

др Тијана Мировић

Факултет музичке уметности, Београд, Србија

tijana.mirovic@gmail.com

ИЗВОЂАЧКА АНКСИОЗНОСТ КОД СТУДЕНАТА МУЗИКЕ – НАЧИНИ ПРЕВАЗИЛАЖЕЊА И УЛОГА НАСТАВНИКА

Сажетак

Извођачка анксиозност је релативно занемарен и ретко проучаван феномен иако она студентима музике представља један од највећих проблема. Ретка су и истраживања о улози наставника у јачању или превенцији анксиозности пред наступ. Циљ овог рада је да кроз два одвојена истраживања испита: 1. начин превазилажења извођачке анксиозности код студената музике; 2. специфичне начине на који су наставници и професори допринели појави и / или превенцији извођачке анксиозности код студената. У првом истраживању, 92 студента Факултета музичке уметности у Београду попуњавало је Инвентар извођачке анксиозности за музичаре. У другом истраживању је 21 студент истог факултета, учествовао у анкети која је испитивала специфичне начине на који су њихови професори утицали на појаву или смањивање извођачке анксиозности. Дескриптивна анализа показује да је трема код студената музике веома изражена, а да су начини ношења са њом у већини случајева неадекватни. Друго истраживање, кроз конкретне примере, показује да наставници имају велику моћ да утичу како на појаву тако и на смањење треме. Резултати потврђују налазе ранијих истраживања и тезу да су наставници врло важан фактор за стицање потребне сигурности ученика, али и за преношење и „учење“ страха. Добијени резултати упућују на значај увођења превентивних програма који би унапредили психолошке аспекте припреме за јавни наступ, тако што би помогли наставницима да унапреде комуникационе вештине, а студентима помогли да развију адекватније стратегије ношења са извођачком анксиозношћу.

Кључне речи: извођачка анксиозност, студенти музике, улога наставника, трема, припрема за јавни наступ.

Увод

Извођачка анксиозност је чест, а релативно занемарен и ретко проучаван феномен (Kenney & Osborne, 2006). Извођачка анксиозност је и један од најчешћих и најозбиљнијих проблема са којима се суочавају студенти музике. Ово не изненађује ако узмемо у обзир чињеницу да јавно извођење музике захтева управљање интензивним физичким и менталним захтевима (Williamon et. al., 2013). Начин на који музичари опажају ове захтеве, одго-

варају на њих и пружају високо квалитетно извођења упркос сталном притиску може одредити не само успех појединачног догађаја већ и пут и дужину њихових каријера (Kenney, 2011; Williamon, 2004). Стога, извођачка стручност у строго музичком смислу (тј. вештина произвођења музичких звукова на инструменту) није довољна да би се обезбедила успешна извођачка каријера. Музичари имају веће изгледе на успех ако поседују дијапазон ванмузичких вештина (Leman i sar., 2012). Верујемо да је психолошки аспект припреме за јавни наступ важан пут ка развоју ових вештина, а како мали број музичара има приступ психолозима и „перформанс коучовима“, ову улогу у највећем броју случајева преузимају наставници.

Полазећи од горе наведених теза, долазимо до неколико веома важних питања. Како се студенти носе са извођачком анксиозношћу и да ли се осећају спремно за извођење у психолошком смислу? Да ли наставници припремају студенте за јавни наступ и на овај начин? Да ли их подучавају техникама за ношење са извођачком анксиозношћу, односно да ли им и на који начин умирују или увећавају трему? Имајући у виду колико су ова питања важна, а слабо истражена у нашој средини, осмислили смо низ истраживања (Мировић, 2016; Мировић и Богуновић, 2014; Мировић и Богуновић, 2013; Мировић, 2012) чији је циљ био да испитају извођачку анксиозност код студената музике (њене узроке, карактеристике, ток и корелате). У овом истраживању, идемо и корак даље, бавећи се начином на који студенти превазилазе извођачку анксиозност и улогом професора и том процесу. У раду који следи, прво ћемо укратко приказати налазе ранијих истраживања о извођачкој анксиозности студената, а након тога нацрт и резултате новог истраживања.

А. Извођачка анксиозност код студената Факултета Музичке Уметности (ФМУ)

Скоро 60% студената сматра да су јавни наступи највећи стрес у вези са бављењем музиком (Мировић и Богуновић, 2014). Имајући у виду да су наступи круна бављења музиком и нешто у чему би требало уживати, овакав налаз може да делује изненађујуће. Ипак, резултати истраживања доследно упућују на закључак да су за велики број музичара наступи и извођење значајан извор стреса и анксиозности (видети податке у Montello, 2005; Leman i sar., 2012). Истраживања у нашој средини показују да је код студената Факултета музичке уметности присутан висок степен треме, анксиозности и стреса око јавних наступа (Мировић и Богуновић, 2013а; Мировић и Богуновић, 2013б). Тако, преко 40% студената ФМУ изјављује да пати од дисфункционалне извођачке анксиозности, као и да имају мисли и бриге које им ометају извођење. Око 38% страхује да нису довољно добри извођачи, а 60% страхује од прављења грешака. Преко 50% студената каже да се осећа јако нервозно када изводи нови материјал. Чак 46% студената каже да често

прави музичке грешке услед анксиозности, а више од 75% студената има изражене телесне симптоме приликом извођења. Посебно забрињава податак да је 30% студената толико узнемирено пре наступа да имају проблем и са спавањем (Мировић, 2016).

Б. Процена спремности за јавне наступе

Мировић (2016) наводи да више од 20% студената лоше реагује на непредвиђена дешавања током извођења као што су на пример, музичке грешке или спољашња ометања попут буке, непажљиве публике, лошег осветљења и сл. Истраживања, показују и да се већина студената не осећа припремљено за ношење са тим ситуацијама, стресом и тремом (Богунувић, Мировић, 2013). Забрињавајуће је што је трећина испитаних студената (32,4%) рекла да током школовања (средња школа, факултет) није стекла потребна знања и вештине за извођаштво. Као одговор на питање које су то вештине које нису стекли, студенти у највећем броју случајева наводе вештине потребне за јавни наступ (понашање на сцени, вештине контролисања треме, практичне вештине које се нису развиле услед недовољног броја наступа и сл.). У прилог овоме, говори и податак да је 23% студената одговорило да се не би бавило соло извођењем, а као разлог за то наводе да у наступима не уживају јер осећају недостатак самопоуздања, велики стрес и трему. Студенти се дакле, осећају спремно у музичком, али не и у психолошком смислу. Они сматрају да су наставници главни разлог што је то тако, коментаришући да их наставници припремају да буду „свирачи и певачи“ (музички експерти), али не и извођачи. Студенти очекују виши степен укључивања наставника када се ради о подршци и подстицајима њиховог музичког, личног и професионалног развоја (Богунувић и Мировић, 2014). Питање је свакако у којој мери су оваква очекивања реална и да ли студенти превише очекују, имајући у сећању модел пожртвованог и родитељски укљученог наставника из средњег музичког образовања. Међутим, с обзиром на то да су ови резултати у складу са већ постојећим (Богунувић и сар., 2012), има основа за закључак да наставници не дају адекватан одговор на потребе студената у домену подршке, подстицаја, разумевања, личног развоја студената, педагошких метода, иновирања наставе, па и јавног наступа (Богунувић и Мировић, 2014).

В. Улога наставника музике у процесу припреме за јавне наступе

Поред тога што ће спремити ученике за јавни наступ у музичком смислу, важно је да наставници раде и на припремању и ојачавању ученика и у психолошком смислу. Веома је важно да ученицима поред подршке, понуде и конкретне савете и упутства о ритуалима пре, током и после извођења. Вођени сопственим извођачким искуством наставници могу да помогну ученицима саветима о томе како да се сконцентришу пред извођење, како

да изађу на сцену, комуницирају са публиком и сл. Посебно је важно да се ради и на предвиђању могућих „проблем ситуација“ и осмишљавању адекватних начина реаговања када до њих дође, као и на конструктивном коришћењу грешака као поука за даљи рад. Нажалост, у пракси се уместо тога, најчешће среће забрана на грешке, односно перфекционизам и неконструктиван и неодмерен критицизам. Налази истраживања указују на постојање проблема у комуникацији и сарадњи између наставника главног предмета и студената (Богунровић и Мировић, 2015). Ово веома забрињава јер је за музичку успешност ученика важно да његов наставник буде заинтересован за њихову добробит, а да при томе буде и социјално вешт, добронамеран, активан и асертиван (Богунровић, 2010). Добра комуникација и снажна лична повезаност између наставника и студента може помоћи и у изградњи снажних одбрамбених механизма који су важни у контексту где је стрес и сурови критицизам веома присутан (ибид.). Цитат Јеле Кршић (2001) то најбоље илуструје: *„Наставници су врло важан фактор за стицање потребне сигурности ученика или за преношење и „учење“ страх... У педагошкој пракси постоје начини и средства којим ће се ученици критиковати, издати, ња и казни, али то не треба да буде социјално искривљање, заглашћавање, омаловажавање, иронија и сарказам, који могу довести до стицања страха или изазивања са стравом. То изазивање са стравом коју називамо анксиозност, оледа се у томе да ученик унапред стравује да ли ће издати, да ли ће ња издати, да ли ће издати или ће издати на јавном часу или концерту, што несумњиво доводи до страве не само на јавним наступима и изведбама, већ и до страха за сваки школски час... Социјално очекивање и осећање нечејој изведби може да доведе до тога да ученик изгуби вољу да свира, ња чак и да изведи музику“*. Имајући у виду колико је начин комуникације са учеником / студентом важан, а мало истраживан проблем, спровели смо истраживање у коме се трага за конкретним примерима наставничких коментара који су олакшали или отежали јавни наступ и ношење са тремом. У наставку рада, приказаћемо нацрт и најважније резултате тог истраживања.

Методологија истраживања

А. Проблем и циљеви истраживања

Видели смо у уводу да је извођачка анксиозност студената музике чест, веома озбиљан, а релативно занемарен и ретко проучаван феномен. Још су ређа истраживања која се тичу начина превазилажења извођачке анксиозности и улоге коју у настанку, односно превазилажењу извођачке анксиозности студената имају наставници. Полазећи од великог значаја, а релативно слабе истражености поменутих тема, циљ овог рада био је да се кроз два одвојена, експлоративна и дескриптивна истраживања испита: 1.

начин превазилажења извођачке анксиозности код студената музике; 2. специфични начини на који су наставници и професори допринели појави и/или превенцији извођачке анксиозности код студената. Добијање података о овим питањима, омогућило би осмишљавање превентивних стратегија чији би циљ био побољшавање психолошких аспеката припреме за јасни наступ кроз унапређивање механизма превладавања и комуникације између студената и професора.

Б. Узорак

Узорак у првом истраживању је био пригодан и сачињен од 92 студента Факултета музичке уметности у Београду. У узорку је било 27 (29,3%) младића и 65 (70,7%) девојака. Студенти су били са различитих година студија: са прве 9 (9,8%) испитаника, са друге 1 (1,1%) испитаник, са треће 13 (14,1%) испитаника, са четврте 52 (56,5%) испитаника и са мастер студија 17 (18,5%) испитаника. Студенти су припадали следећим одсечима: клавијирски 38 (41,3%) испитаника, гудачки 21 (22,8%) испитаник, дувачки 11 (12%) испитаника, полиинструментални 7 (7,6%) испитаника, теоретски одсек 13 (14,1%) испитаника и соло певање 2 (2,2%) испитаника. Узорак у другом истраживању био је пригодан и сачињен од је 21 студента истог факултета. У овом узорку је било 6 (28,5%) младића и 15 (71,4%) девојака. Студенти су били са треће (4, 19,0%) и четврте (17, 80,9%) године студија. Студенти су припадали следећим одсечима: гудачки 16 (76,2%) испитаника, теоретски одсек 5 (23,8%) испитаника, дувачки и соло-певачки по 3 (14,3%) испитаника, цез одсек 2 (9,5%) испитаника и полиинструментални 1 (4,8%) испитаник.

В. Упитник, варијабле и обрада података

У првом истраживању коришћен је Инвентар извођачке анксиозности за музичаре

(PerfAIM: Barberau, 2011) који мери следеће варијабле у вези са извођачком анксиозношћу студената музике: израженост извођачке анксиозности, окидаче за извођачку анксиозност, узроке и манифестације извођачке анксиозности као и начине на који се студенти носе са извођачком анксиозношћу. За потребе овог рада, анализирали смо само последњу варијаблу (начине на које се студенти носе са извођачком анксиозношћу), док су остале варијабле анализирале у другом раду (Мировић, 2016). У другом истраживању коришћена је анкета која је испитивала специфичне начине на који су наставници и професори утицали на појаву односно на смањивање извођачке анксиозности студената. Конкретно, студенти су имали задатак да одговоре на следећа питања: (1) Шта је најгоре што им је професор рекао у вези са јавним наступом и што им је значајно одмогло?;

(2) Шта је најбоље што им је професор рекао у вези са јавним наступом и што им је значајно помогло? и (3) Шта би волели да су чули од професора – шта би им значило да су чули?

Добијени подаци анализирају се квалитативном, дескриптивном анализом.

Г. Процедура испитивања

Прикупљање података спроведено је на Факултету музичке уметности у Београду током 2015. и 2016. године. Испитаницима је објашњена сврха истраживања и дата информација да су упитник и анкета анонимни.

Резултати и дискусија

Технике за превазилажење извођачке анксиозности

Знајући да је извођачка анксиозност веома изражен проблем код студената музике, желели смо да испитамо на који начин се студенти носе са њом. У оквиру Инвентара извођачке анксиозности за музичаре (PerfAIM: Barberau, 2011) постоји питање да ли студенти током ситуација извођења смањују нервозу тако што примењују неку од техника за ношење са стресом (вежбе дисања, имагинације, разговор са собом, релаксацију и сл.). Остављена је и могућност да допишу и шта још примењују поред овога. Одговори наших испитаника приказани су у Табели 1.

Табела 1. Технике које студенти користе за ношење са извођачком анксиозношћу (фреквенција и проценат студената који је користе)

Техника	Фреквенција	Проценат
Вежбе дисања	11	11,9%
Унутрашњи дијалог – охрабривање себе	7	7,6%
Вежбе имагинације (замисаљивање извођења, умирујућих сцена, ментално вежбање)	5	5,4%
Коришћење алкохола и дрога	5	5,4%
Изоловање од других	4	4,3%
Коришћење бета блокатора	4	4,3%
Разговор са другима, грђење са њима	3	3,3%
Хумор	2	2,2%
Медитација	2	2,2%
Шетња или физичко вежбање	2	2,2%
Релаксација, Прогресивна мишићна релаксација	2	2,2%
Молитва, Одмор, Фокус на музику	1	1,1% сваки

Резултати показују да мали број студената има и користи стратегије за ношење са стресом и тремом. Видимо да вежбе дисања као највише

коришћену технику користи само 11 студената, док су друге адаптивне стратегије коришћене још мање. Додатно забрињава податак да има и студената који редовно користе алкохол, дроге и лекове (бета блокаторе) као средство „лечења“ извођачке анксиозности. Имајући у виду да се ови подаци обично прикривају, има разлога за забринутост да је овај број заправо виши од добијеног. Тенденција ка коришћењу нездравих супстанци, које не умањују, већ само прикривају анксиозност, као и слабо коришћење здравих техника указује на потребу да се са студентима ради на развијању и унапређивању њихових стратегија за ношење са извођачком анксиозношћу и стресом. Веома је важно и да се студенти информишу и о опасностима у вези са коришћењем психоактивних супстанци и лекова.

Наставници и трема

У другом делу истраживања коришћена је анкета о коментарима наставника / професора који су утицали на извођачку анксиозност студената. Конкретно, студенти су имали задатак да одговоре на три горе наведена питања. Одговоре које су студенти давали, сврстани су у шире категорије, које су уз фреквенције и проценте тих одговора приказане у табелама испод питања. У тексту након табела приказани су типични (нецензурисани) одговори, као и краћа дискусија добијених резултата.

1) *Шта је најгоре што им је професор рекао у вези са јавним наступањем и што им је значајно одмогло?*

Табела 2. Најгоре што је професор рекао и што је студентима одмогло на јавном наступу (катеорије одговора, фреквенције и проценти)

Категорија одговора	Фреквенција	Проценат
Сурове, екстремне критике	9	42,9%
Недостатак емпатије и подршке	5	23,8%
Понашања и коментари пред излазак на сцену	5	23,8%
Превисоки стандарди перфекционизма	4	19,0%
Без одговора	2	9,5%

Конкретне критике и коментари које су студенти добијали од професора били су следећи: „Не ваљаш ништа“, „Не знаш ништа“, „Никада нећеш успети / Никада нећеш бити добар у овоме“, „Ти ниси десетка и никада нећеш бити. Ти не можеш то да одсвираш“, „Ти си ходајућа срамота“, „Ти си глува“, „Најбоље би било да бадиш инструмент у ђубре“, „Након мог првог такмичења, професор ме је постидео тако што ме је натерао да свима приђем и кажем да сам била међу последњима“. Наведени примери не спадају у конструктивне критике, већ су напротив, јасни примери неадекватног и у

педагогији недопустивог начина критиковања. Литература и истраживања о упућивању критике и комуникацији на релацији ученик / студент – наставник / професор (видети нпр. Гордон, 2001; Вучић, 1999) јасно говоре да је врло штетно ако критикујемо нечију личност (уместо понашања), ако не користимо конкретне и јасне повратне информације већ коментаре „све / ништа, никада“, ако користимо нешто што повређује, а нема никакву информативну вредност за ученика (као нпр. „ради на пијаци“, „баци инструмент“ и сл.). Чињеница да су овакви коментари присутни, указује на потребу да се професори додатно едукују о асертивној комуникацији и начинима давања конструктивне критике.

Недостатак емпатије и подршке био је видљив кроз следећи тип коментара: „Шта си се упишшила“, „Иди ради на пијаци, ако и са 20 година имаш проблем са тремом“ или „Не треба да будеш музичар ако се плашиш“. Искуство показује да су овакви коментари веома чести иако идеја да „прави музичар нема трему“ нема реалног утемељења. Бројни су примери веома успешних музичара који су јавно рекли да имају проблем са озбиљном извођачком анксиозношћу, упркос годинама искуства и бројним концертима. Леман и сарадници (2012) наводе примере Артура Рубинштајна, Владимира Хоровица, Лучана Паваротија, Барбаре Стрејсенд и Џона Ленона. С друге стране, истраживања личности и менталног здравља музичара (Мировић и Богуновић, 2013; Kemp, 1996) показују да су музичари анксиознији од немужичара, што значи да би пре било упитно очекивати да имају него да немају извођачке страхове.

Мировић (2016) налази да је извођачка анксиозност највећа пред сам почетак извођења. Чак 83,5% студената каже да се осећају анксиозно, забринуто и / или стресно пре него што изађу на сцену. Имајући то у виду, препоручљиво је да наставници учине све што могу да помогну студентима да се умире и спусте тензију. Наши испитаници чули су од наставника управо супротно – коментаре који су их учили несигурнијим и уплашенијим. Када погледамо конкретне коментаре наставника које су наводили, јасно је и зашто. Типични одговори у оквиру ове категорије били су: „Ниси спремна и нема шансе да ти извођење буде добро“, „Пази шта радиш! Нећеш обрукати само себе, обрукаћеш нас обоје“, „Пази на недовољно обрађена места“ и сл. Последњу реченицу, често чујемо и у пракси. Професори на тај начин желе да помогну студенту тако што ће га и тај последњи пут пред наступ подсетити на шта треба да обрати пажњу како не би погрешио. Нажалост, ово најчешће има супротан ефекат јер се студенти додатно уплаше тог дела, фокусирају само на њега и често баш зато више и греше. Искуство показује да последњи моменти пред наступ нису тренуци када нешто треба исправљати и додавати већ простор за охрабрење и помагање студенту да се сконцентрише на дело и уживање у њему.

Посебан проблем у музичкој педагогији представљају превисоки стандарди и перфекционизам. Леман и сарадници (2012) дефинишу перфекционизам као ментални извор анксиозности који се огледа кроз нереално висока очекивања од самог себе и других. Они даље кажу да се перфекционизам често манифестује као претерана узнемиреност због ситних грешака и недоследности, као и склоности ка уочавању онога што је погрешно уместо онога што је исправно. Иако је свест о грешкама неопходна за унапређење личних вештина, претерана заокупљеност грешкама јача страх, отежава напредовање и онемогућава остваривање даљих и изражајнијих извођачких циљева. Перфекционизам подразумева да очекујемо да нешто буде савршено и без грешке. Не само да то није могуће, већ је и опасно јер грешке представља као нешто страшно и недопустиво, уместо као неодвојиви део учења и напредовања. Водећи се овом логиком, студенти у страху од грешке избегавају нове изазове, а неретко и саме наступе. Мировић (2016) налази да чак 11% студената ФМУ има тенденцију да избегава тешка дела или пасаже услед страха од грешака пред публиком. Самим тим, не могу ни да уче ни да напредују, а извођачка анксиозност постаје све јача. Веза између перфекционизма и извођачке анксиозности више пута је и емпиријски доказана у истраживањима са музичарима (видети Леман и сар., 2012). Наши испитаници такође јасно виде перфекционистичке захтеве професора (као нпр. „Имам огромна очекивања. Немој то да заборавиш“, „Не смеш да погресиш“ и сл.) као нешто што им је повећало анксиозност и смањило мотивацију. Један одговор то веома јасно и илуструје: „Професор ми је рекао следеће: Нећеш свирати јавно док не будеш најбоља... Престала сам да се трудим одмах ту и тада“. Да ипак има и доста позитивних примера, говоре одговори које смо добили на следеће питање.

2) *Шта је најбоље што им је професор рекао у вези са јавним наступом и што им је значајно помогло?*

Табела 3. Најбоље што је професор рекао и што је студентима помогло на јавном наступу (категорије одговора, фреквенције и проценти)

Категорија одговора	Фреквенција	Проценат
Подршка и охрабрење	14	66,7%
Савети и усмерења	9	42,8%

Конкретни примери подршке и охрабрења које су студенти наводили били су: „Браво!“, „Свиђа ми се како си свирала“, „Можеш ти то, није то толико тешко како изгледа“, „Напредовао си од прошле године“, „Улети храбро, чак иако погресиш“, „Ако погресиш, само настави. Друге ствари су важније од тога“, „Видим да вредно радиш и знам да ће се то исплатити.

Само тако настави и биће боље“, „Шта год да се деси ту сам и подржавам те“. Ови одговори потврђују дискусију у вези са претходним питањем, односно колико је важно похвалити, охрабрити, нормализовати грешке, односно бити ту и бити подршка и када је добро и када није.

Студенти су проценили да су им поред подршке и охрабрења веома користили и конкретни савети и усмерења. Као посебно корисне навели су следеће савете:

- Осами се пре извођења, уради ментално извођење, дубоко диши и концентриши си на задатак који је пред тобом.
- Ноћ пред наступ, прођи у глави кроз цело извођење, од момента када уђеш на сцену до момента када сиђеш са сцене.
- Знам да музички то можеш, али треба да будеш спремнији психолошки. Потпуно је ок да потражиш помоћ психолога. Помоћи ће ти.
- Мисли о ономе што ћеш свирати. Отпевај то.
- Замисли да си код своје куће и не плаши се публике. Они су на твојој страни.
- Изађи на сцену и уживај. Свирај онако како осећаш.
- Напорно си радила и сада је твој ред да уживаш у томе. Други нису важни.
- Осећај се слободно.
- Свирај што више и што чешће.

Из наведених одговора видимо да ти конкретни савети укључују саосећање према проблему и подршку да се он реши (у реду је потражити стручну помоћ, уместо поруке да ниси за музичара ако имаш трему), подршку и охрабрење (публика је на твојој страни, други нису важни, можеш ти то, навежбала си и сл.), као и препоруку за конкретне технике (менталне пробе, вежбе дисања, изоловање, концентрација, певање, уживање на сцени, чешће свирање). Занимљиво је да су баш ове технике биле међу онима које користи највећи број студента (видети табелу 1). Могуће је да су оне највише коришћене управо зато што су студенти од професора добили информацију о њима и препоруку да их користе. Чињеница да су студенти навели да им је било важно охрабрење у односу на публику, у складу је са налазима ранијих истраживања (Мировић, 2016) која су показала да чак 36% студената страхује од процене и да 32% често страхује да публика неће добро одреаговати на њихово извођење. Додатно забрињава да више од петине студената (22%) има тешкоћу да се концентрише пред другима. Ово упућује на закључак да је потребно са студентима радити на развијању самопоуздања и смањивању страха од процене и оцене других.

3) Шта би волели да су чули од професора – шта би им значило да су чули?

Табела 4. Шта би волели да су чули од професора – шта би им значило да су чули (категорије одговора, фреквенције и проценти)

Категорија одговора	Фреквенција	Проценат
У реду је да имаш лош дан и погрешити	5	23,8%
Конкретни савети и конструктивна повратна информација	5	23,8%
Допадаш ми се (поштујем) и ти и твоја музика	14	19,0%
Верујем у тебе	3	14,3%
Похвала	2	9,5%

Резултати показују да су студентима недостајали и конкретни савети и конструктивне или афирмативне повратне информације, као што су: упутства о томе како вежбати и изводити или како препознати и остварити потенцијале. Занимљиво је да је некима недостајала детаљнија анализа извођења, али и стриктније границе и правила.

Двоје студената који су поменули да би волели да су чули похвалу написали су следеће: „Волео бих да сам чуо урадио си најбоље што си могао“ и „Мала, повремена похвала мени би значила ужасно много. То би значило да је неко приметио мој рад и мој труд“. Чињеница да је студентима недостајала и „мала, повремена похвала“ такође много говори. Професори могу бити „штурци на похвалама“ услед става да се похвала подразумева или пак, да ће се неко услед похвале опустити и „уобразити“. Као што наши резултати показују, студентима је похвала важна. Ово потврђују и истраживања из области педагогије и педагошке психологије (видети Вучић, 1999) јасно указујући да је похвала важан део учења (даје информацију шта јесте добро), али и важан део процеса развијања самопоуздања (ако никада нема похвале, лако се закључи да ништа није добро, односно да ми нисмо добри).

Већ смо говорили о томе колико је важно да се дозволи „право на грешку“ и на имање лошег дана. Студенти то потврђују и код овог питања наводећи да би им значило да си чули и следеће:

- Волела бих да сам од професора чула да није смак света ако погрешим, да живот иде даље и да је битан целокупан напредак, труд и уживање на сцени.
- Волела бих да сам чула, да иако нисам идеално спремна да постоји могућност да одсвирам како треба и да доста тога зависи од тренутка и инспирације коју извођач има пред наступ.
- Волела бих да сам имала подршку чак иако то није био најбриљантнији моменат.
- Волео бих да ми је рекао да се опустим и да ништа није непоправљиво.

Добијени налази имају јасне педагошке импликације јер показују шта студентима недостаје и шта треба унапредити. С обзиром на мали узорак и ограниченост анкете (самопроцена, мали број питања), било би добро да се добијени резултати провере на већем узорку и поузданијем мерном инструменту.

Закључак

Резултати показују да је код значајног броја студената музике присутна извођачка анксиозност, а да забрињавајуће мали број студената користи неке од адаптивних стратегија превладавања. Ово потврђује да би било корисно да се током школовања ради на усвајању не само музичких, већ и одређених ванмузичких вештина које би помогле студентима да се осете спремније за јавне наступе и друге изазове које бављење музиком носи. Резултати даље указују на коментаре и поступке због којих су наставници били генератор треме или неко ко је значајно допринео да се она умањи. Ово потврђује налазе ранијих истраживања о значају комуникације и сарадње на релацији наставник-ученик, као и тезу да су наставници врло важан фактор за стицање потребне сигурности ученика, али и за преношење и „учење“ страха. Добијени резултати упућују на значај увођења превентивних програма који би унапредили психолошке аспекте припреме за јавни наступ, тако што би помогли наставницима да унапреде комуникационе вештине, а студентима помогли да развију адекватније стратегије ношења са извођачком анксиозношћу.

Литература

- Bogunović, B. i Mirović, T. (2015). Kako studenti procenjuju svojstva ličnosti svojih nastavnika, U: Milena Petrović (urednik), *Zbornik radova sa Sedamnaestog pedagoškog forima sceniskih umetnosti* (stranice 113–126). Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.
- Bogunović, B. i Mirović, T. (2014). Visoko obrazovanje muzički darovitih: studentske procene kompetencija nastavnika. *Primenjena psihologija*, 7, 3, 469–491.
- Bogunović, B. i Mirović, T. (2013). Profesionalne kompetencije muzički darovitih na kraju visokog muzičkog obrazovanja. *Zbornik radova sa međunarodnog naučnog skupa 19. Okrugli sto o darovitima „Daroviti i kvalitet obrazovanja“*.
- Bogunović, B., Dubljević, J. i Buden. N. (2012). Muzičko obrazovanje i muzičari: Očekivanja, tok i ishodi. *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja*, 44 (2), 402–423.
- Bogunović (2010). *Muzički talenat i uspešnost*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti i Institut za pedagoška istraživanja.
- Vučić L. (1999). *Pedagoška psihologija*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju Društva psihologa Srbije.
- Gordon, T. (2001). *Kako postati uspešan nastavnik*. Beograd: Kreativni centar.
- Kemp, E. (1996). *The Musical temperament. Psychology and personality of musicians*. New York: Oxford University Press.
- Kenny D. (2011). *The psychology of music performance anxiety*. Oxford, UK: Oxford University Press.

- Kenny, D.T. & Osborne, M.S. (2006). Music performance anxiety: New insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology*, 2, 2–3, 103–112.
- Kršić, J. (2001). *Trema*. Beograd: Marcompany
- Leman, A.K., Sloboda, Dž.E. i Vudi, R.H. (2012). *Psihologija za muzičare*. Beograd: Fakultet muzičke umetnosti i Psihopolis.
- Mirović, T. (2016). Performance coaching for music students. In: *Proceedings from the 2nd International Congress in Cognitive Behavioral Coaching* (pages 23-29). Bologna, Italy: Medimond publishing company.
- Mirović, T. i Bogunović, B. (2014). Socijalni aspekti izvođenja – prednosti i izazovi. U: Milena Petrović (urednik), *Zbornik radova sa Šesnaestog pedagoškog forima sceniskih umetnosti* (stranice 37-50). Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.
- Mirović, T. i Bogunović, B. (2013). Muzičko obrazovanje i mentalno zdravlje studenata muzike. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, (45–2), 445–463.
- Mirović, T. i Bogunović, B. (2013). Kognitivno-emocionalni aspekti izvođačke treme kod studenata muzike. U: Milena Petrović (urednik), *Zbornik radova sa Petnaestog pedagoškog forima sceniskih umetnosti* (stranice 117-128). Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.
- Mirović, T. (2012). Korišćenje tela i pokreta u funkciji snižavanja izvođačke anksioznosti. U: Milena Petrović (urednik), *Zbornik radova sa Četrnaestog pedagoškog forima sceniskih umetnosti* (stranice 141-151). Beograd: Fakultet muzičke umetnosti.
- Montello, L. (2005). *Performance Wellness Manual*. New York: Musician' Wellness Inc.
- Williamon A., Aufegger L., Wasley D., Looney D., & Mandic, D.P. (2013), Complexity of physiological responses decreases in high stress musical performance, *Journal of the Royal Society Interface*, 10 (89), 1–6.
- Williamon A (ed.) (2004). *Musical excellence: strategies and techniques to enhance performance*. Oxford, UK: Oxford University Press.

dr Tijana Mirović

Performance Anxiety in Music Students – Characteristics, Role of Teachers, Prevention

Summary

The objectives of this research were: 1. to examine music students' ways of coping with performance anxiety; 2. to find specific examples of music teachers' acts that had contributed to the occurrence and / or prevention of students' performance anxiety. We had conducted two studies. In the first one, 92 music students filled out Performance Anxiety Inventory for Musicians and in the second study, 21 music students took the survey about the specific acts by which the teachers contributed to the occurrence or reduction in their performance anxiety. Descriptive analysis show that students are underprepared to deal with performance anxiety. Results from the second study provide specific examples on how teachers induced or reduced their students' performance anxiety. These examples confirm the thesis that teachers could be a very important factor in fostering students-self-confidence or in transferring and inducing fear.

Key words: performance anxiety, music teachers, music students, fear.