
МЕТОДИКА НАСТАВЕ

ТИЈАНА МИЛИЋ¹
ОМШ „Корнелије Станковић“
Трстеник, Србија

ОРИГИНАЛНИ НАУЧНИ ЧЛАНАК
UDK: 37.091.3:7.071.4
BIBLID: 0353-7129, 31(2026)1, p.9-24
DOI 10.5937/norma31-67046

КВАЛИТЕТ НАСТАВНОГ ПРОЦЕСА ИЗ ПЕРСПЕКТИВЕ МУЗИЧКИХ ПЕДАГОГА

Резиме: Предмет овог рада усмерен је на анализу остварености прописаних стандарда квалитета рада установе у области Настава и учење из перспективе музичких педагога. Истраживање је засновано на самопроцени наставника и његов циљ је да сагледа у којој су мери индикатори стандарда реализовани у музичким школама. За потребе истраживања конструисан је упитник са скалом Ликертовог типа која обухвата индикаторе стандарда 2.1, 2.3, 2.4. и 2.5, при чему је утврђена висока релијабилност инструмента ($\alpha = 0,86$). Узорак је чинило 65 наставника из 20 музичких школа. Резултати показују да наставници високо вреднују прописане стандарде, при чему су највише процењени стандарди: 2.5. Сваки ученик има прилику да буде успешан; 2.1. Наставник ефикасно управља процесом учења; 2.3. Ученици стичу знања, усвајају вредности и развијају вештине и компетенције; 2.4. Поступци вредновања су у функцији даљег учења. Применом параметријских техника утврђене су статистички значајне разлике ($p < 0,05$) у односу на пол наставника, тип наставе и такмичарско искуство у педагошком раду, посебно у контексту израженог педагошког оптимизма и могућности избора у наставном раду. Резултати истраживања указују на значај професионалног искуства наставника, нарочито у оквиру стандарда који уважава индивидуалне карактеристике ученика, узајамно поштовање, изражени педагошки оптимизам, квалитет повратне информације као ефикасне методе у остваривању дугорочних циљева у којима наставници имају кључну улогу.

Кључне речи: настава и учење, стандарди квалитета, самопроцена наставника, музичко образовање, музичка школа

Увод

У индивидуалној настави у музичкој школи наставник има кључну улогу у покретању и усмеравању процеса учења и музичког развоја ученика. Правилно планирање наставе и примена педагошких стратегија прилагођених индивиду-

1 tmlilic6@gmail.com

алним могућностима ученика значајно доприносе њиховом образовном и професионалном развоју (Богуновић, 2008; Богуновић и Мировић, 2014). Полазиште овог истраживања представљају наставници као кључни актери музичког образовања, као и наставни процес и интеракција наставника и ученика.

Истраживање је усмерено на испитивање ставова наставника музичких школа о наставној пракси и њеној повезаности са стандардима у области Настава и учење (Правилник о стандардима квалитета рада установе, 2024). Циљ је да се сагледа на који начин наставници вреднују прописане индикаторе, у којој мери препознају образовно-васпитне циљеве свог рада и како оцењују усклађеност стандарда са специфичностима музичког образовања. Добијени резултати могу послужити као основа за унапређивање квалитета наставе и учења, као и за боље разумевање потреба наставне праксе у музичким школама.

Теоријски оквир

Квалитетан наставни процес и улога наставника

Квалитет наставног процеса је сложен и условљен бројним факторима, међу којима су карактеристике ученика, компетенције наставника и наставне методе, као и институционални контекст. OECD (2019) наглашава улогу наставника у развоју критичког мишљења, самосталности и креативности ученика. У контексту концепта доживотног учења задатак наставника требало би да буде усмерен и на подстицање стратегија саморегулисаног учења, јер ученици чије је учење саморегулисано остварују позитивније образовне исходе, успешнији су у решавању проблема, интринзично су мотивисани и постижу боље академске резултате (Zimmerman, 2002). У контексту музичког образовања, где вежбање игра главну улогу, нужно је зацртати конкретне циљеве напретка и пратити разне аспекте учинка (Ericsson & Lehmann, 1999).

У националном образовном контексту Правилник о стандардима квалитета рада установе у области Настава и учење дефинише пет кључних стандарда за вредновање квалитета наставног процеса. Стандард 2.1. *Наставник ефикасно управља процесом учења* односи се на јасно постављање циљева и исхода, примену различитих наставних метода, подстицање интеракције и функционалну употребу наставних средстава. Стандард 2.2. *Наставник прилагођава рад на часу образовно-васпитним потребама ученика* наглашава индивидуализацију наставе кроз прилагођавање захтева, материјала и темпа рада. У оквиру стандарда 2.3. *Ученици стичу знања, усвајају вредности, развијају вештине и компетенције* на часу истиче се разумевање и функционална примена знања, критичко мишљење, креативност и самосталност ученика. Стандард 2.4. *Поступци вредновања су у функцији даљег учења* наглашава значај формативног и сумативног оцењивања, јасних критеријума и повратне информације у функцији учења и саморегулације.

Стандард 2.5. *Сваки ученик има прилику да буде успешан* усмерен је на подстицајну климу, једнаке могућности за успех и примену различитих стратегија мотивације ученика (Правилник о стандардима квалитета рада установе, 2024)

Нове улоге савременог наставника

Савремени наставник се суочава са новим улогама и одговорностима које произлазе из динамичних промена у образовном систему и друштву. Од њега се очекује да управља процесом учења, подстиче критичко мишљење и саморегулисано учење, уважава индивидуалне карактеристике ученика, примењује различите облике вредновања и активно учествује у планирању, евалуацији и развоју школског рада, уз сарадњу са родитељима и широм заједницом (Министарство просвете Србије, 2010).

У музичкој школи главни предмет се најчешће реализује кроз индивидуални облик рада, који омогућава ближи однос наставника и ученика, већу посвећеност и индивидуализацију наставе. Наставници имају кључну улогу у развоју извођачких вештина и често функционишу као музички узор ученицима (Леман и др., 2012). Компетентност наставника музике заснива се на споју дидактичко-методичких и уметничко-емоционалних способности, па се наставник музике може посматрати кроз двојни идентитет – педагошки и уметнички (Јовановић и Јовановић, 2025).

Наставник индивидуалне наставе преузима партнерску, мотивациону и евалуациону улогу у процесу усавршавања ученика (Zdravić-Mihailović, 2020). У литератури се издвајају два модела односа наставника и ученика: модел „мајстора и шегрта”, заснован на демонстративној методи и угледању на наставника, и модел „саветника и пријатеља”, који наглашава дијалог, подршку и већу аутономију ученика (Reid, 1997, према Леман и др., 2012). Савремени образовни трендови преферирају демократски стил рада, заснован на партнерском односу, поштовању личности ученика и примени различитих стратегија, метода и средстава у настави. Кључна активност у настави музике јесте вежбање, које се заснива на циклусу извођења, евалуације и корекције извођења. У том процесу наставник има значајну улогу, јер његове повратне информације усмеравају промишљено вежбање, засновано на јасно дефинисаним циљевима и евалуацији која је у функцији учења и напредовања ученика као извођача (Леман и др., 2012).

Методологија истраживања

Истраживачки проблем и предмет истраживања

Истраживачки проблем дефинисан је у виду питања: да ли наставници у музичким школама препознају и вреднују значај прописаних образовно-васпит-

них стандарда из области квалитета Настава и учење на основу самопроцене реализације просечног часа? Предмет истраживања усмерен је на анализу стандарда квалитета у оквиру области Настава и учење, на основу самопроцене наставног часа у музичким школама.

Циљ и задаци истраживања

Посебан циљ истраживања јесте да се утврди у којој мери наставници препознају, освешћују и вреднују прописане стандарде и индикаторе квалитета образовно-васпитног рада, кроз самопроцену сопствене наставне праксе.

Задаци истраживања су дефинисани на следећи начин: испитати релијабилност конструисане скале; извршити самопроцену остварености индикатора и процену у оквиру стандарда 2.1., 2.2., 2.3., 2.4. и 2.5. од стране музичких педагога на часовима индивидуалне и групне наставе; утврдити евентуалне потешкоће у реализацији прописаних индикатора у оквиру области Настава и учење на основу процене наставника; испитати да ли постоји статистички значајна разлика у односу на независне варијабле (пол наставника, облик рада, педагошки рад са такмичарима,) проценом ставова наставника на тему стандарда квалитета рада из области Наставе и учења. Општа хипотеза истраживања полази од претпоставке да наставници у музичким школама позитивно вреднују примену индикатора квалитета рада у области наставе и учења, као и сопствену праксу у погледу реализације наставног процеса усмереног ка постигнућима и развоју ученика.

Појединачне хипотезе су: метријске карактеристике конструисане скале су задовољавајуће; наставници позитивно вреднују индикаторе у оквиру стандарда ($M > 4.00$) 2.1. *Наставник ефикасно управља процесом учења на часу*; наставници позитивно вреднују индикаторе у оквиру стандарда 2.2. *Наставник прилађује рад на часу образовно-васпитним потребама ученика*; наставници позитивно вреднују индикаторе у оквиру стандарда 2.3. *Ученици стиичу знања, усвајају вредности, развијају вештине и компетенције на часу*; наставници позитивно вреднују индикаторе у оквиру стандарда 2.4. *Постујуци вредновања су у функцији даље учења*; наставници позитивно вреднују индикаторе у оквиру стандарда 2.5. *Сваки ученик има прилику да буде усешан*; постоји статистички значајна разлика у ставовима наставника у односу на такмичарско искуство у педагошком раду и тип наставе.

Инструмент истраживања

За потребе истраживања конструисан је упитник који је обухватио питања затвореног и отвореног типа, као и петостепену Ликертову скалу (од 1 – уопште није присутно до 5 – у потпуности је присутно), засновану на индикаторима области Настава и учење у складу са Правилником о стандардима квалитета рада установе (2024). Скала је примењена на индикаторе стандарда 2.1, 2.3, 2.4. и

2.5, док су питањима вишеструког избора наставници процењивали значај свих 28 индикатора за остваривање циљева музичког образовања и васпитања. За стандард 2.2, који се односи на индивидуализацију и диференцијацију наставе, предвиђено је питање отвореног типа како би наставници могли детаљније да образложе своја искуства и ставове.

Релијабилност инструмента

На узорку од 65 наставника, применом петостепене Ликертове скале на 22 ајтема, утврђено је да вредност Кронбаховог алфа коефицијента износи 0,86, што указује на добру унутрашњу сагласност инструмента. С обзиром на то да је добијена вредност већа од 0,70, може се закључити да је конструисана скала релијабилна, чиме је потврђена прва хипотеза истраживања.

Узорак, поступак истраживања и обрада података

Истраживањем су обухваћени наставници музичких школа у Србији. Подаци су прикупљени путем анонимног и добровољног онлајн упитника, дистрибуираног музичким школама током школске 2024/25. и 2025/26. године.

Пригодан узорак чинило је 65 наставника из 20 музичких школа, од чега је 47 жена и 18 мушкараца. Индивидуалну наставу реализује 45, а групну 20 наставника. Најзаступљенији су наставници клавира и теоријских предмета (по 20), затим виолине (8), хармонике (7), гитаре (4), флауте (4), соло певања (1) и ударачких инструмената (1).

Нормалност дистрибуције података проверена је Колмогоров–Смирнов тестом, при чему није утврђено статистички значајно одступање од нормалне дистрибуције ($p = 0,056$). Због тога су у анализи примењене параметарске статистичке процедуре, укључујући дескриптивну статистику и тестове за поређење група. Подаци су обрађени у програму СПСС.

Резултати истраживања

Наставници у основним и средњим школама на узорку од 65 испитаника процењивали су оствареност стандарда анализом просечног школског часа: 2.1. Наставник ефикасно управља процесом учења; 2.2. Наставник прилагођава рад на часу образовно-васпитним потребама ученика; 2.3. Ученици стичу знања, усвајају вредности, развијају вештине и компетенције на часу; 2.4. Поступци вредновања су у функцији даљег учења; 2.5. Сваки ученик има прилику да буде успешан. Резултати истраживања биће приказани табеларно помоћу дескриптивне статистике.

Наставник ефикасно управља процесом учења на часу

У табели 1 приказани су добијени резултати на узорку од 65 испитаника на основу самопроцене шест индикатора. Тражили смо од наставника да на основу анализе просечног часа процене оствареност индикатора у оквиру области 2.1. На основу добијених података можемо направити дистрибуцију највише вреднованих (остварених) индикатора на основу самопроцене наставника у музичким школама: наставник поступно поставља питања/задатке/захтеве различитог нивоа сложености ($M = 4,76$); наставник функционално користи постојећа наставна средства и ученицима доступне изворе знања ($M = 4,73$); ученику су јасни циљеви часа/исходи учења и зашто то што је планирано треба да научи ($M = 4,69$); наставник успешно структурира и повезује делове часа користећи различите методе ($M = 4,63$); наставник усмерава интеракцију међу ученицима тако да је она у функцији учења ($M = 4,63$); ученик разуме објашњења, упутства и кључне појмове ($M = 4,62$).

Табела 1: Приказ остварености индикатора у оквиру стандарда 2.1.

Индикатори у оквиру стандарда 2.1.	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>Sd</i>
2.1.1.	65	1,00	5,00	4,69	0,68
2.1.2.	65	3,00	5,00	4,52	0,58
2.1.3	65	2,00	5,00	4,63	0,65
2.1.4	65	3,00	5,00	4,76	0,55
2.1.5.	65	1,00	5,00	4,63	0,80
2.1.6.	65	3,00	5,00	4,73	0,53

Такође, у оквиру области 2.1. наставници су процењивали индикаторе, односно имали су могућност вишеструког избора индикатора који су битни за остваривање музичког образовања и васпитања. У табели 2 приказани су подаци који нам омогућавају да направимо дистрибуцију индикатора по степену значајности за остваривање циљева у музичком образовању и васпитању према мишљењу наставника: ученик разуме објашњења, упутства и кључне појмове (86,6% је потврдних одговора); наставник поступно поставља питања/задатке/захтеве различитог нивоа сложености (80%); ученику су јасни циљеви часа/исходи учења и зашто то што је планирано треба да научи (73,8%); наставник усмерава интеракцију међу ученицима тако да је она у функцији учења (67,7%)

Табела 2: Приказ ставова наставника о процени индикатора у оквиру области 2.1. за остваривање циљева музичког образовања и васпитања

Индикатори у оквиру стандарда 2.1.	Н – поштован одг. (да)	Н – поштован одг. (да)	%
2.1.1.	65	48	73,8%
2.1.2.	65	55	86,6%
2.1.3.	65	40	61,5%
2.1.4.	65	52	80%
2.1.5.	65	44	67,7%
2.1.6.	65	40	61,5%

Наставник прилагођава рад на часу образовно-васпитним потребама ученика

С обзиром на доминантно присуство индивидуалне наставе у музичким школама, у оквиру другог стандарда примењено је питање отвореног типа о начинима прилагођавања образовно-васпитног рада ученицима. Одговори наставника обухватили су све индикаторе стандарда 2.2. и указали на различите облике индивидуализације наставе. Највећи број наставника (75,3%) истакао је да полази од способности и индивидуалних карактеристика ученика (индикатор 2.2.1), док је 50,7% навело да посвећује време и пажњу сваком ученику у складу са његовим потребама. Прилагођавање темпа рада истакло је 38,4% наставника, а прилагођавање начина рада и наставног материјала 26,1% испитаника. Поједини одговори посебно наглашавају значај учења из сопствених грешака, што указује на развојно и подстицајно усмерење наставног процеса.

У табели 3 приказана је дистрибуција индикатора у оквиру области 2.2 према степену значајности за остваривање циљева музичког образовања и васпитања, из перспективе наставника. Као најзначајнији издвојен је индикатор који се односи на прилагођавање захтева могућностима сваког ученика (84,6%). Следи прилагођавање темпа рада различитим образовним и васпитним потребама ученика (70,8%). Половина испитаника (50,8%) указује на значај укључивања ученика којима је потребна додатна подршка у заједничке активности које подстичу њихов напредак и интеракцију са вршњацима. Прилагођавање начина рада и наставног материјала индивидуалним карактеристикама ученика, као и посвећивање времена и пажње сваком ученику у складу са његовим потребама, издваја 42,3% наставника. Најмањи проценат наставника (33,8%) истиче примену специфичних задатака, активности и материјала на основу ИОП-а и плана индивидуализације.

Табела 3: Приказ ставова наставника о процени индикатора у оквиру области 2.2. за остваривање циљева музичког образовања и васпитања

Индикатори у оквиру стандарда 2.2.	<i>N</i>	<i>N</i> – појављивање одг. (га)	%
2.2.1.	65	55	84,6%
2.2.2.	65	47	42,3%
2.2.3.	65	47	42,3%
2.2.4.	65	22	33,8%
2.2.5.	65	33	50,8%
2.2.6.	65	46	70,8%

Ученици стичу знања, усвајају вредности, развијају вештине и компетенције на часу

У табели 4 приказани су резултати добијени на узорку од 65 испитаника, на основу самопроцене шест индикатора од стране музичких педагога. Од наставника је тражено да на основу анализе просечног часа процене степен остварености индикатора у оквиру области 2.3. На основу добијених података могуће је извршити дистрибуцију највише вреднованих (остварених) индикатора према самопроцени наставника у музичким школама. Највише је вреднован индикатор који се односи на то да активности и радови ученика показују разумевање предмета учења на часу, способност примене наученог и образлагање начина доношења до решења ($M = 4,73$). Следи индикатор који подразумева повезивање предмета учења са претходно стеченим знањима из различитих области, професионалном праксом и свакодневним животом ($M = 4,60$). Високо је вреднована и способност ученика да примењује повратну информацију ради решавања задатка и унапређивања учења ($M = 4,56$), као и да прикупља, критички процењује и анализира идеје, одговоре и решења ($M = 4,46$). Нешто ниже вредновани су индикатори који се односе на излагање сопствених идеја и изношење оригиналних и креативних решења ($M = 4,24$), као и на планирање, реализацију и вредновање пројекта у настави, самостално или уз подршку наставника ($M = 4,03$).

Табела 4: Приказ остварености индикатора у оквиру стандарда 2.3.

Индикатори у оквиру стандарда 2.3.	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>Sd</i>
2.3.1.	65	3,00	5,00	4,73	0,50
2.3.2.	65	3,00	5,00	4,60	0,60
2.3.3	65	2,00	5,00	4,46	0,68
2.3.4	65	2,00	5,00	4,24	0,77

Индикатори у оквиру стандарда 2.3.	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>Sd</i>
2.3.5.	65	2,00	5,00	4,56	0,66
2.3.6.	65	1,00	5,00	4,03	0,88

У табели 5 приказани су подаци који омогућавају дистрибуцију индикатора у оквиру области 2.3. према степену значајности за остваривање циљева у музичком образовању и васпитању, према мишљењу наставника: активност ученика као показатељ разумевања предмета учења и примене наученог (80%); ученик примењује повратну информацију да реши задатак/унапреди учење (67,7%); ученик повезује предмет учења са претходно наученим у различитим областима, професионалном праксом и свакодневним животом (64,6%); ученик излаже своје идеје и износи оригинална и креативна решења (58,5%); ученик прикупља, критички процењује и анализира идеје, одговоре и решења (56,9%); ученик планира, реализује и вреднује пројекат у настави, самостално или уз помоћ наставника (49,2%).

Табела 5: Приказ ставова наставника о процени индикатора у оквиру области 2.3. за остваривање циљева музичког образовања и васпитања

Индикатори у оквиру стандарда 2.3.	<i>N</i>	<i>N</i> – појављивање одг. (га)	%
2.3.1.	65	52	80%
2.3.2.	65	42	64,6%
2.3.3.	65	37	56,9%
2.3.4.	65	38	58,5%
2.3.5.	65	44	67,7%
2.3.6.	65	32	49,2%

Поступци вредновања су у функцији даљег учења

У табели 6 приказани су резултати добијени на узорку од 65 испитаника, на основу самопроцене пет индикатора од стране музичких педагога. Од наставника је тражено да, на основу анализе просечног часа, процене оствареност индикатора у оквиру области 2.4. На основу добијених података може се извршити дистрибуција највише вреднованих (остварених) индикатора према самопроцени наставника у музичким школама: наставник даје потпуну и разумљиву повратну информацију ученицима о њиховом раду, укључујући јасне препоруке о наредним корацима ($M = 4,76$); ученику су јасни критеријуми вредновања ($M = 4,46$); наставник формативно и сумативно оцењује у складу са прописима, укључујући и оцењивање онога што су ученици приказали током рада на пракси ($M =$

4,46); ученик уме критички да процени свој напредак и напредак осталих ученика ($M = 4,20$); ученик поставља себи циљеве у учењу ($M = 3,78$).

Табела 6: Приказ остварености индикатора у оквиру стандарда 2.4.

Индикатори у оквиру стандарда 2.4.	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>Sd</i>
2.4.1.	65	1.00	5,00	4,46	0,88
2.4.2.	65	3.00	5,00	4,66	0,53
2.4.3.	65	3.00	5,00	4,76	0,45
2.4.4.	65	1.00	5,00	3,78	0,83
2.4.5.	65	2.00	5,00	4,20	0,73

У табели 7 приказани су подаци који омогућавају дистрибуцију индикатора у оквиру области 2.4. према степену њихове значајности за остваривање циљева у музичком образовању и васпитању, према мишљењу наставника: наставник даје потпуну и разумљиву повратну информацију ученицима о њиховом раду, укључујући јасне препоруке за наредне кораке (86,2%); ученику су јасни критеријуми вредновања (78,5%); ученик уме критички да процени свој напредак и напредак других ученика (66,2%); ученик поставља себи циљеве у учењу (58,5%); наставник формативно и сумативно оцењује у складу са прописима, укључујући и оцењивање онога што су ученици показали током рада на пракси (53,8%).

Табела 7: Приказ ставова наставника о процени индикатора у оквиру области 2.4. за остваривање циљева музичког образовања и васпитања

Индикатори у оквиру стандарда 2.4.	<i>N</i>	<i>N</i> – појављивање одг. (га)	%
2.4.1.	65	35	53,8%
2.4.2.	65	51	78,5%
2.4.3.	65	56	86,2%
2.4.4.	65	38	58,5%
2.4.5.	65	43	66,2%

Сваки ученик има прилику да буде успешан

У табели 8 приказани су резултати добијени на узорку од 65 испитаника, на основу самопроцене пет индикатора од стране музичких педагога. Од наставника је тражено да, на основу анализе просечног часа, процене оствареност индикатора у оквиру области 2.5. На основу добијених података може се извршити дистрибуција највише вреднованих (остварених) индикатора према самопроце-

ни наставника у музичким школама: наставник/инструктор практичне наставе и ученици се међусобно уважавају, а наставник/инструктор практичне наставе подстиче ученике на међусобно уважавање и на конструктиван начин успоставља и одржава дисциплину у складу са договореним правилима ($M = 4,93$); наставник користи разноврсне поступке за мотивисање ученика, уважавајући њихове различитости и претходна постигнућа ($M = 4,83$); наставник показује поверење у могућности ученика и има позитивна очекивања у погледу успеха ($M = 4,83$); наставник подстиче интелектуалну радозналост и слободно изношење мишљења ($M = 4,81$); ученик има могућност избора у вези са начином обраде теме, обликом рада или материјалом ($M = 4,06$).

Табела 8: Приказ остварености индикатора у оквиру стандарда 2.5.

Индикатори у оквиру стандарда 2.5.	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>Sd</i>
2.5.1.	65	4,00	5,00	4,93	0,24
2.5.2.	65	3,00	5,00	4,83	0,45
2.5.3	65	2,00	5,00	4,81	0,49
2.5.4	65	1,00	5,00	4,06	0,89
2.5.5.	65	3,00	5,00	4,83	0,41

У табели 9 приказани су подаци који омогућавају дистрибуцију индикатора у оквиру области 2.5. према степену значајности за остваривање циљева у музичком образовању и васпитању, према мишљењу наставника: наставник показује поверење у могућности ученика и има позитивна очекивања у погледу успеха (87,7%); наставник користи разноврсне поступке за мотивисање ученика, уважавајући њихове различитости и претходна постигнућа (83,1%); наставник подстиче интелектуалну радозналост и слободно изношење мишљења (64,6%); наставник/инструктор практичне наставе и ученици се међусобно уважавају (58,5%); ученик има могућност избора у вези са начином обраде теме, обликом рада или материјалом (53,8%).

Табела 9: Приказ ставова наставника о процени индикатора у оквиру области 2.5. за остваривање циљева музичког образовања и васпитања

Индикатори у оквиру стандарда 2.5.	<i>N</i>	<i>N</i> – пошврћан одг. (ga)	%
2.5.1.	65	38	58,5%
2.5.2.	65	54	83,1%
2.5.3.	65	42	64,6%
2.5.4..	65	35	53,8%
2.5.5.	65	57	87,7%

Разлике у процени индикатора у оквиру области Настава и учење у односу на пол, тип наставе и искуство у раду са такмичарима

За утврђивање статистички значајних разлика у ставовима наставника у процени индикатора у оквиру области Настава и учење коришћени су параметарски тестови за поређење група (t-тест). Хипотеза је делимично потврђена и то само у оквиру индикатора 2.5.4. у односу на тип наставе и педагошко искуство и 2.5.5. у односу на пол. На основу добијених резултата, приказаних у табели 10, може се закључити да наставнице, у односу на наставнике, показују веће поверење у могућности ученика и имају позитивнија очекивања у погледу успеха ($p < 0,05$). Утврђивање статистички значајне разлике у процени индикатора 2.5.4. у односу на тип наставе (индивидуална и групна настава) показало је да наставници индивидуалне наставе, у поређењу са наставницима групне наставе, пружају више могућности избора у вези са начином обраде теме, обликом рада или материјалом за рад ($p < 0,05$). Такође, на основу добијених података, утврђено је да наставници који имају искуство у раду са такмичарима и постижу позитивне резултате у раду са ученицима пружају више могућности избора у вези са начином обраде теме, обликом рада и материјалом, у поређењу са наставницима који немају такмичарско искуство у педагошком раду (табела 10).

Табела 10: Разлика у процени индикатора у оквиру области Настава и учење

Индикатори у оквиру стандарда Настава и учење	Независне варијабле	<i>M</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
2.5.5.	женски пол	4,93	0,24	-3,58	0,02
	мушки пол	4,55	0,61		
2.5.4.	Индивидуална	4,22	0,84	2,27	0,03
	групна настава	3,70	0,92		
2.5.4.	такмичарско искуство	4,17	0,81	2,01	0,04
	без такмичарског искуства	3,64	1,08		

Дискусија

Резултати истраживања указују да наставници музичких школа позитивно процењују прописане индикаторе квалитета рада у области наставе и учења. У оквиру стандарда 2.1. Наставник ефикасно управља процесом учења налази указују да наставници препознају значај структурираног вођења наставног процеса за остваривање исхода музичког образовања. Слично томе, Леман и сарадници (Леман и др., 2012) истичу да се ефикасна музичка настава заснива на јасном представљању задатака, њиховој реализацији и континуираној повратној информацији.

У оквиру стандарда 2.2. Наставник прилагођава рад на часу образовно-вапитним потребама ученика наставници су посебно нагласили значај индивидуализације наставе и прилагођавања рада могућностима ученика. Овај налаз је посебно значајан у контексту музичког образовања, где је настава често организована индивидуално или у мањим групама. Добијени резултати потврђују значај прилагођавања наставног процеса индивидуалним карактеристикама ученика и континуираног праћења њиховог напретка (Бојанин, 2016; Холцер, 2020).

У оквиру стандарда 2.3. Ученици стичу знања, усвајају вредности, развијају вештине и компетенције на часу издвојио се индикатор који се односи на разумевање предмета учења и функционалну примену знања. Налази потврђују значај повратне информације и функционалног учења у процесу музичког образовања (Леман и др., 2012). Постављена хипотеза је потврђена, односно наставници позитивно вреднују индикаторе ($M > 4.00$) у оквиру стандарда 2.3.

Када је реч о стандарду 2.4. Поступци вредновања су у функцији даљег учења, наставници су високо вредновали значај квалитетне повратне информације и препорука за даље учење. У том контексту, Хети и Тимперли (Hattie & Timperley, 2007) наглашавају да повратна информација има значајан утицај на мотивацију, ангажовање и успех ученика. Постављена хипотеза је потврђена, односно наставници позитивно вреднују индикаторе ($M > 4.00$) у оквиру стандарда 2.4. осим индикатора 2.4.4. који се односи на постављање циљева у учењу од стране ученика. С обзиром на то да се истраживање односи на наставнике који раде са ученицима основног и средњег музичког образовања, чији су развој и напредовање у великој мери условљени повратном информацијом наставника, добијени резултати у вези са индикатором 2.4.4. могу се посматрати у том контексту. За разлику од напредних музичара, који поседују већи степен самосталности и способности за критичко преиспитивање сопственог рада, млађим ученицима је потребно систематично вођење у процесу учења и вежбања. Леман и сарадници (2012) истичу да наставници на млађем узрасту треба да развијају менталне представе о извођењу које подстичу самосталност ученика, нарочито током вежбања. Према њиховом мишљењу, „способност да се ментално представи како композиција треба да звучи развија се док ученици раде са слушним моделима који потичу од наставника и техничких медија“ (Леман и др., 2012, стр. 221).

У оквиру стандарда 2.5. Сваки ученик има прилику да буде успешан, наставници су посебно истакли значај подстицајне атмосфере, међусобног поштовања и позитивних очекивања у погледу ученичког успеха. Постављена хипотеза је потврђена, односно наставници позитивно вреднују индикаторе ($M > 4.00$) у оквиру стандарда 2.5. емоционално подстицајна клима и висока очекивања представљају кључан предуслов ученичког напретка, што је у складу са савременим педагошким приступима, који наглашавају улогу наставничких очекивања у обликовању ученичких постигнућа (Dragojević i Letić-Lungulov, 2022; Jussim & Harber, 2005; Johnson et al., 2019; Kostović, 2008; Malinić, 2009; Rosenthal & Jacobson, 1968; Reeve & Jang, 2006).

Закључак

Резултати истраживања указују да наставници музичких школа позитивно процењују индикаторе у области Настава и учење, како у погледу њихове остварености у пракси, тако и значаја за постизање циљева музичког образовања. Као кључни издвајају се узајамно поштовање, изражени педагошки оптимизам у раду, јасноћа упутстава, поступност у раду, индивидуализација наставе, функционална примена знања и квалитет повратне информације. На основу добијених података можемо закључити да ставови музичких педагога више преферирају педагошки однос кроз модел „саветника пријатеља” који описују Леман и сарадници (Леман и др., 2012) који се одржава кроз интензивни дијалог између наставника и ученика, где су наставници пријемчивији за индивидуалне потребе ученика.

Резултати указују да наставници препознају исходе учења као централни показатељ квалитета наставе, при чему се ефикасност наставног процеса заснива на јасном вођењу, постепеном увођењу садржаја, захтева и континуираној евалуацији. Висок степен усаглашености између уверења наставника и њихове праксе указује на развијену професионалну свест о кључним аспектима наставе. Посебан значај имају индивидуализован приступ, формативно вредновање давањем потпуне информације и јасне препоруке за даље напредовање, подстицајна наставна клима, заснована на поверењу и позитивним очекивањима, као важни предуслови ученичког напретка.

Добијени налази указују на потребу за подизањем свести о значају саморегулисаног учења међу наставницима музике. Наиме, индикатор 2.4.4. *Ученик поставља циљеве у учењу* оцењен је најнижом просечном вредношћу међу свим процењеним индикаторима, што се може објаснити високим степеном зависности ученика од наставника током основног и средњег музичког образовања. У том дугогодишњем раду ученик постепено стиче способност саморегулације – способност да се прецизно чује сопствено извођење (Леман и др., 2012). Можемо закључити да наставници у великој мери примењују педагошке приступе у складу са прописаним стандардима квалитета рада (Настава и учење), а будућа истраживања могла би обухватити и ученичку перспективу ради потпунијег сагледавања квалитета наставе музике, као и проширивање узорка истраживања са акцентом на све нивое музичког образовања и шире, ради детаљније анализе и компарације са наставом у редовној основној и средњој школи, како бисмо утврдили све фазе развоја, кључне факторе и чињенице у циљу подизања квалитета наставе музике.

Литература

Богунуовић, Б. (2008). *Музички таленат и успешност*. Београд: Институт за педагошка истраживања.

- Богуновић, Б. и Мирковић, Т. (2014). Високо образовање музички даровитих: студентске процене компетенције наставника. *Примењена психологија*, 7(3), 469-491. <https://doi.org/10.19090/pp.2014.3.469-491>
- Бојанин, С. (2016). *Тајне школе*. Београд: Одбор за верску наставу Архиепископије београдско-карловачке.
- Драгојевић, Т. и Летић-Лунгулов, М. (2022). Ефекти очекивања наставника на мотивацију ученика за учење. *Норма*, 27(1), 29-40. <https://doi.org/10.5937/norma27-37537>
- Јовановић, Д. и Јовановић, М. (2025). Педагошки профил наставника музике. *Узданица*, 22(2), 211-227. <https://doi.org/10.46793/Uzdanica22.2.211>
- Костовић, С. (2008). *Пигмалион у разреду*. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Леман, А., Слобода, Џ. и Вуди, Р. (2012). *Психологија за музичаре – разумевање и стицање вештина*. Београд: Факултет музичке уметности.
- Малинић, Д. (2009). *Неуспех у школској клупи*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Министарство просвете Србије. (2010). *Наставници су битни: како привући, усавршавају и задржати ефикасне наставнике: политике образовања и усавршавања: извештај о истраживању*. Завод за уџбенике.
- Правилник о стандардима квалитета рада установе (2024), *Службени гласник Републике Србије*. Бр. 14/2018 и 1/2024.
- Холцер, Ј. (2020). *Успешно учење: практични приручник за учење*. Београд: Школа за родитеље.
- Ericsson, K. A., & Lehmann, A. C. (1999). Expertise. In M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of Creativity*, Vol. 1 (pp. 695-707). New York: Academic Press.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Johnston, O., Wildy, H., & Shand, J. (2019). A decade of teacher expectations research 2008-2018: Historical foundations, new developments, and future pathways. *Australian Journal of Education*, 63(1), 44-73. <https://doi.org/10.1177/0004944118823893>
- Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Known and unknown, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology Review*, 9(2), 131-155. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0902_3
- OECD. (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209-215. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209>
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. *The Urban Review*, 3(1), 16-20. <https://doi.org/10.1007/BF02322211>

- Zdravić Mihailović, D. (2020). The role of a teacher in music education of young professional musicians. *Facta Universitatis, Series: Teaching, Learning and Teacher Education*, 4(1), 57-66. <https://doi.org/10.22190/FUTLTE2001057Z>
- Zimmerman, B. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-71. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
-

QUALITY OF THE TEACHING PROCESS FROM THE PERSPECTIVE OF MUSIC EDUCATORS

Summary: The subject of this paper is the analysis of the extent to which the prescribed quality standards in the area of Teaching and Learning are achieved from the perspective of music educators. The study is based on teacher self assessment and aims to examine the degree to which the indicators of these standards are implemented in music schools. For the purposes of the research a questionnaire with a Likert type scale was designed covering the indicators of standards 2.1, 2.3, 2.4 and 2.5. The instrument demonstrated high reliability ($\alpha = 0.86$). The sample consisted of 65 teachers from 20 music schools. The results show that teachers highly value the prescribed standards. The highest ratings were given to standards 2.5 Every student has the opportunity to be successful; 2.1 The teacher effectively manages the learning process; 2.3 Students acquire knowledge, adopt values and develop skills and competencies; 2.4 Assessment procedures support further learning. Using parametric statistical techniques, statistically significant differences ($p < 0.05$) were identified regarding the teachers' gender, type of teaching and competition related experience in pedagogical practice. These differences were particularly evident in the context of pedagogical optimism and the degree of choice available in the teaching process. The findings highlight the importance of teachers professional experience especially in relation to standards that recognize students' individual characteristics, promote mutual respect, encourage pedagogical optimism and emphasize the value of quality feedback as an effective approach to achieving long term educational goals in which teachers play a central role.

Keywords: teaching and learning, quality standards, teacher self-evaluation, music education, music school