

IZRAZITO DAROVITI STUDENTI MUZIKE: SAMOPROCENA OSOBINA LIČNOSTI, NAVIKA I UTICAJA²

Apstrakt: U radu se polazi od terminološkog određenja pojma *muzička darovitost* i ukazivanja na dosadašnja istraživanja koja se odnose na uslove njenog javljanja, razvoja, uticaja sredine, motivacije, kao i niza osobina ličnosti kao što su anksioznost, samoefikasnost i drugo. Budući da ne postoji teorija koja se odnosi na muzičku darovitost i uslove njenog razvoja, ovaj rad se zasniva na parcijalnim sociološkim, psihološkim i sociološkim istraživanjima darovitih u muzici, a ne na jednom integrativnom pristupu.

Polazeći od činjenice da je grupa onih koji postižu i dostižu vrhunske nivoe izvođačke ekspertnosti zaista mala (Subotnik & Jarvin, 2005), autor ovog rada je ispitao slučaj tri izrazito darovita studenta muzike sa Akademije umetnosti, Univerziteta u Novom Sadu. Kriterijum za izvođačku uspešnost je predstavljen osvojenim nagradama na muzičkim takmičenjima, potom učešćem na javnim nastupima, u međunarodnim muzičkim projektima, ansamblima, renomiranim orkestrima i na majstorskim kursovima u čemu su svi ispitanici pokazali superiorne veštine. Za prikupljanje podataka korišćen je upitnik konstruisan za potrebe istraživanja, sa pitanjima otvorenog tipa, otvorenog izbora i petostepenom skalom Likertovog tipa. Cilj istraživanja bio je da se na osnovu samoprocene utvrde osobine ličnosti, navike darovitih studenata, ali i uticaji i teškoće sa kojima se suočavaju tokom školovanja. Potvrđene su mnoge činjenice koje se odnose na osobine i navike darovitih i talentovanih muzičara, ali su se otvorila i specifična pitanja u vezi sa njihovim obrazovanjem, kao što je da li ono adekvatno odgovara na njihove potrebe i podržava realizaciju njihovih kapaciteta, koje podstiču i mnoge studije vršene kod nas (Bogunović, Dubljević i Buden, 2011; Bogunović, Dubljević i Buden, 2012; Bogunović i Mirović 2014).

Cljučne reči: muzička darovitost, muzički talenat, osobine ličnosti, navike, uticaji, obrazovanje.

Uvod

Definisanje terminologije predstavlja *conditio sine qua non* svakog istraživanja koje u fokusu ima bilo koji aspekt muzički darovitih osoba, a razlog tome leži u činjenici da mnogi koriste različite pojmove poput *talenta*, *darovitosti*, *muzikalnosti*, *kreativnosti*, *muzičkog potencijala*, *veštine*, *spособnosti*, bez uvek jasno definisanih pojmovnih odrednica. Među autorima koji pak prave razliku između *muzičkih sposobnosti* i *muzičkog talenta* nalazi se Landin (Lundin, 1967), koji pod pojmom sposobnosti dalje razlikuje biološki potencijal (*capacity*) od naučene veštine (*ability*). Na kolokvijalnu nepreciznost u upotrebi reči *spособnost* ukazuje i Rojko (2007), jer se sposobnosti ne mogu steći, one se nasleđuju i razvijaju preko urođenih potencijala i dispozicija, dok se znanja, veštine i stavovi stiču i usvajaju (71). Srazmerno najčešći slučaj jeste poistovećivanje termina *darovitost* i *talenat*. Prema Ganjeovom (Gagne, 2003) teorijskom modelu darovitost se uglavnom odnosi na akademsku (intelektualnu) darovitost, a „talenat predstavlja ispoljavanje izuzetnih sposobnosti i postignuća u specifičnim domenima (prevashodno umetničkim i fizičkim) kao što su muzika, slikarstvo, gluma, sport” (Bogunović, 2008: 74). Prema ovoj diferencijaciji, uspostavljena je razlika između domena sposobnosti (darovitost) i područja izvođenja

¹ natasacrnjanski@live.com

²Ovaj rad predstavlja rezultat projekta pod nazivom „Uticaj međunarodnih takmičenja i kurseva na umetnički razvoj vanserijski talentovanog mladog muzičara” br. 142-451-2725/2018-02, odobrenog od strane Pokrajinskog sekretarijata za visoko obrazovanje i naučnoistraživačku delatnost.

(talenat). Ganje koristi pojam darovitost da opiše osobe koje su obdarene prirodnim potencijalom za postignuće u jednom ili više domena podobnosti, a koje je jasno iznad prosečnog za njihovu uzrasnu grupu. Termin talentovan on koristi da opiše nekoga ko demonstrira superiorno izvođenje (ili superorne veštine) kao rezultat neke vrste sistematskog treninga u specifičnoj oblasti (Gagne, 2003), dok Bogunović ističe da se kod termina muzička darovitost i muzički talenat ipak ne može govoriti o suštinski različitim pojavama (Bogunović, 2008). Visoke izvođačke veštine jesu pak uvek praćene izrazitom muzičkom darovitošću, pa se može reći da daroviti muzičari tokom života razvijaju talenat, odnosno usavršavaju veštine i nivo izvođačke uspešnosti.

Kada je reč o nivoima muzičke darovitosti, uobičajena je podela na: *umerenu darovitost*, *ekstremnu darovitost* (izrazita, visoka) i *vunderkinde* (prodigies) (Altaras, 2006). Ispitivanja (Bogunović, 2008) pokazuju da se veoma mali broj talentovanih učenika nalazi u domenu izuzetnosti na nivou srednje škole (između 7 i 17% u okviru uzorka), to jest onih koji se klasifikuju za učestala učešća na republičkim takmičenjima i koji rade sa vrhunskim izvođačima na majstorskim kursevima. Upravo mali uzorak studenata koji je korišćen u ovoj studiji ide u prilog činjenici da se, bez obzira na stroge kriterijume upisa na visokoškolske muzičke institucije u zemlji, sa odabirom najboljih kandidata, i dalje samo kod veoma malog broja studenata pojavljuje izuzetna ili ekstremna muzička darovitost koja se reflektuje na izvođačku uspešnost. To potvrđuju i studije koje dokazuju da je grupa onih koji postižu i dostižu vrhunske nivoe izvođačke ekspertnosti zaista mala (Subotnik & Jarvin, 2005). Kada je reč o fazama razvoja ekspertnosti u domenu darovitosti, ilustrativna je sledeća podela koju podržavaju mnogi autori (Bloom, 1985; Sosniak, 1990; Bogunović, 2008): *rana faza* koja najčešće govori o visokom interesovanju koje se razvija do 12. godine života, snažno podržanom i ohrabrivanom od strane roditelja, potom *faza adolescencije*, gde se darovito dete posvećeno usvajanju veština i razvoju kompetencija, da bi u *trećoj fazi ekspertnosti* pokazivalo potpunu posvećenost i odgovornost. Tempo razvoja muzičkog talenta se međutim razlikuje tokom trajanja ovih faza, tako da se on, kao i u nekim drugim oblastima darovitosti, odigrava **rano, brzo i uz visoka postignuća** (Winner, 1996, 2000), da bi kasnije teкао nešto odmerenijim tokom.

Osobine ličnosti, uticaj i navike muzički darovitih

Jedno od najčešće postavljenih pitanja kada je reč o istraživanju muzički darovitih jeste relacija *herediteta* i *sredinskih činilaca*, to jest da li je važniji genetski, unutrašnji faktor ili su važniji spoljašnji uticaji, *nature* or *nurture*. Mnoge studije ističu značajno dejstvo muzički stimulativne porodične sredine u kojoj na dete deluju muzički obrazovani roditelji, u smislu ohrabivanja u muzičkom učenju i kreiranju podsticajne atmosfere za muzički razvoj. Frimen (Freeman, 1974) posebno ukazuje na izuzetnu važnost roditeljskih stavova prema muzici i prema bavljenju muzikom: „Tamo gde je bilo podsticaja za bavljenje muzikom, uticaj porodice bio je veći nego uticaj škole, tako da su deca koja nisu imala taj pozitivan uticaj u porodici često napuštala učenje instrumenta započeto u školi” (Frimen prema: Mirković Radoš, 1998: 103). Međutim, sredinski uticaj nije jedini o čemu svedoči činjenica da psiholozi ne mogu da „objasne izuzetnu opštu intelektualnu sposobnost, ili muzikalnost jednog deteta, u odnosu na prosečne ili ispodprosečne sposobnosti drugog, dakle često veoma velike individualne razlike u okviru iste porodice” (Mirković Radoš, 99). Dokazi u prilog važnosti genetskog nasleđa dolaze od opsežnih studija u kojima su ispitivani potomci i preci čak 285 renomiranih muzičara (Feiss, 1910) i studenti Džulijard škole u Njujorku (Scheinfeld, 1939) koje su pokazale da je u slučaju obdarenosti oba roditelja preko 70% dece takođe posedovalo muzičku darovitost, 60% ako je bio obdaren jedan roditelj, odnosno 15% ako roditelji nisu muzički daroviti. Najsnažniji argument koji ide u korist genetskom tumačenju muzičke superiornosti daju malobrojni muzički „savanti” koji su gotovo

nenadmašni u vrlo specifičnim veštinama, često od ranog doba i u odsustvu konkretne formalne obuke. U drugim okolnostima se ispostavlja da deca koja radikalno nadilaze razvojne norme za muziku jesu imala neuobičajene uslove i izdašnu podršku u ranom dobu. U iscrpnoj analizi čuvenih pijanističkih čuda od dece od 17. do 20. veka, Leman (Lehmann, 1996) nije našao nijedan slučaj gde dete nije dobilo izvanredno stimulativne obrazovne uslove od najmlađeg uzrasta (često u vidu visokostručnog roditelja i/ili dugoročnog kućnog učitelja koji je obezbeđivao časove, a možda i svakodnevno vežbanje pod nadzorom) (prema Leman et al, 2012: 53). Zato se *rana muzička stimulacija*, pored naslednog faktora smatra ključnom u razvoju muzičke darovitosti. Pored toga, ne treba zanemariti značajnu ulogu *nastavnika*. Pogotovo prvi nastavnici u oblasti interesovanja, prirodno imaju ogroman uticaj u životu svojih učenika i motivaciono dejstvo na mlade muzičare. Danas je jasno da ni nasleđe, ni sredina, sami po sebi, ne stvaraju muzičara, već su značajna oba činioca, samo se autori razlikuju u pogledu toga koji činilac smatraju značajnijim (Farnsvort).

Kada je reč o *profilu ličnosti* muzičara, najintenzivnija sistematska istraživanja ličnosti muzičara vođena su od strane Kempa (Anthony E. Kemp) 1981. godine kada zaključuje da se muzičari znatno razlikuju od opšte populacije kada se radi o strukturi ličnosti, a otkrio je i izvesnu psihološku *androgenost* kod oba pola muzičara (Kemp, 1996). Leman i saradnici (2012) ovo poslednje objašnjavaju time da su muzičari manje podložni društvenim stereotipima vezanim za polove, budući da muzički angažman od svih izvođača iziskuje osobine koje su, po konvencionalnom etiketiranju, i muževne (npr. samopouzdanje) i žensvene (npr. emocionalna senzibilnost). Kao ključne crte ličnosti muzički darovitih ističu se: *povišena osetljivost, senzitivnost i viša opšta inteligencija* u odnosu na nemuzičku populaciju istog uzrasta (Bogunović, 2008). Treba istaći da su izuzetno visoke muzičke sposobnosti, gotovo po pravilu, praćene izuzetno visokim intelektualnim sposobnostima – inteligencija ne uključuje, odnosno ne podrazumeva postojanje neke određene specifične perceptivne ili, pak, kreativne sposobnosti, ali *kreativna sposobnost značajno podrazumeva opštu inteligenciju* (Mejnvering, 1947). U celini gledano, muzičari ostvaruju veće rezultate od nemuzičke populacije na merama *introvertnosti i neurotičnosti*, ali i nezavisnosti. Leman i saradnici (2012) ističu da se u zajedničkom dejstvu senzibilnost i nezavisnost dovode u vezu s ličnim kvalitetima kao što su *kreativnost, intuicija i estetska orijentacija*, koji mogu biti vrlo važni u muzici (210). Jedna od osobina koja je naročito izražena među muzičarima jeste *anksioznost*. Brojne studije ističu da je „izvođačka trema“ za mnoge muzičare ozbiljan problem koji ih onesposobljava za izvođenje, dovodi do pada kvaliteta izvođenja, javljaju se bihevioralni simptomi i kognitivno-fiziološke manifestacije. Na fiziološkom planu pojavljuje se: lupanje srca, mučninu, drhtanje ili znojenje ruku, suva usta, „leptirići u stomaku“, zgrčenost mišića, ubrzano disanje, nedostatak vazduha, vrtoglavica, preznojavanje, hladnoća u rukama i nogama i sl. Na nivou ponašanja, posledice straha su: izbegavanje nastupa, memorijske greške, sviranje bez daha, preterano jako sviranje, nepoštovanje pauza ili oznaka za promenu tempa... To čak dovodi do nekontrolisane upotrebe beta-blokatora³, pa i do napuštanja karijere muzičara. Otklanjanje simptoma anksioznosti se radi, pre svega, raznim tehnikama relaksacije – najčešće su to duboko disanje i vežbe mišićnog opuštanja, koje je moguće dopuniti biofidbekom⁴ i *kognitivnim restrukturiranjem*.⁵ Kempova istraživanja

³Čak 25% profesionalnih muzičara koriste beta-blokatore, lekove za srce, kako bi smanjili tremu (Leman i saradnici, 2012).

⁴Pomoću monitora sa vizuelnim prikazom, muzičari postaju svesni fizioloških reakcija svog tela (npr. ubrzanog srčanog rada, zagrevanja kože, povećane mišićne napetosti). Nakon što uspešno primene tehnike relaksacije i ostale antistresne mere, imaju dodatnu prednost u tome što vide pozitivne rezultate u fiziološkim pokazateljima.

⁵Kognitivno restrukturiranje je terapijska strategija usmerena na čovekove misaone procese. Muzičari uče da prepoznaju nerazumno i kontraproduktivno razmišljanje, te da ga zamene mislima koje su realistične i usmerene na ostvarenje zadatka. To se obično postiže kroz razgovor sa samim sobom, gde muzičari mentalno sebi deklamuju izjave.

(1996) su potvrdila nešto ranija istraživanja (Steptoe & Fidler, 1987), da je *introvertnost* povezana sa anksioznošću, kao i neurotičnost, ali i perfekcionizam kao još jedan mentalni izvor anksioznosti.

Jedno od najvažnijih pitanja koja se postavljaju u istraživanju darovitih muzičara jesu izvori *motivacije* za muziku. Dok su u ranom uzrastu značajniji spoljašnji izvori motivacije za muziku (roditelji, nastavnici), vremenom faktori unutrašnje motivacije postaju važniji. Jedan od aspekata u kome je motivacija ključna jeste odnos prema *vežbanju*. Da se muzičari veoma emotivno odnose prema vežbanju idu u prilog i neke skorije studije (Chaffin et al., 2002) u kojoj su pojedini pijanisti govorili da je vežbanje zabavno, a drugi da ga doživljavaju „kao pranje sudova.” To znači da bi se vežbalo, treba sebe motivisati, čak i ako proces nije uvek prijatan i „može se sprovesti samo u ograničenom vremenskom trajanju svakog dana, obično oko četiri do pet sati za odrasle, bez izazivanja psihološkog ili fiziološkog 'sagorevanja' na duže staze” (Leman i sar., 2012: 85). Studije koje su istraživale relacije količine vežbanja sa postignutim izvođačkim nivoom (Ericsson, Krampe & Tech-Römer, 1993) konstatuju da superiorni izvođači vežbaju više nego ostali, ali i *mentalno*. Neurolozi su otkrili da se pored vežbanja, tokom odmora i spavanja odvija pomenuto kognitivno restrukturiranje (konsolidacija), to jest mozak obrađuje naučeni materijal. Mentalno vežbanje ima efekta, jer se prilikom razmišljanja o muzici aktiviraju isti moždani centri kao i pri slušanju ili reprodukciji muzike.

Studija slučaja

U studiji slučaja učestvovala su tri izrazito darovita studenta muzike sa Akademije umetnosti u Novom Sadu. Njihova muzička darovitost ide u prilog prirodno urođenom potencijalu i izrazitim muzičkim sposobnostima. Svi studenti imaju izuzetan visok izvođački uspeh koji se manifestuje učešćem na takmičenjima, osvajanjem nagrada, sviranjem u renomiranim inostranim omladinskim orkestrima, učešćem na majstorskim kursovima, i drugo. Istraživanje je vršeno tokom 4 meseca 2018. godine kada su studenti odgovarali na pitanja posmatrajući svoje osobine i navike. Za prikupljanje podataka korišćeni su upitnici konstruisani za potrebe istraživanja, pri čemu su od 32 pitanja čak 25 bila otvorenog tipa, dok su ostalih 7 bila pitanja otvorenog izbora. Prosečan uzrast ispitanika je 20 godina, instrumenti koje sviraju su klavir, flauta i kontrabas. Cilj ispitivanja bio je utvrđivanje osobina ličnosti, navika i uticaja na izrazito darovite muzičare. Iako bi se dalo očekivati da postoje ograničenja u uopštavanju rezultata zbog toga što ispitanici nisu bili ujednačeni po polu,⁶ uzrastu i instrumentu, to se na kraju pokazalo kao prednost ovog istraživanja.

Od tri ispitanika dva su sviranje instrumenta započela znatno ranije u odnosu na uobičajenu praksu (klavir – 3 godine, flauta – 6 godina),⁷ dok je treći ispitanik započeo redovno muzičko obrazovanje sa 9 godina (klavir), ali je promenio instrument sa 13 godina (kontrabas), što je u skladu sa fiziologijom instrumenta. Dakle, prosečan uzrast za početak sviranja instrumenta iznosi 6 godina, što je znatno ranije u odnosu na formalni početak muzičke edukacije kod nas (9 godina). Svi ispitanici su istakli konstantnu podršku roditelja i nastavnika od početka muzičkog školovanja. Ova činjenica potvrđuje prihvaćen stav među psiholozima muzike i muzičarima, a to je da se muzičke sposobnosti, pogotovo ukoliko su sredinski uslovi povoljni, javljaju *znatno ranije od drugih* (Mirković Radoš, 84),⁸ te da rano

⁶Kada se radi o izvođačkoj uspešnosti, nema razlika u polovima (Bogunović, 2008).

⁷Treba naglasiti da je do pre nekoliko godina flauta spadala u instrumente koji se uče tokom 4 godine osnovnog školovanja, dakle od 11. godine.

⁸Zbog toga mnoge metode muzičkog obrazovanja ukazuju na značaj rane stimulacije (Suzuki, Kodalj, Marteno), a u nekim zemljama, poput skandinavskih zemalja (Finska, Danska) i Slovenije, koje u tome prednjače, u formalnu muzičku edukaciju su uključeni ne samo trogodišnjaci i četvorogodišnjaci, već i bebe u prenatalnom, odnosno trudnice, i bebe u prvih godinu dana života u predškolski muzički program. Videti više: Zadnik, 2015.

roditeljsko angažovanje i stimulacija na muzičkom polju snažno korelira s kasnijim muzičkim dostignućima (Davidson et al. 1996, Lehmann et al. 2012). Rezultati pokazuju da je uzrast značajno povezan sa izvođačkim vidovima muzičke uspešnosti, jer više muzičke uspešnosti pokazuju deca koja su ranije pošla u muzičku školu (sa 6 godina) (Bogunović, 2008: 50). Interesantno je da su u dva od tri slučaja, ispitanici imali ubrzan proces muzičkog obrazovanja, i pored činjenice da su ranije započeli školovanje (!).

Posebna grupa pitanja se odnosila na *vežbanje*. Ono zauzima centralnu dnevnu aktivnost kod sva tri ispitanika, pa se dešava da se vežba u toku celog dana sa prekidima od sat, sat i po vremena. Većini je omiljeno doba dana za vežbanje jutro, jer može da traje duže zbog koncentracije. Prema podacima iz upitnika, vežba se minimum 4 sata u toku dana, a maksimum 8 sati (za flautu maksimum 5, 6 sati) pred takmičenje, festival ili audiciju. Sve druge aktivnosti u toku dana su podređene vežbanju, te ono ima najistaknutije mesto u dnevnom rasporedu ispitanika. U prilog posvećenosti i kvalitetu vežbanja i korelaciji sa rezultatima ide istraživanje koje pokazuje da se količina vremena posvećena vežbanju sistematski preslikava u dostignut izvođački nivo (Leman i sar., 2012: 91), to jest na učešće i nagrade na takmičenjima. Ono što pak iznenađuje jeste činjenica da je procenjeno da se dnevno bez sagorevanja mogu ostvariti četiri sata vežbanja, bez dugoročnog fiziološkog ili psihološkog mentalnog napora (Ericsson et al., 1993), dok je kod naših ispitanika to bio **minimum** koji posvećuju vežbanju (čak i u slučaju flaute!), te je zaključak da oni sigurno poseduju mehanizme putem kojih se bore protiv sagorevanja i iscrpljivanja.

Interesantni su bili i odgovori u vezi sa *anksioznošću*. Naime, dva od tri ispitanika imaju potpuno odsustvo anksioznosti, te se na sceni osećaju najprijatnije. Ovakvi odgovori donekle iznenađuju, jer mnoga istraživanja ukazuju da se određen stepen anksioznosti i razdražljivosti javlja kod muzičara što se pripisuje visokim zahtevima profesije i izloženosti učestalim situacijama procenjivanja i evaluacije javnih nastupanja. Ono što je moguće jeste da se njihovo odsustvo treme ili slabija trema može dovesti u vezi sa učestalim nastupima, kao što neke studije dokazuju (Linzernkirchner & Edger-Harsch, 1995). Samo jedan ispitanik ima izraženu tremu pred nastup, ali i rutinu koju sprovodi da bi je minimalizirao. On upotrebljava upravo ono što i psiholozi preporučuju – duboko disanje, ali i mentalnu probu (vizualizacija nastupa), kojoj je cilj da programira telo i um za posebne uslove, kako bi se onda oni automatski ponašali na željeni način tokom stvarnog izvođenja. Sem toga, ona zaokuplja izvođačeve misli na konstruktivan, umesto na destruktivan način (Leman i sar., 2012: 184).

Svi ispitanici imaju sličnu dnevnu rutinu pred takmičenje, a to je: dovoljno vežbanje, redovna ishrana i dobar odmor. Kao elemente presudne za uspeh ispitanici izdvajaju: *upornost, vrednoću i veru u ono što se radi; dobru pripremu, smirenost i staloženost; te talenat i rad (vežbanje)*. Kod ispitivanja osobina ličnosti, ispitanici su imali otvoreni izbor (17 osobina) i samo jedna osobina se ponovila kod svih – *komunikativan/na*. Ovo je iznenađujuće u odnosu na uobičajeno viđenje da je tipičan profil muzičara koga odlikuje introverzija, međutim, autoevaluacija se često ne poklapa sa evaluacijom drugih. Interesantno je da dva studenta koji imaju odsustvo anksioznosti imaju i veći broj zajedničkih odgovora, a to je da misle za sebe da su: *borbeni, istrajni, vredni i uporni*, dok ispitanik sa izraženom anksioznošću kod sebe nije identifikovao upravo te osobine (!). Isto tako taj ispitanik je jedini označio da je *nervozan i povučen*. Osobinu (od više koliko su naveli) koju sva tri ispitanika smatraju presudnom za uspeh jeste *upornost*. Ovaj upitnik potvrđuje mnoga istraživanja (Csikszentmihalyi, 1990; McCormick & McPherson, 2003) koja pokazuju da motivacija, merena učeničkom samoefikasnošću (self-efficacy), može biti odličan prediktor izvođačkih postignuća, jer su upravo ispitanici sa pozitivnim stavom o sebi, sa izraženim osobinama istrajnosti, upornosti, borbenosti i vrednoće, upravo i oni koji nemaju tremu pred nastup, obožavaju scenu i nastupe. Drugim rečima „motivacija je neophodna i ona pravi razliku između 'potencijala' i 'izvođenja', jer visoka sposobnost ne

mora da znači i visoko postignuće, odnosno, darovitost ne garantuje darovito ponašanje” (McCnabb, 1997 prema: Bogunović, 2008: 106).

Kao osnovnu prepreku u procesu edukacije svi ispitanici su naveli izostanak finansijske podrške i nerazumevanje nastavnika u prošlosti za česta putovanja i odsustva. Kao najveće izazove danas navode organizaciju vremena zbog čestih putovanja, odsustva sa redovne nastave i vežbanja. Uzmimo samo jedan primer, a to je da je u proteklih godinu dana jedan student učestvovao na čak 26 festivala i takmičenja, da je imao 27 solističkih nastupa i 73 nastupa kao član orkestra, i putovanja u 11 zemalja povodom muzičkih nastupa. Ova činjenica ukazuje da izrazito daroviti studenti muzike sa visokim izvođačkim uspehom, ne mogu pratiti redovnu nastavu. U našem edukativnom sistemu dozvoljeno je ubrzano školovanje, što su dva od tri ispitanika iskoristila na različitim nivoima obrazovanja, i to je jedini segment, koji, pored koncepcije programa prema veštinama, nudi određenu elastičnost u procesu obrazovanja, dok se na fakultetima očekuje studiranje pod istim uslovima koje imaju i ostali studenti. Upravo to rezultira time da poneki izrazito daroviti student ima niži akademski uspeh od očekivanog, jer način realizacije programa i bodovanje učinka tokom čitave godine, kao i bodovanje prisustva nastavi upravo do toga dovode. Istraživanja koja su kod nas vršena (Bogunović, Dubljević i Buden, 2012; Bogunović i Mirović, 2014) u vezi sa obrazovanjem muzičara, i da li ono zadovoljava potrebe i obezbeđuje neophodna znanja i veštine, iako su usmerena ka svim studentima muzike bez obzira na izvođačku uspešnost, takođe su zabrinjavajuća. „Rezultati pokazuju da sa uzrastom raste raznorodnost i obim očekivanja, težnja ka ličnom, obrazovnom i profesionalnom celoživotnom usavršavanju, dok istovremeno stepen ispunjenosti očekivanja i stepen procene samoostvarenosti značajno opada i govori o kontinuirano prisutnom osećanju 'prikrivenog podbacivanja' [...]. Analiza odgovora ispitanika govori o još uvek tradicionalnom obrazovnom sistemu muzički darovitih kome nedostaje fleksibilnost i inovativnost, i koji ne obezbeđuje dovoljan nivo transferabilnih veština i znanja.” (Bogunović i sar., 2012: 402). Drugim rečima, istraživanje ukazuje na pad procene samoostvarenosti ispitanika sa porastom uzrasta, gde „kritičnu tačku” predstavlja studentski uzrast posle koga se procena ne menja. To sve dovodi u pitanje funkcionalne vrednosti obrazovnog procesa u domenu specijalizovanog muzičkog obrazovanja, jer bi se, naime, očekivalo da stepen samoostvarenosti raste sa uzrastom zbog povećanja znanja i iskustva i ličnog razvoja (Bogunović i sar., 2012: 411). Iz tog razloga ukazuje se na neophodnost daljeg preispitivanja i (re)dizajniranja kurikuluma muzičkog obrazovanja, prevashodno visokog (Bogunović i Mirović, 2014: 487). Kao prvi korak, Bogunović i Mirović (2014: 487) navode menjanje odnosa unutar sklopa „majstor-šegrt” i prevazilaženje podučavanja putem modelovanja. U tom smislu, naglašavaju osnaživanje kognitivnih kompetencija nastavnika, posebno poznavanja i primene savremenih nastavnih metoda, prevashodno u individualnoj nastavi, kao i otvorenost i spremnost za menjanje i usvajanje novog. Kada je reč o izrazito darovitim studentima, jasno je da se moraju napustiti tradicionalni planovi i zastareli programi u korist razvoja savremenih kurikuluma. Prema sadašnjem *Zakonu o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* („Sl. glasnik RS”, br. 88/2017, 27/2018 – dr. zakoni i 10/2019)⁹ obrazovanje darovitih je spomenuto samo u kontekstu *Opštih principa obrazovanja i vaspitanja*, član 7, gde se u ostvarivanju principa, posebna pažnja posvećuje, citiram tačku 3: „identifikaciji, praćenju i podsticanju učenika i odraslih sa izuzetnim sposobnostima (talentovani i daroviti) uz obezbeđivanje uslova da, bez obzira na sopstvene materijalne uslove imaju pristup odgovarajućim nivoima obrazovanja i vaspitanja i ustanovama.” Situacija je nešto povoljnija kada je reč o *Zakonu o osnovnom obrazovanju i vaspitanju*, („Sl. glasnik RS”, br. 55/2013, 101/2017, 27/2018 – dr. zakon i 10/2019), gde se u odeljku pod nazivom *Obrazovanje i vaspitanje učenika sa izuzetnim*

⁹V. https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_osnovama_sistema_obrazovanja_i_vaspitanja.html. Pristupljeno 10. 12. 2018.

spособnostima, član 11, navodi da učenici sa izuzetnim sposobnostima imaju pravo na individualni obrazovni plan koji omogućava da se njegov razvoj i napredovanje odvija prema sposobnostima i interesovanjima, da učenik sa izuzetnim sposobnostima upisan u prvi razred srednje muzičke, odnosno baletske škole, koji je završio sedmi razred osnovne škole ima pravo da polaganjem razrednih ispita završi školu, te da on ima pravo da stiče muzičko ili baletsko obrazovanje i vaspitanje na osnovu jedinstvenog školskog programa za talente koji se donosi na osnovu plana i programa nastave i učenja osnovnog obrazovanja i vaspitanja i plana i programa nastave i učenja muzičkog ili baletskog obrazovanja i vaspitanja. Međutim, bez strategije za razvoj i podršku darovitim učenicima i implementiranja akcionih planova, podrška darovitimima u vidu posebnih nastavnih planova i programa ostaje u domenu lokalnog, razrade i planiranja od strane škole, nastavnika, fakulteta, što potvrđuje i najminucioznije razređen dokument koji se odnosi na ovo pitanje, to jest *Pravilnik o bližim upustvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje* („Sl. glasnik RS”, br. 88/17 i 27/18 – dr. zakon), gde je definisan IOP 3 (Individualni obrazovni plan) – proširen i produbljen program nastave i učenja koji se primenjuje za učenike sa izuzetnim sposobnostima. Nažalost, „u Srbiji ne postoji adekvatna strategija obrazovanja darovitih učenika, a još je ozbiljniji problem nedostatak znanja i veština stručnjaka koji treba da se bave ovim pitanjem” (Stamenić, 2018). A o važnosti teme – zašto bez posebnih obrazovnih mera daroviti učenici nemaju optimalne uslove za aktualizaciju svojih sposobnosti, govore neka novija istraživanja (Altaras Dimitrijević i Tatić Janevski, 2016), koja ukazuju na to kako daroviti doživljavaju školu bez posebnih mera podrške, o problemima akademskog podbacivanja darovitih učenika, kako identifikovati darovite i drugo.

Zaključak

Muzička uspešnost se može definisati kao „proces sticanja znanja i veština i razvoja ličnih i profesionalnih kompetencija koji traje tokom celokupnog životnog toka [...]” (Bogunović, 2008: 9). U ovom radu ispitivane su osobine ličnosti, navike i uticaji muzički darovitih studenata koji imaju visok učinak izvođačkog uspeha sa ciljem da se ispitaju uobičajene pretpostavke o profesionalnim muzičarima. Potvrđene su sledeće činjenice u vezi sa muzičkom darovitošću i talentom:

1. Važnu ulogu ima **hereditet** – urođen potencijal i dispozicija za muziku (muzički darovito dete će se pre javiti u porodici u kojoj i sami roditelji imaju muzičke sposobnosti);
2. **Rana stimulacija** – deca koja su ranije počela da sviraju instrument imaju i veću izvođačku uspešnost;
3. Važan je **podsticaj sredine**, to jest *porodice* u kojoj se neguje i ceni muzika¹⁰ i *nastavnika*, čija je uloga naročito važna u ranom i srednjem uzrastu razvoja muzičke darovitosti (spoljašnja motivacija);
4. Količina **vežbanja** – muzički daroviti koji više vežbaju imaju i izraženiji izvođački uspeh.¹¹ Ekstremno daroviti studenti vežbaju znatno više od uobičajenog proseka (minimum 4 sata dnevno) i verovatno imaju mehanizme za odbranu od sagorevanja;

¹⁰Deca mlađa od šest godina generalno nisu u stanju da vežbaju instrument nasamo ili pod samoregulacijom. Zato su nastali sistemi poput Suzukijevog metoda, koji su neophodni za instrumentalne aktivnosti u vrlo ranom dobu. U takvim sistemima najčešće je grupno učenje, a roditelji intenzivno saraduju u svim aspektima programa.

¹¹Prema različitim istraživanjima izuzetno uspešnih mladih muzičara, potrebno je najmanje deset godina kontinuiranog i posvećenog bavljenja muzikom i vežbanja da bi se postigao nivo ekspertnosti (Jorgensen, 2002, 2003; Chaffin & Lemieux, 2006) što se poklapa sa dužinom postizanja ekspertnosti i u drugim sferama kao što su šah, sport i druge vrste umetnosti (Butler, 1992).

5. Sam talenat i vežbanje nisu dovoljni, jer je neophodna visoka **motivacija** i pozitivno mišljenje o sebi – **samoefikasnost**. „Ona predstavlja ključni činilac dinamičkog procesa kretanja ka visokim i vrhunskim rezultatima, jer podržava, usmerava i vodi, i integriše ostale kvalitete omogućavajući korišćenje ukupnih kapaciteta talentovanog, ali i njihov razvoj. Ona leži u osnovi svih vidova i nivoa postignuća” (Bogunović, 2008: 299);
6. Odsustvo **anksioznosti** kod izrazito darovitih može se objasniti visokim nivoom samoefikasnosti i čestim nastupima. U drugim slučajevima postoje efikasne metode koje se koriste za ublažavanje simptoma „izvođačke treme”.

U uzrastu naših ispitanika čini se da je presudno visoko stanje motivisanosti za određenu aktivnost ili domen aktivnosti, koje odlikuje snažna predanost i posvećenost i vodi ka visokim postignućima i osećanju kompetencije (Csikszentmihalyi, 1990). Verujemo da će se uz osavremenjivanje kurikuluma, i fleksibilno prilagođavanje nastave uz inovacije, adekvatno odgovoriti na potrebe muzički darovitih i podržati realizacija njihovih kapaciteta. Ne treba zaboraviti ni da je Srbija jedna od retkih zemalja gde postoji kontinuirana trostepena muzička profesionalna edukacija, gde bi eventualno pomeranje starosnih granica – edukacija što ranijeg uzrasta, na primer po uzoru na model Slovenije – moglo povećati predikciju uspešnosti, i usklađivanja programa sa potrebama muzički darovitih.

Citirana literatura:

- Altaras Dimitrijević, A. i Tatić Janevski, S. (2016). *Obrazovanje učenika izuzetnih sposobnosti: naučne osnove i smernice za školsku praksu*. Beograd: Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja.
- Bloom, B. S. (1985). Generalization about talent development. In B.S. Bloom (ed.) *Developing talent in young people* (p. 507–549). NY: Ballantine.
- Bogunović, B. (2008). *Muzički talenat i uspešnost*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Bogunović, B., Dubljević, J. i Buden, N. (2012). Muzičko obrazovanje i muzičari: očekivanja, tok i ishodi. U: *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 44/2, 402–423. doi: 10.2298/zipi1202402b.
- Bogunović, B., Dubljević, J., Buden, N. (2011). Muzičko obrazovanje darovitih: igra ili više od igre? U (dr D. Jovičić, ur.) *Zbornik radova Trinaestog pedagoškog foruma scenskih umetnosti* (str. 191–199). Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.
- Bogunović, B. i Mirović, T. (2014). Visoko obrazovanje muzički darovitih: studentske procene kompetencija nastavnika. *Primenjena psihologija*, 7(3), 469–491.
- Butler, D. (1992). *The musician's guide to perception and cognition*. New York: Schirmer Books.
- Chaffin, R., & Lemieux, A. F. (2004). General perspectives on achieving musical excellence. In A. Williamon (ed.). *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. (p. 19–40). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: The roots of success and failure*. New York: Cambridge University Press.
- Davidson, J.W. (ed.) (2004). *The music practitioner: Research for the music performer, teacher and listener*. Aldershot, UK: Ashgate.
- Howe, M. J. A. (1990). *The origins of exceptional abilities*. Oxford, UK: Blackwell.
- Jørgensen, H. (1997). Time for practising? In H. Jørgensen & a.c. Lehmann (eds). *Does practice make perfect* (p. 123–140). Oslo, Norway: norges musikkhøgskole.
- Jørgensen, H. (2004). Strategies for individual practice. In A. Williamon. *Musical excellence*. (p. 85–104). New York: Oxford University Press.

- Kemp, A. E. & Mills, J. (2002). Musical potential. (p. 3–16). In Parncutt, Richard & Gary E. McPherson (eds.). 2002. *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Lehmann, A. C. (1996). The acquisition of expertise in music: Efficiency of deliberate practice as a moderating variable in accounting for sub-expert performance. (p. 165–191). In I. Deliège & J.A.Sloboda (eds). Perception and cognition of music. Hove, UK: Psychology Press.
- Lehmann, A. C, Sloboda J., Woody, R. H. (2007). *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. Oxford University Press
- Mirković Radoš, K. (1998). *Psihologija muzičkih sposobnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Mirović, T., Bogunović, B. (2013). Kognitivno-emocionalni aspekti izvođačke treme studenata muzike. U: (M. Petrović, ur.) *Zbornik radova Petnaestog pedagoškog foruma scenskih umetnosti* (str. 117–128). Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.
- O' Neill, S. A. & Sloboda, J. A. (2002). Motivation. In R. Parncutt & G.E. McPherson (eds.), *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning*. (p. 31–46). Oxford: Oxford University Press.
- Rojko, P. (2007). Znanje o glazbi nasuprot glazbenom znanju. *Tonovi*, 49, 71–87.
- Roland, D. (1994). How professional performers manage performance anxiety. *Research Studies in Music Education*, 2 p. (25–35).
- Sloboda, J.A. (1985). *The musical mind: The cognitive psychology of music*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Sloboda, J. A. (1996). The acquisition of musical performance expertise: Deconstructing the 'talent' account of individual differences in musical expressivity. In K. A. Ericsson (ed.), *The road to excellence* (p. 107–126). Mahwah, NJ, New Jersey: Erlbaum.
- Sloboda, J. A., Davidson, J. W., Howe, M. J. A., & Moore, D. G. (1996), The role of practice in the development of expert musical performance. *British Journal of Psychology*, 87, p. 287–309.
- Sloboda, J. A. (ed.) (1998). *Generative processes in music: The psychology of performance, improvisation and composition*. New York: Oxford University Press.
- Steptoe, A. & Fidler, H. (1987). Stage fright in orchestral musicians: A study of cognitive and behavioural strategies in performance anxiety. *British Journal of Psychology*, 78, p. 241–249.
- Stamenić, V. (2018). Ko se bavi darovitim đacima u Srbiji? *Školski portal*. <https://www.skolskiportal.rs/clanci/1328-ko-se-bavi-darovitim-dacima-u-srbiji>, pristupljeno 16. 2. 2019.
- Subotnik, R. F., & Jarvin, L. (2005). Beyond Expertise: Conceptions of Giftedness as Great Performance. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 343–357). New York, NY, US: Cambridge University Press.
- Sučić, G. (2015). Kurikulske postavke i perspektive u umjetničkom području. U (V. Balić, ur.) *Sinteza tradicionalnog i suvremenog u glazbenom odgoju i obrazovanju 21. Stoljeća* (str. 145–156). Split. Umjetnička akademija u Splitu.
- Zadnik, K. (2015). Contemporary Challenges of the Earliest Childhood Music Education. U (ur. V. Balić, ur.) *Sinteza tradicionalnog i suvremenog u glazbenom odgoju i obrazovanju 21. stoljeća* (33–44). Split. Umjetnička akademija u Splitu.
- Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. New York: Basic Books.

Natasa Crnjanski, PhD
University of Novi Sad
Academy of Arts
Department for composition and theoretical artistic subjects

EXTREMELY GIFTED STUDENTS OF MUSIC: SELF-ASSESSMENT OF PERSONALITY TRAITS, HABITS AND INFLUENCES¹²

Summary: The paper starts from the definition of the term *musical giftedness*, and points to previous research related to conditions under which it appears, its development, environmental impact, motivation, as well as a set of personality traits such as anxiety, self-efficacy, and more. Starting from the fact that a group of those who achieve and reach the highest levels of performing expertise is really small (Subotnik & Jarvin, 2005), the author of this paper examined the case of three extremely gifted students of music from the Academy of Arts, University of Novi Sad. The criterion for performing achievement has been the prizes won at music competitions, participation in public performances, international music projects, ensembles, renowned orchestras and master classes, in which all respondents have showed superior skills. The aim of the research was to determine the personality traits and habits of extremely gifted students, as well as the influences they fall under and difficulties they face during studying, on the basis of self-assessment. The paper confirms many facts regarding the characteristics and habits of gifted and talented musicians, and it also raises specific issues related to their education, such as whether it adequately "responds" to their needs and whether it supports the realization of their capacities, which has been previously initiated by many studies conducted here in Serbia (Bogunovic, Dubljevic and Buden 2011; Bogunovic, Dubljevic and Buden, 2012; Bogunovic and Mirovic 2014).

Key words: musical giftedness, personality traits, habits, influences, education.



¹² This paper is the result of the project under the title "Influence of international competitions and courses on artistic development extremely talented young musician", No. 142-451-2725/2018-02, approved by Provincial Secretary for Higher Education and Scientific Research.