky hudební výchovy na 2.st. ZŠ od roku 1948 do současnosti* (Alžběta Moravová, 2023) víme, že hudební preference aktuálně vzdělávané skupiny ovlivňují většinou současné globální hudební trendy teda většinou poslouchaný mainstreamový žánr. Je však běžné, že každý stupeň vzdělávání má vlastní mainstreamový žánr.

Tato hudba však ne vždy má ideální charakter pro hudební výchovu. Jako učitelé hudební výchovy tak studentům můžeme předat základní žánrovou orientaci, a schopnost rozpoznat kvalitu v různorodosti hudby. Jak jsem již podotkl v úvodu, zda budeme jako pedagogové nakonec schopni obstát v konkurenci nekonečného světa streamingu napoví až samotná pedagogická praxe v horizontu následujících let.

Hlavní výzkumná otázka:

Které přístupy k výuce non-artificiální hudby v rámci hudební výchovy v České republice v ohledu na změny ve společnosti, vzdělávání, v kontextu aktuálních trendů digitalizace mohou být zaimplementovány v rámci projektových činností?

Hudební výchova jako taková v českém kontextu prošla za posledních pět let více změnami než za patnáct let předešlých. První výraznější změnou bylo přidání digitální kompetence, kterou hudební výchova musí stejně jako ostatní oblasti RVP rozvíjet. Pro tento účel se nabízí využití a práce s DAW v hodinách hudební výchovy. Dále by se hudební výchova měla snažit žáky kvalitativně vzdělávat o žánrech non-artificiální hudby, primárně pak o těch, které dnes již nejsou na vrcholech hitparád a neřadí se tak mezi hudbu mainstreamovou. Hudební výchova tak může dopomoci kulturnímu vývoji studentů, u nichž je časté, že preferují jeden maximálně dva povětšinou nejvíce mainstreamové žánry (např. momentálně pop a rap). Účinným prostředkem, jak také žákům předat hodnotu hudby může být informal learning, tedy vzdělávání za pomoci hudebních profesionálů, které v Česku zastupuje např. projekt *Muzikanti do škol*, takovéto projekty pomáhají rozvíjet tvořivost, muzikálnost. Ukazují také jakým způsobem lze využít metod projektových činností s non-artificiální hudbou.

Dílčí výzkumné otázky:

Které zdroje týkající se populárních žánrů non-artificiální hudby v rámci poslechových činností jsou vhodné pro výuku?

Za vhodné zdroje můžeme označit nejen učebnice a přiložené ukázky na nosičích médií, či online dostupných odkazech, ale v době digitalizace především streamovací platformy jako *Spotify* či *Apple Music*. Tyto digitální aplikace poskytují široký výběr nahrávek rozličných žánrů a interpretací. V dnešní době jsou často součástí života studentů, můžeme je tedy využít ve výuce, např. pro vytvoření společného playlistu. Ten můžeme využít pro didaktické hry, důležité je zapojit preference žáků a propojit je s didaktickými cíli. Také je nutné si dát pozor, aby při přehrávání skladeb z podobných platforem nepřevzal výběr skladeb algoritmus, je tedy nutné mít pod kontrolou jaké ukázky studentům prezentujeme.

Které možnosti ve výuce hudební výchovy pro projektové činnosti nabízí revidované RVP?

V nejnovější revize RVP ZV (2024), je oproti minulým verzím RVP ZV kladen důraz na využití projektových činností. V rámci poslechových činností non-artificiální hudby se posiluje důraz na kreativitu, týmovou práci a propojení výuky se světem, vlastními názory a hudebním vkusem žáků prostřednictvím navrhovaných projektových činností. V 8. a 9. ročníku je doporučeno, aby výuka probíhala ve formě komplexnějších déle trvajících projektů. Školy však mají stále velkou autonomii při tvorbách ŠVP. Nová revize RVP tak zohledňuje nutnost individualizace výuky a umožňuje učitelům flexibilně zapojit různé hudební žánry i nové technologie do hudební výchovy. Tato revize však také přidává a klade větší důraz na taneční a dramatickou výchovu, což vzdělání hudebnímu ubírá již tak nízkou časovou dotaci ve výuce.

Jaké je pojetí soudobé non-artificiální hudby v českém kontextu?

V českém pohledu a kontextu implementace do výuky převládá stále názor, že non-artificiální hudba je spíše jakýmsi doplňkem výuky. Je tak často závislá na iniciativě vyučujícího. Pokud však chceme zhodnotit dnešní situaci v této oblasti komplexně musíme podotknout, že je velmi pozitivní zavádění praktických postupů a nových metod jako například *informal learning* do výuky.

Jak zmiňujeme v zhodnocení cílů nová revize RVP (2024) přináší větší prostor pro kreativitu, individualizaci v rámci projektových činností a využití non-artificiální hudby. Projektová výuka je doporučována k praktické implementaci ve formě komplexnějších, delších projektů, což umožňuje hlubší proniknutí do hudebních témat a podporuje rozvoj klíčových kompetencí, včetně týmové spolupráce, kreativity a digitálních dovedností. Revize RVP (2024) však dává školám vysokou autonomii při tvorbě vlastních ŠVP, což může vést ke značným rozdílům v naplňování těchto možností v praxi. Nové kurikulární nastavení zároveň zohledňuje potřebu zapojení rozmanitých hudebních žánrů i nových technologií do hodin hudební výchovy. Celkově však způsob, jakým bude hudební výchova pojata záleží primárně na pedagozích. Je tedy jejich volbou jakým stylem a směrem výuky se jako pedagogové vydají v rámci nového RVP se tak mohou zaměřit nejen na hudební, ale také na dramatickou či taneční výchovu což na samotnou hudební výchovu může mít negativní vliv.

V českém prostředí je non-artificiální hudba stále vnímána spíše jako doplněk výuky. Dnes se však čím dál více rozvíjí její praktické zapojení do hudební výchovy. Za přínosné lze považovat využívání soudobé populární hudby k motivaci žáků pomocí poslechových činností či samostatných prací studentů, k posílení jejich hudební kreativity i ke zvýšení relevance hudební výchovy v jejich životě. Zároveň je však důležité reflektovat, že popularita konkrétních žánrů a stylů se rychle mění a že klíčovým faktorem pro smysluplné začleňování NA hudby do výuky zůstává připravenost a otevřenost učitele hledat nové cesty a způsoby práce.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ALLSUP, Randall E. a Heidi WESTERLUND. Musical Ethics and Music Education. Action, Criticism, and Theory for Music Education [online]. 2012, roč. 11, č. 1, s. 1–19. ISSN 1545-4517.
Dostupné z: https://act.maydaygroup.org/articles/AllsupWesterlund11_1.pdf
2. ASCHENBRENNER, Vít. Posudek Diplomové Práce. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2023. [online].
Dostupné také z: <https://dspace5.zcu.cz/handle/11025/54086>.
3. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. The Australian Curriculum: The Arts. Version 8.3. Sydney: ACARA, 2015 [online]. [cit. 2025-06-12].
Dostupné z: <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/the-arts/music/>
4. BEK, Mikuláš. Konzervatoř Evropy? k sociologii české hudebnosti. Musicologica, sv. 1. Praha: KLP, 2003. ISBN 8085917998.
5. BIMBERG, Siegfried. Základy hudební výchovy. In: POŠ, Vladimír a HOLZKNECHT, Václav. Člověk potřebuje hudbu. Cesty k hudbě. Praha: Panton, 1969, s. 263–278.
6. BURJANEK, Jaroslav; PEJCHOVSKÝ, Emil. Hudební zájmy v pubertě. Musikologie, 1938, roč. 1, s. 167.
7. CHARALAMBIDIS, Alexandros. Postavení hudební výchovy v RVP ZV a její metodologická východiska. Metodický portál: Články [online]. 03. 08. 2004, [cit. 2025-06-12].
Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/42/POSTAVENI-HUDEBNI-VYCHOVY-V-RVP-ZV-A-JEJI-METODOLOGICKA-VYCHODISKA.html>. ISSN 1802-4785.
8. ČÁBLOVÁ, Ludmila. Poslech a poslechové činnosti v hodinách hudební výchovy na 2. stupni základní školy [online]. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2024.
Dostupné z: <https://theses.cz/id/zqd8d1/>
9. *Malý encyklopedický slovník* ENCYKLOPEDICKÝ INSTITUT ČSAV (Praha).. A–Ž. 1. vyd. Praha: Academia, 1972.
10. FERM-ALMQVIST, Cecilia. Planning for multi-modal listening and digital meaning making: Music streaming literacy as a didactic activity. Visions of Research in Music Education [online]. 2022, vol. 39, article 3 [cit. 2025-03-28].
Dostupné z: <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1856&context=vme>
11. FOLPRECHTOVÁ, Květoslava. Didaktika poslechu hudby. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992. ISBN 80-7067-121-1.
12. GARVIS, Susanne, Georgina BARTON a Kay HARTWIG. Music Education in Schools – what is taught? A comparison of curriculum in Sweden and Australia. Australian Journal of Music Education [online]. 2017, 51(2), s. 10–19. ISSN 0004-9484.
Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1269879.pdf>

13. GREEN, Lucy. Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy. Aldershot: Ashgate, 2008. ISBN 978-0-7546-5560-8.
Dostupné také z: <https://www.routledge.com/Music-Informal-Learning-and-the-School-A-New-Classroom-Pedagogy/Green/p/book/9780754655608>
14. GREEN, Lucy. Learning to Teach Music in the Secondary School: A Companion to School Experience. 2. vyd. London: Routledge, 2011. ISBN 978-0-415-49654-4.
Dostupné také z: <https://www.routledge.com/Learning-to-Teach-Music-in-the-Secondary-School-A-Companion-to-School-Experience/Green/p/book/9780415496544>
15. GREEN, Lucy, Martin FAUTLEY, Chris PHILPOTT, Pamela BURNARD a Gary SPRUCE. Wider Opportunities and Informal Learning: Research Report. London: Institute of Education, 2010.
Dostupné také z: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10000512/>
16. GREGOR, Vladimír a Tibor SEDLICKÝ. Dějiny hudební výchovy v českých zemích a na Slovensku. 2. dopl. vyd. Praha: Supraphon, 1990. Comenium musicum; 20. ISBN 807058131X.
17. HEIMLICH, Ulrich E.; WEBER, Hans. Projektunterricht und Projekte: Handbuch für die Praxis. 6. vyd. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2007. ISBN 978-3-7815-1431-8.
18. HERDEN, Jaroslav. Poslech hudby. Sborník příspěvků z konference pořádané katedrou hudební výchovy ve dnech 27. a 28. dubna 1998. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998, s. 88. ISBN 80-86039-67-6.
19. JANÍK, Tomáš a kol. Výzkum výuky: tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-180-5.
20. JUSTROVÁ, Kateřina. Projektová výuka v hudební výchově na 2. stupni ZŠ – projekt Renesance všemi smysly. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2017. Vedoucí práce PhDr. Blanka Knopová, CSc.
21. KAJANOVÁ, Yvetta. K dějinám rocku. Bratislava: Katedra hudobnej vedy FFUK, 2010. ISBN 978-80-969080-6-6.
22. KAJANOVÁ, Yvetta. Postmoderna v hudbe. Bratislava: Katedra hudobnej vedy FFUK, 2010. ISBN 978-80-223-2802-9.
23. KAŠOVÁ, Hana; SÍGL, Jan. Projektové vyučování ve škole. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-187-8.
24. KALHOUS, Zdeněk; OBST, Otto. Školní didaktika. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-485-X.
25. KREJČÍ, Filip. Revize RVP ZV z pohledu hudební výchovy aneb ještě větší blbost, než jsme doufali [online]. Učitel21, 22. 1. 2025 [cit. 13. 6. 2025].
Dostupné z: <https://www.ucitel21.cz/post/revize-rvp-zv-z-pohledu-hudebn%C3%AD-v%C3%BDchovy-aneb-je%C5%A1t%C4%9B-v%C4%9Bt%C5%A1%C3%AD-blbost-ne%C5%BE-jsme-doufali>
26. KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Projektové vyučování v teorii a praxi. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 80-210-4142-0.
27. LUSKA, Jiří. Proměny hudební pedagogiky ve výzkumu a aplikacích. In: KRUŽÍKOVÁ, Lenka – LUSKA, Jiří a kol. Proměny hudební pedagogiky ve výzkumu a aplikacích. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2022, s. 11–36. ISBN 978-80-244-6280-6.
Dostupné z: <https://katalog.npmk.gov.cz>; <https://ceeol.com>; <https://cupress.cuni.cz>

28. KOHOUTEK, Ctirad. *Hudební styly z hlediska skladatele: stručná antologie základů starší kompoziční praxe a teorie*. 1. vyd. Praha: Panton, 1976
29. Mašek, Petr. 16 MOP 2 vydání [PDF]. Vysoká škola technická a ekonomická v Českých Budějovicích, Úřední deska, Dodatek č. 6. 2017, 28. června.
Dostupné z: https://is.vstecb.cz/do/vste/ustav_znalectvi_a_ocenovani/student/zaverecna_prace/archiv/16-MOP-2-vydani.pdf
30. MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-72-9.
31. MATZNER, Antonín; POLEDŇÁK, Ivan; WASSERBERGER, Igor. *Encyklopedie jazzu a moderní populární hudby*. Praha: Supraphon, 1980.
32. MIDDLETON, Richard a Peter MANUEL. Oxford Music Online. Grove Music Online [online]. ISSN 1130-9318, 2013-7796.
Dostupné z: <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.43179>. [cit. 2024-01-11].
33. MINISTERSTVO KULTURY. *Muzikanti do škol*. [online]. 2022, 2023.
Dostupné z: <https://muzikantidoskol.cz/>. [cit. 2023-11-15].
34. MORAVOVÁ, Alžběta. *Obsah výuky hudební výchovy na 2.st. ZŠ od roku 1948 do současnosti*. Diplomová práce. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2023. Vedoucí práce Feiferlíková Romana, Mgr. et Mgr. Ph.D.
35. NÁPRSTEK, Vojta. *Zpěvník slovanský. I. Písň české a moravské*. Praha: [s.n.], 1848
Dostupné také z: <http://hdl.handle.net/11025/54086>.
36. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Rámcové vzdělávací programy*. [online]. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ, 2011, 2022.
Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/rvp.html>. [cit. 2023-11-15].
37. Národní pedagogický institut České republiky. *Předmětový modelový ŠVP: Hudební, taneční a dramatická výchova pro 2. stupeň ZŠ* [online]. Praha: NPI ČR, 2025 [cit. 2025-06-13].
Dostupné z: <https://rvp.cz/>
38. O'LEARY, Emmett James. *Music Education on YouTube and the Challenges of Platformization. Action, Criticism, and Theory for Music Education* [online]. November 2023, vol. 22, no. 4, s. 14–43 [cit. 30. března 2025]. ISSN 1545-4517.
Dostupné z: https://act.maydaygroup.org/articles/OLeary22_4.pdf
39. OPEKAR, Antonín. *Emocionální prožívání nonartificiální hudby jako motivace pro recepci artificiální hudby*. Praha: strojopis, 1980. (citováno v: Luska, 2022)
40. OTAVOVÁ, Marcela. *Metodologie pedagogického výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2023.
41. PECHÁČEK, Stanislav. *Praktické úkoly z didaktiky hudební výchovy pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-459-2.
42. POLEDŇÁK, Ivan a Jan BUDÍK. *Hudba – škola – zítřek: projekt modernizace pojetí a osnov hudební výchovy na ZDS [základní devítiletá škola]*. Praha: Supraphon, 1969, s. 39.
Dostupné také z: <https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:e30507b1-3c27-47f4-b63f-85e872336ace>
43. POLEDŇÁK, Ivan. *Jazz a moderní hudba ve škole*. In: POŠ, Vladimír a HOLZKNECHT, Václav. *Člověk potřebuje hudbu. Cesty k hudbě*. Praha: Panton, 1969, s. 250–263.

44. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.
Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. Aktuální znění k 1. 9. 2010 [online]. [cit. 2025-06-12].
Dostupné z: https://archiv-nuv.npi.cz/uploads/RVPZV_2010.pdf
45. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.
Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, upraveno 2013. Verze platná od 1. 9. 2013, úplné znění s barevně vyznačenými změnami [online]. [cit. 2025-06-12].
Dostupné z: https://archiv-nuv.npi.cz/uploads/RVPZV_2013.pdf
46. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.
Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016. Leden 2016 [online]. [cit. 2025-06-12].
Dostupné z: https://archiv-nuv.npi.cz/uploads/RVP-ZV_2016.pdf
47. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.
Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2017. Březen 2017 [online]. [cit. 2025-06-12].
Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/uploads/RVP-ZV-2017-1-1.pdf>
48. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.
Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021. Leden 2021, změny [online]. [cit. 2025-06-12].
Dostupné z: <https://rvp.cz/file/zzZZk>
49. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.
Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2023. Červen 2023, změny [online]. [cit. 2025-06-12].
Dostupné z: <https://rvp.cz/file/MzMwMg>
50. RŮŽIČKOVÁ, Veronika. Projektové vyučování v hudební výchově [online].
Diplomová práce. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, 2019.
Dostupné z: <https://theses.cz/id/ubo9b3/>
51. SEDLÁK, František. Nové cesty hudební výchovy na základní škole. Vyd. 1. V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1977.
52. SEEBAUER, Eva G. Projektová výuka: zkušenosti a inspirace z německých škol. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-173-8.
53. SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-253-X.
54. Snyder, H. Literature review as a research methodology: An overview and Guidelines. J. Bus. Res. 2019;104:33–339.
Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>.
55. SRB, Josef. Dějiny hudby v Čechách a na Moravě [online]. Praha: Muzeum království českého, 1891.
Dostupné z: https://archive.org/details/dejiny_hudby_v_zechach_a_na_morave. [cit. 2023-11-14].
56. SUKOVIČ, Richard. Muzikálové projekty z hudební výchovy. In: Školní akce a projekty – Co právě letí [online]. Praha: Základní škola Fr. Plamínkové, 30. 6. 2023 [cit. 11. 6. 2025].
Dostupné z: <https://www.plaminkova.cz/skolni-akce-a-projekty/co-prave-leti/muzikalove-projekty-z-hudebni-vychovy.183>

57. Sullivan, C. Streamování hudby v hudební třídě P–12: Přehled rozsahu. Aktualizace: Aplikace výzkumu v hudební výchově, 43 (1), 48–58. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/87551233231190010>. (Původní práce publikována 2024)
58. Swedish National Agency for Education. Curriculum for the compulsory school, preschool class and the leisure-time centre 2011. Stockholm: Skolverket, 2011 [online]. [cit. 2025-06-12]. Dostupné z: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2687>
59. ŠENKOVÁ, Barbora. Hudební styly a žánry z pohledu učitele hudební výchovy. Olomouc, 2015. bakalářská práce (Bc.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Pedagogická fakulta
60. ŠIMKOVÁ, Kristýna. Muzikál jako forma integrace hudební, dramatické a pohybové výchovy na základní škole [online]. Plzeň, 2022 [cit. 2025-06-10]. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická. Dostupné z: <https://dspace.zcu.cz/bitstreams/cae5b103-7712-4892-b3b2-844eced7bf51/download>
61. ŠIMONÍK, Oldřich. Efektivní škola: moderní vyučovací strategie. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-103-7.
62. ŠUMBEROVÁ, Lucie. Johann Strauss – skladatel valčíků [online]. Brno, 2013 [cit. 2024-01-12]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Ivo BARTOŠ. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/opgrs/>
63. TAFATOVÁ, Kateřina. Muzikál jako fúze hudebních a dramatických činností na 2. stupni základních škol a víceletých gymnáziích. Plzeň, 2022. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, Katedra hudební kultury. Vedoucí práce Romana FEIFERLÍKOVÁ.
64. TOMKOVÁ, Andrea; KAŠOVÁ, Hana; KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Projektové vyučování: teorie a praxe. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3131-0.
65. VIKTORINOVÁ, Barbora. Vliv hudby na utváření identity žáka na 2. stupni ZŠ. Praha, 2022. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy. Vedoucí práce Jana VEVERKOVÁ.
66. VITHOVÁ, Marie. Využití digitálních technologií ve výuce HV na ZŠ. Bakalářská práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2021. Dostupné z: https://dspace.jcu.cz/bitstream/handle/20.500.14390/44428/BP_Vyuziti_digitalnich_technologii_ve_vyuce_hudebni_vychovy_na_zakladnich_skolach-Vithova.pdf?sequence=1
67. VLČEK, Petr. Srovnávací výzkum v pedagogice: některé úvahy o metodologii problémového přístupu. Pedagogická orientace, 2015, roč. 25, č. 3, s. 394–412. ISSN 1211 4669. DOI: 10.5817/PedOr2015-3-394.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

NA	Non-artificiální
ZŠ	Základní škola
RVP	Rámcový vzdělávací program
ŠVP	Školní vzdělávací program
IVP	Individuální vzdělávací program
ZV	Základní vzdělání
DAW	Digital Audio Workstation (digitální pracovní stanice pro zpracování zvuku)
HV	Hudební výchova
např.	Například