

Драгана Р. Јовановић
<https://orcid.org/0000-0003-1559-1117>

Марија М. Јовановић
<https://orcid.org/0000-0002-1783-2888>
Универзитет у Нишу
Филозофски факултет
Департман за педагогију

УДК 37.091.321:37.011.2;
37.091.321:159.923
DOI 10.46793/Uzdanica22.2.211J

Прегледни рад
Примљен: 7. фебруар. 2025.
Прихваћен: 11. јул 2025.

ПЕДАГОШКИ ПРОФИЛ НАСТАВНИКА МУЗИКЕ¹

Ајсџиракџи: У фокусу иницијалног образовања за професију наставника музике налази се управо тежња за формирањем личности одређених својстава и компетенција. Без обзира да ли се говори о специјализованом музичком образовању у виду инструменталне наставе, соло певања или пак наставе музичке културе у основним и средњим школама, пред наставника овако особеног профила постављају се високи циљеви и захтеви. То наравно са собом носи и одређене изазове у погледу изграђивања персоналних капацитета и квалитета, те и вештина педагошког рада са ученицима. Управо из тога разлога педагошки профил ове категорије наставника и пратеће компетенције релевантна су питања у области уметности и педагогије, превасходно музичке педагогије. Стручњаци са националног и интернационалног образовног простора са посебном пажњом приступају проучавању личних квалитета, атипичног изграђивања и даљег развијања професионалног идентитета наставника, а фокус последњих година усмеравају ка педагошким, односно дидактичко-методичким компетенцијама овог образовног профила.

У овом раду фокус је усмерен на разматрање питања шта чини педагошки профил наставника музике, кроз преглед релевантне литературе и критички осврт на кључне истраживачке постулате. Циљ истраживања прецизира се кроз анализу компоненти педагошког профила, као и личних карактеристика и особина личности наставника у области музике.

Кључне речи: педагошки профил, двојни идентитет, музичка култура, професионалне компетенције, наставник.

УВОД

Говорећи о педагошком профилу и професионалним компетенцијама наставника музике, треба имати у виду да је ова тема комплексна и вишедимензионална у погледу различитих аспеката са којих се може посматрати и

¹ Ово истраживање подржало је Министарство науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије (уговор бр. 451-03-66/2024-03), а спроведено је у оквиру пројекта „Афирмација педагошке теорије и праксе у савременом друштву” (423/1-3-01) који се реализује на Филозофском факултету Универзитета у Нишу.

уопште истраживати. Под тиме се превасходно мисли да експлоративни подухвати на ову тему могу бити оријентисани на различите групације наставника музике. Као карактеристичан пример може послужити категоријално класификовање у односу на тип школе: наставници музичке културе у основним школама, средњим стручним односно општеобразовним школама какве су гимназије, и наставници музичке културе у специјалним основним школама за децу са потребом за посебном друштвеном подршком. Овај пример указује да сама методика рада, педагошки профил и професионалне компетенције наставника музике у наведеним категоријама могу бити варијабилне, те да педагошки лик и умећа наставника не могу бити на исти начин нити изражени, посматрани нити идентификовани из угла различитих посматрача, односно заинтересованих страна. Међу њима се свакако могу наћи ученици, родитељи, колеге, публика, ужа или шира јавност, и др. Наведена комплексност и вишедимензионалност огледа се у целокупној структури, односно мноштву наставничких својстава којима се интегришу бројни и разноврсни сегменти који се могу истраживати и проучавати: личне особине наставника музике, понашање и ставови, социјалне и професионалне вештине и образовни квалитети. Овој листи треба придодати и друштвене циљеве и аспирације за изграђивање личних капацитета ученика, њихово емоционално и естетско сазревање, али и улогу и значај наставника музике у образовању и формирању деце, улогу у наставном процесу и њихову успешност у васпитно-образовном раду. То само указује да су бројни сегменти наставничког позива у области музике који се могу посматрати и озбиљно анализирати.

КОМПОНЕНТЕ ПЕДАГОШКОГ ПРОФИЛА НАСТАВНИКА У ОБЛАСТИ МУЗИЧКЕ КУЛТУРЕ И МУЗИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА УЧЕНИКА

Квалитет наставника препознаје се као један од најзначајнијих фактора који утичу на академска постигнућа ученика. За специфичне области поучавања, каква је настава музике, нужан је и сасвим особен педагошко-психолошки профил наставника. Мисли се на сасвим одређене квалитете који дају објективну слику како личности наставника, тако и његовог професионалног идентитета и својствених компетенција (општих и сасвим специфичних). Иако о профилу наставничке професије генерално постоје бројна истраживања (Mark, 1998; Ballantyne, 2005, 2012; Radulović, 2016; Chua & Welch; 2020; Milić, 2022 и др.), у таквом скупу посебно се издвајају она истраживања и дискурси везани за наставнике у подручју музичке културе и музичког образовања ученика. Тако је и педагошки профил наставника музике добио одређену пажњу. Анализа релевантне литературе показује да постоји извесна

усаглашеност аутора о томе шта чини педагошки профил наставника. Тачније, сматра се да педагошки профил наставника музике обликује скуп личних карактеристика које произлазе из личних особина, карактера, понашања, и многих других сегмената. Иако се на први поглед чини да је профил усмерен ка психолошким обележјима његове личности, важно је имати у виду да поред формиране личности наставника сасвим одређених својстава, овде треба убројити и поседовање педагошких, односно дидактичко-методичких компетенција. Када је реч о области музике, без обзира да ли се говори о специјализованом музичком образовању у виду инструменталне наставе, соло певања или пак наставе музичке културе у основним и средњим школама, пред наставника овог профила постављају се веома високи циљеви, захтеви и изазови у погледу његових личних атрибута и капацитета, те и самог рада са ученицима. Рекло би се да овај педагошки профил произлази из специфичних карактеристика његове личности које га уједно чине другачијим и јединственим у односу на наставнике других предмета. Скуп таквих карактеристика у литератури је познат под термином „лична карта” наставника. Оне дају идентитет наставнику као личности и као експерту за област којом се бави и особи која се бави образовно-васпитним радом у школи.

На основу расположиве литературе (Сузић, 2003; Богуновић, 2006; Здравих Михајловић, 2020; Стефановић, 2016; и др.) као значајни могли би се издвојити следећи сегменти који улазе у састав специфичних карактеристика наставника: (1) личне особине наставника, (2) својства личности наставника, (3) понашање и ставови наставника, (4) карактер наставника, (5) стил предавања и управљања разредом, (6) улога наставника у наставном процесу, (7) педагошка способност и успешност у наставном процесу, (8) професионалне компетенције наставника у настави, и (9) специјална знања и вештине у раду са даровитим ученицима.

Ове карактеристике, иако издвојене као кључне, само су неки од бројних и разноврсних сегмената профила наставника који су значајни и меродавни у одређивању типа личности наставника али истовремено улазе у састав његовог педагошког профила. У овај попис треба уврстити и прилично несвакидашњу и за наставнике других области непостојећу карактеристику двојног идентитета² наставника музике. Од наставника музичке културе за-

² Концепт двоструког или двојног идентитета наставника предмет је бројних студија у музичкој педагогији, професионалној идентификацији наставника, развоју професионалне свести уметника-наставника. Сасвим је оправдано и релевантно говорити о двојном (или двоструком) идентитету наставника музике, и тај концепт је добро утемељен у педагошкој и музичкој литератури. Двојни идентитет се односи на истовремено постојање и прожимање уметничке и педагошке професионалне улоге у једној особи – наставнику музике. Он није „само” наставник, нити „само” музичар. О двојном идентитету наставника музике говоре бројна истраживања на интернационалном простору (Mark, 1998; Ballantyne, 2005, 2012. и др.), као и истраживања наших аутора међу којима се посебно издавајау истраживачке студије Бланке Богуновић и Данијеле Здравих Михаиловић.

хтева се да поседује читав низ знања, вештина и атрибута које не захтева ниједна друга професија. Природа његове наставничке улоге обухвата низ наставних али и перформативних, односно извођачких задатака и активности. Вудфорд (Woodford, 2010, 2002) истиче инкорпорирајућу улогу ових наставника, а сугерише да се она не ограничава само на извођачку, диригентску, критичарску, менторску, музиколошку, фацитаторску, инструкторску, визионарску, лидерску, и др. Наставници музике преокупирани су широким лепезом задатака за чију је успешну реализацију неопходна развијена машта, интерпретативне вештине, креативност, слушалачке вештине и способности, вештине импровизације и извођења, те способности критичког просуђивања.

Не треба изгубити из вида и у литератури често навођену парадигму или модел јединствених, својствених, односно преферираних личних квалитета и професионалних карактеристика наставника музике. Наводи се да су такве карактеристике не само изражене, већ и евидентне, својствене наставницима музике генерално. Богуновић (2010: 208) наводи да је наставник музике по природи ведра и пријатна особа. Природа његових интересовања и посла којим се бави захтева љубазност у учионици, усмереност на сам процес наставе, компетентност, утицајност, веселост али и постављање високих захтева и критеријума према ученицима. Такође, наставник музике има израженију сентименталност и углавном је по природи емотивнији у односу на наставнике других предмета, што показују резултати бројних истраживања. У погледу разумевања и подршке, сам однос са ученицима намеће потребу за остваривањем квалитетније и дубље повезаности. И емоционални аспект функционисања личности наставника је неизоставан. Како је позната повезаност уметности са емоцијама, није ни изненађујућа изражена сентименталност наставника који се баве уметничким предметима, попут музичке и ликовне културе. Наставници музике, поред својствене племенитости и богатства емоција, генерално су склони и различитим естетским доживљајима у уметничком смислу, што опет говори у прилог високом нивоу сентименталности и склоности наставника музике ка дубљем сагледавању и разумевању проблема ученика у односу на наставнике других предмета. Другим речима, без изражене сентименталности нема ни адекватног естетског доживљаја. Та сентименталност се код наставника свакако преноси и на однос са ученицима (Váradí et al., 2024; Kúpana, 2015; Georgii-Hemming & Westvall, 2010).

Бити добар саговорник и значајна подршка за ученика није нимало једноставан нити лак задатак за једног наставника, било да је реч о наставнику математике, матерњег језика, или пак, у овом случају, музике. Релевантне чињенице које произлазе из добијених резултата многобројних истраживања у Србији (Богуновић, 2006; Сузић, 2003; Здравих Михаиловић, 2020. и др.) свакако говоре да су генерално код ових наставника присутне наведене личне особине које заправо чине неке од њихових бројних личних квалитета.

Говорећи о професионалним карактеристикама наставника музике, а које чине двојни идентитет који ће бити детаљније образложен у посебном делу рада, од изузетне важности јесте сложеност његове улоге и пратећих вештина у раду са даровитим ученицима. Како Богуновић (2010: 209) сугерише, „управо та сложеност евидентно се одражава кроз присутност низа улога које се међусобно преклапају”. Чињеница да се наставник музике посматра као експерт говори да су његови квалитети видљиви и изражени у учioniци. Овде се наравно убрајају и бројне компетенције и разноврсни лични квалитети наставника музике. Наставник музике као експерт поседује способност, искуство и акумулирано знање које изражава кроз свој однос са ученицима на часу. Познаје пут до успеха и указује како превазићи препреке, дозвољава тражење индивидуалних решења у задацима, саветује у вези са очекивањима, могућностима и стандардима домена. Извор је емоционалне подршке, пример одређених вредности, ставова и понашања. Такав однос наставника музике и његових ученика свакако је парадигма добре и квалитетне комуникације која је од пресудног значаја за плодносну сарадњу и успешан наставни процес. Из наведеног се може закључити да је, како за наставника музичке културе тако и за ученике (посебно даровите), овако добар и квалитетан став наставника и те како продуктиван у васпитно-образовном процесу. Допринос откривању ових кључних и вредних релевантних чињеница свакако су дала бројна истраживања на тему педагошког профила наставника музике.

Професионалне карактеристике наставника музике обухватају и не-изоставне извођачке способности. Од доброг и квалитетног наставника музике очекује се да је у сваком моменту спреман да савлада различите стручно-уметничке изазове. За то је неопходно владање музичким инструментима, адекватно образовање, развијене гласовне способности и музички слух, естетска перцепција и умешност у коришћењу адекватних методичких поступака у наставном раду.

ПЕРСОНАЛНЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ И СВОЈСТВА ЛИЧНОСТИ НАСТАВНИКА МУЗИКЕ – ИСТРАЖИВАЧКИ ПОСТУЛАТИ

Личне карактеристике наставника музике су од суштинског значаја за неговање позитивног и ефективног окружења за учење ученика. Анализом доступних истраживачких радова о персоналним карактеристикама наставника музике, као кључне особине личности могу се издвојити (Ünve et al., 2022; Zdravić Mihailović, 2020; Biasutti & Concina, 2018; Doherty & Van Mersbergen, 2017; Salvador & Corbett, 2016; Ballantyne et al., 2012;

Baker, 2012; Davidson et al., 1998; Hendel, 1995; Fisher, 1991): (1) *музичка сипрасиј*, које се огледа у љубави према предмету и посвећености у подучавању; (2) *сиприљење*, које подразумева толеранцију у погледу напредовања и смирености под притиском; (3) *емпацијичносип*, која се односи на разумевање потреба ученика и природност подршке; (4) *адаптивбилносип*, која се рефлектује кроз флексибилност у настави и креативност у решавању проблема; (5) *унапређене комуникационе вештине*, које се демонстрирају кроз јасна објашњења и квалитетне повратне информације; (6) *органizacione вештине*, које обухватају структурисане методичке припреме и управљање временом; (7) *креативносип*, која укључује иновативне методе наставног рада и неговање стваралачког потенцијала ученика; (8) *дисциплинованосип и професионализам*, који се изражава кроз поштовање уметничке форме и постављање очекивања према ученицима; (9) *знање и вештосип*, које се тичу овладаности предметом и различитим музичким способностима; (10) *позитиван сипав*, који се испољава кроз подстицање раста, развоја и самопоуздања ученика; (11) *ениузијасипичан узор*, који се карактерише инспиративним деловањем, подстицањем осећаја заједништва и припадности и креирањем подржавајућег окружења.

Дубљим сагледавањем резултата разноврсних истраживања на тему личности наставника може се детектовати постојање извесних разлика између испитиваних професионалних компетенција и својстава наставника у школама општег образовања и наставника групне теоријске и индивидуалне инструменталне наставе у музичком образовању за талентовану децу. Ова чињеница довољно говори да наставници музике „нису јединствени и специфични само у односу на наставнике других предмета, већ се они међу собом разликују према улози, задацима, и значају који имају у школи у којој обављају васпитно-образовни процес” (Богунуовић, 2010: 207). Ради се о специфичном наставничком профилу у коме су интегрисани разнолики квалитети и својства која наставнике музике издвајају од осталих група наставника. Саме разлике у оквиру функција које остварују у наставном процесу односе се на специфичности у односу на ниво образовања, образовне профиле и врсту наставног рада коју остварују. Као важан разлог непостојања јединственог сагледавања професионалних компетенција и својстава издваја се и недовољна истраженост личности наставника музике у различитим образовним контекстима. Колвел и Ричардсон (Colwell & Richardson, 2002) указују да у прилог овој чињеници иде управо малобројност референтних истраживања која су се бавила личношћу наставника различитих образовних контекста.

Узимајући у обзир постојеће теоријске приступе који су дали значајан допринос у проучавању личности наставника музике, могли би се идентификовати бројни аспекти посматрања којима су утврђене разноврсне способности и квалитети наставника, као и црте личности које су нужне за успешан

рад и комплетност његовог професионалног идентитета. На простору Републике Србије значајно је споменути ауторку Бланку Богуновић (2006) која говори о тоталитету педагошког профила наставника, личности и својствима која воде успешном наставном раду. С тим у вези она наводи: „када се ради о трагању за својствима наставника која доприносе успешности, онда се најчешће истражују особине и компетенције успешних наставника или експерата, у намери да се стекне знање о томе како треба образовати будуће наставнике или које особине могу бити селективне за успешно бављење наставничком професијом” (Богуновић, 2010: 218). Наравно, и питање експертског знања наставника је незаобилазно, а како Богуновић (2010) и Волфолк (Woolfolk, 1995) наводе, оно подразумева: академско знање, познавање општих стратегија подучавања (руковођење разредом, ефикасно подучавање, евалуацију), програме и материјале одговарајућег предмета, поседовање знања о подучавању специфичних децјих група, познавање узрасних и личних особености ученика и њиховог социокултурног миљеа.

Персонална својства личности наставника предмет су проучавања истраживача из ове области. Као једно од карактеристичних могло би се издвојити Рајансово (Rayans, 1970) истраживање које указује на корелацију између персоналних и социјалних особина наставника музике и понашања ученика. Подаци говоре у прилог особинама какве су топлина, разумевање, пријатељски однос, систематичност, подстицајност и имагинативност. Израженост емоционалне компоненте наставника музике посебно је приметна у односу на наставнике других области. Између осталог, изражена емпатичност наставника музике доприноси редукцији страха, напетости и непријатности код ученика и стварању сасвим другачије слике о себи, као и спречавању алијенације услед уверења да су посве другачији и често несхваћени од стране својих вршњака и окружења. Постоји сагласност међу ауторима (Stöber & Eismann, 2007; Jeong & Ryan, 2022. и др.) у погледу претпоставки да одговорност и систематичност не произлазе из организованости наставника музике већ из њима својственог перфекционизма којим се одликују као такозване „уметничке душе”. Слично томе, и жеља да све буде онако како треба или како је замишљено, а да се притом јасно и прецизно знају циљеви, задаци, средства, и на крају исходи једног организованог васпитно-образовног рада у наставном процесу, јесте одлика наставника музике. Њихова додатна мотивација је задовољство резултатима које постижу у раду са ученицима, као и испуњеност у погледу успешног остварења свих планираних активности којима руководе. Но, не треба занемарити ни музичаре-извођаче код којих се перфекционизам у чак израженијој мери јавља и подстиче их на што боље инструментално извођење на сцени, а уз то и постизање што бољих резултата у музичким каријерама. У прилог имагинативности и подстицајности као особеним обележјима личности наставника музике говоре чињенице да они имају широк и слободан поглед на своју професију и уметност уопште. Тач-

није, склони су иновативности и креативности у професионалном раду, али исто тако и обликовању свог окружења (ученика) уз помоћ себи својствених метода васпитања и едуковања у музичком образовању.

У педагошкој литератури указује се на још један квалитет наставника музике – екстроверзију, која се посебно истиче као кључна особина успешних наставника, нарочито оних који раде са млађим школским узрастима. У прилог томе говорио је и Кемп (Kemp, 1982a) који се интересовао за специфичне црте личности успешних наставника музике. Кемпови резултати (Kemp, 1982a, 1982b) показали су да група успешних наставника музике поседује вишу екстроверзију и савесност, што значи да наставници музике поседују црте личности као што су срдачност и предузимљивост које прате отвореност ка спољашњем свету. Такође, истиче се да су личне особине и социјалне вештине наставника (мотивација, самоконтрола, вештине руковођења) важније за иницијални успех у подучавању него музичке вештине попут свирања на клавиру и певања (Богунровић, 2006).

У школској пракси, код наставника музике као љубитеља уметности лако је приметити екстровертност јер се наставници са овом цртом личности одликују и сензитивношћу и емоционалном дубином. Екстровертни наставници музике напредују у социјалним интеракцијама, уносе ентузијазам и „живу енергију” у своја предавања. Такво понашање осигурава топлину, пријатност и растерећеност ученика од свакодневних других активности које их често уморе. Учење им постаје занимљиво и, што је важно, подстиче се љубав према наставнику и музици као уметности која им се презентује на сврсисходан а допадљив начин. Интересантно је да у прилог овом својству наставника музике такође иду и установљене разлике између наставника музике у основној и средњој школи у погледу екстровертног понашања на које су указали МекКачен и сарадници (McCutcheon et al., 1991). Постоји извесна сагласност између ових аутора и Кемпа по питању тврдње да су наставници музике у раду са млађом децом екстровертнији у односу на наставнике који раде са старијим школским узрастима. Такође, изражене преференције ка чулном опажању, емоцијама и суђењу говори у прилог томе да су они више усмерени на само дешавање у учioniци и повољно окружење за рад и учење. Екстровертни наставници музичке културе сензитивнији су за потребе својих ученика и самим тим труде се да остваре двосмеран контакт са примереним повратним информацијама. Наведена склоност упућује на спремност да дискутују чак и о деликатним захтевима и темама, те и вољност да додатно раде са својим ученицима тамо где се за то виде потребу.

Поред екстровертности, личност ових наставника краси и емоционална стабилност која, према мишљењу многих аутора, чини камен темељац свих квалитета наставникове личности. Емоционално и карактерно уравнотежени наставници музике одишу сигурношћу и самопоуздањем. А када се ова два елемента споје, незаобилазно је и задовољство собом и сопственом професи-

јом. То надаље води интензивнијој мотивисаности, љубави и посвећености у раду. На наведену стабилност скренуо је пажњу и Хендли (Handley, 1973) додајући још низ својстава попут кооперативности, социјабилности и ангажованости у социјалном животу, ефикасности и високо изражене емпатије. Иако наставници музике поседују бројна својства личности, екстровертност, емоционална стабилност и снажна емпатичност кључна су својства њихове личности која их посебно издвајају у односу на наставнике других области и у односу на остале професије.

С обзиром на наведено, може се констатовати завидан број својстава која се наставнику музике приписују, а која истовремено имају далекосежни утицај на изграђивање и надограђивање његовог професионалног идентитета. Овом листом треба обухватити и срдачност и предузимљивост у оквиру струке, у прилог чему говори и Кемпово истраживање (Kemp, 1982б). Његови резултати сугеришу да су музичари изразито интелигентни, сензибилни и склони симболичком и креативном мишљењу. Истраживачки налази са простора Републике Србије указују да су музичари дружељубиви, сензитивни и да поседују кристализовану интелигенцију (Богунровић, 2006). И Јунгов модел треба споменути јер имплицира да је репрезентативни пар особина за већину музичара интуиција–осећајност, што сугерише да наставници музике могу бити много сигурнији ослонац за своје ученике у емоционалном смислу. Чини се да могу боље да разумеју и идентификују проблеме својих ученика било да они потичу из школског, породичног или вршњачког окружења, али и открију разлоге стагнације напредовања у учењу. Интуитивно могу да предвиде и примете позитиван или негативан смер кретања својих ученика када је реч о понашању, дисциплини, напредовању и њиховом генералном функционисању у школи. Ова чињеница се поготову односи на музички талентоване ученике којима је потребна чврста подршка и јак подстицај да истрају у својим циљевима, као и да буду што успешнији у ономе што желе, воле и за шта су надарени.

Даља истраживања ауторке Богунровић и сарадника (Богунровић, 2006; Богунровић, Миоровић, 2014) предочавају да су наставници музике изразито отворени, сарадљиви и савесни у свом послу, али и у социјалним односима са људима генерално. Отвореност као особина односи се на слободан поглед, неограниченост и пре свега спремност наставника музике за бројне нове идеје, искуства и вредности, док уједно представља и предуслов за примену креативних активности које су у педагошком раду наставника музике пожељне и сврсисходне. Занимљив је и закључак који износи ауторка Богунровић (Богунровић, 2006: 256) да је „отвореност за нова искуства, идеје и вредности, пре свега карактеристична за музичаре као групу и да је везана за самоактуализацију и естетске вредносне оријентације којима музичари превасходно теже”. Иако отвореност није од пресудног значаја за професионални успех једног наставника, и те како је неизоставан сегмент у структури

личности наставника музике, јер подстиче примену разноврсних креативних активности и њено практиковање у педагошком раду, што засигурно доприноси здравом и квалитетном развоју младих генерација.

Говорећи о домену сарадљивости, ауторка Ђурић Јочић и сарадници (2004) образлажу да су наставници музике окренути према људима. Савесност наставника музике обухвата добру организованост, истрајност и усмереност ка циљу, тежњу ка компетентности и постигнућу, склоност реду, осећај дужности, самодисциплину и промишљеност. Виша савесност огледа се у тежњи и изразитој спремности на руковођење према усвојеним моралним нормама, што говори у прилог повезаности са професионалним и образовним успехом (Ђурић Јочић и сар., 2004). У изграђивању савесности код наставника музике велик удео има њихово иницијално образовање. Оно представља вредну базу њиховог квалитетног афективног обликовања у будуће наставнике, музичке педагоге или извођаче. Током овог периода развијају се лични капацитети и потенцијали, ставови, и изграђују вештине и компетенције неопходне за ефикасно обављање будућег позива и континуирано стручно усавршавање. Паралелно са тим, савесност се сагледава као важан квалитет који утиче на избор наставног стила, интеракцију са ученицима и професионално понашање.

Истраживања истакнутих својстава личности унутар педагошког профила наставника музике не би била потпуна уколико би била сведена само на наставнике а не и оне са којима наставници раде, односно ученике. Вредно је знати које то особине наставникове личности ученици преферирају, цене и воле. Сузић описује Витијево истраживање из давне 1947. године (Сузић, 2003: 66) у ком је анализирано 12.000 слободних састава ученика „о наставнику који им је највише помогао”. Према њиховим саставима, својства доброг наставника су: разумевање ученика, добра сарадња са ученицима, демократско опхођење, да је наставник добар, мио, стрпљив, као и да има широко интересовање. Поред наведеног, ученици су у својим саставима навели и да би наставник требало да буде пријатне спољашности, благ у опхођењу, изразитог смисла за хумор, сталожан и доследан, заинтересован за проблеме ученика, адаптабилан и одмерен у награђивању. Тек на крају, далеко иза различитих личних својстава, тражи се од наставника и наставна спретност. Важно је истаћи да су резултати разноврсних истраживања указали да код наставника музике постоји присуство осетљивости за друге људе, квалитет и интензитет интеракције са ученицима, добре комуникационе вештине и односи са људима, као и способност да мотивишу и инспиришу ученике и руководе групом (Богуновић, 2010: 225). А на присуство унутрашње мотивације указали су управо налази о наглашеном активитету и потреби да се заврши задатак, о чему је говорио и Каган (Kagan, 1972) када је увео појам „когнитивне недовршености” као унутрашње потребе да се заврши задатак.

Реално сагледавајући све квалитете личности наставника музике, требало би се осврнути и на чињеницу да наставници музике као и сви други наставници имају и извесних психолошких баријера. Примера ради, Слаково истраживање (Slack, према Hallam, 2006) говори о њиховој израженој анксиозности, односно присуству напетости, узнемирености, јаке стрепње да ли ће се све одвијати онако како је замишљено. Такође, овај аутор додаје и пратећу хистерију и конфузност у појединим ситуацијама услед преамбициозне тежње ка замишљеном идеалу. Слак ове појавне облике образлаже високо постављеним стандардима наставника музике.

На основу наведених али и сродних налаза доступних у литератури, може се констатовати да је проучавање личности и пратећих својстава наставника музике широка и комплексна истраживачка тема. Управо сложеност и специфичност ове професије треба да буде покретачки мотив за даља инвестирања у проучавање овог домена, за проналажење нових углова сагледавања и долажење до нових сазнања, вредних и богатих резултата којима би се отворила и нека нова истраживачка питања и иницијативе.

ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

Педагошки профил наставника музике представља динамичан и вишеслојан скуп компетенција, особина и улога које се непрестано обликују у интеракцији са окружењем, образовним системом и самим ученицима. Јединственост и идентитет наставника музике огледају се у синтези професионалног знања и сентименталности, креативне визије и педагошке одговорности.

Истраживања педагошког профила и професионалних компетенција наставника музике показују да је реч о изузетно комплексном и вишеслојном професионалном идентитету који се не може свести на опште оквире и модалитете наставничког деловања карактеристичне за друге предметне области. Наставници музике обједињују у себи не само дидактичке и методичке вештине, већ и снажне уметничке, перформативне и емоционалне капацитете, који их издвајају унутар образовног система.

Кључна карактеристика овог педагошког профила је *двојни идентитет* – педагошки и уметнички, који доноси специфичне изазове али и значајне могућности у наставном раду. Идентитет музичког педагога и особености његовог педагошког профила важне су детерминанте музичког образовања ученика. Како бројни аутори истичу (Conway, 2024; Haning, 2021; Si Millican, 2009; Pellegrino, 2009; Beauchamp & Thomas, 2009; Isbell, 2008; Hargreaves & Marshall, 2003a), у фокусу музичког идентитета су: (1) настава и развој курикулума – стварање структурисаног и ангажујућег окружења за учење које подржава различите потребе ученика; (2) наставне одговорности – ра-

зличити методички поступци усмерени ка припремању ученика за наступе; (3) управљање разредом – управљање понашањем и креирање позитивног и организованог окружења за учење; (4) раст и развој ученика – који подразумева не само музичке вештине већ и критичко размишљање, креативност и емоционално изражавање кроз музику.

Са друге стране, када је у питању уметнички идентитет, поред улоге едукатора, наставници музике су истовремено музичари. Према налазима бројих аутора (Hanning, 2021; Rickels, 2014; Freer & Bennett, 2012; Luft, 2007; Bresler, 2007; Ballantyne, 2005; Hargreaves & Marshall, 2003b; Baker & Gumperz, 2001; Koskoff, 2001), њихов музички идентитет укључује: (1) извођење/перформанс у смислу инструменталног, вокалног, композиторског или диригентског наступа; (2) персонално музицирање које се тиче музичке експертизе у одређеним областима; (3) моделовање у погледу селекције адекватних стратегија и техника рада и размене искустава са ученицима; (4) креативност и уметничко изражавање, посебно у погледу оријентисаности на стваралачке и емоционалне аспекте музике.

Критичким освртом на доступну литературу и резултате бројних истраживања уочава се да се код наставника музике често истичу позитивне особине као што су емпатичност, креативност, екстровертност и професионализам. Међутим, мање пажње посвећује се реалним изазовима и ограничењима са којима се они суочавају у пракси. Између осталог, реч је о институционалним баријерама, недостатку адекватне подршке у систему стручног усавршавања, неуједначеним очекивањима у различитим типовима школа, као и делимично препознатој потреби за емоционалним и менталним оснаживањем. Такође, у фокусу истраживања често недостаје критичко преиспитивање начина формирања наставничке свести и односа према ученицима у контексту савремених педагошких токова. Иако се наставницима музике приписује богат спектар позитивних особина, остаје питање у којој мери се оне развијају у оквиру формалног образовања, а у којој мери се стичу интуитивно и искуствено. Ово указује на потребу реформе у наставничком образовању – не само кроз проширење курикулума, већ и кроз квалитативне промене у менторству, пракси и самоевалуацији наставничког рада.

Педагошки увиди које смо изнели имају важне импликације за иницијално образовање и континуирани професионални развој наставника музике. Пре свега, неопходно је систематски увести и развијати програме који интегришу педагошке и уметничке аспекте наставничке професије, са посебним нагласком на емоционалну писменост, саморефлексију, интерактивне методичке приступе, интердисциплинарност, унапређење комуникационих вештина и каријерну подршку. Поред тога, у образовну политику и праксу треба укључити систем евалуације наставничког рада који неће вредновати само академске резултате ученика, већ и квалитет односа наставника са уче-

ницима, ниво личног развоја ученика и наставника, као и њихову улогу у ширем културно-образовном контексту школе.

ЛИТЕРАТУРА

Ballantyne, J. (2005). Identities of music teachers: implications for teacher education. In Cooper, M. (Ed.), *Proceeding of the 33rd Annual Australian Teacher Education Association Conference Teacher Education: Local and Global* (39–44). Gold Coast, Australia.

Ballantyne, J., Kerchner, J. L., & Aróstegui, J. L. (2012). Developing music teacher identities: An international multi-site study. *International Journal of Music Education*, 30(3), 211–226. <https://doi.org/10.1177/0255761411433720>

Baker, V. D. (2012). Profile of an Effective Urban Music Educator. *Update: Applications of Research in Music Education*, 31(1), 44–54. <https://doi.org/10.1177/8755123312458293>

Beauchamp C., & Thomas L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>

Biasutti, M. & Concina, E. (2018). The effective music teacher: The influence of personal, social, and cognitive dimensions on music teacher self-efficacy. *Musicae Scientiae*, 22(2), 264–279. <https://doi.org/10.1177/1029864916685929>

Bresler, L. (2007). The Creative Music Teacher: Between Tradition and Innovation. *International Journal of Music Education*, 25(2), 139–154.

Bogunović, B. (2010). *Muzički talenat i uspešnost*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

Bogunović, B. (2006). Svojstva ličnosti nastavnika muzike. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 38(1), 247–263. <https://doi.org/10.2298/ZIP0601247B>

Bogunović, B., & Mirović, T. (2014). Profesionalne kompetencije muzički darovitih na kraju visokog muzičkog obrazovanja. *Istraživanja u pedagogiji*, 4(1), 11–23.

Colwell, R. & Richardson, C. (2002). *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. Oxford University Press.

Conway, C. (2024). Who Are the Music Teacher Educators? Part II. *Journal of Music Teacher Education*, 33(3), 3–9. <https://doi.org/10.1177/10570837241238570>

Chua, S. L., & Welch, G. F. (2020). A lifelong perspective for growing music teacher identity. *Research Studies in Music Education*, 42(1), 3–23. <https://doi.org/10.1177/1321103X19875080>

Davidson, J. W., Moore, D. G., Sloboda, J. A., & Howe, M. J. A. (1998). Characteristics of Music Teachers and the Progress of Young Instrumentalists. *Journal of Research in Music Education*, 46(1), 141–160. <https://doi.org/10.2307/3345766>

Doherty, M. L., & Van Mersbergen, M. (2017). Personal and Professional Characteristic of Music Educators: One Size Does Not Fit All. *Journal of Voice*, 31(1), 128. e7–128.e13. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2015.12.008>

Đurić Jočić, D., Džamonja Ignjatović, T., & Knežević, G. (2004). *NEO PI-R: primena i interpretacija*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.

Fisher, R. E. (1991). Personal skills: Passport to Effective Teaching. *Music Educators Journal*, 77(6), 21–25. <https://doi.org/10.2307/3398208>

Freer, P. K., & Bennett, D. (2012). Developing musical and educational identities in university music students. *Music Education Research*, 14(3), 265–284. <https://doi.org/10.1080/14613808.2012.712507>

Georgii-Hemming, E., & Westvall, M. (2010). Teaching music in our time: student music teachers' reflections on music education, teacher education and becoming a teacher. *Music Education Research*, 12(4), 353–367. <https://doi.org/10.1080/14613808.2010.519380>

Hallam, S. (2006). The power of music: A research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 24(2), 110–121.

Handley, D. G. (1973). *Personality, learning and teaching*. London and Boston: Routledge and Kegan Paul.

Hanin, M. (2021). Identity formation in music teacher education: The role of the curriculum. *International Journal of Music Education*, 39(1), 39–49. <https://doi.org/10.1177/0255761420952215>

Hargreaves, D. J., & Marshall, N. A. (2003a). Developing identities in music education. *Music Education Research*, 5(3), 263–273. <https://doi.org/10.1080/1461380032000126355>

Hargreaves, D. J., & Marshall, N. A. (2003b). Performing, Teaching, and Learning: The Role of Performance in the Construction of Music Teachers' Identities. *International Journal of Music Education*, 41, 49–60.

Hendel, C. (1995). Behavioral Characteristics and Instructional Patterns of Selected Music Teachers. *Journal of Research in Music Education*, 43(3), 182–203. <https://doi.org/10.2307/3345635>

Isbell, D. S. (2008). Musicians and teachers: The socialization and occupational identity of preservice music teachers. *Journal of Research in Music Education*, 56(2), 162–178. <https://doi.org/10.1177/0022429408322853>

Jeong, S. S. Y., & Ryan, C. A. (2022). A critical review of child perfectionism as it relates to music pedagogy. *Psychology of Music*, 50(4), 1312–1337. <https://doi.org/10.1177/03057356211042080>

Kagan, J. (1972). Motives and development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 22(1), 51–66. <https://doi.org/10.1037/h0032356>

Kemp, A. (1982). The Personality Structure of the Musician: IV. Incorporating Group Profiles into a Comprehensive Model. *Psychology of Music*, 10(2), 3–6. <https://doi.org/10.1177/0305735682102001>

Kemp, A. (1982b). Personality Traits of Successful Music Teachers. *Psychology of Music*, 10 (special issue), 72–75. <https://doi.org/10.1177/030573568201000s01>

Koskoff, E. (2001). Teaching and Learning Musical Creativity. *Music Educators Journal*, 88(2), 26–31.

Küpana, N.M. (2015). Social Emotional Learning and Music Education. *SED Journal of Art Education*, 3(2), 75–88. <https://doi.org/10.7816/sed-03-01-05>

Luft, P. A. (2007). Modeling and Mentoring in Music Education: A Social Constructivist Approach. *Music Educators Journal*, 94(2), 32–37.

Mark, D. (1998). The music teacher's dilemma – musician or teacher? *International Journal of Music Education*, 32(1), 3–23. <https://doi.org/10.1177/025576149803200102>

McCutcheon, J. W., Schmidt, C. P., & Bolden S. H. (1991). Relationships among selected variables, academic achievement and student teaching behavior. *Journal of Research and Development in Education*, 24, 38–44.

Milić, T. (2022). Profil 'idealnog' nastavnika iz perspektive učenika. *Pedagoška stvarnost*, 68(2), 161–176. <https://doi.org/10.19090/ps.2022.2.161-176>

Pellegrino, K. (2009). Connections Between Performer and Teacher Identities in Music Teachers: Setting an Agenda for Research. *Journal of Music Teacher Education*, 19(1), 39–55. <https://doi.org/10.1177/1057083709343908>

Radulović, L. R. (2016). *Slike o nastavniku – između moderne i postmoderne*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju, Centar za obrazovanje nastavnika.

Rickels, D. M. (2014). Improvisation and Modeling in Music Education. *Research Studies in Music Education*, 36(1), 93–108.

Ryans, D. G. (1970). *Characteristics of teachers*. Washington, D.C.: American Council on Education.

Salvador, K., & Corbett, K. (2016). “But I Never Thought I’d Teach the Little Kids”: Secondary Teachers and Early-Grades Music Instruction. *Music Educators Journal*, 103(1), 55–63. <https://doi.org/10.1177/002743211665519>

Si Millican, J. (2009). Band and Orchestra Teachers’ Rankings of General Pedagogical Knowledge and Skill. *Journal of Music Teacher Education*, 19(1), 68–79. <https://doi.org/10.1177/1057083709344045>

Suzić, N. (2003). *Osobine nastavnika i odnos učenika prema nastavi*. Banja Luka: TT Centar.

Stefanović, S. (2016). *Činioci efikasnog upravljanja razredom u nastavi muzike u osnovnoj školi*. Neobjavljena doktorska disertacija. Fakultet muzičkih umetnosti Univerziteta umetnosti u Beogradu.

Stöber, J., & Eismann, U. (2007). Perfectionism in young musicians: Relations with motivation, effort, achievement, and distress. *Personality and Individual Differences*, 43(8), 2182–2192. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.06.036>

Ünve, S. R., Önel Y., Altıntaş, D., & Sonsel Ö. (2022). Primary School Teachers’ Music Course Competencies on the Axis of the Teachers’ Perspectives and the Curriculum. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 10(4), 36–48. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.10n.4p.36>

Váradi, J., Szűcs, T., Kerekes, R., Kiss, J. & Radócz, J. M. (2024). A Systematic Review on the Emotional Dimensions of Music Education. *Harmonia: Journal of Arts Research and Education*, 24(2), 236–246. <https://doi.org/10.15294/harmonia.v24i2.15113>

Woodford, P. G. (2010). Music Education and the Spiritual Turn: Toward a New Pedagogy of Performance. *Music Educators Journal*, 96(3), 24–31.

Woodford, P. G. (2002). Teaching Music in a Global Society: A Critical Perspective. *International Journal of Music Education*, 40(1), 3–20.

Woolfolk, A. E. (1995). *Educational Psychology* (6th ed.). Allyn & Bacon.

Zdravić Mihailović, D. (2020). The Role of a Teacher in Music Education of Young Professional Musicians. *Facta Universitatis: Teaching, Learning and Teacher Education*, 4(1), 57–66. <https://doi.org/10.22190/FUTLTE2001057Z>

Dragana R. Jovanović

Marija M. Jovanović

University of Niš

Faculty of Philosophy

Department of Pedagogy

PEDAGOGICAL PROFILE OF A MUSIC TEACHER

Summary: The pedagogical profile of a contemporary teacher represents a fundamental question in pedagogy, didactics, and methodology. It encompasses a combination of personal qualities, general knowledge, and competencies, along with unique characteristics of specific subject areas. As a result, the pedagogical profile of teachers in different fields inherently involves a degree of both authenticity and complexity.

This paper aims to analyze the pedagogical profile of music teachers and its multidimensional nature, considering key components, personal characteristics, and the distinctive concept of a 'dual identity'. Whether in the context of solo singing, general music instruction in primary and secondary schools, or specialized music schools, teachers encounter specific demands that require the integration of their personal capacities, pedagogical-psychological insights, didactic-methodological expertise, and subject-specific competencies. The role of a music teacher inherently necessitates a combination of instructional and performative skills, enabling teachers to effectively fulfill roles such as performers, conductors, critics, mentors, and instructors, all of which contribute to successful teaching practice. Given these multifaceted responsibilities, contemporary studies increasingly highlight the significance of a model that emphasizes the unique or preferred personal and professional attributes essential for music teachers.

Key personal qualities that contribute to the effective fulfillment of the teaching role in music education include warmth, cheerfulness, kindness, openness, persuasiveness, emotional sensitivity, sentimentality, nobility, empathy, altruism, aesthetic refinement, and a heightened appreciation for artistic expression. Furthermore, research studies identify a unique set of characteristics specific to music teachers, encompassing a deep passion for music, professionalism, creativity, adaptability, strong communication and organizational skills, self-discipline, a positive attitude, patience, enthusiasm.

The professional attributes of music teachers encompass distinctive qualities and skills essential for effectively carrying out both pedagogical responsibilities and performance-related activities. These include comprehensive musical training, proficient performance abilities, mastery of musical instruments, a well-developed sense of pitch and vocal skills, heightened aesthetic perception, as well as pedagogical expertise and the ability to apply appropriate instructional strategies.

The presented components, personal attributes, and characteristics of music teachers ultimately reinforce the distinctive concept of a 'dual identity' within this teaching profile, arising from their multifaceted role in the education process. This notion of 'dual identity' highlights the interplay between two interconnected yet distinct roles that music teachers fulfill: that of a music pedagogue and that of a performing musician.

The demonstrated multidimensionality of the pedagogical profile of music teachers, along with the inherent complexity of their dual identity, highlights both the breadth and research intricacy of this subject, as well as the significance and necessity of its systematic analysis. For these reasons, this study is dedicated to examining this issue, offering a modest contribution to its structured understanding while also paving the way for new research questions and initiatives.

Keywords: pedagogical profile, dual identity, music education, professional competencies.