

КАРАКТЕРИСТИКЕ И КВАЛИТЕТ ПОТЕНЦИЈАЛА ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНОСТИ МУЗИЧКЕ ПЕДАГОГИЈЕ – ИСКУСТВА ИЗ МЕТОДИКЕ НАСТАВЕ МУЗИЧКЕ ПИСМЕНОСТИ

Александра Милетић

Факултет музичке уметности, Универзитет уметности у Београду, Србија
miletics@gmail.com
DOI: 10.5937/PFSU25010M

Сажетак

Захваљујући пореклу и развоју музичке педагогије потенцијал интердисциплинарности је велики. У овом раду сагледавамо карактеристике и квалитет потенцијала интердисциплинарности музичке педагогије у контексту уже научно дефинисане научне дисциплине, методике наставе солфеђа/музичке писмености. Шири концепт сагледавања интерактивности музичке педагогије са другим научним дисциплинама, на који се ослањамо, представља три начина интердисциплинарности. Први, када су сазнања других научних дисциплина интегрисана у музичку педагогију, уз неопходну адаптацију специфичностима које диктира сама музичка уметност. Други начин представља коришћење сазнања или форми саопштења других научних дисциплина да би се лакше саопштила и/или приближила проблематика музичке наставе. Трећи начин је реална интерактивност са бројним музичким и немусичким научним дисциплинама, што омогућавају разни фактори као што су заједничко порекло и сродности, циљеви и задаци наставе и друго. У овом раду, поред приказа првог и трећег начина, бавићемо се детаљније другим начином интеракције. Пратиће се коридори имплементације педагошких и психолошких термина и њихових значења кроз етапе наставе музичке писмености, са акцентом на термин „мишљење“. Приликом сагледавања интерактивности методике наставе солфеђа/музичке писмености са другим научним дисциплинама исказује се потреба за класификацијом интердисциплинарности. У овом раду предложена су и образложена три начина интердисциплинарности што отвара бројне могућности даљих истраживања.

Кључне речи: музичка педагогија, методика наставе музичке писмености, начини реализације интердисциплинарности, мишљење, етапе наставе музичке писмености

Увод

Захваљујући карактеру музичке уметности и начину на који је она операционализована у оквиру дидактичко-методичке апаратуре наставе музичког општења, методика наставе солфеђа/музичке писмености има огроман потенцијал за интеракцију са многим научним дисциплинама. У овом раду акценат ће бити на природима интеракције, више него на самим интеракцијама које воде до интердисциплинарности.

Пре сагледавања карактеристика и квалитета потенцијала интердисциплинарности уже дефинисане научне дисциплине музичке педагогије – методике наставе музичке писмености, осврнућемо се на функционисање саме наставе музичке писмености.

Функционисање наставе музичке писмености најлакше се може приближити тражењем одговора на кључна питања која методика наставе музичке писмености поставља (Васиљевић, 2000). „Коме?“ се односи на циљну групу, на потребна сазнања свих релевантних научних и примењених дисциплина које се баве профилем циљне групе, а односе се на узраст, генетске, развојне и когнитивне диспозиције, као и претходно искуство. Одговор на питање „Шта?“ односи се на музичке активности циљне групе, све оно што ученици раде да би стицали компетенције и уско је везано за одговоре на питање „Чиме?“ који се односе на музичке садржаје који се користе у наставном процесу. Одговори на питање „Зашто“ односе се на проблематику, све специфичне задатке и жељене исходе наставе. Централно методичко питање „Како?“ односи се на компетенције наставника и представља тражење најбољег „како“, при чему се увезују сви фактори, релације и активности у сврху постављање динамике наставног процеса. На основу ове базичне платформе наставе музичке писмености уносе се иновације, проверавају могућности интердисциплинарности, истражује и развија. Коначно знање стиче се кроз праксу, пракса води емпирији, а емпирија даје релевантне чињенице које се научно обрађују и саопштавају. Ове карактеристике методике наставе солфеђа/музичке писмености обogaћене су и великим потенцијалом интердисциплинарности, захваљујући пореклу и развоју музичке педагогије. У овом раду не бавимо се толико појединачним примерима интердисциплинарних пројеката, колико разматрањем природе и карактеристика интеракција које методика наставе музичке писмености остварује са другим дисциплинама. Циљ је да се сагледају квалитативне одлике потенцијала за интердисциплинарност кроз предлог три начина остваривања интеракције и да се укаже на начине на које се та интердисциплинарност може унапредити.

Три начина остваривања интердисциплинарности у музичкој педагогији

Интердисциплинарност у музичкој педагогији може се остварити на више начина. У овом раду издвајамо три начина или приступа:

1. Интеграција сазнања других наука. Сазнања других научних дисциплина интегрисана су у музичку педагогију, уз неопходну адаптацију специфичностима које диктира сама музичка уметност. Овај први начин интердисциплинарности већ је дуго присутан и може се рећи да чини основу савремене методике наставе музике.
2. Коришћење сазнања или форми саопштења других наука ради лакшег приближавања проблематике музичке наставе. Под овим се подразумева

употреба појмова, термина или чак форми презентације знања из других области како би се нека проблематика у настави музичке писмености лакше објаснила или приближила. Овај вид интердисциплинарности може, али не мора, бити резултат стварне интеракције са другом дисциплином; често се ради о аналогијама или методама преузетим из других области ради ефикаснијег научног саопштавања. У оквиру овог начина, фокусираћемо се на имплементацију педагошких и психолошких термина и њихових значења кроз етапе наставе музичке писмености. Ова анализа показује како се одређени општи појмови (нпр. опажање, меморисање, разумевање, способност, мишљење) појављују и испољавају током процеса музичког описмењавања.

3. Реална интерактивност са другим научним дисциплинама. Трећи начин подразумева директну и узајамну сарадњу музичке педагогије са другим научним областима у процесу наставе. Та реална интерактивност омогућена је разним факторима као што су заједничко порекло и сродност појединих области, комплементарни циљеви и задаци наставе, али и специфичне потребе уочене у образовној пракси. Овај вид интердисциплинарности води ка реалним истраживачким пројектима. У оквиру овог рада нећемо детаљно описивати конкретне пројекте такве сарадње, већ ћемо указати на природу овакве интерактивности и њене потенцијале.

Говорећи о првом начину интердисциплинарности, истичемо да музичка педагогија има иза себе два научна извора – општу педагошку науку и науку о музици. Васпитање и образовање су целоживотни процеси. У том смислу, педагогија је интегрална и целовита наука која проучава васпитанике у свим животним околностима и на свим узрастима. Од многобројних научних дисциплина у педагогији, адекватно профилисању музичких педагога, осврћемо се на део система научних дисциплина у педагогији према односу теорије и праксе где налазимо општу педагогију – дидактику и методике.¹ У том контексту специфичан је статус методика које проучавају васпитање и образовање у условима наставе појединих наставних предмета, што нас даље усмерава на музику, односно музичку наставу.

Науке о музици, између осталог, представљају дуги историјски период проналажења начина како да се најефикасније учи музика.

Методика наставе музичке писмености има у себи сазнања поменутих наука које су јој историјски претходиле, а та сазнања су дубоко интегрисана и адаптирана специфичним условима које диктира природа саме музичке уметности. Постоји још једна, сада већ неодвојива наука са којом методика музичке наставе остварује најближу могућу сарадњу, а то је психологија, поготово когнитивна, развојна и социјална психологија. У односу ових научних дисциплина изван је

¹ Дидактика, као наука о настави, уведена је у педагошку терминологију почетком 17. века. Оснивачем научне дидактике сматра се Јан Амос Коменски, а везује се за објављивање његове књиге *Велика дидактика* 1657. године.

потенцијал за даљи развој интердисциплинарности, о чему ће бити речи у наставку.

Коришћење сазнања и форми саопштења других наука

У оквиру другог начина остваривања интердисциплинарности, пратићемо коридоре имплементације педагошких и психолошких термина и њихових значења кроз етапе наставе музичке писмености. Основне три етапе наставе музичке писмености су припрема, поставка и вежбање на новим садржајима. Због природе музичке уметности, етапа поставке проширује се на обраду и утврђивање, што првенствено представља динамику наставног процеса и временски период потребан да се од прве поставке, преко обраде и утврђивања постигне ниво који задовољава критеријуме према којима се одређена проблематика сматра савладаном. Тек после тога, у оквиру етапе вежбања на новим садржајима, долази до коначне провере да ли су се ученици оспособили да самостално успешно одреагују на одређене мелодијске и ритмичке задатке наставног процеса. Истовремено, ради се на поставци нових садржаја, што води поново вежбању на новим садржајима, сада на вишем нивоу, јер се круг познатог шири, заједно са растом компетенција ученика. Очекивани исходи наставе су постигнућа ученика – развијање музичких способности, стицање вештина и знања, све до функционалне музичке писмености и музичког мишљења. Активности ученика кроз које се евалуира наставни процес, узимајући у обзир успешност и реакционо време, су препознавање и репродукција тонских и ритмичких целина, декодирање музичке целине на адекватном нивоу, изговор у ритму, покрет, певање из нотног текста, свирање, импровизације и стварање. Приликом достизања виших нивоа компетенција ученика, очекује се способност сагледавања свих компоненти непознате музичке целине при извођењу, а на основу сопственог музичког искуства, кроз писмени и усмени медиј репродукције. Тада се већ обликује музичко мишљење, а самим тим и мотивација и естетски критеријуми: ставови, склоности, музички укус и преференције. Развија се и критеријум при сагледавању како сопственог, тако и извођења музике од стране неког другог, као и при слушању музике (Милетић, 2018).

Кроз све етапе наставе, евидентирају се и развијају музичке когнитивне операције ученика, и управо у том контексту можемо испратити коридоре имплементације педагошких и психолошких термина и њихове адаптације и значења у оквиру наставног процеса музичког описмењавања. Приликом наставне етапе коју називамо припрема, ученици уче, углавном по слуху, музичке садржаје који постају њихов звучни фонд од момента када могу самостално да их изведу. Том приликом стварају се звучне представе и започиње процес стварања звучних наслага. Операције које активирамо код ученика су опажање, логичко меморисање и продуктивна асоцијативност. Приликом поставке и обраде, продуктивна асоцијативност води ка поимању и сазнавању, да би приликом утврђивања дошло до схватања. Приликом вежбања на новим садржајима, а у складу са нивоима ком-

петенције, јављају се све претходне операције, али се то сада одвија брзо, уз достизање вештина у неким операцијама (Милетић, 2018). Највиши домет представља музичко мишљење које руководи музичким функционисањем појединца.

Опажање. У наставном процесу поставке музичке писмености полазимо од музичког опажања. Према дефиницији, музичко опажање је „...идентификација, организација и интерпретација сензорне звучне информације“ (Bogunović, 2014: 457). Називање опажања *препознавањем* (тонских висина, трајања, мотива и сл.) јавља се из разлога што музичко опажање у наставном процесу поставке музичке писмености подразумева и *схваћање* сензорне звучне информације.

Логичко меморисање. Представља стварање звучног фонда. То је мисаоно пређивање звучних стимулуса меморисањем.

Продуктивна асоцијативност. После поставке звучних стимулуса кроз вођење наставног процеса, изазивају се реакције на звучне стимулусе, ствара се функционална веза на којој почива асоцијативно учење, које заузима велики простор у настави музичке писмености. Према Торндајковој (Edward Lee Thorndike, 1874–1949) асоцијативној теорији учења, асоцијативно учење заснива се на три законитости: фреквенцији, временској блискости и ефекту корисности (Вилотијевић, 1999: 142). У настави музичке писмености, савладана музичка целина се честим понављањем урезује у свест, што представља фреквенцију. Затим се утврђује да би добила квалитет дугорочне меморије и изводи у довољно блиском временском интервалу пре решавања наставне проблематике за коју је намењена, што представља временску блискост. На крају, када се дође до момента да ученик помоћу музичке целине коју зна, или у најбољем случају, избором у оквиру сопственог звучног фонда, може да реши неки проблем који је стављен пред њега – долази до трајног памћења је се то региструје као нешто што је потребно, односно корисно, што је ефекат корисности. Ученик помоћу музичке целине коју зна, или комбинааториком више музичких целина које поседује у свом звучном фонду, решава задатке на вишем нивоу компетенције.

Поимање. Схватање на нижем нивоу, уочавање звучних веза и односа, при чему је круг познатог мали.

Сазнавање. Примање информације са разумевањем и њено превођење од апстрактне представе до практичне активности.

Схватање. Укључивање новог и непознатог у круг старог и познатог, што води знању. Схватање је, дакле, интелектуални процес савладавања нових спознаја помоћу старих, при чему је неопходно схватање суштине појава и процеса, функционалних веза и односа, тонова међусобно, детаља у целини, целине, садржаја и форме, конкретног и апстрактног, појединачног и општег. Тај пут омогућава, и на том путу се усавршава процес асоцијативности.

Неколико речи и о појму „способности“. У педагошкој литератури она се дефинише као „[...] сви они психолошки услови који су потребни за извођење неке активности“ (Eysenk, 1989: 38). Везали смо способност за активност да би је учи-

нили мерљивом. Способност певања с листа и записивања музичке целине манифестује се кроз активност репродукције гласом, односно усмене или писмене репродукције оног што се чује. Тој способности претходило је опажање и мисаоно прерађивање потребних података меморисањем, стварање звучног фонда, асоцијативно надограђивање до поимања, а кроз мисаони процес сазнавања, што је водило ка знању преко јасног схватања представа и складиштења истих у свести. Мотивација и емотивна сфера личности учествују такође у активности кроз коју се способност манифестује (Милетић, 2011).

Све ове операције ученика које се прате у наставном процесу, воде ка врхунцу свих напора у настави музичког описмењавања – музичком мишљењу. Пратили смо когнитивне операције ученика у складу са етапама наставе. Исходе меримо активностима ученика, а у једном моменту, њихове когнитивне операције које постижу постају постигнућа у настави. Циљ наставе није само фонд наученог који може да се репродукује, него да се преко стицања и развијања музичких способности, затим стицања знања и грађења вештина, дође до музичког мишљења. Зато је то, колико когнитивна операција ученика, толико и циљ и задатак наставе, и уједно најважније постигнуће. Самим тим, музичко мишљење директно улази и у сферу естетског. То нас доводи и до питања којим евалуирамо постигнућа наставе музичке писмености – „Да ли мислиш о музици, или мислиш музички?“

Музичко мишљење као највиши образовни исход

У педагошкој литератури проналазимо различита објашњења која се могу свести на то да је мишљење мисаони процес успостављања функционалних веза и односа међу садржајима, а који подразумева бројне мисаоне операције (*Педагошка енциклопедија*, 1989). У савременој психологији, мишљење је „[...] један од најсложенијих когнитивних процеса којег, у потпунијем, објективнијем сазнавању стварности, карактерише надилажење онога што је дато овде и сада, као и оперисање симболима (представама, појмовима, речима), а не самим стварима, омогућава превазилажење онога што је непосредно (перцептивно) дато, увиђање општих својстава, појава и битних односа међу њима, као и анализу природе тих веза и односа (Требјеџанин, 2008: 275).

У хијерархији когнитивних активности ученика, музичко мишљење се налази на врху. Оно представља музичко функционисање појединца, односно обухвата структуре слушног опажања проистекле из карактеристика саме музичке целине, почива на музичкој когницији и обухвата жељено музичко понашање у оквиру музичке тоналности коју појединац слуша или изводи (Милетић, 2018: 130).

Према психолошкој класификацији мишљења, оно није увек логичко, дискурзивно, већ може бити под великим утицајем емоција, какво је митско, магијско или аутистичко мишљење (Требјеџанин, 2008: 275). Постоји, даље, реалистичко мишљење, као „[...]врста мишљења коју одликује уважавање закона стварности и логике, а тиче се ствари, бића и догађаја који објективно постоје у стварности

(Trebješanin, 2008: 409). Њему супротно стоји имагинативно мишљење које се не заснива на логици „[...]него на способности имагинације, усмерено на стварање представа замишљених објеката, појава и догађаја какви не постоје у стварности и искуству...“ (Trebješanin, 2008: 185). Ту су и критичко, дискурзивно, интуитивно, конкретно, апстрактно, дивергентно и конвергентно мишљење (Trebješanin, 2008: 240, 88, 202–203, 230, 38, 89–90, 233).

Иако се неке карактеристике свих ових врста мишљења могу препознати у грађењу музичког функционисања кроз наставни процес музичког описмењавања, нама је најинтересантније стваралачко мишљење као „[...]врста имагинативног мишљења усмереног ка стварању неке нове, оригиналне и објективно друштвено значајне мисаоне творевине, као што је неки филозофски постулат, научни проналазак, технички изум, музичко дело, уметничка слика, песма или роман.“ (Trebješanin, 2008: 472).

На основу психолошког увида у сложен процес стваралачког мишљења, он се схематски може представити као вишеделни и дисконтинуирани мисаони ток, састављен од четири фазе: препарација (припрема), инкубација (сазревање), илуминација (надахнуће) и верификација (проверавање). Интересантно је да се етапе наставног процеса могу упоредити са фазама стваралачког мисаоног тока (табела 1).

Табела 1. Компарација етапа наставе музичке писмености и фаза стваралачког мисаоног тока.

ЕТАПЕ НАСТАВНОГ ПРОЦЕСА	ФАЗЕ СТВАРАЛАЧКОГ МИСАОНОГ ТОКА
ПРИПРЕМА (стварање звучног фонда)	ПРЕПАРАЦИЈА (ПРИПРЕМА)
ПОСТАВКА, ОБРАДА, УТВРЂИВАЊЕ	ИНКУБАЦИЈА (САЗРЕВАЊЕ)
ВЕЖБАЊЕ НА НОВИМА САДРЖАЈИМА (појава импровизација)	ИЛУМИНАЦИЈА (НАДАХНУЋЕ)
ВЕЖБАЊЕ НА НОВИМ САДРЖАЈИМА (музичко мишљење, мотивација, естетски критеријум, импровизације, стваралаштво)	ВЕРИФИКАЦИЈА (ПРОВЕРАВАЊЕ)

Могућност да се етапе наставе музичке писмености упореде са фазама стваралачког мисаоног тока, указује на могућност достизања стваралачког мишљења у настави музичке писмености, или барем за стварање потенцијала за овај вид мишљења.

Реална интерактивност са другим научним дисциплинама

Трећи начин интердисциплинарности односи се на реалну интерактивност методике наставе музичке писмености са бројним музичким и немужичким научним дисциплинама. Овом приликом биће сагледана једна од бројних могућности овакве интердисциплинарности кроз осврт на хипотетички оквир истраживања које би било последица овакве интерактивности.

Као предмет интересовања постављена је, за музичке педагоге честа и интригантна тема – музички диктат и све што припада контексту записивања онога што се слуша. Преферира се став да је музички диктат природна последица у наставном процесу, а у самом току наставног процеса дешава се паралелно са свим осталим наставним активностима. У таквом контексту, као најближа психолошка референца, истиче се психолог Лав Семјонович Виготски (Лев Семёнович Виготский, 1896–1934.) са поставкама у његовој „културно-историјској теорији психолошких појава“ која је, неколико месеци после његове преране смрти, објављена у књизи „Говор и мишљење“, многим музичким педагозима, интересантном и интригантном (Vigotski, 1977).

Проблем и метод испитивања у овој студији је питање односа мисли и речи. Мишљење и говор нису исто, према мишљењу Виготског, а унутрашњи говор има улогу катализатора при претварању мисли у гласан говор (Vigotski, 1977: 37–38). Већ овде наслућујемо многе паралеле. Важна поставка, да мисао и говор нису исто, али да се не могу проучавати одвојено јер припадају истом процесу – доводи до онога што Виготски назива „јединицом“ – најмања величина која у најједноставнијем, првобитном облику садржи иста она својства целине ради којих се анализа и предузима. Та целина је говорно мишљење, док су њени делови говор и мисао. Најмања јединица, била би према Виготском – значење. Реч лишена значења, није реч. Значење је сама реч посматрана изнутра. Значење је, такође, синоним за уопштавање, а свако уопштавање је стварање појма, што је мисаони чин. Тако је значење и феномен мишљења (Vigotski, 1977: 41).

У контексту наставе музичке писмености, тон добија значење када има функцију. Да би имао функцију мора бити део тоналности. Да би се схватила тоналност, потребно је да се препознаје оно што је чини – тонални центар, кључне односе појединих тонских висина и оно што представља основну формулу неке тоналности. Затим и целине које то представљају – од најмањих мотива, преко фраза до већих музичких целина, са сигнаlima почетка и краја, функционисање у току прогресије, и односима свих делова који чине целину. Може се закључити да се добар део у почетном музичком описмењавању односи се на „поставку значења“, са много паралелних поставки звучних феномена које учествују у том значењу. Зато је, између осталог, поставка музичке писмености увек сложенији процес у односу на поставку језичке или математичке основне писмености. Још увек говоримо о односу замишљеног и усмене репродукције.

Виготски поставља два слоја говора:

- унутрашња, смисаона, семантичка страна
- спољашња, звучна, гласовна страна говора (Vigotski: 1977: 324)

Певање из нотног текста захтева прелазак из „унутрашњег“. „Унутрашње“ је резултат обраде коју смо приказали хијерархијским когнитивним склопом, а до чега се долази читањем нотног текста или слушањем. Са тог унутрашњег прелази се на „спољашње“, на извођење, само певање. Разумевање претпоставља кретање од спољашњег, оног што се чуло или прочитало (видело у нотном тексту) ка унутрашњем које је прецизно проверљиво једино репродукцијом – усменом или писменом. При чему је писмена сложенија и захтевнија, јер се укључују додатни механизми: „рука-ухо-ментални склоп“. Виготски даље истиче да оно што се у мисли садржи симултано, у говору се развија сукцесивно (Vigotski, 1977: 335). У писању је додатно оптерећено моторичким апаратом у којем постоје додатни когнитивни процеси.

Навели смо само неколико основних поставки Виготског и алудирали на паралеле у настави музичке писмености. У тексту који следи дата је само оквирна скица као потенцијална могућност да би се могло поентирати у смеру приказа могућности реалне интердисциплинарности. Овај начин интердисциплинарности води ка реалном истраживању, у овом случају сарадњи психологије и методике наставе музичке писмености. У овом контексту, поред психолога и методичара наставе музичке писмености, смислено би било учешће лингвисте и дефектолога, јер се они, на дубљим нивоима, баве начином функционисања центара одговорних за говор и мишљење. Истраживање би било припремљено свим, до сада релевантним истраживањима на ову тему, а обухватило би и тим професора солфеђа у основним музичким школама. У осмишљеном експерименту, кретало би се од утиска и емоције, доводило до материјализације у мисао. Затим регистровало како се све мисао дограђује код извођења по слуху. Мисао би се затим материјализовала у речи, што се односи на певање из нотног текста. Даља истраживања водила би ка диктату, до начина како се материјализује спољашња мисао. Стално праћење квантитативног и квалитативног кретања фонда свих потребних стимулуса водило би томе да се „мисао“ што боље разуме, јер од тога зависи и запамћивање, а самим тим и записивање. Резултати добијени оваквим реалним интердисциплинарним истраживањима у пракси постају нешто што се интегрише у методику наставе музичке писмености, и од највећег су значаја.

Закључак

Интердисциплинарност није само спољашњи додатак музичкој педагогији, већ њен суштински квалитет. Методика наставе музичке писмености се историјски развила интегрисањем сазнања различитих дисциплина и наставља да се развија кроз дијалог са савременим наукама. Представљајући три начина интердисциплинарности увидели смо да: (1) постојећа интеграција педагошких, дидактичких и психолошких знања представља темељ; (2) коришћење терминологије

гије, сазнања и форми саопштења других наука омогућава лакше стручно и научно саопштење и приближавање проблематике музичке наставе; (3) реална сарадња са другим научним дисциплинама води ка истраживачким пројектима и отвара нове перспективе за иновације у музичком образовању.

Посебно је истакнуто како се општи психолошки појмови манифестују током учења солфеђа и на који начин њихов след (опажање, логичко меморисање, продуктивна асоцијативност, поимање, сазнавање, схватање) гради пут ка највишем циљу – развоју музичког мишљења. Музичко мишљење је препознато као највиши образовни исход, јер означава способност ученика да у потпуности интернализује музику и да мисли у музичким појмовима, што представља функционалну музичку писменост и основа је за истински уметнички доживљај и креативност.

Искуства из методике наставе музичке писмености показују да је наставни процес најефикаснији када наставник разуме шире когнитивне и развојне оквире учења. Интердисциплинарни приступ омогућава такво разумевање и помаже да се премости јаз између теорије и праксе, као и да се испрати природни след од праксе, преко емпирије до научних поставки. У будућности, даља сарадња музичких педагога са стручњацима из области психологије, неуронауке, лингвистике и других области, обећава унапређење метода и стратегија учења музике. На тај начин ће се осигурати да музичко образовање и даље еволуира и одговара потребама нових генерација ученика, задржавајући истовремено своју уметничку суштину.

Референце

- Богуновић, Бланка (2014). „Музичко опажање“. У: П. Пијановић (ур.), *Лексикон образовних термина* (стр. 457). Београд: Учитељски факултет.
- Васиљевић, Зорислава (2000). *Методика музичке писмености*. Београд: Факултет музичке уметности.
- Vigotski, Lav (1977). *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit.
- Вилотијевић, Младен (1999). *Дигностика 2, Дигностичке теорије и теорије учења*. Београд: Учитељски факултет и Народна књига.
- Eysenck, Hans. (1989). „Sposobnost“. У: N. Potkonjak & P. Šimleša (ur.), *Pedagoška enciklopedija* (str. 38). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Милетић, Александра (2018). *Од народних традиционалних основа до дур-мол система у настави музичке писмености*. Београд: Учитељски факултет.
- Pedagoška enciklopedija* (1989). N. Potkonjak & P. Šimleša (ur.). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Trebješanin, Žarko (2008). *Rečnik psihologije*. Beograd: Stubovi kulture.

CHARACTERISTICS AND QUALITY OF THE POTENTIAL OF INTERDISCIPLINARY MUSIC PEDAGOGY – EXPERIENCES FROM THE METHODOLOGY OF TEACHING MUSIC LITERACY

Interdisciplinarity is an essential characteristic of music pedagogy. The methodology of teaching music literacy has historically developed by integrating knowledge from different disciplines and continues to grow through dialogue with modern sciences. By presenting three ways of interdisciplinarity, it can be seen that: (1) the existing integration of pedagogical, didactic and psychological knowledge is the foundation; (2) the use of terminology, knowledge and forms of communication from other sciences enables easier communication and approximation of the issues of music teaching; (3) real cooperation with other scientific disciplines leads to research projects and opens new perspectives for innovations in music education. The text emphasizes how general psychological concepts manifest during the learning of solfeggio. The sequence of processes – perception, logical memorization, productive associativity, comprehension, cognition, and understanding – contributes to the ultimate goal of developing musical thinking. Musical thinking is regarded as the highest educational outcome because it reflects students' ability to internalize music fully and think in musical terms. Insights from music literacy education demonstrate that the teaching process is most effective when educators grasp the broader cognitive and developmental frameworks of learning. An interdisciplinary approach fosters this understanding.

Keywords: music pedagogy, musical literacy teaching methodology, ways of realizing interdisciplinarity, musical thinking, stages of musical literacy teaching