

*Габријела Грујић**

Учитељски факултет Универзитета у Београду

ДИГИТАЛНИ КОМУНИКАЦИОНИ АЛАТИ И МУЗИЧКО ОБРАЗОВАЊЕ: УТИЦАЈ РАЗВОЈА ДРУШТВЕНИХ МРЕЖА НА МУЗИЧКУ ПИСМЕНОСТ

Сажетак

Развитак друштвених мрежа и других дигиталних алата комуникације довели су до промена у начину на који млади комуницирају и приступају музичким садржајима у процесу учења. Све чешће се музички садржаји приказују и изводе путем платформи као што су Јутјуб, Инстаграм и Тикток. У таквим околностима предност добијају форме краћег облика, као и креативне интерпретације. На Инстаграму је од посебног значаја визуелна презентација музичког садржаја. На тај начин се промовишу извођачи који креирају музички материјал заснован на естетским параметрима. С друге стране, на Јутјубу су присутни садржаји помоћу којих млади могу да се додатно едукују путем видео-туторијала за свирање инструмената, као и да усвајају теоријска знања о музици и музичкој продукцији. Овакав начин едукације доводи и до промена у начину извођења традиционалних

* Имејл: gabrijela.grujic@uf.bg.ac.rs; ORCID: 0000-0003-2083-5606.

облика стицања знања, као што је настава, јер су нови облици учења базирани на очигледности, брзини добијених информација, флексибилности и доступности. Савремено музичко образовање тиме добија нову димензију, јер музика постаје и средство комуникације, социјалне интеракције и идентитетског изражавања у дигиталном простору. У овом раду, теоријско-аналитичким приступом, компаративном методом разматра се однос различитих врста комуникација у дигиталном простору и музичког образовања. Циљ рада је да размотри на који начин дигитални алати утичу на развијање музичке писмености. Представљени су и изазови које дигитални канали носе са собом током процеса усвајања музичког знања. Такође, пажња је поклоњена и концептима дигиталне писмености и неформалног учења.

Кључне речи: дигитална комуникација, музичко образовање, друштвене мреже, музичка писменост, млади

УВОД

Промене у начину комуникације и прелазак на масовне канале размене информација условиле су одређене измене у приступу музичком образовању. У новоствореном комуникационом окружењу образовање се све више налази у зависном односу са средствима масовне комуникације. Друштвене мреже постају најдоминантнији канал комуникације, размене информација и културне партиципације младих (Castells 2010, 29). Млади имају већу могућност приступа музичким садржајима, што ствара веће шансе за усвајање музичког знања. У савременом свету музика се више не посматра у оквирима уметничке дисциплине која се искључиво учи у школама или музичким академијама већ

као динамични и интерактивни облик дигиталне комуникације (Бауер 2014, 6). Ипак, треба опрезно приступити измењеним облицима у процесу образовања, и канале друштвене комуникације треба посматрати као додатно средство у раду и постизању исхода учења, а не као примарни алат.

Дакле, дигитални простор се све више развија као место неформалног музичког образовања у којем корисници истовремено имају улогу и конзумента и креатора. Тај аспект најбоље објашњава теорија партиципативне културе Хенрија Џенкинса (*Henry Jenkins*) (2006, 3), која говори о томе да дигитални медији активно подстичу учешће корисника у процесу креирања и дељења културних садржаја, због чега се у ствари бришу границе између публике и аутора. У контексту музичког образовања, може се рећи да млади више не слушају само музику путем дигиталних канала већ учествују у њеној интерпретацији, обради, продукцији и дистрибуцији. На тај начин друштвене мреже постају простор у којем се развија музичка писменост и обликују музички укуси и културни идентитети. Истраживања све чешће показују да друштвене мреже могу да утичу на развој музичких вештина, мотивацију за учење и социјалну интеракцију. Онлајн туторијали, едукативни видео-садржаји и потенцијал за комуникацију са другима подстичу самостално учење, креативност и сарадњу између младих музичара (Lei et al. 2021, 195). Такође, истраживања показују и да дигитални алати повећавају мотивацију код ученика за бављење музиком, а нарочито због њихове интерактивности и доступности садржаја прилагођених младима (Albert 2015, 32). Из тог разлога су Јутјуб, Инстаграм и Тикток постали најзначајнији извори музичке активности нове генерације.

Као пример може послужити Јутјуб, који се развио у мрежу са најразоврснијим музичким туторијалима и на тај начин омогућио корисницима да самостално уче свирање инструмената и друга музичка знања која се односе на продукцију или теорију музике (Kruse and Veblen 2012, 84).

С друге стране, Инстаграм истиче естетски и визуелни аспект музике. Извођачима и корисницима омогућава да кроз слике и видео-форме (попут рилса и сторија) граде сопствени, препознатљиви музички израз и да остварују комуникацију са публиком (Jaakkola 2023, 297). Познато је да Тикток фаворизује краће видео-формате, који су засновани на ритму, покрету и визуелној атрактивности, подстичући и виралност музичких трендова и стварање нових облика дигиталне музичке културе (Radovanović 2022, 52). На тај начин се може објаснити популарност одређених музичких садржаја. Сви ови облици презентације имају и одређени ниво импликација на развој музичке писмености, коју не треба посматрати само као „способност читања нота или извођења већ и кроз развијања сопствене способности критичког слушања, интерпретације медијских садржаја и разумевање културних и комуниколошких аспеката музике” (Burnard 2012, 41).

Истовремено се отвара и питање квалитета таквих садржаја, површног приступа музици и доминацији алгоритамских елемената, на чему је заснован садржај на друштвеним мрежама. Алгоритми фаворизују виралност, популарност и комерцијалну атрактивност, док уметнички комплекснији и едукативно вреднији садржаји често остају мање видљиви (Radovanović 2022, 58). Уз то, упитна је и концентрација и пажња корисника, која је најчешће фрагментарна. То може да доведе до површног разумевања музике и занемаривања њеног естетског, историјског и културног значаја. Такође, недостатак стручне контроле над садржајима који се пласирају путем дигиталних канала може довести до ширења непроверених и методолошки неадекватних облика музичког образовања (Gómez-Galán 2015, 37).

Циљ овог рада је да кроз теоријску анализу средстава дигиталног начина комуникације утврди на који начин она утичу на ниво музичке писмености младих. Полази се од претпоставке да дигиталне платформе представљају значајан

ресурс за развој музичких знања и вештина, али и да њихова употреба захтева развој критичке дигиталне писмености. Посебно ће се анализирати начини комуниколошких аспеката дигиталног музичког образовања, улоге друштвених мрежа у процесу неформалног учења, као и утицаја дигиталне културе на формирање музичког идентитета и естетских вредности младих корисника.

МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР

Рад је заснован на различитим комуниколошким теоријама чији је циљ да представе начине на основу којих постоји повезаност између дигиталних комуникационих алата, средстава масовне комуникације и музичког образовања. Користећи различите теорије, као што су партиципативна култура, социокултурне теорије учења, као и друга релевантна полазишта која се налазе у савременим приступима музичком образовању и музичкој писмености, пажња ће бити усмерена на развој музичке писмености младих. У раду ће бити примењене дескриптивна и компаративна метода. Путем дескриптивне методе биће објашњени основни теоријски појмови и концепти који су важни за тему истраживања. Захваљујући томе биће представљени појмови попут дигиталне комуникације, музичке писмености, неформалног образовања, дигиталне писмености и музичког идентитета. Истовремено, биће представљене и основне одлике, то јест предности и ограничења које друштвене мреже као што су Јутјуб, Инстаграм и Тикток пружају у процесу проширивања музичког знања и вештина.

Компаративна метода изабрана је како би се на методолошки исправан начин извршило упоређивање традиционалних и дигиталних облика музичког учења. Кроз анализу различитих педагошких приступа, уочавају се сличности и разлике између формалног музичког образовања које се одвија у институционалним условима и неформалних

облика учења који се развијају посредством друштвених мрежа и дигиталних платформи. Посебно су анализиране могућности које дигиталне технологије пружају у погледу доступности музичких садржаја, интерактивности, самосталног учења и глобалне комуникације, али и ограничења која се односе на питања квалитета садржаја, алгоритамске селекције информација и комерцијализације музичке културе. На тај начин ће се остварити циљ рада – да се теоријском анализом сагледа улога дигиталних комуникационих платформи у савременом музичком образовању и утврди њихов значај за развој музичке писмености у дигиталном друштву.

Истраживање је усмерено ка остваривању неколико међусобно повезаних циљева. Поред анализе и детектовања основних карактеристика дигиталне комуникације и њиховог значаја за образовне процесе, циљ рада је усмерен и на разматрање улоге друштвених мрежа у развоју музичких знања и вештина кроз неформалне облике учења. Такође, пажња је усмерена на сагледавање утицаја дигиталних платформи на формирање музичког идентитета, музичког укуса и културних навика младих. У циљеве рада могу се уврстити и идентификовање предности и ризика дигиталног окружења које се може одразити на савремено музичко образовање. Полазна претпоставка рада јесте да друштвене мреже представљају значајан ресурс за развој музичке писмености и музичких компетенција младих, али да њихова ефикасна употреба захтева развијену дигиталну и медијску писменост, као и критички однос према доступним садржајима. Уз то, полази се од претпоставке да дигиталне платформе не могу у потпуности заменити формално музичко образовање већ да представљају његову допуну, која проширује могућности учења, комуникације и музичког стваралаштва.

ДИГИТАЛНА КОМУНИКАЦИЈА И ОБРАЗОВАЊЕ

У савременим односима млади највише комуницирају путем средстава масовне и дигиталне комуникације. Истраживања показују да млади највећи део слободног времена користе тако што су усредсређени на „дигитални облике забаве”, која укључује играње видео-игара, интернет претраживање и генерално „боравак” на друштвеним мрежама (Jaciow and Wolny 2021, 4781). Из тог разлога, данашње генерације које се налазе у образовним институцијама називају се „дигитални урођеници” (*digital natives*) јер природно функционишу у технолошком окружењу, за разлику од старијих генерација које су накнадно усвајале технолошка средства (Prensky 2001, 2). Иако је актуелна критика концепта који је заснован на идеји „дигиталних урођеника”, постоји консензус да присуство дигиталних начина комуникације утиче на когнитивне стилове, ниво пажње и комуникационе навике (Bennett, Maton, and Kervin 2008, 775). „Дигитални урођеници” очекују да се настава прилагоди потребама брзог, релевантног и практичног учења (Thompson 2013, 12). Дакле, млади су навикнути на ефикасан приступ информацијама, мултитаскинг, визуелне и мултимедијалне садржаје, као и на интерактивне облике комуникације који подразумевају активно учешће и непосредну повратну информацију. Укљученост технолошке опреме у образовни процес постаје норма коју млади претпостављају (Redecker 2017, 13). Због тога циљ савременог образовања није само оспособљавање младих за употребу технологије већ и развој критичког односа према медијским садржајима, разумевање начина функционисања дигиталних платформи и одговорно учешће у дигиталној комуникацији (Hobbs 2010, 19). Ученици би требало да развију критичко мишљење и самим тим да буду способни да процене кредибилитет извора, препознају манипулативне садржаје, анализирају медијске поруке и аргументовано формирају сопствене ставове.

Самим тим, дигитална средства комуникације постала су неизоставни део образовања. Савремено школство више не може да функционише независно од технолошког окружења и напретка у којем ученици одрастају већ је неопходно да образовни систем укључи дигиталне медије и савремене комуникационе технологије у наставни процес (Prensky 2001, 1), имајући у виду и колективно искуство које смо развили током периода пандемије. Образовни систем је, том приликом, опстао захваљујући искључиво онлајн алатима који су обезбедили континуитет у процесу стицања знања. Овакав начин комуникације и едукације омогућио је и већу доступност професора (Miao et al. 2022, 514). Развој дигиталног образовања подразумева увођење мултимедијалних садржаја, интерактивних платформи, онлајн ресурса и различитих дигиталних алата који могу допринети бржој презентацији знања и активнијем учешћу младих у процесу едукације (Bates 2015, 223). Међу најважнијим доприносима учењу у онлајн сфери издвајају се већи степен мотивације ученика, развој креативности и активније учешће младих у процесу учења (Matović and Vetnić 2020, 35). Зато се чини природним да школа треба да обезбеди вештине које су важне за даљи живот, а употреба технологије је свакако једна од њих (Baier 2014, 3).

Да би употреба технологије у настави имала педагошку вредност, неопходно је да она буде праћена адекватним методичким приступом и јасно дефинисаним образовним циљевима. У савременим процесима учења неретко долази до појаве феномена „phubbing”, којим се означава игнорисање особе са којом се разговара „лицем у лице”, то јест професора, због усмерености пажње на дигитална средства комуникације (Beukeboom and Pollmann 2021, 2). Ипак, улога наставника у дигиталном окружењу остаје изузетно важна, јер наставник више није само преносилац знања већ организатор, модератор и усмеривач процеса учења, који ученицима помаже да критички користе доступне информације и развијају

компетенције неопходне за живот у савременом друштву (UNESCO 2023, 164).

Утисак је да је сама употреба технологија у процесу учења убрзана услед околности које су изазване глобалном пандемијом вируса корона. С обзиром на то да су постојале потешкоће у физичком контакту приликом преношења музичких знања и вештина, развијале су се идеје засноване на стварању виртуелних музичких ансамбала (Sayari 2021, 39). Различита истраживања показала су интересовање ученика да стичу своје музичке вештине и изван онога што је било предвиђено наставним програмом и радом са професорима (Schiavio, Biasutti and Philippe 2021, 172). Још један важан налаз произашао је из истраживања која су спроведена током периода пандемије и онлајн учења. Уочена је све присутнија тенденција ка вршњачком учењу и неформалним изворима усвајања знања (Salvador, Knapp, and Mayo 2021, 206). Због периода у којем је настао овај процес учења, она се назива „пандемијска педагогија” и карактерише је употреба технологије и креативност у радним активностима (Bozkurt et al. 2020, 92).

Примена савремене технологије у различитим друштвеним аспектима са собом доноси и ризике, а пре свега у осетљивом процесу као што је образовање. Издваја се да прекомерно присуство дигиталне технологије у образовању може да доведе до смањене концентрације, површног приступа информацијама и фрагментарног начина размишљања (Mark 2023, 4). Такође, развија се и тзв. „подељена пажња”, која доводи до брзог преласка са једних на друге информације, што далекосежно утиче на способност дубљег аналитичког мишљења (Lodge and Harrison 2019, 23). У самом образовном процесу то може довести до смањене способности концентрације, отежаног разумевања сложенијих наставних садржаја и зависности од брзо доступних информација (Skulmowski and Xu 2022, 172). Односно, информације које се усвајају на такав начин прихватају се селективно и површно

(Carr 2010, 116). С обзиром на то да је познат процес по којем функционишу друштвене мреже, а то је континуирана стимулација корисника кроз нотификације, кратке видео-садржаје и алгоритамски прилагођене поруке, то може довести до развоја навике сталног проверавања дигиталних платформи и смањене способности одржавања пажње на дужи временски период (Fournier et al. 2026, 2). Управо из тога произилази много озбиљнији проблем који се повезује са зависношћу од употребе друштвених мрежа и других дигиталних уређаја. Различита истраживања показују да се код младих све чешће јавља изражена потреба за сталном повезаношћу са дигиталним окружењем, што изазива последице у социјалним односима и смањење директне комуникације, као и потешкоће у организацији времена (Turkle 2011, 157).

Додатни изазов у образовању јесте и велики број информација које се шире путем дигиталних канала. У том корпусу се неретко појављују непроверене и непоуздане информације. Све то је плодно тле за усвајање и нетачних информација које млади некритички присвајају и користе (Buckingham 2003, 26). Због тога је неопходно да образовне институције, поред технолошких вештина, развијају и способност медијске и информационе писмености код својих ученика, како би они на активан, критички и одговоран начин могли да учествују у савременом дигиталном окружењу. Савремено образовање због тога мора тежити успостављању равнотеже између коришћења дигиталних технологија, које несумњиво имају позитивне ефекте, и развоја критичке свести о њиховим ограничењима и потенцијалним ризицима. Дигитални медији могу представљати значајан ресурс за учење, креативност и комуникацију, али само уколико се користе на педагошки промишљен и одговоран начин (UNESCO 2023, 68). Из тог разлога савремено образовање мора тежити успостављању равнотеже између коришћења предности дигиталних технологија и развоја критичке свести о њиховим ограничењима и потенцијалним ризицима.

МУЗИЧКА ПИСМЕНОСТ У САВРЕМЕНОМ ДРУШТВУ

Музичка писменост је један од главних циљева процеса музичког образовања. Традиционални приступ музичку писменост најчешће доводи у везу са способношћу читања и писања музичког писма у виду разумевања нотног система и репродукције музичког садржаја (Broomhead 2021, 16). Ипак, савремени приступ на другачији начин посматра музичку писменост. Појам музичке писмености посматра се знатно шире и самим тим обухвата читав спектар знања као што су вештине и компетенције које појединцу омогућавају активно учешће у музичком животу (Csíkos and Dóhány 2016, 3). Савремена истраживања показују да је музичка писменост далеко сложенији феномен који обухвата когнитивне, емоционалне, културне, комуникационе и технолошке аспекте музичког искуства (Hugill 2012, 6). Дакле, музичка писменост не подразумева само техничко познавање музичке теорије већ и способност разумевања, доживљавања, интерпретације и вредновања музичких садржаја (Swanwick 1999, 55). Може се рећи да је у настајању и дигитална музичка писменост. Она се може дефинисати као „музичко знање које се развија и испољава кроз скуп техничких вештина и критичких процена” (Hugill 2012, 52). На основу свега може се рећи да музички писмена особа није само она која уме да чита ноте већ и она која развија осетљивост за музичке стилове, културне контексте и естетске вредности које музика садржи (Swanwick 1999, 81). На тај начин музичка писменост постаје део ширег процеса културног образовања и развоја личности.

У оквирима данашње музичке педагогије потенцира се важност значаја активног односа према музици. Истиче се да се музичко знање најбоље развија кроз практично учешће у музичким активностима као што су извођење, слушање, компоновање и интерпретација (Eliot 1995, 41). Из ове перспективе музичка писменост подразумева способност појединца да музику користи као средство комуникације,

изражавања и креативног деловања (Broomhead 2021, 16). Овакво разумевање музичког образовања посебно је важно у дигиталном добу, када су могућности за активно учешће у музичком стваралаштву доступније него икада раније. Све чешће се говори и о томе да музичка писменост обухвата и способност критичког разумевања музике у различитим медијским и културним контекстима (Burnard 2012, 213). У условима дигиталне комуникације појединац мора да буде способан и опремљен вештинама да анализира све што се дешава у његовом окружењу. На примеру музичких садржаја видимо да је неопходно препознавање естетске и културне вредности, као и разумевање на које начине медији обликују музичку продукцију и потрошњу. Јасно је да сви ти елементи проширују перспективу традиционалног схватања музичке писмености и приближавају је концептима медијске и дигиталне писмености.

Развој дигиталне сфере довео је и до стварања нових концепата и гледишта о музичкој писмености. Због тога се говори о развоју дигиталне музичке писмености, која се развија као одговор на трансформацију музике насталу у оквирима савременог деловања (Hugill 2012, 52). Као производ свих тих процеса настаје и појам „мрежне музичке писмености” (*networked musical literacy*), којим се указује на важну повезаност између музичког знања и дигиталних комуникационих канала (Waldron 2013, 259). Као врста потребе јавља се захтев да савремени музички образован појединац поседује и дигиталне музичке компетенције које обухватају коришћење софтвера за продукцију и обраду звука, примену дигиталних алата у процесу учења и вештину критичког коришћења онлајн музичких ресурса (Bauer 2014, 6). Посебно је значајно нагласити да савремени музичари треба да развијају критички приступ информацијама и селекцији дигиталних садржаја (Webster 2011, 123). Може се сматрати да музичка писменост због тога надилази разумевање „музичког језика” и постаје способност комуникације,

сарадње и стварања у виртуелном окружењу (Williams 2014, 94). Досадашње традиционалне музичке вештине допуњују се и проширују на технолошка знања, која постају све важнија у савременој музичкој пракси. На тај начин се поставља темељ за целоживотно учење, при чему дигиталне технологије пружају континуирано усавршавање музичких знања независно од формалних образовних институција (Creech, Varvarigou, and Hallam 2020, 223).

Музичка писменост тако постаје процес који траје током читавог живота и који се развија кроз сталну интеракцију са различитим изворима знања, дигиталним алатима и музичким заједницама. Несумњиво, све то доводи до промена и активнијег учешћа у савременој музичкој култури. Ипак, управо тај плурализам, који омогућава сваком појединцу да буде креатор и „ауторитет” за различите врсте музичких садржаја, доводи до тога да је неопходно критички приступати тим садржајима и способност музичке писмености мора бити на завидном нивоу како би могли да се препознају нетачни, полутачни или пропагандни ефекте у тим садржајима.

ДРУШТВЕНЕ МРЕЖЕ КАО ПРОСТОР НЕФОРМАЛНОГ МУЗИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА И РАЗВОЈА МУЗИЧКОГ ИДЕНТИТЕТА И УКУСА

Као што је назначено у уводном делу, друштвене мреже постају простор у којем је могуће употпунити и проширити своја формална знања. Ипак, не треба да се изједначава знање које се остварује у званичним институцијама и од стране појединаца који имају експертизу из одређених области и искуства у раду са младима. С друге стране, учење које се усваја путем дигиталних канала представља неформални начин образовања и засновано је на добровољности, флексибилности, самосталности и одсуству институционалне контроле (Marsick and Watkins 2001, 25). Сматра се да неформално образовање представља производ свакодневних

активности, личних искустава и комуникације са другим појединцима (Livingstone 2001, 4).

Последица која се јавља из свих дигиталних процеса је и појава новог модела учења који је заснован на принципу сарадње и партиципације (Siemens 2005, 4). Значајан допринос у развоју неформалног музичког образовања дала је Луси Грин (*Lusy Green*) (2008, 10), која је указала на то да велики број младих музичара своје музичке компетенције развија путем незваничног и институционалног система образовања. Њена истраживања показала су да се музичко образовање најчешће одвија кроз слушање, опонашање, експериментисање и сарадњу са вршњацима. Захваљујући постојању друштвених мрежа, утисак је да ови механизми учења додатно добијају на важности и популарности, јер корисници могу да прате извођење професионалних музичара, анализирају њихове технике, постављају питања и имају директну интеракцију са извођачима, стварајући тако услове за континуирано усавршавање у музичким вештинама (Veblen and Waldron 2023, 267).

Оквир за разумевање оваквог начина усвајања знања пружа социокултурна теорија Лава Виготског (*Lev Vygotsky*). Он сматра да процес учења настаје кроз социјалну интеракцију и комуникацију са другима, због чега истиче размену искустава у развоју знања и вештина (Vygotsky 1978, 57). У том смислу, канали друштвене комуникације могу се посматрати као виртуелна окружења у којима се остварују бројне интеракције које подстичу учење. На сличан начин размену знања виде Сименс (*Siemens*) и Даунс (*Downes*). Они заговарају концепт конективизма и став да је знање распоређено унутар мреже људи, дигиталних ресурса и технолошких система, а под учењем сматрају способност успостављања и одржавање тих веза (Siemens 2005, 4; Downes 2012, 53). У контексту музичког образовања, корисници друштвених мрежа могу приступити великом броју ресурса као што су видео-лекције, нотни материјали, анализе музичких дела, снимци концерата

и други стручни дискурси, што доприноси развоју музичких знања и вештина (Green 2008, 10).

Користећи друштвене мреже, млади су у прилици да се упознају и са различитим музичким културама и традицијама. Дигитална технологија доприноси интеркултуралном музичком образовању јер омогућава непосредан контакт са музиком различитих народа и култура (Campbell 2004, 91). Уз то, путем дигиталних средстава комуникације конзументи имају могућност да учествују у глобалним музичким заједницама и самим тим упознају се са појединцима различитих културних, језичких и националних припадности (Liu 2016, 1329). Захваљујући томе, корисници могу развијати шире разумевање музичке разноврсности и већу отвореност према различитим музичким праксама, што доводи до вишег степена толеранције и разумевања различитих друштвених и историјских околности у којима је та музика настала, као и вредности које она представља (Elliott 1995, 209).

Такође, не треба занемарити чињеницу да кроз употребу дигиталних средстава комуникације конзументи развијају и сопствени музички идентитет. На тај начин се развија и аспект социјализације. Кроз избор музичких садржаја, праћење музичара и учешће у онлајн заједницама, млади обликују своје културне вредности, развијају осећај припадности одређеним друштвеним групама и конструишу сопствени идентитет (Bennett 2000, 27). Музички идентитет може се дефинисати као део укупног личног и социјалног идентитета који се формира кроз музичка искуства, музичке изборе и учешће у музичким активностима (MacDonald, Hargreaves, and Miell 2002, 3). Он „обухвата начин на који појединац доживљава себе као музичког субјекта, али и начин на који га други препознају на основу његових музичких преференција и активности” (North, Hargreaves, and O’Neill 2000, 258). Музика има важну улогу у процесу изградње личног идентитета зато што омогућава младима да истражују различите аспекте сопствене личности и обликују слику о себи (North and

Hargreaves 1999, 78). Посебно се истиче адолесцентски период, јер у тим годинама музика има посебан значај, пошто постаје средство изражавања емоција, ставова и припадности одређеним вршњачким групама (MacDonald, Hargreaves, and Miell 2002, 17). Музички идентитет се дефинише као део укупног личног идентитета и ширег друштвеног идентитета који се развија и успоставља кроз усвајање музичког искуства, музичких избора и учешћа у различитим музичким активностима (MacDonald, Hargreaves, and Miell 2002, 3). Другим речима, музички идентитет обухвата начин на који појединац доживљава себе као музички субјекат, али и начин на који га други препознају на основу његових музичких преференција и активности (Bennett 2012, 64). Кроз одабир жанрова, извођача и музичких стилова млади размењују своје вредности, уверења и животне стилове (North and Hargreaves 1999, 77).

На формирање музичког идентитета, посебно треба истаћи, има утицај учешће у онлајн музичким заједницама. Дигиталне заједнице окупљају се око одређених музичких жанрова и/или извођача, а све то омогућава корисницима да размењују искуства, ставове и знања (Waldron 2013, 260). Учесће у таквим заједницама доприноси развоју осећаја припадности и колективног идентитета, што је посебно важно у периоду адолесценције, када млади активно трагају за сопственим местом у друштву (Baum 2015, 96). Ипак, утицај дигиталних средстава комуникација не мора бити искључиво позитиван на формирање музичког идентитета. Наиме, популарност одређених музичких садржаја често је условљена комерцијалним интересима музичке индустрије и логиком функционисања дигиталних платформи (Pariser 2011, 59). „Музичка индустрија све више користи дигиталне медије као средство обликовања потрошачких навика и музичке преференције публике и у таквом окружењу постоји опасност да комерцијални критеријуми остану важнији од уметничких и образовних вредности музике” (Hesmondhalgh

2013, 63). Управо из тог разлога питање музичке писмености не губи на својој актуелности.

ЗАКЉУЧАК

Савремени развој технолошких и комуникационих система произвео је значајне промене у начину на који се знање усваја, развија и преноси. Може се говорити да је то довело до револуционарних промена у области образовања. Промене су видљиве и присутне у музичком образовању, доводе до проширења традиционалних модела учења и формирају нове облике неформалног вида образовања. Анализом заснованој на теоријским приступима и релевантним истраживањима показано је да дигиталне платформе и канали попут Јутјуба, Инстаграма и Тиктока представљају значајан простор за приступ музичким садржајима, за размену знања али и платформу за развој музичких вештина и учешће младих у креирању различитих контекста музичке културе. Значајан је допринос дигиталног окружења у превазилажењу ограничења која постоје у оквирима формалних образовних институција јер подстиче и самостално учење. Због свега тога несумњиво је да дигиталне мреже све чешће постају простор креативности и осећаја припадности музичкој заједници. Дигитални свет као простор на којем млади проводе све више свог свакодневног времена има утицај и на стварање и развој музичког идентитета. Уз то, још један појам добија на важности и мења своје значење захваљујући дигиталним алатима, а то је трансформација појма „музичке писмености”. Музичка писменост превазилази своје традиционално значење и смешта се у много шири контекст.

У анализи која је изложена у претходном делу рада указано је и на негативне елементе које са собом доноси све већа улога дигиталних канала у процесу музичког образовања. Највећа опасност је постојање великог протока информација и недостатак стручне контроле која би контролисала доток

информација. Алгоритамска селекција и комерцијални интереси које дигиталне платформе садрже додатно могу да збуне и доведу у заблуду младе приликом развоја њиховог музичког укуса. Додатни проблем представља чињеница да популарност и видљивост музичких садржаја најчешће нису у директној вези са њиховом уметничком, односно образовном вредношћу, већ су условљени дигиталном економијом и алгоритамском оптимизацијом, због чега дигиталне канале и алате не треба посматрати као замену за формални вид образовања него као њихову допуну и средство. Свакако треба имати у виду да је неопходно правити равнотежу између традиционалног и дигиталног начина учења јер стасавају генерације које су од почетка свог живота у контакту са дигиталним средствима комуникације. Може се закључити да је потврђена основна претпоставка на којој је базиран рад: друштвени канали представљају значајан ресурс за стицање музичког образовања и развој музичке писмености, али неопходно је присуство стручних појединаца који би надзирали тај процес. Дигитални свет не може да промени суштину музичког образовања, али проширује његове границе, стварајући нове могућности за учење, стваралаштво, комуникацију и учешће у савременој музичкој култури.

РЕФЕРЕНЦЕ

- Albert, Daniel J. 2015. "Social Media in Music Education: Extending Learning to Where Students 'Live'". *Music Educators Journal* 102 (2): 31–38. DOI: 10.1177/0027432115606976.
- Bates, Anthony William (Tony). 2015. *Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning*. Vancouver: Tony Bates Associates Ltd.
- Bauer, William I. 2014. *Music learning today: Digital pedagogy for creating, performing, and responding to music*. New

- York: Oxford University Press. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780199890590.001.0001.
- Baym, Nancy K. 2015. *Personal Connections in the Digital Age*. Cambridge: Polity Press.
- Bennett, Andy. 2000. *Popular Music and Youth Culture: Music, Identity and Place*. London: Macmillan.
- Bennett, Andy. 2012. *Music, Style and Aging: Growing Old Disgracefully?* Philadelphia: Temple University Press.
- Bennett, Sue, Karl Maton, and Lisa Kervin. 2008. "The 'Digital Natives' Debate: A Critical Review of the Evidence". *British Journal of Educational Technology* 39 (5): 775–786. DOI: 10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x.
- Beukeboom, Camiel J., and Monique Pollmann. 2021. "Partner Phubbing: Why Using Your Phone During Interactions with Your Partner Can Be Detrimental for Your Relationship". *Computers in Human Behavior* 124: 1–11. DOI: 10.1016/j.chb.2021.106932.
- Bozkurt, Aras, Insung Jung, Junhong Xiao, Viviane Vladimirschi, Robert Schuwer, Gennady Egorov, Sarah R. Lambert, Maha Al-Freih, Judith Pete, Don Olcott, Jr., Virginia Rodes, Ignacio Aranciaga, Maha Bali, Abel V. Alvarez, Jr., Jennifer Roberts, Angelica Pazurek, Juliana Elisa Raffaghelli, Nikos Panagiotou, Perrine de Coëtlogon, Sadik Shahadu, Mark Brown, Tataleni I. Asino, Josephine Tumwesige, Tzinti Ramírez Reyes, Emma Barrios Ipenza, Ebba Ossiannilsson, Melissa Bond, Kamel Belhamel, Valerie Irvine, Ramesh C. Sharma, Taskeen Adam, Ben Janssen, Tatiana Sklyarova, Nicoleta Olcott, Alejandra Ambrosino, Chrysoula Lazou, Bertrand Mocquet, Mattias Mano, and Michael Paskevicius. 2020. "A Global Outlook to the Interruption of Education Due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a Time of Uncertainty and Crisis". *Asian Journal of Distance Education* 15 (1): 1–126. DOI: 10.5281/zenodo.3878572.

- Broomhead, Paul. 2021. "A New Definition of Music Literacy: What, Why, and How?". *Music Educators Journal* 107 (3): 15–21. DOI: 10.1177/0027432121991644.
- Buckingham, David. 2003. *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.
- Burnard, Pamela. 2012. *Musical Creativities in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Campbell, Patricia Shehan. 2004. *Teaching Music Globally*. New York: Oxford University Press.
- Carr, Nicholas. 2010. *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains*. New York: W. W. Norton.
- Castells, Manuel. 2010. *The Rise of the Network Society*. 2nd ed. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Cayari, Christopher. 2021. "Creating Virtual Ensembles: Common Approaches from Research and Practice". *Music Educators Journal* 107 (3): 38–46. DOI: 10.1177/0027432121995147.
- Creech, Andrea, Maria Varvarigou, and Susan Hallam. 2020. *Contexts for Music Learning and Participation: Developing and Sustaining Musical Possible Selves*. Cham: Palgrave Macmillan. DOI: 10.1007/978-3-030-48262-6.
- Csikós, Csaba, and Gabriella Dohány. 2016. "Connections Between Music Literacy and Music-Related Background Variables: An Empirical Investigation". *Visions of Research in Music Education* 28: 1–23.
- Downes, Stephen. 2012. *Connectivism and Connective Knowledge: Essays on Meaning and Learning Networks*. Ottawa: National Research Council Canada.
- Elliott, David J. 1995. *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.
- Fournier, Hippolyte, Arnaud Fournel, François Osiurak, Olivier Koenig, Flora Pâris, Vivien Gaujoux, and Fabien Ringeval. 2026. "Attention Hijacked: How Social Media Notifications Disrupt Cognitive Processing". *Computers in Human Behavior* 179: 1–12. DOI: 10.1016/j.chb.2026.108926.

- Gómez-Galán, José. 2015. "Media Education as Theoretical and Practical Paradigm for Digital Literacy: An Interdisciplinary Analysis". *European Journal of Science and Theology* 11 (3): 31–44. DOI:10.48550/arXiv.1803.01677.
- Green, Lucy. 2008. *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. Aldershot: Ashgate.
- Hesmondhalgh, David. 2013. *The Cultural Industries*. 3rd ed. London: Sage.
- Hobbs, Renee. 2010. *Digital and Media Literacy: A Plan of Action: A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy*. Washington, DC: Aspen Institute.
- Hugill, Andrew. 2012. *The Digital Musician*. London: Routledge.
- Jaakkola, Maarit. 2023. "Digital Performance at the Side Stage: The Communicative Practices of Classical Musicians and Music Hobbyists on Instagram". *Continuum* 37 (3): 296–308. DOI: 10.1080/10304312.2023.2234109.
- Jaciow, Magdalena, and Robert Wolny. 2021. "New Technologies in the Ecological Behavior of Generation Z". *Procedia Computer Science* 192: 4780–4789.
- Jenkins, Henry. 2006. *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press.
- Kruse, Nathan B., and Kari K. Veblen. 2012. "Music Teaching and Learning Online: Considering YouTube Instructional Videos". *Journal of Music, Technology and Education* 5 (1): 77–87.
- Lei, Sum Yi, Dickson K. W. Chiu, Mavis Man-wai Lung, and Cheuk Ting Chan. 2021. "Exploring the Aids of Social Media for Musical Instrument Education". *International Journal of Music Education* 39 (2): 187–201. DOI: 10.1177/0255761420986217.
- Liu, Yanchen. 2016. "Peculiarities of Initial Piano Pedagogy in Contemporary China". In *2nd International Conference on Arts, Design and Contemporary Education*, ed. Eric

- McAnally, Michael Hyland, Tatiana Volodina, Yong Zhang, and Irina Solovjeva, 1328–1333. Paris: Atlantis Press. DOI: 10.2991/icadce-16.2016.324.
- Livingstone, David W. 2001. *Adults' Informal Learning: Definitions, Findings, Gaps and Future Research*. Toronto: Centre for the Study of Education and Work.
- Lodge, Jason M., and William H. Harrison. 2019. "The Role of Attention in Learning in the Digital Age". *Yale Journal of Biology and Medicine* 92 (1): 21–28.
- MacDonald, Raymond, David Hargreaves, and Dorothy Miell. 2002. *Musical Identities*. Oxford: Oxford University Press.
- Mark, Gloria. 2023. *Attention Span: A Groundbreaking Way to Restore Balance, Happiness and Productivity*. New York: Hanover Square Press.
- Marsick, Victoria J., and Karen E. Watkins. 2001. "Informal and Incidental Learning". *New Directions for Adult and Continuing Education* 2001 (89): 25–34. DOI: 10.1002/ace.5.
- Matović, Mirjana, i Nikola Vetnić. 2020. „IT tehnologije u razvoju muzičke pismenosti deteta predškolskog uzrasta”. *Pedagoška stvarnost* 66 (1): 28–41. DOI: 10.19090/ps.2020.1.28-41.
- Miao, Fengchun, Juan Enrique Hinostroza, Molly Lee, Shafika Isaacs, Dominic Orr, Fabio Senne, Ana-Laura Martinez, Ki-Sang Song, Alexander Uvarov, Wayne Holmes, and Benjamin Vergel de Dios. 2022. *Guidelines for ICT in Education Policies and Masterplans*. Paris: UNESCO.
- North, Adrian C., David J. Hargreaves, and Susan A. O'Neill. 2000. "The Importance of Music to Adolescents". *British Journal of Educational Psychology* 70 (2): 255–272. DOI: 10.1348/000709900158083.
- Pariser, Eli. 2011. *The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You*. New York: Penguin Press.

- Prensky, Marc. 2001. "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1". *On the Horizon* 9 (5): 1–6. DOI: 10.1108/10748120110424816.
- Radovanović, Bojana. 2022. "TikTok and Sound: Changing the Ways of Creating, Promoting, Distributing and Listening to Music". *INSAM Journal of Contemporary Music, Art and Technology* 9 (1): 51–73. DOI: 10.51191/issn.2637-1898.2022.5.9.51.
- Redecker, Christine. 2017. *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Salvador, Karen, Erika J. Knapp, and Whitney Mayo. 2021. "Reflecting on the 'Community' in Community Music School after a Transition to All-Online Instruction". *Music Education Research* 23 (2): 194–210. DOI: 10.1080/14613808.2021.1905623.
- Schiavio, Andrea, Michele Biasutti, and Roberta Antonini Philippe. 2021. "Creative Pedagogies in the Time of Pandemic: A Case Study with Conservatory Students". *Music Education Research* 23 (2): 167–178. DOI: 10.1080/14613808.2021.1881054.
- Siemens, George. 2005. "Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age". *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning* 2 (1): 3–10.
- Skulmowski, Alexander, and Kate Man Xu. 2022. "Understanding Cognitive Load in Digital and Online Learning: A New Perspective on Extraneous Cognitive Load". *Educational Psychology Review* 34 (1): 171–196. DOI: 10.1007/s10648-021-09624-7.
- Swanwick, Keith. 1999. *Teaching Music Musically*. London: Routledge.
- Thompson, Penny. 2013. "The Digital Natives as Learners: Technology Use Patterns and Approaches to Learning". *Computers & Education* 65: 12–33. DOI: 10.1016/j.compedu.2012.12.022.

- Turkle, Sherry. 2011. *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. New York: Basic Books.
- UNESCO. 2023. *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education*. Paris: UNESCO.
- Veblen, Kari K., and Janice L. Waldron. 2023. "Digital Sociology and Online Music Communities: Models and Lessons from the Internet". *Visions of Research in Music Education* 41 (1): 74–89. DOI: 10.17877/DE290R-22767.
- Vygotsky, Lev S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Waldron, Janice. 2013. "User-generated Content, YouTube and Participatory Culture on the Web: Music Learning and Teaching in Two Contrasting Online Communities". *Music Education Research* 15 (3): 257–274. DOI: 10.1080/14613808.2013.772131.
- Webster, Peter R. 2011. "Key Research in Music Technology and Music Teaching and Learning". *Journal of Music, Technology and Education* 4 (2–3): 115–130. DOI: 10.1386/jmte.4.2-3.115_1.
- Williams, David A. 2014. "Another Perspective: The iPad Is a REAL Musical Instrument". *Music Educators Journal* 101 (1): 93–98. DOI: 10.1177/0027432114540476.

Gabrijela Grujić*

Faculty of Education, University of Belgrade

DIGITAL COMMUNICATION TOOLS AND MUSIC EDUCATION: THE IMPACT OF SOCIAL MEDIA DEVELOPMENT ON MUSICAL LITERACY

Resume

The development of social media and other digital communication tools has brought about significant changes in the ways young people communicate, access musical content, and engage in the learning process. Musical content is increasingly presented and performed through platforms such as YouTube, Instagram, and TikTok. In this context, shorter formats and creative interpretations have gained prominence. On Instagram, the visual presentation of musical content plays a particularly important role, promoting performers who create musical material based on aesthetic parameters. Conversely, YouTube offers content through which young people can further their musical education by accessing video tutorials on instrumental performance, as well as acquiring theoretical knowledge of music and music production. This mode of education has also transformed traditional forms of knowledge acquisition, such as classroom instruction, as contemporary learning approaches emphasize visual demonstration, rapid access to information, flexibility, and accessibility. Consequently, contemporary music education has

* E-mail: gabrijela.grujic@uf.bg.ac.rs; ORCID: 0000-0003-2083-5606.

acquired a new dimension, with music becoming not only a subject of learning but also a means of communication, social interaction, and identity expression within the digital environment.

Using a theoretical-analytical approach and the comparative method, this paper examines the relationship between various forms of digital communication and music education. The aim of the study is to investigate how digital tools influence the development of music literacy. The paper also discusses the challenges associated with digital communication channels during the process of acquiring musical knowledge. Furthermore, particular attention is devoted to the concepts of digital literacy and informal learning.

Keywords: digital communication, music education, social media, music literacy, youth

^{**} Овај рад је примљен 28. јула 2026. године, а прихваћен за штампу на састанку Редакције 31. августа 2026. године.