

UNIVERZITET U BEOGRADU

FILOZOFSKI FAKULTET

Dejana N. Mutavdžin

**EMOCIONALNA INTELIGENCIJA KAO
ČINILAC MUZIČKE USPEŠNOSTI I
DOBROBITI MLADIH MUZIČARA**

doktorska disertacija

Beograd, 2025

UNIVERSITY OF BELGRADE

FACULTY OF PHILOSOPHY

Dejana N. Mutavdžin

**EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A
CONTRIBUTOR TO THE SUCCESS AND
WELL-BEING OF YOUNG MUSICIANS**

Doctoral Dissertation

Belgrade, 2025

Mentorka:

dr Ana Altaras Dimitrijević, redovni profesor
Univerzitet u Beogradu
Filozofski fakultet
Odeljenje za psihologiju

Članovi komisije:

dr Blanka Bogunović, redovni profesor
Univerzitet umetnosti u Beogradu
Fakultet muzičke umetnosti
Odeljenje komplementarnih naučno-stručnih disciplina

dr Zorana Jolić Marjanović, vanredni profesor
Univerzitet u Beogradu
Filozofski fakultet
Odeljenje za psihologiju

dr Luka Mijatović, vanredni profesor
Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

dr Dragan Janković, docent
Univerzitet u Beogradu
Filozofski fakultet
Odeljenje za psihologiju

Datum odbrane: _____

Izjave zahvalnosti

Od kada sam se sa ovom temom otisnula u meni nedovoljno poznate vode, ali i pre toga, osećala sam samo podršku sa različitih strana. Kuda smo se uputili i kako do tamo stići uvek je znala dr Ana Altaras Dimitrijević, i kroz svaku etapu vodila me je strpljivo, predano, nesebično deleći ideje i svoje znanje, kako to čine nastavnici-majstori. Ka *novim horizontima* usmerila me je dr Blanka Bogunović time što mi je otvorila vrata domena i polja muzike, i učinila da se tu osećam dobrodošlom. Dr Zorana Jolić Marjanović i dr Luka Mijatović su imali odgovore na teška metodološka i statistička pitanja, i *davali su mi vetar u jedra* na čitavom putu. Dr Dragan Janković je bio hrabar da se sa nama upusti u ovaj poduhvat.

Kada su se podaci činili bezobalnim, kuda nastaviti znao je Vladimir Milošević. U magli brojnih ideja iznetih na jednom mestu, kopno su videli Vladimir Milošević i Marija Ledinski, i svojim sugestijama doprineli su da pojedini delovi teksta budu prohodniji. Plovidbu stranim vodama olakšao je dr Džerard Bridn Maden svojom pedantnom lekturom sažetka teze i idejama da se on unapredi.

Ova „ekspedicija“ ne bi bila moguća da je svojim učešćem nisu podržale dve generacije mojih studenata, čija je posvećenost bila inspirativna.

Da zaplovimo sa pouzdanim instrumentima pomogle su brojne drage kolege koje su se uključile u pilot-istraživanje. Pored mentorke i dr Bogunović, svoju ekspertizu sa nama su nesebično delili: dr Jelena Martinović Bogojević, dr Milena Milovanović, Vanja Biserčić, Ana Nikolić, Ivana Perović, Bogdana Medenica, Natalija Kojičić, Anđela Dinić, dr Ana Kovačević i Mario Eterović. Distribuciju novih upitnika svesrdno su pomogli: dr Nebojša Milićević, dr Mirjana Beara Benjak, dr Darko Hinić, dr Lidija Radulović, dr Nataša Crnjanski, Vesna Tafra-Rokvić, Anica Bajagić, dr Ana Kovačević, Sofia Sidnik-Bubanja, Isidora Nikolić, Jovana Bulatović i dr Neda Nikolić. Kada je okončavanje pilot-istraživanja delovalo neizvesno, dr Jelena Joksimović, Mario Eterović i dr Olja Jovanović pružili su pojas za spasavanje.

Kako pojedine etape ne bi postale preplavljujuće doprineli su: Dejan Mutavdžin – pomažući oko unosa dela podataka i svega onoga oko čega braća pomažu, Maja Jovanović – vešto navigirajući kroz administraciju i misleći uvek unapred, dr Ljiljana Plazinić – slušajući i motivišući, i drage kolege sa Fakulteta muzičke umetnosti, a posebno dr Marina Marković – starajući se da imam vreme potrebno da istraživanje pretočim u tekst.

Od svih Vas u ovom procesu nisam učila samo o predmetu teze i sprovođenju istraživanja, već i o stručnosti, kolegijalnosti, saborništvu i prijateljstvu. Stoga, rad je pisan u prvom licu množine.

Emocionalna inteligencija kao činilac muzičke uspešnosti i dobrobiti mladih muzičara

Sažetak. Od svog uvođenja, konstrukt emocionalne inteligencije (EI) viđen je kao činilac važnih životnih ishoda poput akademskih i profesionalnih dostignuća, te lične dobrobiti. Kako je EI relativno nov diferencijalno-psihološki konstrukt, njegov potencijal da doprinese objašnjenju važnih fenomena u muzici (npr. ekspresivnosti i autentičnosti muzičkog izraza, efikasnoj komunikaciji sa publikom i saizvođačima, samopouzdanjem i uspešnijem izvođenju i, na kraju, većoj dobrobiti muzičara) tek počinje da se uočava i empirijski proverava. U ovom kvantitativnom istraživanju, koristeći prigodan uzorak od 210 studenata muzike, ispitivali smo da li EI – definisana kao sposobnost, odnosno kao crta – doprinosi objašnjenju muzičke uspešnosti i dobrobiti mladih muzičara, i kojim putevima to čini. Naši nalazi sugerišu da i sposobnost i crta EI daju izvestan doprinos predviđanju pojedinih aspekata muzičkog uspeha, a još ubedljivije ti nalazi upućuju na doprinos EI predviđanju dobrobiti mladih muzičara. Osim što u analizi putanja ima direktan efekat na akademska postignuća i psihičku dobrobit vokalno-instrumentalnih izvođača, crta EI takođe posreduje u dejstvu osnovnih dimenzija ličnosti i socijalno-emocionalnih aspekata muzičke ekspertize (uključujući muzičku izvođačku anksioznost) na navedne ishode. Dodatni nalazi sugerišu da, pored dimenzija ličnosti, sposobnost EI pomaže sagledavanju sopstvenih muzičkih kapaciteta, što zauzvrat utiče na objektivna muzička dostignuća. U radu se diskutuju teorijske i praktične implikacije ovih nalaza, te daju preporuke za dalja istraživanja. U tom kontekstu, primećuje se da je pre daljih ispitivanja doprinosa EI važnim ishodima u životu muzičara, neophodno razrešiti pitanje odnosa subjektivne i objektivne dimenzije muzičke uspešnosti.

Ključne reči: emocionalna inteligencija kao sposobnost, emocionalna inteligencija kao crta, objektivna muzička uspešnost, subjektivna muzička uspešnost, profil muzičke uspešnosti, psihička dobrobit, dobiti od bavljenja muzikom, muzička izvođačka anksioznost (trema), socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti

Naučna oblast: Psihologija

Uže naučne oblasti: Opšta psihologija, diferencijalna psihologija, psihologija muzike

Emotional intelligence as a contributor to the success and well-being of young musicians

Abstract. Since its scientific introduction, the construct of emotional intelligence (EI) has been recognized as a possible contributor to important life outcomes such as academic and professional achievements, as well as personal well-being. As EI is a relatively young differential-psychology construct, its potential to contribute to the explanation of key phenomena in music-making (e.g., expressiveness and authenticity of musical expression, effective communication with the audience and co-performers, more confident and successful performance, and ultimately greater well-being) has only started to be explored. In this quantitative research, using a convenience sample of 210 music students, we investigated whether EI – conceptualized both as an ability and as a trait – contributes to the explanation of the musical success and well-being of young musicians, and by which mechanisms it does so. Our findings suggest that both ability and trait EI contribute somewhat to the prediction of certain aspects of musical success and in particular, make a more substantial contribution in predicting the well-being of young musicians. In addition to having a direct effect in explaining vocal-instrumental performers' academic outcomes and psychological well-being (in Path Analysis), trait EI also mediates the effect of basic personality dimensions and social-emotional factors of musical expertise (including Music Performance Anxiety). Additional findings suggest that, along with certain personality dimensions, ability EI positively contributes to musicians' self-perceptions of musical capacities, which in turn affect their objective musical achievements. The thesis discusses the theoretical and practical implications of these findings, and gives recommendations for further research. In this context, it is noted that even before further examination of the contribution of EI to important outcomes in the life of musicians, it is necessary to resolve the issue of the relationship between subjective and objective dimensions of musical success.

Keywords: ability emotional intelligence (ability EI), trait emotional intelligence (trait EI), objective musical success, subjective musical success, musical success profile, psychological well-being, benefits from playing music, music performance anxiety, social-emotional factors of musical success

Scientific field: Psychology

Scientific subfields: General Psychology, Differential Psychology, Psychology of Music

Sadržaj

1. Predmet istraživanja	1
1.1. Emocionalna inteligencija	1
1.1.1. EI kao sposobnost	1
1.1.2. EI kao crta	5
<i>Doprinos EI postignuću i dobrobiti</i>	8
1.2. Muzička uspešnost	14
1.2.1. Određenje muzičke uspešnosti.....	14
1.2.1.1. Modeli razvoja muzičkog dara.....	16
<i>a. Diferencirani model dara i talenta (DMDT)</i>	16
<i>b. Hipotetički model stadijuma u celoživotnom razvoju profesionalnih muzičara</i>	23
<i>c. Razvoj talenta u domenima postignuća – Okvir TAD</i>	28
<i>d. Model razvoja talenta u domenu klasične muzike Subotnikove i Džarvinove</i>	35
1.3. Dobrobit u domenu muzike	38
1.3.1. Pristupi dobrobiti.....	38
1.3.1.1. <i>Hedonički pristup dobrobiti</i>	38
1.3.1.2. <i>Eudemonički pristup dobrobiti</i>	39
1.3.1.3. <i>Bazične psihološke potrebe</i>	41
1.3.1.4. <i>Seligmanov PERMA model</i>	42
1.3.2. Dobrobit muzičara	42
<i>a. Dobrobit učenika i studenata muzike</i>	43
<i>b. Dobrobit profesionalnih muzičara</i>	45
1.4. Emocionalna inteligencija u domenu muzike	50
1.4.1. Istraživanja o EI u muzici	51
1.4.1.1. <i>Posredan empirijski doprinos objašnjenju odnosa EI, muzičke uspešnosti i dobrobiti</i>	53
1.4.2. Potencijalni načini kako EI doprinosi muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara	54
2. Ciljevi, pitanja i hipoteze istraživanja	60
3. Metod	62
3.1. Uzorak	62
3.2. Varijable i instrumenti	66
3.2.1. <i>Mere EI</i>	66
3.2.2. <i>Mere muzičke uspešnosti</i>	68
3.2.3. <i>Mere dobrobiti</i>	72
3.2.4. <i>Mere akademske inteligencije</i>	74
3.2.5. <i>Mera bazičnih dimenzija ličnosti</i>	76
3.2.6. <i>Socijalno-emocionalni činioci muzičke ekspertize</i>	77

3.3. Procedura prikupljanja podataka.....	80
3.4. Obrada podataka.....	81
4. Prikaz rezultata istraživanja	83
4.1. Deskriptivna analiza	83
4.2. Mere povezanosti varijabli.....	85
4.3. Regresione analize.....	89
4.3.1. <i>Linearni regresioni modeli</i>	89
4.3.2. <i>Hijerarhijski regresioni modeli</i>	97
4.4. Strukturni modeli.....	118
4.4.1. <i>Strukturni model 1a – crta EI kao posrednik između crta ličnosti, socijalno-emocionalnih činilaca razvoja ekspertize u muzici i prosečne ocene ispitanika sa izvođačkog studijskog programa</i>	118
4.4.2. <i>Strukturni model 1b – crta EI kao posrednik između crta ličnosti, muzičke izvođačke anksioznosti i prosečne ocene ispitanika sa izvođačkog studijskog programa</i>	120
4.4.3. <i>Strukturni model 2a – crta EI kao posrednik između crta ličnosti, socijalno-emocionalnih činilaca razvoja uspešnosti u muzici i psihičke dobrobiti ispitanika sa izvođačkog studijskog programa</i>	121
4.4.4. <i>Strukturni model 2b – crta EI kao posrednik između crta ličnosti, muzičke izvođačke anksioznosti i psihičke dobrobiti ispitanika sa izvođačkog studijskog programa</i>	123
4.5. Dodatne analize	125
5. Diskusija	133
5.1. Ko su naši ispitanici? (Portret mladog muzičara)	134
5.2. Doprinosi li EI uspešnosti i dobrobiti mladih muzičara?	136
5.2.1. <i>Koji aspekti EI doprinose uspešnosti i dobrobiti mladih muzičara?</i>	140
5.2.2. <i>Doprinosi li EI uspešnosti i dobrobiti vokalno-instrumentalnih izvođača i muzičara koji se bave naučnim radom u muzici?</i>	143
5.2.3. <i>Kojim putevima EI doprinosi uspešnosti i dobrobiti vokalno-instrumentalnih izvođača?</i> .	146
5.3. Po čemu se razlikuju uspešniji od manje uspešnih muzičara?.....	147
5.4. Ograničenja studije	148
5.5. Teorijske i praktične implikacije istraživanja	149
5.6. Preporuke za dalja istraživanja.....	150
6. Završna razmatranja	152
Reference.....	154
Prilozi – Lista Priloga	173
Prilog 1	174
Prilog 2	175
Prilog 3	179
Prilog 4	183

Prilog 5	187
Prilog 6	191
Prilog 7	195
Prilog 8	197
Prilog 9	199
Prilog 10	202
Prilog 11	204
Prilog 12	206
Biografija kandidatkinje	209
Izjave kandidatkinje	210

1. Predmet istraživanja

Za svega tri decenije svoga postojanja emocionalna inteligencija (EI) pozicionirala se kao validan diferencijalnopsihološki konstrukt, koji ima izvestan doprinos u predviđanju važnih ishoda kao što su akademska i profesionalna postignuća, lična dobrobit i kvalitet interpersonalnih odnosa (MacCann et al., 2020; Mayer et al., 2008; Sánchez-Álvarez et al., 2015). Ipak, usled relativne novine ovog konstrukta, još uvek postoje domeni u kojima njegov značaj nije ispitan ili se tek otvara pitanje potencijalne vrednosti EI; muzika je jedan od njih. Komuniciranje emocija i razumevanje emocionalnog karaktera muzike značajno je za ekspresivnost vokalno-instrumentalne izvedbe a ona se, između ostalog, vrednuje pri oceni kvaliteta muzičkog izvođenja (Juslin & Timmers, 2010; McPherson & Schubert, 2006c, prema Bogunović, 2010). Zbog ovoga, ali i zbog mogućeg udela EI u ublažavanju izvođačke anksioznosti (treme) kod vokalno-instrumentalnih izvođača (Nogaj, 2020), smatramo da je opravdano otvoriti pitanje doprinosa EI muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara. Pre detaljnijeg obrazlaganja moguće uloge EI u domenu muzike i formulisanja problema i hipoteza ovog istraživanja, najpre ćemo bliže odrediti konstrukt EI, prikazati empirijske nalaze o EI kao činiocu postignuća i dobrobiti van domena muzike odnosno populacije muzičara, te predstaviti dobro ustanovljene činioce razvoja i aktualizacije muzičkog talenta, koje treba uzeti u obzir kada se procenjuje uloga EI u ovom domenu. Na kraju, u trećem segmentu teorijskog uvoda sumiraćemo aktuelna saznanja o odnosu muzike i dobrobiti.

1.1. Emocionalna inteligencija

Autori koji se bave EI zainteresovani su, s jedne strane, za objektivno merljive kapacitete za obradu emocionalnih informacija, a s druge strane, za to kako ljudi opažaju sopstvene emocionalne sposobnosti. U tom smislu, važnu tekovinu dosadašnjih konceptualnih analiza predstavlja razlikovanje EI kao sposobnosti i EI kao crte (Petrides, 2011; Petrides & Furnham, 2000). I empirijski gledano, EI kao sposobnost i EI kao crta predstavljaju dva različita, međusobno slabo povezana konstrukta (Bastian et al., 2005; Ivcevic & Eggers, 2021; Joseph & Newman, 2010; MacCann et al., 2011; Mijatović, 2018). Kako se ovi konstrukti međusobno dopunjuju, a ne isključuju (Andrei et al., 2016; Mikolajczak, 2009), rasprostranjena je praksa razmatranja njihovog zbirnog doprinosa predviđanju emocijama zasićenih ishoda (videti Vesely Maillefer et al., 2018). Shodno tome, u nastavku odvojeno predstavljamo vodeće konceptualizacije/modele i ključne nalaze koji se odnose na EI kao sposobnost i EI kao crtu.

1.1.1. EI kao sposobnost

U izvornom i strožem smislu, EI je skup kognitivnih sposobnosti koje operišu informacijama o sopstvenim i tuđim emocijama (Brackett et al., 2011; Joseph & Newman, 2010; Mayer et al., 2008, 2016). Ovako shvaćena EI ima adaptivnu funkciju i doprinosi postizanju željenih emocionalnih stanja i iskustava (Mayer et al., 2008, 2016). Prema modelu Mejera i Saloveja (Mayer et al., 2016), sposobnosti u okviru EI organizovane su u četiri grane, odnosno četiri područja rešavanja problema. Ovaj model od trenutka svoga nastanka prošao je nekoliko dorada,¹ a dosadašnjim empirijskim, posebno faktorsko-analitičkim istraživanjima (npr. Fan et

¹ Za poslednju doradu modela videti Mayer et al., 2024.

al., 2010; Palmer et al., 2005, prema Rossen et al., 2008; Rossen et al., 2008) dobro su potvrđene tri grane. Kako to opisuju Mejer i saradnici (Caruso et al., 2015; Mayer et al., 2004, 2016), *opažanje emocija* odnosi se na tačno prepoznavanje sopstvenih i tuđih emocija na osnovu facijalne ekspresije, držanja, glasa, ali i emocija prenošenih kulturnim artefaktima poput dela likovne i muzičke umetnosti. Pored toga, grana opažanja uključuje i tačno izražavanje emocija. Grana *razumevanje emocija* obuhvata imenovanje emocija i uviđanje odnosa među njima, razumevanje kompleksnih i mešovutih emocija i verovatnih tranzicija među emocijama, kao i razumevanje uzročno-posledičnih veza između emocija, sa jedne strane, i određenih situacija i reakcija osobe, sa druge strane. *Upravljanje emocijama* sadrži znanje o tome kako emocije možemo koristiti i regulisati tako da postignemo željene ishode, najčešće u vidu ublažavanja negativnih i održavanja pozitivnih emocija kako kod sebe,² tako i kod drugih.

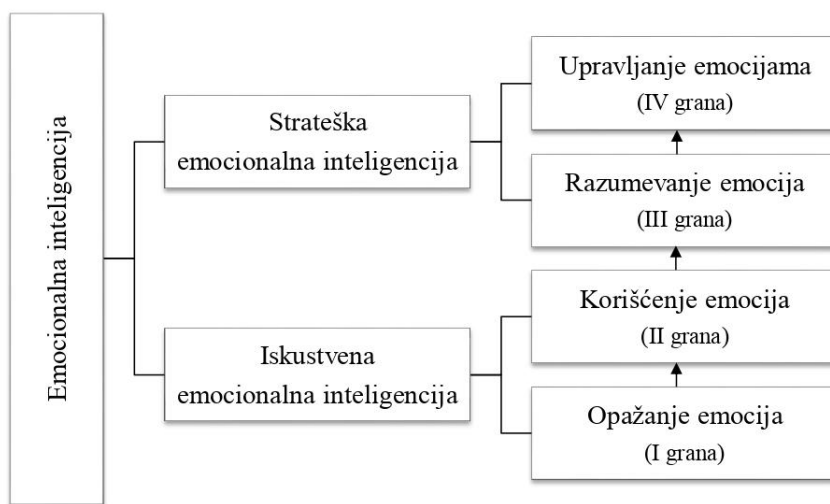
Originalni model sa četiri grane (Brackett & Salovey, 2006; Mayer et al., 2004, 2008, 2016) izdvaja još i *korišćenje emocija* kao zasebnu celinu. Korišćenje emocija podrazumeva oslanjanje na emocije kao izvor motivacije za adaptivna ponašanja i za pospešivanje rasuđivanja, kreativnih procesa, pamćenja (Caruso et al., 2015).³ Kako je pomenuto, u faktorsko-analitičkim studijama ova grana nije dobila punu empirijsku podršku. Preciznije, nađene su izuzetno visoke korelacije faktora korišćenja emocija i faktora opažanja emocija (Fan et al., 2010; Gignac, 2005, prema Rossen et al., 2008), odnosno faktora upravljanja emocijama (Palmer et al., 2005, prema Rossen et al., 2008). Ipak, Mejer i saradnici (Mayer et al., 2016) smatraju – a pomenute visoke korelacije upravo potvrđuju – da korišćenje emocija sadržinski pripada emocionalnoj inteligenciji, te zadržavaju ovu granu u modelu.

Hijerarhijska ustrojenost elemenata Mejer-Salovejevog modela – prikazana na Slici 1 – ogleda se a) u redosledu predstavljanja grana i b) u činjenici da su grane organizovane u nadređena polja, a poljima je opet nadređena EI kao vrhovni konstrukt (Brackett et al., 2011). Na nivou grana, hijerarhijska organizacija uočava se u tome što je I grana (opažanje emocija) viđena kao najniža, najelementarnija – grana koja angažuje bazične sposobnosti obrade emocionalnih sadržaja, a stepen kompleksnosti i međusobne povezanosti operacija raste kako se penjemo ka višim granama (Caruso et al., 2015; Mayer et al., 2016). Tako su sposobnosti u okviru grane upravljanja emocijama (IV grane) viđene kao „kulminacija kompetencija zastupljenih u ostalim trima granama“ (Caruso et al., 2015, str. 547). Kako grane nisu viđene kao nezavisne jedna od druge, ukazano je na mogućnost da sposobnosti iz nižih grana podrže proces rešavanja problema specifičan za višu granu (Elfenbein & MacCann, 2017; Mayer et al., 2016). Dodatno, predlagan je i nishodni, a ne samo ushodni smer uticaja: na primer, olakšano opažanje na osnovu adekvatnog razumevanja emocija (Elfenbein & MacCann, 2017; Hellwig et al., 2020). Takođe, kretanjem od nižih ka višim granama raste i stepen umreženosti njima obuhvaćenih procesa sa drugim aspektima ličnosti (Mayer et al., 2004). Konkretno, dok opažanje emocija može funkcionisati relativno nezavisno od drugih sistema unutar ličnosti, dotle se upravljanje emocijama odvija u kontekstu aspiracija, socijalne svesnosti i znanja koja osoba ima o samoj sebi (Mayer et al., 2004). Pored toga, i sposobnosti unutar grana mogu da se uredе u hijerarhiju ili razvojni niz po svojoj složenosti (Brackett et al., 2011; Mayer et al., 2004, 2008, 2016; videti Prilog 1). Dalje se povezanost među granama i hijerarhijska organizacija vidi u grupisanju grana

² Karuzo i saradnici skreću pažnju da postoje i situacije, poput različitih nadmetanja, u kojima je poželjno održavati negativna emocionalna stanja, a upravljanje emocijama ima udela i u tome (Caruso et al., 2015; za slične uvide u domenu muzike videti Breaden Madden et al., 2023, 2024).

³ U Prilogu 1 dat je detaljan prikaz sposobnosti u okviru svake od grana, preuzet iz Altaras Dimitrijević, 2022, str. 33.

u nadređena im polja. Preciznije, opažanje zajedno s korišćenjem emocija čini “iskustveno polje EI”, dok razumevanje i upravljanje obrazuju “strateško polje EI” (Rossen et al., 2008). Iskustvenim poljem obuhvaćen je „neposredan doživljaj sveta“ i ono se odnosi na osnovnu obradu emocionalnih stimulusa (MacCann et al., 2011, str. 61). S druge strane, strateško polje uključuje složenije operacije i „promišljeniju i stratešku upotrebu emocionalnih informacija“ (MacCann et al., 2011, str. 61).



Slika 1. Grafički prikaz modela EI kao sposobnosti Mejera, Saloveja i Karuza (adaptirano prema Brackett et al., 2011, Mayer et al., 2016 i Rossen et al., 2008)

Do sada smo se bavili strukturom same EI kao skupa kognitivnih sposobnosti za rešavanje problema u emocionalnom domenu (Mayer et al., 2016). Određenje EI kao sposobnosti nameće i pitanje njenog odnosa sa drugim sposobnostima. Tu se kao posebno koristan pokazao Katell-Horn-Kerolov model (eng. *The Cattell-Horn-Carroll model – CHC model*; Schneider & McGrew, 2012). U ovom modelu na najvišem nivou (III stratum) u hijerarhiji nalazi se *g* faktor; na drugom stratumu nalaze se šire sposobnosti, dok je prvi, najniži stratum rezervisan za specifičnije kognitivne sposobnosti. EI kao sposobnost viđena je kao šira sposobnost i teorijski pozicionirana na drugom stratumu, zajedno sa fluidnim rezonovanjem, brzinom obrade informacija, domenspecifičnim znanjima, čitanjem i pisanjem, da pomenemo samo neke (Mayer et al., 2016). Raspoloživi empirijski nalazi (Evans et al., 2020; MacCann et al., 2014) potvrđuju da EI ima svoje mesto na drugom stratumu CHC modela.

Na kraju, potrebno je podvući da premda viđena kao relativno stabilna odlika, EI se razvija s uzrastom i sa iskustvom (Brackett et al., 2011; Mayer et al., 2004; Mohorić & Takšić, 2016). U idealnim situacijama, razvoj ovih sposobnosti i veština počinje rano, a čini se da ih je moguće i unapređivati učenjem (Brackett et al., 2011; videti npr. Hodzic et al., 2018 za rezultate metaanalize). Zapravo, ono što se unapređuje je znanje o emocijama (Mayer et al., 2004). Takođe, postoje i empirijske naznake o neuralnim korelatima EI (Brackett et al., 2011; Jaušovec et al., 2001, prema Mayer et al., 2004).

Mere EI kao sposobnosti. Model Mejera i Saloveja predstavlja najprihvaćeniji i najšire korišćen teorijski model EI, a test koji je direktno zasnovan na ovom modelu – *Test emocionalne inteligencije Mejera, Saloveja i Karuza (Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test [MSCEIT]*; Brackett & Salovey, 2006) – najprominentniju i najčešće korišćenu meru EI kao sposobnosti (MacCann et al., 2020; Petrides, 2009).⁴ *MSCEIT* je namenjen proceni sve četiri grane Mejer-Salovejevog modela, a od sposobnosti koje spadaju u domen EI (videti Prilog 1) zahvata a) sposobnost prepoznavanja tuđih emocija izraženih putem facijalne ekspresije, kao i sposobnost prepoznavanja emocija u vizuelnim sadržajima (grana opažanja emocija); b) sposobnost prepoznavanja učinkovitosti različitih emocionalnih stanja za rešavanje konkretnih izazova, i uočavanja odnosa između emocija i oseta iz različitih čulnih modaliteta (grana korišćenja emocija); c) razumevanje složenih emocija i, pored toga, mogućnosti promene emocija preko razumevanja antecedensa i konsekvensa (grana razumevanja emocija), a d) u okviru grane upravljanja emocijama sposobnost sagledavanja delotvornosti ponuđenih i odabira adekvatne strategije upravljanja sopstvenim i tuđim emocijama (Altaras Dimitrijević, 2022). Stoga, ovaj test predstavlja obuhvatnu meru EI kao sposobnosti. Sposobnosti koje su uključene u model, a nisu pokrivene *MSCEIT*-om obično i nisu predmet testovne procene EI, s dva bitna izuzetka (Altaras Dimitrijević, 2022; MacCann et al., 2020). Prvi izuzetak predstavlja opažanje emocionalnih sadržaja predstavljenih u drugim modalitetima emocionalne ekspresije. Tako, dok se *MSCEIT* oslanja na statične vizuelne sadržaje (fotografije), postoje testovi namenjeni proceni sposobnosti u okviru prve grane čiji zadaci uključuju zvučne (npr. *Emotion Recognition Index [ERI]*; Scherer & Scherer, 2011) i audio-vizuelne stimuluse (npr. *Audiovisual Test of Emotional Intelligence [AVEI]*; Zysberg et al., 2011). Kada je reč o komuniciranju emocija putem pokretanja pojedinih delova lica i tela, *MSCEIT* ostaje usmeren na facijalnu ekspresiju, a pojedini testovi fokusiraju se ili na deo lica – očnu regiju, na gestikulaciju ili položaj tela (prema Altaras Dimitrijević, 2022). Drugi bitan izuzetak predstavlja *Test rečnika emocija (TRE; Vocabulary of Emotions Test [VET]*; Takšić i sar., 2003, prema Costa et al., 2011). Ovaj test namenjen proceni „sposobnosti prepoznavanja značenja emocionalno zasićenih reči“ (Costa et al., 2011, str. 415), rečnikom Mejer-Salovej modela angažuje sposobnost „imenovanja emocija i prepoznavanja odnosa među njima“ (Mayer et al., 2016, str. 295). Pored toga što mu je predmet merenja sposobnost koja ostaje izvan *MSCEIT*-a, *TRE* formalnim odlikama nalikuje testovima sposobnosti rečničkog tipa, te poseduje i objektivno utvrđene tačne odgovore (Costa et al., 2011). Pride, on svojom jednostavnom formom prevazilazi izazov niske pouzdanosti sa kojim se susreću testovi čiji zadaci sadrže vinjete kao stimulus (Costa et al., 2011).

Merenje EI kao sposobnosti pretežno zahvata kristalizovane aspekte rezonovanja o emocijama i emocionalnom funkcionisanju, uz samo jedan izuzetak koji procenjuje „fluidno rezonovanje na emocionalnim informacijama“ (Altaras Dimitrijević, 2022, str. 88). Test o kome je reč to čini primenom *paradigme osećajnog agenta* (eng. *empathic agent paradigm – EAP*; Altaras Dimitrijević, 2022; Hellwig et al., 2020; Roberts et al., 2010). U osnovi ove paradigme je ideja da osobe poseduju stabilne obrasce (profile) doživljavanja i postupanja; na osnovu tih profila može se predvideti koju emociju će neka situacija najverovatnije izazvati kod konkretne osobe, kako će ona reagovati kada doživi određenu emociju, kao i koje emocionalne tranzicije će po svoj prilici doživeti (Altaras Dimitrijević, 2022; Hellwig et al., 2020). U zadacima zasnovanim na ovoj paradigmi od ispitanika se očekuje da predvidi kako će protagonista/i predočenog scenarija reagovati, tako što za svaku od ponuđenih emocionalnih reakcija

⁴ Za gorepredstavljene grane EI postoji mnoštvo validnih mera i njihov pregled dat je u Altaras Dimitrijević, 2022.

naznačava stepen njene izglednosti (Hellwig et al., 2020). Da bi to mogao uraditi, ispitanik prethodno iščitava sadržaj iz koga usvaja znanja o doživljavanjima i reakcijama te iste osobe u različitim svakodnevnim situacijama. Ove situacije uporedive su sa scenarijom u kome je potrebno da ispitanik primeni novostečena znanja. Navedenim se u domen procene EI uvodi uočavanje obrazaca u nepoznatom materijalu, smanjuje se oslanjanje na prethodno stečena znanja i uvažava se idiosinkratično doživljavanje i reagovanje (Altaras Dimitrijević, 2022). Držimo da će ovo interesantno rešenje predstavljati korisnu dopunu postojećim merama EI kao sposobnosti, ali nije nam poznato da je *EAPT* – operacionalizacija ove paradigme – u široj upotrebi.

a. Skorovanje odgovora na merama EI kao sposobnosti. Testovi EI kao sposobnosti, uključujući *MSCEIT*, zasnivaju se na pretpostavci da EI mora i može objektivno da se procenjuje putem učinka na određenom skupu zadataka (Caruso et al., 2015). No, pitanje koje se često postavlja u literaturi jeste kako proceniti šta je tačan ili bar najbolji odgovor u zadacima koji iziskuju baratanje emocionalnim sadržajima.⁵ Mejer i saradnici (Mayer et al., 2016) ukazuju na tri mogućnosti. Jedna je oslanjanje na referentne radove, referentna teorijska polazišta kakva su teorije procene (za primenu ovog rešenja videti MacCann & Roberts, 2008; Mohorić, 2016; više o teorijama procene na srpskom može se naći u Altaras Dimitrijević, 2022). Preostala dva načina oslanjaju se na empirijski utvrđene kriterijume (MacCann & Roberts, 2008) i u njima je tačan odgovor onaj koji je dao autoritet (Mayer et al., 2016). Autoritet mogu biti eksperti, ili mišljenje ispitanika iz normativnog uzorka testa i tada se grupnim konsenzusom dolazi do saznanja o optimalnom odgovoru u konkretnom zadatku (Altaras Dimitrijević i Jolić Marjanović, 2010; Brackett et al., 2011; Brackett & Salovey, 2006; Mayer et al., 2004). U oba slučaja, najčešće se odgovor ispitanika ponderiše proporcijom osoba koje su konkretan odgovor ocenile kao tačan (Brackett et al., 2011; MacCann et al., 2011).⁶ Otvori li se pitanje davanja prednosti skorovanju putem konsenzusa ili putem ekspertskih ocena, na primeru *MSCEIT*-a znamo da ovi visoko koreliraju (Mayer et al., 2004; Siegling et al., 2015). Premda je skorovanje odgovora putem konsenzusa trpelo kritike, od kojih su neke na mestu (poput toga da li konsenzus zapravo odražava odgovore ispitanika prosečne EI; Brackett et al., 2011), testovi čiji se zadaci skoruju primenom ovog rešenja pokazali su se kao valjane mere pri predviđanju modelom postuliranih ishoda kojima EI doprinosi. Time što poseduju tačne odgovore pomenuti *VET* i *EAPT* zaobilaze ove prigovore, premda procenjuju samo jednu – III – granu sposobnosti EI (Costa et al., 2011; Hellwig et al., 2020).

1.1.2. EI kao crta

U drugom značenju, EI podrazumeva skup dispozicija ličnosti i percepciju sopstvenih sposobnosti i učinka u socio-afektivnom domenu (Petrides, 2011; Petrides et al., 2004, 2007c, 2016). Drugim rečima, EI kao crta odnosi se na to koliko neko misli da je efikasan u opažanju, izražavanju, razumevanju i regulisanju emocija, te koliko smatra da je vešt i prilagodljiv u emocionalno izazovnim i/ili socijalnim situacijama. Insistiranjem na tome da je reč o samopercepciji emocionalne sposobnosti, a ne o emocionalnoj sposobnosti kao takvoj, ukazuje

⁵ Za primer mere EI kao sposobnosti gde se ne vrednuje tačnost odgovora već stepen njegove kompleksnosti, specifičnost i opseg emocija navedenih u odgovoru, kao i diferenciranost sopstvene od tuđe perspektive videti npr. test *LEAS* (Lane & Smith, 2021; Siegling et al., 2015).

⁶ Opis nešto drugačijeg rešenja – ponderisanja udaljenošću pojedinačnog odgovora od ekspertske ocene – može se naći u MacCann & Roberts, 2008.

se na „inherentnu subjektivnost emocionalnog iskustva“ (Petrides, 2011, str. 660). EI kao crta smatra se dimenzijom ličnosti koja se odnosi na emocije (Petrides, 2009; Petrides et al., 2007a, 2007b, 2007c). Bliži uvid u sadržaj EI kao crte upućuje na to da se u ovom konstruktumu prepliću ličnost, samoeфикаsnost i self-koncept, te ne iznenađuje to što se ona naziva i *crtom emocionalne samoeфикаsnosti* (Petrides, 2009, 2011).

Istaknuti model EI kao crte – Petridesov model, nastao je analizom brojnih raspoloživih modela EI i srodnih konstrukata, te sažimanjem njihovih sržnih, zajedničkih elemenata (Petrides, 2009, 2011; Petrides et al., 2004, 2007a, 2007b, 2016). Sam autor svoj model posmatra kao svojevrsnu kohezivnu silu koja ima potencijal da poveže postojeću empirijsku građu. U Petridesovom modelu, EI je viđena kao višeslojni konstrukt, a slojevi ili nivoi modela prikazani su i bliže određeni u Tabeli 1. Na najvišem nivou modela nalazi se crta emocionalne samoeфикаsnosti koja obuhvata četiri velika, međusobno povezana faktora: dobrobit, samokontrolu, emocionalnost i socijabilnost. Empirijski potvrđena povezanost među ovim faktorima potpora je postojanju nadređenog konstrukta EI kao crte. Na najnižem, trećem nivou, nalazi se 15 faseta. Ove fasete grupišu se u nadređene im faktore i bliže ih određuju. Izuzetak čine fasete adaptabilnost i samo-motivacija koje ne pripadaju nijednom faktoru i direktno se „ulivaju“ u crtu EI. S prethodnim u vidu i posmatranjem dva niža nivoa ovog modela – nivoa faktora i nivoa faseta, postaje jasno zbog čega Petrides i saradnici na EI kao crtu gledaju kao na *konstelaciju* snažno međusobno povezanih dispozicija i emocionalnih samopercepcija (npr. Petrides, 2011; Petrides et al., 2007b)

Literatura je gotovo isključivo orijentisana na najviši nivo ove hijerarhije – nivo crte (Petrides et al., 2016). Spustimo li se nivo niže, počinjemo govoriti o emocionalnom profilu (Petrides, 2011). Petrides i saradnici skreću pažnju na to da kada je reč o EI kao crti „visoki skorovi su obično, ali ne i uvek, adaptivni, a niski skorovi su obično, ali ne i uvek, maladaptivni“ (Petrides et al., 2016, str. 337). Isto tako, u konkretnom kontekstu i spram konkretnog kriterijuma specifičan emocionalni profil može biti više ili manje poželjan (Petrides, 2011; Petrides et al., 2016).

Još uvek se prikuplja empirijska građa koja će dati odgovore na neka važna pitanja o ovom konstruktumu. Jedno od tih otvorenih pitanja tiče se promenljivosti EI kao crte sa uzrastom. Konceptualizacija EI kao crte i postojeći nalazi ukazuju na njenu relativnu stabilnost u odraslom dobu, uz mogućnost blagih porasta s uzrastom i usled treninga (Mikolajczak & Pena-Sarrionanda, 2015, prema Petrides et al., 2016; Petrides et al., 2007a). Rad na razvoju mere EI kao crte za mlađe uzraste implicira postojanje kvalitativnih razlika između dece, s jedne strane, i adolescenata i odraslih, s druge (Petrides, 2011; Petrides et al., 2007a, 2016). Ipak, o EI kao crti na dečijem uzrastu ne znamo onoliko koliko znamo o njoj kod odraslih (Petrides et al., 2016). To što su nađeni biološki korelati crte EI tumači se kao naznaka o njenim biološkim osnovama (videti Petrides et al., 2016).

Tabela 1. Struktura i sadržaj EI kao crte, po nivoima (Mijatović, 2018; Petrides, 2001, 2009, 2011; Petrides et al., 2016)

I – Nivo crte	II – Nivo faktora	III – Nivo faseta
EI kao crta / Crta emocionalne samoeфикаsnosti (Samopercepcija emocionalnih sposobnosti)	Dobrobit (Viđenje sopstvenog života kao manje ili više zadovoljavajućeg)	<i>Optimizam</i> – Samoopažen stepen sklonosti da se na budućnost gleda kroz „ružičaste naočare“ <i>Sreća</i> – Aktuelni stepen zadovoljstva sopstvenim životom <i>Samopouzdanje</i> – Procena sopstvenog nivoa samopoštovanja, samovrednovanja i samouverenosti
	Emocionalnost (Samopercepcija uspešnosti u opažanju i prepoznavanju sopstvenih i tuđih emocija, i korišćenje ovih odlika kao osnove za uspostavljanje i održavanje zadovoljavajućih odnosa sa značajnim drugima)	<i>Empatija</i> – Uverenja o stepenu sopstvene uspešnosti pri zauzimanju tuđe perspektive, pri razumevanju potreba i stremljenja drugih <i>Opažanje (sopstvenih i tuđih) emocija</i> – Samopercepcija uspešnosti pri prepoznavanju sopstvenih i tuđih emocionalnih doživljaja i stanja <i>Izražavanje emocija</i> – Procena sopstvene uspešnosti (fluentnosti, preciznosti) u saopštavanju emocionalnih sadržaja verbalnim i neverbalnim putem <i>Odnosi sa drugima</i> – Samoprocena uspešnosti u ostvarivanju i održavanju ispunjujućih odnosa sa drugima
	Samokontrola (Snaga volje; nivo kontrole nad sopstvenim porivima i željama, kao i regulisanje spoljnih pritisaka i stresora)	<i>Kontrola impulsa</i> – Viđenje sopstvenog stepena promišljenosti pri reagovanju; viđenje sopstvene tendencije da se odoleva porivima i impulsima/sopstvenog stepena frustracione tolerancije <i>Regulacija emocija</i> – Opažen stepen kontrole koji osoba ima nad svojim osećanjima i nad njihovim ispoljavanjem, kratkoročno ali i na srednje i duge staze <i>Upravljanje stresom</i> – Samopercepcija razvijenosti mehanizama prevladavanja i regulisanja stresa
	Socijabilnost (Samoopaženi nivo agensnosti; stepen uspešnosti u socijalnim interakcijama i u uticanju na osobe koje nisu značajni drugi)	<i>Asertivnost</i> – Viđenje sopstvene pozicije između pasivnosti i asertivnosti, pri reagovanju u situacijama u kojima su osobi ugrožena neka prava <i>Socijalna svesnost</i> – Uverenja o stepenu razvijenosti sopstvenih socijalnih veština, socijalnoj prilagodljivosti i osetljivosti, i uspešnosti pri građenju socijalnih mreža; nivo samopouzdanja u socijalnim situacijama <i>Upravljanje (tuđim) emocijama</i> – Samoprocena stepena uspešnosti u upravljanju emocijama i emocionalnim stanjima drugih osoba
		<i>Adaptabilnost</i> – Samopercepcija pristupa promenama i odnosa prema promenama u životnom i radnom okruženju (rigidnost spram fleksibilnosti) <i>Samo-motivacija</i> – Samoprocena nivoa samoregulisanosti ponašanja i sklonosti da se istraje pred izazovima

Beleška. Premda sastavni deo koncepta EI kao crte, fasete adaptabilnosti i samo-motivacije ne pripadaju nijednom od faktora Petridesovog modela i predstavljaju pomoćne skale u njegovoj operacionalizaciji – instrumentu *TEIQue* (Petrides, 2009, 2011).

Mere EI kao crte. EI kao crta meri se upitnicima samoprocene koji nalikuju onima namenjenim proceni drugih osobina ličnosti (Petrides, 2009, 2011; Petrides et al., 2006; Petrides et al., 2007c). Predmet merenja je uobičajeno ponašanje (tipična učinkovitost) osobe u konkretnim situacijama koje uključuju emocionalne stimuluse (MacCann et al., 2011; Petrides, 2011; Siegling et al., 2015). Tvrdnje u upitnicima po pravilu se odnose na samog ispitanika,⁷ a stepen slaganja sa svakom od tvrdnji izražava se putem skale Likertovog tipa, najčešće 1–5 ili 1–7 (MacCann et al., 2011; Petrides, 2011; Siegling et al., 2015). U ovakvom metodu merenja sadržana je osnovna postavka shvatanja EI kao crte – da većina njenih aspekata *ne* podleže objektivnoj proceni (Petrides, 2009; akcenat dodat).

Produkcija mera samoprocene EI je bogata i daleko nadilazi produkciju mera maksimalnog učinka (Hellwig et al., 2020; Petrides, 2009). Premda postoji tendencija da se svi upitnici samoprocene tretiraju kao mere crte EI, oni u različitom obimu zahvataju ovaj koncept onako kako je on određen u Petridesovoj teoriji (Petrides, 2009). Stoga, ne iznenađuje Petridesovo viđenje da većinu ovih inventara treba posmatrati kao parcijalne mere EI kao crte (Petrides, 2009). Jedina obuhvatna mera koja predstavlja neposrednu operacionalizaciju njegovog modela, i ujedno ima bolje psihometrijske odlike od konkurentskih upitnika, je *TEIQue* – *Upitnik o emocionalnoj inteligenciji kao crti* (eng. *Trait Emotional Intelligence Questionnaire*; Petrides, 2009, 2011). Stoga, goreprikazano teorijsko polazište pruža okvir za interpretaciju nalaza dobijenih njegovim zadavanjem (Andrei et al., 2016; Petrides, 2009). Petrides je u međuvremenu dodatno zaoštrio svoj stav, tvrdeći da se upitnici samoprocene „mogu smatrati merama EI kao crte *samo u onoj meri u kojoj se odgovori na njima tumače kroz teorijsko sočivo*“ njegovog modela EI (Petrides, 2011, str. 662; akcenat u originalu).

Mejer i saradnici (Mayer et al., 2008, 2016) podsećaju na to da su ljudi prilično loši procenjivači sopstvenih sposobnosti, te da je ova samoprocena pod uticajem i drugih nekognitivnih činilaca, koji ovu meru čine potencijalno nevalidnom. Mnogo je i onih koji predočavaju mogućnost davanja socijalno poželjnih odgovora (npr. Brackett et al., 2011; Joseph & Newman, 2010). U skladu s tim, skreće se pažnja na mogućnost da, usled metoda merenja, visoki skorovi na merama EI kao crte ukazuju na nadmenost i samopromociju (Petrides, 2011). Povrh toga, instrumenti samoprocene EI koreliraju sa drugim merama samoprocene (Bastian et al., 2005); ovo predstavlja izazov pri tumačenju nalaza istraživanja koja koriste više mera samoprocene, jer se tako može preceniti povezanost dve varijable i potceniti njihova veza sa trećom varijablom za koju se koristi objektivna mera (MacCann et al., 2011; Perera & DiGiacomo, 2013). Na kraju, uprkos pobrojanim izazovima, EI kao crta operacionalizovana *TEIQue*-om pokazala se kao validan prediktor koji daje svojstven doprinos pri predviđanju različitih važnih ishoda, povrh bazičnih crta ličnosti (npr. „velikih pet“) s kojima se konceptualno preklapa i s kojima dosledno korelira (Andrei et al., 2016; Mijatović, 2018). U daljem tekstu pažnju usmeravamo upravo k istraživanjima u kojima je ispitivana prediktivna vrednost mera EI kao crte i EI kao sposobnosti.

Doprinos EI postignuću i dobrobiti

S obzirom na temu ovog rada, posebno ćemo se osvrnuti na nalaze koji svedoče o doprinosu EI kao sposobnosti i kao crte akademskim odnosno profesionalnim postignućima, te ličnoj dobrobiti. U ovom kontekstu važno je napomenuti da empirijsko ispitivanje tog doprinosa

⁷ Izuzetak predstavljaju skale 360° namenjene prikupljanju podataka od informisanih posmatrača i, iako za predmet nemaju samoprocenu kao takvu, smatraju se merama EI kao crte jer se ne bave objektivnim merenjem EI (Petrides et al., 2016).

uključuje i proveru specifičnog udela EI u objašnjavanju datih ishoda, tj. proveru njene dodatne prediktivne vrednosti povrh drugih konstrukata iz domena individualnih razlika koji su već ustanovljeni kao značajni činioci ishoda o kojima je reč. Po pravilu, konstrukti spram kojih se sagledava doprinos EI jesu akademska inteligencija i bazične crte ličnosti.

a. EI kao prediktor postignuća u akademskom i profesionalnom kontekstu

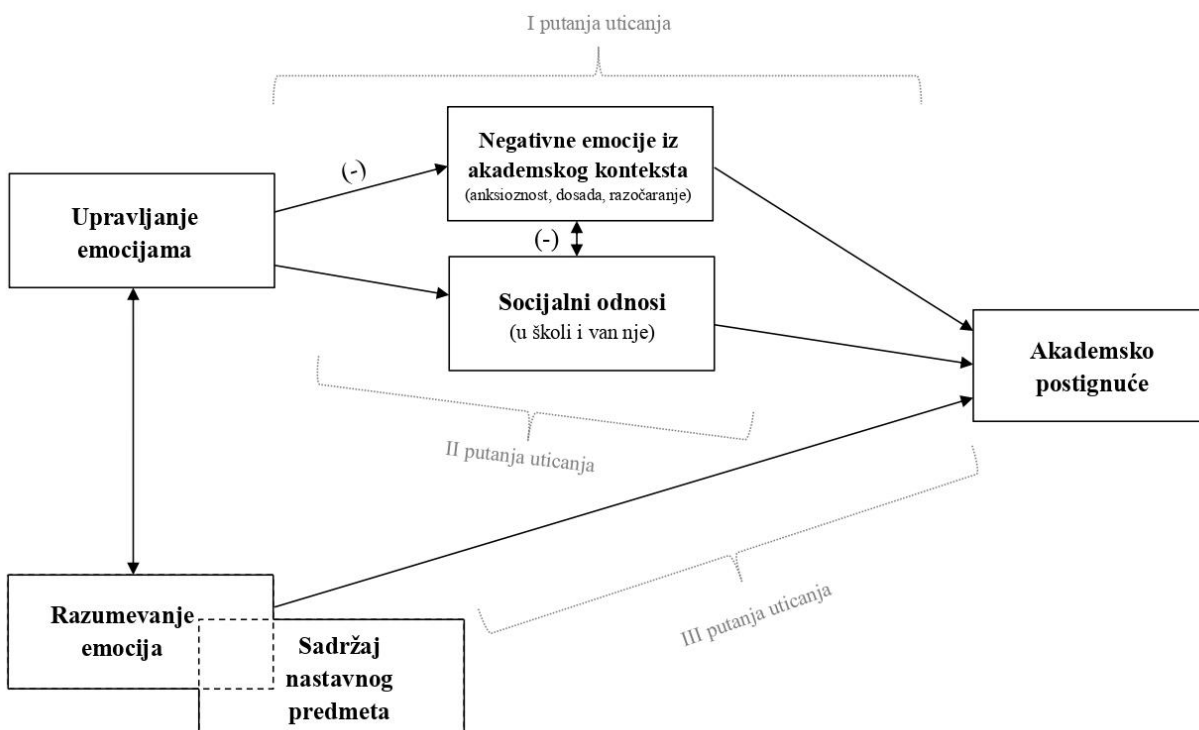
Kao najrobusniji dispozicioni prediktori akademskog postignuća, ali i postignuća u drugim oblastima, izdvajaju se inteligencija i bazična crta savesnosti (npr. Joseph & Newman, 2010; MacCann et al., 2020). Ipak, pretpostavlja se da nam EI, posebno strateško upravljanje emocijama, može dodatno pomoći da savladamo neke prepreke na putu ka realizaciji željenih ciljeva, a nekada je i sama oblast postignuća takva da zahteva razumevanje emocija ili snalaženje u socio-emocionalnim situacijama (npr. uspeh u humanističkim naukama ili pomažućim profesijama; Joseph & Newman, 2010; MacCann et al., 2020). Stoga, očekivano je da EI može doprineti akademskom i profesionalnom postignuću. Ove pretpostavke empirijski su i potvrđene u istraživanjima čiji prikaz sledi.

EI kao prediktor akademskih postignuća. Poslednjih godina raste broj studija koje se bave ulogom EI u akademskim dostignućima (Sánchez-Álvarez et al., 2020), što je omogućilo dolaženje do robusnijih nalaza putem sistematskih pregleda i metaanaliza. Nalazi metaanalize Mekenove i saradnika (MacCann et al., 2020) govore o inkrementalnoj valjanosti EI u predviđanju akademskog postignuća, povrh (tradicionalno shvaćenih) kognitivnih sposobnosti i crta ličnosti, i to bez obzira na to da li je upotrebljavana mera EI kao sposobnosti ili EI kao crte. Ovo istraživanje zavređuje da mu posvetimo više prostora zbog obuhvatnog i sistematičnog pristupa problemu, kao i broja uključenih studija sa sva tri obrazovna nivoa ($n = 162$, $k = 1276$); time ono čini izlišnim osvrtnje na pojedinačna istraživanja, na manje metaanalize koje ispituju odnos EI i postignuća na određenom uzrastu, i/ili na metaanalitičke preglede usmerene samo na jedan od konstrukata EI, i to bez otvaranja pitanja specifičnog doprinosa EI akademskom postignuću (npr. Perera & DiGiacomo, 2013; Sánchez-Álvarez et al., 2020). Povrh toga, Mekenova i saradnici ulaze i u mehanizme koji stoje iza utvrđene povezanosti EI i akademskog postignuća. Ovi mehanizmi predstavljaju okosnicu našeg osmišljavanja kako postojećih saznanja iz psihologije muzike o odnosu EI, uspešnosti i dobrobiti, tako naših nalaza.

Kako je gore istaknuto, osim ispitivanja opšteg doprinosa EI predviđanju akademskih postignuća – školskih ocena i postignuća na standardizovanim testovima – u ovoj metaanalizi (MacCann et al., 2020) zasebno je proveravan i doprinos koncepta EI koji su u fokusu ovog rada. Ne samo da je nađeno da je EI nisko do umereno povezana sa akademskim postignućima ($\rho = 0,20$; veličina efekta bila je veća za EI kao sposobnost nego za EI kao crtu), već i da EI daje mali, ali značajan svojstven doprinos predviđanju ovog kriterijuma. Tako je EI kao crta dodavala svojstvena 2,3% varijanse predviđanju postignuća, a EI kao sposobnost 1,7%. Potvrđen je i značaj strateških grana EI kao sposobnosti za ostvarivanje postignuća u akademskom domenu. Preciznije, nađeno je da grana razumevanja emocija postignuću doprinosi sa svojstvena 3,9% varijanse, a grana upravljanja sa 3,6%. Povrh toga, EI je bila treći po redu prediktor akademske uspešnosti (EI kao crta 15%, a EI kao sposobnost 4% objašnjene varijanse), iza inteligencije (58% sa EI kao crtom u modelu, odnosno 69,4% sa EI kao sposobnošću u modelu), i crte savesnosti (20,2% u modelu sa sposobnošću EI, odnosno 21% sa crtom EI u modelu). Na nivou grana EI kao sposobnosti, konkretno njenih strateških grana, dolazi do promene u redosledu značajnih prediktora: inteligencija, razumevanje/upravljanje emocijama, dimenzija savesnosti; ovo se ne može tvrditi za iskustvene grane. Kada je reč o ispitivanim moderatorima, iz vizure

našeg rada uputno je pomenuti da je EI kao sposobnost bila značajniji prediktor postignuća u humanističkim nego u prirodnim naukama, da je uočen mali efekat roda koji je ukazivao da će se slabiji efekti opšte EI na postignuće naći kod uzoraka kojima dominiraju ispitanici ženskog roda nego kod rodno izbalansiranih uzoraka, kao i da nije nađen moderatorski efekat uzrasta.

Kako Mekenova i saradnici objašnjavaju ove nalaze? Opisana su tri potencijalna mehanizma delovanja (putanje uticaja) EI na akademska postignuća (MacCann et al., 2020). Postulirano je da EI kao sposobnost akademskom postignuću doprinosi preko svojih strateških grana. Sposobnost upravljanja emocijama posredno doprinosi postignuću time što omogućava a) bolje nošenje s negativnim emocijama koje se javljaju u akademskom kontekstu (ispitna anksioznost, dosada, razočaranje; I putanja uticanja) i b) uspostavljanje boljih socijalnih odnosa u školi (sa kolegama/vršnjacima i nastavnicima), ali i van nje (porodica, prijatelji; II putanja uticanja). Bolji društveni odnosi u školi doprinose efektivnijoj saradnji s vršnjacima pri grupnim aktivnostima, boljim odnosima s nastavnicima, koji vrše procenu, ali i uspostavljanju mreže podrške značajne za ublažavanje stresa. Treća putanja uticanja EI na akademska postignuća neposredna je i ide preko grane razumevanja emocija. Pošavši od uvida da su u određenim humanističkim disciplinama za uspešno obavljanje zadataka značajna, između ostalih, kristalizovana znanja o emocijama, po Mekenovoj i saradnicima, doprinos grane razumevanja proizlazi iz podudarnosti znanja i sposobnosti koje ta grana obuhvata, i znanja i sposobnosti koje se traže u tim disciplinama. Preciznije, materija određenih disciplina iziskuje i oslanjanje na znanja o emocijama, te viša EI tu može predstavljati prednost. Sve tri putanje delovanja EI kao sposobnosti na postignuća predstavljene su Slikom 2.



Slika 2. Putanje delovanja strateških grana EI na akademska postignuća, Mekenove i saradnika

Beleška. Strelica označava pozitivan uticaj/doprinos, dok (-) iznad pojedinih strelica označava da konkretan činilac doprinosi umanjeњу, ublažavanju činioca ka kome strelica vodi.

U slučaju EI kao crte, ova grupa autora (MacCann et al., 2020) pretpostavlja njenu povezanost s akademskim postignućem preko opisane prve i druge putanje uticanja – upravljanjem negativnim emocijama iz akademskog konteksta i putem uspostavljanja dobrih društvenih odnosa. Da opisana druga putanja predstavlja zamislivo objašnjenje povezanosti EI kao crte i akademskih postignuća ukazali su još Petrides, Fredriksonova i Furnam u tumačenju svojih nalaza (Petrides et al., 2004). Ovaj trojac je očekivao da EI kao crta deluje i kao moderator u odnosu između kognitivnih sposobnosti i školskog uspeha. Konkretno, pretpostavili su da visoka EI kao crta može ublažiti negativno dejstvo nižih sposobnosti na akademsko postignuće, tako što pomaže učeniku da se bolje izbori s anksioznošću koju provociraju zahtevni školski zadaci. U kasnijem preglednom radu, oslanjajući se na nalaze drugih studija, Petrides i saradnici eksplicitnije iznose hipotezu o potencijalno većoj relevantnosti EI kao crte za postignuća „osoba s posebnim obrazovnim potrebama“ – kako onih sa kognitivnim teškoćama, tako i onih darovitih (Petrides et al., 2016).

Kada je reč o EI kao sposobnosti, noviji nalazi (Jolić Marjanović et al., 2021) upućuju da strateška EI može imati dvostruku ulogu u predikciji akademskog postignuća: kao prediktor koji stoji „rame uz rame“ s verbalnom inteligencijom i određenim crtama ličnosti, ali i kao varijabla koja posreduje u vezi između verbalne inteligencije i ličnosti, s jedne strane, i akademskog postignuća, s druge. Ima i empirijskih osnova za verovanje da odnos između EI i postignuća, kako na srednjoškolskom tako i na uzorku studenata, barem za neke grane Mejer-Salovejevog modela može biti i posredovan strategijama prevladavanja (MacCann et al., 2011). U ovom, ranijem istraživanju Mekenove i saradnika interesantno je to što je za grane opažanja i korišćenja emocija, te upravljanja emocijama (procenjivane *MSCEIT*-om na populaciji studenata) pronađena i direktna i posredovana povezanost EI i postignuća, dok je za granu razumevanja emocija nađena samo direktna veza.

EI kao prediktor profesionalnih postignuća. Premda pojedini autori konstatuju da je naučno-popularna literatura preglasila ulogu EI u profesionalnim postignućima, i premda se čini da su doprinosi EI uži i specifičniji od pretpostavljenih (Petrides, 2011), oni svakako postoje. Metaanaliza Obojla i saradnika (O’Boyle et al., 2011) pružila je dokaze o inkrementalnoj validnosti mera EI – povrh kognitivnih sposobnosti i ličnosti – kada je reč o profesionalnim postignućima i to, opet, i za EI kao sposobnost i za EI kao crtu. Istraživači su se posebno bavili prediktivnim doprinosom EI u poslovima koji iziskuju čestu komunikaciju sa ljudima i gde su emocije stalni aspekt posla (eng. *emotional labor*; Joseph & Newman, 2010). Tu je, takođe, nađeno da i EI kao crta i EI kao sposobnost imaju specifičan doprinos predviđanju postignuća, kako u poslovima koji jesu, tako i u poslovima koji nisu toliko emocionalno zahtevni. Ipak, specifični doprinos EI bio je veći kod emocionalno zahtevnijih poslova. Stoga, autori (Joseph & Newman, 2010) oprezno zaključuju da je „emocionalni rad“ moderator odnosa EI i poslovnog postignuća. Postoji mogućnost da je zbog metodoloških razloga (načina merenja koji uključuje samoprocenu) nađeno da EI kao crta više doprinosi profesionalnom postignuću (MacCann et al., 2020), ali suštinski bi EI trebalo da ima veliki značaj pri obavljanju poslova koji zahtevaju upravljanje emocijama kako bi se ostvarila postignuća (Joseph & Newman, 2010).

b. EI kao prediktor dobrobiti

Od samog uvođenja konstrukta EI govori se o njegovoj tesnoj vezi sa ličnom dobrobiti (Mayer & Salovey, 1997). Konkretno, pretpostavlja se da osobe sa većom EI (osobe koje mogu bolje da razumeju emocije i upravljaju njima, odnosno osobe koje imaju veće poverenje u sopstvene sposobnosti da to čine) jesu osobe koje će uspostaviti bolje odnose sa drugima, lakše

pronaći smisao u različitim životnim situacijama, bolje prevladati komplikovane situacije i bolje se nositi sa stresom; sve to znači da bi EI trebalo da doprinese većem doživljaju zadovoljstva životom (hedonički aspekt dobrobiti) i većem doživljaju smisla (eudemonički aspekt dobrobiti) – ukratko većoj psihičkoj dobrobiti (Extremera et al., 2011; Ryff, 1989; Salovey et al., 2000; Zeidner et al., 2009, prema Zeidner et al., 2016; Zeidner et al., 2016). Empirijska istraživanja potvrđuju ove teze, kako za EI kao sposobnost tako i za EI kao crtu, i u nastavku prikazujemo njihove nalaze. Uzevši u obzir mogućnost da grane EI kao sposobnosti na različite načine doprinose predikciji ove dve vrste dobrobiti (Ivcevic & Eggers, 2021), trudićemo se da odvojimo nalaze koji se odnose na hedonički od nalaza koji se odnose na eudemonički aspekt dobrobiti. Takođe, u pregledu se zadržavamo samo na opštim merama ove dve vrste dobrobiti.

EI kao sposobnost daje značajan, pozitivan doprinos predikciji lične/psihičke dobrobiti (Sánchez-Álvarez et al., 2015), i to povrh akademske sposobnosti (Altaras Dimitrijević et al., 2018b), odnosno povrh ličnosti (Extremera et al., 2011). Pritom, posebno su se pokazale značajnim strateške grane EI, naročito upravljanje emocijama (npr. Altaras Dimitrijević et al., 2018b; Ivcevic & Eggers, 2021). Kada je reč o subjektivnoj dobrobiti, sumirajući empirijsku građu Fernandez-Berokal i Ekstremera primećuju da EI kao sposobnost verovatno više doprinosi njenoj kognitivnoj komponenti (zadovoljstvu životom) nego njenim afektivnim komponentama (češćem doživljavanju pozitivnih emocija i ređem doživljavanju onih negativnih; Fernández-Berocal & Extremera, 2016; Proctor, 2016). I ovoga puta čini se da su strateške grane te koje imaju značajnu ulogu pri objašnjavanju subjektivne dobrobiti. U istraživanju Bastijanove i saradnika nađeno je da samo grana upravljanja emocijama predviđa zadovoljstvo životom (Bastian et al., 2005, prema MacCann et al., 2011). Na prethodne nadovezuju se i nalazi Mekenove i Robertsa (MacCann & Roberts, 2008): upotrebom mera namenjenih proceni razumevanja emocija i upravljanja njima, ovo dvoje autora su na uzorku studenata našli povezanost samo između upravljanja emocijama i zadovoljstva životom (u pitanju je retrospektivno zadovoljstvo životom, dok za aktuelni trenutak to nije nađeno; MacCann & Roberts, 2008, Studija 1). Ova povezanost ostala je značajna i nakon što je kontrolisan uticaj verbalne sposobnosti i ličnosti. Dodatno, nalazi ukazuju na to da odnos emocionalnih sposobnosti i lične dobrobiti (zadovoljstva životom/poslom ili sreće⁸) može biti posredovan socijalnom podrškom (Brackett et al., 2010; Zeidner et al., 2016), kao i opaženom stresnošću situacije (Ruiz-Aranda et al., 2014). Naposljetku, potrebno je pomenuti da postoje i istraživanja u kojima nije pronađen svojstveni doprinos EI kao sposobnosti predviđanju psihičke/subjektivne dobrobiti, povrh ličnosti i/ili sposobnosti (npr. Ivcevic & Eggers, 2021; Rossen & Kranzler, 2009).

Empirijsku potporu pretpostavljenom doprinosu EI zadovoljstvu životom daju i istraživanja koja su ispitivala EI kao crtu (npr. Takšić et al., 2009). U ovim istraživanjima EI se pokazala kao snažan pozitivan prediktor dobrobiti (prema Petrides, 2011), kako hedoničke tako i eudemoničke. Preciznije, nađeno je da različite mere EI kao crte daju specifičan doprinos predikciji oba aspekta dobrobiti, povrh mera ličnosti i sposobnosti (Di Fabio & Kenny, 2016), odnosno u slučaju psihičke dobrobiti povrh ličnosti, kao i povrh EI kao sposobnosti i empatije (Jolić Marjanović & Altaras Dimitrijević, 2014). Ipak, potrebno je podsetiti da je dobrobit jedan od faktora u okviru Petridesovog koncepta EI kao crte (videti Tabelu 1). Postoje studije u kojima je isključivanjem ovog faktora iz ukupnog *TEIQue* skora EI prestala da bude značajan prediktor

⁸ Oslanjamo se na uvid Zajdnere i saradnika (Zeidner et al., 2016) da Vinhovenovo određenje sreće kao subjektivnog uživanja u sopstvenom životu može biti tretirano kao subjektivna dobrobit, i na zapažanje Proktorove da se termini sreća i subjektivna dobrobit često upotrebljavaju naizmenično (Proctor, 2016).

dobrobiti (Petrides et al., 2007b; kriterijum je bila kognitivna komponenta subjektivne dobrobiti – zadovoljstvo životom), ali i studije u kojima je ona i dalje značajno predviđala kriterijum, i to povrh drugih prediktora (Jolić Marjanović & Altaras Dimitrijević, 2014).

Nemali je broj istraživanja u kojima je nađen doprinos EI kao crte opštem zadovoljstvu životom i/ili sreći, povrh dimenzija ličnosti (npr. Chamorro-Premuzic et al., 2007; Furnham & Petrides, 2003⁹; Petrides et al., 2007b, 2007c; Saklofske et al., 2003), odnosno zadovoljstvu životom povrh sposobnosti i ličnosti (npr. Bastian et al., 2005). Na kraju, vredi pomenuti i da je uočeno da je odnos EI kao crte i zadovoljstva životom posredovan socijalnom podrškom i samopoštovanjem (Kong et al., 2012a, 2012b).

⁹ U ovom istraživanju sposobnosti nisu korelirale ni sa srećom ni sa EI. Bitno je istaći da je u toj studiji EI kao crta u hijerarhijski regresioni model uključena u prvom koraku, što nije činjeno u ostalim pregledanim istraživanjima, gde je EI uključivana u poslednjem koraku.

1.2. Muzička uspešnost

Dok izuzetno muzički daroviti ne prestaju da privlače pažnju javnosti svojim dostignućima (Lehmann et al., 2018), dotle je uspešnost u učenju muzike retko bila u centru pažnje sistematskih i opsežnih istraživanja (Radoš, 2010). Ipak, bavljenje muzičkom uspešnošću ima naučni i praktični značaj (Radoš, 2010). Otkrivanje činilaca koji doprinose ostvarivanju muzičkih postignuća, kao i ukazivanje na uslove pod kojima ti činoci deluju i stupaju u interakciju, ne samo da doprinosi povećanju korpusa naučnih saznanja, već ima i praktične implikacije za proces podržavanja razvoja talenta u okviru sistema muzičkog obrazovanja (Radoš, 2010). Dalje, otkrivanje dominantnih koncepcija muzičke uspešnosti, a spram kojih se oblikuju planovi i programi u muzičkom obrazovanju, stvara prostor za diskusiju o njima i prostor za potencijalnu promenu u smislu podsticanja veće osetljivosti nastavnika za različite manifestacije dara i uspešnosti (Müllensiefen et al., 2022). Prethodno je bitno i iz vizure društva i iz vizure pojedinca (Hemming, 2006; Radoš, 2010). Aktuelna postignuća imaju dugoročan uticaj na dalje izgleda za razvoj konkretne osobe, kao i posredan uticaj na njen budući socio-ekonomski status (Manturzewska, 2011; Preckel et al., 2020). Na tragu iznesenog, a oslanjajući se na postavke humanističke psihologije (Maslov, 1967/2000) i radove autora iz domena muzičke darovitosti (Kaleńska-Rodzaj, 2023; Subotnik et al., 2011), usvajamo viđenje uspešnosti kao jednog od činilaca samoaktualizacije i, s tim u vezi, kao jednog od elemenata u skupu koji bi trebalo da nas vodi k odgovoru na „pitanje koliko ljudi mogu da izrastu, šta ljudsko biće može da postane“ (Maslov, 1967/2000, str. 16-17).

1.2.1. Određenje muzičke uspešnosti

Govoreći o ishodima učenja muzike ili o učincima u muzici, autori koriste različite termine uključujući sledeće: postignuće (okarakterisano i kao visoko, izuzetno, izvanredno, zadivljujuće, napredno), dostignuće, (vrhunska) izvedba, izvrsnost, uspešnost, stručnost/ekspertiza/ekspertska postignuće/izvođenje, virtuoznost, eminentno izvođenje/eminentnost, elitno izvođenje, transformativno postignuće, kreativnost višeg reda (npr. Bogunović, 2010; Butković et al., 2015; Gagné, 2012, 2015; Hemming, 2006; Jarvin & Subotnik, 2010; Kopiez & In Lee, 2008; Krampe, 2006; McPherson & Hallam, 2008; McPherson & Williamon, 2006, 2016; Platz et al., 2014; Preckel et al., 2020; Radoš, 2010; Ruthsatz & Detterman, 2003; Winner, 1996/2005; Winner & Martino, 2000). Zajednička svima njima jeste orijentacija na demonstrirane ishode procesa ulaganja vremena i truda u sticanje znanja i veština iz muzičkog domena (videti McPherson et al., 2022; Radoš, 2010). Dimenzije razlikovanja su brojne, te tako možemo praviti razliku spram toga da li je u obzir uzeta aktuelna muzička izvedba ili je u fokusu autora čitav skup ili niz ranijih izvedbi – postignuće u konkretnoj situaciji ili ukupna mera postignuća, ishodište muzičkog razvoja ili taj razvoj opisan nizom ishoda (Bogunović, 2010; Radoš, 2010). Dodatno, razlika može biti i u kvalitetu/nivou, pa tako neki autori ukazuju na finu gradaciju koja postoji među nekim od ovih termina a koji, pored vladanja domenom (što je slučaj sa terminom „ekspertiza“), mogu uključivati i inovativnost (kao kada je reč o eminentnoj i elitnoj izvedbi; McPherson et al., 2022; Preckel et al., 2020; Radoš, 2010; Winner, 1996/2005). Razliku čini i to da li autori u svojim definicijama vode računa o jednoj dimenziji spram koje porede osobe (npr. dostizanje visokog stepena muzičke kompetentnosti kao rezultat višegodišnjeg učenja muzike, manifestovanog putem doslednog ostvarivanja muzičkih rezultata ocenjenih visokim, spram stepena razvoja osobe; Radoš, 2010), ili daju višedimenzionalne definicije uspešnosti (npr. Bogunović, 2010: muzička kompetentnost

praćena visokom muzičkom samoeфикасноšću).

Gorepobrojani termini se međusobno prepliću. Pokušamo li ih ‘rasplesti’ i precizirati šta pod njima podrazumevamo u ovom radu, možemo reći da se *postignuće* odnosi „na aktuelno prikazani nivo znanja/veština u domenu“ (Altaras Dimitrijević, 2012, str. 85). Za razliku od procenjenog ishoda procesa sticanja muzičkih znanja i veština, demonstriranih pri konkretnoj izvedbi (*postignuće*; Altaras Dimitrijević, 2012), *uspešnost u muzici* viđena je kao niz *postignuća*, “kumulativni rezultat višegodišnjeg kontinuiranog učenja muzike” (Bogunović, 2010, str. 40). Na kraju, ekspertiza predstavlja dosledno superiornu izvedbu zadataka koji su reprezentativni za domen (Ericsson, 2018; McPherson et al., 2022), a rečima psihologa muzike: “izvanrednu ovladanost tehničkim, ali – pre svega, muzikalnim, izražajnim vidovima izvođaštva [...] dosezanje vrhunskog nivoa izvođačkog umeća”¹⁰ (Radoš, 2010, str. 29; uporediti sa Jarvin & Subotnik, 2010 i Subotnik & Jarvin, 2005) koje je nedostižno manje veštima muzičarima (Ericsson, 2018). Stoga, uspešnost posmatramo na razvojnoj dimenziji na kojoj se nižu različita *postignuća*, s ekspertizom na desnom kraju (npr. Bogunović, 2010; Ericsson et al., 2007, prema Papageorgi et al., 2010; Preckel et al., 2020; Winner, 1996/2005). Kako eminentno i elitno izvođenje ne predstavljaju kvantitativno viši stepen već kvalitativno drugi nivo koji uključuje i inovativnost (Ericsson, 1996, prema Papageorgi et al., 2010; Krampe, 2006; Radoš, 2010; Winner, 1996/2005), uzevši u obzir predmet ovog rada njima se ovde nećemo baviti.

U ovom radu usvajamo i viđenje muzičke uspešnosti kao višedimenzionalnog fenomena. Već smo ukazali na to da višedimenzionalne definicije uspešnosti, osim demonstriranja kompetentnosti u izvedbi i pokazivanja konkretnih rezultata (Ericsson et al., 2007, prema Papageorgi et al., 2010; Radoš, 2010), uključuju i ličnost i self-koncept (Bogunović, 2010). Tako shvaćena muzička uspešnost poseduje objektivnu i subjektivnu dimenziju. Uvođenjem subjektivne dimenzije otvara se prostor za uvažavanje i kulturnih specifičnosti i vrednosti jer, kako navode Mekferson i Viljamon (McPherson & Williamon, 2016), u Japanu se, na primer, više vrednuje naporan rad nego *postignuće*. Takođe, pruža se mogućnost da se prilikom određivanja muzičke uspešnosti uzme u obzir odnos između ovih dimenzija (Bogunović, 2010; Mills & Smith, 2006; Mutavdžin et al., 2024a; Müllensiefen et al., 2022). Tako, Majlsova i Smit sugerišu „da muzičar počinje da biva uspešan onda kada se počne sužavati jaz između njegovog objektivnog učinka i njegovih aspiracija,“ dok uspešnost znači zatvaranje (nestajanje) ovog jaza (Mills & Smith, 2006, str. 137). Ovim se, kako i sami autori ističu, uvažava subjektivnost u doživljavanju uspeha (da za različite ljude uspeh može značiti različite stvari), kao i činjenica da se sa uzrastom menja i ono što osoba smatra uspehom kao posledica promene u intenzitetu aktivnosti, promene u aspiracijama ili promene u oba navedena. Objektivna i subjektivna muzička uspešnost dovođene su u vezu i u teorijskim modelima (Bogunović, 2010) u kojima je pretpostavljen međusobni uticaj: objektivna *postignuća*, kao rezultat početnog muzičkog angažovanja, oblikuju sliku koju osoba ima o sebi kao muzičaru/ki, a ta slika podstiče ulaganje truda koji rezultira objektivnim *postignućima* koja prepoznaje i priznaje referentna publika.

Na osnovu predstavljenog, možemo reći da je muzička uspešnost kompleksan, višeslojan fenomen koji, da bi se uhvatio u što potpunijem vidu, mora biti razmatran ne samo iz pozicije do sada ostvarenih različitih vidova i različitih nivoa objektivnih muzičkih *postignuća*, već i putem uvažavanja subjektivnog doživljaja uspešnosti, ali i njihovog međusobnog odnosa jer ove dimenzije se mogu ali i ne moraju podudariti (Bogunović, 2010; Mills & Smith, 2006; Radoš, 2010).

¹⁰ O kulturno-istorijskoj uslovljenosti definicije ekspertize videti više u Krampe, 2006.

1.2.1.1. Modeli razvoja muzičkog dara

Kako Radoševa primećuje, kompleksan fenomen muzičke uspešnosti uslovljen je „brojnim i isprepletanim vezama unutrašnjih i spoljašnjih činilaca“, a put do ekspertize nije nimalo lak (Radoš, 2010, str. 336). Pri razmršavanju veza između različitih, empirijski utvrđenih činilaca muzičke uspešnosti, koristan može biti *Diferencirani model dara i talenta* Fransa Ganjea (*DMDT; The Differentiated Model of Giftedness and Talent [DMGT]*; Gagné, 2009, 2012, 2015), odnosno adaptacija tog modela za domen muzike (McPherson & Williamon, 2006, 2016). Zbog jasnoće u definisanju ključnih koncepata modela (Gagné, 2009, 2015), te činjenice da se jedan od njih – naime, talenat – poklapa po značenju sa ekspertizom, što čini da se Ganjeov model može „posmatrati i kao svojevrsan opis uslova za pojavu ekspertize“ (Plazinić i sar., 2019, str. 375), ovaj model ćemo kratko predstaviti (detaljniji uvid u njegove komponente može se steći pregledom Slike 3) i iskoristiti kao okvir za predstavljanje empirijskih nalaza o činiocima muzičke uspešnosti koji su u fokusu ovog rada. Nakon *DMDT*-a, model Marije Mantuževske (Manturzevska, 1990, 2006) pomoći će nam da bolje razumemo razvojnu dinamiku među elementima koje obuhvata Ganjeov model, da dočaramo razvojnu putanju muzičke uspešnosti, i da uvedemo njenu gorepomenutu subjektivnu dimenziju. *Okvir TAD* Prekelove i saradnika (Preckel et al., 2020), kao i *TAD model u muzici* (Müllensiefen et al., 2022) poslužiće nam da ukažemo na potrebu za korišćenjem razvojno specifičnih indikatora muzičke uspešnosti. Dok predstavljamo ove modele koji se donekle međusobno dopunjuju, u njima ćemo tragati i za naznakama doprinosa EI uspešnosti u muzici. Stoga, na samom kraju ovog segmenta kratko ćemo se zadržati i na jednom od modela koji je sadržan u *Okviru TAD*, i u kome je pomenuti doprinos EI evidentan – *Model razvoja talenta u domenu klasične muzike Rene Subotnik i Linde Džarvin* (Subotnik & Jarvin, 2005).

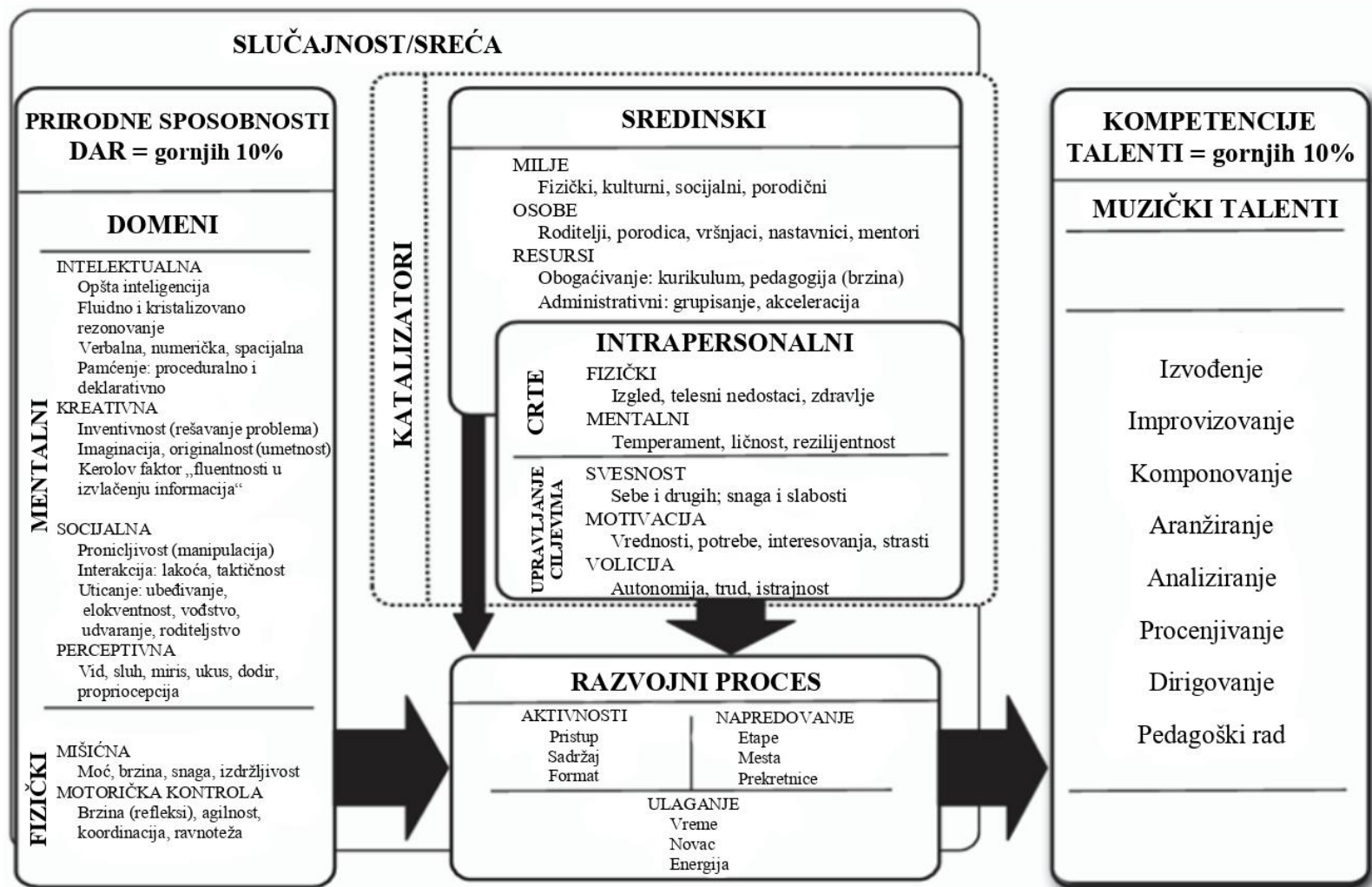
a. Diferencirani model dara i talenta (DMDT)

DMDT opisuje transformaciju izuzetne prirodne sposobnosti – dara – u sistematski razvijane kompetencije, izuzetna postignuća – talenat (Gagné, 2009, 2012, 2015). Ovaj proces transformacije shvaćen je kao kompleksna, idiosinkratična međuigra četiri kauzalna činioca – dara, razvojnog procesa, intrapersonalnih i sredinskih činilaca – i sreće (Gagné, 2009, 2012). Premda su sva četiri činioca kauzalna, prema Ganjeu, suštinski konstituent talenta je dar, dok su intrapersonalni i sredinski činioci kontributivni faktori koji moduliraju razvojni proces (Gagné, 2009, 2015; Plazinić i sar., 2019). Prirodne sposobnosti predstavljaju potencijal, „gradivne blokove“ na kojima počiva dalji razvoj dara i njegova eventualna transformacija u talenat; njihov razvoj i nivo ispoljavanja delom su pod genetskim uticajem (Gagné, 2009). Da bi prirodna sposobnost bila smatrana darom, mora biti prisutna na nivou koji smešta osobu među 10% najposobnijih vršnjaka (Gagné, 2009, 2012, 2015; Slika 3). Posedovanje prirodne sposobnosti na ovom nivou ispoljava se brzinom i lakoćom sticanja znanja – dva „zaštitna znaka“ dara (Gagné, 2009, 2012, 2015). Uz druge značajne kontributivne činioce, prirodne sposobnosti predviđaju nivo postignuća osobe u konkretnom domenu i postavljaju relativnu granicu dometima postignuća (Gagné, 2009, str. 155; Plazinić i sar., 2019). Ipak, kako bi doprinosile postignućima, sposobnosti moraju da se „stave u pogon“ i razvijaju (McPherson et al., 2022). Proces transformacije potencijala za postignuća u sama postignuća započinje onog trenutka kada se osoba upusti u sistematsko učenje i vežbanje (Gagné, 2009, 2012, 2015). Intenzitet sa kojim se ovaj razvojni proces odvija (vreme, novac i energija koji se ulažu) srazmeran je nivou postignuća kome se teži (Gagné, 2009, 2012).

Ganje intrapersonalne i sredinske činioce posmatra kao kontributivne elemente, kao

katalizatore koji mogu olakšati (podržati, stimulirati), otežati ili čak blokirati proces razvoja talenta i tako se odraziti na postignuće (Gagné, 2009; Plazinić i sar., 2019). Relativno stabilne psihičke i fizičke odlike darovitog pojedinca koje mogu (pozitivno ili negativno) uticati na razvoj muzičkog talenta spadaju u intrapersonalne činioce (Gagné, 2009, 2012; McPherson et al., 2022). Kao „najpopularnije“ među supkomponentama intrapersonalnog katalizatora, Ganje (Gagné, 2015) izdvaja mentalne crte – temperament („nasleđene predispozicije da se [osoba] ponaša na određene načine“; Gagné, 2009, str. 159) i ličnost, u koju smešta širok dijapazon stečenih pozitivnih ali i negativnih stilova ponašanja (Gagné, 2012). Svest o sopstvenim jakim i slabim stranama, motivacija i volićija spadaju u intrapersonalne katalizatore koji ponašanje usmeravaju ka cilju (Gagné, 2015). Sredinski katalizator predstavlja neposredno okruženje koje čine: značajni drugi, milje u kome osoba odrasta, te resursi i programi za razvoj talenta koji su joj tu dostupni (Gagné, 2012, 2015; McPherson et al., 2022). Oni mogu ubrzati muzički razvoj deteta, pa i aktualizaciju talenta, time što izlažu dete različitim prilikama za sticanje znanja i kod njega razvijaju određene vrednosti i stavove o muzici (Gagné, 2009; McPherson et al., 2022). Napokon, u *DMDT* modelu, kao i u nekim drugim zapažanjima (npr. Winner, 1996/2005; Winner & Martino, 2000), sreća se koristi da objasni jedinstveni složaj činilaca i kauzalnih uticaja (pozitivnih i negativnih, proksimalnih i distalnih) koje smo upravo opisali, nad kojima osoba nema kontrolu, a koji mogu ili dopustiti ili sprečiti da dođe do razvoja talenta (Gagné, 2015). Iako nema status komponente, Ganje joj ipak daje značajnu ulogu u svom modelu (Gagné, 2015), a autori koji se bave (muzičkom) darovitošću, ali i sami muzički daroviti, ukazuju na to da je ne treba zanemariti (Jovanović Milanović et al., 2024; McPherson & Williamon, 2006, 2016; Winner, 1996/2005). Na Slici 3 vidi se da komponente modela imaju svoje supkomponente i specifičnije fasete (Gagné, 2015). Tokom razvojnog procesa u interakciju stupaju kako komponente, tako i supkomponente unutar njih (Gagné, 2009, 2015).

Iako u pregledanim opisima Ganjeovog modela nema eksplicitnog pominjanja EI, ocenjujemo da je ona prisutna u njegovim pojedinim komponentama. Osoba koja ima socijalne sposobnosti izražene do te mere da se po *DMDT*-u mogu smatrati darom, s lakoćom uspostavlja društvene odnose, taktična je u njima, ume da pronađe prave reči i može privoleti druge da prihvate njene ideje (Slika 3; Gagné, 2009, 2015). Za očekivati je da će ta osoba smatrati da je socijalno veoma umešna, te će neminovno biti visoko pozicionirana na Petridesovom faktoru socijalnosti EI kao crte (Petrides, 2009). Dalje, za Petridesovu fasetu samo-motivacije uočavamo prostor među intrapersonalnim katalizatorima, konkretno onim koje Ganje ocenjuje kao ključne pri započinjanju i održavanju procesa razvijanja dara, uprkos brojnim izazovima na koje darovita osoba nailazi – motivacija i volićija (Gagné, 2009). Naime, onaj muzičar za koga je bavljenje muzikom strast, koji ulaže napor u aktivnosti koje imaju veze s muzikom i istrajava u tome uprkos različitim distraktorima (Gagné, 2009), sebe će posmatrati kao nekoga ko je unutrašnje motivisan za bavljenje muzikom na visokom nivou, i ko neće ustuknuti pred izazovima (Petrides, 2001, 2009, 2011). Osim EI kao crte, u Ganjeovom modelu uočavamo prostor i za EI kao sposobnost: pored mogućnosti da EI nađe svoje mesto među Ganjeovim „gradivnim elementima“ dara, sposobnost upravljanja sopstvenim emocijama od koristi je tokom onih značajnih životnih događaja koji su u *DMDT*-u viđeni kao prekretnice (Gagné, 2015). Ovi događaji mogu dodatno potpomoći razvoj dara (npr. dobijanje stipendije), ali mogu i predstavljati prepreku njegovom razvoju (npr. finansijske nedaća u porodici, bolest ili gubitak člana porodice; Gagné, 2015). Bez obzira da li su pozitivni ili negativni, ovi događaji pobuđuju emocije sa kojima se darovita osoba mora dobro nositi ako želi da nastavi da razvija svoj dar, tj. mora upravljati svojim emocijama (Mayer et al., 2016).



Slika 3. Diferencirani model darovitosti i talenta prilagođen za domen muzike (preuzeto uz adaptacije iz McPherson & Williamon, 2016, str. 342; adaptacije unošene na osnovu Altaras, 2006, i Altaras Dimitrijević i Tatić Janevski, 2016)

Sledi sažet prikaz nalaza iz domena muzike, organizovan prema dvema komponentama Ganjeovog modela. S obzirom na predmet ovog rada, pažnju ćemo posvetiti sposobnostima i osobinama ličnosti, koje, uz motivaciju, čine „sržne komponente dugoročnog muzičkog razvoja“ (Bogunović, 2024, str. 255).

Prirodne sposobnosti

Doprinos prirodnih sposobnosti postignućima u muzici. Kako ističu Mekferson i saradnice, jedna od osnovnih postavki *DMDT*-a, a koju skorija istraživanja potvrđuju, jeste značaj sposobnosti za ostvarivanje visokih postignuća u muzici (McPherson et al., 2022). Procenjuje se da se kod muškaraca doprinos genetskih činilaca muzičkoj ekspertizi kreće od 38 do čak 66%, dok je kod žena to od 20 do 30% (Wesseldijk et al., 2019).

Doprinos mentalnih sposobnosti muzičkoj uspešnosti

Opšta kognitivna sposobnost. Studije muzičkih vunderkinda¹¹ u kojima su procenjivane i kognitivne sposobnosti ispitanika, pružaju indicije o povezanosti opšte kognitivne sposobnosti i muzičkih postignuća (Ruthsatz & Detterman, 2003; Ruthsatz et al., 2014b; Ruthsatz & Urbach, 2012). No, ubedljiviji odgovor na pitanje doprinosa kognitivnih sposobnosti muzičkoj uspešnosti daje nam velika domaća longitudinalna studija na uzorku od 993 dece uzrasta od 6 do 12 godina (Radoš et al., 2003). Nalazi ove studije ukazuju, između ostalog, na doprinos kognitivnih sposobnosti predviđanju određenih aspekata muzičke uspešnosti u školskom kontekstu. U prilog tom doprinosu govore i nalazi studija na uzorcima učenika srednjih muzičkih škola iz Srbije (Jankovic & Bogaerts, 2021; Pekić, 2008), kao i inostrani nalazi dobijeni na uzorku članova srednjoškolskog muzičkog benda (Ruthsatz et al., 2008, Studija 1). Podaci su manje ubedljivi kada je reč o odraslim ispitanicima. Tako, postoje studije u kojima nije utvrđena povezanost sposobnosti i muzičke uspešnosti (Kopiez & In Lee, 2008; Ruthsatz et al., 2008, Studija 2), ili je povezanosti bilo samo na pojedinim muzičkim zadacima (Kopiez & In Lee, 2006). Kako tumačiti ove razlike? Sa jedne strane, ukazivano je na određene metodološke propuste u dizajnu istraživanja Rutzacove i saradnika (videti Mainz & Hambrick, 2010 za Studiju 2 Rutzacove i saradnika) i mogućnost da posmatramo posledice restrikcije ranga (Ruthsatz et al., 2008), odnosno efekta plafona kada je reč o sposobnostima (Hambrick et al., 2014). S druge strane, opisano jeste u skladu sa navodom da se prirodne sposobnosti najlakše i najneposrednije mogu uočiti kod male dece (Blackwell & McPherson, 2022; Gagné, 2009, 2012, 2015; McPherson & Williamon, 2006, 2016) i da se menjaju s uzrastom (McPherson et al., 2022).

Muzička podobnost (eng. musical aptitude). Pored opštih sposobnosti, Mekferson i saradnice skreću pažnju i na značaj domenospecifičnih sposobnosti za ostvarivanje postignuća u muzici (McPherson et al., 2022). I ovoga puta empirijske argumente na uzorku mlađih ispitanika nalazimo u studijama vunderkinda (Ruthsatz & Detterman, 2003) i u pomenutoj domaćoj longitudinalnoj studiji, kojoj dajemo prednost. Naime, u istraživanju Radoševa i saradnika (Radoš, 2010; Radoš et al., 2003), muzičke sposobnosti činile su jedan od tri ključna činioca u objašnjavanju viših vidova muzičke uspešnosti (javni nastupi i takmičenja) na ranoškolskom uzrastu. Ove nalaze Radoševa komentariše u svetlu debate potencijal-postignuće, tvrdeći da muzičke sposobnosti jesu nužan ali ne i dovoljan uslov za dostizanje rane muzičke uspešnosti, i vidi ih kao „prag“ kvalitetnog, muzikalnog izvođaštva“ (Radoš, 2010, str. 338). Doprinos

¹¹ Vunderkindi su deca koja pre desete godine ili pre adolescencije u određenom domenu aktivnosti ispoljavaju kompetencije koje se očekuju kod odraslog eksperta u tom domenu (Ruthsatz & Detterman, 2003; Ruthsatz et al., 2014a, 2014b).

muzičkih sposobnosti muzičkim postignućima uočen je i u srednjoškolskoj populaciji (Bogunović, 2010, 2024; Ruthsatz et al., 2008, Studija 1).

Spacijalna sposobnost. Sada već postoji solidna empirijska osnova tvrdnji o povezanosti muzičke obuke i izraženijih spacijalnih sposobnosti, a postoje i naznake o kauzalnom delovanju muzičke obuke na porast poslednjih (za sumiranje studija videti Schellenberg, 2016). Šellenbergov uvid da potonji nalazi ne isključuju mogućnost inicijalno više spacijalne sposobnosti u grupi onih koji pohađaju muzičku obuku (Schellenberg, 2016) može biti protumačen kao saglasan sa tezom da se vizuelno-spacijalna sposobnost nalazi u osnovi muzičkog dara (Winner, 1996/2005). U već pomenutom istraživanju Jankoviceve i Bohartsa (Jankovic & Bogaerts, 2021) prosečno postignuće učenika srednjih muzičkih škola iz njihovog uzorka na testu spacijalne vizualizacije nalazilo se u gornjih 30% (70. percentil; Wolf i sar., 1992); ipak, postignuće na tom testu nije bilo među značajnim prediktorima muzičke uspešnosti.

Radna memorija. Imamo dovoljno empirijskih osnova da verujemo da muzičke vunderkinde odlikuje izuzetno kratkoročno pamćenje (Ruthsatz & Detterman, 2003; Ruthsatz et al., 2014b; Ruthsatz & Urbach, 2012). Ova sposobnost ima ulogu u postignuću na nekim muzičkim zadacima i kod odraslih ispitanika (Burgoyne et al., 2022; Mainz & Hambrick, 2010). Tako je kod odraslih muzičara kapacitet radne memorije pozitivno predviđao postignuće na zadatku čitanja s lista (sviranja nepoznatog notnog teksta bez prethodne pripreme ili sa minimalnom pripremom; 7,4% varijanse)¹² povrh namenskog vežbanja (45,1% varijanse; Mainz & Hambrick, 2010). Ipak, čini se da ova veza zavisi od zahtevnosti zadatka čitanja s lista (Hambrick et al., 2014; Kopiez & In Lee, 2006).

Brzina obrade informacija. U pomenutom istraživanju Kopica i In Lija (Kopiez & In Lee, 2006, 2008) na uzorku od 52 studenta klavira ili svršenih pijanista, među prediktorima postignuća pri čitanju s lista (opšte postignuće, kao i postignuće na zadatku četvrtog, umerenog nivoa kompleksnosti, od pet nivoa) bila je i brzina obrade informacija.

Doprinos fizičkih odlika muzičkoj uspešnosti

Kada je reč o fizičkim odlikama i muzičkoj uspešnosti, u literaturi se razmatraju fizičke odlike u užem smislu i motoričke sposobnosti. Kod fizičkih odlika u užem smislu (npr. dužina prstiju, punoća usana) možemo samo ponoviti zaključak Blekvelove i Mekfersona da one nisu dobri prediktori uspeha u muzičkom izvođenju (Blackwell & McPherson, 2022). Ipak, u nedostatku istraživanja opstaje problematična praksa odvracanja dece od učenja sviranja instrumenta za koji pokazuju interesovanje i usmeravanje k onom instrumentu za koji se veruje da predstavlja „bolji spoj“ sa njihovim fizičkim odlikama (Blackwell & McPherson, 2022).

Motoričke sposobnosti. Očito je da sviranje muzičkog instrumenta angažuje kako finu tako i krupnu motoriku. Stoga ne iznenađuje što se u nekim izvorima (Blackwell & McPherson, 2022) eksplicira značaj motoričke kontrole i motoričke spretnosti za izvođenje muzike, i ukazuje da se psihomotorne sposobnosti nalaze u osnovi tehničkih ali i ekspresivnih aspekata muzičkog izvođenja (str. 65). U pomenutom longitudinalnom istraživanju u našoj zemlji (Radoš et al., 2003) ustanovljen je izvestan doprinos perceptivno-motoričkih sposobnosti (procenjenih testom Bender-Geštalt) pri predviđanju postignuća na zadatku čitanja s lista. Premda bi se moglo pretpostaviti da doprinos motoričke sposobnosti više dolazi do izražaja na mlađim uzrastima, barem na nekim muzičkim zadacima, brzina izvođenja pokreta koji angažuje finu motoriku na

¹² U pitanju je veština koja je potrebna u određenim oblastima Zapadne klasične muzike (Kopiez & In Lee, 2008), a prema ocenama pojedinih autora, veština čitanja s lista je jedna od pet osnovnih veština koje svaki muzičar treba da stekne (McPherson, 1995; McPherson & Gabrielsson, 2002, sve prema Kopiez & In Lee, 2008).

muzički-specifičnom zadatku (brzina izvođenja trilera) predstavlja značajan činilac i kod odraslih ispitanika (Kopiez & In Lee, 2006, 2008).

Katalizatori

Intrapersonalni činioci

Među intrapersonalnim činiocima, ličnost i motivacija su dva koja se tradicionalno javljaju kao činioci postignuća darovitih pojedinaca, te ćemo im posvetiti najviše pažnje. Međutim, lista intrapersonalnih činilaca koji su povezani sa postignućem u muzici ne završava se njima, pa ćemo još kratko prokomentarisati i jedan od njih, specifičan za muzički kontekst – muzičku izvođačku anksioznost.

Motivacija. Motivacija je viđena kao neophodan uslov muzičkog učenja i izvođenja (Evans & Ryan, 2022). Značajni motivacioni resursi i strategije održanja motivacije potrebni su kako bi se redovno sprovodilo namensko vežbanje koje, po definiciji, nije aktivnost u kojoj se uživa (Ericsson et al., 1993; Evans & Ryan, 2022; Hallam, 2016). Muzičari koji tek stasavaju moraju se izboriti sa mnoštvom izazova koji se mogu negativno odraziti na njihovu motivaciju, poput zahtevnih nastavnika, stresnih procena, kompetitivnog okruženja, treme (Evans & Ryan, 2022). O značaju motivacije za muzičko izvođenje ne govore samo nalazi istraživanja, već i činjenica da je uobičajeno i nekoliko modela koji uvažavaju kompleksnost muzičke motivacije i uvezuju ove nalaze (Evans & Ryan, 2022; Hallam, 2016). Literatura o motivaciji muzičara je opsežna (Lehmann & Kristensen, 2014) i svakako obimnija od literature o nekim drugim činiocima koji su u fokusu ovog rada (Bogunović, 2024), te ovde donosimo samo njenu veoma grubu skicu.

U svom preglednom radu Evans i Rajan (Evans & Ryan, 2022) iznose zapažanje da empirijska istraživanja na populacijama učenika/studenata muzike i muzičara nalaze intrinzičku motivaciju u izobilju. O izuzetnoj intrinzičkoj motivaciji kao odlici darovitih, opisanoj i kao *žudnja za ovladavanjem*, govorila je Vinerova (Winner, 1996/2005; Winner & Martino, 2000). I drugi autori koji se bave izuzetno muzički darovitim pojedincima opisuju zadovoljstvo koje osoba oseća dok upražnjava svoj dar, a koje je povratno motiviše da se dalje bavi muzičkim aktivnostima (Ruthsatz & Detterman, 2003). Nalazi već pominjane longitudinalne studije Ksenije Radoš i saradnika govore o ranom javljanju unutrašnje motivacije i o njenom značaju na ranom uzrastu za dostizanje viših nivoa muzičke uspešnosti u instrumentalnom izvođenju (Radoš, 2010; Radoš et al., 2003). U domaćem istraživanju na adolescentskom uzrastu uočen je doprinos motiva radoznalosti predviđanju muzičke uspešnosti (Bogunović, 2010). Na kraju, veliki broj stranih i domaćih studija na uzorcima srednjoškolaca i studenata muzike u kojima su korišćeni različiti indikatori muzičke uspešnosti svedoči o značaju intrinzičke motivacije i zadovoljenja bazičnih psiholoških potreba¹³ (Bogunović et al., 2023a, 2023b; Evans & Liu, 2019; Evans et al., 2013; Freer & Evans, 2018; Kingsford-Smith & Evans, 2019; Protulipac et al., 2023).

Pojedini autori otišli su korak dalje od izdvajanja motivacionih korelata i prediktora muzičkih postignuća i pokušali objasniti puteve kojima motivacioni činioci doprinose postignuću. Bonvil-Rusijeva i saradnici su na uzorku profesionalnih muzičara i studenata muzike uočili da postoje dva ovakva puta (Bonneville-Roussy et al., 2011). Polazište jednog je takozvana skladna, *harmonična strast* za bavljenje aktivnošću koja je centralna za identitet, koja pričinja zadovoljstvo i sprovodi se bez spoljašnjih ili unutrašnjih pritisaka, i nije nauštrb drugih aktivnosti koje su osobi bitne (eng. *harmonious passion*). Odnos između harmonične

¹³ Za određenje bazičnih psiholoških potreba videti odeljak 1.3.1.3.

strasti i muzičkog postignuća nije direktan, već posredovan ciljevima ovladavanja i namenskim vežbanjem. Drugi put koji vodi od motivacionih činilaca ka muzičkim postignućima polazište ima u *opsesivnoj strasti* za bavljenje aktivnostima koje su centralne za identitet osobe (eng. *obsessive passion*) – muzikom u ovom slučaju. Muzičar sa opsesivnom strašću za bavljenje muzikom oseća pritisak da se njome bavi (spoljašnji ili unutrašnji) i muzici podređuje sve druge aktivnosti. Opsesivna strast u istraživanju ove grupe autora (Bonnevill-Roussy et al., 2011) bila je povezana sa ciljevima izvedbe, a ovi su bili negativno povezani sa postignućem.

Blekvelova i Mekferson (Blackwell & McPherson, 2022) dotiču se i ekstrinzičke motivacije, ukazujući na kratkoročne pozitivne efekte spoljašnjih motivatora (nagrade, pritisci, kontrola), ali na njihove dogoročno štetne efekte po intrinzičku motivaciju i slobodu izbora, kao i na njihovu vezu s odustajanjem od muzičkog školovanja. Ipak, da ekstrinzička motivacija i te kako ima svoje mesto i pozitivan doprinos u razvoju muzičkog talenta, čak i kod izuzetno darovitih koji već sami pokazuju izuzetnu intrinzičku motivaciju, vidimo iz opisa vudnrkinda koji daju Mekferson i Leman (McPherson & Lehmann, 2012, prema McPherson et al., 2022). Autori skreću pažnju na pozitivan doprinos igrovnih aktivnosti ne bi li se pomoglo detetu da se usredsredi na ponavljanje i ovladavanje (u početnom periodu), kao i na značaj pozitivne povratne informacije.

Opravdanost korišćenja Ganjeovog modela kao osnove za prikaz saznanja o muzičkim postignućima vidimo i u preplitanju sredinskih i intrapersonalnih činilaca (na Slici 3 dočarano preklapanjem ovih katalizatora; Gagné, 2015). U početnim etapama učenja sviranja podrška roditelja i nastavnika je bitan motivator; kasnije motivacija postaje više unutrašnja, a bavljenje muzikom deo identiteta osobe (Davidson et al., 1996; Jovanović et al., 2021). Izgleda da je početak muzičkog školovanja pravo vreme da roditelji ekstrinzički motivišu svoju decu za bavljenje muzikom, a da kasniji pritisci da se vežba i prisustvuje časovima u adolescenciji neće imati efekta, jer je intrinzička motivacija za bavljenje muzikom kod deteta usahla (Davidson et al., 1996).

Ličnost. Ne samo da imamo dovoljno empirijskih dokaza za konstatacije da se po određenim odlikama ličnosti muzičari razlikuju od opšte populacije, i da se muzičari koji sviraju različite grupe instrumenata razlikuju među sobom (Butković, 2024; Mihajlovski, 2013; Kemp, 1996), već je i dovoljno argumenata da tvrdimo da *u mozaiku ekspertskih postignuća* ličnost predstavlja važan deo (Hambrick et al., 2014). Vezu ličnosti i postignuća postulirao je i Erikson, sa namenskim vežbanjem kao medijatorom u njihovom odnosu (Ericsson et al., 1993; Hambrick et al., 2014). Ipak, čini se da je ovaj odnos potrebno posmatrati na razvojnoj dimenziji jer doprinos ličnosti, ali i motivacije, postaje izraženiji s uzrastom (Bogunović, 2024; Winner, 1996/2005).

Nalazi o prediktivnoj vrednosti crta ličnosti (nekada na nivou dimenzija, a nekada na nivou faseta modela „velikih pet“) ukazuju na pozitivan doprinos crta savesnosti, saradljivosti i otvorenosti za iskustva, a negativan doprinos neuroticizma predviđanju različitih mera objektivne i subjektivne muzičke uspešnosti na različitim uzrastima (npr. Bogunović & Bodroža, 2015; Jankovic & Bogaerts, 2021; Lin et al., 2022). Ipak, potrebno je pomenuti da postoje i istraživanja u kojima crte ličnosti nisu bile značajni prediktori korišćenih kompozitinih mera objektivne muzičke uspešnosti, kao i da su neke od nađenih veza rodno-specifične (Bogunović & Bodroža, 2015). Neki nalazi sugerišu da otvorenost direktno utiče na dužinu formalnog učenja muzike, što dalje utiče na muzičku uspešnost (Thomas et al., 2016). Podaci dobijeni na uzorcima srednjoškolaca ukazuju na to da veza ličnosti i muzičke uspešnosti može biti posredovana slikom o sebi – o svojim opštim i muzičkim sposobnostima, kao i slikom o sopstvenom bavljenju muzikom (Lin et al., 2022; Müllensiefen et al., 2015).

U muzici se ispituju i neke specifičnije crte koje sadržinski pripadaju domenu neuroticizma, a koje su interesantne zbog specifičnosti profesije – pre svega je tu reč o (muzičkoj) izvođačkoj anksioznosti, to jest sklonosti tremi (eng. *music performance anxiety*). Očekivano, postojeći nalazi upućuju na negativnu vezu izvođačke anksioznosti i kako mera objektivne (Paliaukiene et al., 2018, prema Kenny, 2023), tako i mera subjektivne muzičke uspešnosti (Bajagić et al., 2023).

Time što se razvoj završava u tački dosezanja ekspertize (razvoja talenta) postaje evidentna pretežno „psihološko-obrazovna perspektiva“ koju *DMDT* zauzima u njegovom razmatranju (Gagné, 2009, str. 157). Ako uzmemo u obzir da, za razliku od profesionalnih karijera sportista i plesača, karijere muzičara mogu trajati do starosti (Lehmann & Kristensen, 2014), ekspertiza je samo početak, preduslov duge i plodne karijere. Stoga, u ovom delu kratko se okrećemo ka modelima koji pokušavaju obuhvatiti širi vremenski okvir tokom koga činioci predstavljeni na Slici 3 stupaju u interakciju. Premda se u ovom radu ne bavimo stadijumima razvoja muzičkog dara, uvođenje ovih modela ima svoje opravdanje. Pre svega, iz rada Marije Mantuževske (čiji model prvi predstavljamo) u psihologiji muzike se izrodilo mnogo teorijskih i empirijskih doprinosa od kojih neke baštinimo i u ovom tekstu, te značaj njenog modela nije samo istorijski. Pored toga, *Okvir TAD*, a posebno model Subotnikove i Džarvinove, skreću pažnju na činioce koji dobijaju na značaju tokom kasnijih faza muzičkog razvoja, i mogu se direktno dovesti u vezu sa EI, prvenstveno crtom EI.

b. Hipotetički model stadijuma u celoživotnom razvoju profesionalnih muzičara (Stages in the lifespan development of the professional musician [Hypothetical model])¹⁴

U psihologiji muzike retki su višedimenzionalni modeli koji obuhvataju (i) epilog procesa razvoja ekspertize, time što se bave i drugom polovinom života muzičara (Gembris, 2023). Stoga, ovde se nametnuo model koji je pre više od tri decenije uobličila jedna od pionirki sistematskih ispitivanja činilaca muzičke uspešnosti, autorka koja je kreativno-produktivno doprinela psihologiji muzike i čijem delu je posvećen bar jedan međunarodni zbornik¹⁵ i specijalni broj referentnog časopisa *Musicae Scientiae* – Marija Mantuževska (Chelkowska-Zacharewicz et al., 2023; Gembris, 2006, 2023; Manturzevska, 2011; Miklaszewski, 2021).

Time što je izdržao test vremena i empirijske provere (Gembris, 2023), i što „pruža zdravu i inspirativnu osnovu za buduća istraživanja“ (Gembris, 2023, str. 827), ovaj model ostaje *evergrin* i još uvek *zadaje ton prema kome se štимуju* i noviji modeli (videti Papageorgi et al., 2010, Gembris, 2023). Empirijska osnova modela potiče iz opsežnog, eksplorativnog projekta longitudinalnog praćenja savremenih poljskih muzičara (21-89 godina starosti) koji ostaje jedinstven u psihologiji muzike (Gembris, 2023; Manturzevska, 1990, 2006). Model je nastao pronalaženjem pravilnosti u biografijama muzičara s izuzetnim, internacionalnim postignućima (osnovna grupa; 35 muzičara) i onih bez izuzetnih postignuća (kontrolna grupa – 130 muzičara; Manturzevska, 1990), te nalazi primenu u široj populaciji muzičara, različitog nivoa muzičkih

¹⁴ Odabrali smo originalni naziv koji daje sama autorka modela; u literaturi se ovaj model nalazi i pod nazivom “Model celoživotnog razvoja profesionalnih muzičara Marije Mantuževske“ (eng. *Manturzevska’s model of the lifespan development of professional musicians*; Gembris, 2023).

Naredni segment zasnovan je na dva rada Mantuževske koja se u velikoj meri preklapaju (Manturzevska, 1990, 2006), kao i na kratkom prikazu i novom čitanju ovog modela Hajnera Gembrisa (Gembris, 2023) u kome se efektno eksplicira uloga razvojnih zadataka i razvojnih kriza, i ukazuje na nove slojeve značenja.

¹⁵ U pitanju je zbornik Hajnera Gembrisa: *Musical Development from a Lifespan Perspective* (Gembris, 2006).

sposobnosti.

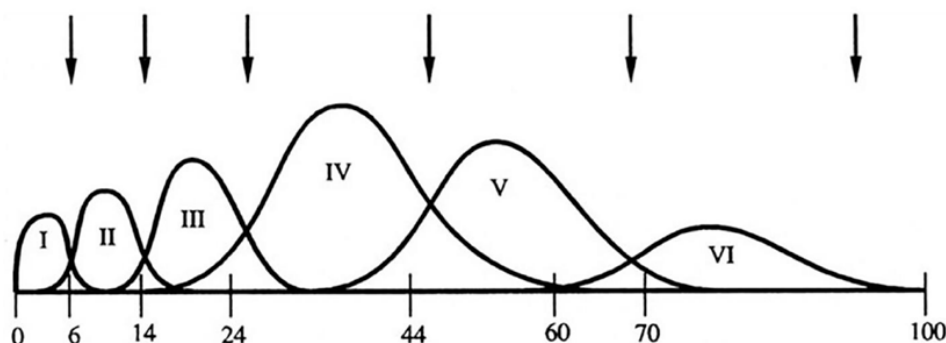
Slika 4 ilustruje opšti tok razvoja profesionalnih muzičara, u kome se šest razvojnih stadijuma ulivaju jedan u drugi (Manturzevska, 1990, 2006). Ovi sekvencijalni stadijumi predstavljaju periode u okviru kojih je profesionalna aktivnost muzičara relativno stabilna (Manturzevska, 1990; Miklaszewski, 2021, str. 4), a razlikuju se po strukturi muzičkog ponašanja i motivacije, muzičkih aktivnosti i postignuća, kao i po društvenim ulogama koje muzičari obavljaju shodno svom izboru profesije (Manturzevska, 1990, 2006). Svaki stadijum ima sopstvene razvojne zadatke (videti Sliku 4), koji imaju specifičnu težinu u oblikovanju profesionalnih kompetencija, i predstavlja period posebne prijemčivosti „za učenje i sticanje veština, znanja, stavova, navika“ i akumuliranje specifičnih iskustava koja su važna za razvoj muzičara i njegova postignuća (Manturzevska, 2006, str. 47). Premda je Manturzevska ove stadijume i uzrasno omeđila, sama autorka ističe javljanje individualnih varijacija u njihovom trajanju. Preciznije, kako svaki razvojni stadijum ima za cilj ispunjenje odgovarajućeg razvojnog zadatka, konkretan stadijum otpočinje onda kada izvršenje tog zadatka dođe na red. Posmatrano iz vizure razvojnih zadataka, svaki stadijum ima optimalni trenutak svog javljanja i optimalno trajanje (Manturzevska, 1990, 2006). Prelazak jednog stadijuma u drugi predstavlja period *rastuće pretnje za pojavu emocionalne krize* (Manturzevska, 2006, str. 47).¹⁶ Ovi periodi krize bitni su, pak, za dalji razvoj umetničke i profesionalne karijere (Manturzevska, 2006). U zavisnosti od (socijalnih i) emocionalnih uslova, ova tranzicija može proći spolja neprimetno, bez upadljive krize, ili može biti teška, dramatična, neizvesna i ugrožavajuća (Gembris, 2023; Manturzevska, 2006; Miklaszewski, 2021). Što je osoba kreativnija, a njena ličnost, intelektualni, emocionalni, kulturni život bogatiji, to kriza može više da ugrozi njen razvoj.

Model prati i ilustruje i razvoj profesionalne produktivnosti muzičara, koja, kako uočava Gembris (2023), relativno naglo raste do trećeg stadijuma, vrhunac dostiže u četvrtom, nakon čega postupno ali primetno opada. Shodno tome, visina sinusoida na Slici 4 dočarava stepen profesionalne produktivnosti u konkretnoj fazi.

Rođenjem otpočinje prvi stadijum – stadijum razvoja senzorno-emocionalne osetljivosti na muziku, spontanog izražavanja muzikom i izražavanja putem muzičkih aktivnosti (eng. *the stage of development of sensory-emotional sensitivity and spontaneous musical expression and activity*; Manturzevska, 1990, 2006). Ovaj stadijum sadrži tri podstadijuma, u kojima se kumulativno formiraju i razvijaju: a) senzorno-emocionalna osetljivost na zvuke i muziku, b) kognitivna osetljivost na zvuke i muziku, kao i razlikovanje visina grupa tonova (eng. *categorical perception of pitches*) i c) muzička memorija i imaginacija, kao i spontane vokalne i instrumentalne aktivnosti. Manifestacije rane intrinzičke motivacije za bavljenje muzikom mogu se opaziti kroz ove podstadijume počev od toga što muzika privlači pažnju, što se sluša s uživanjem dugo i koncentrisano, a žustro se protestuje i plače pri slušanju neprijatnih zvukova (prvi), preko manipulisanja i poigravanja zvucima (drugi) do toga da dete voli da bude „tamo gde je muzika“ i da učestvuje u porodičnom muziciranju (treći; Manturzevska, 2006, str. 39). Na interpersonalnoj ravni, uspostavljanje „muzičkog dijaloga“ između deteta i bar jedne emocionalno mu bliske osobe, snažno zainteresovane za muziku i za koju muzika ima suštinsku vrednost, Manturzevska vidi kao osnovni činilac na putu razvoja usvajanja korišćenja muzičkog jezika kao prirodnog vida izražavanja i komuniciranja, tj. razvoja prirodne muzikalnosti (Gembris, 2023; Manturzevska, 2006). Činjenica da je model nastao uočavanjem „tema“ u

¹⁶ Ovo je jedna od sličnosti koju vidimo sa stadijumima psihosocijalnog razvoja Erika Eriksona (1959/2008). Druga sličnost je u petom stadijumu Manturzevske koji bi prema Eriksonovom modelu bio stadijum generativnosti nasuprot stagnaciji (o generativnosti govori i Gembris, 2023 u svom tekstu posvećenom modelu Marije Manturzevske).

biografijama muzičara s izuzetnim postignućima i onih koji nemaju takva postignuća, omogućava poređenja podataka i ekstrahovanje manifestacija izuzetne muzičke sposobnosti na ovom stadijumu: precizno razaznavanje tonova, muzička memorija, obavljanje aktivnosti koje se „vrte oko muzike“.



Razvojni stadijumi i njihovi zadaci:

- I – Razvoj senzorne, emocionalne i estetske osetljivosti za muziku i zvuke (0-5 god.)
- II – Intenzivan razvoj izvođačkih veština (6-14 god.)
- III – Razvoj umetničke ličnosti i samosvesti (15-25 god.)
- IV – Razvoj koncertne karijere (25-45 god.)
- V – Identifikacija sa ulogom nastavnika-majstora (45-65 god.)
- VI – Identifikacija sa ulogom člana žirija i muzičkog autoriteta (75-95 god.)
- ↓ – Pojava emocionalnih kriza

Slika 4. Stadijumi i razvojni zadaci tokom celoživotnog razvoja profesionalnih muzičara u modelu Marije Mantuževske (preuzeto iz Manturzevska, 2006, str. 47)

Početak sistematske obuke u sviranju instrumenta najavljuje kraj prvog i početak drugog stadijuma. U potonjem (od 6. do 14. godine), spontane vokalno-instrumentalne aktivnosti prerastaju u vođene i planske, i to putem prvih (sistematskih) lekcija iz instrumenta koje vodi nastavnik. Sada darovito dete stiče prva formalna muzička znanja, osnovne tehničke kao i izvođačke veštine, pa se počinje i sa prvim javnim nastupima. Struktura motivacije se menja, pa potreba da se *igra muzikom* prerasta u *potrebu da se muzika uči* (Manturzevska, 2006, str. 41; kurziv naš). Ova potreba se spontano javlja i kod dece koja nisu rođena u muzičkim porodicama, a časovi muzike se zahtevaju. Već u prvoj polovini ovog stadijuma moguće je uočiti buduće virtuoze na osnovu izuzetne izvođačke sposobnosti i izuzetne lakoće usvajanja znanja, da bi između 10. i 14. godine oni već imali prve umetničke debije. Dok se kao razvojni zadatak u prvom stadijumu izdvaja razvoj prirodne muzikalnosti, dotle je zadatak u drugom – razvoj efektivne tehničke izvedbe (Manturzevska, 2006, str. 41).

Stadijum formiranja i razvoja umetničke ličnosti (treći stadijum; eng. *the stage of formation and development of the artistic personality*; Manturzevska, 1990, 2006) kao svoje okosnice ima dva značajna tranziciona perioda – prelazak iz osnovne u srednju školu (u 15. godini) i sticanje diplome visokoškolske muzičke ustanove, u 23. ili 24. godini. Od nečega čime se poigrava, preko nečega što se uči, muzika sada postaje nešto što prodire dublje u identitet muzičara (Gembris, 2023). Javlja se svest o muzici kao profesiji i o sebi kao umetniku/ici, i

traže se muzički uzori koji bi se sledili i na koje bi se ugledalo. Ove promene na intrapersonalnom planu podstiču introspekciju, zaintresovanost za filozofska pitanja i potragu za odgovarajućim vrednostima. U domenu izvođaštva osoba počinje da doprinosi uobličavanjem i razvijanjem sopstvene interpretativne koncepcije i počinje da iznalazi idiosinkratična rešenja. Upravo ovde autorka ukazuje na razlike u putanjama u različitim muzičkim subdomenima, pošto pojedini subdomeni (solo pevači, kompozitori, dirigenti) tek sada otpočinju formalnu muzičku obuku kojoj prethode amaterski uspesi. U ovoj fazi ličnost muzičara, estetski sudovi, profesionalni standardi, kao i stavovi prema sopstvenoj umetničkoj i profesionalnoj aktivnosti, pa i stav o ulozi muzičara u savremenom društvu, bivaju oblikovani putem odnosa s nastavnikom čiji angažman nadilazi zadatke nastavnika, te mu Mantuževska daje epitet majstora (eng. *teacher-master*; Mantuzewska, 2006). On predstavlja značajan činilac u razvoju muzičara, a odnos koji uspostavlja sa svojim studentom – veza „majstor-student“ koja se vremenom sve više produbljuje – od izuzetnog je značaja za buduću karijeru muzičara, i preduslov je izuzetnih umetničkih i profesionalnih postignuća. Sve ovo nastavnik-majstor ostvaruje podržavajući ovladavanje kompetencijama iz muzičkog domena (tehničkim aspektom), ali i upoznavanjem studenta sa vrednostima i pravilima polja, uvođenjem u muzičko polje, kao i pomaganjem studentu da se plasira na (internacionalnom) tržištu. Majstor pruža podršku studentu na koncertima i audicijama, ali često i pri donošenju nekih ličnih odluka. On/ona svog studenta izlaže različitim iskustvima (npr. relevantnim predavanjima ili izvorima literature) i sa njim/njom deli sopstvena. Otkrivajući zajedno sa studentom lepotu sveta muzike (Manturzevska, 2006, str. 42), on/ona utiče i na motivaciju studenta. Ipak, nisu svi te sreće da naiđu na nastavnika ovakvih muzičkih kompetencija, karakteristika ličnosti i renomea (a to su sve odlike majstora koje, u interakciji sa muzičkim sposobnostima i motivacijom studenta, oblikuju njegovu muzičku karijeru; Mantuževska, 1990, 2006). Muzičari kojima to ne pođe za rukom, svoje stavove, lične preferencije i životne stilove oblikuju oslanjajući se na vršnjačku grupu. S obzirom na to da je razvoj ličnosti (i samosvesti) razvojni zadatak ove faze, a da nastavnik-majstor daje značajan doprinos tome, ne iznenađuje zapažanje Mantuževske da se manjak pravog odnosa majstor-student, manjak dubokih veza s majstorom, i na kraju, manjak nastavnika-majstora koji je opazila u slučaju najmlađe praćene kohorte muzičara (20-27 godina) negativno odražavao na njihov profesionalni i umetnički razvoj (Manturzevska, 1990, 2006). Po završetku studija, ili čak i tokom studija, mladi muzičar pred sobom ima izazov integracije u profesionalnu zajednicu i potrage za poslovnim prilikama (Gembris, 2023),¹⁷ što čini kroz niz privremenih angažmana.

Uplovljavanjem u mirnije profesionalne vode nastupa IV stadijum – stadijum prve profesionalne stabilizacije (eng. *the stage of the first professional stabilisation*, Manturzevska, 1990, 2006). On počinje oko 25–30. godine i proteže se na naredne dve decenije. Premda mirnije, ove vode nikako nisu „stajace“, jer ovo je izvođački najplodniji stadijum (muzičar ima najviše koncerata i snimanja na godišnjem nivou, uvrštava nova dela u svoj repertoar, nastupi ga/je vode u nove, daleke krajeve) i u njemu muzičar dostiže vrhunac svog profesionalnog uspeha (Gembris, 2023). Motivacija je sada usmerena na izvođenje, na širenje repertoara, građenje karijere (Gembris, 2023). Profesionalna ekspanzija crpi fizičke i psihičke resurse, tako da se sredinom pete decenije kod muzičara javljaju prvi znaci fizičkog i psihičkog umora, kao i pad efikasnosti i sposobnosti učenja novih dela. Ovo obično traje od 45. do 55. godine života. Opisano se može negativno odraziti na samopouzdanje, ali i na mentalno zdravlje muzičara (Mantuzewska, 2006). Crte ličnosti kao što je ekstraverzija, te snažna socijalna mreža podrške u

¹⁷ Pored dva navedena, Gembris (2023) kao još jedan izazov ovog stadijuma vidi i učešće na takmičenjima.

ovom periodu mogu imati ulogu protektivnog faktora. Nakon ovog plodnog perioda orijentisanog na uspeh i građenje karijere, počinju da se javljaju nova interesovanja; mnogi se okreću sigurnim muzičkim lukama, koje nalaze u pisanju ili u nastavi, uplovljavajući tako u peti stadijum – stadijum podučavanja (eng. *teaching phase*; Manturzevska, 2006). U ovom stadijumu, u kome se završava koncertna aktivnost, nekada produktivan izvođač počinje da se identifikuje sa postignućima i uspesima svojih učenika. Kao optimalni period za negovanje novih generacija muzičkih umetnika Mantuževska izdvaja deceniju između 55. i 65. godine života. Javlja se izraženije osećanje društvene odgovornosti, spremnost da se osoba uključi u opšta pitanja, ali i da doprinese muzičkoj zajednici.

Tokom poslednjeg, šestog stadijuma, nazvanog još i stadijum člana žirija (eng. *the judge stage*; Manturzevska, 2006; nastupa okvirno oko 70-75. godine), dešava se postepeno, ali sistematično povlačenje iz profesionalnih aktivnosti, premda mnogi muzičari ostaju profesionalno aktivni do kraja svojih života, ali sa smanjenim intenzitetom. Oni izvrsni muzičari često se u ovoj fazi preorijentišu na uloge članova žirija na muzičkim takmičenjima, počasnih predsednika muzičkih događaja, odbora za dodelu grantova ili nagrada i sl.

Osvrt na predstavljeni model. Premda manje-više linearan, model Marije Mantuževske nikako nije jednodimenzionalan, niti su opisani činioci statični (Gembris, 2023). Glavne melodijske linije ovog holističkog modela koji obuhvata ceo životni vek profesionalnih muzičara sastoje se u prikazu razvoja ekspertize, razvoja muzičke ličnosti i dostizanja muzičkih (izvođačkih) postignuća u polju klasične muzike, kao i identifikovanje činilaca koji mogu uticati na razvoj muzičkog dara kako pozitivno, tako i negativno tokom svakog od stadijuma (Gembris, 2023). Iz vizure našeg istraživanja, dve tačke iz modela Marije Mantuževske su posebno interesantne. Prva je ona na koju Gembris (2023) skreće pažnju kada razmatra pitanje pada u objektivnim postignućima, pri kraju četvrtog stadijuma – objektivna i subjektivna dimenzija uspešnosti koje utiču jedna na drugu. Ipak, i pre toga, u pominjanju razvoja ekspertize, ostvarivanja postignuća, i izgradnje muzičke ličnosti prepoznajemo kako objektivnu, tako i subjektivnu dimenziju muzičke uspešnosti (videti Bogunović, 2010). Na drugu tačku sama autorka ukazuje nazivajući ih „oštrim zaokretima u profesionalnoj orijentaciji“ (eng. *clear-cut switch in professional orientation*; Manturzevska, 2006, str. 45) tokom poslednja dva stadijuma profesionalnog razvoja. Dajući i vremenske odrednice najproduktivnijih perioda profesionalnih izvođačkih, nastavnih i aktivnosti člana žirija, i navodeći spoljašnje kriterijume produktivnosti u svakoj od ovih aktivnosti (broj nastupa, broj studenata, broj takmičenja; Manturzevska, 2006), Mantuževska nam predočava da se i ova spoljašnja dimenzija uspešnosti može sastojati od niza faseta. Da se ove promene u spoljašnjim manifestacijama uspešnosti ogledaju i u njenoj unutrašnjoj dimenziji, vidimo u navodu da, u petom stadijumu, nastavnici počinju da se identifikuju sa profesionalnim uspesima svojih učenika (Manturzevska, 2006).

Na kraju, postavlja se pitanje ima li mesta za EI u modelu Marije Mantuževske. Ulogu EI kao sposobnosti, konkretno njene grane upravljanja emocijama, pre svega vidimo u prevladavanju emocionalnih kriza, neophodnog da bi se prešlo na sledeći stadijum muzičkog razvoja. Već je istaknuto da od socijalnih i emocionalnih uslova zavisi i ishod emocionalne krize (Gembris, 2023; Manturzevska, 2006; Miklaszewski, 2021). Bavljenje sopstvenim emocijama u slučaju da muzičar proceni da su mu od pomoći ili, u suprotnom, distanciranje od njih, posedovanje širokog repertoara strategija za upravljanje emocijama (Mayer et al., 2016), među kojima je i pomenuta snažna mreža socijalne podrške, povećava verovatnoću da će tranzicija na naredni stadijum razvoja biti manje izazovna. Socijalnu podršku Mantuževska (Manturzevska, 2006) eksplicitno pominje kada govori o prevladavanju posledica psihičkog i fizičkog zamora

koji sledi nakon vrhunca profesionalne aktivnosti, čime u svom modelu otvara i temu dobrobiti muzičara. Verovatno je da će snažniju mrežu socijalne podrške imati oni koji s više uspeha uspostavljaju i neguju dobre odnose sa bliskim osobama i sa saradnicima, a u čemu ulogu ima upravljanje emocijama (MacCann et al., 2020). Dalje, za očekivati je da će te osobe i smatrati da su dobre u zasnivanju i održavanju kvalitetnih odnosa kako s bliskim osobama, tako i sa saradnicima da su bolje u regulisanju sopstvenih emocija i nošenju sa stresom (faktori emocionalnosti, socijabilnosti i samokontrole u okviru crte EI; Petrides, 2009). Na kraju, veštine i znanja koja majstor-nastavnik prenosi svom protežeću, između ostalog, doprineće da muzičar svoje socijalne veštine u profesionalnom kontekstu ocenjuje kao više (faseta socijalne svesnosti, u okviru Petridesovog faktora socijabilnosti; Petrides, 2001, 2009).

c. Razvoj talenta u domenima postignuća – Okvir TAD

Nedavno je grupa od 12 eminentnih autora uobličila, kako kažu, psihološki okvir za istraživanje razvoja talenta unutar ili na preseku između različitih domena postignuća – *TAD* (Preckel et al., 2020). *Okvir TAD* skicira opšti tok i zajedničke principe razvoja talenta koji objašnjavaju kako se „potencijal za postignuća“ razvija u visoka postignuća. Objedinivši postojeća teorijska i empirijska znanja u koherentan, empirijski proverljiv okvir, autori od njega očekuju da iznedri nova, sistematičnija i bolje koordinisana istraživanja koja će testirati hipoteze koje proizlaze iz modela, i dati odgovore na otvorena pitanja koja on potcrtava (Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020). Impuls istraživanjima koja prizivaju, autori su dali ne samo pomenutim hipotezama koje je potrebno proveriti i ukazivanjem na „rupe u znanju“ koje je potrebno popuniti, već i izlistavanjem potencijalnih varijabli budućih istraživanja, načina njihovog merenja, predlaganjem tehnika merenja, tipova istraživanja i načina obrade podataka. Sve ovo trebalo bi da doprinese unapređivanju aktuelnih saznanja, uporedivosti podataka o toku razvoja talenta u različitim domenima (i isticanju domenospecifičnih činjenica) i boljoj uvezanosti teorije i prakse davanjem empirijski utemeljenih smernica za identifikaciju, promociju i dalje podržavanje razvoja talenta u konkretnim domenima (Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020). Nije nam poznato da postoji prikaz ovog modela na srpskom, te ćemo ga ovde predstaviti kao osnovu za specifičniji *TAD model u muzici* (Müllensiefen et al., 2022).

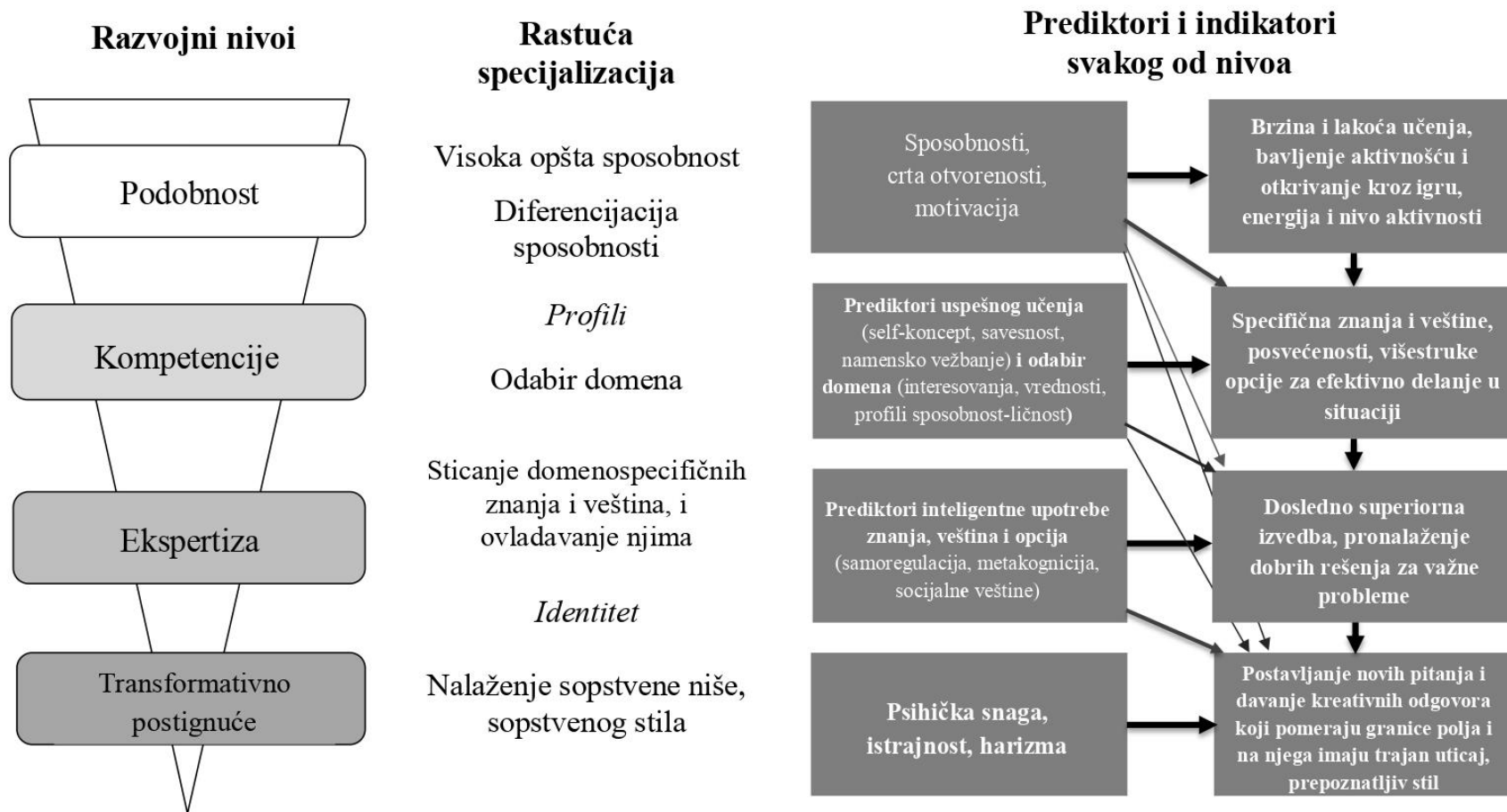
U *Okviru TAD* (Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020), razvoj talenta odvija se kao sled četiri kumulativna nivoa (prva kolona Slike 5). Svaki nivo ima svoj specifičan zadatak i može se posmatrati kao kratkoročan razvojni proces. Između nivoa postoje postepeni prelazi. Prema *TAD-u*, tok razvoja talenta započinje u fazi u kojoj nema formalne obuke u domenu (nivo podobnosti; eng. *aptitude*), prelazi u fazu u kojoj se domenospecifična znanja i veštine stiču putem formalne obuke i dosta vežbanja (nivo kompetencija), da bi se u sledećoj fazi stečene kompetencije dalje rafinirale i primenjivale pri rešavanju pitanja koja su važna za domen. U toj, trećoj fazi, osoba je ovladala domenospecifičnim znanjima, ima dobar pregled domena, i dosledno produkuje postignuća visokog nivoa, zbog čega je osobe istog nivoa iskustva prepoznaju kao eksperta. Na nivou transformativnog postignuća osoba kapitalizuje prethodno stečenu ekspertizu. Ovu ekspertizu koristi ili predočava drugima na način koji ima uticaja na druge i na domen (Müllensiefen et al., 2022, str. 87). Konturom trougla/levka u pozadini ovih nivoa (Slika 5) pokušalo se dočarati progresivno osipanje broja pojedinaca koji dostižu svaki od ovih nivoa u konkretnom domenu. Time što nije preciziran uzrast na kome počinju i završavaju se nivoi uvažava se fleksibilnost kretanja kroz njih (Preckel et al., 2020).

Tokom prolaska kroz nivoe razvoja talenta odigrava se i proces rastuće specijalizacije sposobnosti (druga kolona na Slici 5); osoba se postepeno *profiliše*, nalazi svoj put (bira domen u

kome ostvaruje ekspertizu), a nakon što odabrani domen postane deo njenog identiteta, u njemu nalazi svoju nišu i način da se izrazi. Ovaj proces zasnovan je na odluci da se vreme i trud intenzivno ulažu u bavljenje aktivnostima jednog, a ne nekog drugog domena. Ulaganjem opštih sposobnosti (nivo podobnosti) u sticanje domenospecifičnih znanja i veština razvijaju se specifičnije sposobnosti (nivo kompetencija); tokom ovog procesa ne dolazi samo do diferencijacije sposobnosti, već i do razvoja određenih odlika ličnosti, i do njihovog međusobnog uticaja. Na ovaj način razvijaju se specifični profili sposobnosti i odlika ličnosti (Preckel et al., 2020), bitni za razumevanje odabira domena. Ulaganja u razvoj i ostvareni uspeh u domenu osnažuju identifikaciju sa njime, što zauzvrat dovodi do još većih ulaganja i većeg uspeha (Müllensiefen et al., 2022). Ovim se uvažava mogućnost da, premda polaze od iste „osnove“, različite osobe mogu slediti različite puteve razvoja i aktualizacije svog talenta.

U trećoj koloni Slike 5 postaje očigledna zamisao autora *Okvira TAD* o uobličavanju empirijski proverljivog modela (Preckel et al., 2020). Tu oni izlistavaju glavne varijable koje tokom vremena, zasebno ili kumulativno, utiču na razvoj talenta (McPherson et al., 2022). U ovoj koloni vidimo da se apsolutni nivo postignuća na svakom nivou može predvideti nizom merljivih psiholoških činilaca – prediktora (Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020). Indikatorima se procenjuju potencijalni ishodi na svakom od nivoa. Intenzitetom boje i debljinom strelica koje idu od prediktora ka indikatorima ilustrovana je hipoteza *Okvira TAD* koju autori ocenjuju kao jednu od najbitnijih – na različitim nivoima razlikuje se specifičan doprinos (relativni značaj) konkretnog prediktora predviđanju postignuća; najjači uticaj prediktori imaju na „svom“ nivou. Iz pregleda prediktora vidi se da su u fokusu ovog modela samo oni psihološki činoci koji su povezani s osobom (Preckel et al., 2020). Naime, autori ne poriču značaj sredinskih i genetskih činilaca (i njihovih međusobnih i interakcija sa činocima povezanim s osobom), ali ih ne specifikuju; njihov uticaj procenjuje se samo preko toga kako se odražavaju na prediktore (Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020).

Model razvoja talenta u muzičkom domenu (TAD model u muzici [eng. Talent development model in the musical domain – TAD music model]). Deo autora uključenih u uobličavanje *Okvira TAD* razradio je *TAD model u muzici* (Müllensiefen et al., 2022), a u nastavku sledi njegov tabelarni prikaz (Tabela 2).



Slika 5. Okvir razvoja talenta u domenima postignuća (preuzeto iz Müllensiefen et al., 2022, str. 86)

Tabela 2. Tablearni prikaz nivoa TAD modela u muzici, s izdvojenim prediktorima i kriterijumima (Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020)

Naziv i određenje nivoa (Šta?)	Psihološki prediktori (Šta doprinosi?)	Indikatori (mere) muzičkog postignuća (Kako se ispoljava?)
<p>Podobnost (visoka)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Opšti mentalni i fizički potencijal da se obrađuju muzički sadržaji, da se uči i da se u budućnosti (pro)izvodi muzika ekspresivno i na visokom nivou ○ Psihološke varijable koje dovode do toga da osoba oseća <i>prirodnu</i> usklađenost, povezanost sa sadržajem ili izazovima muzičkog domena (Preckel et al., 2020; kurziv u originalu) i da se zainteresuje ili uključi u muzički relevantne aktivnosti ○ Razvijena je pre početka bilo kakve sistematske obuke – bilo vođene bilo autodidaktičke 	<p>Opšti:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Inteligencija ○ Radna memorija ○ Veštine koje uključuju krupnu motoriku (za instrumente koji to zahtevaju) ○ Veštine koje se oslanjaju na finu motoriku (za instrumente koji to zahtevaju) <p>Domenospecifični:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Senzorna osetljivost i emocionalno razumevanje muzike ○ Kognitivne auditorne veštine – veštine perceptivne diskriminacije i sekvencijalna memorija ○ Sposobnost pevanja ○ Ritmičke veštine ○ Razvoj muzičke mašte ○ Spontana muzička aktivnost ○ Spontano usmeravanje pažnje na muzičke stimulse 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Lakoća i brzina učenja novih sadržaja ○ Uzrasna naprednost ○ Visok nivo igrovnih aktivnosti i otkrivanja ○ Intonacija pri prevanju ○ Porast tonalnih, ritmičkih i harmonijskih sposobnosti ○ Ritmička tačnost ○ Emocionalna ekspresivnost <p>Na kraju ovog nivoa osoba ispoljava:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Sposobnost da profitira od muzičkih instrukcija i povratne informacije ○ Kognitivno i senzo-motorno vladanje osnovnim muzičkim elementima ○ Vladanje dinamikom i artikulacijom ○ Pamćenje muzičkih obrazaca ○ Sposobnost da se naučeni elementi kombinuju u kompleksnije muzičke oblike ○ Sposobnost učenja i samostalnog korigovanja tokom izvođenja, do izvesne mere
<p>Kompetencije</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Period kumulativnog sticanja sposobnosti, veština i znanja neophodnih za obogaćivanje muzičkog repertoara (sve kompleksnijim delima), širenje opsega ekspresivnih scenarija i diversifikacija muzičkih konteksta u kojima se doprinosi (kao solista, u manjim ili većim grupama muzičara); ove povezane sposobnosti, veštine i znanja obično 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Opšta kognitivna sposobnost ○ Proceduralna i deklarativna znanja o muzičkoj strukturi ○ Rastući mentalni stav ○ Sposobnost da muzičar samog sebe motiviše (da uči) ○ „Žeđ za ovladavanjem“ muzičkim domenom ○ Zainteresovanost ○ Pozitivan muzički self-koncept ○ Integracija muzikalnosti u self-koncept ○ Superiorne motoričke veštine 	<p>Opšte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ovladavanje delima rastuće kompleksnosti ○ Izvođenje dela rastuće kompleksnosti u različitim setinzima – solo, u kamernom sastavu ili bendu, malom ansamblu ○ Kontrola pri izmenama u ekspresivnosti (menjanje po sopstvenoj želji), i nezavisno od muzičke strukture ○ Prepoznavanje na perceptivnom i na kognitivnom nivou i obrađivanje kompleksnih pravilnosti u muzičkoj strukturi ○ Sposobnost nezavisnog donošenja estetskih i

<p>se sistematski razvijaju kroz formalno obrazovanje</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ovaj nivo počinje onda kada osoba namerno, samoinicijativno značajno povećava količinu vremena koje ulaže u ovladavanje muzičkim domenom, što dovodi do poboljšanja izvedbe 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Podučljivost ○ Sposobnost nošenja s neuspesima ○ Kreativnost ○ Mentalna fleksibilnost ○ Savesnost <p>* Vreme potrebno za uvežbavanje repertoara tretira se kao moderator ili medijator efekata prediktora, ne kao prediktor</p>	<p>kreativnih odluka</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Implementiranje donesenih estetskih odluka u sopstveno izvođenje ○ Broj dela uvrštenih u repertoar <p>Zavise od žanra:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Razumevanje harmonije ○ Razumevanje pravila generisanja melodijskih linija ○ Razumevanje kompleksnih ritmičkih obrazaca ○ Razumevanje povezanosti između emocionalne ekspresivnosti, teksture i dinamike zvuka ○ Razumevanje pravila interakcije više glasova i više instrumenata
<p>Ekspertiza</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Superiorni nivo muzičkih veština (koji prepoznaju vršnjaci/kolege i koji mu/joj omogućava profesionalno delanje) i dosledno ostvarivanje postignuća visokog kvaliteta (čak i pod nepovoljnim okolnostima); muzičar se otvoreno posvećuje muzici, a usled dugog specijalizovanog obrazovanja i stalnih ulaganja u svoj razvoj, dobro vlada muzičkim domenom/ima dobar pregled stanja u domenu, i stečena znanja i veštine mudro primenjuje te, prema oceni kolega/vršnjaka, nalazi dobra rešenja za važne probleme u ovom domenu 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Relativna psihološka stabilnost ○ Odlike ličnosti: otvorenost za iskustva, savesnost, otpornost na pritiske¹⁸ ○ Izuzetna posvećenost subdomenu, koja poprima karakteristike opsesivnog bavljenja ○ Racionalno upravljanje resursima (novac, vreme, mentalna energija) ○ Strateško preuzimanje rizika ○ Ovladavanje „pravilima igre“ – pravilima polja ○ Kapitalizovanje sopstvenih snaga ○ Konstruktivno kritikovanje sopstvenog rada 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Broj nastupa/muzičkih ili produkata povezanih sa muzikom ○ Učestalost/stalnost nastupa / redovnost u produkovanju muzike / uključenost u aktivnosti povezane sa muzikom, za publiku (produciranje, uređivanje, pisanje o muzici, podučavanje, odabir muzike za komercijalne potrebe) ○ Kompleksnost dela koja se izvode/kompleksnost muzičkih produkata ili produkata koji su sa njom povezani ○ Kvalitet izvedbe/Kvalitet muzičkih ili produkata povezanih sa muzikom ○ Kreativnost pri izvedbi/muzičkih ili produkata povezanih sa muzikom ○ Raznovrsnost izvedbi/muzičkih ili produkata povezanih sa muzikom

¹⁸ Oslanjajući se na Vinerovu (Winner, 1996/2005), Mulenzifen i saradnici pominju termin *rezilijentnost* (eng. *resilience*; Müllensiefen et al., 2022). Na osnovu definicije rezilijentnosti Suzan Kobase (prema Vlajković, 2005) i opisa eksperata Vinerove (Winner, 1996/2005), naše je tumačenje da je ovde reč o otpornosti na spoljašnje pritiske, istrajavanju u bavljenju domenom svog dara.

<p>(izvodi i interpretira izuzetno teška dela)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Počinje kada se više vremena provodi u različitim nastupima, ne toliko u (namenskom) vežbanju 		<ul style="list-style-type: none"> ○ Brojnost publike na nastupima
<p><i>Transformišuća postignuća</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Jedna efektivna inovacija ili više postignuća koja su kreativna ili pomeraju granice domena, imaju trajan uticaj na domen, objedinjuju različite domene, ili pokreću postavljanje novih pitanja ○ Kreativno-produktivno postignuće koje je vidljivo drugima i „ubedljivo“ u pogledu svoje vrednosti 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Harizma ○ Kreativnost ○ Istrajnost ○ Psihička snaga <p>Delimično psihološki:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Sreća ○ Kontekst ○ Intuitivni estetski izbori 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Obim profesionalne, umetničke produkcije (eng. <i>output</i>) ○ Komercijalni uspeh ○ Priznavanje muzičara kao umetnika od strane žirija sačinjenog od eksperata i šire publike ○ Uticaj na druge muzičare ○ Sloboda da se prave estetski i kreativni izbori najvišeg nivoa

Ne samo da su autori *TAD modela u muzici* (Müllensiefen et al., 2022) pobrojali konkretne prediktore i indikatore (Tabela 2), već su sugerisali i tipove istraživanja koja su primerenija konkretnim nivoima, kao i metode procene zastupljenosti konkretnih indikatora. Tako, dok je na prvom nivou primerena upotreba standardizovanih testova slušanja i upotreba strukturisanih izveštaja više izveštača (nastavnik, nastavnik instrumenta, roditelji, vršnjaci), na drugom nivou se, pored strukturisanih izveštaja, mogu koristiti i samoizveštaji. Na trećem nivou pomenuti indikatori razvrstani su na one koje je moguće objektivno procenjivati i na one kod kojih je potrebno osloniti se na procene eksperata. Na kraju, zbog specifičnosti četvrtog nivoa i izazova da se formulišu statistički modeli (jer, između ostalog, prediktori mogu biti u većoj meri idiosinkratični), autori predlažu upotrebu različitih retrospektivnih izveštaja samih muzičara, kao i analize arhivske građe (Müllensiefen et al., 2022).

Sami autori *Okvira TAD* izjašnjavaju se protiv *a priori* uključivanja konkretnih prediktora i indikatora, bez uvažavanja specifičnosti istraživanja – vođenja računa o muzičkom žanru, tipu muzičkog obrazovanja, uzrastu ispitanika i uvažavanju rastuće specijalizacije uzorka istraživanja (Preckel et al., 2020), ali i vođenja računa o tome da se izglednost budućih potignuća predviđa na kraju konkretnog razvojnog nivoa (Müllensiefen et al., 2022). Stoga, kao glavni zadatak pri empirijskoj proverbi svog modela, autori vide odabir adekvatnih mera procene, kao i adekvatnog seta prediktora (Müllensiefen et al., 2022). Ovde je posebno bitno ukazati na to da opis rastuće specijalizacije ima značajne implikacije na proces procene muzičke uspešnosti. Preciznije, što se osoba više profiliše u konkretnom muzičkom žanru, stilu ili niši (koju tumačimo kao subdomen muzičke aktivnosti), to je pri proceni uspešnosti potrebno voditi više računa o tome da se oslanjamo na specifične indikatore i prilagodimo ih kontekstu (Müllensiefen et al., 2022).¹⁹

Osvrt na Okvir TAD i njegovu primenu u muzici. Autori čije smo radove ovde predstavili (Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020) ukazuju na to da se četiri nivoa *TAD* mogu dovesti u vezu sa prva četiri stadijuma koje opisuje Mantuževska. Pored ovih sličnosti koje se odnose na sadržaj nivoa, uočavamo da sličnosti postoje i u tretiranju nivoa kao kratkoročnih razvojnih procesa, te postuliranju specifičnih razvojnih zadataka za svaki od njih, i postepenog prelaska iz jednog u drugi po realizaciji zadatka. Stoga, verujemo da je na mestu da ovde navedemo šta je to novo što donose *Okvir TAD* i iz njega proizašao model u muzici.²⁰

Pre svega, ne možemo a da ne pozdravimo poduhvat koncipiranja opšteg okvira koji bi doprineo uporedivosti nalaza iz različitih domena, kao i ukazivanju na domenospecifične razlike. Takođe, čini se da su autori sprovedli u delo svoju zamisao o empirijski proverljivom modelu koji će iznedriti nova empirijska istraživanja i znanja izdvajanjem i razvrstavanjem potencijalnih prediktora razvoja talenta i indikatora postignuća (Müllensiefen et al., 2022) na svakom nivou razvoja talenta; ukazivanjem na promenu specifičnog doprinosa konkretnih prediktora predviđanju postignuća na drugim nivoima; i davanjem konkretnih smernica za prikupljanje i obradu podataka. Suštinske iskorake u odnosu na model Mantuževske vidimo u segmentu koji su

¹⁹ Primera radi, 25. maja 2024. godine u Beogradu su koncerte održali nemački industrijal-metal bend *Ramštajn* (nem. *Rammstein*), na beogradskom Ušću, i *Simfonijski orkestar RTS-a* u Kolarčevoj zadužbini. Ukoliko bismo poredili ova dva koncerta i pritom, kao kriterijum uspešnosti koristili broj posetilaca, došli bismo do zaključka da je koncert *Ramštajna* bio uspešniji, a Müllensiefen i saradnici zapravo ukazuju da je indikatore potrebno adaptirati tako da budu usklađeni s referentnom grupom sa kojom poređenje ima smisla (Müllensiefen et al., 2022).

²⁰ Za dodatni uvid u sličnosti između samih sadržaja stadijuma Mantuževske i nivoa Prekelove i saradnika videti Gembris, 2023. Mekferson i saradnici ukazuju na neke sličnosti *Okvira TAD* i *DMDT* u muzici (McPherson et al., 2022).

autori nazvali rastućom specijalizacijom i u njegovom doprinosu objašnjavanju i istraživanju muzičkih postignuća. Naime, ukazujući na postojanje postepenog profilisanja sposobnosti i odlika ličnosti, njihove međugre, te njihovih veza s identitetom i postignućima, ovi autori obuhvataju širok spektar muzičkih subdomena i muzičkih žanrova, i holistički razmatraju razvoj talenta u njima. Vredi pomenuti da se baš u okviru rastuće specijalizacije prepliću objektivna i subjektivna dimenzija uspešnosti; njihov odnos predstavljen je putem mehanizma povratne sprege između truda i objektivnog uspeha sa jedne strane, i identifikacije sa domenom s druge strane (Müllensiefen et al., 2022; videti i Bogunović, 2010). Po našoj oceni, *Okvir TAD* i njegov model u muzici predstavljaju veoma korisnu sintezu postojećih teorijskih i empirijskih znanja o razvoju talenta i njegovoj aktualizaciji koja ima potencijal da se sama dalje razvija i da dalje razvija domene u kojima se može primenjivati. Ono na šta nam *TAD* i sada jasno ukazuje, jeste potreba za iznalaženjem kriterijuma uspešnosti koji bi bili uporedivi na različitim nivoima.

Kao i u modelu Mantuževske i *DMDT*-u pre njega, i u *Okviru TAD* zapažamo doprinos EI procesu razvoja potencijala za postignuća u sama visoka postignuća (Preckel et al., 2020). U sposobnosti nošenja s neuspesima, opisanoj na nivou kompetencija, vidimo doprinos grane upravljanja emocijama u okviru EI kao sposobnosti (Mayer et al., 2016). Ova strateška grana može biti posebno značajna na nivou ekspertize, gde pomaže održanju pominjane psihičke stabilnosti (videti Tabelu 2). Na istom tom nivou, upravljanje emocijama potrebno je i pri sagledavanju aspekata sopstvenog rada koje je potrebno unaprediti. S druge strane, osoba sa izraženom EI kao crtom, prvenstveno faktorom socijalnosti, a u okviru njega izraženom fasetom socijalne svesnosti (Petrides, 2009) trebalo bi da smatra da poseduje visoke socijalne sposobnosti i da zna kako da se ophodi prema kolegama i bitnim ljudima u muzičkom svetu (važno na nivou ekspertize; Tabela 2), kao i da ume da istakne svoje kvalitete i da sa više uspeha ubedi druge u vrednost onoga što radi i na čemu radi (značajno na nivou transformišućih postignuća; Müllensiefen et al., 2022).

d. Model razvoja talenta u domenu klasične muzike Subotnikove i Džarvinove

Premda su Rena Subotnik i Linda Džarvin učestvovala u izradi *Okvira TAD*, pri čemu je Subotnikova doprinela i njegovoj primeni u muzici, kao i izradi *Megamodela* koji *TAD* obuhvata (Preckel et al., 2020; Subotnik et al., 2011, 2021), bitno je da se kratko zadržimo i na njihovom ranijem modelu – *Modelu razvoja talenta u domenu klasične muzike* (Jarvin & Subotnik, 2010; Subotnik & Jarvin, 2005). Naime, u *Okviru TAD* nedovoljno su istaknuti socijalno-emocionalni činioci koji u modelu Subotnikove i Džarvinove imaju važnu ulogu u kasnijim fazama razvoja muzičkog dara, kada muzika postane profesionalno opredeljenje (Subotnik et al., 2017). Oni su za ovaj rad bitni jer se direktno mogu dovesti u vezu sa EI. Pre nego što ih izdvojimo, kontekstualizovaćemo ih kratkim predstavljanjem samog modela (Jarvin, 2017; Jarvin & Subotnik, 2010; Subotnik & Jarvin, 2005; Subotnik et al., 2017).

Put koji početnik prelazi ne bi li stekao ekspertizu u muzici i, na kraju, kreativno doprinosio domenu, Subotnikova i Džarvinova dele u tri etape, tri razvojna stadijuma. Postajanje muzičarem one posmatraju kao progresivnu transformaciju sposobnosti u kompetencije (I stadijum; rana muzička obuka), kompetencija u ekspertizu (II stadijum; okvirno, pohađanje visokoškolske muzičke ustanove) i, napokon, ekspertize u elitni talenat – naučnu i umetničku, kreativnu produktivnost kao najviši nivo izvedbe (III stadijum; profesionalno bavljenje muzikom). Preciznije, na prvom stadijumu se pod vođstvom umešnog nastavnika i uz njegovu kao i roditeljsku podršku, ovladava tehničkim zahtevima i stiču se veštine koje omogućavaju dublje razumevanje discipline. Na sledećem stupnju muzičkog razvoja (ekspertiza) nastavlja se

sa usvajanjem ovih eksplicitno prenošenih, domenospecifičnih znanja. Novina je da muzičar sada stiže i implicitna, „insajderska“ znanja o tome kako se treba ponašati u profesionalnim situacijama i kako muzički svet (polje²¹) funkcioniše. Tokom ovog stadijuma daroviti muzičar postepeno od nastavnika preuzima odgovornost za svoj muzički razvoj i razvija sopstveni muzički izraz. Pojedinci kojima pođe za rukom da pomere granice domena nalaze se u trećem stadijumu muzičkog razvoja. Grube odrednice trajanja stadijuma odražavaju osetljivost autorki za činjenicu da se svaka od ovih transformacija može odigrati u različitom periodu života muzičara, u zavisnosti od muzičkog subdomena. Na svakom od opisanih stadijuma deluju čionoci koji doprinose da se pređe na sledeći, viši stadijum muzičkog razvoja; stoga im je u ovom modelu dodeljena uloga medijatora (Slika 6). Jedna od osnovnih premisa modela Subotnikove i Džarvinove je da krucijalni medijatori u ovim etapama ili gube ili dobijaju na važnosti (Subotnik & Jarvin, 2005). Tako, autorke modela kao najznačajnije medijatore na prvom stadijumu izdvajaju sledeće: analitičke sposobnosti darovitog pojedinca, njegovu prijemčivost za sadržaje kojima ga nastavnik podučava, istrajnost, intrinzičku motivaciju za bavljenje klasičnom muzikom, kao i njegov dostignuti nivo tehničke spretnosti. Na istom ovom stadijumu bitni su i medijatori koji nemaju izvorište u samom darovitom, već u značajnim drugima i njihovim postupcima. Tu se ubrajaju kvalitet odnosa sa nastavnikom, roditeljska podrška i motivatori u vidu spoljašnjih nagrada. Tokom drugog stadijuma na značaju dobijaju sledeće odlike same darovite osobe: poznavanje sopstvenih snaga i slabosti, samopouzdanje, kao i socijalne veštine, umešnost samopromovisanja i usvajanje implicitnih pravila ponašanja u muzičkom polju („igranje igre“). Preuzimanje kreativnih rizika koji publiku drže u neizvesnosti, muzikalnost i harizma medijatori su koje Subotnikova i Džarvinova izdvajaju u stadijumu profesionalnog bavljenja muzikom.

Više elemenata ovog modela može se direktno dovesti u vezu s EI, posebno s EI kao crtom (Petrides, 2009): logično je očekivati da osobe s visokom EI imaju bolje, i kao takve i opažaju svoje socijalne veštine potrebne za uspostavljanje i održavanje kontakata sa potencijalnim pokroviteljima ili sponzorima, da smatraju da bolje poznaju sebe, pa i sopstvene snage i slabosti, te da ocenjuju da umeju da upravljaju emocijama u cilju samopromocije ili održanja samopouzdanja. U izazovnim vremenima, kojih je prema nekim muzičarima više no onih dobrih (Jarvin & Subotnik, 2010), do izražaja dolazi sklonost da se istraje i sposobnost da se regulišu spoljni pritisci i stresori, a samoprocena tih odlika sadržana je u Petridesovom faktoru samokontrole i faseti samo-motivacije (Petrides, 2001, 2009). U manjoj meri u modelu Subotnikove i Džarvinove uočavamo i doprinos EI kao sposobnost; konkretno, u zračenju samopouzdanjem i u situacijama u kojima to nije autentično doživljeno (grana opažanja emocija; Mayer et al., 2016), kao i u upravljanju sopstvenim emocijama *kada ne ide po planu* (grana upravljanja emocijama; Mayer et al., 2016).

U modelu Subotnikove i Džarvinove nastavnik/mentor ima značajnu ulogu i u razvoju veština povezanih sa crtom EI. Tako, u prvom stadijumu nastavnik podučava kako da se izazovi prihvate, a ne da ih se učenik pribojava. U drugom stadijumu on modeluje profesionalno ponašanje i podstiče usvajanje socijalnih veština koje se tiču profesionalnog konteksta, da bi u trećoj fazi nastavnici-majstori (pored roditelja i agenata) nastavili da prenose „insajderska“ znanja i pomogli umrežavanje (Subotnik & Jarvin, 2005; Subotnik et al., 2017).

²¹ Autorke usvajaju određenje domena kao „oblasti saznanja i stvaralaštva sa samosvojnim sistemom pravila i simbola“ (Altaras, 2006, str. 29), a polja kao njegove socijalne organizacije (Csikszentmihalyi & Robinson, 1986). To određenje usvajamo i mi u ovom radu. Drugačije viđenje zastupa Ganje (videti Gagné, 2009).

Posredujuće varijable koje darovitog vode od:

SPOSOBNOSTI KA KOMPETENTNOSTI:

Prilika za obučavanje, s naglaskom na izlaganje i na vođeno vežbanje.

Sposobnost brzog učenja, uočavanja i analiziranja obrazaca i struktura

Tehnička osposobljenost

Roditeljska podrška ili „guranje“

Poučljivost (spremnost i otvorenost da se usvajaju znanja)

Kvalitet odnosa sa nastavnikom

Spoljašnje nagrade: Priznanja (od roditelja, a posebno od nastavnika)

Istrajnost i kada je teško

Intrinzička motivacija

Muzikalnost



Harizma

KOMPETENTNOSTI KA EKSPERTIZI:

Prilika za obučavanje sa naglaskom na prevazilaženje tehničke stručnosti.

→ Čvrste osnove koje doprinose brzom učenju novih materijala

→ Tehnička osposobljenost

→ Roditeljska podrška

→ Poučljivost (početak diferencijacije) i veština samoregulisanja učenja

→ Kvalitet odnosa sa nastavnikom

→ Spoljašnje nagrade: Priznanja, mogućnost da se nastupa i finansijska nezavisnost

→ Istrajnost i kada je teško

→ Intrinzička motivacija

→ Muzikalnost

Poznavanje sopstvenih snaga i slabosti

Samopromocija

Učenje „pravila igre“

Socijalne veštine: kolegijalnost

Obnavljanje samopouzdanja



→ Harizma

EKSPERTIZE KA NAUČNOJ/UMETNIČKOJ PRODUKTIVNOSTI

Prilika za socijalizaciju u polju i za umrežavanje kojim rukovode nastavnik-majstor, agenti i drugi „čuvari ulaska u polje“.



→ Spoljašnje nagrade: Priznanja, mogućnost da se nastupa i finansijska nezavisnost

→ Istrajnost i kada je teško

→ Intrinzička motivacija

→ Muzikalnost

→ Kapitalizovanje snaga

→ Promocija preko agenta

→ Ovladavanje „igrom“

→ Socijalne veštine: kolegijalnost i nalaženje pokrovitelja

→ Zračenje samopouzdanjem

→ Preuzimanje rizika

→ Harizma

Slika 6. Model razvoja talenta u domenu klasične muzike Rene Subotnik i Linde Džarvin (preuzeto uz adaptacije iz Jarvin & Subotnik, 2010, str. 80; adaptirano i na osnovu Subotnik & Jarvin, 2005)

1.3. Dobrobit u domenu muzike

U svojoj kritici stanja u literaturi Petrides (2009, 2011) u više navrata pominje da je popularnopsihološko, pojednostavljeno viđenje EI oličeno u кредu: „Trebalo da imaš što veći EQ“. Da EI generalno pozitivno doprinosi važnim životnim ishodima, pokazali smo u odeljku gde su predstavljeni nalazi istraživanja o EI, ali slažemo se sa Petridesom da doprinos EI nije uvek onakav kakav se pretpostavlja. Ovde možemo povući paralelu s aktuelnom situacijom u psihologiji muzike. Naime, pojedini autori skreću pažnju da preovlađujući narativ „Muzika je odlična za svačiju dobrobit“ (Ritcher, 2021, prema Musgrave, 2023, str. 281), bar u slučaju profesionalnih muzičara, nije u potpunosti tačan (Musgrave, 2023). Na stranama koje slede pokazaćemo da postoji empirijska potvrda povezanosti muzike i dobrobiti, ali i da je to samo deo šire slike koju moramo razmotriti (Ascenso et al., 2018; Miksza et al., 2021). Pre nego što počnemo da skiciramo ovu širu, empirijski zasnovanu sliku, prikazaćemo različite pristupe dobrobiti na kojima se raspoloživi nalazi zasnivaju, uključujući i onaj na koji ćemo se osloniti u ovom istraživanju – eudemonički pristup.

1.3.1. Pristupi dobrobiti

Zaokret koji je donela pozitivna psihologija svojim fokusom na pozitivne emocije probudio je interesovanje naučne javnosti, između ostalog, i za temu dobrobiti (Diener, 2000; Pavot & Diener, 2008; Ryan & Deci, 2001). Uopšte uzev, dobrobit podrazumeva da se osoba „dobro oseća i da dobro funkcioniše“ (Ascenso et al., 2018, str. 3). Već smo ukazali na to da postoje dve opšte perspektive ili paradigme pri razmatranju dobrobiti – hedonička i eudemonička (Ryan & Deci, 2001), a ovde ih detaljnije prikazujemo. Pored njih, prikazaćemo još dve perspektive koje privlače pažnju istraživača i imaju zajedničke elemente sa hedoničkom i eudemoničkom.

1.3.1.1. Hedonički pristup dobrobiti

Hedonički pristup dobrobiti oličen je u konstruktivnoj subjektivnoj dobrobiti koji se jednostavno može odrediti kao procena osobe o kvalitetu sopstvenog života (Habe et al., 2019; Proctor, 2016, str. 6437). Ova procena može biti kako kognitivna tako i afektivna, pa subjektivna dobrobit ima kognitivnu i dve afektivne komponente (Diener, 2000; Diener et al., 2005; Proctor, 2016).²² Kognitivna komponenta odnosi se na *zadovoljstvo životom* i može biti opšta ili domenospecifična (npr. zadovoljstvo akademskim životom, bračnim ili zdravstvenim statusom; Diener et al., 2005; Pavot & Diener, 2008; Proctor, 2016). Zadovoljstvo stanjem u domenima koji su nam bitni odražava se na naše opšte zadovoljstvo životom, pa se na njega gleda kao na „objedinjen sud o tome kako se odvija život osobe, kao celina“ (Pavot & Diener, 2008, str. 140). Pri donošenju ocene o sopstvenoj dobrobiti ne rukovodimo se samo kognicijom, već i emocionalnim doživljajem, tj. prisustvom pozitivnog odnosno negativnog afekta u životu; ovo čini afektivne komponente subjektivne dobrobiti (Diener et al., 2005; Proctor, 2016). Prema tome, osobe koje imaju višu subjektivnu dobrobit bile bi one koje su zadovoljnije svojim životom, te koje često doživljavaju pozitivne, a retko negativne emocije (Diener et al., 2005; Proctor, 2016). Premda se može činiti da ove tri komponente idu „ruku pod ruku“, empirijski nalazi ukazuju na to da su u pitanju relativno

²² Trokomponentnu strukturu subjektivne dobrobiti u svom preglednom radu donosi Proktorova (Proctor, 2016) i nju pretpostavljaju noviji Dajnerovi radovi (Pavot & Diener, 2008). U svojim ranijim radovima Ed Dajner – autor koji je u literaturu uveo konstrukt subjektivne dobrobiti – pravi finiju distinkciju na nivou kognitivne komponente te razlikuje opšte i domenospecifično zadovoljstvo životom (Diener, 2000). Pritom Dajner govori o domenima koji su osobi bitni. Ove komponente značajno koreliraju, a nalazi istraživanja ukazuju da se promene u domenima odražavaju na opšte zadovoljstvo (Pavot & Diener, 2008).

zasebni, premda korelirani konstrukti (Pavot & Diener, 2008; Proctor, 2016). Ipak, zbog veće otpornosti na promenu, kognitivna komponenta smatra se ključnim indikatorom subjektivne dobrobiti (Proctor, 2016).

Kako se subjektivna dobrobit tiče ličnog, subjektivnog doživljaja osobe, njenih percepcija i njenog iskustva, i uključuje subjektivne kriterijume vrednovanja, ne iznenađuje to što se samoprocena nameće kao dominantni metod njene kvantifikacije (Proctor, 2016). Ipak, ukazuje se na to da njena obuhvatnija procena zahteva multimetodski pristup (Diener, 2000; Diener et al., 2005; Proctor, 2016). Među izazovima procenjivanja subjektivne dobrobiti navode se osetljivost na trenutno raspoloženje i neke situacione činioce, greške u pamćenju, davanje socijalno-poželjnih odgovora, kao i osetljivost na redosled ajtema u skali (Diener, 2000; Pavot & Diener, 2008). U istraživanjima je pronađeno da na opšte zadovoljstvo životom utiču zajedno odlike ličnosti i sredinski činioci – značajni događaji i promene u za osobu bitnim domenima života (Pavot & Diener, 2008).

Na kraju, potrebno je istaći i da se subjektivna dobrobit kolokvijalno naziva *srećom*, kao i da se ova dva termina često izjednačavaju i naizmenično upotrebljavaju (Diener, 2000; Pavot & Diener, 2008; Proctor, 2016; videti Ryan & Deci, 2001). Ipak, sreća se određuje kao često doživljavanje prijatnih i retko doživljavanje neprijatnih emocija; pritom se ne vodi računa o intenzitetu prijatnih emocija (Diener, 2000, str. 36).

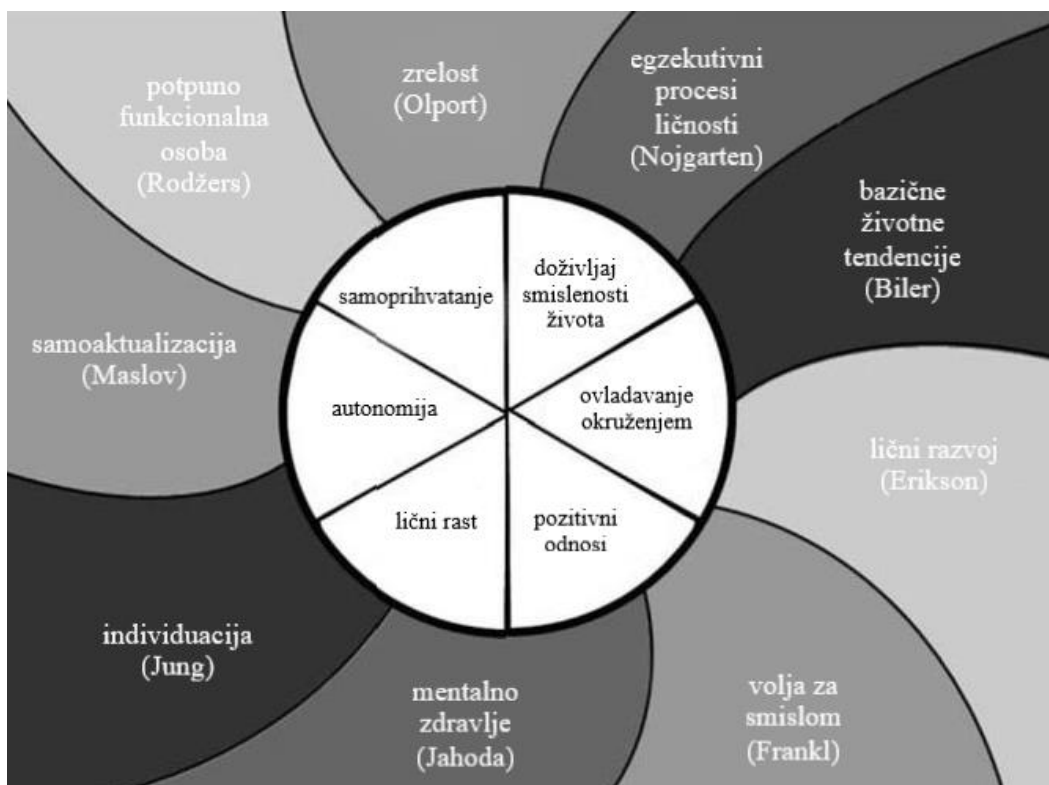
1.3.1.2. Eudemonički pristup dobrobiti

Na to da između dobrobiti i sreće ne bi trebalo da stoji znak jednakosti već znak 'veće' (Ryan & Deci, 2001) ukazala je Kerol Rif svojim konceptom psihičke dobrobiti (Ryff, 1989). Psihička dobrobit mnogo je širi i izdiferenciraniji koncept od subjektivne dobrobiti, i predstavlja pozitivni pol kontinuuma mentalnog zdravlja (Ryff, 1995; Ryff & Singer, 2008). Nastao delom i kao odgovor na tada preovlađujuće koncepcije subjektivne dobrobiti, ovaj koncept ponikao je na preseku raznolikih, ranije postuliranih psiholoških konstrukata koji se tiču pozitivnog funkcionisanja (Slika 7; Ryff, 1989, 1995; Ryff & Singer, 2008). Tako je sintetisano šest esencijalnih odlika pozitivnog psihičkog funkcionisanja koje predstavljaju dimenzije novog modela (centralni krug na Slici 7; Ryff, 1995) i aspekte u kojima se osoba može ostvariti (Ryan & Deci, 2001).

U ovom multidimenzionalnom modelu dobrobit „uključuje pozitivne ocene samog sebe i sopstvenog života, doživljaj kontinuiranog rasta i ličnog razvoja, verovanje da život ima smisao i svrhu, dobre odnose sa drugima, sposobnost da se efektivno upravlja sopstvenim životom i okruženjem, i doživljaj samodeterminacije“ (Ryff, 1995, str. 99). U Tabeli 3 bliže su predstavljene dimenzije koje, prema Rifovoj, daju odgovor na pitanja „šta znači biti zdrav, biti dobro i biti potpuno funkcionalan“ (Ryff & Singer, 2008, str. 19).

Uvidom u odlike osobe koja je visoko na dimenziji psihičke dobrobiti (druga kolona Tabele 3) vidimo da ona ne teži sreći, kao najvećem dobru i krajnjem cilju, već samoostvarenosti (Ryff, 1995). Dakle, psihička dobrobit, onako kako je vidi Rifova, odnosi se na razvoj i ostvarenost (Ryff, 1989; Ryff & Singer, 2008), tj. na ostvarivanje istinske prirode osobe (Ryan & Deci, 2001).

Ovaj model ima i svoju operacionalizaciju u vidu inventara samoprocene sa predstavljenim dimenzijama kao supskalama (Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995). Ipak, pretpostavljena šestofaktorska struktura tog inventara dovođena je u pitanje (videti Springer & Hauser, 2006).



Slika 7. Šest sržnih dimenzija psihičke dobrobiti Rifove (centralni krug) i njihove teorijske osnove (preuzeto iz Ryff & Singer, 2008, str. 20)

Tabela 3. Dimenzije psihičke dobrobiti Kerol Rif (Ryff, 1989, 1995; Ryff & Singer, 2008)

Naziv dimenzije	Osoba koja je visoko na ovoj dimenziji...	Osoba koja je nisko na ovoj dimenziji...
Samoprihvatanje	... ima pozitivan odnos prema sebi kao i prema svojoj prošlosti; prihvata kako svoje dobre, tako i one loše strane	... nezadovoljna je sobom, razočarana prošlošću, priželjkuje da je drugačija i more je neke njene negativne odlike
Pozitivni odnosi (sa drugima)	... sa drugima ima tople, ispunjujuće odnose pune poverenja; brine o dobrobiti drugih; razume recipročnost odnosa; sposobna je za snažnu empatiju, privrženost i bliskost	... teško joj je da bude topla, otvorena i brižna; ima malo bliskih, poverljivih prijatelja; izolovana je u odnosima sa drugima, ti odnosi je frustriraju; nespremna je da pravi kompromise zarad održavanja važnih veza
Autonomija	... samodeterminisana je, autentična, nezavisna; vodi se unutrašnjim standardima i vrednuje sebe prema sopstvenim merilima; sposobna da se odupre socijalnom pritisku	... zabrinuta je za to šta drugi misle o njoj i očekuju od nje; pri donošenju bitnih odluka oslanja se na procene drugih; podleže socijalnom pritisku

Ovladavanje okruženjem	... uspešno usklađuje niz aktivnosti; oseća da može upravljati i da upravlja okruženjem, te bira ili stvara okruženje koje je po njenoj meri; dobro koristi prilike koje joj se u tom okruženju pružaju	... sa teškoćom se nosi sa svakodnevnim obavezama; nema doživljaj da upravlja svojim okruženjem i oseća se nemoćnom da ga promeni ili popravi; ne opaža prilike koje joj se pružaju u okruženju
Doživljaj smislenosti života	... ima ciljeve kojima teži; njena uverenja doprinose svrhovitosti njenog života; oseća da njen život ima i da je imao smisao	... manjka joj doživljaj smisla kao i uverenja iz kojih bi ga crpla; ima malo ciljeva i u kontekstu usmerenja ima doživljaj rasplnutosti; kada se osvrne na svoj život ne uspeva da uoči smisao
Lični rast	... otvorena je za nova iskustva, te oseća da stalno raste i razvija se, da je u uzletu, da realizuje svoj potencijal; opaža taj napredak kod sebe kao ličnosti i u sopstvenom ponašanju, a on se manifestuje i u većoj samospoznaji i efektivnosti	... oseća da stagnira, ali se ne oseća sposobnom da razvije nova viđenja i usvoji nova ponašanja; nezainteresovana je i dosađuje se

Pri ispitivanjima ovog konstrukta na ispitanicima različitog uzrasta došlo se do indicija da sa uzrastom rastu autonomija i ovladavanje okruženjem, a opadaju lični rast i doživljaj smislenosti života; među ispitanicima različitih uzrasta nema razlika u samoprihvatanju i u pozitivnim odnosima sa drugima (Ryff, 1989, 1995). Kada je reč o razlikama među polovima, žene su sebi davale više skorove na pozitivnim odnosima i na ličnom rastu, a pronađene su i kulturne razlike na ovim dimenzijama (Ryff, 1995).

1.3.1.3. Bazične psihološke potrebe

Koncept samoaktualizacije kao okosnicu dobrobiti prigrlila je i *Teorija samodeterminacije* (Ryan & Deci, 2000, 2001, 2017), konkretno njena mini-verzija o bazičnim psihološkim potrebama koja je bila inspirativna i autorima iz psihologije muzike (npr. Alessandri et al., 2020; Bogunović et al., 2023a, 2023b; Krause et al., 2019; Protulipac et al., 2023). Ukratko, prema ovoj teoriji osoba ima potrebu da u skladu sa svojim interesovanjima i vrednostima upravlja sopstvenim iskustvima i postupcima (*potreba za autonomijom*), da u kontekstima koji su joj bitni oseća da joj nešto dobro ide i da nečim vlada (*potreba za kompetencijom*), kao i potrebu da oseća da je drugima stalo do nje, da negde pripada i da je bitna (*potreba za povezanošću*; Ryan & Deci, 2017). Zadovoljenje ovih potreba povezano je sa kulturom u kojoj osoba živi i kontekstom u kome funkcioniše a, između ostalog, ono je neophodno i za dobrobit (Ryan & Deci, 2000, 2001, 2017). Ključna razlika između gorepredstavljenog modela Rifove i *Teorije samodeterminacije* je ta što Rifova daje višeslojno određenje psihičke dobrobiti, dok Rajan i Disi navode glavne činioce koji doprinose kako subjektivnoj, tako i psihičkoj dobrobiti (Ryan & Deci, 2001).

Već i nakon ovog kratkog prikaza jasno je da među ovim pristupima postoje razlike, ali i preklapanja (Ryan & Deci, 2001; Ryff, 1989, 1995; Ryff & Singer, 2008). Poput *Teorije*

samodeterminacije, i Seligmanov *PERMA* model viđen je kao dodirna tačka, područje integracije hedoničke i eudemoničke perspektive (Ascenso et al., 2017, 2018; Ryan & Deci, 2001). Iz vizure ovog rada taj model je interesantan i zato što je privukao pažnju teoretičara i istraživača iz psihologije muzike (Kreutz & Bonshor, 2022; npr. Bonneville-Roussy & Vallerand, 2018).

1.3.1.4. Seligmanov *PERMA* model

PERMA model (Seligman, 2018)²³ postulira dobrobit kao višedimenzionalan konstrukt koji nastaje iz međuzavisnosti i kovariranja sledećih elemenata/dimenzija: pozitivne emocije (eng. *positive emotions*; P), angažovanje (eng. *engagement*; E), pozitivni odnosi sa drugima (eng. *relationships*; R), smisao i svrha života (eng. *meaning*; M) i postignuće (eng. *accomplishment*; A; Beara Benjak i Rakić-Bajić, 2023; Kreutz & Bonshor, 2022; Seligman, 2018). Prema ovom modelu, osoba koja se oseća dobro ima pozitivna osećanja, pozitivno gleda na svoju prošlost i budućnost i prisutna je u sadašnjem trenutku (P), oseća duboku povezanost s onim čemu je posvećena (E), veruje da je drugima stalo do nje, da je voljena i cenjena (R), oseća da je njen život svrhovit, da je deo nečega i/ili da služi nečemu što je nadilazi (M) i oseća ponos kada ostvari svoje zamisli (A; Ascenso et al., 2017, 2018; Beara Benjak i Rakić-Bajić, 2023). Potrebno je napomenuti da *PERMA* nije „nova vrsta dobrobiti“, već teorija o njenim gradivnim blokovima (Seligman, 2018, str. 333-334; naglasak u originalu). Ove dimenzije, gradivni blokovi, u interakciji su sa fizičkim i mentalnim zdravljem (Kreutz & Bonshor, 2022).²⁴

Premda su sva četiri gorepredstavljena pristupa bila inspirativna autorima iz psihologije muzike, potrebno je podsetiti da se, kako i sami ističu, Rajan i Deci, i Seligman ne bave dobrobiti kao takvom, već opisuju činioce koji joj doprinose (Ryan & Deci, 2001; Seligman, 2018). Dalje, konstrukt psihičke dobrobiti koji je uvela Rifova zahvata i onaj aspekt dobrobiti kojim se bavi Dajner – subjektivnu dobrobit. Stoga, ocenjujemo da je u istraživačkom smislu verovatno opravdanije baviti se psihičkom dobrobiti, što i činimo u ovom radu.

U daljem tekstu kratko donosimo podatke o tome u kojim kontekstima je muzika dovođena u vezu sa dobrobiti, da bismo se posebno zadržali na kontekstu muzičkog obrazovanja i efektima bavljenja muzikom na dobrobit onih koji studiraju muziku ili su već uplovili u profesionalne muzičke vode.

1.3.2. Dobrobit muzičara

Muzika je na više načina dovođena u vezu sa zdravljem i dobrobiti, što u svom dopunjenom modelu predstavlja Rejmond Makdonald (Slika 8; MacDonald, 2013). Makdonaldov okvir omogućava nam da steknemo meta-perspektivu kada je reč o oblastima u kojima se muzika, zdravlje i dobrobit prepliću. Saznanja iz muzikoterapije, muzičke medicine, muzike u zajednici, pa i muzike i svakodnevice, govore o mahom pozitivnom delovanju muzike (na psihičkom i fiziološkom planu) na one koji uzimaju učešće u tim aktivnostima, odnosno procedurama (za pregled videti MacDonald, 2013). Vredni pomena, ovi dominantno pozitivni efekti odnose se na

²³ Kako Beara Benjakova i Rakić-Bajićeva (2023) ukazuju, *PERMA* model je izrastao u *PERMA(H)* dodavanjem domena zdravlja (eng. *health*) kao šeste dimenzije.

²⁴ Prikaz ovog modela na srpskom jeziku, sa osvrtom na obrazovni kontekst, može se naći u Beara Benjak i Rakić-Bajić, 2023. Argumente da *PERMA* ne donosi ništa novo spram subjektivne dobrobiti i Seligmanov odgovor videti u Seligman, 2018.

laike i muzičare-amatere (videti Musgrave, 2023). Nas u ovom radu interesuju efekti bavljenja muzikom na dobrobit muzičara, te pažnju usmeravamo samo na krug „muzičko obrazovanje“ u Makdonaldovom modelu, i širimo ga na muzičku profesiju.



Slika 8. Konceptualni model muzike, zdravlja i dobrobiti Rejmonda Makdonalda (preuzeto i grafički neznatno adaptirano iz MacDonald, 2013, str. 2)

a. Dobrobit učenika i studenata muzike

Sticanje muzičkih kompetencija – primarni cilj muzičkog obrazovanja bez obzira na to da li se ono odvija u formalnom sistemu ili u vidu privatnih časova – može imati sekundarne efekte, među kojima su i oni na dobrobit (MacDonald, 2013). Ipak, i pre nego što bavljenje muzikom postane profesionalno opredeljenje, u muzičkom obrazovanju prepliću se specifični elementi muzičkog obrazovanja i muzičke profesije, a potrebno je i koordinisati akademske i profesionalne aktivnosti (Nogaj, 2020), te pojedini autori govore o “(profesionalnom) obrazovanju” (Bogunović, 2024, str. 262). Na tercijarnom nivou muzičkog obrazovanja ova prožetost je još izraženija, s tim što tada već jedan broj studenata počinje da dobija i profesionalne angažmane. S ovim u vidu, smatramo da Makdonaldov dopunjeni model treba proširiti profesionalnim kontekstom, koji bi se (i bukvalno i preneseno) preklapao s obrazovnim. Sve ovo bitno je i iz vizure predstavljanja postojeće empirijske građe. Preciznije, zbog ovog zadiranja profesionalnog u obrazovni kontekst, u nekim situacijama je lakše, a u nekim teže napraviti jasnu podelu na to šta proističe iz specifičnosti jednog, šta iz drugog, a šta iz njihove sinergije. Stoga, u ovom delu trudićemo se da jasno izdvojimo samo efekte muzičkog obrazovanja, a sve ono što verujemo da potpada pod efekte profesije smestićemo u segment ispod, čak i ako je reč o empirijskom nalazu dobijenom na studentskoj populaciji.

Pri opisima formalne muzičke obuke često se ukazuje na to da se sa njom počinje veoma rano, da se ona odvija u kompetitivnom, konzervatorijumskom okruženju, koje proizvodi kako fizičke tako i psihičke izazove, a među kojima su povišena anksioznost i stres (Habe et al., 2019; Perkins et al., 2017). I individualna ili nastava u malim grupama – česta u muzičkom obrazovanju – opažena je kao potencijalni izvor stresa, jer tokom nje ne samo da prisutni neprestano procenjuju kvalitet učenikove izvedbe, već na osnovu istog donose ocenu o njegovom muzičkom talentu

(Nogaj, 2020). Dalje se kao izvori stresa pominju ispiti, javni nastupi i takmičenja (Nogaj, 2020), a kao izvori anksioznosti pominju se još i socijalni pritisak pri nastupu (Rosset et al., 2022), kao i neizvesnost ishoda javnog nastupanja na kome se primenjuju subjektivni kriterijumi ocenjivanja (Habe et al., 2019). Premda bi se zbog ove prožetosti muzičkog obrazovanja profesionalnim aktivnostima moglo očekivati da tranzicija iz obrazovnog u profesionalni kontekst ne predstavlja izazov po dobrobit, čini se da ipak nije tako (Ascenso et al., 2017).

Nedavno istraživanje iz naše sredine predočilo nam je da akceleracija²⁵ – uobičajena u muzičkom obrazovanju – nije samo obrazovna intervencija, već da ima sveprožimajući uticaj koji zadire dublje od muzičkog razvoja (Jovanović Milanović et al., 2024; Mutavdžin et al., 2024b). Tako, u životnim pričama četiri radikalna akcelera – sada priznata klasična muzičara sa bogatim internacionalnim karijerama – koji su visokoškolsku muzičku ustanovu upisali na uzrastu od 14-15 godina, među pozitivnim efektima na dobrobit navodi se izgradnja pozitivnog, stabilnog muzičkog identiteta. Sa druge strane, među negativnim efektima pominju se teškoće u socijalnom prilagođavanju, a koje su vodile nekim lošim navikama, zaključan identitet, doživljaj stalne tranzicije, zabrinutost za budućnost usled kombinacije visokih profesionalnih rizika i suženih karijernih opcija u slučaju da se zbog zdravstvenih razloga karijera mora menjati. Iz ovih priča vidi se ono na šta su Perkinsova i saradnici (Perkins et al., 2017), ali i neki autori nakon njih (npr. Miksza et al., 2021) skretali pažnju – da *medalja ima dve strane*, da kada je reč o muzičkom obrazovanju postoje kako izazovi, tako i pozitivni efekti na dobrobit. Pomenuto istraživanje Perkinsove i saradnika interesantno je zato što, pošavši od iskustva samih studenata muzičkih konzervatorijuma, pokušava istovremeno da identifikuje i izazove, i izvore dobrobiti u tom kontekstu. Tako, ovi autori (Perkins et al., 2017) uočavaju da kada je reč o životnom stilu studenata konzervatorijuma, s jedne strane se stavlja akcenat na značaj zdravlja i na potrebu za svakodnevnim vežbanjem (izvor dobrobiti), ali je s druge strane to teško ostvarivo u kontekstu potrebe da se redovno uči i vežba (izazov za dobrobit). Usluge psihosocijalne podrške su dostupne studentima kako unutar konzervatorijuma tako i van njega (izvor dobrobiti), ali prepreku predstavlja nedovoljna informisanost o njihovom postojanju (izazov za dobrobit). I, na kraju, samo okruženje sadrži kako izvore dobrobiti, tako i izazove za dobrobit studenata. Dok je, s jedne strane, samo iskustvo izvođenja pozitivno i izvor je uživanja, a boravak na konzervatorijumu omogućava formiranje snažnih veza i zajednica, dotle s druge strane stoji kompetitivna konzervatorijumska kultura, poređenje sa drugima, pomenuti pritisci i stres, nošenje sa negativnim povratnim informacijama, kao i doživljaj prekomernog rada. U skladu sa uvidom o dualnosti efekata muzičkog obrazovanja na dobrobit potrebno je interpretirati i oprečne nalaze o tome da učenici uživaju u sviranju (Creech & Hallam, 2011) i da su relativno visoko zadovoljene bazične potrebe učenika i studenata muzike (Bogunović et al., 2023b; Protulipac et al., 2023), i nalaze da studenti prve godine muzičkih studija svoj status mentalnog zdravlja procenjuju nižim na kraju prve godine nego na njenom početku (Rosset et al., 2022).

Studije koje su uključile učenike/studente koji se pripremaju za muzičko izvođenje i one koji svoju karijeru vide u naučnom i pedagoškom radu skrenule su pažnju na to da muzičko obrazovanje izgleda u većoj meri odgovara na obrazovne potrebe prvih. Tako, studenti muzičke pedagogije imaju manje znanja o zdravstvenim rizicima bavljenja muzikom i merama prevencije istih, i manje se uspešno nose sa muzičkom izvođačkom anksioznošću od svojih kolega sa izvođačkih odseka (Rosset et al., 2022). Pored toga, čini se da muzičko obrazovanje u našoj zemlji u manjoj meri pruža prilike učenicima i studentima naučnih modula/teorijskog odseka da

²⁵ Akceleracija predstavlja prilagođavanje brzine formalnog učenja detetovim obrazovnim potrebama u smislu mogućnosti da se za kraće vreme obavi određeni deo obrazovnog programa (Jovanović Milanović et al., 2024).

samostalno donose odluke i upravljaju svojim ponašanjem, da se oseće kompetentnim, te da pred njih postavlja manje izazova nego što je to slučaj sa njihovim vršnjacima sa izvođačkih modula/odseka (Bogunović et al., 2023b; Protulipac et al., 2023; Ryan & Moller, 2017).

U poređenju sa profesionalnim i sa muzičarima-amaterima, studenti češće doživljavaju strah i zabrinutost nego radost i samopouzdanje (Perdomo-Guevara, 2017, prema Kaleńska-Rodzaj, 2021), a u poređenju sa profesionalnim muzičarima ispoljavaju veću vulnerabilnost na muzičku izvođačku anksioznost (Biasutti & Concina, 2014). Otud, u narednom segmentu pažnju usmeravamo na izazove za dobrobit, ali i na izvore dobrobiti kod profesionalnih muzičara.

b. Dobrobit profesionalnih muzičara

Sve su brojniji glasovi koji skreću pažnju na dva kontradiktorna pristupa odnosu muzike i dobrobiti (npr. Alessandri et al., 2020; Habe et al., 2019; Loveday et al., 2023; Musgrave, 2023; Philippe et al., 2019). Dok se u jednom pristupu ukazuje na to da muzika može biti među činiocima koji su povezani sa dobrobiti, dotle se u drugom pominje niz emocionalnih i zdravstvenih izazova sa kojima se profesionalni muzičari suočavaju gotovo na dnevnom nivou, a koji mogu imati negativne posledice po njihovu dobrobit i zdravlje (Habe et al., 2019; Loveday et al., 2023; Musgrave, 2023). Zabrinjavajuće je što nekada i sami profesionalni muzičari smatraju da osećati se dobro nije „prirodno stanje muzičara“, da je biti muzičar skopčano sa doživljajem fizičkog bola, a oni koji se zaista dobro osećaju sebe smatraju čudnim (Andersen et al., 2013, prema Norton, 2022; Ascenso et al., 2017). Stoga, Masgrejvljeva teza je da pri interpretaciji nalaza istraživanja moramo uzeti u obzir kontekst u koji su smeštene ove muzičke aktivnosti, kako bismo bolje razumeli njihove efekte, te da je potrebno razlikovati praktikovanje muzike od profesionalnog bavljenja muzikom (*musical practice* nasuprot *musical work*; Musgrave, 2023; videti i Habe et al., 2019).

Izazovi muzičke profesije. Literatura obiluje navodima i nalazima o izazovima sa kojima se susreću oni koji krenu put građenja karijere u muzici. Kako dosta ovih izazova proističe iz specifičnosti muzičke profesije, pri njihovom prikazu oslanjamo se na podelu koju daju Grosova i Masgrejv (Gross & Musgrave, 2020; Musgrave, 2023). Psihosocijalni činioci povezani sa muzičkim tržištem (Loveday et al., 2023), a koji mogu predstavljati izvor kognitivnog i emocionalnog opterećenja razvrstani su u tri grupe, koje ovi autori nazivaju „statusima/stanjima“. Specifičnosti ili „prirodu“ muzičkog posla u užem smislu ova dva autora svrstala su u kategoriju *stanje struke* (eng. *the status of work*) u koje se ubrajaju: nesigurnost po pitanju posla i kriterijuma uspeha, finansijska nesigurnost čak i kada je muzika primarno zanimanje, izvođačka anksioznost, radno vreme koje se razlikuje od socijalnih normi, implicitna pravila/kultura sastava čiji je muzičar deo i socijalne norme koje nekada mogu uključivati i upotrebu alkohola (Gross & Musgrave, 2020; Kenny, 2023; Musgrave, 2023; Norton, 2022; Vaag et al., 2014). Dodatno, zanimanje muzičara podrazumeva mnogo više od „stvaranja muzike“ (Gross & Musgrave, 2020). Pored svog primarnog posla, muzičari su često primorani da obavljaju niz dodatnih muzičkih ali i ne-muzičkih zadataka poput pisanja tekstova za svoje numere, ugovaranja, organizovanja i promovisanja svojih nastupa, a nekada čak i adaptacije prostora u kome nastupaju; uspešno obavljanje ovih aktivnosti iziskuje širok dijapazon znanja i veština, među kojima su bitne i one iz socijalnog domena (Ascenso et al., 2017; Bennett & Bridgstock, 2014, prema Bennett, 2019; Gross & Musgrave, 2020; Jovanović Milanović et al., 2024). Suprotna ovome su pominjanja monotonosti i repetitivnosti posla muzičara (prema Ascenso et al., 2018). U novije vreme ističu se izazovi portfolio karijera²⁶ (Ascenso et al., 2018; Gembris, 2023; Gross & Musgrave, 2020) i izazovi potrebe za stalnim prisustvom u onlajn

²⁶ Termin portfolio karijera koristi se da opiše obavljanje drugih poslova koji uključuju kako muzičke tako i nemuzičke uloge, naizmenično sa izvođenjem muzike (Gembris, 2023).

svetu (Gross & Musgrave, 2020). Ovoj grupi psihosocijalnih izvora kognitivnog i emocionalnog opterećenja mogli bi se dodati i fizički izvori (Norton, 2022). Potonja podgrupa obuhvata odlike prostora i lokacija gde muzičari nastupaju a koji ili nisu predviđeni za muzičke nastupe (npr. nastupi na otvorenom po različitim vremenskim [ne]prilikama), ili svojim dizajnom primat daju kvalitetu zvuka nad dobrobiti izvođača, koji tako bivaju izloženi visokim nivoima buke (Norton, 2022). Pride, tu je i neergonomski dizajn muzičkih instrumenata usled čega je pri sviranju telo u neprirodnom položaju (Altenmüller & Jabusch, 2012, prema Rosset et al., 2022; Blackwell & McPherson, 2022).

Gorenavedeno kod izvođača može voditi osećaju fizičke nelagode, pa i bola, povredama i oštećenjima (česti su oštećenje sluha ili tinitus, poremećaji u vilici) koja se mogu odraziti na sviranje (Ascenso et al., 2018; Blackwell & McPherson, 2022; Gembris et al., 2018, 2020; Kreutz et al., 2008; Matei et al., 2018; Mazzon et al., 2024; Norton, 2022; Williamon et al., 2009). Kada je reč o doživljavanju ovih fizičkih teškoća, čini se da su posebno pogođene devojke kao i neke grupe muzičara (npr. gudači i harfisti; Gembris et al., 2018, 2020; uporediti sa Kreutz et al., 2008). Potrebno je istaći da se opisane tegobe ne moraju javljati izolovano, pa se tako ukazuje na povezanost bola usled sviranja i viših nivoa muzičke izvođačke anksioznosti (Mazzon et al., 2024).

Često se skreće pažnja na postojanje veze između profesionalnog bavljenja muzikom i znatno učestalijeg javljanja emotivnih teškoća poput anksioznosti i depresivnosti, kao i paničnih napada (Loveday et al., 2023; Gross & Musgrave, 2020; Vaag et al., 2016). Izgleda da su po pitanju doživljavanja ovih emotivnih teškoća, ali i uopšte nižeg doživljaja dobrobiti, posebno ranjive osobe s istaknutim pozicijama u sastavima – solisti, vođe (Loveday et al., 2023; Vaag et al., 2016).

Statusom vrednosti (eng. *the status of value*; Gross & Musgrave, 2020; Loveday et al., 2023; Musgrave, 2023) između ostalog se ukazuje da postoji nesklad između kreiranja dela koje je autentično i najčešće krajnje lično, jer uvek u njega muzičar inkorporira sopstvene vrednosti (Vaag et al., 2014), sa jedne strane, i distribuiranja toga zarad ostvarivanja komercijalnog uspeha. Ovo neminovno vodi doživljaju izloženosti i ranjivosti (Musgrave, 2023).

U trećoj kategoriji su činioci koji se mogu odraziti na *stanje odnosa* – međuljudskih, ali i odnosa muzičara prema samom pravljenu muzike (eng. *the status of relationships*; Gross & Musgrave, 2020; Musgrave, 2023). Tu se, pre svega, izdvajaju negativne posledice bavljenja muzikom na odnose van muzičkog polja – sa članovima porodice, partnerima, prijateljima... Životni stil muzičara neumitno se odražava na privatni domen, i ova dva je nekada izazovno uskladiti (Ascenso et al., 2018; Jovanović Milanović et al., 2024; Vaag et al., 2014). Stepen stapanja poslovnog i privatnog domena može biti toliki da se bavljenje muzikom doživljava kao treći partner u vezi (Gross & Musgrave, 2020).

Zaključujući segment u kome predstavlja sopstvenu i kategorizaciju Grosove, Masgrejv (Musgrave, 2023) navodi da se i u brojnim drugim istraživanjima ukazuje na to da ovi rizikofaktori specifični za muzičku profesiju teško da mogu biti jedini uzročnik negativnih posledica po dobrobit muzičara. Po njemu, verovatno se u ovo uključuju i neke dimenzije individualnih razlika, poput ličnosti, ali i sredinski činioci kao što je okruženje u kome se odrastalo. Na potrebu da se detaljnije istraže i neki individualni kao i psihosocijalni činioci ukazivano je i na drugim mestima (npr. Vaag et al., 2016).

Dobiti od muzičke profesije. Upravo pobrojani izazovi i negativni efekti možda ostavljaju utisak da bavljenje muzikom malo toga dobrog može doneti osobi koja se odluči da tu gradi karijeru. Ova sumorna slika delom je posledica činjenice da se najveći deo istraživanja upravo bavio procenom negativnih posledica i bio usmeren na negativne emocije koje muzičari doživljavaju tokom nastupa (Ascenso et al., 2018; Kaleńska-Rodzaj, 2021; Loveday et al., 2023; Miksza et al., 2021). U

disonanci sa gorepredstavljenim su nalazi koji ukazuju na natprosečan nivo dobrobiti kod muzičara (bar na nekim supskalama), na to da bavljenje muzikom daje smisao životu, na umnogome zadovoljene bazične psihološke potrebe, na intrinzičku potrebu za bavljenjem muzikom, na veće identifikovanje sa svojom profesijom (Ascenso et al., 2017, 2018; Bogunović et al., 2023a, 2023b; Gross & Musgrave, 2020; Spahn et al., 2004, prema Rosset et al., 2022). Gledano iz vizure ličnog razvoja, muzika pruža muzičaru i medijum za izražavanje i slobodu izraza, transformativna iskustva, doživljaj svrhe, priliku za samoaktualizaciju, a izučavanje novih dela kognitivnu stimulaciju (Ascenso et al., 2017, 2018; Gross & Musgrave, 2020; Musgrave, 2023). Bavljenje muzikom pozitivno se odražava i na razvoj identiteta, donoseći jasniji doživljaj sopstvenog identiteta, kao i razvoj grupnog identiteta (Ascenso et al., 2017, 2018; Norton, 2022). Kada je reč o emocijama, navode se pozitivne emocije pri obavljanju muzičkih aktivnosti, kao i veće zadovoljstvo poslom (Ascenso et al., 2017, 2018; Breaden Madden et al., 2024; Detari et al., 2020, prema Musgrave, 2023). Kao izvor ovih pozitivnih emocija i angažmana pominju se „muzički trenuci“ – transcendentna iskustva i doživljaj zajedništva sa kolegama (Ascenso et al., 2017). Pronađena je i veća sklonost profesionalnih muzičara nego muzičara-amatera da dožive stanje toka, kako u muzici tako i u svakodnevnom životu (Rakei & Bhattacharya, 2024), a stanje toka prediktor je dobrobiti (Habe et al., 2019). Na socijalnom planu opisuje se uživanje u *darivanju* muzike publici i kolegama, podrška publike, obožavalaca i kolega, saborništvo i doživljaj povezanosti sa kolegama tokom izvođenja, te je očekivano da bavljenje muzikom bar donekle zadovoljava potrebu za pripadanjem (Ascenso et al., 2017, 2018; Musgrave, 2023; Norton, 2022; Vaag et al., 2014).

Potreba da razvrstamo podatke u smislene celine za cenu je imala zanemarivanje dinamike među različitim faktorima. Tek posmatranjem njihove međuigre – koja se najbolje može uhvatiti kvalitativnim istraživanjima (npr. Ascenso et al., 2017) – postaje jasno koliko je odnos između bavljenja muzikom i dobrobiti kompleksan (za uvid o kompleksnosti videti i Norton, 2022); da i događaji i situacije koji mogu predstavljati pretnju po dobrobit nekada mogu biti i prilika za rast i razvoj, i za samospoznaju. Tako, jedan od izazova muzičke profesije može biti paralelno obavljanje više muzičkih i nemuzičkih uloga (Ascenso et al., 2018; Rosset et al., 2022), ali to može biti i prilika za samospoznaju, razvoj novih identiteta, pronalaženje novih načina da se osoba izrazi i unošenje raznovrsnosti u život, a može imati i pozitivne efekte na obavljanje samog muzičkog posla (Ascenso et al., 2017).

Gore je pomenuto da su solisti posebno ranjiva grupa; Perdomo-Gevara je našla da, u poređenju s orkestarskim i kamernim muzičarima, solisti zaista češće doživljavaju strah i zabrinutost, ali su i češće ushićeni (Perdomo-Guevara, 2017, prema Kaleńska Rodzaj, 2021). Kako tumačiti ove, ali i druge predstavljene oprečne nalaze? Ascensova i saradnici prenose mogućnost da, uprkos stresu i visokim zahtevima, posao muzičara pruža mogućnost za samoaktualizaciju (Kivimäki & Jokinen, 1994, prema Ascenso et al., 2018). Pored toga, čini se da i odnos koji imamo prema aktivnosti centralnoj za naš identitet može pružiti deo objašnjenja. Konkretno, na osnovu nalaza dobijenih na studentima plesa i profesionalnim plesačima (Rip et al., 2006, prema Bonneville-Roussy et al., 2011), kao i nalaza Bonvil-Rusijeve i saradnika, moglo bi se pretpostaviti da se povrede usled vežbanja češće dešavaju kod muzičara koji neguju opsesivnu strast prema bavljenju muzikom (eng. *obsessive passion*), tj. bave se muzičkim aktivnostima zbog pritiska koji osećaju i tome podređuju sve druge domene života, istrajavajući uprkos negativnim posledicama i osećanjima (Bonneville-Roussy et al., 2011; Bonneville-Roussy & Vallerand, 2018). Na kraju, moguće je da su istraživači samo pronašli ono što su tražili i da je, za razliku od pretežne usmerenosti na izazove ili na dobiti od bavljenja muzikom, potrebno imati širi predmet istraživanja (Ascenso et al., 2017, 2018). U prilog ovome govore radovi Kalenske-Rodzaj (Kaleńska Rodzaj, 2021, 2023) o tome da se ne može isključivo govoriti o predominantnom doživljavanju negativnih

ili pozitivnih emocija tokom situacija javnog nastupa, već da je pre reč o kontinuumu doživljenih, mešovitih emocija (Slika 9) koje mogu biti i različitih valenci (npr. u kategoriji Umerena MIA [muzička izvođačka anksioznost] na Slici 9, autorka navodi da se mogu naći anksioznost izmešana sa hrabrošću, radoznalošću ili čak i sa radošću). Komplementarni njima su nalazi da muzičari tokom vežbanja doživljavaju pozitivne emocije visokog odnosno umerenog intenziteta, kao i negativne emocije niskog do umerenog intenziteta (Breaden Madden et al., 2024). Pride, čini se i da sami muzičari koji u većoj meri teže ekspertizi žele tokom vežbanja da pojačaju bes ali i da potisnu neke druge negativne emocije (Breaden Madden et al., 2024).

9-12 godina, N = 222 (Kalešnska Rodzaj, 2019)	<i>Visoka MIA (21%)</i>	<i>Umerena MIA (24%)</i>	<i>Oklevanje (29%)</i>		<i>Ambivalentne emocije (5%)</i>	<i>Pribranosť- Samopouzdanje (21%)</i>
	negativna valenca	mešovita valenca				pozitivna valenca
16-19 godina, N = 94 (Kalešnska Rodzaj, 2018)	<i>Visoka MIA – iscrpljenost (8%)</i>	<i>Umerena MIA (24%)</i>	<i>Smirenost (23%)</i>	<i>Nestrpljivost, pomešane emocije (19%)</i>	<i>Radost sa pozadinskim umorom (14%)</i>	<i>Uzbuđenje (12%)</i>

Slika 9. Kontinuum emocija koje muzičari doživljavaju pre javnog nastupa – rezime dva istraživanja (preuzeto iz Kalešnska Rodzaj, 2021, str. 1762)

Beleška. MIA = muzička izvođačka anksioznost.

Vanmuzički izvori dobrobiti muzičara. Van muzike i muzičkog polja kao jedan od činilaca bitan za dobrobit muzičara pominju se porodične i druge društvene veze (profesionalna mreža, prijatelji), a koje neki muzičari ocenjuju kao zadovoljavajuće (Ascenso et al., 2017; Vaag et al., 2014). Ascensova i saradnici su uočili da njihovi ispitanici – šest profesionalnih muzičara – govore o potrebi za stvaranjem veza van muzičke zajednice kao načinu da se iskusi dublja povezanost s okolinom. Ovo nalikuje nalazima Bonvil-Rusijeve i saradnika o povezanosti subjektivne dobrobiti i slobode da se učestvuje u aktivnosti koja je centralna za identitet osobe, ka kojoj ona oseća snažnu sklonost, koju voli i u koju ulaže vreme i trud *ali ne i nauštrb učešća* u drugim, za nju značajnim domenima (takozvana *harmonična strast*; Bonneville-Roussy et al., 2011). Na tom tragu su i naši nalazi da, prema viđenju nekih studenata muzike, uspešni muzičari ostvaruju balans između profesionalnog i privatnog domena (Mutavdžin et al., 2024a).

Kuda dalje? Ukazivanje na izazove i rizike može i trebalo bi da vodi k iznalaženju načina da se sa njima nosi i da se oni, bar u nekim slučajevima, izbegnu. U skladu s tim, u poslednje vreme čuju se glasovi o potrebi za restrukturiranjem muzičkog obrazovanja i njegovim uobličavanjem u humanijem tonu, tako da ono bude usmereno na razvoj čitave osobe i da u većoj meri odgovori na bazične potrebe studenata (npr. Ascenso et al., 2017; Bennett, 2019; Bogunović et al., 2023b; Musgrave, 2023). Predočavana je i potreba da se sistematski radi na podizanju svesti studenata o fizičkim i psihičkim izazovima bavljenja muzikom (Alessandri et al., 2020; Philippe et al., 2019; Bonneville-Roussy et al., 2011; Musgrave, 2023; Williamon et al., 2009), a jedan od načina su i konkretni kursevi, seminari i radionice na tu temu (Rosset et al., 2022; Williamon et al., 2009). Studijski programi sada već uključuju predmete koji za cilj imaju usvajanje konkretnih tehnika relaksacije, razvijanje zdravih stilova života, kao i obogaćivanje repertoara strategija za nošenje sa izazovima izgradnje karijere u muzici (npr. Ginsborg & Matei, 2024). Empirijska saznanja, premda

dobijena na malim uzorcima, govore o efektivnosti ovih kurseva (Matei et al., 2018; Rosset et al., 2022). Najzad, neke od renomiranih muzičkih ustanova počinju sve više voditi računa o dobrobiti muzičara koji tek uplovljavaju u profesionalne vode (Ascenso et al., 2018). Ipak, ono što Masgrejv formuliše kao izazov za sve jeste pronaći način kako da se pozitivni efekti koje učestvovanje u muzičkim aktivnostima inače ima zadrže i u slučaju profesionalnog bavljenja muzikom (Musgrave, 2023).

1.4. Emocionalna inteligencija u domenu muzike

Kada je reč o muzičkoj uspešnosti, posao otkrivanja činilaca koji joj doprinose nije ni izbliza gotov (Miksza et al., 2021), a kada je reč o dobrobiti muzičara – još uvek nam izmiče odgovor na pitanje šta može biti „protektivni činilac“ (Asenso et al., 2017; Vaag, 2014) koji doprinosi tome da se neki muzičari bolje nose sa izazovima muzičke profesije i da u bavljenju muzikom pronalaze izvore zadovoljstva i ispunjenosti. Naša analiza predstavljenih modela razvoja muzičkog dara, nedavna zapažanja i izolovani empirijski doprinosi drugih autora skreću pažnju na emocionalnu inteligenciju kao činilac vredan daljih empirijskih razmatranja.

Nogajeva (Nogaj, 2020) pretpostavlja da viši nivoi EI kod muzičara mogu biti povezani sa boljim akademskim i profesionalnim funkcionisanjem, sa njihovom dobrobiti i zdravljem. Štaviše, ova autorka smatra da je EI potencijalno “ključni činilac psihološkog profila mladih muzičara” (Nogaj, 2020, str. 80), i to zato što je EI uključena u proces prilagođavanja na akademske i profesionalne zahteve sa kojima se muzičari suočavaju, ali i zato što povećava emocionalnu senzitivnost tokom muzičkog izražavanja. Ova autorka ide i dalje, tvrdeći da je EI jedan od činilaca koji “značajno ko-determiniše postignuće u polju muzičkih aktivnosti” (Nogaj, 2020, str. 80). Gornji navodi su posebno značajni za nas, jer ukazuju na mogućnost da EI, osim u vokalno-instrumentalnom izvođenju, može imati ulogu u širokom spektru aktivnosti koje uključuju muziku, a među kojima je i naučno (teorijsko, analitičko) bavljenje muzikom. Takođe, osim što pretpostavlja povezanost EI i muzičkih postignuća, ova autorka uvodi mogućnost da se EI odražava i na dobrobit muzičara, preko pomenutog prilagođavanja na profesionalne i akademske zahteve muzičke profesije. Za razliku od Nogajeve, koja ne komentariše odnos uspešnosti i dobrobiti, druga poljska autorka, Julija Kalenska-Rodzaj (Kaleńska-Rodzaj, 2023), dovodi u vezu tri centralna koncepta ovog rada,²⁷ i to hipotezom da upravljanje emocijama doprinosi emocionalnoj stabilnosti i dobrobiti izvođača, a preko njih i izvođačkoj uspešnosti. Pažnju ove autorke posebno privlači konstrukt muzičke izvođačke anksioznosti i njegov odnos sa emocionalnom svesnošću i strategijama prevladavanja (Kaleńska-Rodzaj, 2019, 2021, 2023). Oslanjajući se na nalaze svojih istraživanja, Kalenska-Rodzaj ukazuje na značaj tačnog prepoznavanja i imenovanja doživljenih emocija, i uočavanja njihove složenosti kao jednog od načina za nošenje sa emocijama koje provocira situacija javnog nastupa (Kaleńska Rodzaj, 2021).

Da prikazani doprinosi iz Poljske privlače pažnju drugih autora, vidimo i u nedavnom istraživanju Huaveja i Jenatabadija (Huawei & Jenatabadi, 2024). Pored empirijskog doprinosa kome ćemo se ubrzo vratiti, ovaj dvojac daje i neka zapažanja i nalaze o EI u muzičkom domenu. Tako se navodi da EI može imati ulogu pri prepoznavanju, razumevanju i komuniciranju emocija prema zamisli kompozitora, ali i pri unošenju sopstvenih emocija u postojeće delo tokom izvođenja. U prvom slučaju, viša EI ima udela u uočavanju „suptilnih emocionalnih nijansi“ u partituri, a u drugom doprinosi autentičnosti i davanju *emotivnog pečata* izvođenju (Huawei & Jenatabadi, 2024, str. 2). Na osnovu navedenog očekivano bi bilo da su uspešniji oni izvođači koji imaju višu EI. U svom čitanju postojeće literature Huavej i Jenatabadi predočili su i potencijalni doprinos EI komponovanju, a ne samo muzičkom izvođenju, na šta je ukazivano u ranijim radovima o muzičkoj darovitosti (Huawei & Jenatabadi, 2024; Persson, 2009). Da pri muzičkom izvođenju potencijalni doprinos EI ide dalje od izražajne i autentične interpretacije dela, vidimo u isticanju potrebe da se prepoznaju i razumeju emocije kod sebe, kod saizvođača i kod publike, kao i da se njima efektivno upravlja i da im se prilagodi sopstveni odgovor (Glowinski et al., 2022; Huawei & Jenatabadi, 2024; Kaleńska-Rodzaj, 2021). Navedeno potpomaže uključivanje publike i

²⁷ Bitno je istaći da se, osim u radu iz 2023. godine, Kalenska-Rodzaj ne bavi EI kao sposobnošću onako kako smo je definisali, već samo upravljanjem emocijama.

povezivanje sa njima na dubljem nivou (Huawei & Jenatabadi, 2024; Kaleńska-Rodzaj, 2021; Rakei et al., 2022), građenje podržavajuće i saradničke atmosfere među kolegama (Huawei & Jenatabadi, 2024) i sigurniji nastup (Kaleńska-Rodzaj, 2019; Rakei et al., 2022). Imajući sve ovo u vidu ne iznenađuje teza da je sposobnost efektivnog upravljanja emocijama ključna za profesionalne muzičare (Kaleńska-Rodzaj, 2021).

O značaju EI za bavljenje muzikom svedoči i to što sposobnosti opažanja i izražavanja emocionalnog sadržaja u muzici nalazimo kao potencijalni činilac muzičke podobnosti (Müllensiefen et al., 2022). EI može naći svoje mesto i pri suočavanju s onim što Petrović i Bobekova (2012) nazivaju socio-emocionalnim izazovima muzičkog polja i emocijama koje ovi izazovi mogu prouzrokovati. Tu se, pre svega, misli na doživljaj usamljenosti zbog čestog i dugog vežbanja, niži opšti nivo raspoloženja, frustriranost povodom grešaka u procesu vežbanja, pojavu ili porast muzičke izvođačke anksioznosti, kao i na doživljaj da društvo potcenjuje bavljenje klasičnom muzikom (Petrović i Bobek, 2012). Ovome bismo mogli dodati i ono što Kaleńska-Rodzaj naziva samosvešću, a tumačimo kao vrednovanje sopstvenog dela, odnosno učinka, i emocije koje isto pobuđuje (Kaleńska-Rodzaj, 2021). Očekivano je da prednost pri nošenju s pobrojanim imaju one osobe koje su bolje u uočavanju sopstvenih emocija, koje opaženu promenu raspoloženja kod sebe koriste kao povod da situaciju sagledaju iz drugog ugla, koje su vešte u identifikovanju okidača određenih emocija i pratećih fizičkih reakcija i koje, na kraju, efektivno upravljaju svojim emocijama; ukratko, osobe koje imaju višu EI, kako je vide Mejer i saradnici (Mayer et al., 2016).

Naposletku, da EI i bavljenje muzikom ne samo da imaju dodirnih tačaka, već i da poslednje može uticati na EI podržavajući razvoj emocionalnih kompetencija, postulirano je u modelu Saarikalliove *Pristup-Svesnost-Agensnost* (eng. *Access-Awareness-Agency [AAA]*; Saarikallio, 2019, 2024). Putem bavljenja muzikom, prema ovom modelu, osoba pristupa svojim emocijama i osvešćuje ih, reguliše ih, izražava ih i ulazi u interakciju, afektivno deluje i formira identitet (Saarikallio, 2024). Ideja da bavljenje muzikom može podržati razvoj socijalno-emocionalnih kompetencija muzičara sadržana je i u modelu Rabinoviča i Gila (Rabinowitch & Gill, 2022). S obzirom na to da se bavi grupnim muziciranjem, ovaj dvojac izdvaja sinhronizaciju među izvođačima, neophodnu pri muzičkoj interakciji, kao ključni eksplanatorni mehanizam u svom modelu. Premda ovi autori predstavljeni model smeštaju u kontekst namenjen promociji dobrotiti i socijalno-emocionalnih kompetencija putem muzičkih aktivnosti, zbog neophodnosti da se muzičari međusobno usklade i pri aktivnostima u kojima je bitan kvalitet zajedničkog produkta (Rabinowitch & Gill, 2022), ocenjujemo da on ima širu primenu.

1.4.1. Istraživanja o EI u muzici

Iako, dakle, postoje jaki razlozi za to da se očekuje da EI ima značajnu ulogu u muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara, za sada je vrlo malo istraživanja kojima je to i proveravano (Nogaj, 2020). Prema našim saznanjima, tri centralna konstrukta ovog rada – EI, muzička uspešnost i dobrobit u domenu muzike – empirijski su dovođena u vezu samo u dva publikovana naučna rada (Marin & Bhattacharya, 2013; Wang et al., 2022) i u jednom diplomskom radu (Clim, 2020). U prvom slučaju (Marin & Bhattacharya, 2013), na uzorku od 76 studenata klavira EI kao crta nije bila među činiocima koji su predviđali da li je osoba osvojila nagradu na muzičkim takmičenjima. Wang i kolege su na uzorku studenata muzičke pedagogije (doktorske i master studije) pronašli da je EI kao crta medijator u odnosu između muzičkog obrazovanja i mentalnog zdravlja (Wang et al., 2022). S obzirom na to da postoje izvesne nejasnoće kada je reč o meri „muzičko obrazovanje“ u ovom istraživanju, ostajemo nesigurni po pitanju interpretacije ovih

nalaza. Na kraju, u diplomskom radu Klimove (Clim, 2020), na uzorku koji je obuhvatao i izvođačke umetnike, a među njima i muzičare, EI kao crta bila je prediktor zadovoljstva životom, pri čemu nivo iskustva u izvođačkim umetnostima to nije bio.

Ipak, EI počinje da privlači pažnju u domenu muzike. Kada je reč o istraživanjima sprovedenim na opštoj populaciji, EI je zaintrigirala istraživače da u kontekstu muzike i svakodnevice ispitaju njenu vezu i korišćenje muzike zarad regulacije emocija (npr. Lonsdale, 2019; Völker, 2021; za slikovit prikaz u kome se prepoznaje oslanjanje na sposobnosti pojedinih grana Mejer-Salovejevog modela EI pri odabiru muzičke numere zarad regulacije emocija videti MacDonald, 2013 i MacDonald et al., 2012). S druge strane, na uzorcima u kojima su (i) osobe koje stiču ili već poseduju iskustvo u muzici ispitivano je da li je EI, odnosno sposobnosti u okviru nje, povezana sa pohađanjem muzičke obuke (Glowinski et al., 2022; Kim & Kim, 2018; Schellenberg, 2011; Thompson et al., 2004), doživljajem toka i količinom vremena provedenog u vežbanju muzike (Marin & Bhattacharya, 2013), pojavom doživljaja toka i crtom anksioznosti (Rakei et al., 2022), ali i sa muzičkom izvođačkom anksioznošću (Huawei & Jenatabadi, 2024; Kaleńska-Rodzaj, 2023), strategijama prevladavanja stresa (Nogaj, 2020), kao i sa sposobnošću opažanja emocija u muzici (Resnicow et al., 2004), odnosno u govoru i melodijskim analogijama (Trimmer & Cuddy, 2008). Pored toga, na uzorku muzičkih pedagoga proveravana je efektivnost različitih formata kurseva o EI u poboljšanju postignuća na merama EI (Liang, 2024).

Nakon uvida u ove studije možemo se složiti sa Šelenbergom da su istraživački naponi pri ispitivanju veze EI i muzike pretežno orijentisani na pronalaženje odgovora na pitanje o postojanju povezanosti između EI i muzičke obuke (Schellenberg, 2016). Ipak, još uvek ne možemo reći da su oni doveli do odgovora na pitanje povezanosti EI i učenja muzike. Kada je reč o EI kao sposobnosti, postoje istraživanja u kojima je uočena povezanost postignuća na *MSCEIT*-u i muzičkog treninga (Trimmer & Cuddy, 2008), kao i istraživanja u kojima to nije bio slučaj (Resnicow et al., 2004; Schellenberg, 2011). Glovinski i saradnici došli su do indicija da se orkestarskom muzičkom obukom može unaprediti razumevanje emocija kod dece i adolescenata (Glowinski et al., 2022). Pored toga što, kako i sami autori ističu, u ovom istraživanju nije postojala kontrolna grupa (Glowinski et al., 2022), na dodatni oprez pri tumačenju ovih nalaza poziva studija Šelenberga i Mankariusove (Schellenberg & Mankarious, 2012). Koristeći isti test kao Glovinski i saradnici, ovi autori (Schellenberg & Mankarious, 2012) su na uzorku sedmogodišnjaka i osmogodišnjaka zapazili prednost dece sa muzičkom obukom na testu razumevanja emocija. Ipak, kontrolisanjem opšte kognitivne sposobnosti uočena prednost je nestala. Na kraju, nađeno je još i da su i odrasli i deca sa muzičkom obukom bili uspešniji u dekodiranju emocija prenošenih govornom prozodijom u odnosu na kontrolne grupe koje nisu imale muzičku obuku (Thompson et al., 2004).

S druge strane, dva istraživanja u kojima su korišćene mere EI kao crte pronašla su korelacije EI i dužine muzičke obuke (Marin & Bhattacharya, 2013; Petrides et al., 2006), a nađeno je i da deca koja su imala specijalno osmišljenu dodatnu obuku sviranja instrumenta imaju veće skorove na jednoj supskali mere EI kao crte (opažanje emocija) nego deca koja su pohađala samo redovnu muzičku nastavu (Kim & Kim, 2018). Ovde se kratko zadržavamo na istraživanju Petridesa i saradnica (Petrides et al., 2006). Pored činjenice da je ovim autorima pošlo za rukom da na izuzetno malom uzorku ($N = 37$) uoče povezanost EI i dužine muzičke obuke, ovo istraživanje nam je interesantno i zbog činjenice da su ga autori otpočeli sa pretpostavkom da, ukoliko se pronađe veza između EI i dužine obuke, EI može biti značajna i za muzičko postignuće.

U nedavnom istraživanju na uzorku od 483 studenta muzičkog univerziteta nađeno je da je EI kao crta, kao i samo-efikasnost u muzičkom kontekstu, negativno povezana sa muzičkom izvođačkom anksioznošću; povezanost je bila izraženija kod postdiplomskih studenata (Huawei &

Jenatabadi, 2024). Pored toga, EI kao crta i muzička samo-efikasnost bile su medijatori u odnosu socijalne podrške i muzičke izvođačke anksioznosti (Huawei & Jenatabadi, 2024). Autori predstavljenog istraživanja iznose hipotezu da EI, kontrolišući muzičku izvođačku anksioznost, doprinosi tome da muzičar ima veću kontrolu i samopouzdanje tokom nastupa, te u neku ruku doprinosi i uspešnosti nastupa. Vredi pomenuti da su i Rakei i saradnici (Rakei et al., 2022) pronašli negativnu povezanost između EI i crte anksioznosti na velikom uzorku savremenih muzičara ($N = 664$).

1.4.1.1. Posredan empirijski doprinos objašnjenju odnosa EI, muzičke uspešnosti i dobrobiti

Pored gorepredstavljenih studija koje su koristile mere EI, kao sposobnosti ili kao crte, mere muzičke uspešnosti ili dobrobiti, postoje i studije koje su koristile drugačije mere, ali čiji nalazi mogu pomoći, premda posredno, rasvetljavanju odnosa centralnih konstrukata ovog istraživanja. Tako, posredan doprinos davanju odgovora na pitanje odnosa EI i muzičke uspešnosti dolazi iz objavljenog pilot istraživanja ovog rada (Mutavdžin et al., 2024a). U njemu je 125 studenata opisivalo uspešnog muzičara (bio on stvaran, ili ideal) u svom subdomenu muzike. Kvalitativnom analizom sadržaja odgovora jednog dela uzorka (76 odgovora; 210 kodiranih segmenata) i induktivnim pristupom došlo se do osam kategorija koje predstavljaju koncepcije studenata muzike o tome šta čini uspešnog muzičara. Ovde su nam posebno interesantni odgovori u okviru kategorije „Uspešan muzičar poseduje visok nivo van-muzičkih sposobnosti, veština i znanja“ (19 kodiranih segmenata), jer se u njima eksplicitno pominje i emocionalna inteligencija.

Na uzorku od 293 studenta muzike i diplomaca iz Australije i SAD-a, Mikša, Evans i Mekferson (Miksza et al., 2021) pronašli su da subjektivni doživljaj živosti i ispunjenosti energijom – subjektivnu vitalnost (fasetu dobrobiti), predviđaju stres (negativan prediktor), zatim adaptabilnost i kvalitet odnosa sa kolegama na studijama (pozitivni prediktori). S obzirom na to da faktor socijalnosti EI kao crte uključuje i samoprocenu uspešnosti u socijalnim interakcijama, a njena faseta adaptabilnosti samoprocenu fleksibilnosti odnosa prema promenama u okruženju (Petrides, 2009), nalazi Mikše i saradnika sugerišu da bi i EI kao crta mogla doprinositi dobrobiti muzičara. Podršku ovom zaključku nalazimo i u činjenici da je jedan od tri ajtema kojima su ovi autori procenjivali adaptivnost zahtevao samoprocenu upravljanja emocijama u izazovnim situacijama („Sposoban/na sam da kontrolišem svoje emocije [npr. strah, uzbuđenje] kako bi se izborio/la sa novim ili neizvesnim situacijama i zadacima“; Miksza et al., 2021, str. 152).

Na kraju, nedavni doprinos iz Italije govori u prilog gorepredstavljenim nalazima o negativnoj povezanosti EI i muzičke izvođačke anksioznosti. Macon i saradnici su grupi profesionalnih muzičara zadali adaptirani *SFERA* upitnik, namenjen proceni kognitivnih i metakognitivnih činilaca koji utiču na izvedbu (Mazzon et al., 2024). Među supskalama upitnika ova grupa autora uočila je dva statistički značajna prediktora muzičke izvođačke anksioznosti, od kojih je bolji prediktor bilo postignuće na supskali *energija* (procenjuje sposobnost samoregulacije i upravljanja emocionalnim stanjima u cilju indukovanja dovoljne pobuđenosti pri nastupu; Mazzon et al., 2024). Na osnovu ovih nalaza autori su došli do zaključka da je onim muzičarima koji doživljavaju više nivoje muzičke izvođačke anksioznosti teže da upravljaju svojim emocijama tokom nastupa i da se na njega usmere (Mazzon et al., 2024).

1.4.2. Potencijalni načini kako EI doprinosi muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara

Pre nego što prikazemo naše istraživanje, ostaje da gorepredstavljena saznanja objedinimo tako što ćemo skicirati kojim sve to putevima EI (i kao sposobnost i kao crta) može doprinosti uspešnosti i dobrobiti onih koji su odlučili da se profesionalno bave muzikom. Držimo da nam dobru osnovu pružaju, pre svega, eksplanatorni mehanizmi dejstva EI na akademsko postignuće Mekenove i saradnika (MacCann et al., 2020), zatim prezentovani modeli muzičke uspešnosti (Gagné, 2009, 2015; Manturzevska, 1990, 2006; Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020; Subotnik & Jarvin, 2005), empirijski nalazi i uvidi o odnosu EI i postignuća u muzici i/ili dobrobiti (npr. Kaleńska-Rodzaj, 2021, 2023; Huawei & Jenatabadi, 2024; Nogaj, 2020).

Kada je reč o EI kao sposobnosti, svaka od četiri grane Mejer-Salovejevog modela (Mayer et al., 2016) može imati udela u muzičkoj uspešnosti i u dobrobiti muzičara. Ipak, kako se to može videti na Slici 10, pretpostavljamo da se donekle razlikuju putanje kojima to čine. Konkretno, upravljanje sopstvenim emocijama može imati značajnu ulogu u, sa jedne strane, pojačavanju željenih pozitivnih i negativnih emocija (Breaden Madden et al., 2023, 2024) i, sa druge strane, u ublažavanju negativnih emocija i stresa koje uzrokuju akademski i/ili profesionalni muzički kontekst (MacCann et al., 2020; Nogaj, 2020). Kada je reč o potonjim, osim ispitne anksioznosti, dosade, razočaranosti sa kojima se susreću i učenici u opšteobrazovnim školama (MacCann et al., 2020), muzičari još pri svojim nastupima često doživljavaju izvođačku anksioznost, a mogu se suočavati i sa usamljenošću, frustriranošću usled učestalih grešaka pri vežbanju, neuspeha, ali i opaženog odnosa društva prema njihovom pozivu (Kaleńska-Rodzaj, 2021; Müllensiefen et al., 2022; Nogaj, 2020; Petrović i Bobek, 2012; Preckel et al., 2020). Dalje, oni sami i njihov rad su *pod lupom* kolega/vršnjaka i nastavnika, stručne javnosti i šire publike (Musgrave, 2023; Nogaj, 2020). Dok se pripremaju za buduću profesiju muzičari moraju usklađivati akademske i koncertne aktivnosti (Nogaj, 2020); kada se nađu na tržištu rada moraju se nositi sa nizom neizvesnosti: angažmana, primanja, očuvanja sopstvenog fizičkog i mentalnog zdravlja, svoje muzičke karijere i njenog trajanja (Gross & Musgrave, 2020; Jovanović Milanović et al., 2024; Loveday et al., 2023; Musgrave, 2023). Što se bolje budu nosili s ovim različitim izazovima, to će im više resursa ostati da se usmere na akademske i profesionalne zadatke (MacCann et al., 2020), tj. da se muzički razvijaju (lični rast – dimenzija psihičke dobrobiti; Ryff, 1989), a pride će ostvarivati i viša postignuća (MacCann et al., 2020).

Mekenova i saradnici skrenuli su nam pažnju i na to da upravljanje emocijama može doprinosti uspešnosti i preko socijalnih odnosa koje osoba uspostavlja i održava u školi i van nje (MacCann et al., 2020). Snažna socijalna mreža može pomoći da se prebrode izazovne situacije, a na društvene odnose povratno se odražavaju i emocije koje osoba doživljava (MacCann et al., 2020; Manturzevska, 2006; Vaag et al., 2014). Osim toga, socijalni odnosi doprinose akademskoj uspešnosti time što posredno utiču na kvalitet produkta timskog rada i odnosa s ocenjivačem (MacCann et al., 2020). Ovo je značajno za muzičare jer se njihovi brojni akademski zadaci i profesionalni angažmani odvijaju u različitim vokalno-instrumentalnim sastavima i iziskuju timski rad (Glowinski et al., 2022; Huawei & Jenatabadi, 2024; Nogaj, 2020). Pored toga, u muzičkom obrazovanju se nastava često odvija individualno ili u malim grupama, te podrazumeva redovan, blizak kontakt sa malom grupom osoba (Nogaj, 2020). Otud, dobri socijalni odnosi su potrebni kako bi se muzičar usmerio na zadatak, a ne na obuzdavanje negativnih emocija koje pobuđuje prisustvo kolega/nastavnika sa kojima nije u dobrim odnosima (MacCann et al., 2020). Dalje, dobri odnosi sa nastavnikom mogu doprineti i tome da on učeniku prenese implicitna znanja o muzičkom svetu i potpomogne njegovu socijalizaciju u polju (Manturzevska, 2006; Subotnik & Jarvin, 2005). S tim u vidu, dok postoji mogućnost da u opštoj populaciji doprinos socijalnih veština akademskom postignuću opada na višim nivoima obrazovanja, jer se proređuju kontakti s

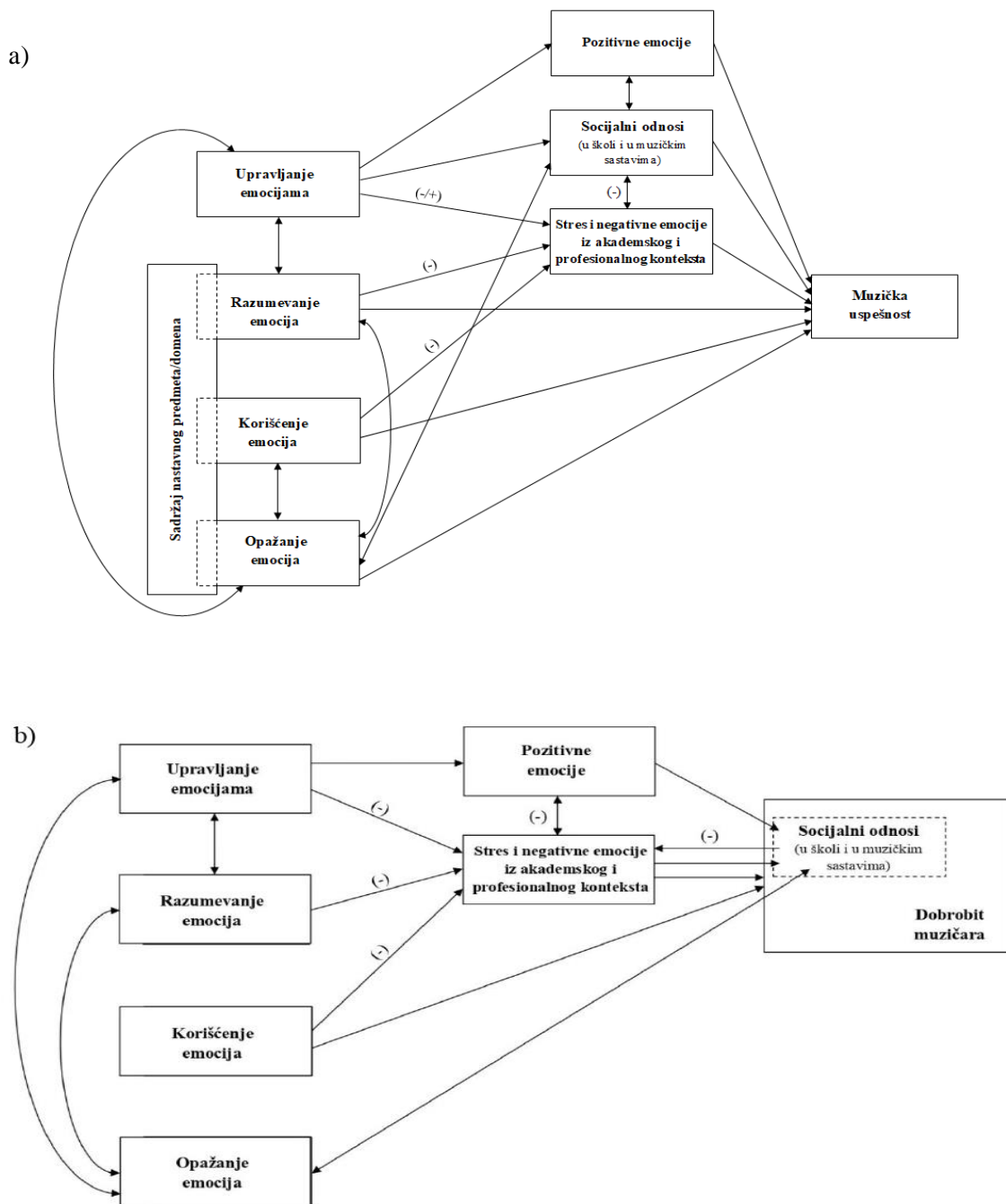
predavačima i kolegama/vršnjacima (Perera & Di Giacomo, 2013), dotle u muzičkom obrazovanju on ostaje bar nepromenjen kako muzičar napreduje k višim obrazovnim nivoima i profesionalnim angažmanima. Napokon, vredi podsetiti da su dobri odnosi s drugima jedna od dimenzija psihičke dobrobiti (Ryff, 1989), te je za očekivati da će u njihovom uspostavljanju i održavanju biti uspešniji oni muzičari koji se svojim emocijama bave ako su od pomoći a distanciraju se od njih ako nisu, oni muzičari koji promišljaju o tome da li su razumne i koji bolje kontrolišu svoje emocionalne reakcije (Mayer et al., 2016).

Znanje o emocijama – njihovo adekvatno imenovanje (nakon što su, naravno, prepoznate kod sebe) i identifikovanje njihovih prekursora – doprinos je grane razumevanja emocija umanjivanju izvođačke anksioznosti (Kaleńska-Rodzaj, 2021; Mayer et al., 2016). Ovim, posredovanim putem, verujemo da treća grana Mejer-Salovejevog modela može doprinositi kako dobrobiti muzičara, tako i njihovoj uspešnosti. Kada je reč o potonjoj, plauzibilan je i direktan doprinos razumevanja emocija usled podudarnosti sadržaja domena i sadržaja ove grane (MacCann et al., 2020). Konkretno, važnost znanja o emocijama, a posebno emocionalnog rečnika, evidentna je u naučnom radu u muzici. Pored toga, kod muzičkih izvođača znanje o emocijama može doprineti boljem razumevanju notnog teksta, to jest uviđanju koje emocije je potrebno dočarati izvođenjem, i prenošenju sopstvenih doživljenih emocija, te tako većoj ekspresivnosti muzičkog izvođenja i donošenju sopstvene interpretacije (Huawei & Jenatabadi, 2024).

Oslanjajući se na radove Fon Zejlve (Van Zijl) i saradnika, Kalenska-Rodzaj konstatuje da trenutno doživljene emocije, ako su u skladu s emotivnim tonom dela, predstavljaju osnovu za „obogaćivanje muzičkog narativa“ (Kaleńska-Rodzaj, 2021, str. 1768). Autorka (Kaleńska-Rodzaj, 2021) ide i korak dalje, i izlazi s interesantnom tezom da *zaranjanje u partituru* u cilju uživanja u delo (generisanja kod sebe emocija koje je potrebno dočarati muzičkim delom), može predstavljati strategiju za nošenje sa negativnim mislima uzrokovanim situacijom javnog nastupa i usmeriti pažnju na zadatak koji je potrebno obaviti. Lako je pretpostaviti da ovo saživljavanje sa delom koje je potrebno izvesti, osim predočenog posredovanog, može imati i direktan efekat na kvalitet muzičke izvedbe. U opisanom prepoznajemo udeo grane korišćenja emocija u muzičkoj uspešnosti (Mayer et al., 2016) i preklapanje sposobnosti u okviru ove grane sa sadržajem muzičkog domena. U skladu s viđenjem Kalenske-Rodzaj je i doprinos grane korišćenja emocija dobrobiti, jer generisanje emocija koje je potrebno dočarati ova autorka posmatra i kao potencijalnu strategiju za nošenje sa tremom (Kaleńska-Rodzaj, 2021). Na koncu, vidimo i mogućnost direktnog uticanja ove grane EI na dobrobit (Mayer et al., 2016) time što generisanje emocija zarad pospešivanja izvođenja može doprineti doživljaju efektivnosti, pa tako i doživljaju ličnog rasta (Ryff, 1989).

Od sposobnosti u okviru grane opažanja emocija kao značajne za muzičku uspešnost izdvajamo sposobnost opažanja emocija u muzičkom materijalu, sposobnost identifikovanja sopstvenih emocija koje izaziva predstojeći ili aktuelni javni nastup/provera znanja (Mayer et al., 2016), zatim sposobnost adekvatnog prepoznavanja emocionalnih reakcija svojih saizvođača (Rabinowitch & Gill, 2022), kao i izražavanja emocija putem muzike (Nogaj, 2020). Mišljenja smo da sve tri sposobnosti u okviru ove grane doprinose uspešnosti (identifikovanje emocija u delu i prenošenje muzikom direktno, dok prepoznavanje emocija kod drugih doprinosi izgradnji boljih socijalnih odnosa u sastavu, a prepoznavanje emocija kod sebe predstavlja osnovu za odabir adekvatne strategije njihovog prevladavanja), pri čemu adekvatno identifikovanje sopstvenih i emocija kolega doprinosi i dobrobiti. Dvosmernom strelicom pokušali smo dočarati da adekvatno prepoznavanje emocija kod kolega i razumevanje značenja muzičke komunikacije sa njima doprinosi dobrim međuljudskim odnosima, a ovi, zauzvrat, dalje unapređuju veštinu prepoznavanja tuđih emocija (Rabinowitch & Gill, 2022).

Na Slici 10 smo pokušali dočarati ove puteve kojima EI kao sposobnost može doprinosti muzičkoj uspešnosti (a) i dobrobiti muzičara (b).



Slika 10. Pretpostavljene putanje uticanja EI kao sposobnosti na muzičku uspešnost (a) i na dobrobit muzičara (b)

Beleška. Strelica označava pozitivan uticaj, pozitivan doprinos, dok (-) iznad nje označava da činilac doprinosi umanjenju, ublažavanju drugog činioaca; (-/+) označava mogućnost da osoba želi da umanja negativne emocije i stres, ali da isto tako može želiti da pojača neke negativne emocije za koje procenjuje da joj mogu olakšati ostvarivanje cilja (videti Breaden Madden et al., 2023, 2024).

I ovoga puta, koristeći kao osnovu postulirane mehanizme delovanja EI kao crte na akademsku uspešnost Mekenove i saradnika (I i II putanja uticanja; MacCann et al., 2020), i oslanjajući se, pre svega, na model Subotnikove i Džarvinove (Subotnik & Jarvin, 2005), i zapažanja Mantuževske (Manturzevska, 1990, 2006) i Nogajeve (2020), pokušali smo da saberemo na koje sve načine i EI kao crta može doprinositi uspešnosti i dobrobiti mladih muzičara. Ovaj višestruki doprinos EI kao crte pokušali smo i ilustrovati Slikom 11: njenim a) delom za muzičku uspešnost i b) delom za dobrobit muzičara. U daljem tekstu pojašnjavamo ovu sliku uvezujući saznanja o uspešnosti i dobrobiti, s jedne strane, i Petridesov koncept EI kao crte, s druge strane (Petrides, 2001, 2009, 2011).

U odeljku o muzičkoj uspešnosti bilo je dosta reči o socijalnim kompetencijama kao činiocima povezanim s visokim dometima u domenu (npr. Gagné, 2009; Jarvin & Subotnik, 2010). Za očekivati je da će osobe koje imaju višu EI (kao crtu) biti učinkovitije u ostvarivanju i zadržavanju poznanstava koja im mogu „otvoriti vrata“ ka različitim opcijama za dalji razvoj karijere (Subotnik & Jarvin, 2005) i da će sa većom lakoćom i sa više uspeha ubediti druge kako u sopstvene muzičke kvalitete, tako i u kvalitet svojih ideja i dela (Müllensiefen et al., 2022). Ipak, ne samo da će ove osobe umeti da sebe predstavu u najboljem svetlu, već će i sa više takta umeti da saopšte manje ili više prijatne vesti svojim kolegama (faseta socijalna svesnost; Petrides, 2001, 2009), a verovatno će umeti i da ih motivišu onda kada primete da „gube veru“ u zajednički projekat, ili da ih, ako je potrebno, umire kada osećaju tremu (faseta upravljanje [tuđim] emocijama u okviru faktora socijabilnosti; Petrides, 2001). Otuda, verujemo da put od Petridesovog faktora socijabilnosti do muzičke uspešnosti vodi preko socijalnih odnosa (MacCann et al., 2020). Pošto jedna od dimenzija psihičke dobrobiti uključuje zadovoljavajuće odnose sa drugima (Ryff, 1989), smatramo da će osobe koje umešnije pomažu svojim kolegama u upravljanju emocijama, i koje su asertivnije u iznošenju svojih pogleda i branjenju svojih prava pred drugima (fasete upravljanje [tuđim] emocijama i asertivnost; Petrides, 2009), osećati viši nivo blagostanja.

Preko društvenih odnosa svoj doprinos uspešnosti, kao i dobrobiti, može davati i Petridesov faktor emocionalnosti (Petrides, 2001): u meri u kojoj osoba ostvaruje ispunjujuće, neturbulentne odnose s drugima, a u tom procesu značajnu ulogu ima i njena umešnost saopštavanja sopstvenih emocija, moći će da na časove i probe dolazi bez te vrste emotivnog tereta i da se usmeri na zadatak pred sobom (MacCann et al., 2020). Dalje, prepoznavanje i razumevanje tuđih emocija može doprineti muzičkoj komunikaciji sa kolegama i povratno unaprediti ovu sposobnost (Rabinowitch & Gill, 2022). Muzičari koji se uspešnije decentriraju imaju više uspeha pri pregovaranjima sa potencijalnim sponzorima, ugovaranju nastupa i sl. (faseta empatija; Petrides, 2001). Na kraju, pri iščitavanju partiture prepoznavanje zamisli kompozitora o emocijama koje je potrebno preneti (faseta opažanje emocija), kao i njihovo ali i komuniciranje sopstvenih emocija putem muzike (faseta izražavanje emocija u okviru faktora emocionalnosti; Petrides, 2009), neminovno će doprineti izražajnosti i autentičnosti izvođenja (Huawei & Jentabadi, 2024). Ovde se, na trenutak, razilazimo u gledištima sa Mekenovom i saradnicima (MacCann et al., 2020), jer kada je reč o muzici uočavamo da EI kao crta može neposredno doprinositi uspešnosti muzičara preklapanjem sadržaja domena i sadržaja faktora emocionalnosti. Kada je reč o dobrobiti, socijalni odnosi kako sa značajnim drugima i kolegama, tako i sa publikom i obožavaocima prepoznati su kao izvori dobrobiti (Vaag et al., 2014). Tako, doprinos Petridesovog faktora emocionalnosti dobrobiti muzičara vidimo kroz održavanje ispunjujućih odnosa sa značajnim drugima, i usklađivanje istih sa zahtevima karijere, kao i kroz održavanje dobrih odnosa sa kolegama u sastavu (Petrides, 2001; Vaag et al., 2014); pritom, od koristi su i opažanje tuđih emocija i decentriranje kako bi se razumeo njihov pogled na stvari, kao i opažanje i precizno saopštavanje

sopstvenih emocija.

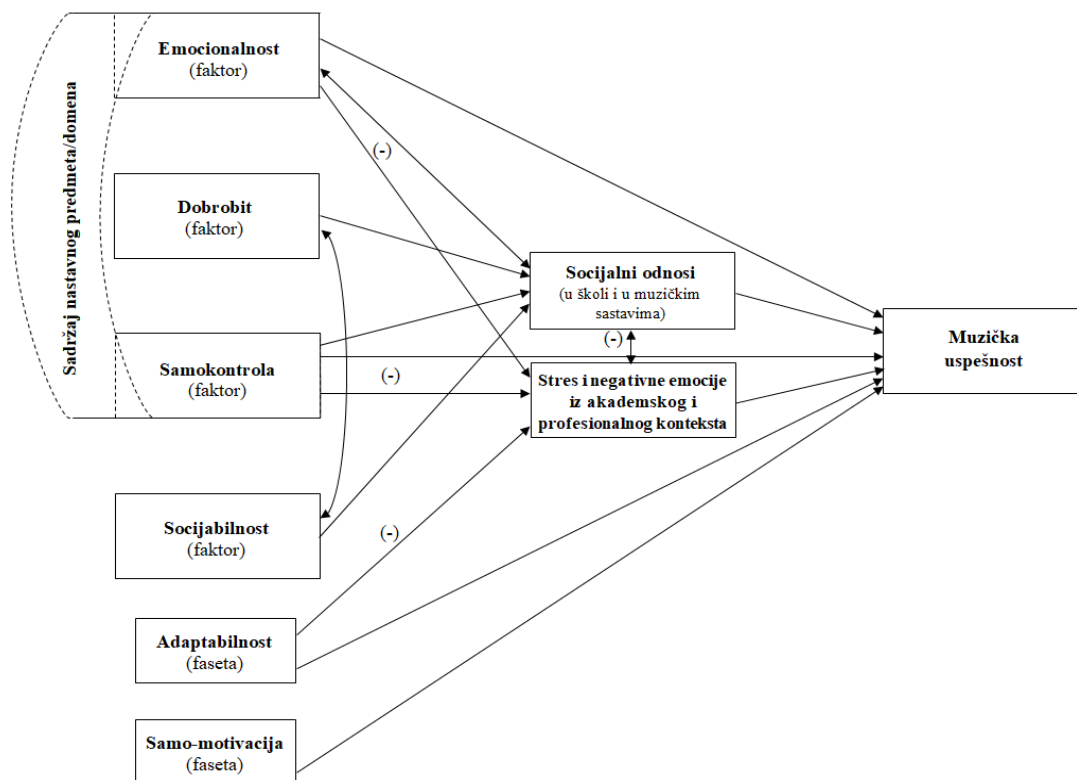
Upravljanje sopstvenim emocijama, odlaganje zadovoljenja potreba kada osoba proceni da joj to može doneti dobit na duže staze, kao i upravljanje stresom načini su kako EI kao crta, preko faktora samokontrole (Petrides, 2009, 2011), može doprinositi i uspešnosti i dobrobiti muzičara. To čini time što doprinosi uspostavljanju zadovoljavajućih odnosa sa vršnjacima, nastavnicima, saradnicima, i boljem upravljanju negativnim emocijama i nošenjem sa prokrastinacijom (MacCann et al., 2020). Pored toga, poput grane korišćenja emocija sposobnosti EI, muzičari mogu u većoj meri indukovati sebi emocionalni ton dela koje izvode, ili zadržati onaj koji već osećaju ako je kongruentan sa tonom dela, i time preko fasete upravljanja emocijama direktno doprineti većoj izražajnosti sopstvenog izvođenja (Kaleńska-Rodzaj, 2021; Petrides, 2001). Regulisanje negativnih emocija i bolje nošenje sa stresom, doprinosi boljim društvenim odnosima, a ovi, zauzvrat doprinose umanjenju stresnosti situacije sa kojom se osoba suočava (MacCann et al., 2020; Manturzevska, 1990, 2006).

Na kraju, držimo da i Petridesov faktor dobrobiti ima ulogu u muzičkoj uspešnosti, a naravno i u samoj dobrobiti muzičara. I ovoga puta, putanja uticanja ka uspešnosti i dobrobiti vodi preko socijalnih odnosa: oni kojima je *čaja uvek do pola puna*, koji se „nećem’ dobrom nadaju“²⁸ (fasete sreća i optimizam; Petrides, 2001) biće i bolje primljeni u društvu. Ovo, sa jedne strane, može uticati na to da oni imaju veću i snažniju socijalnu mrežu na koju se oslanjaju onda kada je teško (što može doprinositi kako uspešnosti tako i dobrobiti; MacCann et al., 2020; Manturzevska, 1990, 2006). S druge strane, ovi pojedinci mogu biti i poželjniji članovi različitih grupa i muzičkih sastava. Dakle, ne samo da oni sami ovim svojim veštinama doprinose i kvalitetu timskog rada (MacCann et al., 2020), već verovatno imaju i veći izbor sastava i pojedinaca sa kojima mogu saradivati, te su u prilici da odaberu za saradnju one sastave čije članove smatraju kompetentnijim, ili u čijem prisustvu se bolje osećaju; i jedno i drugo odraziće se na uspeh, a saradnja koja je na obostrano zadovoljstvo odraziće se i na dobrobit. Postoje još dve mogućnosti kada je reč o doprinosu faktora dobrobiti uspešnosti: veća je verovatnoća da će oni koji su optimističniji prihvatiti opcije koje im se nude za razvoj karijere i tragati za novim prilikama (Petrides, 2001); tu vidimo povezanost Petridesovih faseti optimizma i socijalne svesnosti: oni koji tragaju za novim mogućnostima staviće svoje socijalno umeće u funkciju da te prilike stvore (Petrides, 2001). Na kraju, oni koji zrače samopouzdanjem ostaviće utisak sigurnijeg nastupa (Kaleńska-Rodzaj, 2021; Subotnik & Jarvin, 2005).

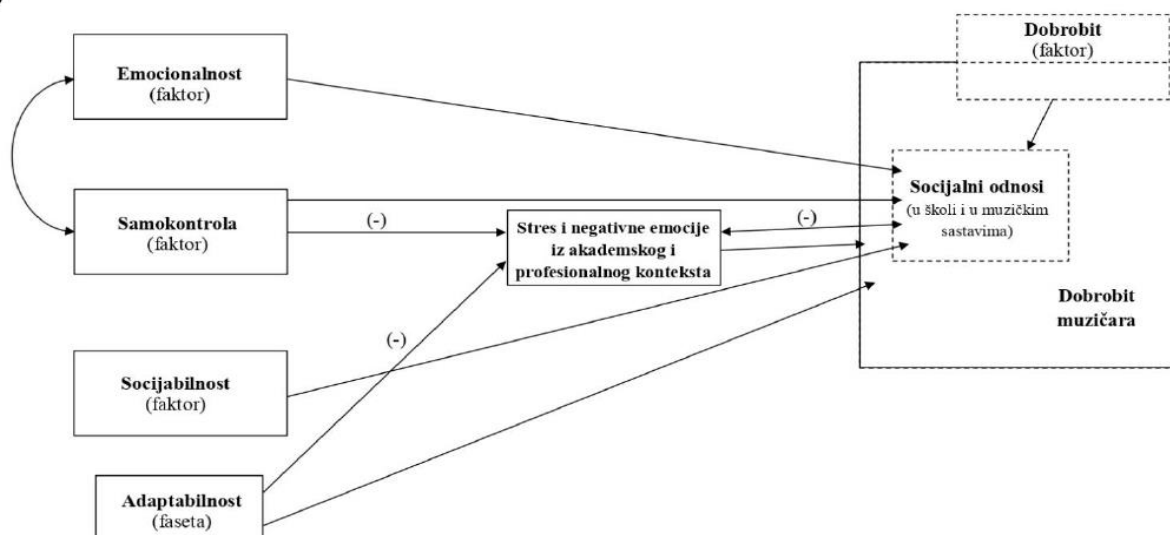
Osim za faktore EI kao crte, imamo dovoljno osnova da tvrdimo da se i njene pomoćne fasete mogu održati na uspešnost, na adaptabilnost i na dobrobit. Ranije u tekstu je pomenut značaj sposobnosti osobe da samu sebe motiviše, da se natera da iz dana u dan vežba i prolazi isti program uprkos negativnim emocijama koje to može pobuđivati, da strukturiše to vežbanje (Evans & Ryan, 2022; Hallam, 2016; Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020; Vaag et al., 2014), i da istraje uprkos izazovima i pritiscima, te povratu poljuljano samopouzdanje (Müllensiefen et al., 2022; Jarvin & Subotnik, 2010). Tu vidimo doprinos fasete samo-motivacije uspešnosti. Na kraju, eksplicitno je ukazano na značaj EI u procesu prilagođavanja na akademske i profesionalne zahteve, i značaj za uspešnost i dobrobit (Nogaj, 2020). Muzičari koji se bolje prilagođavaju promenljivim zahtevima muzičkog tržišta, otvoreni su za nove prilike koje im se mogu ukazati; očekivano je da će oni koji uživaju u promeni (Petrides, 2001) i bolje tolerišu neizvesnosti skopčane sa muzičkom karijerom biti uspešniji i da će se bolje osećati (Nogaj, 2020; Vaag et al., 2014).

²⁸ Obojeni Program – Topic, 2019.

a)



b)



Slika 11. Pretpostavljene putanje uticanja EI kao crte na muzičku uspešnost (a) i na dobrobit muzičara (b)

Beleška. Strelica označava pozitivan uticaj, pozitivan doprinos, dok (-) iznad nje označava da činilac doprinosi umanjeњу, ublažavanju drugog činioца.

2. Ciljevi, pitanja i hipoteze istraživanja

Imajući u vidu gorepredstavljena teorijska razmatranja, modele i raspoložive empirijske nalaze, u ovom istraživanju postavljamo sebi za cilj da temeljnije razmotrimo ulogu EI u domenu muzike – kako kada je reč o uspešnosti, tako i kada je reč o dobrobiti (mladih) muzičara. Još konkretnije, ciljevi ove studije su (1) da se bliže odredi relativni doprinos EI (kao sposobnosti i kao crte) muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara angažovanih u različitim subdomenima muzike (vokalno-instrumentalno izvođenje i naučni rad u muzici), i to kada se uzmu u obzir drugi važni dispozicioni činioci navedenih ishoda – pre svega, opšta (akademska) inteligencija i ličnost; (2) da se rasvetle neki putevi/mehanizmi delovanja EI na muzičku uspešnost i dobrobit muzičara, posebno onih koji se bave vokalno-instrumentalnim izvođenjem.

Shodno navedenim ciljevima, opšti problem ovog istraživanja glasi: *Da li i na koji način EI doprinosi muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara?* Ovaj široki problem obuhvata niz specifičnijih istraživačkih pitanja, praćenih odgovarajućim hipotezama:

Prvo, *da li EI (kao sposobnost i kao crta) doprinosi muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara povrh opšte (akademske) sposobnosti i crta ličnosti?* Naše očekivanje (H1) jeste da EI, kao sposobnost i kao crta, daje specifičan doprinos u objašnjavanju muzičke uspešnosti (H1a) i dobrobiti mladih muzičara (H1b). Kao što je ranije rečeno, autori koji teorijski razmatraju ulogu EI u domenu muzike i koji daju modele razvoja muzičkih veština, odnosno ekspertize u muzici, vide prostor za doprinos EI muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara (Jarvin & Subotnik, 2010; Nogaj, 2020). Pored toga, predstavljeni nalazi svedoče da EI kao sposobnost i kao crta inkrementalno predviđa akademsku i profesionalnu uspešnost (MacCann et al., 2020; O'Boyle et al., 2011) i psihičku dobrobit (Altaras Dimitrijević et al., 2018b; Jolić Marjanović & Altaras Dimitrijević, 2014).

Drugo, *koji aspekti EI doprinose muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara?* Specifičnije, da li je to pre svega EI kao sposobnost ili EI kao crta, i koje grane odnosno faktori EI najviše doprinose navedenim ishodima? Naša pretpostavka (H2) jeste da EI višestruko doprinosi muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara (tj. da više različitih aspekata EI objašnjava ove ishode), uključujući EI kao sposobnost, posebno stratešku EI (H2a), i EI kao crtu (H2b). Argumentaciju za ovu pretpostavku nalazimo u gorepredstavljenim istraživanjima o EI, gde je pokazano da ishodima u drugim domenima doprinose i EI kao sposobnost i EI kao crta, i da to čine višestruko – preko više svojih grana, odnosno faktora. Već je pomenuto da je pronađeno da su za akademsku uspešnost i dobrobit posebno bitne strateške grane razumevanja emocija i upravljanja njima (npr. Altaras Dimitrijević et al., 2018b; Ivcevic & Brackett, 2014; Ivcevic & Eggers, 2021; Jolić Marjanović et al., 2021; Libbrecht et al., 2014; McCann et al., 2020). Napokon, pošavši od nalaza i uvida autora čije smo radove prethodno predstavili, Slikama 10 i 11 pokušali smo i dočarati koji aspekti EI kao sposobnosti i EI kao crte mogu doprinostiti ishodima od interesa našeg istraživanja.

Treće, *da li EI (kao sposobnost i kao crta) doprinosi muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara angažovanih u različitim subdomenima muzike – vokalno-instrumentalnom izvođenju odnosno naučnom radu u muzici?* Naša je pretpostavka (H3) da EI doprinosi muzičkoj uspešnosti i dobrobiti kako vokalno-instrumentalnih izvođača, tako i muzičara koji su se opredelili za naučni rad u muzici. Ovu pretpostavku zasnivamo na predstavljenim teorijskim razmatranjima Nogajeve (2020) o doprinosu EI različitim muzičkim aktivnostima. Takođe, podršku ovoj pretpostavci nalazimo još i u razmatranjima značaja razumevanja emocija i baratanja emocijama u muzici (npr. Juslin & Timmers, 2010), kao i u činjenici da naučni rad u muzici zahteva i kristalizovana znanja o emocijama, a što je jedan od pretpostavljenih načina na

koje EI može doprineti uspešnosti (MacCann et al., 2020).

Četvrto, *kojim putevima/mehanizmima EI doprinosi muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara koji se bave vokalno-instrumentalnim izvođenjem?* Kada je reč o ovom pitanju, pretpostavljamo da EI može doprinositi muzičkoj uspešnosti i dobrobiti vokalno-instrumentalnih izvođača preko skupa socijalno-emocionalnih činilaca razvoja ekspertize u muzici o kojima govore Subotnikova i Džarvinova (Jarvin & Subotnik, 2010), a to su: poznavanje i kapitalizovanje sopstvenih snaga, umešnost samopromovisanja, poznavanje „pravila igre“ u polju muzike, socijalne veštine i održavanje samopouzdanja (H4a). Podršku ovoj hipotezi vidimo u postavkama *TAD modela u muzici* (Müllensiefen et al., 2022), koji, polazeći od *Modela razvoja talenta u domenu klasične muzike* Subotnikove i Džarvinove (Subotnik & Jarvin, 2005) odnosno *Megamodela* Subotnikove i saradnika (Subotnik et al., 2011, 2021), pretpostavlja da socijalne veštine (pored harizme) mogu dobiti na značaju na višim nivoima muzičke obuke, kao i pri profesionalnom bavljenju muzikom. Takođe, pretpostavljamo da EI može doprineti navedenim ishodima tako što reguliše (ublažava) izvođačku anksioznost (H4b). Podršku ovoj hipotezi vidimo u postuliranim modelima Mekenove i saradnika, konkretno u I putanji uticanja EI (grane upravljanja emocijama) na akademska postignuća (MacCann et al., 2020), u razmatranjima Nogajeve (Nogaj, 2020) i drugih autora o boljem reagovanju osoba sa višom EI na stresne uslove i boljem prevladavanju teškoća (Schneider et al., 2013, prema Sánchez-Álvarez et al., 2020). Empirijski je ovo utemeljeno u nalazima o negativnoj povezanosti EI i anksioznosti (Fernandez-Berrocal & Extremera, 2006) i o ulozi crte EI u supresiji negativnih emocija i predviđanju otpornosti na stres (Mikolajczak et al., 2007b, 2008, 2009, prema Jolić Marjanović & Altaras Dimitrijević, 2014). Pri formulisanju ove hipoteze takođe smo imali u vidu nalaze iz psihologije muzike o negativnoj povezanosti izvođačke anksioznosti sa postignućem u muzici (Đokić et al., 2022; Simoens et al., 2015, prema Spahn et al., 2021) odnosno podatke sa dobrobiti muzičara (Stroeber & Eismann, 2007).

3. Metod

3.1. Uzorak

Istraživanjem je obuhvaćeno 306 studenata osnovnih (OAS) i master akademskih studija (MAS) Fakulteta muzičke umetnosti, Univerziteta umetnosti u Beogradu ($M_{\text{godine starosti}} = 22,795$, $Mdn_{\text{godine starosti}} = 22$, $SD_{\text{godine starosti}} = 3,025$, $Min_{\text{godine starosti}} = 18$, $Max_{\text{godine starosti}} = 44$). Uzorak istraživanja je prigodan, a poseduje i odlike namenskog uzorka (Williamon et al., 2021). Naime, odabrano je da svi ispitanici dolaze sa iste visokoškolske ustanove a ne iz više njih, kako bi se isključila mogućnost da mesto sticanja muzičkog obrazovanja deluje kao konfundirajuća varijabla. Dodatno, uzorak se može smatrati i dobrovoljačkim (Mijatović, 2018; Todorović, 2008), jer čine ga oni studenti koji su samostalno odabrali da učestvuju u istraživanju i tako steknu deo predispitnih poena na psihološko-pedagoškim predmetima koje su u tom trenutku pohađali (videti odeljak 3.3. – „Procedura prikupljanja podataka“). Studenti koji nisu želeli da učestvuju u istraživanju imali su mogućnost da jednak broj predispitnih bodova steknu obavljanjem zamenskih aktivnosti.

Pohađanjem trećeg nivoa specijalizovanog muzičkog obrazovanja naši ispitanici nalaze se u završnim fazama pripreme za svoje buduće profesije (Bogunović, 2010; Bogunović i sar., 2012), tj. na drugom stadijumu Subotnik-Džarvin modela (Subotnik & Jarvin, 2005). Usvajanjem sintagme *mladi muzičari* koja je korišćena u referentnim izvorima (npr. Bogunović, 2010; Bogunović i sar., 2012; Ericsson et al., 1993; Krampe, 2006) pokušali smo dočarati da se u fokusu ovog istraživanja nalaze osobe koje su se opredelile za profesionalnu karijeru u muzici, ali su na samom početku iste i još nisu u punom smislu profesionalni muzičari. Oni još uvek rade na razvoju svoje ekspertize u muzici time što u okviru formalnog obrazovanja aktivno stiču i unapređuju svoje muzičke kompetencije. Dakle, u ovom radu pridev *mladi* ne odnosi se na uzrast, već na pretpostavljenu poziciju na dimenziji razvoja ekspertize u muzici.

U drugoj koloni Tabele 4 dati su podaci o karakteristikama inicijalnog uzorka ovog istraživanja, prema nivou studija na kom su ispitanici bili u trenutku prikupljanja podataka, kao i studijskom programu koji su pohađali i modulu unutar njega. Zbog velikog broja zadatih psiholoških instrumenata, podaci su prikupljeni sukcesivno. Ovo je uslovilo da dođe do osipanja uzorka po korišćenim psihološkim instrumentima, pa potpune podatke posedujemo za 210 ispitanika. Sve analize podataka obavljene su na finalnom uzorku od 210 ispitanika (po studijskim programima i modulima predstavljen u trećoj koloni Tabele 4). Otud, kada govorimo o uzorku ovog istraživanja mislimo na finalni uzorak.

Uvidom u podatke predstavljene u Tabeli 4, vidimo da su u našem uzorku najbrojniji ispitanici koji pohađaju studijski program izvođačke umetnosti ($n_{\text{inicijalni uzorak}} = 190$, $n_{\text{finalni uzorak}} = 135$). Gotovo duplo manje je studenata koji pohađaju module u okviru programa nauke o muzičkoj umetnosti ($n_{\text{inicijalni uzorak}} = 100$, $n_{\text{finalni uzorak}} = 69$). Iako je naš uzorak prigodan i dobrovoljački, struktura uzorka po studijskim programima odražava zastupljenost studenata ovih studijskih programa u populaciji studenata Fakulteta muzičke umetnosti²⁹. U skladu s odlikama

²⁹ Zarad sticanja slike o populaciji iz koje su naši ispitanici, donosimo podatke o upisnim kvotama na Fakultetu muzičke umetnosti u Beogradu, za školsku 2024/25. godinu, a koji su nam dostupni u trenutku pisanja ovog rada.

Na osnovnim akademskim studijama u 2024/25. školskoj godini, na raspisanom konkursu bilo je otvoreno 133 mesta, od čega: 4 mesta na studijskom programu Kompozicija, 77 na izvođačkim umetnostima, dok je na naukama o muzičkoj umetnosti bilo otvoreno 52 mesta (od čega 20 za studente Muzičke pedagogije čije studije donose 300 ESPB; Fakultet muzičke umetnosti, n.d.a). Na master akademskim studijama bilo je otvoreno 141 mesto, od čega 4 mesta na programu Kompozicija, 85 na studijskom programu Izvođačke umetnosti, na Naukama o muzičkoj umetnosti 32, i 10 mesta na Muzičkoj režiji (Fakultet muzičke umetnosti, n.d.b). Preostalih 10 mesta preopredeljeno je za studente

populacije, mali broj studenata studijskih programa Kompozicija i Muzička režija ušao je u naš uzorak. Pri obradi podataka ovi studenti pripojeni su studentima programa izvođačke umetnosti jer je njihova muzička aktivnost bliža izvođačkoj nego naučnoj. Pri tumačenju nalaza istraživanja vodićemo računa i o neravnomernoj zastupljenosti ispitanika koji pohađaju ova dva studijska programa – izvođačke umetnosti i nauke o muzici. Premda ostajemo zainteresovani za izučavanje razlika između muzičara koji se usavršavaju u i bave različitim subdomenima muzičke umetnosti, bez obzira na studijski program koji pohađaju, sve ispitanike u ovom radu nazivamo (mladim) muzičarima.

Tabela 4. Inicijalni i finalni uzorak istraživanja predstavljeni prema nivou studija, studijskom programu i modulu u okviru studijskog programa koji su ispitanici pohađali

Studijski program Modul	Nivo studija – Inicijalni uzorak ^a		Nivo studija – Finalni uzorak	
	OAS	MAS	OAS	MAS
Nauke o muzičkoj umetnosti				
Etomuzikologija i etnokoreologija	14	3	8	1
Muzička pedagogija	34	6	25	4
Muzička teorija	28	1	20	1
Muzikologija	14	0	10	0
Izvođačke umetnosti				
Dirigovanje	6	3	5	1
Duvački instrumenti	21	7	13	3
Džez pevanje i džez instrumenti	23	5	12	5
Gudački instrumenti	37	10	28	7
Kamerna muzika ^b	0	3	0	1
Klavir	35	5	30	4
Poliinstrumentalni moduli ^c	16	5	13	3
Solo pevanje	11	3	9	1
Kompozicija	3	3	3	1
Muzička režija ^b	0	2	0	2
Total	242	56	176	34

Beleška. OAS = Osnovne akademske studije. MAS = Master akademske studije.

^a Na inicijalnom uzorku podatke o nivou studija, studijskom programu i modulu posedujemo za 298 ispitanika od ukupno 306 koji su učestvovali u istraživanju.

^b Na Fakultetu muzičke umetnosti u Beogradu modul Kamerna muzika i studijski program Muzička režija dostupni su samo na master akademskim studijama te otuda u uzorku na OAS nivou nema ispitanika sa ovog modula i studijskog programa (Fakultet muzičke umetnosti, n.d.c, n.d.d).

^c U okviru Poliinstrumentalnih modula na Fakultetu muzičke umetnosti, Univerziteta umetnosti u Beogradu, u periodu kada su podaci prikupljeni studenti su se pripremali za umetničku aktivnost i prenošenje znanja sviranja sledećih instrumenata i grupa instrumenata: gitara, harfa, čembalo i udaraljke (Fakultet muzičke umetnosti, n.d.c).

program Primenjena istraživanja muzike koji nisu ušli u naš uzorak.

Broj ispitanika u inicijalnom uzorku prema studijskom programu, nivou i godini studija, kao i rodu može se videti u Tabeli 5, datoj ispod. Isti podaci za finalni uzorak dati su u Tabeli 6. Pregledom tabela 5 i 6 vidi se da u našem uzorku brojem preovlađuju ispitanici ženskog roda.

Uvidom u tabele 4, 5 i 6 vidi se da kako inicijalni tako i finalni uzorak istraživanja uključuju studijske programe, module i uzraste koji nisu predviđeni nacrtom istraživanja. Preciznije, nacrtom nije predviđeno da u uzorak uđu studenti prve i druge godine OAS, zatim studenti studijskih programa kompozicija (OAS i MAS) i muzička režija (MAS), kao i studenti modula Muzička pedagogija u okviru studijskog programa nauke o muzičkoj umetnosti (OAS i MAS). Ove grupe studenata imale su priliku da popune sve korišćene psihološke instrumente jer smo tokom prikupljanja podataka saradivali sa njima i oni su samostalno odabrali da učestvuju u istraživanju. Pored toga, neki od njih su se tek na kasnijim nivoima muzičkog obrazovanja usmerili ka ovim muzičkim subdomenima (npr. pri prelasku iz srednje muzičke škole na fakultet, ili pri prelasku sa OAS na MAS u slučaju muzičke režije). Zbog toga smo verovali da će moći da odgovore na pitanja u meri objektivne muzičke uspešnosti zbog koje smo, pre svega, smatrali da ne bi trebalo da uđu u projektovani uzorak istraživanja. Ipak, čak i da nismo uključili ove grupe studenata, sastav i veličina inicijalnog uzorka odgovara i brojem prevazilazi projektovani.

Tabela 5. Inicijalni uzorak istraživanja predstavljen prema nivou studija, studijskom programu, godini studija (za osnovne akademske studije) i rodu ispitanika

Nivo studija	Osnovne akademske studije												Master akademske studije			
	Nauke o muzičkoj umetnosti				Izvođačke umetnosti				Kompozicija				Nauke o muzičkoj umetnosti	Izvođačke umetnosti	Kompozicija	Muzička režija
Godina studija OAS	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV				
Rod ^a																
Muški	4	5	2	9	0	0	1	65	0	0	0	1	1	18	1	1
Ženski	7	26	13	24	0	0	2	80	0	0	0	2	9	23	2	1

Beleška. Podatke o nivou studija, studijskom programu, godini studija i rodu ispitanika posedujemo za 297 ispitanika od ukupno 306 ispitanih.

^a Pitanje o rodu je na većini inventara imalo tri kategorije ([a] muški, [b] ženski i [c] drugo), dok je na jednom upitniku bilo otvorene forme. Ipak, ispitanici su u odgovorima navodili samo dve kategorije, (a) muški i (b) ženski. Od 298 ispitanika inicijalnog uzorka za koje posedujemo podatke o nivou studija i studijskom programu za jednog ispitanika nemamo podatke o rodu.

Tabela 6. Finalni uzorak istraživanja predstavljen prema nivou studija, studijskom programu, godini studija (za osnovne akademske studije) i rodu ispitanika

Nivo studija	Osnovne akademske studije												Master akademske studije			
	Nauke o muzičkoj umetnosti				Izvođačke umetnosti				Kompozicija				Nauke o muzičkoj umetnosti	Izvođačke umetnosti	Kompozicija	Muzička režija
Godina studija OAS	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV				
Rod ^a																
Muški	4	0	1	5	0	0	0	41	0	0	0	1	0	9	0	1
Ženski	6	24	6	17	0	0	2	67	0	0	0	2	6	16	1	1

Beleška. U analizama podataka, ispitanici studijskih programa kompozicija i muzička režija pridodati su studentima studijskog programa izvođačke umetnosti.

^a Pitanje o rodu je na većini upitnika imalo tri kategorije, (a) muški, (b) ženski i (c) drugo, a na upitniku o objektivnoj muzičkoj uspešnosti imalo je otvoren format. Ispitanici su se u svojim odgovorima odlučivali samo za kategorije predstavljene u tabeli.

3.2. Varijable i instrumenti

Glavne varijable u ovom istraživanju jesu EI kao sposobnost i EI kao crta (svaka operacionalizovana pojedinačnim instrumentima namenjenim njenoj proceni), muzička uspešnost (operacionalizovana putem spoljašnjih, objektivnih pokazatelja i putem tri subjektivna pokazatelja – samoprocena) i dobrobit muzičara (operacionalizovana kao psihička dobrobit i dobrobit u domenu muzike). Dodatno se u istraživanju ispituju socijalno-emocionalni faktori uspešnosti u muzici koji predstavljaju posredujuću varijablu i obuhvaćeni su dvema merama, te akademska inteligencija (pet mera) i bazične dimenzije ličnosti prema modelu „velikih pet“ (jedna mera). Pored toga, u istraživanju su prikupljeni podaci o rodu ispitanika (kategorička varijabla; nivoi: muški, ženski, drugo), uzrastu (numerička varijabla), studijskom programu koji ispitanik pohađa (kategorička varijabla sa nivoima: izvođačke umetnosti, nauke o muzičkoj umetnosti, kompozicija, muzička režija), modulu u okviru programa (kategorička varijabla čije nivoe čine svi moduli pobrojani u opisu uzorka, Tabela 4) i nivou studija (kategorije: OAS i MAS). U nastavku kratko predstavljamo mere koje su korišćene za ispitivanje navedenih varijabli. Spisak korišćenih mera, sa podacima o autorima, predmetu merenja, vidu u kome je mera zadata i modalitetu zadavanja dat je u Prilogu 2. Zbog velikog broja korišćenih upitnika od kojih su neki dugo u upotrebi u Srbiji, u priložima donosimo samo one koji su priređeni za potrebe ovog istraživanja (prevedeni, adaptirani ili konstruisani).

3.2.1. Mere EI

a. EI kao sposobnost procenjena je uz pomoć dva instrumenta.

i. Koncept EI kao sposobnosti obuhvatno je procenjivan srpskom verzijom *Testa emocionalne inteligencije Mejera, Saloveja i Karuza – TEIMSK* (Altaras, 2008). Test je osmišljen da meri četiri postulirane i ranije predstavljene teorijske grane EI kao sposobnosti (Brackett & Salovey, 2006). To čini putem 141 ajtema organizovanih u osam zadataka/subtestova/supskala; po dve supskale namenjene su proceni jedne grane i kombinovanjem one čine skalu (Altaras Dimitrijević i Jolić Marjanović, 2010; Brackett & Salovey, 2006). Zadavanjem testa dobija se sedam skorova: globalni EI skor, po jedan skor za svako od polja EI (dva skora) i po jedan skor za svaku od grana EI (četiri skora; Altaras Dimitrijević i Jolić Marjanović, 2010; Brackett & Salovey, 2006). Skorovi na svakom od polja dobijaju se spajanjem skorova na pripadajućim im granama (Brackett & Salovey, 2006). Tako, spajanjem skorova na prvoj i drugoj grani dobija se skor iskustvene EI, a spajanjem skorova na trećoj i četvrtoj grani dobija se skor strateške EI. Sledi kratak opis sadržaja svake od supskala, prema granama EI čijem su merenju namenjene (Altaras Dimitrijević, 2022; Altaras Dimitrijević i Jolić Marjanović, 2010; Brackett & Salovey, 2006, str. 36; Caruso et al., 2015).

Supskale Lica (eng. *Faces*) i Slike (eng. *Pictures*) namenjene su proceni prve grane EI – opažanje emocija. Stimulusi u Licima su *en face* fotografije lica, a u Slikama fotografije prirode i apstraktne ilustracije. Zadatak ispitanika je da na petostepenoj skali prepozna u kom stepenu zadati stimulusi odražavaju svaku od pobrojanih, mahom osnovnih emocija. Supskale Oseti (eng. *Sensations*) i Facilitacija (eng. *Facilitation*) namenjene su proceni druge grane EI – korišćenje emocija. U okviru supskale Oseta nalaze se manji zadaci u kojima se od ispitanika

traži da upari zadate emocije sa pridevima koji opisuju osećaje iz drugih čulnih modaliteta (npr. Koliko je osećanje krivice: kiselo, žuto...). Supskalom Facilitacija od ispitanika se očekuje da prepozna u kojoj meri pobrojane emocije mogu olakšati ili otežati obavljanje konkretnog zadatka. Analiziranje složenih i kompleksnih emocija zahteva se u zadacima u okviru supskale Složaji (eng. *Blends*), dok se supskalom Promene (eng. *Changes*) od osobe traži da prepozna „najverovatniji antecedent određene emocije, ili najverovatniji emocionalni ishod nekog događaja“ (Altaras Dimitrijević i Jolić Marjanović, 2010, str. 417). Ove dve supskale namenjene su proceni grane razumevanja emocija (III grana). Na kraju, upravljanje sopstvenim i tuđim emocijama predmet su procene dve supskale namenjene proceni četvrte EI grane – supskale Upravljanje emocijama i Emocionalni odnosi (eng. *Emotional management, Social management/Relationship management*).

Instrukcija za rad na svakoj od supskala data je u pisanoj formi u samom testu. Test se ne zadaje uz vremensko ograničenje (Altaras Dimitrijević, 2022) te ispitanici rade sopstvenim tempom. Rad na ovom testu može trajati 30 do 45 minuta (Brackett et al., 2011; Siegling et al., 2015); našim ispitanicima bilo je potrebno oko 60 minuta da u celosti završe test zadatak u papir-olovka formatu. Za skorovanje prikupljenih podataka u ovom istraživanju koristili smo norme dobijene na uzorku iz opšte populacije. Originalna kao i srpska verzija testa imaju dobre metrijske karakteristike; njihovi parametri distribucije i indikatori pouzdanosti nalikuju jedni drugima, pa su tako identični za opšti skor – Spirman-Braunov split-half koeficijent pouzdanosti je 0,93 u oba slučaja, dok su na poljima i granama nađene minimalne razlike; najveća razlika nađena je na grani upravljanja emocijama gde je na uzorku iz Srbije 0,75, dok se u originalnom priručniku navodi 0,83 (Altaras Dimitrijević i Jolić Marjanović, 2010; Brackett & Salovey, 2006). Takođe, tri od četiri konceptualne grane EI koje ovaj test meri dobro su potvrđene u dosadašnjim istraživanjima (Joseph & Newman, 2010).

- ii. Pored supskala Složaji i Promene iz *TEIMSK*-a, grana razumevanja emocija procenjena je i srpskom verzijom *Testa rečnika emocija – TRE* (eng. *VET – Vocabulary of Emotions Test*; Altaras Dimitrijević et al., 2020; Takšić i sar., 2004, prema Takšić i sar., 2006). Srpska verzija uključuje manje jezičke modifikacije originalne verzije na hrvatskom (Altaras Dimitrijević et al., 2020). Putem verbalnih stimulusa *TRE* ispituje kompetentnost pri „prepoznavanju značenja emocionalno zasićenih reči“ (Costa et al., 2011, str. 415) i razumevanja odnosa među terminima koje upotrebljavamo pri imenovanju emocija (Altaras Dimitrijević, 2022; Altaras Dimitrijević et al., 2020). Svojom konstrukcijom *TRE* veoma nalikuju standardnim testovima sposobnosti i, za razliku od *TEIMSK*-a, njegovi zadaci imaju tačne odgovore, utvrđene prema *Rječniku hrvatskoga književnog jezika* (Altaras Dimitrijević, 2022; Altaras Dimitrijević et al., 2020; Costa et al., 2011).

Opis zadataka u testu. Svaki od 35 zadataka sadrži reč-metu (pridev koji opisuje emocionalni doživljaj ili stanje) i šest ponuđenih odgovora, takođe opisnih prideva koji označavaju emocije; nekada šesta opcija može biti i „ništa od navedenog“. Instrukcijom datom u zaglavlju testa navedeno je da je zadatak ispitanika da među šest ponuđenih alternativa odabere onu koja je po značenju najpribližnija, sinonimna meti. Opseg skorova na testu kreće se od 0 do 35.

Test je zadatak u papir-olovka formatu, a ispitanicima je bilo potrebno manje od

10 minuta da urade sve zadatke.³⁰ Ispitanicima je data usmena instrukcija, a ista je bila dostupna i u pisanom obliku, u zaglavlju testa. U ranijim istraživanjima u kojima je test zadavan na uzorcima ispitanika iz Hrvatske, Portugala i Srbije, nađeno je da *TRE* poseduje dobre ili zadovoljavajuće metrijske karakteristike, dok je za srpski prevod nađeno da je $\alpha = 0,83$ (Altaras Dimitrijević et al., 2019, 2020; Costa et al., 2011).

- b. EI kao crta procenjivana je srpskom adaptacijom Petridesovog *Upitnika za ispitivanje emocionalne inteligencije kao crte* (eng. *Trait Emotional Intelligence Questionnaire [TEIQue v.1.5] – Serbian adaptation*; Jolić Marjanović & Altaras Dimitrijević, 2014; Mijatović, 2018; Petrides, 2009). Ovaj upitnik samoprocene namenjen je obuhvatnoj proceni konstrukta EI kao crte, shvaćenoj kao *konstelacija emocionalnih samopercepcija* (Petrides, 2009, 2011; Petrides et al., 2016). *TEIQue* se sastoji od 153 stavki, na koje ispitanik odgovara tako što na sedmostepenoj Likertovoj skali označava stepen slaganja sa iznesenom tvrdnjom. Upitnik ima hijerarhijsku strukturu i njegovom primenom moguće je dobiti skorove za 15 faseta (najuži nivo; imena faseta, abecedno: adaptabilnost, asertivnost, empatija, izražavanje emocija, kontrola impulsa, odnosi sa drugima, opažanje emocija, optimizam, regulacija emocija, samo-motivacija, samopoštovanje, socijalna svesnost, sreća, upravljanje emocijama, upravljanje stresom), četiri faktora (srednji nivo; imena faktora: dobrobit, samokontrola, emocionalnost i socijabilnost), kao i opšti skor EI kao crte – najširi nivo (Jolić Marjanović & Altaras Dimitrijević, 2014; Mijatović, 2018; Petrides, 2009, 2011). U istraživanjima se najčešće koriste skorovi dobijeni na faktorima i opšti skor (Mijatović, 2018).

Prednost je data ovom instrumentu u odnosu na druge instrumente namenjene proceni ovog konstrukta jer predstavlja najčešće korišćenu meru EI kao crte i poseduje dobre metrijske karakteristike – unutrašnja konzistentnost na normativnom uzorku za opšti skor bila je 0,89 za poduzorak žena, a 0,92 za poduzorak muškaraca; na faktorima se unutrašnja konzistentnost na ženskom poduzorku kretala od 0,75 do 0,83, a na muškom od 0,78 do 0,84, a za fasete od 0,67 do 0,89 na ženskom poduzorku i od 0,69 do 0,87 na muškom (Mijatović, 2018; Petrides, 2009). Srpski prevod instrumenta u dosadašnjim istraživanjima pokazao je prihvatljivu ili dobru pouzdanost na nivou supskala, dobru unutrašnju konzistentnost na nivou faktora (od 0,80 do 0,83), a odličnu na nivou celog instrumenta – 0,96 (Jolić Marjanović & Altaras Dimitrijević, 2014). Za popunjavanje ovog upitnika potrebno je 25 minuta (Siegling et al., 2015). U ovom istraživanju srpska adaptacija *TEIQue*-a zadata je u online formatu, putem softvera Google Forms.

3.2.2. Mere muzičke uspešnosti

a. Objektivne mere muzičke uspešnosti

Upitnik o indikatorima muzičkih postignuća (Bogunović, 1995, 2004, 2010; Bogunović & Bodroža, 2015; Radoš et al., 2003) sastoji se od 180 pojedinačnih, kratkih pitanja pretežno otvorenog tipa, raspoređenih u 11 celina. Popunjavanje

³⁰ Ovo je kraće od vremena koje drugi autori navode da je bilo potrebno da se popuni ovaj instrument; videti Costa et al., 2011.

ovog upitnika traje oko 20 minuta. Primenom upitnika dobijaju se sledeće mere objektivne muzičke uspešnosti: prosek ocena na aktuelnom nivou muzičkog školovanja (školsko/akademsko postignuće), ocena iz glavnog predmeta na aktuelnom nivou muzičkog školovanja, kompozitna mera uspešnosti na javnim nastupanjima tokom dosadašnjeg školovanja, kompozitna mera uspešnosti na muzičkim takmičenjima tokom dosadašnjeg školovanja, i Indeks muzičke uspešnosti (IMU 1; Bogunović, 2004) dobijen sabiranjem svih pobrojanih mera pošto se prethodno odvojeno transponuju na z-skalu. Pored toga, dobija se i niz podataka koji se mogu koristiti kako u kvalitativnim, tako i u kvantitativnim istraživanjima kao posebne mere ili zarad sticanja dubljeg uvida u ostale prikupljene podatke. Upitnik daje i jednu meru subjektivne muzičke uspešnosti. Sledi predstavljanje ovih grupa pitanja o istoriji muzičkog školovanja ispitanika.

U okviru opštih informacija o ispitaniku prikupljaju se opšti socio-demografski podaci (ime i prezime, uzrast, rod, visoko-školska ustanova koju ispitanik trenutno pohađa, nivo studija, godina studija, studijski program i modul), kao i podaci o prosečnoj oceni iz glavnog predmeta i prosečnoj oceni tokom dosadašnjeg toka studija (11 pitanja otvorenog tipa). U tri manje celine organizovano je 19 pitanja otvorenog tipa u kojima ispitanik retrospektivno izveštava o prethodnom toku muzičkog školovanja (školovanje u inostranstvu ili u zemlji, ubrzavanje ili usporavanje školovanja) i potencijalnim izazovima koje je takav tok školovanja doneo, kao i o drugim, dužim oblicima formalnog profesionalnog usavršavanja (kursevi, muzički kampovi, letnje škole). Četiri naredne celine namenjene su prikupljanju podataka o izvođačkim postignućima u profesionalnom kontekstu. Prvom od njih prikupljaju se informacije o okvirnom broju ostvarenih različitih vidova javnih nastupa odvojeno za sva tri nivoa muzičkog školovanja (24 pitanja); šest vidova javnih nastupa u upitniku su: interni časovi, javni časovi, koncerti u okviru odnosno van ustanove koju je ispitanik pohađao u periodu za koji izveštava, solo koncerti, snimanja na kojima je ispitanik učestvovao, a ostavljen je i prostor za navođenje informacija o drugim vidovima javnih nastupa koji nisu predviđeni upitnikom. Naredne tri celine prikupljaju informacije o broju nagrada različitog nivoa/pohvala/učešća i njihovoj vrsti, odvojeno za svaki nivo muzičkog školovanja (85 pitanja). Tri grupe pitanja namenjene su prikupljanju informacija o različitim vidovima profesionalnih aktivnosti ispitanika i ostvarenja u naučnim subdomenima muzike, o različitim kraćim vidovima dodatnog usavršavanja u muzičkom domenu (majstorski kursevi, seminari, teorijski seminari), i o aktuelnom profesionalnom angažmanu ispitanika (40 pitanja). Rad na upitniku ispitanici završavaju samoprocenom efikasnosti u bavljenju muzikom (sedmostepena skala Likertovog tipa; jedan ajtem) i to je jedina subjektivna mera muzičke uspešnosti u okviru ovog upitnika.

Upitnik predstavlja rezultat dugogodišnjeg usavršavanja mera muzičke uspešnosti u našoj sredini, započet radom Ksenije Radoš i saradnika (Radoš et al., 2003), a nastavljen u istraživanjima Blanke Bogunović (1995, 2004, 2010; Bogunović & Bodroža, 2015). Prednost je data ovom upitniku jer uvažava različite vidove muzičkih postignuća, kao i zbog činjenice da je široko korišćen u domaćim studijama u kojima je muzička uspešnost bila jedna od varijabli. U ovom istraživanju upitnik je zadat u online formatu, a pri analizi prikupljenih podataka

primarno se oslanjamo na sledeće dve mere: na prosečnu ocenu tokom studija muzike i na kompozitnu meru učestalosti javnih nastupanja. Ne bi li se predupredili previdi, statističke analize podataka rađene su i sa merom prosečne ocene iz glavnog predmeta na studijama muzike, i pojedine predstavljamo u Prikazu rezultata istraživanja, kao ilustraciju. Dodatne analize oslanjaju se na jedan od indikatora koji tvori kompozitnu meru uspešnosti na muzičkim takmičenjima tokom dosadašnjeg školovanja, kao i na novu kompozitnu meru sačinjenu od probranih 48 indikatora koji su se pokazali diskriminativnim (više u Prilogu 12). Pošto smo već koristili dve mere samoprocene sa većim brojem ajtema (predstavljanje sledi), analize nisu sprovedene i na trećoj, znatno grubljoj meri dobijenoj odgovaranjem na samo jedan ajtem u okviru *Upitnika o indikatorima muzičkih postignuća*.

b. *Subjektivne mere muzičke uspešnosti*

U ovo istraživanje uključene su i dve kompozitne mere subjektivne muzičke uspešnosti – *Indeks subjektivne muzičke uspešnosti* (ISMU) i *Indeks subjektivne muzičke ekspertize* (ISME). Obe mere su dobijene množenjem i naknadnim zbrajanjem odgovora na paralelnim skalama nastalim adaptacijom skala 1A, 1B, 2A i 2B Julije Papajorgi i njenih kolega (Papageorgi et al., 2010).

Skale 1 i 2, sa svojim paralelnim formama (A i B), korišćene su u okviru projekta *Istraživanja muzičkog izvođenja: komparativna izučavanja iskusnih učenika muzike (IMI)* (eng. *Investigating musical performance: Comparative studies in advanced musical learning [IMP]*; Welch et al., 2006, prema Papageorgi et al., 2010). Forma A *Skale 1* meri stavove muzičara o značaju pobrojanih odlika za postizanje uspeha u ispitnikovom vokalno-instrumentalnom subdomenu,³¹ dok forma A *Skale 2* meri stavove muzičara o odlikama muzičkih eksperata. Forme B namenjene su samoproceni, pa se tako *Skalom 1B* od ispitanika traži da proceni u kom stepenu poseduje pobrojane odlike uspešnih muzičara u poređenju sa drugim muzičarima sličnog uzrasta i iskustva, a *Skalom 2B* da proceni u kom stepenu poseduje pobrojane odlike muzičkih eksperata. Skale 1 imaju po 22 identična ajtema, a skale 2 imaju po 10 identičnih ajtema na koje se odgovara na sedmostepenoj skali Likertovog tipa. Forme A i B ovih skala razlikuju se samo po uvodnoj instrukciji. S obzirom na to da su originalno namenjene muzičkim izvođačima, ove četiri skale nisu u potpunosti odgovarale na potrebe našeg istraživanja, te smo ih adaptirali. Proces adaptacije imao je četiri faze u kojima su ajtemi kritički razmotreni, dopunjeni ajtemima formiranim konsultovanjem relevantne literature (Bogunović, 2017; Jarvin & Subotnik, 2010; Preckel et al., 2020; Ritchie & Williamon, 2013; Subotnik & Jarvin, 2005) i formiranim na osnovu podataka i rezultata kvalitativnog pilot istraživanja (Mutavdžin et al., 2024a). Pored toga, konsultovane su i četiri grupe eksperata (dve grupe od po dva eksperta za procenu konstrukt-validnosti, grupa od četiri eksperta sa kojom su sprovedeni kognitivni intervjui, kao i dva

³¹ Ovo je naša interpretacija predmeta merenja *Skale 1A* i nije u skladu sa viđenjem njenih autora (Papageorgi et al., 2010) koji navode da za predmet merenja ova skala ima stavove muzičara o muzičkim veštinama (str. 8). Uvidom u sadržaj ajtema skala *1A* i *1B* zaključili smo da njihov predmet merenja, premda obuhvata i muzičke veštine, uključuje još i prirodne, intelektualne sposobnosti i sposobnost pamćenja, indikatore interpersonalnih sposobnosti, muzičkih sposobnosti, dalje ličnosne odlike i motivacione indikatore, čak i procenu količine i kvaliteta vežbanja, kao i dostignutih sveukupnih nivoa sviranja i nastupa.

eksperta koja su dala svoje ekspertske ocene ovih mera i njihovih ajtema). Takođe, sprovedeno je i istraživanje u kome su pilotirane ove skale na uzorku učenika završnih razreda srednjih muzičkih škola iz Beograda i studenata visokoškolskih muzičkih ustanova iz Srbije i Crne Gore ($N = 60$). Nakon provere pouzdanosti svakog od ajtema i u skladu sa odgovorima eksperata formirane su finalne, adaptirane skale. Sledi opis adaptiranih skala koje smo koristili u ovom istraživanju. Zarad veće jasnoće u predstavljanju i diskusiji nalaza, adaptiranim skalama dali smo opisne nazive u skladu sa njihovim predmetom merenja.

Skala *Odlike uspešnih muzičara* adaptirana je *Skala 1A* (Papageorgi et al., 2010) i, kao i originalna skala, za predmet procene ima stavove ispitanika o važnosti pobrojanih odlika za postizanje uspeha u subdomenu muzike kojim se ispitanik bavi/za koji se obučava. Među odlikama koje se navode nalaze se sposobnosti (opšte i muzičke), mentalne operacije, osobine ličnosti, motivacija, muzička i vanmuzička znanja, muzičke veštine i kompetencije. Pored toga, četiri ajtema odnose na vežbanje instrumenta, kao i dostignut nivo ekspertize. Paralelna njoj je *Skala samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara*, tj. adaptirana *Skala 1B* (Papageorgi et al., 2010) i ona za predmet ima samoprocenu posedovanja gorepobrojanih odlika. Obe skale imaju po 32 paralelna ajtema na koje se odgovara na skalama Likertovog tipa (Skale su date u Prilogu 3, a njihova latentna struktura u Prilogu 4). Kao i u slučaju originalnih skala, ono što ove dve skale razlikuje je početna instrukcija, u skladu sa njihovim predmetom merenja. Pored toga, skala *Odlike uspešnih muzičara* uz sedmostepenu Likertovu skalu ima i opciju „Nije primenjivo“ koja je vrednovana nulom. Skorove na ovim skalama moguće je koristiti kao dve odvojene mere (kako je to učinjeno u originalnom istraživanju; Papageorgi et al., 2010). Teorijski raspon skorova na skali *Odlike uspešnih muzičara* kreće se od 0 do 224, a na *Skali samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara* od 32 do 224. Pritom, viši skorovi ukazuju da se ispitanik u većoj meri slaže da su pobrojani indikatori značajni za uspešnost u njegovom/njenom subdomenu muzičke aktivnosti (skala *Odlike uspešnih muzičara*), odnosno da prepoznaje da su ovi indikatori kod njega/nje zastupljeni u većoj meri (*Skala samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara*). Množenjem odgovora na paralelnim ajtemima ovih skala i sabiranjem proizvoda dobija se *Indeks subjektivne muzičke uspešnosti* koji u ovom istraživanju koristimo kao jednu od mera subjektivne uspešnosti. Viši ISMU skorovi označavaju da osoba procenjuje da u većoj meri poseduje odlike koje smatra bitnim za uspeh u subdomenu muzike za koji se priprema/kojim se bavi. Za potrebe ovog istraživanja skale su distribuirane online, uz pomoć softvera Google Forms.

Druge dve adaptirane skale za predmet merenja imaju stavove o značaju posedovanja i ispoljavanja određenih odlika da bi neko dostigao ekspertizu u konkretnom muzičkom subdomenu – *Skala činilaca muzičke ekspertize* (adaptirana *Skala 2A* Papajorgijeve i saradnika) i procenu sopstvenog nivoa muzičke ekspertize – *Skala samoprocene muzičke ekspertnosti* (adaptirana *Skala 2B* Papajorgijeve i saradnika; Papageorgi et al., 2010). Obe adaptirane skale sadrže po 25 identičnih ajtema i dostupne su u Prilogu 5 (latentna struktura ovih adaptiranih skala dostupna je u Prilogu 6). Ovim ajtemima obuhvaćen je dijapazon muzičkih sposobnosti, muzičkih kompetencija kao i transfer istih, odlike procesa učenja muzičkih sadržaja,

pristupa rešavanju muzičkih zadataka i odnos prema radu, zatim kvalitet produkata kao i stepen produktivnosti, pojedine odlike ličnosti, subjektivni osećaj ali i utisak koji muzičar ostavlja i uticaj koji ima na druge. U skladu sa rešenjem za originlane skale, različita instrukcija je data za popunjavanje adaptiranih paralelnih skala. *Skala činilaca muzičke ekspertize*, pored sedmostepene Likertove skale (1-7) sadži i opciju „Nije primenjivo“ koja je vrednovana nulom. Skale mogu predstavljati odvojene mere, kako je to već rađeno u istraživanju Papajorgijeve i saradnika (Papageorgi et al., 2010), a skorovi na njima se mogu i kombinovati. Množenjem odgovora na paralelnim ajtemima i naknadnim zbrajanjem dobija se kompozitna mera – *Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti* koji koristimo u ovom istraživanju. Obe skale zadali smo u online formatu, uz pomoć softvera Google Forms.

3.2.3. Mere dobrobiti

- a. *Skala psihičke dobrobiti Rifove (Ryff's Scales of psychological well-being – RSPWB; Ryff, 1989)* namenjena je samoproceni psihičke dobrobiti, onako kako je ova definisana u teorijskom delu rada. U pitanju je najčešće korišćen instrument za procenu ovog konstrukta (Abbott et al., 2010) zadovoljavajuće pouzdanosti (vrednosti Kronbahovih alfa koeficijena u dve studije bile su 0,77–0,86 odnosno 0,70–0,79; Rossen & Kranzler, 2009). Skala sadrži ukupno 42 ajtema, ravnomerno podeljenih u šest supskala koje odgovaraju teorijski pretpostavljenim dimenzijama psihičke dobrobiti, a to su: autonomija, ovladavanje okruženjem, lični rast, pozitivni odnosi sa drugima, doživljaj smislenosti života i samoprihvatanje (za sadržaj ovih dimenzija videti Tabelu 3). Zadatak ispitanika je da na šestostepenoj skali Likertovog tipa navedu u kojoj meri se svaki ajtem odnosi na njih lično.

Opis supskala. Supskalu *autonomija* čine ajtemi koji govore o samosvojnosti, samostalnosti pri formiranju sopstvenih stavova i spremnosti/neustručavanju da se oni zastupaju čak i u situacijama kada osoba zna da se kose sa viđenjem većine. Ajtemi supskale *ovladavanje okruženjem* pretežno govore o doživljaju kontrole nad svojim životom i zadovoljstvu koje iz toga proizlazi. Doživljaj rasta i razvoja, proaktivan odnos prema istom i otvorenost da se izađe iz sopstvene zone komfora teme su ajtema koji tvore supskalu *lični rast*. Supskala *pozitivni odnosi* objedinjuje ajteme koji se tiču kako percepcije osobe o kvalitetu odnosa koje uspostavlja sa drugima, lakoći sa kojom to čini, o osećanjima koja proizlaze iz tih odnosa, tako i njenog mišljenja o tome kako je drugi doživljavaju u tim odnosima. Doživljaj posedovanja životnog cilja i rad na njegovom ostvarenju, doživljaj svrsishodnosti svakodnevnih aktivnosti jesu teme koje preovlađuju u ajtemima u okviru supskale *doživljaj smislenosti života*. Ajtemi koji čine supskalu *samoprihvatanje* ukazuju na zadovoljstvo sobom, svojim životom i životnim ostvarenjima.

Prema našim saznanjima, do sada je u našoj sredini korišćena samo jedna od kraćih verzija *Skale psihičke dobrobiti* – verzija od 18 ajtema (Altaras Dimitrijević et al., 2018b; Jolić Marjanović & Altaras Dimitrijević, 2014; Ryff & Keyes, 1995). Kako je dobrobit jedan od centralnih konstrukata ovog rada, priređen je prevod šire verzije skale, dostupan u Prilogu 7. Tačnost prevoda kontrolisala je ekspertkinja sa bogatim iskustvom u diferencijalnoj psihologiji i izradi psiholoških skala, i odličim poznavanjem engleskog jezika. Prevedena skala je u okviru pilot istraživanja u maju

2023. godine distribuirana online (Google Forms) studentima osnovnih akademskih studija na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu i Filozofskom fakultetu Univerziteta u Nišu ($n_{Beograd} = 10$, $n_{Niš} = 30$; $n_{muški} = 13$, $n_{ženski} = 47$; $n_{psihologija} = 48$, $n_{istorija} = 3$, $n_{istorija\ umetnosti} = 2$, $n_{filozofija} = 3$, $n_{klasične\ nauke} = 1$; $M_{uzrast} = 21,3$, $SD_{uzrast} = 1,96$, $Min_{uzrast} = 19$, $Max_{uzrast} = 29$); u istraživanju je učestvovao i jedan student Pravnog fakulteta koji nije ostavio podatke o univerzitetu na kome studira. Na ovom prigodnom, dobrovoljačkom uzorku od 60 studenata prevedena skala je pokazala odličnu pouzdanost, $\alpha = 0,91$. S obzirom na to da nemamo iskustva sa zadavanjem ove verzije skale u istraživanjima u Srbiji, kao i da je već skretana pažnja da empirijski nalazi pružaju malo podrške njenoj pretpostavljenoj multidimenzionalnosti (Springer & Hauser, 2006), što sugerise i provera njene latentne strukture u ovom istraživanju,³² koristimo samo opšti skor na skali. Kako je navedeno i u Prilogu 2, skalu smo zadali u online formatu (Google Forms).

- b. *Skala za procenu opaženih psiholoških dobiti od bavljenja muzikom Krauseove i saradnika (MMWB; Krause et al., 2018)* sadrži 36 ajtema na koje se odgovori daju na sedmostepenoj Likertovoj skali. Viši skorovi na skali označavaju da osoba veruje da je, u njenom slučaju, bavljenje muzikom u većoj meri doprinelo pozitivnim životnim ishodom. Autori skale nalaze da se ajtemi grupišu na pet faktora koji se tretiraju kao njene dimenzije/supskale. Prvi faktor autori su nazvali *raspoloženje i prevladavanje* (eng. *mood and coping*; $\alpha = 0,90$); sačinjen je od 11 ajtema, koji govore o neposrednim pozitivnim efektima bavljenja muzikom (regulacija raspoloženja, povećanje agilnosti, prevazilaženje svakodnevnih izazova), ali i o pervazivnijim, dubljim i dugoročnijim dobitima u vidu duhovnog rasta, pružanja smisla životu i vrhunskih iskustava. Na drugom faktoru, nazvanom *cenjenje/poštovanje i vrednost* (eng. *esteem and worth*; $\alpha = 0,89$), grupiše se 11 ajtema koji govore da bavljenje muzikom doprinosi zadovoljavanju potreba za pripadanjem, kompetentnošću i samoaktualizacijom, doprinosi fizičkom i psihičkom dobrostanju, i pozitivnoj slici o sebi i životu. Pomenuti doprinos zadovoljavanju potrebe za pripadanjem (Ryan & Deci, 2000) u većoj meri dolazi do izražaja u pet ajtema grupisanih na trećem faktoru koji je nazvan *druženje* (eng. *socializing*; $\alpha = 0,87$); tu se bavljenje muzikom vidi kao put ka ostvarivanju kontakta sa drugim ljudima, povezivanju se sa njima, i razvijanju pozitivnog odnosa prema njima. Tri od pet ajtema koji tvore četvrti faktor nazvan *kognicija* (eng. *cognitive*, 5 ajtema; $\alpha = 0,75$) govore o doprinosu muzike samospoznaji, dok se preostala dva bave komunikacionim i dobitima za pamćenje. Najzad, četvrti faktor nazvan *samoostvarenje* (eng. *self-actualization*; $\alpha = 0,79$) čine četiri ajtema koji govore o doprinosu muzike samoostvarenju, identitetskim i dobitima za samopouzdanje.

Prednost je data ovoj skali u odnosu na druge jer se sadržaj njenih ajtema može odnositi na svakoga ko je uključen u muzičke aktivnosti (Krause et al., 2018), a ne samo na vokalno-instrumentalne izvođače. Nemamo podataka da je skala prethodno zadavana na populaciji odraslih ispitanika iz Srbije, te je prevedena za potrebe ovog istraživanja (Prevod i raspored ajtema koji smo koristili dat je u Prilogu 8). Prilagođenost prevoda skale srpskom jeziku, uzrastu i predznanjima populacije kojoj

³² Analiza glavnih komponenta sa varimax rotacijom na sve 42 stavke, na finalnom uzorku ovog istraživanja ($N = 210$; $KMO = 0,87$, $\chi^2[861] = 3780,07$, $p < 0,001$) rezultirala je rešenjem od pet komponenta koje se ne bi moglo u potpunosti interpretirati supskalama Rifove. Dobijenih pet komponenta zajedno objašnjava 48,016% varijanse.

je ovaj upitnik namenjen kontrolisala su i unapredila četiri eksperta; dva su redovni univerzitetski profesori sa višedecenijskim iskustvom u oblastima diferencijalne psihologije, psihologije darovitosti, kao i psihologije muzike, a druga dva su studentkinje doktorskih studija klavira – radikalni akceleraand i nastavnica u muzičkoj školi, obe sa zapaženim izvođačkim uspesima i upoznate sa načelima izrade psiholoških anketa. Njihovi komentari za unapređivanje prevoda implementirani su u finalnu verziju skale koja je pilotirana u maju 2023. godine na prigodnom, dobrovoljačkom uzorku od 46 ispitanika koji su ovaj upitnik popunili online (Google Forms softver; $n_{muški} = 17$, $n_{ženski} = 28^{33}$; $M_{uzrast} = 20,61$, $SD_{uzrast} = 3,330$, $Min_{uzrast} = 17$, $Max_{uzrast} = 34$). Od ovog broja, 32 studenta su sa visokoškolskih muzičkih ustanova iz Niša, Kragujevca i Novog Sada i visokoškolske ustanove iz Republike Crne Gore – Cetinje; preostalih 14 ispitanika su učenici završnih razreda srednjih muzičkih škola iz Beograda: „Davorin Jenko“ i „Stanković“. Tom prilikom skala je pokazala odličnu pouzdanost, $\alpha = 0,95$.

U ovom istraživanju ova skala je zadata u online formatu, uz pomoć softvera Google Forms. Oslanjajući se na instrukcije autora, a kako bi se predupredio efekat slaganja sa stavkama, 19 ajtema je negativno sročeno. Kako do sada nije korišćena u našoj sredini i kako je u pitanju relativno nova skala, prednost u ovom istraživanju data je ukupnom skorom, a ne skorovima na faktorima koje su identifikovali njeni autori.³⁴

3.2.4. Mere akademske inteligencije

Kako bismo ispitali sržne aspekte akademske inteligencije, zadato je sledećih pet testova:

- a. Test *RM-A (Multiple-choice reasoning test)*; Pallier et al., 2002) predstavlja kratku formu *Ravenovih progresivnih matrica*, a nastao je spajanjem odabranih zadataka (ukupno 18) iz standardne i napredne forme ($\alpha = 0,79$; Altaras Dimitrijević et al., 2018a, 2018b; Altaras Dimitrijević i Jolić Marjanović, 2010). Reč je o neverbalnom testu sposobnosti koji zahteva rezonovanje na apstraktnom materijalu i smatra se markerom fluidne inteligencije.

Izgled zadataka u testu. Svaki zadatak sastoji se od većeg monohromatskog geometrijskog sklopa kome nedostaje deo u donjem desnom uglu i od pet manjih numerisanih, monohromatskih sklopova ponuđenih ispod njega. Tokom šest minuta, koliko je predviđeno za rad na ovom testu, ispitanik ima zadatak da u svesci sa odgovorima među ponuđenim alternativama pronade onu za koju smatra da na najbolji način, logički dopunjuje zadati sklop (Pallier et al., 2002). Nakon toga potrebno je da ispitanik u listu za odgovore zaokruži redni broj odabrane alternative. Ukupan skor na testu dobija se sabiranjem broja tačnih odgovora i kreće se u opsegu od 0 do 18. Test je zadat u papir-olovka formatu.

- b. Test *spacijalizacije S-1 (Test S-1)*, pripada *Bateriji za procenu kognitivnih*

³³ Za jednog ispitanika ne posedujemo podatke o rodu.

³⁴ Na podacima prikupljenim na našem finalnom uzorku ($N = 210$), za svih 36 stavki prevedene skale Krauseove i saradnika (Krause et al., 2018) urađena je analiza glavnih komponenata (varimax rotacija sa Kajzerovom normalizacijom; $KMO = 0,93$, $\chi^2[630] = 4644,78$, $p < 0,001$). Ajtemi su se i u našem rešenju grupisali na pet komponenti (ovo rešenje objašnjava 60,14% varijanse), ali ono nije u potpunosti pratilo rešenje koje su dobili Krauseova i saradnici, i samo ga je delimično potvrdilo. Verujemo da navedeno govori u prilog opravdanosti korišćenja opšteg skora u ovom istraživanju.

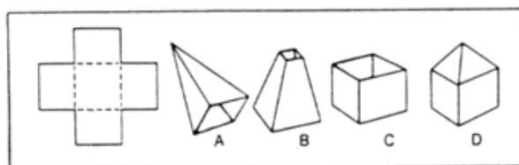
spособnosti KOG9 Momirovića i saradnika (KOG9 baterija), a ujedno i kraćoj KOG 3 bateriji testova inteligencije (Lazarević i Knežević, 2008; Wolf i sar., 1992). Test je namenjen proceni specijalne vizualizacije i ima zadovoljavajuće metrijske karakteristike. Za potrebe ovog istraživanja koristimo sumu tačnih odgovora na testu, te se ukupni skor kreće u opsegu od 0 do 30. Vreme zadavanja testa je osam minuta.

Izgled zadataka u testu. Test se sastoji od 30 zadataka progresivno rastuće kompleksnosti (Wolf i sar., 1992). U svesci sa zadacima, u izdvojenom kvadratnom okviru sa leve strane lista zadat je stimulus – trodimenzionalni crtež složaja od nekoliko, na različite načine poredanih monohromatskih ciglica identičnih dimenzija (2 do 5 ciglica); unutar okvira nacrtana je i strelica usmerena ka ciglicama. Desno od stimulusa dat je niz od četiri monohromatska crteža dvodimenzionalno prikazanih ciglica. Zadatak ispitanika je da među ova četiri crteža pronade onaj koji predstavlja stimulus posmatran iz pravca predstavljenog strelicom. Nakon toga, u formularu za odgovore potrebno je zaokružiti broj koji se nalazi ispod odgovora za koji ispitanik veruje da je tačan.

- c. *Test IT-2* takođe pripada bateriji KOG9 i procenjuje specijalne sposobnosti ispitanika (Lazarević i Knežević, 2008; Wolf i sar., 1992). Originalno pripada *Bateriji testova opšte sposobnosti* (eng. *General aptitude test battery – GATB*) u kojoj se nalazi pod nazivom *Three-dimensional space* (Lazarević i Knežević, 2008; Wolf i sar., 1992). Sastoji se od 39 zadataka, a ispitanik ima na raspolaganju 10 minuta da ih reši.

Izgled zadataka u testu. U svesci sa zadacima uvek se sa desne strane u izdvojenom kvadratu nalazi dvodimenzionalni oblik/nacrt (stimulus), a sa desne strane četiri numerisana monohromatska crteža geometrijskih tela (Hartigan & Wigdor, 1989). Zadatak ispitanika je da zaključi koje bi se od ponuđenih trodimenzionalnih tela dobilo savijanjem i spajanjem dvodimenzionalnog stimulusa, i da broj ispod tačnog rešenja zaokruži u listu za odgovore. Primer za vežbanje dat je na Slici 12 ispod.

Primer: Na crtežu ispod sa leve strane nalazi se ravno parče metala. Koji od predmeta sa leve strane se može napraviti od ovog parčeta metala?



Slika 12. Primer iz testa „Three-dimensional space“, iz GATB baterije testova (preuzeto iz Hartigan & Wigdor, 1989, str. 76)

- d. *Test ALF-7*, takođe pripada KOG9 bateriji i namenjen je proceni verbalnih sposobnosti putem zadataka verbalnih analogija (Lazarević i Knežević, 2008; Wolf i sar., 1992). Test je originalno pripadao revidiranoj bateriji Alfa (Wolf i sar., 1992); odlikuje ga dobra pouzdanost, $\alpha = 0,84$ (Jolić Marjanović et al., 2021).

Izgled zadataka u testu. Test čini 39 zadataka, a za rad na njima ispitanik ima na

raspolaganju dva minuta. U testu se sa leve strane nalaze dve reči; ispod njih nalazi se treća reč dok četvrta nedostaje. Sa desne strane nalazi se niz od četiri predložena rešenja među kojima ispitanik treba da pronađe ono koje predstavlja nedostajuću reč/pojam u zadatku. Do rešenja se dolazi otkrivanjem odnosa između prve dve reči sa leve strane i odabirom među ponuđenima one reči koja je u istom tom odnosu sa trećom rečju (npr. dan – svetlo / noć – ?; obdаница, Mesec, tišina, tama). Test nema list za odgovore, već se odgovori unose u samu svesku. Svaki tačan odgovor donosi po 1 poen, te je opseg ukupnog skora od 0 do 39.

- e. *Test G-SN*, pripada *KOG9 bateriji* i namenjen je proceni verbalnih sposobnosti (Lazarević i Knežević, 2008; Wolf i sar., 1992). Test potiče iz baterije *GVERTOS* Ignjatovića, Petrovića, Vučinića i Bukvića u kojoj je, zbog svojih metrijskih karakteristika, smatran jednim od najboljih testova (Ignjatović i Bukvić, 1966, prema Lazarević i Knežević, 2008).

Izgled zadataka u testu. I ovaj verbalni test sadrži 39 zadataka i zadaje se dva minuta. U svesci za odgovore, sa leve strane uvek se nalazi velikim slovima ispisana reč-meta, a sa njene desne strane nalazi se pet ponuđenih reči. Zadatak ispitanika je da među alternativama pronađe sinonim reči-meti i da slovo koje se nalazi ispred njega zaokuruži u formularu za odgovore (npr. SVESKA – [A] fascikla, [B] beležnica, [C] čitanka, [D] olovka, [E] škola).³⁵

3.2.5. Mera bazičnih dimenzija ličnosti

Bazične dimenzije ličnosti procenjujane su inventarom *NEO-FFI* (*NEO Five-factor inventory*; McCrae & Costa, 2004). Nastao odabirom ajtema iz znatno obimnijeg inventara *NEO-PI* (*NEO Personality inventory*; 180 ajtema), *NEO-FFI* predstavlja „konciznu meru pet osnovnih faktora ličnosti“ – dimenzija modela Velikih Pet, i jednu od najšire korišćenih mera petofaktorskog modela (McCrae & Costa, 2004, str. 587; Costa & McCrae, 1992). Dimenzija *neuroticizma* (N) obuhvata spektar individualnih razlika koje se kreću od negativne afektivnosti do emocionalne stabilnosti, a osobe visoko na ovoj dimenziji su emocionalne, sklone samosažaljevanju i zabrinutosti, samosvesne, temperamentne. Visoko na dimenziji *ekstraverzije* (E) su osobe koje su tople, pričljive, strastvene, vole da provode vreme sa drugima i tragaju za uzbuđenjima. Maštovite, kreativne, osobe koje preferiraju raznovrsnost, radoznale, liberalne visoko su na dimenziji *otvorenosti za iskustva* (O). „Meko srce“, blaga narav, velikodušnost, poverenje, sklonost da se saglasi sa drugima odlike su koje poseduju osobe visoko na dimenziji *saradljivosti* (A). Savesnost, marljivost, istrajnost, dobra organizovanost, tačnost, ambicioznost pridevi su koji opisuju osobe koje postižu visoke skorove na dimenziji *savesnosti* (C; Costa & McCrae, 1992).

Inventar *NEO-FFI* sastoji se od 60 ajtema podeljenih u pet supskala (12 ajtema po supskali) koje čine po jednu od dimenzija petofaktorskog modela. Putem petostepene Likertove skale osoba odgovara u kojoj meri se svaka od tvrdnji odnosi na nju. Primenom ovog inventara samoprocene dobijaju se skorovi na svakoj od dimenzija modela Velikih Pet. Njegovi autori (McCrae & Costa, 2004) izveštavaju o dobrim metrijskim karakteristikama ovog testa, sa unutrašnjom konzistentnošću koja se kreće od 0,68 do 0,86 i test-retest pouzdanošću od 0,86 do 0,90 nakon dvonedelnog perioda. Inventar je preveden na brojne jezike, među kojima je i srpski; u istraživanjima u Srbiji pokazao je zadovoljavajuće metrijske karakteristike – Spirman-

³⁵ Prva tri primera kreirana su oslanjajući se na primere pobrojane u ovom izvoru: Kontekst.io, n.d.

Braun split-half koeficijenti pouzdanosti kretali su se od 0,62 za otvorenost do 0,84 za dimenziju savesnosti (Mijatović, 2018). Inventar je zadat u online formatu (Google Forms softver).

3.2.6. Socijalno-emocionalni činioci muzičke ekspertize

- a. Muzička izvođačka anksioznost procenjivana je *Revidiranim inventarom muzičke izvođačke anksioznosti Kenijeve (Kenny Music performance anxiety inventory-Revised – K-MPAI-R; Kenny, 2009, 2016, 2017)*. Njegova autorka muzičku izvođačku anksioznost vidi kao „uznemirujuću, pervazivnu bojazan koja je povezana sa muzičkim izvođenjem“ (Kenny, 2011, prema Habe & Biasutti, 2024, str. 325). *K-MPAI-R* predstavlja operacionalizaciju ove definicije i namenjen je proceni tri podtipa muzičke izvođačke anksioznosti (Kenny, 2009, 2023). Tako, Kenijeva smatra da se muzička izvođačka anksioznost može javiti kao (a) specifična za situaciju muzičkog izvođenja, (b) u komorbiditetu sa drugim anksioznim poremećajima, ili (c) u komorbiditetu sa paničnim napadima i depresijom (Kenny, 2023).

Opis inventara. *K-MPAI-R* se sastoji od 40 ajtema od kojih je osam negativno sročeno (Kenny, 2009, 2016). Step en slaganja sa sadržajem svakog od ajtema ispitanik izražava putem sedmostepene skale Likertovog tipa (0-6); tako se teorijski opseg skorova kreće od 0 do 240. Viši skorovi na ovoj skali ukazuju na više nivoe muzičke izvođačke anksioznosti i, uopšte, povišen nivo distresa, uključujući i depresiju (Kenny, 2023, str. 2). Ajtemi su grupisani u sledećih osam supskala (Kenny, 2016):

1. Supskala *proksimalna somatska anksioznost i zabrinutost povodom izvedbe* (eng. *Proximal somatic anxiety and worry about performance*) odnosi se na opažanje somatskih simptoma treme kao i uzrujanost pre i tokom nastupa (11 ajtema; primeri ajtema: *Pre ili tokom koncerta imam osećaj suvih usta [K_12]*, *Često se za koncert pripremam s osećajem strepnje i predviđam katastrofu [K_28]*),
2. *Briga/strah (negativne kognicije) povodom promatranja sebe/promatranja koja vrše drugi* (eng. *Worry/dread [Negative cognitions] focused on self/other scrutiny*), supskala je koja se odnosi na zabrinutost zbog utiska koji je nastup ostavio na druge i mišljenja koje sam izvođač ima o nastupu, te na intruzivne misli tokom i ruminacije nakon nastupa (osam ajtema; primer ajtema: *Zabrinut/a sam da će me ostali pažljivo promatrati [K_38]*),
3. Supskala *depresija/beznađe (psihološka ranjivost)* (eng. *Depression/hopelessness [Psychological vulnerability]*) objedinjuje grupu ajtema u kojima se pominju sumoran pogled na život, budućnost i sopstvene kvalitete, izostanak doživljaja kontrole nad životom, bezvoljnost, potištenost i nepoverenje u druge (osam ajtema; primer ajtema: *Često osećam da se nemam čemu radovati [K_31]*),
4. Supskala *roditeljska empatija* (eng. *Parental empathy*) sadrži ajteme u kojima preovlađuje tema roditeljske responzivnosti na potrebe deteta i pružanje podrške detetu (četiri ajtema; primer ajtema: *Moji roditelji su uglavnom bili osetljivi na moje potrebe [K_9]*),

5. Supskala *pamćenje* (eng. *emory*); dva ajtema koja se odnose na doživljaje osobe dok izvodi delo napamet/po sećanju (primer ajtema: *Kada sviram napamet osećam se sigurno* [K_37]),
6. Supskala *generacijsko prenošenje anksioznosti* (eng. *Generational transmission of anxiety*) pretežno se odnosi na zabrinutost kao odliku bliskih članova porodice i samog ispitanika (tri ajtema; primer ajtema: *Preterana zabrinutost je karakteristika moje porodice* [K_5]),
7. Supskala *anksiozna bojazan* (eng. *Anxious apprehension*) opisuje strahovanja koja se javljaju pre i tokom javnog nastupa, a koja mogu rezultirati i odustajanjem od nastupa (tri ajtema; primer ajtema: *Pre koncerta nikad ne znam hoću li dobro nastupiti* [K_11]),
8. Supskala *biološka vulnerabilnost* ima jedan ajtem koji glasi: *Sećam se da sam od početka svog muzičkog obrazovanja pred nastup osećao/la teskobu* (K_20).

Ovaj upitnik je preveden na 22 jezika i primenjivan na različitim uzorcima (profesionalni muzičari, amateri, učenici i studenti, instrumentalni i vokalni izvođači, osobe koje izvode muziku različitih muzičkih žanrova, i u različitim setinzima) i u različitim kontekstima (Kenny, 2023), među kojima je i muzičko obrazovanje u Srbiji (Bajagić et al., 2023; Đokić et al., 2022). Tom prilikom, na uzorku srednjoškolaca korišćena je adaptacija na srpski jezik zvaničnog hrvatskog prevoda skale (Kenny, 2017), koja je pokazala zadovoljavajuću pouzdanost ($\alpha = 0,94$; Bajagić et al., 2023; Đokić et al., 2022). Kako proverom latentne strukture *K-MPAI-R* skale nismo dobili osmofaktorsko rešenje koje je pronašla Kenijeva (Kenny, 2023), već trofaktorsko (Bajagić et al., 2023) odnosno petofaktorsko,³⁶ i kako supskala/faktor *biološka vulnerabilnost* sadrži samo jedan ajtem, i ovde koristimo opšti skor na skali. Skala je zadata u online formatu.

- b. Upitnik *Socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti* (SEMMU). Za potrebe ovog istraživanja konstruisan je upitnik samoprocene, po principu skale Likertovog tipa, koji operacionalizuje pet različitih faktora/medijatorskih varijabli iz *Modela razvoja talenta u domenu klasične muzike* Rene Subotnik i Linde Džarvin (Jarvin, 2017; Jarvin & Subotnik, 2010, 2015; Subotnik & Jarvin, 2005; Subotnik et al., 2017), a koji su bitni na višim nivoima razvoja muzičkog talenta (Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020). Pored toga što je reč o dobro poznatom modelu koji se odnosi na domen muzike, on je relevantan za naše istraživanje i jer prepoznaje kako umetničku tako i naučnu produkciju. Uzevši u obzir predmet i cilj našeg istraživanja odabrali smo one socijalno-emocionalne faktore koji, prema autorkama modela, doprinose prelasku iz faze kompetentnosti u fazu ekspertize, kao i faktore koji doprinose prelasku iz faze ekspertize u fazu umetničke i naučne produkcije. Konstruisani upitnik namenjen je proceni sledećih pet faktora: poznavanje i kapitalizovanja sopstvenih snaga, umešnost samopromocije (samostalno ili putem

³⁶ U istraživanju na srednjoškolicima iz Srbije (Bajagić et al., 2023) primenom eksploratorne faktorske analize na 34 *K-MPAI-R* ajtema (šest ajtema isključeno je zbog niskog komunaliteta) dobijeno je trofaktorsko rešenje koje je objašnjavalo 47,2% varijanse.

Analiza glavnih komponenata na finalnom uzorku ovog istraživanja i na svih 40 ajtema *K-MPAI-R* skale (varimax rotacija sa Kajzerovom normalizacijom; $KMO = 0,90$, $\chi^2[780] = 4357,64$, $p < 0,001$) rezultirala je rešenjem sa pet komponenata koje zajedno objašnjavaju 52,69% varijanse. Poredeći naše rešenje i raspored ajtema po *K-MPAI-R* supskalama (Kenny, 2016) uočili smo samo delimična poklapanja u grupisanju ajtema.

agenta), poznavanje „pravila igre“, socijalne veštine i samopouzdanje (opšte i održavanje samopouzdanja). Proces konstrukcije ovog upitnika tekao je paralelno sa procesom adaptacije skala Papajorgijeve i saradnika (videti odeljak 3.2.2.b), i imao je četiri etape koje su uključivale: istraživanje relevantne literature (Jarvin, 2017; Jarvin & Subotnik, 2010, 2015; Subotnik & Jarvin, 2005; Subotnik et al., 2017) i analizu podataka kvalitativnog pilot istraživanja (Mutavdžin et al., 2024a) u cilju izrade ajtema; zatim, uključivanje četiri grupe eksperata (dve grupe od po dva eksperta pri proceni konstrukt-validnosti, pet eksperata za učešće u kognitivnim intervjuima i dva eksperta za davanje ekspertskih ocena ajtema i upitnika), kao i pilotiranje upitnika na prigodnom, dobrovoljačkom uzorku učenika završnih razreda tri srednje muzičke škole iz Beograda ($n = 28$) i studenata muzike iz Srbije i Crne Gore ($n = 32$). Na osnovu intervjua i povratnih informacija eksperata, kao i podataka o pouzdanosti stavki odabran je finalni uzorak stavki od kojih je napravljen upitnik *Socijalno-emocionalnih činilaca muzičke uspešnosti* (Prilog 9).

Izgled upitnika. Finalnu verziju upitnika čini 26 tvrdnji za koje na sedmostepenoj Likertovoj skali ispitanik procenjuje u kojoj meri se odnose na njega/nju. Pošavši od postavki Subotnik-Džarvin modela, dva ajtema (rbr. 3 i 20; Prilog 9) negativno su sročena. Teorijski raspon skorova na upitniku kreće se od 26 do 182, pri čemu veći skor podrazumeva posedovanje pobrojanih veština i znanja u većoj meri.

Medijator samopouzdanje zastupljen je u skali sa šest ajtema koji govore o tome da osoba veruje u sebe i ono što radi, da zna kako da sopstveno samopouzdanje održi nepoljuljanim, kao i da na druge ostavlja utisak samouverene osobe i onda kada to ne odgovara njenom subjektivnom doživljaju (opšte samopouzdanje, ajtemi: 1, 5, 9 i 14, i održavanje samopouzdanja, ajtemi: 18 i 26). Pet ajtema kojima je operacionalizovan medijator samopromovisanje govore o tome da osoba poseduje širok dijapazon veština potrebnih za samostalnu promociju, i primenjuje ih sa taktom i u pravoj prilici (ajtemi: 2, 6 i 10), kao i da zna kako da privuče pažnju i u svom okruženju zadrži one koji joj mogu pomoći u promociji (samopromovisanje putem agenata; ajtemi: 15 i 19). Poznavanje i kapitalizovanje sopstvenih snaga predstavljeno je kroz ajteme koji ukazuju na dobro poznavanje sopstvenih jakih i slabih strana, i u skladu sa time isticanje snaga, ali i umeće da se percipirane slabosti pretvore u dopadljivost (ajtemi: 3, 12, 21, 25). „Poznavanje pravila igre“ zastupljeno je sa pet ajtema (4, 8, 13, 17, 22) koji ukazuju na poznavanje implicitnih pravila muzičkog polja i odlika profesionalca, kao i da osoba promišljeno investira svoju energiju u poduhvate koji joj donose neku korist. Sadržaj ajtema u okviru medijatora socijalne veštine odnosi se na veštine potrebne pri komunikaciji sa različitim osobama (socijalne veštine u užem smislu; ajtemi: 7 i 11), u profesionalnoj komunikaciji sa kolegama (socijalne veštine, kolegijalnost; ajtemi: 16 i 20), ili pri pronalaženju pokrovitelja (socijalne veštine, pokrovitelji; ajtemi: 23 i 24).

Već iz ovog opisa jasno je da postoji izvesno preklapanje u sadržaju medijatora, te ne iznenađuje činjenica da proverom latentne strukture upitnika nismo dobili rešenje koje bi bilo u skladu sa modelom Subotnikove i Džarvinove. Naime, na finalnom uzorku ovog istraživanja uradili smo analizu glavnih komponenata na svih 26 stavki (varimax rotacija sa Kajzerovom normalizacijom; $KMO = 0,93$, $\chi^2[325] = 2865,36$, $p < 0,001$). Dobijeno je rešenje sa pet komponenata koje zajedno objašnjavaju 61,24% varijanse. S obzirom na broj medijatora, pet komponenata smo

i očekivali, ali raspored ajtema po komponentama ne može se interpretirati modelom Subotnik-Džarvin i pre govori o monolitnoj strukturi upitnika. Stoga, pri analizi podataka korišćen je opšti skor.

Pored navedenih, inventarom napravljenim za potrebe ovog istraživanja prikupljeni su podaci o rodu ispitanika, uzrastu, nivou studija, studijskom programu i modulu koji ispitanici pohađaju.

3.3. Procedura prikupljanja podataka

Podaci za ovo istraživanje prikupljeni su u periodu april 2023. godine - jun 2024. godine. Kako se prikupljanje podataka odvijalo tokom dve školske godine, vođeno je računa o tome da ispitanici ne odgovaraju dva puta na iste upitnike i ne rade dva puta iste testove. U situacijama kada se dogodilo da isti ispitanik dva puta popuni inventar, relevantnim je smatran prvi odgovor. Izuzetak predstavljaju situacije kada je, na osnovu broja nedostajućih odgovora, bilo jasno da prvi od dva pokušaja predstavlja uvid u sadržaj upitnika ili samo započinjanje rada na njemu, a ne celovit odgovor. U dva navrata kada se dogodilo da ispitanik započne rad na nekom od testova akademske inteligencije i prepozna da ih je već popunjavao, prekidao bi sa radom na njima. Pri formiranju baze podataka sirovi podaci dodatno su kontrolisani u potrazi za duplim odgovorima.

Ispitanici su goreopisane psihološke instrumente popunjavali u okviru predispitnih obaveza na predmetima iz psiholoških i pedagoških grupa, i bila je ostavljena mogućnost da po završetku procesa obrade podataka zainteresovani studenti dobiju povratne informacije o svojim postignućima na testovima sposobnosti i inventarima emocionalne inteligencije i ličnosti. Upitnike i testove bilo je moguće raditi pod šifrom ili pod svojim imenom. U slučaju da ispitanici odaberu da u istraživanju učestvuju pod svojim imenom, garantovano im je da će samo kandidat imati uvid u njihove sirove podatke.

Svi upitnici zadavani su u onilne formatu, a mere akademske inteligencije i dva testa EI kao sposobnosti zadavani su u papir-olovka formatu (videti odeljak 3.2. i Prilog 2).

Opis toka prikupljanja podataka u online formatu. Zbog vremenske ekonomičnosti, a i kako bi se osiguralo da za što veći broj ispitanika prikupimo kompletne podatke, upitnici su zadavani u online formatu putem softvera za zadavanje upitnika Google Forms i qualtrics.^{XM} (<https://www.qualtrics.com/>). Upitnici su distribuirani u pet skupina, pri čemu je vođeno računa o predmetu merenja i broju ajtema upitnika: 1. skupina: *Skala psihičke dobrobiti Rifove* i *Skala za procenu opaženih psiholoških dobiti od bavljenja muzikom Krauseove i saradnika*; 2. skupina: *Srpska adaptacija Upitnika o emocionalnoj inteligenciji kao crti* i prateći upitnik *O vama*; 3. skupina: *K-MPAI-R* i *NEO-FFI*; 4. skupina: upitnik *Socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti*, *Skala činilaca muzičke ekspertize* i *Skala samoprocene muzičke ekspertnosti*; i 5. skupina: *skala Odlike uspešnih muzičara* i *Skala samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara*). Kako bi *Upitnik o indikatorima muzičkih postignuća* u što većoj meri nalikovao svojoj papir-olovka verziji, za njegovo zadavanje koristili smo softver qualtrics.^{XM}; ovaj upitnik je zadat zasebno.

Šest linkova ka pet skupina i jednom individualnom upitniku distribuirano je preko platforme za učenje Moodle (<https://moodle.org/>), kao i putem individualnih i grupnih mejlova ispitanicima. Poruka koja je pratila linkove sadržala je informacije o tome ko sprovodi istraživanje, o dobrovoljnosti učešća, garantovanju anonimnosti podataka i o mogućnosti

dobijanja povratnih informacija o postignuću, na zahtev. Po otvaranju svakog od linkova ispitanici bi prvo videli uvodnu instrukciju sa informacijama o svrsi popunjavanja upitnika, brojem celina na konkretnom linku, predmetom ispitivanja svake od njih, načinom rada, rokom za popunjavanje i brojem bodova koji stiču radom na tim upitnicima. U istom uvodnom obaveštenju navedeno je i ko će imati pristup podacima, i u koje svrhe će podaci biti upotrebljavani. Kako bi se predupredilo da, usled osipanja uzorka po psihološkim instrumentima, prikupimo podatke koje ne možemo bar dovesti u vezu sa socio-demografskim varijablama, na svakom od linkova u prvom odeljku tražene su informacije o rodu, nivou studija, studijskom programu, modulu i godinama starosti, uz izdvojeno pitanje o saglasnosti za učešće u istraživanju.

Opis toka prikupljanja podataka u papir-olovka formatu. Neposredna prikupljanja podataka (grupna i individualna) obavljena su u učionicama Fakulteta muzičke umetnosti, Univerziteta umetnosti u Beogradu i Fakulteta za obrazovanje učitelja i vaspitača, Univerziteta u Beogradu; dva individualna testiranja obavljena su u prostorijama Filozofskog fakulteta, Univerziteta u Beogradu. Ukupno je organizovano 36 grupnih termina/sesija za zadavanje testova sposobnosti (od 31 do 3 ispitanika), i više individualnih. Svi termini testiranja bili su unapred najavljivani. Osim 16 termina koji su se odvijali u prvom delu redovnih časova koje pohađaju ispitanici, za sve ostale termine ispitanici su se unapred samostalno prijavljivali. Sedam testova podeljeno je u dve skupine kako bi se predupredilo negativno dejstvo umora na postignuća; time je svaki ispitanik imao po dve sesije rada na testovima. U prvoj sesiji rađeni su testovi namenjeni proceni akademske inteligencije. Ovi testovi uvek su zadavani sledećim redosledom: *RM-A, ALF-7, G-SN, S-1 i IT-2*. Druga sesija bila je namenjena radu na testovima EI kao sposobnosti: *TRE* i *srpska verzija TEIMSK-a* (uvek zadavani ovim redosledom). Nakon rada na svakom pojedinačnom testu studenti su imali nekoliko minuta pauze. U retkim situacijama, na zahtev ispitanika, obe sesije upriličene su jedna za drugom sa većom pauzom između njih. Kako bi uslovi prikupljanja podataka bili što ujednačeniji uvek je kandidat zadavao testove, a smernice autora za zadavanje svakog od testova doslovno su praćene.

Za rad na papir-olovka testovima obezbeđeni su adekvatni uslovi. Kako bi se predupredilo da dođe do efekta učenja na postignuća na testovima sposobnosti, pre početka rada na svakom od testova proveravano je da li su ispitanici prethodno radili neki od testova; u slučaju da jesu provereno je i kada su radili. Pored toga, ispitanici kojima srpski nije maternji jezik zamoljeni su da to dopišu na listu za odgovore/svesci testova sa verbalnim sadržajem. Na kraju, studenti su podsećani da u svakom trenutku mogu odustati od učešća u istraživanju bez negativnih posledica po njih, a tražena je i usmena saglasnost za učešće u istraživanju.

Uzevši u obzir podatke o vremenu zadavanja svakog od vremenski ograničenih testova, zatim prosečno vreme rada na srpskoj verziji *TEIMSK-a*, kao i okvirno procenjeno vreme potrebno da se popuni svaki od online inventara, okvirna procena je da je za popunjavanje svih korišćenih instrumenata ispitanicima bilo potrebno oko četiri sata efektivnog rada.

Sprovedenje ovog istraživanja odobrila je Komisija za ocenu etičnosti istraživanja pri Odeljenju za psihologiju Filozofskog fakulteta, Univerziteta u Beogradu (Protocol #2024-50).

3.4. Obrada podataka

U skladu s istraživačkim pitanjima, ciljevima i hipotezama, kao i prirodom podataka koji su prikupljeni predstavljenim testovima i inventarima, podaci su obrađeni kvantitativno. Za obradu podataka korišćen je programski paket IBM® SPSS® Statistics (verzija 23.00) kao i softver IBM® SPSS® Amos. Za postignuća na svim instrumentima računane su deskriptivne statističke mere, a postojanje povezanosti među njima proveravano je uz pomoć Pirsonovog

koeficijenta linearne korelacije. Pouzdanost korišćenih instrumenata proveravana je Kronbahovim alfa koeficijentom, odnosno u slučaju *TEIMSK*-a Spirman-Braunovim split-half koeficijentom. Latentna struktura korišćenih mera samoprocene (svih osim mere EI kao crte i mere bazičnih dimenzija ličnosti, čija je struktura dobro poznata) proveravana je analizom glavnih komponenata. Hijerarhijska regresiona analiza korišćena je pri proveru inkrementalnog doprinosa mera EI predviđanju kako muzičke uspešnosti, tako i dobrobiti, povrh mera ličnosti i akademskih sposobnosti. Prethodno je linearnim regresionim modelima proveravana mogućnost predikcije muzičke uspešnosti, odnosno dobrobiti, merama EI, sposobnosti i ličnosti. Modeliranjem strukturalne jednačine (SEM) proveravano je postojanje pretpostavljenog medijatorskog uticaja socijalno-emocionalnih činilaca muzičke uspešnosti, kao i muzičke izvođačke anksioznosti, na odnos EI i muzičke uspešnosti, odnosno EI i dobrobiti. Analiza varijanse korišćena je pri proveravanju postojanja razlika među grupama različitih nivoa objektivne i subjektivne muzičke uspešnosti, odvojeno ali i uzetih zajedno (ukrštenih), na kriterijumskim varijablama.

4. Prikaz rezultata istraživanja

Sledeći uobičajenu praksu, rezultati su prikazani prema redosledu sprovođenja statističkih analiza, kao i prema postavljenim istraživačkim pitanjima i hipotezama. Od ovog drugog se odstupilo kada je procenjeno da bi drugačija organizacija doprinela većoj informativnosti, koherentnosti i preglednosti teksta. Pošto predstavimo deskriptivnu statistiku, daćemo podatke o stepenu povezanosti varijabli, a nakon njih i rezultate niza regresionih analiza, te analiza putanja (eng. *path analysis*), kojima smo na delu uzorka istraživanja proveravali prirodu relacija varijabli iz regresionih analiza. Kao doprinos ovog istraživanja razumevanju fenomena muzičke uspešnosti donosimo i rezultate statističkih analiza koje nisu predviđene nacrtom istraživanja – razlike u postignućima na varijablama od interesa ovog istraživanja između grupa ispitanika formiranih ukrštanjem njihovog postignuća na merama objektivne i subjektivne muzičke uspešnosti. Pri obradi podataka odluke smo donosili i pri prikazu rezultata tekst uobličavali oslanjajući se na preporuke i uputstva koja u svom udžbeniku daje Endi Fild (Field, 2009).

4.1. Deskriptivna analiza

Od deskriptivnih parametara u Tabeli 7 prikazani su: aritmetička sredina (prosek) kao mera centralne tendencije; mere raspršenja – standardna devijacija, minimalne i maksimalne zabeležene vrednosti; i mere zakrivljenja distribucije – vrednosti skjunisa i kurtozisa. U Tabeli 7 nalaze se i rezultati Kolmogorov-Smirnov testa normalnosti raspodele (D), kao i Kronbahov koeficijent pouzdanosti mera (α), osim u slučaju *TEIMSK*-a gde su date vrednosti Spirman-Braunovog split-half koeficijenta.

Kada su u pitanju prosečna vrednost i raspršenje opaženih mera, osvrnućemo se na one koje se tiču EI. Za EI kao sposobnost, najviši prosečan skor beleži se na grani razumevanje emocija (0,50), a najniži na grani upravljanje emocijama (0,34), dok su za polja iskustvene i strateške EI, kao i za ukupan *TEIMSK* skor vrednosti identične (0,42). Raspršenje ovih mera je slično, s tim što se ukupan skor i strateška EI nalaze u nešto užem opsegu. Kod četiri faktora EI kao crte, najviša prosečna vrednost zabeležena je na emocionalnosti (5,22), a najniža na samokontroli (4,34), dok se dobrobit izdvaja po većoj standardnoj devijaciji (0,96). Napomenućemo i da su skorovi šest varijabli koje su u ovom istraživanju imale ulogu kriterijumskih prikazani u izvornom (sirovom) obliku, to jest predstavljaju prost zbir odgovora ispitanika na pojedinačnim stavkama.

Tabela 7. Deskriptivne mere za varijable ovog istraživanja

Varijabla	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>Skew^a</i>	<i>K^a</i>	<i>D (K-S)</i>	<i>α^b</i>
Godine	22,58	3,16	18,00	44,00	3,11**	14,91**	0,26**	–
RM-A	13,43	2,27	6,00	18,00	-0,28	-0,11	0,11**	0,67
ALF-7	24,24	4,95	10,00	36,00	-0,66**	0,44	0,11**	0,92
G-SN	20,46	4,77	4,00	33,00	-0,38*	1,31**	0,09**	0,91
S-1	23,18	4,74	3,00	30,00	-1,20**	2,09**	0,13**	0,86
IT-2	22,10	6,23	6,00	36,00	-0,15	-0,47	0,08**	0,84
NEO-FFI – Neuroticizam	35,77	9,17	12,00	60,00	0,14	-0,04	0,05	0,86
NEO-FFI – Ekstraverzija	37,43	7,16	13,00	53,00	-0,39*	-0,04	0,08**	0,75
NEO-FFI – Otvorenost	41,62	5,88	26,00	55,00	0,03	-0,75*	0,09**	0,59
NEO-FFI – Saradljivost	41,21	6,26	21,00	56,00	-0,07	-0,19	0,07*	0,68
NEO-FFI – Savesnost	44,63	7,84	23,00	60,00	-0,25	-0,32	0,06	0,85
TRE	26,52	5,30	4,00	35,00	-1,04**	1,52**	0,14**	0,93
TEIMSK – Opažanje emocija	0,45	0,07	0,18	0,58	-0,66**	0,43	0,08**	0,89
TEIMSK – Korišćenje emocija	0,40	0,06	0,19	0,52	-0,67**	0,10	0,10**	0,73
TEIMSK – Razumevanje emoc.	0,50	0,06	0,28	0,62	-0,75**	0,93**	0,06	0,58
TEIMSK – Upravljanje emoc.	0,34	0,06	0,15	0,48	-0,46**	0,04	0,05	0,77
TEIMSK – Iskustvena EI	0,42	0,06	0,22	0,53	-0,67**	0,45	0,08**	0,91
TEIMSK – Strateška EI	0,42	0,05	0,28	0,52	-0,61**	0,02	0,09**	0,77
TEIMSK – ukupan skor	0,42	0,04	0,29	0,52	-0,63**	0,40	0,09**	0,90
TEIQue – Dobrobit	5,12	0,96	1,17	6,76	-0,70**	0,73*	0,08**	0,84
TEIQue – Samokontrola	4,34	0,72	2,60	6,38	0,06	0,17	0,08**	0,73
TEIQue – Emocionalnost	5,22	0,71	3,24	6,83	-0,27	-0,32	0,06	0,74
TEIQue – Socijalnost	4,82	0,73	2,36	6,62	-0,18	0,36	0,08**	0,75
TEIQue – ukupan skor	4,85	0,61	2,72	6,39	-0,20	-0,11	0,05	0,80
Prosek	9,22	0,58	7,00	10,00	-0,86**	0,99**	0,10**	–
UJN	86,75	40,50	21,00	206,00	0,27	-0,45	0,05	0,91
ISME	688,80	224,86	30,00	1225,00	-0,16	-0,14	0,04	0,95
ISMU	1005,65	241,92	219,00	1505,00	-0,42*	0,18	0,04	0,95
RSPWB	188,78	26,04	93,00	233,00	-0,78**	0,75*	0,07**	0,91
MMWB	201,76	36,70	70,00	252,00	-0,98**	0,82*	0,10**	0,95
K-MPAI-R	125,30	33,63	52,00	213,00	0,27	-0,19	0,04	0,93
SEMMU	130,76	26,44	28,00	182,00	-0,77**	0,87**	0,08**	0,94

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; RM-A = fluidno, neverbalno rezonovanje; ALF-7 = verbalna sposobnost – verbalne analogije; G-SN = verbalna sposobnost – sinonimi; S-1 = spacijalna vizualizacija; IT-2 = spacijalna sposobnost; NEO-FFI = upitnik bazičnih dimenzija ličnosti i naziv procenjene dimenzije; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija; TEIMSK = EI kao sposobnost – ukupan skor i skorovi na granama i poljima; TEIQue = EI kao crta – ukupan i skor na svakom od faktora; UJN = objektivna muzička uspešnost – učestalost javnih nastupanja; Prosek = objektivna muzička uspešnost – prosečna ocena na studijama muzike; ISME = Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti; ISMU = Indeks subjektivne muzičke uspešnosti; RSPWB = psihička dobrobit; MMWB = dobiti od bavljenja muzikom; K-MPAI-R = muzička izvođačka anksioznost; SEMMU = socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti.

^a Standardna greška skjunisa je 0,168, a kurtozisa 0,334. Jednom zvezdicom su označene vrednosti koje prelaze 1,96 a sa dve one koje prelaze 2,58 kada se vrednost skjunisa, odnosno kurtozisa podeli standardnom greškom.

^b Za *TEIMSK* ukupni skor i sve pripadajuće mu skorove u ovoj koloni navedene su vrednosti Spirman-Braunovog split-half koeficijenta, ne Kronbahove alfe, pošto je to u skladu s tradicijom (Mijatović, 2018).

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Što se tiče mera zakrivljenja distribucije, već letimičnim pogledom na Tabelu 7 može se videti da su one uglavnom značajne, tj. da dobijene raspodele odstupaju od normalne. Vrednosti skjunisa izvesno različite od nule utvrđene su za 19 mera, kurtozisa – za 11, a Kolmogorov-

Smirnov testa za čak 22 (od ukupno 32 mere). Drugim rečima, samo za sledećih sedam mera ne postoje naznake značajnog odstupanja od normalne raspodele: skala neuroticizma, skala savesnosti, *K-MPAI-R*, ukupan *TEIQue* skor i faktor emocionalnosti (EI kao crta), kao i dve kriterijumske mere (po jedna od mera objektivne i subjektivne muzičke uspešnosti – zbir javnih nastupanja na sva tri nivoa muzičkog školovanja i ISME). Iako ovaj nalaz deluje zabrinjavajuće u kontekstu parametrijske statistike, na uzorku od 210 ispitanika on nije sasvim neočekivan. Naime, posebno Kolmogorov-Smirnov test, ali i ostali parametri zakrivljenja distribucije, prilično su pristrasni kada se registruje odstupanje od normalne raspodele velikih uzoraka (Field, 2009). U prilog tome govore i apsolutne vrednosti ovih kriterijuma, ali i grafički prikazi distribucija. Odstupanja su nešto izraženija kod testova sposobnosti *S-1* i *TRE* (*Test rečnika emocija*). Pošto je istraživanje sprovedeno na dobro definisanoj populaciji kojoj nesumnjivo pripadaju svi uzorkovani ispitanici (pa i oni nešto stariji), uklanjanje onih sa ekstremnim vrednostima nije razmatrano kao rešenje. Njihovi podaci nisu ni transformisani, već je odlučeno da kada za tim postoji potreba, doslednom primenom usvojenih kriterijuma budu isključivani iz pojedinih analiza. Kako će se ključne hipoteze testirati linearnom regresijom, reč je o ispitanicima koji su značajno udaljeni od regresione prave, u meri dovoljnoj da kompromituju stvarne rezultate (Field, 2009). Sve varijable koje u značajnijoj meri odsupaju od normalne raspodele negativno su zakrivljene, što u kombinaciji sa vrednostima kurtozisa višim od nule (izuzetak je jedino crta otvorenosti čija je distribucija delimično zaravnjena) jasno ukazuje da je gro ispitanika pomeren ka pozitivnom polu. To se odnosi i na mere EI, pre svih granu razumevanja emocija (EI kao sposobnost) i faktor dobrobiti (EI kao crta).

Ako govorimo o pouzdanosti mera, što se tiče onih koje se odnose na sposobnosti, izdvaja se nešto niži koeficijent *RM-A* (0,67). Kada su u pitanju crte ličnosti, najniže koeficijente beleže otvorenost (0,59) i saradljivost (0,68). Raspon pouzdanosti grana EI kreće se od 0,58 (razumevanje emocija) do 0,89 (opažanje emocija), dok se strateška EI pokazala manje pouzdanom merom (0,77) od iskustvene EI (0,91) i ukupnog *TEIMSK* skora (0,90). Faktori EI kao crte slične su pouzdanosti (od 0,73 do 0,75), s izuzetkom faktora dobrobiti (0,84), a u tom rangu nalazi se i pouzdanost ukupnog *TEIQue* skora (0,80). Vredi napomenuti i da su veoma visoki (iznad 0,90) koeficijenti pouzdanosti mera svih kriterijumskih varijabli (naravno, izuzev proseka na studijama muzike).

4.2. Mere povezanosti varijabli

Mere povezanosti varijabli date su u Tabeli 8. S obzirom na broj promenljivih, u njoj su prikazane samo korelacije varijabli koje će biti korišćene u regresionim analizama, kao i za postignuća na merama EI (dve globalne mere EI: *TEIMSK* i *TEIQue* skorovi, i mera jedne od sposobnosti u okviru treće grane sposobnosti EI: *TRE*). Tabela 9 donosi podatke o korelaciji grana i polja EI kao sposobnosti dobijenih *TEIMSK*-om, i faktora EI kao crte s ostalim numeričkim varijablama korišćenim u regresionim analizama. Preostali podaci o povezanosti varijabli istraživanja mogu se naći u Prilogu 10.

U Tabeli 8 primetno je da *TEIMSK* kao relativno obuhvatna mera sposobnosti EI nisko ali značajno korelira s merama drugih sposobnosti (vrednosti Pirsonovih koeficijenata korelacije su od 0,14 do 0,17), dok najvišu korelaciju, očekivano, beleži sa *Testom rečnika emocija* (0,28). Dovedemo li ove podatke u vezu s podacima iz Tabele 9, zapazićemo da su uočene korelacije posledica povezanosti strateških grana EI i mera akademske inteligencije, odnosno strateških grana i *TRE*-a kao mere sposobnosti u okviru jedne od strateških grana EI (Mayer et al., 2016).

Interesantno je što od svih grana *TEIMSK*-a jedino upravljanje emocijama korelira s vizuelno-spacijalnom sposobnošću, i to s obe korišćene mere: i sa *S-1* i sa *IT-2*. Sam *TRE* kao mera emocionalnog rečnika, u okviru sposobnosti razumevanja emocija, ima sličan obrazac odnosa s drugim varijablama kao *TEIMSK*, uz nešto više zabeležene korelacije (od 0,21 sa *S-1* do 0,54 sa *G-SN*), a značajno je povezan i sa crtom otvorenosti (0,20). S druge strane, *TEIQue* kao mera crte EI korelira isključivo s crtama ličnosti (od 0,19 sa otvorenošću do veoma visokih -0,68 sa neuroticizmom), ne i sa sposobnostima, dok je sa *TEIMSK*-om nisko povezana (0,17). Na nivou faktora (Tabela 9) zapažamo gotovo identičan obrazac povezanosti.

Kada je reč o kriterijumskim varijablama kojima je procenjivana objektivna muzička uspešnost ispitanika, njihova prosečna ocena na studijama muzike³⁷ osim što je negativno povezana s brojem godina ispitanika, korelira i sa postignućem na testu matricnog rezonovanja na neverbalnom materijalu (*RM-A*) i merama verbalne sposobnosti, kao i sa crtama otvorenosti i savesnosti. Kompozitna mera javnih nastupanja na sva tri nivoa muzičkog obrazovanja korelira, pak, samo s crtama ekstraverzije i savesnosti. Što se tiče kriterijumskih promenljivih subjektivne muzičke uspešnosti (*ISMU* i *ISME*), one su uglavnom povezane s crtama ličnosti (s izuzetkom crte saradljivosti), dok je samoprocenjena muzička ekspertnost korelirana i s opštom kognitivnom i verbalnim sposobnostima. Obe kriterijumske mere dobiti, kako one psihičke tako i one koja se može dovesti u vezu s bavljenjem muzikom, dominantno se oslanjaju na crte ličnosti. Korelacije psihičke dobiti očekivano su više, a izdvajaju se one s crtama neuroticizma (-0,61), i ekstraverzije i savesnosti (0,43 obe). Ovde se može evidentirati i da mere vizuelno-spacijalnih sposobnosti, *S-1* i *IT-2*, nisu povezane ni sa jednom kriterijumskom varijablom.

Na kraju se može prokomentarisati i odnos mera EI sa kriterijumskim varijablama. *Test rečnika emocija* povezan je samo s prosečnom ocenom ispitanika (0,28), dok je *TEIMSK* kao relativno obuhvatna mera EI kao sposobnosti povezana sa samoprocenama muzičke ekspertnosti (0,21) i uspešnosti (0,14), ali i sa psihičkom dobiti (0,16). Kada je reč o muzičkoj uspešnosti uočljivo je da nijedna grana merena *TEIMSK*-om nije povezana s učestalošću javnih nastupanja, dok je grana upravljanja emocijama povezana sa prosekom i s obe subjektivne mere muzičke uspešnosti. Povezanost samo sa merom psihičke dobiti, ne i dobiti od bavljenja muzikom, može se uočiti i na nivou grana (opažanje i upravljanje), kao i na nivou polja u slučaju strateške EI. S druge strane, *TEIQue* kao obuhvatna mera crte EI nije u vezi sa merama objektivne muzičke uspešnosti, ali jeste s merama subjektivne (koeficijent korelacije sa samoprocenjenom muzičkom ekspertnošću je 0,42 a s uspešnošću 0,35) kao i sa merama dobiti. Kod EI kao crte posebno se izdvaja korelacija sa psihičkom dobiti (0,68) od koje je nešto niža ona sa dobiti od bavljenja muzikom (0,39). Ovaj obrazac odnosa – izostanak korelacije s merama objektivne muzičke uspešnosti i korelacija s obe mere subjektivne uspešnosti i obe mere dobiti – uočava se i na nivou faktora EI kao crte. Izuzetak je faktor samokontrole koji ne beleži korelacije s Indeksom subjektivne muzičke uspešnosti i dobitima od bavljenja muzikom.

Na osnovu analize povezanosti varijabli, može se zaključiti da one interkoreliraju u meri dovoljnoj da bi se njihovi pretpostavljeni kompleksniji odnosi testirali regresionim modelima, koji pritom ne bi trebalo da budu opterećeni problemom multikolinearnosti (Field, 2009).

³⁷ Kako je navedeno u Metodu, pored prosečne ocene na studijama muzike posedujemo i podatke o oceni ispitanika iz glavnog predmeta (odjeljak 3.2.2.; korelacija između ove dve mere je 0,58). Premda je ukazivano na konceptualne prednosti potonje (npr. Bogunović et al., 2023b; Janković & Bogaerts, 2021), oslonili smo se na prosek na studijama muzike jer je distribucija podataka u većoj meri nalikovala normalnoj raspodeli, zatim jer se on pokazao kao bolja mera na šta ćemo se osvrnuti kasnije, i kako bi se omogućila uporedivost naših i nalaza drugih studija koje su ispitivale odnos EI i akademske uspešnosti (Ivcević & Eggers, 2021).

Tabela 8. Tabela interkorelacija uzrasta, mera akademskih sposobnosti, bazičnih dimenzija ličnosti, EI kao sposobnosti i kao crte, objektivne i subjektivne muzičke uspešnosti i dobrobiti

Varijabla	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1. Godine	–																			
2. RM-A	-,07	–																		
3. ALF-7	,07	,36**	–																	
4. G-SN	-,05	,41**	,53**	–																
5. S-1	,15*	,28**	,19**	,22**	–															
6. IT-2	,17*	,39**	,20**	,22**	,59**	–														
7. N	-,03	-,01	,02	-,12	-,11	-,05	–													
8. E	,00	-,16*	-,07	-,08	-,07	-,02	-,29**	–												
9. O	,10	,06	,10	,15*	,05	,11	,02	-,03	–											
10. A	-,03	-,06	-,06	-,06	-,09	-,16*	-,15*	,20**	,01	–										
11. C	-,09	-,01	-,03	,12	,01	-,00	-,38**	,29**	,03	,06	–									
12. TRE	,11	,24**	,38**	,54**	,21**	,22**	-,06	-,12	,20**	-,02	-,02	–								
13. TEIMSK	-,04	,16*	,16*	,14*	,11	,17*	-,05	,04	,02	,13	,10	,28**	–							
14. TEIQue	,05	-,02	,02	,09	,08	,01	-,68**	,48**	,19**	,30**	,46**	,01	,17*	–						
15. Prosek	-,24**	,26**	,27**	,39**	,10	,06	-,05	-,01	,21**	-,04	,30**	,28**	,07	,11	–					
16. UJN	-,06	,06	,08	,03	,04	,00	-,09	,21**	-,02	-,06	,20**	,07	,02	,13	,20**	–				
17. ISME	-,02	,16*	,14*	,18**	,03	,04	-,28**	,25**	,19**	,07	,36**	,04	,21**	,42**	,32**	,25**	–			
18. ISMU	-,07	-,03	,04	,03	-,05	,03	-,28**	,25**	,33**	,04	,38**	,04	,14*	,35**	,19**	,26**	,63**	–		
19. RSPWB	,03	-,04	,01	,13	,05	,04	-,61**	,43**	,16*	,16*	,43**	,04	,16*	,68**	,04	,21**	,44**	,43**	–	
20. MMWB	-,06	-,05	-,03	,05	-,11	-,04	-,24**	,38**	,21**	,16*	,22**	-,09	,07	,39**	,11	,16*	,43**	,39**	,51**	–

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; RM-A = fluidno, neverbalno rezonovanje; ALF-7 = verbalna sposobnost – verbalne analogije; G-SN = verbalna sposobnost – sinonimi; S-1 = spacijalna vizualizacija; IT-2 = spacijalna sposobnost; N = crta ličnosti neuroticizam; E = crta ličnosti ekstraverzija; O = crta ličnosti otvorenost; A = crta ličnosti saradljivost; C = crta ličnosti savesnost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija; TEIMSK = EI kao sposobnost, ukupan skor; TEIQue = EI kao crta, ukupan skor; Prosek = objektivna muzička uspešnost – prosečna ocena na studijama muzike; UJN = objektivna muzička uspešnost – učestalost javnih nastupanja; ISME = Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti; ISMU = Indeks subjektivne muzičke uspešnosti; RSPWB = psihička dobrobit; MMWB = dobiti od bavljenja muzikom.

Usled prostornih ograničenja, ostale korelacije među korišćenim varijablama predstavljene su u Tabeli 9, ispod, i u Prilogu 10.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Tabela 9. Korelacije grana i polja EI kao sposobnosti (merenih TEIMSK-om) i faktora EI kao crte (merenih TEIQue-om), i numeričkih varijabli korišćenih u regresionim analizama

Varijabla	TEIMSK- Opažanje emocija	TEIMSK- Korišćenje emocija	TEIMSK- Razumevanje emocija	TEIMSK- Upravljanje emocijama	TEIMSK- Iskustvena EI	TEIMSK- Strateška EI	TEIQue- Dobrobit	TEIQue- Samokontrola	TEIQue- Emocionalnost	TEIQue- Socijabilnost
Godine	0,04	-0,05	-0,10	-0,01	0,00	-0,07	0,02	0,07	0,02	0,04
RM-A	-0,00	0,01	0,22**	0,24**	0,01	0,29**	-0,04	-0,09	0,00	0,05
ALF-7	-0,00	-0,02	0,25**	0,25**	-0,01	0,31**	0,05	-0,10	0,02	0,08
G-SN	0,04	-0,04	0,24**	0,19**	0,01	0,26**	0,09	-0,09	0,05	0,19**
S-1	0,04	0,01	0,08	0,21**	0,03	0,18**	0,07	0,03	0,02	0,15*
IT-2	0,12	0,03	0,13	0,21**	0,09	0,21**	0,00	-0,03	-0,05	0,10
NEO-FFI–Neuroticizam	-0,07	0,01	-0,07	-0,04	-0,03	-0,07	-0,64**	-0,60**	-0,37**	-0,52**
NEO-FFI–Ekstraverzija	0,02	0,09	-0,01	0,00	0,06	-0,00	0,55**	0,12	0,36**	0,39**
NEO-FFI–Otvorenost	-0,00	-0,07	0,01	0,12	-0,04	0,08	0,05	0,02	0,36**	0,16*
NEO-FFI–Saradljivost	0,12	0,08	0,05	0,11	0,12	0,10	0,30**	0,21**	0,40**	0,01
NEO-FFI–Savesnost	0,07	0,09	0,02	0,11	0,10	0,08	0,40**	0,30**	0,24**	0,37**
TRE	0,12	0,06	0,37**	0,26**	0,11	0,38**	0,00	-0,09	0,02	0,05
TEIMSK – ukupan skor	0,72**	0,78**	0,63**	0,68**	0,86**	0,80**	0,18*	0,01	0,21**	0,15*
TEIQue – ukupan skor	0,14*	0,12	0,08	0,16*	0,15*	0,14*	0,87**	0,66**	0,80**	0,79**
Prosek	-0,03	0,01	0,07	0,18**	-0,01	0,16*	0,08	-0,03	0,12	0,10
UJN	-0,07	-0,01	0,03	0,11	-0,04	0,09	0,10	0,08	0,03	0,11
ISME	0,11	0,17*	0,12	0,20**	0,16*	0,20**	0,36**	0,16*	0,36**	0,34**
ISMU	0,14*	0,05	0,05	0,16*	0,11	0,13	0,32**	0,13	0,30**	0,29**
RSPWB	0,14*	0,06	0,10	0,16*	0,12	0,16*	0,68**	0,36**	0,49**	0,58**
MMWB	0,02	0,04	0,05	0,09	0,03	0,08	0,35**	0,12	0,39**	0,28**

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; RM-A = fluidno, neverbalno rezonovanje; ALF-7 = verbalna sposobnost – verbalne analogije; G-SN = verbalna sposobnost – sinonimi; S-1 = spacijalna vizualizacija; IT-2 = spacijalna sposobnost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija; TEIMSK = EI kao sposobnost; TEIQue = EI kao crta; Prosek = objektivna muzička uspešnost – prosečna ocena na studijama muzike; UJN = objektivna muzička uspešnost – kompozitna mera učestalosti javnih nastupanja; ISME = Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti; ISMU = Indeks subjektivne muzičke uspešnosti; RSPWB = psihička dobrobit; MMWB = dobiti od bavljenja muzikom.

TEIMSK-Opažanje = grana opažanja emocija; TEIMSK-Korišćenje = grana korišćenja emocija; TEIMSK-Razumevanje = grana razumevanja emocija; TEIMSK-Upravljanje = grana upravljanja emocijama; TEIMSK – Iskustvena EI = polje iskustvene EI; TEIMSK – Strateška EI = polje strateške EI; TEIQue-Dobrobit = faktor dobrobiti; TEIQue-Samokontrola = faktor samokontrole; TEIQue-Emocionalnost = faktor emocionalnosti; TEIQue-Socijabilnost = faktor socijabilnosti.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

4.3. Regresione analize

Mogućnost predviđanja kriterijumskih varijabli (četiri mere muzičke uspešnosti i dve mere dobrobiti) postignućima na testovima sposobnosti, procenjenim dimenzijama ličnosti i merama EI, inicijalno je proveravana linearnim regresionim analizama – jednostrukim (u slučaju *TRE*-a, i globalnih mera EI kao sposobnosti i EI kao crte) i višestrukim (u slučaju akademske inteligencije i crta ličnosti zajedno, zatim odvojeno grana EI i polja EI kao sposobnosti, merenih *TEIMSK*-om, i faktora EI kao crte merenih *TEIQue*-om). Za svaku od kriterijumskih varijabli, prvo je proveravana mogućnost njenog predviđanja akademskom inteligencijom i crtama ličnosti, a zatim i zasebno svakom od mera EI. U slučaju globalnih mera EI, u potragu za statistički značajnim prediktorima kretalo se sa nivoa grana, odnosno faktora. Na rezultate linearnih regresionih analiza oslonili smo se pri odabiru prediktorskih varijabli koje smo uključivali u hijerarhijske regresije. Stoga, linearne regresione analize u tekstu nazivamo i inicijalnim, izvornim analizama. Kada u tekstu pominjemo samostalni prediktor, mislimo na prediktor iz inicijalne, jednostruke regresione analize.

Dalji prikaz podataka biće organizovan prema vrsti korišćene regresione analize, a u okviru nje prema kriterijumskoj varijabli. Na kraju ovog segmenta donosimo rezultate niza hijerarhijskih regresionih analiza na poduzorcima ispitanika različitih studijskih programa – izvođačke umetnosti i nauke o muzičkoj umetnosti.

4.3.1. Linearni regresioni modeli

4.3.1.1. Predviđanje učestalosti javnih nastupanja

Predviđanje učestalosti javnih nastupanja sposobnostima i crtama ličnosti. Inicijalno je multiplom regresijom proverena mogućnost predviđanja učestalosti javnih nastupanja – jedne od dve mere objektivne muzičke uspešnosti – postignućima na testovima sposobnosti (mere akademske inteligencije) i procenjenim crtama ličnosti. Kako se radi o skupu od 10 varijabli (pet mera sposobnosti i pet crta ličnosti), da bi se izbeglo precenjivanje regresionog modela korišćen je postepeni regresioni metod, a da bi se s druge strane smanjila verovatnoća isključivanja iz analize značajnih prediktora, izabran je metod postepenog isključivanja varijabli (eng. *backward method*; Field, 2009). Ovim metodom kao značajni prediktori izdvojile su se crte ekstraverzije ($\beta = 0,17$; $p = 0,02$) i savesnosti ($\beta = 0,15$; $p = 0,04$) koje statistički značajnim modelom, $F(2, 207) = 7,07$, $p = 0,001$, objašnjavaju 6,4% varijanse kriterijumske promenljive učestalost javnih nastupanja.

Predviđanje učestalosti javnih nastupanja merama EI kao sposobnosti. EI kao sposobnost merena je srpskim prevodom *Testa emocionalne inteligencije Mejera, Saloveja i Karuza* (relativno obuhvatna mera EI kao sposobnosti) i *Testom rečnika emocija* koji, u okviru grane razumevanja emocija, procenjuje sposobnost prepoznavanja značenja emocionalnih termina i uočavanja njihovih međusobnih odnosa (Costa et al., 2011; Mayer et al., 2016). Regresionim modelom koji nije statistički značajan, $F(4, 205) = 1,18$, $p = 0,32$, četiri grane *TEIMSK*-a kao prediktori objašnjavaju svega 2,2% varijanse kriterijumske varijable učestalosti javnih nastupanja, pri čemu je jedino doprinos grane upravljanja emocijama ($\beta = 0,14$; $p = 0,08$) u granicama marginalne značajnosti, to jest potencijalno je različit od nule, što se za preostale tri grane ne bi moglo reći (videti Tabelu 10). Kao prediktor učestalosti javnih nastupanja nije značajna ni mera *TRE*, $F(1, 208) = 1,09$, $p = 0,30$, pa se može zaključiti da mere EI koncipirane kao sposobnost nisu valjani prediktori ovako procenjivane objektivne muzičke uspešnosti.

Predviđanje učestalosti javnih nastupanja merama EI kao crte. Kao prediktori učestalosti javnih nastupanja korišćena su četiri faktora EI kao crte procenjena *TEIQue*-om, od kojih nijedan ne doprinosi značajno predviđanju ove mere objektivne muzičke uspešnosti, niti zajedno regresioni model čine statistički značajnim, $F(4, 205) = 0,99$, $p = 0,41$, jer objašnjavaju samo 1,9% varijanse

kriterijumske promenljive. Na osnovu ovih parametara može se izvesti zaključak da se u ovom istraživanju EI ni kao crta ne može koristiti u predviđanju ove mere objektivne muzičke uspešnosti. Imajući u vidu da isto važi i za mere EI kao sposobnosti, ispostavilo se izlišnim koristiti hijerarhijsku regresiju pri predviđanju ove kriterijumske varijable. Ipak, veze između varijabli jesu proveravane, te iako ih ne diskutujemo, rezultati hijerarhijskih regresionih analiza dostupni su u Tabeli 17.

4.3.1.2. Predviđanje prosečne ocene na studijama muzike

Predviđanje prosečne ocene sposobnostima i crtama ličnosti. Kao mera objektivne muzičke uspešnosti korišćena je i prosečna ocena ostvarena u dosadašnjem toku studija muzike. Da bi se iz skupa deset mera sposobnosti i crta ličnosti izdvojile one koje značajno doprinose kriterijumu, ponovo je inicijalno korišćen metod postepenog isključivanja varijabli (eng. *backward method*; Field, 2009). U statistički značajnom regresionom modelu, $F(4, 203) = 15,19, p < 0,001$, kao prediktori su preostale dve mere crta ličnosti – savesnost ($\beta = 0,24; p < 0,001$) i otvorenost ($\beta = 0,13; p = 0,04$), kao i dve mere sposobnosti – mera fluidnog neverbalnog rezonovanja, *RM-A* ($\beta = 0,16; p = 0,02$), i mera verbalne sposobnosti, *G-SN* ($\beta = 0,27; p < 0,001$). Ova četiri prediktora zajedno objašnjavaju 23% varijanse kriterijumske mere prosečne ocene na muzičkim studijama. Na osnovu broja stepeni slobode može se primetiti da su u ovoj analizi iz finalnog uzorka od 210, kao ekstremno odstupajuća, isključena dva ispitanika. Ovde ćemo istaći da je u svakoj regresionoj analizi kao kriterijum ekstremnih odstupanja korišćena apsolutna vrednost standardizovanih reziduala iznad tri (Field, 2009).

Predviđanje prosečne ocene merama EI kao sposobnosti. Četiri grane EI kao sposobnosti merene srpskim prevodom *Testa emocionalne inteligencije Mejera, Saloveja i Karuza* ne čine statistički značajan regresioni model, $F(4, 203) = 1,78, p = 0,13$, kojim se može objašnjavati kriterijumska mera prosečne ocene. Ipak, u ovom modelu koji objašnjava 3,4% kriterijumske varijable, kao pojedinačno značajan prediktor izdvaja se grana upravljanje emocijama ($\beta = 0,18; p = 0,02$). Za razliku od kriterijumske promenljive učestalost javnih nastupanja, prosečna ocena može se predviđati rezultatom ostvarenim na *Testu rečnika emocija*, $F(1, 206) = 22,66, p < 0,001$. Sam *TRE* sa prosečnom ocenom deli 9,9% varijanse, pa će njegov svojstven doprinos variranju kriterijuma biti testiran hijerarhijskim modelom regresije.

Predviđanje prosečne ocene merama EI kao crte. Kao ni u slučaju predviđanja prve mere objektivne muzičke uspešnosti (suma do sada ostvarenih različitih vidova javnih nastupanja), četiri faktora EI kao crte procenjena *TEIQue*-om ne čine statistički značajan regresioni model, $F(4, 203) = 0,98, p = 0,42$, kojim bi se mogao predviđati prosek ocena na studijama. Ovi faktori zajedno objašnjavaju 1,9% varijanse kriterijumske varijable i nijedan pojedinačni regresioni koeficijent nije blizu ni marginalne značajnosti. Kako su veoma slični rezultati regresione analize za kriterijumske promenljive učestalosti javnih nastupanja i prosečne ocene, može se zaključiti da EI koncipiranu i merenu kao crtu nije opravdano koristiti za njihovo predviđanje.

Nakon objektivnih, ispitana je mogućnost predviđanja mera subjektivne muzičke uspešnosti – Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti i Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti.

4.3.1.3. Predviđanje Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti

Predviđanje Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti sposobnostima i crtama ličnosti. Ponovo se krenulo odabirom varijabli iz skupa mera sposobnosti i crta ličnosti, za šta je korišćen metod postepenog isključivanja varijabli (eng. *backward method*; Field, 2009). Statistički značajan regresioni model, $F(5, 199) = 24,87; p < 0,001$, ovog puta čine četiri crte ličnosti, sve osim saradljivosti – otvorenost ($\beta = 0,39; p < 0,001$), savesnost ($\beta = 0,28; p < 0,001$), ekstraverzija ($\beta = 0,18; p = 0,002$) i neuroticizam ($\beta = -0,17; p = 0,01$), kao i mera vizuelno-spacijalne sposobnosti, *S-I* ($\beta = -0,12; p = 0,04$). Ovi prediktori zajedno, sa merom Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti dele 38,5% varijanse.

Ovde se po prvi put srećemo s negativnim beta koeficijentima. Dok je crta neuroticizma očekivano negativno korelirana sa subjektivnom procenom uspešnosti, prilično je iznenađujući takav smer uticaja vizuelno-spacijalne sposobnosti. Napomenućemo da je zbog ekstremnih apsolutnih vrednosti standardizovanih reziduala (iznad tri) iz dalje analize isključeno petoro ispitanika (Field, 2009).

Predviđanje Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti merama EI kao sposobnosti. Grane EI kao sposobnosti merene srpskim prevodom *Testa emocionalne inteligencije Mejera, Saloveja i Karuza*, kao i kod predviđanja objektivnih mera uspešnosti, prediktivni model ne čine statistički značajnim, $F(4, 200) = 1,80$, $p = 0,13$, deleći sa kriterijumom 3,5% varijanse. Kao i u slučaju prosečne ocene, kao pojedinačno značajan prediktor pojavljuje se grana upravljanje emocijama ($\beta = 0,16$; $p = 0,04$). Ovog puta *Test rečnika emocija*, $F(1, 203) = 0,33$, $p = 0,57$, ne može se koristiti kao valjan prediktor jer s Indeksom subjektivne muzičke uspešnosti deli tek dva promila varijanse.

Predviđanje Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti merama EI kao crte. Drugačije nego u slučaju predviđanja mera objektivne uspešnosti, faktori EI kao crte procenjene *TEIQue*-om čine statistički značajan prediktivni model, $F(4, 200) = 12,17$, $p < 0,001$, kojim se može objasniti 19,6% varijanse Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti. Uvidom u vrednosti standardizovanih regresionih koeficijenata može se primetiti da su faktori emocionalnosti ($\beta = 0,18$; $p = 0,03$) i dobrobiti ($\beta = 0,18$; $p = 0,05$) statistički značajni prediktori, dok je faktor socijabilnosti ($\beta = 0,16$; $p = 0,06$) u granicama marginalne značajnosti. Posledično, Indeks subjektivne muzičke uspešnosti može se predviđati i ukupnim *TEIQue* skorom, $F(1, 203) = 48,18$, $p < 0,001$, kojim se može objasniti 19,2% varijanse kriterijumske varijable. Autentičnost ove varijanse biće proverena hijerarhijskom regresionom analizom.

4.3.1.4. Predviđanje Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti

Predviđanje Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti sposobnostima i crtama ličnosti. Druga mera samoprocene muzičke uspešnosti u ovom istraživanju jeste Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti. Iz skupa mera sposobnosti i crta ličnosti, metodom postepenog isključivanja varijabli (eng. *backward method*; Field, 2009) ovog puta izdvojene su crte savesnosti ($\beta = 0,31$; $p < 0,001$), ekstraverzije ($\beta = 0,23$; $p < 0,001$) i otvorenosti ($\beta = 0,22$; $p < 0,001$), kao i mera fluidnog neverbalnog rezonovanja, *RM-A* ($\beta = 0,18$; $p < 0,001$). One čine statistički značajan regresioni model, $F(4, 203) = 17,80$, $p < 0,001$, i s Indeksom subjektivne muzičke ekspertnosti dele 26% varijanse. Iako može biti iznenađujuće pojavljivanje kratkih *Ravenovih progresivnih matrica* kao prediktora samoprocene uspešnosti, može se primetiti da je ovaj set zapravo, s izuzetkom *G-SN-a*, skup varijabli kojim je predviđana i prosečna ocena ispitanika, uz dodatnu crtu ekstraverzije. Ove analize rađene su na uzorku od 208 ispitanika, pošto ih je dvoje isključeno zbog ekstremne udaljenosti od regresione prave.

Predviđanje Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti merama EI kao sposobnosti. Za razliku od predviđanja korišćenih kriterijumskih mera objektivne muzičke uspešnosti i njene samoprocene – ISMU-a, kada je reč o predviđanju Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti četiri grane EI kao sposobnosti merene *TEIMSK*-om čine statistički značajan regresioni model, $F(4, 203) = 2,65$, $p = 0,03$. Ovaj model objašnjava 5% varijanse ISME-a, a kao značajan prediktor izdvaja se, kao i u prethodnim situacijama, upravljanje emocijama ($\beta = 0,16$; $p = 0,04$). Regresioni model s iskustvenom i strateškom EI kao prediktorima takođe je značajan, $F(2, 205) = 4,37$, $p = 0,01$, iako je samo strateška EI u granicama marginalne značajnosti ($\beta = 0,14$; $p = 0,06$); po prvi put je statistički značajan i model s ukupnim *TEIMSK* skorom, $F(1, 206) = 8,25$, $p = 0,00$, koji s Indeksom subjektivne muzičke ekspertnosti kao kriterijumom deli 3,9% varijanse. Da bismo utvrdili da li je taj doprinos nezavisan od ostalih prediktora, ove mere EI kao sposobnosti biće uključene u hijerarhijsku regresionu analizu. S druge strane, *Test rečnika emocija*, $F(1, 206) = 0,20$, $p = 0,65$, ne može se koristiti kao prediktor ni ove mere subjektivne uspešnosti sa kojom deli promil varijanse (detalje je moguće naći u Tabeli 10).

Predviđanje Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti merama EI kao crte. Faktori EI kao crte procenjene *TEIQue*-om ponovo čine statistički značajan prediktivni model, $F(4, 203) = 12,37$, $p < 0,001$, kojim se može objasniti 19,6% varijanse Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti, što je količina varijanse istovetna onoj koju su ovi faktori delili s prethodnom kriterijumskom merom subjektivne uspešnosti. I ovde se kao pojedinačno značajni prediktori izdvajaju faktori emocionalnosti ($\beta = 0,22$; $p = 0,01$) i dobrobiti ($\beta = 0,20$; $p = 0,02$). Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti može se, takođe, predviđati ukupnim *TEIQue* skorom, $F(1, 206) = 49,04$, $p < 0,001$, s kojim deli 19,2% varijanse. Preostaje da se hijerarhijskom regresionom analizom proveriti autentičnost ove varijanse.

Pre nego što pređemo na predstavljanje nalaza linearnih regresija sa merama dobrobiti kao kriterijumskim varijablama, osvrćemo se na doprinos mera EI predviđanju objektivne i subjektivne muzičke uspešnosti. U Tabeli 10 sumiramo nalaze jednostrukih (sa *TRE*-om kao prediktorom) i višestrukih regresionih analiza u kojima su grane EI kao sposobnosti procenjivane *TEIMSK*-om, i faktori EI kao crte korišćeni pri predviđanju kriterijumskih varijabli muzičke uspešnosti – dve mere objektivne i dve mere subjektivne muzičke uspešnosti. Tabela 10 donosi i podatke o prediktorima na nivou grana i faktora koji nisu prešli prag statističke značajnosti, te nisu navođeni u tekstu iznad.

Tabela 10. Nalazi linearnih regresionih analiza s granama i faktorima EI kao prediktorima, i merama objektivne i subjektivne muzičke uspešnosti kao kriterijumskim varijablama

Prediktori	Mere objektivne muzičke uspešnosti						Mere subjektivne muzičke uspešnosti					
	UJN			Prosek			ISMU			ISME		
	β	t	p	β	t	p	β	t	p	β	t	p
TRE	$F(1, 208) = 1,09; p = 0,30$ $R^2 = 0,005$			$F(1, 206) = 22,66; p < 0,001$ $R^2 = 0,099$			$F(1, 203) = 0,33; p = 0,57$ $R^2 = 0,002$			$F(1, 206) = 0,20; p = 0,65$ $R^2 = 0,001$		
TRE	0,07	1,04	0,30	0,32	4,76	0,00	0,04	0,57	0,57	0,03	0,45	0,65
Grane EI kao sposobnosti	$F(4, 205) = 1,18; p = 0,32$ $R^2 = 0,022$			$F(4, 203) = 1,78; p = 0,13$ $R^2 = 0,034$			$F(4, 200) = 1,80; p = 0,13$ $R^2 = 0,035$			$F(4, 203) = 2,65; p = 0,03$ $R^2 = 0,050$		
Opažanje emocija	-0,10	-1,18	0,24	-0,03	-0,39	0,70	0,12	1,55	0,12	0,03	0,36	0,72
Korišćenje emocija	-0,02	-0,18	0,85	-0,06	-0,66	0,51	-0,06	-0,72	0,47	0,08	1,00	0,32
Razumevanje emocija	0,01	0,17	0,86	0,04	0,60	0,55	-0,04	-0,58	0,56	0,01	0,10	0,92
Upravljenje emocijama	0,14	1,78	0,08	0,18	2,38	0,02	0,16	2,02	0,04	0,16	2,09	0,04
Faktori EI kao crte	$F(4, 205) = 0,99; p = 0,41$ $R^2 = 0,019$			$F(4, 203) = 0,98; p = 0,42$ $R^2 = 0,019$			$F(4, 200) = 12,17; p < 0,001$ $R^2 = 0,196$			$F(4, 203) = 12,37; p < 0,001$ $R^2 = 0,196$		
Dobrobit	0,06	0,65	0,52	0,02	0,19	0,85	0,18	2,00	0,05	0,20	2,26	0,02
Samokontrola	0,04	0,49	0,62	-0,10	-1,32	0,19	-0,03	-0,42	0,68	-0,07	-0,91	0,36
Emocionalnost	-0,08	-0,89	0,37	0,06	0,67	0,51	0,18	2,15	0,03	0,22	2,56	0,01
Socijabilnost	0,11	1,16	0,25	0,08	0,86	0,39	0,16	1,88	0,06	0,13	1,46	0,14

Beleška. TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija; UJN = učestalost javnih nastupanja; Prosek = prosečna ocena na studijama muzike; ISMU = Indeks subjektivne muzičke uspešnosti; ISME = Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti.

4.3.1.5. Predviđanje psihičke dobrobiti

Predviđanje psihičke dobrobiti sposobnostima i crtama ličnosti. I u konstruisanje finalnog regresionog modela predviđanja psihičke dobrobiti pošlo se od metoda postepenog isključivanja varijabli (eng. *backward method*; Field, 2009) iz seta mera sposobnosti i crta ličnosti. Kao prediktori u statistički značajnom regresionom modelu, $F(4, 201) = 65,69, p < 0,001$, preostale su isključivo crte ličnosti, i to sve osim saradljivosti. Poređane po apsolutnoj vrednosti standardizovanog regresionog koeficijenta to su: neuroticizam ($\beta = -0,50; p < 0,001$), savesnost ($\beta = 0,24; p < 0,001$), ekstraverzija ($\beta = 0,23; p < 0,001$) i otvorenost ($\beta = 0,19; p < 0,001$). Ove četiri crte ličnosti zajedno objašnjavaju 56,7% variranja psihičke dobrobiti i vrednosti beta koeficijenata svakog pojedinačnog prediktora značajne su na nivou $p < 0,001$, što znači da se verovatnoća da oni nisu različiti od nule ne meri ni promilima. I ovde se srećemo sa negativnim beta koeficijentom, jer je skor na crti neuroticizma, očekivano, obrnuto srazmeran psihičkoj dobrobiti. Iz ove analize su, zbog ekstremnih vrednosti standardizovanih reziduala (iznad tri), izuzeta četiri ispitanika (Field, 2009).

Predviđanje psihičke dobrobiti merama EI kao sposobnosti. Kao i pri predviđanju Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti, četiri grane EI merene *TEIMSK*-om čine statistički značajan regresioni model, $F(4, 201) = 2,61, p = 0,04$, kojim se može predviđati psihička dobrobit. Model koji čine ove četiri grane objašnjava ukupno 4,9% varijanse kriterijumske varijable, a kao značajan prediktor standardno se izdvaja grana upravljanja emocijama ($\beta = 0,19; p = 0,01$; videti Tabelu 11 za detaljniji prikaz nalaza linearnih regresionih analiza, s granama i faktorima EI kao prediktorima obe mere dobrobiti). Kada se grane EI zamene nadređenim poljima – iskustvenom i strateškom EI – regresioni model ostaje značajan, $F(2, 203) = 4,05, p = 0,02$, sa strateškom EI kao značajnim prediktorom ($\beta = 0,17; p = 0,02$) i objašnjava 3,8% varijanse ove kriterijumske varijable. Statistički značajan je i model s ukupnim *TEIMSK* skorom kao jedinim prediktorom, $F(1, 204) = 6,20, p = 0,01$, koji sa psihičkom dobrobiti deli 2,9% varijanse. Da bismo utvrdili da li i na kom nivou analize ove mere EI kao sposobnosti inkrementalno doprinose predikciji psihičke dobrobiti, u narednim koracima biće primenjena hijerarhijska regresija. To ovog puta nije slučaj s *Testom rečnika emocija*, $F(1, 204) = 0,83, p = 0,36$, koji se ne može koristiti kao valjan prediktor psihičke dobrobiti.

Predviđanje psihičke dobrobiti merama EI kao crte. Kada je u pitanju odnos EI koncipirane i merene kao crta i psihičke dobrobiti, četiri faktora procenjena *TEIQue*-om čine statistički značajan regresioni model, $F(4, 201) = 68,57, p < 0,001$, koji objašnjava čak 57,7% varijanse kriterijumske promenljive; ovo je za procenat više od udela četiri crte ličnosti iz inicijalnog regresionog modela. Izvor ovako visoke varijanse deljene s kriterijumskom merom su faktori dobrobiti ($\beta = 0,47; p < 0,001$) i socijalnosti ($\beta = 0,29; p < 0,001$). Očekivano, značajan prediktor psihičke dobrobiti jeste i ukupan *TEIQue* skor, $F(1, 204) = 245,84, p < 0,001$, čiji će inkrementalni doprinos, kao i u slučaju mera EI kao sposobnosti, biti proveren hijerarhijskom regresionom analizom.

4.3.1.6. Predviđanje dobiti od bavljenja muzikom

Predviđanje dobiti od bavljenja muzikom sposobnostima i crtama ličnosti. I predviđanje nešto drugačije koncipirane dobrobiti, one povezane s bavljenjem muzikom, započelo je selekcijom varijabli iz skupa mera sposobnosti i crta ličnosti pomoću metoda postepenog isključivanja (eng. *backward method*; Field, 2009). U statistički značajnom regresionom modelu, $F(3, 200) = 17,43, p < 0,001$, ponovo su se boljim prediktorima pokazale crte ličnosti – ekstraverzija ($\beta = 0,33; p < 0,001$), otvorenost ($\beta = 0,20; p = 0,00$) i neuroticizam ($\beta = -0,18; p = 0,01$), koje sa registrovanom dobiti od bavljenja muzikom dele 20,7% varijanse – značajno manje u poređenju sa psihičkom

dobrobiti (56,7%). Neuroticizam ponovo, očekivano, ima negativan predznak (mada znatno niže apsolutne beta vrednosti od prethodnih (0,50)), a razliku predstavlja crta savesnosti koja nije dobar prediktor nove kriterijumske varijable. Kako je tokom regresionog analiziranja dobiti od bavljenja muzikom uočeno šest ispitanika s ekstremnim odstupanjima standardizovanih reziduala (apsolutne vrednosti iznad tri), oni su isključeni iz svih faza konstrukcije prediktivnog modela (Field, 2009).

Predviđanje dobiti od bavljenja muzikom merama EI kao sposobnosti. Ispostavilo se da ovog puta četiri grane EI merene *TEIMSK*-om ne čine regresioni model valjanim prediktorom dobiti od bavljenja muzikom, $F(4, 199) = 1,08, p = 0,37$. Ovaj model objašnjava svega 2,1% kriterijumske promenljive i nijedna grana pojedinačno ne predstavlja značajan prediktor, mada se ponovo izdvojilo upravljanje emocijama kao najbliže marginalnoj značajnosti ($\beta = 0,13; p = 0,11$). Kada je u pitanju jednodimenzionalna mera EI kao sposobnosti – mera emocionalnog rečnika u okviru grane razumevanja emocija (Mayer et al., 2016), samim rezultatom ostvarenim na *Testu rečnika emocija* ne mogu se predviđati dobiti od bavljenja muzikom, $F(1, 202) = 1,94, p = 0,16$. Iako *TRE* sa ovom kriterijumskom varijablom deli samo 1% varijanse, zbog neočekivanog smera uticaja ($\beta = -0,10; p = 0,16$) i odnosa s ostalim prediktorima njegov inkrementalni doprinos proveren je hijerarhijskim regresionim modelom.

Predviđanje dobiti od bavljenja muzikom merama EI kao crte. Četiri faktora procenjena *TEIQue*-om čine statistički značajan regresioni model, $F(4, 199) = 11,82, p < 0,001$, koji sa dobiti od bavljenja muzikom deli 19,2% varijanse – tri puta manje od one deljene sa psihičkom dobrobiti (57,7%). Kao najbolji prediktor izdvojio se faktor emocionalnosti ($\beta = 0,28; p = 0,001$) koji je u odnosu na pomenutu analizu zamenio faktor socijabilnosti, dok se dobrobit ($\beta = 0,20; p = 0,03$) i ovde pojavljuje kao značajan prediktor. Ukupan *TEIQue* skor, kao mera EI osmišljene i merene kao crta, valjan je prediktor dobiti od bavljenja muzikom, $F(1, 202) = 43,20, p < 0,001$, sa kojom deli 17,6% varijanse čija će autentičnost naknadno biti analizirana hijerarhijskom regresijom.

Tabela 11 objedinjuje nalaze jednostrukih (sa *TRE*-om kao prediktorom) i višestrukih regresionih analiza u kojima su kao prediktorske varijable pri predviđanju mera dobrobiti korišćene grane EI kao sposobnosti, procenjivane *TEIMSK*-om, i faktori EI kao crte, procenjivani *TEIQue*-om.

Tabela 11. Nalazi linearnih regresionih analiza s granama i faktorima EI kao prediktorima, i merama dobrobiti kao kriterijumskim varijablama

Varijable	Psihička dobrobit			Dobiti od bavljenja muzikom		
	β	t	p	β	t	p
TRE	$F(1, 204) = 0,83; p = 0,36$ $R^2 = 0,004$			$F(1, 202) = 1,94; p = 0,16$ $R^2 = 0,010$		
TRE	0,06	0,91	0,36	-0,10	-1,39	0,16
Grane EI kao sposobnosti	$F(4, 201) = 2,61; p = 0,04$ $R^2 = 0,049$			$F(4, 199) = 1,08; p = 0,37$ $R^2 = 0,021$		
Opažanje emocija	0,09	1,10	0,28	0,01	0,11	0,92
Korišćenje emocija	-0,04	-0,53	0,59	0,00	0,02	0,98
Razumevanje emocija	0,04	0,49	0,63	0,04	0,47	0,64
Upravljenje emocijama	0,19	2,47	0,01	0,13	1,62	0,11
Faktori EI kao crte	$F(4, 201) = 68,57; p < 0,001$ $R^2 = 0,577$			$F(4, 199) = 11,82; p < 0,001$ $R^2 = 0,192$		
Dobrobit	0,47	7,38	0,00	0,20	2,22	0,03
Samokontrola	0,02	0,49	0,63	-0,06	-0,83	0,41
Emocionalnost	0,09	1,53	0,13	0,28	3,23	0,00
Socijabilnost	0,29	4,72	0,00	0,05	0,62	0,54

Beleška. TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija.

4.3.2. Hijerarhijski regresioni modeli

Na osnovu rezultata gorepredstavljenih linearnih regresija izdvojeni su prediktori koji su u ovom koraku uključivani u hijerarhijske regresione modele. S obzirom na to da se nijedna mera EI u linearnim regresijama nije pokazala kao statistički značajan prediktor učestalosti javnih nastupanja, hijerarhijska regresiona analiza na nivou celog uzorka za ovu kriterijumsku varijablu neće biti predstavljena u tekstu; podaci o njoj nalaze se u Tabeli 17 i grafički su predstavljeni na Slici 13.

U daljem tekstu prikazaćemo hijerarhijske regresione modele za preostalih pet kriterijumskih varijabli – tri mere muzičke uspešnosti (jedna objektivna i obe subjektivne) i dve mere dobrobiti. Zbog doslednosti i ugledajući se na postupke primenjivane u drugim studijama (npr. Jolić-Marjanović et al., 2021), koristili smo trostepene hijerarhijske modele. U prvom bloku uvek su u model uključivane demografske varijable – godine i rod ispitanika kao „dummy“ varijabla (kategorička varijabla transformisana u binarnu) sa ženskim rodnom kao referentnom grupom, pri čemu su devojke za referentnu grupu izabrane kao brojnije, zbog stabilnosti regresionih koeficijenata (Field, 2009). Pošavši od cilja i hipoteza ovog istraživanja, drugi blok su uvek zajedno činile sposobnosti i crte ličnosti koje su se u linearnim regresionim analizama pokazale kao značajni prediktori konkretnog kriterijuma. Mere EI, izdvojene u linearnim regresijama, uključivane su u trećem bloku.

4.3.2.1. Hijerarhijski regresioni model – provera inkrementalnog doprinosa EI kao sposobnosti predviđanju prosečne ocene na studijama muzike

Da bi se proverio specifičan doprinos EI (u ovom modelu jedne od sposobnosti u okviru njene grane razumevanja emocija merene *Testom rečnika emocija*) kriterijumskoj varijabli, kako je iznad pomenuto, u prvom bloku hijerarhijskog trostepenog modela nalazile su se godine ispitanika i njihov rod kao „dummy“ varijabla. U drugom koraku u model su uključene mere sposobnosti i crte ličnosti koje su se pokazale značajnim u inicijalnoj analizi (*G-SN*, *RM-A*, *savesnost* i *otvorenost*), dok je poslednji segment modela činio *TRE* kao mera EI kao sposobnosti, tačnije jedne od sposobnosti u okviru treće grane Mejer-Salovejevog modela (Mayer et al., 2016). U Tabeli 12 vidi se da „demografski blok“ (blok 1) objašnjava 2,5% variranja prosečne ocene i u granicama je marginalne značajnosti. Drugi blok sastavljen od mera sposobnosti i crta ličnosti čini model statistički značajnim i doprinosi objašnjenju kriterijuma sa 21,8% varijanse, dok *TRE* kao mera EI koja se odnosi na granu sposobnosti razumevanja emocija, tačnije „sposobnost imenovanja emocija i poznavanja odnosa među njima“ (Mayer et al., 2016, str. 295), modelu pridodaje sebi svojstvena i statistički značajna 2% varijanse. Na osnovu parametara finalnog regresionog modela koji sa kriterijumskom promenljivom deli 26,3% varijanse, može se zaključiti da svi prediktori iz drugog i trećeg bloka hijerarhijske regresije daju pojedinačno značajan doprinos predviđanju prosečne ocene, dok su godine kao demografska varijabla na pragu statističke značajnosti, pri čemu je *TRE* treći prediktor po veličini standardizovanog regresionog koeficijenta, iza crte *savesnosti* i *G-SN-a*. Ovde se možemo podsetiti da je *TRE* kao jedini prediktor u linearnoj regresiji objašnjavao 9,9% varijanse prosečne ocene (odjeljak 4.3.1.2.), što znači da – prema finalnom regresionom modelu – preostalih 7,9% varijanse ne deli samo s kriterijumskom merom već i sa drugim prediktorima. S tim u vezi istaći ćemo da se uvođenjem grana EI kao sposobnosti merenih *TEIMSK-om*, umesto *TRE-a* u trećem hijerarhijskom bloku, ne dobija statistički značajan doprinos (svega 0,7%) niti bilo koja grana pojedinačno predstavlja značajan prediktor (iako to u inicijalnoj analizi jeste bio slučaj sa upravljanjem emocijama). Slično važi i za analizu u kojoj je promenjena kriterijumska varijabla – kada je gotovo identičnim setom prediktora predviđana prosečna ocena na glavnom predmetu (samo je nakon inicijalnih analiza u drugom bloku *RM-A* skor zamenjen crtom saradljivosti),

svojtveni doprinos *TRE*-a objašnjenju kriterijumske promenljive je u trećem bloku hijerarhijske analize, s izvornih statistički značajnih 2,6%, sveden na 0,1%.

Tabela 12. Rezultati hijerarhijske regresione analize – predviđanje prosečne ocene na studijama muzike demografskim varijablama (blok 1), merama sposobnosti i crtama ličnosti (blok 2) i postignućem na Testu rečnika emocija kao meri EI kao sposobnosti (blok3)

Varijabla	β	t	p	
Blok 1	$F(2, 205) = 2,59;$ $p = 0,08$	$R^2 = 0,025$	$\Delta F(2, 205) = 2,59;$ $p = 0,08$	$\Delta R^2 = 0,025$
Godine	-0,10	-1,43	0,15	
Rod	-0,10	-1,38	0,17	
Blok 2	$F(6, 201) = 10,75;$ $p < 0,001$	$R^2 = 0,243$	$\Delta F(4, 201) = 14,48;$ $p < 0,001$	$\Delta R^2 = 0,218$
Godine	-0,10	-1,60	0,11	
Rod	-0,03	-0,46	0,64	
RM-A	0,14	2,14	0,03	
G-SN	0,27	3,95	0,00	
O	0,14	2,25	0,02	
C	0,23	3,66	0,00	
Blok 3	$F(7, 200) = 10,19;$ $p < 0,001$	$R^2 = 0,263$	$\Delta F(1,200) = 5,42;$ $p = 0,02$	$\Delta R^2 = 0,020$
Godine	-0,12	-1,90	0,06	
Rod	-0,01	-0,19	0,85	
RM-A	0,14	2,13	0,03	
G-SN	0,18	2,29	0,02	
O	0,12	1,99	0,05	
C	0,24	3,89	0,00	
TRE	0,17	2,33	0,02	

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodom kao referentnom grupom; RM-A = fluidno, neverbalno rezonovanje; G-SN = verbalna sposobnost –sinonimi; O = crta ličnosti otvorenost; C = crta ličnosti savesnost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija.

4.3.2.2. Hijerarhijski regresioni model – provera inkrementalnog doprinosa EI kao crte predviđanju Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti

Specifičan doprinos EI kao crte predviđanju i ove kriterijumske varijable proveren je uvođenjem tri skupa prediktora u hijerarhijski regresioni model. U prvom bloku nalazile su se demografske varijable godina i roda ispitanika, u drugom koraku u model su uključene mera vizuelno-spacijalne sposobnosti (*S-I*) i crte ličnosti koje su se prethodno pokazale kao valjani prediktori (neuroticizam, ekstraverzija, otvorenost i savesnost; odeljak 4.3.1.3.), a u poslednjem bloku nalazio se ukupni *TEIQue* skor čiji je inkrementalni doprinos predviđanju kriterijumske varijable testiran. Iz Tabele 13 vidi se da su demografske karakteristike ispitanika veoma loš prediktor ISMU-a (dele samo promil varijanse). Drugi blok koji su činile mera sposobnosti (*S-I*) i četiri crte ličnosti, međutim, potpuno menja karakteristike regresionog modela koji je sada statistički značajan i s kriterijumskom promenljivom deli 38,6% varijanse. To se, s druge strane, ne može reći za *TEIQue*; 19,2% varijanse, koju je ova mera EI kao crte kao jedini prediktor delila s

Indeksom subjektivne muzičke uspešnosti, hijerarhijskom regresionom analizom svedeno je na 0,3%. Ako obrnemo redosled uvođenja prediktora u regresioni model i krenemo od ukupnog *TEIQue* skora, primećuje se da uticaj ove mere EI na kriterijumsku varijablu ostaje netaknut sve do uključivanja crta ličnosti. To jednostavno znači da je varijansa koju je *TEIQue* inicijalno delio s Indeksom subjektivne muzičke uspešnosti iscrpljena crtama ličnosti kao boljim prediktorima, a da je preostala varijansa koju EI kao crta donosi nezavisno od njih gotovo zanemarljiva (videti Field, 2009). Treba napomenuti i da se slika ne menja ni kada se ukupni *TEIQue* skor zameni faktorima, iako su inicijalno svi osim faktora samokontrole bili značajni prediktori. Kako isto važi i za grane EI kao sposobnosti, može se zaključiti da EI nema dodatnu prediktivnu vrednost ni kod korišćenog subjektivnog kriterijuma muzičke uspešnosti (kao ni onih objektivnih).

Tabela 13. Rezultati hijerarhijske regresione analize – predviđanje Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti demografskim varijablama (blok 1), merom sposobnosti i crtama ličnosti (blok 2) i ukupnim TEIQue skorom kao obuhvatnom merom EI kao crte (blok 3)

Varijabla	β	t	p	
Blok 1	$F(2, 202) = 0,14;$ $p = 0,87$	$R^2 = 0,001$	$\Delta F(2, 202) = 0,14;$ $p = 0,87$	$\Delta R^2 = 0,001$
Godine	-0,03	-0,36	0,72	
Rod	-0,02	-0,28	0,78	
Blok 2	$F(7, 197) = 17,67;$ $p < 0,001$	$R^2 = 0,386$	$\Delta F(5, 197) = 24,65;$ $p < 0,001$	$\Delta R^2 = 0,384$
Godine	-0,03	-0,53	0,60	
Rod	0,03	0,44	0,66	
S-1	-0,12	-2,03	0,04	
N	-0,16	-2,53	0,01	
E	0,19	3,07	0,00	
O	0,40	7,01	0,00	
C	0,28	4,42	0,00	
Blok 3	$F(8, 196) = 15,60;$ $p < 0,001$	$R^2 = 0,389$	$\Delta F(1, 196) = 1,05;$ $p = 0,31$	$\Delta R^2 = 0,003$
Godine	-0,03	-0,58	0,56	
Rod	0,03	0,49	0,63	
S-1	-0,12	-2,07	0,04	
N	-0,11	-1,39	0,17	
E	0,16	2,41	0,02	
O	0,38	6,33	0,00	
C	0,26	4,06	0,00	
TEIQue	0,09	1,03	0,31	

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodom kao referentnom grupom ; S-1 = spacijalna vizualizacija; N = crta ličnosti neuroticizam; E = crta ličnosti ekstraverzija; O = crta ličnosti otvorenost; C = crta ličnosti savesnost.

4.3.2.3. Hijerarhijski regresioni model – provera inkrementalnog doprinosa EI kao sposobnosti i kao crte predviđanju Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti

Provera inkrementalne prediktivne vrednosti EI kao sposobnosti. Po prvi put je proveravan svojstveni doprinos EI kao sposobnosti merene *TEIMSK*-om, i to tako što je u regresioni model uključena poslednjim, trećim prediktivnim blokom. Pre nje su prvim blokom uključene standardne demografske varijable godina i roda ispitanika, a potom drugim blokom crte savesnosti, ekstraverzije i otvorenosti, kao i mera fluidnog neverbalnog rezonovanja: *RM-A*. U Tabeli 14 može se videti da demografske varijable same nisu značajan prediktor Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti, što se menja uključivanjem u model crta ličnosti i *RM-A* skora, koji u drugom prediktivnom bloku donose modelu statistički značajnih 24,5% varijanse. *TEIMSK* na kraju pridodaje 1,3% varijanse nezavisne od drugih prediktora, što je u granicama marginalne značajnosti (blok 3a u Tabeli 14). Regresioni parametri finalnog prediktivnog modela koji ukupno objašnjava 27,6% varijanse Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti dokazuju prediktivnu vrednost sva četiri prediktora iz drugog regresionog bloka. Primetno je da *TEIMSK* gotovo uopšte nije uticao na njihove regresione koeficijente, što govori o njihovoj relativnoj nezavisnosti (Field, 2009). S druge strane, količina specifične varijanse koju *TEIMSK* sobom nosi nije dovoljna da bi se nedvosmisleno utvrdio njegov uticaj na ovu kriterijumsku varijablu. Napomenućemo da zamena ukupnog *TEIMSK* skora poljima, odnosno granama EI kao sposobnosti, nije donela nikakvu promenu jer su jedini značajni prediktori ostali crte ličnosti i *RM-A*, kao mera matričnog rezonovanja na neverbalnom materijalu.

Provera inkrementalne prediktivne vrednosti EI kao crte. Specifični doprinos EI kao crte predviđanju *ISME*-a proveravan je na isti način kao i doprinos EI kao sposobnosti. Prvo su u model uključene demografske varijable godina i roda, zatim crte ličnosti (savesnost, ekstraverzija i otvorenost) i *RM-A*, i na kraju ukupan *TEIQue* skor. Rezultati regresije prva dva prediktivna bloka koji zajedno objašnjavaju 26,3% varijanse kriterijumske promenljive prikazani su u Tabeli 14 i prokomentarisani u odeljku iznad. U slučaju prethodnog kriterijuma – Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti – ispostavilo se da se 19,6% izvorno deljene varijanse zapravo ne može pripisati uticaju *TEIQue*-a, odnosno, da su te promene na kriterijumskoj varijabli pre posledica delovanja ostalih prediktora. Ovog puta, međutim, *TEIQue* samostalno doprinosi značajna 4% ukupnoj varijansi koja se deli s *ISME*-om (blok 3b u Tabeli 14). *TEIQue* ne samo da je značajan, već je i prediktor s najvišim regresionim koeficijentom. U Tabeli 14 može se primetiti da su svi beta koeficijenti prediktora iz drugog bloka hijerarhijske regresije, osim *RM-A*, pretrpeli znatan pad, pri čemu je ekstraverzija svedena na nivo marginalne značajnosti. To je fenomen s kojim ćemo se susretati i tokom kasnijih analiza, kada će biti i detaljnije razmatran. Ono što je karakteristično za ovaj segment analize jeste činjenica da se zamenom *TEIQue* skora pripadajućim mu faktorima u poslednjem prediktivnom bloku, modelu, $F(10, 197) = 8,65, p < 0,001$, donosi značajnih 4,2% varijanse, $\Delta F(4, 197) = 2,98, p = 0,02$, ali da nijedan od četiri faktora pojedinačno nije statistički značajan prediktor (faktor emocionalnost je na marginalnom nivou). To bi moglo govoriti u prilog prediktivne nadmoći EI kao crte, kao faktora višeg reda. S druge strane, objašnjenje se može potražiti u pomoćnim skalama samo-motivacije i adaptabilnosti, koje nisu konstituenti četiri faktora već se direktno „ulivaju“ u ukupan *TEIQue* skor (Petrides, 2009, 2011). I zaista, kada se u poslednjem prediktivnom bloku faktori zamene ovim dvema pomoćnim skalama, statistički značajnim modelom, $\Delta F(2, 199) = 9,51, p < 0,001$, može se objasniti dodatnih 6,4% varijanse kriterijumske varijable, što se je za 2,2% više od doprinosa faktora. Pritom, samo-motivacija postaje najbolji prediktor Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti ($\beta = 0,30; p = 0,001$), što više nije slučaj sa crtom savesnosti ($\beta = 0,10; p = 0,18$), i ukazuje da se ova dva konstrukta delom preklapaju (što je i očekivano, uzevši u obzir sadržaj dimenzije savesnosti i fasete samo-motivacija

– tj. očekivano je da će s odgovornošću odnositi prema svojim obavezama oni koji su unutrašnje motivisani za aktivnosti u kojima učestvuju, koji su odlučni i istrajni pri radu, i koji pritom imaju potrebu da iznedre delo visokog kvaliteta; McCrae & Costa, 2004; Petrides, 2001). Odgovarajući kontekst za analizu poslednjih nalaza jeste činjenica da su pomoćne skale samo-motivacije i adaptabilnosti samo dve od petnaest *TEIQue* skala, od kojih nisu nezavisne (Petrides et al., 2007b). To neminovno znači da će one same u regresionu analizu uneti višak varijanse i tako preceniti, kako model ukupno, tako i svoj parcijalni uticaj, o čemu svakako treba voditi računa pri interpretaciji rezultata (Field, 2009).

Tabela 14. Rezultati hijerarhijske regresione analize – predviđanje Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti demografskim varijablama (blok 1), crtama ličnosti i merom opšte kognitivne sposobnosti (blok 2), ukupnim TEIMSK skorom kao globalnom merom EI kao sposobnosti (blok 3a) i ukupnim TEIQue skorom kao obuhvatnom merom EI kao crte (blok 3b)

Varijabla	β	t	p	
Blok 1	$F(2, 205) = 1,90;$ $p = 0,15$	$R^2 = 0,018$	$\Delta F(2, 205) = 1,90;$ $p = 0,15$	$\Delta R^2 = 0,018$
Godine	0,01	0,17	0,86	
Rod	-0,14	-1,92	0,06	
Blok 2	$F(6, 201) = 11,96;$ $p < 0,001$	$R^2 = 0,263$	$\Delta F(4, 201) = 16,71;$ $p < 0,001$	$\Delta R^2 = 0,245$
Godine	0,01	0,21	0,83	
Rod	-0,06	-0,98	0,33	
RM-A	0,17	2,76	0,01	
E	0,23	3,62	0,00	
O	0,21	3,34	0,00	
C	0,30	4,74	0,00	
Blok 3a	$F(7, 200) = 10,88;$ $p < 0,001$	$R^2 = 0,276$	$\Delta F(1, 200) = 3,46;$ $p = 0,06$	$\Delta R^2 = 0,013$
Godine	0,01	0,13	0,90	
Rod	-0,03	-0,48	0,63	
RM-A	0,16	2,49	0,01	
E	0,23	3,54	0,00	
O	0,21	3,39	0,00	
C	0,30	4,64	0,00	
TEIMSK	0,12	1,86	0,06	
Blok 3b	$F(7, 200) = 12,44;$ $p < 0,001$	$R^2 = 0,303$	$\Delta F(1, 200) = 11,55;$ $p = 0,001$	$\Delta R^2 = 0,040$
Godine	0,01	0,11	0,91	
Rod	-0,10	-1,58	0,12	
RM-A	0,16	2,62	0,01	
E	0,13	1,87	0,06	
O	0,15	2,42	0,02	
C	0,21	3,06	0,00	
TEIQue	0,26	3,40	0,00	

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodom kao referentnom grupom; RM-A = fluidno, neverbalno rezonovanje; E = crta ličnosti ekstraverzija; O = crta ličnosti otvorenost; C = crta ličnosti savestnost.

4.3.2.4. Hijerarhijski regresioni model – provera inkrementalnog doprinosa EI kao sposobnosti i kao crte predviđanju psihičke dobrobiti

Provera inkrementalne prediktivne vrednosti EI kao sposobnosti. U cilju provere specifičnog doprinosa sposobnosti EI merene *TEIMSK*-om predikciji psihičke dobrobiti, ponovo su korišćena tri nivoa regresione analize. Prvo su u model uključene demografske varijable godina i roda ispitanika, potom četiri crte ličnosti iz inicijalne analize (neuroticizam, savesnost, ekstraverzija i otvorenost) i na kraju, u poslednjem bloku, ukupan *TEIMSK* skor. Pregledom Tabele 15 jasno se vidi da demografske varijable ne igraju nikakvu ulogu u predviđanju psihičke dobrobiti, jer s njom dele tek 0,1% varijanse. Za razliku od njih, crte ličnosti uključene u drugom bloku donose modelu statističku značajnost i 57,7% varijanse deljene s kriterijumskom varijablom, dok na kraju, *TEIMSK* modelu pridodaje skromnih ali statistički značajnih 0,9% varijanse (blok 3a u Tabeli 15). Parametri finalnog regresionog modela koji objašnjava ukupno 58,7% varijanse psihičke dobrobiti govore i o pojedinačnom značaju crta ličnosti, u nešto izmenjenom odnosu, jer savesnost nakon uključivanja novih prediktora u model (godina, roda i *TEIMSK*-a) ima niži beta koeficijent od ekstraverzije. Sam *TEIMSK*, u poređenju sa crtama ličnosti, ima bitno niži regresioni koeficijent koji je na pragu statističke značajnosti. Zbog dalje interpretacije nalaza, ovde možemo napomenuti da je promena poslednjeg regresionog bloka, uključivanjem polja umesto ukupnog skora, takođe statistički značajno doprinela objašnjenju psihičke dobrobiti, $\Delta F(2, 197) = 3,22, p = 0,04$, s tim da je značajan prediktor samo strateška EI ($\beta = 0,12; p = 0,02$). Kada su, na kraju, regresionom modelu umesto polja pridodate grane EI kao sposobnosti, one nisu značajno doprinele objašnjenju kriterijumske varijable, $\Delta F(4, 195) = 1,90, p = 0,11$, ali standardizovani regresioni koeficijent upravljanja emocijama ($\beta = 0,12; p = 0,03$) jeste ostao statistički značajan, kao i u inicijalnoj analizi gde je značajan bio i regresioni model u celini.

Provera inkrementalne prediktivne vrednosti EI kao crte. Kao i prilikom provere specifičnog doprinosa EI kao sposobnosti, prvo su u model uključene demografske varijable (godine i rod), potom četiri crte ličnosti (neuroticizam, savesnost, ekstraverzija i otvorenost) i na kraju ukupan *TEIQue* skor kao mera crte EI. Rezultati regresije prva dva bloka koji objašnjavaju 57,8% varijanse kriterijuma prikazani su u Tabeli 15 i komentarisani u prethodnom odeljku. Dok je *TEIMSK* (blok 3a, Tabela 15) modelu doneo 0,9% varijanse, uključivanje u regresiju *TEIQue*-a (blok 3b), koji je sa psihičkom dobrobiti inicijalno sam delio 54,7% varijanse, doprinelo je sa 5,2% varijanse regresionom modelu koji tako, na kraju, objašnjava čak 63% varijanse psihičke dobrobiti. Dodavanje stabilnom skupu prediktora varijable koja visoko korelira sa kriterijumskom neminovno je dovelo do značajnih promena parametara regresione jednačine, od kojih su neke paradigmatične i treba ih posebno prokomentarisati. Kao prvo, uključen u poslednjem bloku hijerarhijske analize, *TEIQue* se pokazao najznačajnijim prediktorom psihičke dobrobiti, sa beta koeficijentom po apsolutnoj vrednosti višim i od neuroticizma. Takav sled demonstrira osetljivost regresione analize na dizajn istraživanja (Field, 2009; MacCann et al., 2020), jer bi se zamenom drugog i trećeg bloka hijerarhijske analize promenile i uloge prediktora koji ih čine – *TEIQue* bi sam u drugom koraku doneo 55,2% varijanse, a četiri crte ličnosti potom „samo“ 7,7%. Ono što se ne bi promenilo jesu ukupna varijansa psihičke dobrobiti objašnjena prediktorima i njihovi regresioni koeficijenti, što podseća da se prilikom analize i interpretacije rezultata prvenstveno treba oslanjati na njih jer osnovna ideja regresione analize, ma kako dizajnirane, jeste predviđanje kriterijumske varijable prediktorskim (Field, 2009). Kao drugo, ukupna varijansa određena je i limitirana kovariranjem varijabli uključenih u regresioni model (Field, 2009). Tako je uključivanje promenljive koja korelira visoko ne samo s kriterijumskom već i sa drugim prediktorskim varijablama (u ovom slučaju crtama ličnosti), nakon parcijalizacije njihovog pojedinačnog doprinosa neminovno dovelo do pada regresionih koeficijenata (Field, 2009). Taj pad je u Tabeli 15 primetan, ne samo u

poređenju sa blokom 2, već i sa blokom 3a kojim je u regresioni model uključena varijabla sa znatno nižim interkorelacijama – *TEIMSK*. Taj pad je najočigledniji kod crte otvorenosti koja je u finalnom regresionom modelu spuštena na nivo marginalne statističke značajnosti. I kao treće, obrnut smer uticaja interkorelacija u regresiji ilustruje demografska varijabla roda ispitanika. Rod je u analizu uveden u prvom bloku kao „dummy“ binarna varijabla sa devojkama kao referentnom grupom i bio je daleko od valjanog prediktora psihičke dobrobiti. Već u drugom bloku uključivanjem crta ličnosti rod postaje značajan prediktor, što i ostaje dodavanjem EI kao crte, ali ne i EI kao sposobnosti. Moguće objašnjenje jeste u značajnoj korelaciji roda s neuroticizmom (devojke beleže više skorove) koji visoko korelira i sa kriterijumskom varijablom, i po vrednosti regresionog koeficijenta izdvaja se zajedno sa *TEIQue*-om od ostalih prediktora. To bi, između ostalog, moglo značiti i da izvorno potiskuje uticaj roda na psihičku dobrobit. Kada se ta specifična uloga neuroticizma izdvoji to dovodi do oslobađanja uticaja roda, i to tako da s udaljavanjem od referentne grupe (pomeranjem ka muškom rodu) opada psihička dobrobit, o čemu govori negativni predznak regresionog koeficijenta. Sve ovo podseća da treba biti veoma pažljiv pri odabiru prediktora i da njihov pojedinačni doprinos treba tumačiti ne gubeći iz vida kontekst (Field, 2009).

Ako se vratimo hijerarhijskoj analizi, interpretabilnosti radi, navešćemo da su četiri faktora EI kao crte takođe statistički značajno doprinela objašnjenju psihičke dobrobiti, $\Delta F(4, 195) = 11,91, p < 0,001$, sa novih 8,3% varijanse. Kada su regresioni parametri u pitanju, kao i u inicijalnoj analizi, značajni prediktori su dobrobit ($\beta = 0,29; p < 0,001$) i socijabilnost ($\beta = 0,18; p = 0,00$), od kojih viši beta koeficijent ima samo neuroticizam ($\beta = -0,34; p < 0,001$). Zanimljivo je i to što u ovom skupu prediktora ekstraverzija nema više svojstven značajan doprinos predviđanju psihičke dobrobiti ($\beta = 0,05; p = 0,37$), što bi moglo govoriti o njenoj supstancijalnoj povezanosti s faktorima EI kao crte.

Tabela 15. Rezultati hijerarhijske regresione analize – predviđanje psihičke dobrobiti demografskim varijablama (blok 1), crtama ličnosti (blok 2), ukupnim TEIMSK skorom kao globalnom merom EI kao sposobnosti (blok 3a) i ukupnim TEIQue skorom kao obuhvatnom merom EI kao crte (blok 3b)

Varijabla	β	t	p	
Blok 1	$F(2, 203) = 0,09;$ $p = 0,92$	$R^2 = 0,001$	$\Delta F(2, 203) = 0,09;$ $p = 0,92$	$\Delta R^2 = 0,001$
Godine	0,03	0,36	0,72	
Rod	-0,02	-0,30	0,76	
Blok 2	$F(6, 199) = 45,41;$ $p < 0,001$	$R^2 = 0,578$	$\Delta F(4, 199) = 68,01;$ $p < 0,001$	$\Delta R^2 = 0,577$
Godine	0,04	0,80	0,42	
Rod	-0,12	-2,30	0,02	
N	-0,53	-9,98	0,00	
E	0,23	4,65	0,00	
O	0,17	3,69	0,00	
C	0,22	4,22	0,00	
Blok 3a	$F(7, 198) = 40,14;$ $p < 0,001$	$R^2 = 0,587$	$\Delta F(1, 198) = 4,19;$ $p = 0,04$	$\Delta R^2 = 0,009$
Godine	0,04	0,72	0,47	
Rod	-0,09	-1,64	0,10	
N	-0,52	-9,82	0,00	
E	0,23	4,70	0,00	
O	0,18	3,76	0,00	
C	0,22	4,19	0,00	
TEIMSK	0,10	2,05	0,04	
Blok 3b	$F(7, 198) = 48,07;$ $p < 0,001$	$R^2 = 0,630$	$\Delta F(1, 198) = 27,60;$ $p < 0,001$	$\Delta R^2 = 0,052$
Godine	0,03	0,59	0,56	
Rod	-0,11	-2,35	0,02	
N	-0,32	-5,10	0,00	
E	0,12	2,38	0,02	
O	0,09	1,86	0,06	
C	0,14	2,83	0,00	
TEIQue	0,38	5,25	0,00	

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodom kao referentnom grupom; N = crta ličnosti neuroticizam; E = crta ličnosti ekstraverzija; O = crta ličnosti otvorenost; C = crta ličnosti savesnost; TEIMSK = EI kao sposobnost, ukupan skor; TEIQue = EI kao crta, ukupan skor.

4.3.2.5. Hijerarhijski regresioni model – provera inkrementalnog doprinosa EI kao sposobnosti i kao crte predviđanju dobiti od bavljenja muzikom

Provera inkrementalne prediktivne vrednosti EI kao sposobnosti. Kako se u inicijalnim analizama TEIMSK nije pokazao značajnim prediktorom dobiti od bavljenja muzikom, ovde predstavljamo samo proveru inkrementalnog doprinosa TRE-a kao mere sposobnosti razumevanja emocija. Rezultati hijerarhijske regresione analize sa TEIMSK-om kao prediktorom koji je dodat u trećem koraku (3b) mogu se naći u Tabeli 22. Ponovo su prvim blokom u model uključene demografske

varijable godina i roda ispitanika, potom tri crte ličnosti (neuroticizam, ekstraverzija i otvorenost) koje su se u inicijalnoj analizi pokazale značajnim prediktorima i na kraju, poslednjim blokom, *Test rečnika emocija*. U Tabeli 16 može se videti da demografske varijable same ne predstavljaju valjan prediktor dobiti od bavljenja muzikom, dok uključivanje crta ličnosti drugim blokom ponovo prediktivni model čini značajnim. Ono što ovu hijerarhijsku regresiju čini zanimljivom jeste nalaz da *TRE* na postojećih 23,9% varijanse deljene sa kriterijumskom varijablom pridodaje statistički značajnih 1,7% (blok 3a, Tabela 16), iako u inicijalnoj analizi regresioni model samostalno nije činio značajnim. Parametri finalnog modela potvrđuju značaj crta ličnosti kao pojedinačno najboljih prediktora (redom – ekstraverzija, neuroticizam, otvorenost), a značajnim se ispostavio i rod, čiji je doprinos dobitima od bavljenja muzikom (kao i u slučaju psihičke dobrobiti) negativan. To znači da se udaljšavanje od referentne grupe, to jest, pomeranje ka muškom rodu negativno odražava na samoopažene dobiti od bavljenja muzikom. Nalaz o prediktivnom značaju *TRE*-a postaje još zanimljiviji kada se uoči negativni predznak njegovog beta koeficijenta. Sam *TRE* jeste i na izvornom nivou negativno koreliran sa dobiti od bavljenja muzikom, mada ne na statistički značajnom nivou, ali ono što se uočava okretanjem smeru analize i ubacivanjem ovog testa kao prvog u regresioni model, jeste da uključivanje ostalih prediktora zapravo postepeno povećava (po apsolutnoj vrednosti) njegove negativne parcijalne korelacije s kriterijumskom promenljivom. To bi značilo da se izuzimanjem uticaja ostalih prediktora iz modela *TRE* dodatno pomerio k negativnom polu kriterijumske mere, dovoljno za nivo statističke značajnosti. Da li se radi o artefaktu ili se ova mera sposobnosti zaista ovako ponaša u ovom kontekstu, jeste pitanje za diskusiju i, pre svega, dalje istraživanje.

Provera inkrementalne prediktivne vrednosti EI kao crte. Kao i prilikom provere specifičnog doprinosa *Testa rečnika emocija*, prvo su u model uključene demografske varijable (godine i rod), potom crte ličnosti (neuroticizam, ekstraverzija i otvorenost) i poslednjim blokom ukupan *TEIQue* skor kao obuhvatna mera crte EI. Rezultati regresije prva dva bloka čiji prediktori objašnjavaju 23,9% varijanse kriterijumske varijable prikazani su u Tabeli 16 i već diskutovani u odeljku iznad. Iako je prediktivna snaga ovog modela dosta skromnija od onog kojim se predviđa psihička dobrobit, *TEIQue* ponovo značajno doprinosi ukupnoj varijansi deljenoj sa kriterijumskom promenljivom, ovoga puta sa 2,6% (blok 3b, Tabela 16). *TEIQue* je ponovo i, uz ekstraverziju, pojedinačno najbolji prediktor finalnog modela. Kao što smo već imali prilike da vidimo, uključivanje u prediktivni model varijable sa visokim regresionim koeficijentom, a koja pritom nije nezavisna od ostalih prediktora, i ovoga puta je dovelo do značajnih promena parametara regresione jednačine (Field, 2009). Pad beta koeficijenta u Tabeli 16 lako je uočljiv, kako u poređenju sa blokom 2, tako i sa blokom 3a kojim je u regresioni model uključena mera sposobnosti razumevanja emocija (*TRE*). I dok *TRE* gotovo da uopšte nije uticao na koeficijente drugih prediktora, *TEIQue* je doveo do snižavanja praktično svih. U takvoj raspodeli neuroticizam, sa kojim *TEIQue* inače izvorno visoko (negativno) korelira, više nije značajan prediktor dobiti od bavljenja muzikom. Kada se, kao i u prethodnim analizama, ukupni *TEIQue* skor u poslednjem prediktivnom bloku zameni *TEIQue* faktorima, iako regresioni model u celini ostaje značajan, $F(9, 194) = 7,90$, $p < 0,001$, ispostavlja se da njihov doprinos od 2,9% varijanse (izvorno su sa kriterijumom delili 19,2%) ne prelazi granicu statističke značajnosti, $\Delta F(4, 194) = 1,95$, $p = 0,10$. Uvidom u vrednosti regresionih koeficijenata može se ustanoviti da je za ovu promenu odgovoran faktor dobrobiti koji, za razliku od inicijalne analize, više nije značajan prediktor. Uzrok tome može biti crta ekstraverzije, koja ima najvišu vrednost regresionog koeficijenta ($\beta = 0,25$; $p = 0,001$) i visoko korelira sa faktorom dobrobiti, pri čemu gotovo identično koreliraju sa dobiti od bavljenja muzikom. Vredi podsetiti se da je u slučaju predviđanja psihičke dobrobiti situacija bila obrnuta: nakon uključivanja faktora EI ekstraverzija više nije bila značajan prediktor. Na osnovu

toga opravdano je pretpostaviti da ovi faktori (pre svih dobrobit) sa crtom ekstraverzije dele značajan deo varijanse. Za razliku od dobrobiti, faktor emocionalnosti ostao je značajan prediktor, sa drugim po veličini regresionim koeficijentom ($\beta = 0,20$; $p = 0,03$). Treba napomenuti i da su rod, neuroticizam i otvorenost kao prediktori spušteni na nivo marginalne značajnosti.

Tabela 16. Rezultati hijerarhijske regresione analize – predviđanje dobiti od bavljenja muzikom demografskim varijablama (blok 1), crtama ličnosti (blok 2), Testom rečnika emocija kao merom EI kao sposobnosti (blok 3a) i ukupnim TEIQue skorom kao obuhvatnom merom EI kao crte (blok 3b)

Varijabla	β	t	p	
Blok 1	$F(2, 201) = 2,20$; $p = 0,11$	$R^2 = 0,021$	$\Delta F(2, 201) = 2,20$; $p = 0,11$	$\Delta R^2 = 0,021$
Godine	-0,04	-0,60	0,55	
Rod	-0,13	-1,78	0,08	
Blok 2	$F(5, 198) = 12,42$; $p < 0,001$	$R^2 = 0,239$	$\Delta F(3, 198) = 18,84$; $p < 0,001$	$\Delta R^2 = 0,217$
Godine	-0,06	-0,96	0,34	
Rod	-0,16	-2,33	0,02	
N	-0,22	-3,27	0,00	
E	0,32	4,94	0,00	
O	0,19	3,04	0,00	
Blok 3a	$F(6,197) = 11,29$; $p < 0,001$	$R^2 = 0,256$	$\Delta F(1, 197) = 4,51$; $p = 0,04$	$\Delta R^2 = 0,017$
Godine	-0,04	-0,68	0,50	
Rod	-0,18	-2,66	0,01	
N	-0,23	-3,54	0,00	
E	0,30	4,64	0,00	
O	0,21	3,39	0,00	
TRE	-0,14	-2,12	0,04	
Blok 3b	$F(6, 197) = 11,81$; $p < 0,001$	$R^2 = 0,265$	$\Delta F(1, 197) = 6,89$; $p = 0,01$	$\Delta R^2 = 0,026$
Godine	-0,07	-1,03	0,30	
Rod	-0,14	-2,19	0,03	
N	-0,07	-0,79	0,43	
E	0,25	3,53	0,00	
O	0,14	2,09	0,04	
TEIQue	0,25	2,63	0,01	

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodnom kao referentnom grupom; N = crta ličnosti neuroticizam; E = crta ličnosti ekstraverzija; O = crta ličnosti otvorenost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija; TEIQue = EI kao crta, ukupan skor.

Zarad sticanja boljeg uvida u varijable koje su se pri gorepredstavljenim hijerarhijskim regresionim analizama pokazale kao statistički značajni prediktori objektivnih i subjektivnih mera muzičke uspešnosti, kao i mera dobrobiti, Slika 13 donosi rezime ovih nalaza. Pošto su se veličina i

značajnost regresionih koeficijenata prediktora iz prvog i drugog bloka menjale uvođenjem različitih mera EI u trećem koraku, na Slici 13 su za ove prediktore prikazani najviši dostignuti nivoi značajnosti pri predviđanju konkretnog kriterijuma.

Prediktori			Kriterijumi					
			Muzička uspešnost				Dobrobit	
			Objektivna		Subjektivna			
			Učestalost javnih nastupanja	Prosečna ocena	ISMU	ISME	RSPWB	MMWB
I blok	Demografske varijable	Godine		(*)				
		Rod				**	**	
II blok	Akademske inteligencije	RM-A		*		**		
		ALF-7						
		G-SN		*				
		S-1			*			
	Crte ličnosti	IT-2						
		Neuroticizam			*		**	**
Ekstraverzija		*		**	**	**	**	
III blok	EI kao sposobnost	Otvorenost		*	**	*	**	
		Saradljivost			**	**	**	
		Savesnost	*	**	**	**	**	
		a. TRE		*				*
		b. TEIMSK, ukupan skor				(*)	*	
EI kao crta	EI kao sposobnost	Polje Iskustvene EI					*	
		Polje Strateške EI						
		Grana Opažanja emocija						
		Grana Korišćenja emocija						
		Grana Razumevanja emocija						
		Grana Upravljanja emocijama					*	
		c. TEIQue, ukupan skor				**	**	**
Faktor Dobrobiti					**			
Faktor Samokontrole								
Faktor Emocionalnosti						*		
Faktor Socijalnosti					**			

Slika 13. Prikaz statistički značajnih prediktora u hijerarhijskim regresionim analizama sa merama objektivne i subjektivne muzičke uspešnosti, i merama dobrobiti kao kriterijumskim varijablama

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; RM-A = fluidno neverbalno rezonovanje; ALF-7 = verbalna sposobnost – verbalne analogije; G-SN = verbalna sposobnost – sinonimi; S-1 = spacijalna vizualizacija; IT-2 = spacijalna sposobnost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija; TEIMSK = EI kao sposobnost, ukupan skor; TEIQue = EI kao crta, ukupan skor; ISMU = Indeks subjektivne muzičke uspešnosti; ISME = Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti; RSPWB = psihička dobrobit; MMWB = dobiti od bavljenja muzikom.

(*) = marginalno značajan prediktor; * = statistički značajan prediktor na nivou < 0,05; ** = statistički značajan prediktor na nivou < 0,01.

4.3.2.6. Hijerarhijski regresioni modeli – poređenje studijskih programa

Da bi se odgovorilo na pitanje da li EI, koncipirana i kao sposobnost i kao crta, doprinosi muzičkoj uspešnosti i dobrobiti muzičara angažovanih u različitim subdomenima muzike – vokalno-instrumentalnom izvođenju, odnosno naučnom radu u muzici – hijerarhijske regresione analize rađene su na poduzorcima ispitanika koji pohađaju odgovarajuće studijske programe. Na nivou studijskog programa izvođačke umetnosti nalazi se 141 ispitanik (izvođači), a na nivou programa nauke o muzičkoj umetnosti njih 69 (teoretičari). Podsećamo da su studentima izvođačkih modula pripojeni i studenti modula Kompozicija (3 studenta na OAS i 1 na MAS), kao i studenti programa Muzička režija (2 studenta na MAS). Uzorak je bilo teško balansirati zbog karakteristika ispitivane populacije, o kojima je bilo reči u opisu uzorka istraživanja (odjeljak 3.1). Usled tih ograničenja, ali i zarad uporedivosti rezultata, analize su rađene pomoću istovetnih regresionih blokova. Preciznije, nije se prolazilo kroz fazu selekcije prediktora, već su korišćeni setovi definisani analizom celokupnog uzorka, a rezultati su po istoj shemi prikazivani tabelarno.

Provera inkrementalnog doprinosa mera EI u predviđanju učestalosti javnih nastupanja na različitim nivoima studijskog programa. U Tabeli 17 može se videti da ni mere EI koncipirane kao sposobnost (*TRE* i *TEIMSK*), niti obuhvatna mera EI koncipirane kao crta (*TEIQue*), nisu dobri prediktori učestalosti javnih nastupanja ni na jednom nivou studijskog programa. Jedino se može izdvojiti negativna vrednost regresionog *TEIQue* koeficijenta kod studenata naučnih modula (blok 3c), koja se nalazi u granicama marginalne statističke značajnosti. Međutim, zbog već pominjane veličine ovog poduzorka i činjenice da ovaj regresioni model u celini nije statistički značajan, ovaj nalaz pre treba evidentirati za buduća istraživanja, nego li dalje analizirati i detaljnije interpretirati.

Provera inkrementalnog doprinosa mera EI u predviđanju prosečne ocene na studijama muzike na različitim nivoima studijskog programa. Kada je u pitanju predviđanje prosečne ocene na studijama muzike, u Tabeli 18 jasno se vidi da je uticaj *Testa rečnika emocija* (blok 3a) zabeležen na celokupnom uzorku, zapravo posledica njegovog delovanja na nivou studijskog programa nauke o muzičkoj umetnosti. Dok je beta koeficijent ove mere sposobnosti razumevanja emocija kod studenata izvođačkih modula praktično jednak nuli, kod studenata naučnih modula on beleži najvišu pojedinačnu vrednost i uz crtu savesnosti zapravo je jedini značajan prediktor regresionog modela koji objašnjava 48,6% varijanse kriterijumske promenljive (u poređenju sa 26,3% na ukupnom uzorku, gde su značajni svi prediktori iz drugog bloka). Vrednost ovih koeficijenata, tačnije njihovu stabilnost, treba tumačiti u kontekstu veličine poduzorka na kojem su dobijeni (Field, 2009). Iako je za očekivati da bi njihova apsolutna vrednost opadala s povećavanjem uzorka, oni svakako govore o relativnom doprinosu pojedinih prediktora i prirodi njihove veze s kriterijumskom varijablom. Daleko zanimljivija za analizu jeste veza *TEIQue* skora s ovom kriterijumskom promenljivom (blok 3c, Tabela 18). Dok obuhvatna mera EI kao crte ne doprinosi značajno njenom predviđanju na celokupnom uzorku, na nivou izvođača ispostavila se značajnim prediktorom, sa 2,3% specifične varijanse i, iznenađujuće, negativnom vrednošću regresionog koeficijenta. Zamenom ukupnog *TEIQue* skora faktorima u poslednjem prediktivnom bloku hijerarhijske analize, može se zaključiti da su za opaženi negativni doprinos kriterijumskoj varijabli zaslužni faktori socijabilnosti ($\beta = -0,19$; $p = 0,05$) i samokontrole ($\beta = -0,16$; $p = 0,07$). I dok je samokontrola na ovom poduzorku izvorno negativno korelirana s kriterijumskom varijablom u granicama marginalne statističke značajnosti, uticaj socijabilnosti potisnut je ostalim prediktorima, i tek njihovim izuzimanjem (prvenstveno crta savesnosti i otvorenosti) postaje jasno da ovaj faktor zapravo umanjuje prosečnu ocenu izvođača. Zanimljivo je i to da *RM-A* ne utiče značajno na akademski uspeh muzičkih izvođača, za razliku od njihovih godina, koje imaju najviši regresioni koeficijent i to negativne vrednosti. To znači da, i godine i *TEIQue*, nezavisno od ostalih prediktora, na ovom studijskom programu negativno utiču na prosečnu ocenu na studijama.

Tabela 17. Rezultati hijerarhijske regresione analize predviđanja učestalosti javnih nastupanja za ceo uzorak i po nivoima studijskih programa – demografskim varijablama (blok 1), crtama ličnosti (blok 2), postignućem na Testu rečnika emocija (blok 3a), ukupnim TEIMSK skorom kao globalnom merom EI kao sposobnosti (blok 3b) i ukupnim TEIQue skorom kao obuhvatnom merom EI kao crte (blok 3c)

Varijabla	Celokupan uzorak			Nivoi studijskog programa					
	β	t	p	Izvođačke umetnosti			Nauke o muz. umetnosti		
	β	t	p	β	t	p	β	t	p
Blok 1	$F(2, 207) = 0,51; p = 0,60$ $\Delta F(2,207) = 0,51; p = 0,60$ $R^2 = 0,005; \Delta R^2 = 0,005$			$F(2, 138) = 5,64; p = 0,00$ $\Delta F(2, 138) = 5,64; p = 0,00$ $R^2 = 0,076; \Delta R^2 = 0,076$			$F(2, 66) = 0,82; p = 0,44$ $\Delta F(2, 66) = 0,82; p = 0,44$ $R^2 = 0,024; \Delta R^2 = 0,024$		
Godine	-0,05	-0,66	0,51	-0,24	-2,84	0,00	0,02	0,14	0,88
Rod	-0,04	-0,57	0,57	-0,09	-1,13	0,26	-0,16	-1,28	0,21
Blok 2	$F(4, 205) = 3,68; p = 0,01$ $\Delta F(2,205) = 6,81; p = 0,00$ $R^2 = 0,067; \Delta R^2 = 0,062$			$F(4, 136) = 4,82; p = 0,00$ $\Delta F(2, 136) = 3,78; p = 0,02$ $R^2 = 0,124; \Delta R^2 = 0,049$			$F(4, 64) = 0,94; p = 0,44$ $\Delta F(2, 64) = 1,07; p = 0,35$ $R^2 = 0,056; \Delta R^2 = 0,032$		
Godine	-0,04	-0,52	0,60	-0,22	-2,65	0,01	0,04	0,29	0,77
Rod	-0,03	-0,47	0,64	-0,08	-0,93	0,35	-0,15	-1,24	0,22
E	0,17	2,39	0,02	0,16	1,91	0,06	0,08	0,67	0,51
C	0,14	1,98	0,05	0,11	1,23	0,22	0,14	1,13	0,26
Blok 3a	$F(5, 204) = 3,36; p = 0,01$ $\Delta F(1, 204) = 2,04; p = 0,15$ $R^2 = 0,076; \Delta R^2 = 0,009$			$F(5, 135) = 4,40; p = 0,00$ $\Delta F(1, 135) = 2,48; p = 0,12$ $R^2 = 0,140; \Delta R^2 = 0,016$			$F(5, 63) = 0,75; p = 0,59$ $\Delta F(1,63) = 0,02; p = 0,90$ $R^2 = 0,056; \Delta R^2 = 0,000$		
Godine	-0,05	-0,72	0,47	-0,24	-2,85	0,00	0,04	0,30	0,76
Rod	-0,02	-0,25	0,80	-0,05	-0,59	0,56	-0,15	-1,22	0,23
E	0,18	2,54	0,01	0,17	2,01	0,05	0,08	0,62	0,54
C	0,14	1,95	0,05	0,12	1,34	0,18	0,14	1,12	0,27
TRE	0,10	1,43	0,15	0,13	1,58	0,12	-0,02	-0,12	0,90
Blok 3b	$F(5, 204) = 2,94; p = 0,01$ $\Delta F(1, 204) = 0,04; p = 0,83$ $R^2 = 0,067; \Delta R^2 = 0,000$			$F(5, 135) = 3,96; p = 0,00$ $\Delta F(1, 135) = 0,55; p = 0,46$ $R^2 = 0,128; \Delta R^2 = 0,004$			$F(5, 63) = 0,74; p = 0,59$ $\Delta F(1,63) = 0,00; p = 0,98$ $R^2 = 0,056; \Delta R^2 = 0,000$		
Godine	-0,04	-0,51	0,61	-0,22	-2,67	0,01	0,04	0,28	0,78
Rod	-0,04	-0,51	0,61	-0,10	-1,10	0,27	-0,15	-1,19	0,24
E	0,17	2,38	0,02	0,17	1,98	0,05	0,08	0,66	0,51
C	0,14	1,98	0,05	0,11	1,24	0,22	0,14	1,11	0,27
TEIMSK	-0,02	-0,21	0,83	-0,06	-0,74	0,46	0,00	0,03	0,98
Blok 3c	$F(5, 204) = 2,94; p = 0,01$ $\Delta F(1, 204) = 0,07; p = 0,79$ $R^2 = 0,067; \Delta R^2 = 0,000$			$F(5, 135) = 3,90; p = 0,00$ $\Delta F(1, 135) = 0,29; p = 0,59$ $R^2 = 0,126; \Delta R^2 = 0,002$			$F(5, 63) = 1,44; p = 0,22$ $\Delta F(1, 63) = 3,31; p = 0,07$ $R^2 = 0,103; \Delta R^2 = 0,047$		
Godine	-0,04	-0,50	0,62	-0,22	-2,66	0,01	0,07	0,61	0,55
Rod	-0,03	-0,43	0,67	-0,07	-0,87	0,39	-0,13	-1,06	0,30
E	0,18	2,28	0,02	0,18	1,98	0,05	0,22	1,52	0,14
C	0,15	1,91	0,06	0,13	1,34	0,18	0,24	1,81	0,08
TEIQue	-0,02	-0,26	0,79	-0,05	-0,54	0,59	-0,29	-1,82	0,07

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodnom kao referentnom grupom; E = crta ličnosti ekstraverzija; C = crta ličnosti savesnost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija.

Tabela 18. Rezultati hijerarhijske regresione analize predviđanja prosečne ocene na studijama muzike za ceo uzorak i po nivoima studijskih programa – demografskim varijablama (blok 1), merama sposobnosti i crtama ličnosti (blok 2), postignućem na Testu rečnika emocija (blok 3a), ukupnim TEIMSK skorom kao globalnom merom EI kao sposobnosti (blok 3b) i ukupnim TEIQue skorom kao obuhvatnom merom EI kao crte (blok 3c)

Varijabla	Celokupan uzorak			Nivoi studijskog programa					
	β	t	p	Izvođačke umetnosti			Nauke o muzičkoj umetnosti		
				β	t	p	β	t	p
Blok 1	$F(2, 205) = 2,59; p = 0,08$ $\Delta F(2, 205) = 2,59; p = 0,08$ $R^2 = 0,025; \Delta R^2 = 0,025$			$F(2, 138) = 17,74; p = 0,00$ $\Delta F(2, 138) = 17,74; p = 0,00$ $R^2 = 0,204; \Delta R^2 = 0,204$			$F(2, 66) = 0,45; p = 0,64$ $\Delta F(2, 66) = 0,45; p = 0,64$ $R^2 = 0,013; \Delta R^2 = 0,013$		
Godine	-0,10	-1,43	0,15	-0,39	-4,98	0,00	0,01	0,10	0,92
Rod	-0,10	-1,38	0,17	-0,16	-2,08	0,04	-0,12	-0,95	0,35
Blok 2	$F(6, 201) = 10,75; p = 0,00$ $\Delta F(4, 201) = 14,48; p = 0,00$ $R^2 = 0,243; \Delta R^2 = 0,218$			$F(6, 134) = 13,02; p = 0,00$ $\Delta F(4, 134) = 8,69; p = 0,00$ $R^2 = 0,368; \Delta R^2 = 0,164$			$F(6, 62) = 5,03; p = 0,00$ $\Delta F(4, 62) = 7,23; p = 0,00$ $R^2 = 0,327; \Delta R^2 = 0,314$		
Godine	-0,10	-1,60	0,11	-0,37	-5,20	0,00	-0,00	-0,05	0,96
Rod	-0,03	-0,46	0,64	-0,06	-0,82	0,41	-0,14	-1,25	0,22
RM-A	0,14	2,14	0,03	0,07	0,98	0,33	0,22	1,83	0,07
G-SN	0,27	3,95	0,00	0,25	3,31	0,00	0,25	1,91	0,06
O	0,14	2,25	0,02	0,19	2,64	0,01	0,11	1,01	0,32
C	0,23	3,66	0,00	0,17	2,38	0,02	0,27	2,32	0,02
Blok 3a	$F(7, 200) = 10,19; p = 0,00$ $\Delta F(1, 200) = 5,42; p = 0,02$ $R^2 = 0,263; \Delta R^2 = 0,020$			$F(7, 133) = 11,08; p = 0,00$ $\Delta F(1, 133) = 0,00; p = 0,94$ $R^2 = 0,368; \Delta R^2 = 0,000$			$F(7, 61) = 8,22; p = 0,00$ $\Delta F(1, 61) = 18,77; p = 0,00$ $R^2 = 0,486; \Delta R^2 = 0,158$		
Godine	-0,12	-1,90	0,06	-0,37	-5,09	0,00	-0,07	-0,78	0,44
Rod	-0,01	-0,19	0,85	-0,06	-0,82	0,41	-0,13	-1,32	0,19
RM-A	0,14	2,13	0,03	0,07	0,97	0,33	0,10	0,93	0,36
G-SN	0,18	2,29	0,02	0,26	2,87	0,00	0,02	0,13	0,90
O	0,12	1,99	0,05	0,19	2,63	0,01	-0,02	-0,16	0,88
C	0,24	3,89	0,00	0,17	2,36	0,02	0,30	2,89	0,00
TRE	0,17	2,33	0,02	-0,01	-0,07	0,94	0,52	4,33	0,00
Blok 3b	$F(7, 200) = 9,18; p = 0,00$ $\Delta F(1, 200) = 0,09; p = 0,77$ $R^2 = 0,243; \Delta R^2 = 0,000$			$F(7, 133) = 11,44; p = 0,00$ $\Delta F(1, 133) = 1,61; p = 0,21$ $R^2 = 0,376; \Delta R^2 = 0,008$			$F(7, 61) = 4,24; p = 0,00$ $\Delta F(1, 61) = 0,00; p = 0,95$ $R^2 = 0,327; \Delta R^2 = 0,000$		
Godine	-0,10	-1,58	0,12	-0,37	-5,22	0,00	-0,00	-0,03	0,97
Rod	-0,04	-0,52	0,60	-0,08	-1,13	0,26	-0,14	-1,21	0,23
RM-A	0,15	2,16	0,03	0,08	1,00	0,32	0,22	1,76	0,08
G-SN	0,27	3,96	0,00	0,27	3,46	0,00	0,25	1,88	0,06
O	0,14	2,24	0,03	0,19	2,60	0,01	0,11	1,00	0,32
C	0,23	3,66	0,00	0,18	2,49	0,01	0,27	2,30	0,02
TEIMSK	-0,02	-0,30	0,77	-0,09	-1,27	0,21	-0,01	-0,07	0,95
Blok 3c	$F(7, 200) = 9,36; p = 0,00$ $\Delta F(1, 200) = 1,00; p = 0,32$ $R^2 = 0,247; \Delta R^2 = 0,004$			$F(7, 133) = 12,23; p = 0,00$ $\Delta F(1, 133) = 5,09; p = 0,03$ $R^2 = 0,392; \Delta R^2 = 0,023$			$F(7, 61) = 4,24; p = 0,00$ $\Delta F(1, 61) = 0,00; p = 0,96$ $R^2 = 0,327; \Delta R^2 = 0,000$		
Godine	-0,10	-1,50	0,13	-0,38	-5,40	0,00	-0,00	-0,05	0,96
Rod	-0,02	-0,30	0,76	-0,04	-0,53	0,60	-0,14	-1,23	0,22
RM-A	0,14	2,13	0,03	0,08	1,06	0,29	0,22	1,80	0,08
G-SN	0,27	3,98	0,00	0,24	3,27	0,00	0,25	1,88	0,07
O	0,16	2,41	0,02	0,23	3,12	0,00	0,11	0,98	0,33
C	0,26	3,69	0,00	0,25	3,19	0,00	0,27	2,07	0,04
TEIQue	-0,07	-1,00	0,32	-0,18	-2,26	0,03	0,01	0,05	0,96

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodnom kao referentnom grupom; RM-A = fluidno neverbalno rezonovanje; G-SN = verbalna sposobnost – sinonimi; O = crta ličnosti otvorenost; C = crta ličnosti savestnost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija.

Provera inkrementalnog doprinosa mera EI u predviđanju Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti na različitim nivoima studijskog programa. Za razliku od hijerarhijske analize na ukupnom uzorku kojom nije registrovan inkrementalni doprinos nijedne od mera EI, ispostavilo se da *TEIMSK* jeste značajan prediktor Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti studenata naučnih modula, čijem objašnjenju doprinosi sa 5,1% varijanse (Tabela 19, blok 3b). Treba napomenuti da je ovo jedina kriterijumska mera u čijem se predviđanju, na poduzorku studijskog programa nauke o muzičkoj umetnosti, može koristiti *TEIMSK*. No, to nije dovoljno jak uticaj da bi kompenzovao nultu vrednost regresionog koeficijenta kod izvođača i bio vidljiv na nivou celog uzorka. Zbog već pominjanih ograničenja poduzorka nije previše uputno ukupan skor menjati granama sposobnosti, ali se može evidentirati da je, očekivano, sposobnost upravljanja emocijama najbliža statističkoj značajnosti ($\beta = 0,24$; $p = 0,06$). U granicama statističke značajnosti (bar marginalne) nalaze se sve crte ličnosti iz ovog prediktivnog modela, kao i *S-I* – jedna od dve korišćene mere vizuelno-spacijalne sposobnosti, koja uz crtu neuroticizma ima negativan beta koeficijent, to jest čini da se ispitanici osećaju manje uspešnim. Napomenućemo da je identičan smer uticaja, mada ne statistički značajan, zabeležen i kod izvođača.

Provera inkrementalnog doprinosa mera EI u predviđanju Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti na različitim nivoima studijskog programa. Kada je u pitanju doprinos mera EI kao sposobnosti predviđanju ove kriterijumske varijable, u Tabeli 20 može se primetiti da *TEIMSK* (blok 3b) nije valjan prediktor ni na jednom studijskom programu, iako se na nivou celog uzorka nalazio na ivici statističke značajnosti. To znači da bi se nešto većim uzorkom verovatno postigla statistička značajnost, ali da studijski program u tome ne bi igrao značajnu ulogu.

Ispostavilo se da je Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti treća kriterijumska promenljiva na kojoj i treća mera EI, ovog puta *TEIQue*, predstavlja značajan prediktor na nivou studijskog programa nauke o muzici, i to doprinoseći 12,9% varijanse regresionom modelu koji ukupno objašnjava 38,5% varijanse kriterijumske varijable. Prvo se može primetiti da je, uz *RM-A* – meru matričnog rezonovanja na neverbalnom materijalu – *TEIQue* jedini značajan prediktor s veoma visokim standardizovanim regresionim koeficijentom, što znači da je praktično preuzeo najveći deo varijanse koju crte ličnosti dele s predviđanom merom samoprocene muzičke ekspertize. Kao drugo, u kontekstu već diskutovanih ograničenja, vredi napomenuti da je zamena ukupnog *TEIQue* skora faktorima nižeg reda potvrdila značaj emocionalnosti ($\beta = 0,36$; $p = 0,02$) kao prediktora. Takođe je uverljivo potvrđen i nalaz s ukupnog uzorka o značaju skora na pomoćnoj skali samomotivacije ($\beta = 0,57$; $p < 0,001$), pa se može zaključiti da se zapažanja o inkrementalnom doprinosu mera EI kao crte u predviđanju Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti pre svega odnose na populaciju muzičara sa studijskog programa nauke o muzičkoj umetnosti.

Tabela 19. Rezultati hijerarhijske regresione analize predviđanja Indeksa subjektivne muzičke uspešnosti za ceo uzorak i po nivoima studijskih programa – demografskim varijablama (blok 1), merom sposobnosti i crtama ličnosti (blok 2), postignućem na Testu rečnika emocija (blok 3a), ukupnim TEIMSK skorom kao globalnom merom EI kao sposobnosti (blok 3b) i ukupnim TEIQue skorom kao obuhvatnom merom EI kao crte (blok 3c)

Varijabla	Celokupan uzorak			Nivoi studijskog programa					
				Izvođačke umetnosti			Nauke o muzičkoj umetnosti		
	β	t	p	β	t	p	β	t	p
Blok 1	$F(2, 202) = 0,14; p = 0,87$ $\Delta F(2, 202) = 0,14; p = 0,87$ $R^2 = 0,001; \Delta R^2 = 0,001$			$F(2, 135) = 2,73; p = 0,07$ $\Delta F(2, 135) = 2,73; p = 0,07$ $R^2 = 0,039; \Delta R^2 = 0,039$			$F(2, 65) = 0,32; p = 0,73$ $\Delta F(2, 65) = 0,32; p = 0,73$ $R^2 = 0,010; \Delta R^2 = 0,010$		
Godine	-0,03	-0,36	0,72	-0,13	-1,48	0,14	-0,10	-0,77	0,45
Rod	-0,02	-0,28	0,78	-0,12	-1,37	0,17	0,03	0,25	0,80
Blok 2	$F(7, 197) = 17,67; p = 0,00$ $\Delta F(5, 197) = 24,65; p = 0,00$ $R^2 = 0,386; \Delta R^2 = 0,384$			$F(7, 130) = 13,50; p = 0,00$ $\Delta F(5, 130) = 17,16; p = 0,00$ $R^2 = 0,421; \Delta R^2 = 0,382$			$F(7, 60) = 4,14; p = 0,00$ $\Delta F(5, 60) = 5,63; p = 0,00$ $R^2 = 0,326; \Delta R^2 = 0,316$		
Godine	-0,03	-0,53	0,60	-0,11	-1,55	0,12	-0,01	-0,07	0,94
Rod	0,03	0,44	0,66	-0,01	-0,20	0,84	0,05	0,43	0,67
S-1	-0,12	-2,03	0,04	-0,10	-1,47	0,14	-0,18	-1,63	0,11
N	-0,16	-2,53	0,01	-0,06	-0,77	0,44	-0,27	-2,06	0,04
E	0,19	3,07	0,00	0,17	2,40	0,02	0,18	1,52	0,13
O	0,40	7,01	0,00	0,46	6,68	0,00	0,30	2,68	0,01
C	0,28	4,42	0,00	0,26	3,48	0,00	0,28	2,29	0,02
Blok 3a	$F(8, 196) = 15,40; p = 0,00$ $\Delta F(1, 196) = 0,06; p = 0,81$ $R^2 = 0,386; \Delta R^2 = 0,000$			$F(8, 129) = 11,73; p = 0,00$ $\Delta F(1, 129) = 0,02; p = 0,88$ $R^2 = 0,421; \Delta R^2 = 0,000$			$F(8, 59) = 3,79; p = 0,00$ $\Delta F(1, 59) = 1,23; p = 0,27$ $R^2 = 0,340; \Delta R^2 = 0,014$		
Godine	-0,03	-0,55	0,58	-0,11	-1,52	0,13	-0,02	-0,22	0,83
Rod	0,03	0,47	0,64	-0,02	-0,22	0,82	0,05	0,42	0,68
S-1	-0,12	-2,03	0,04	-0,10	-1,45	0,15	-0,25	-1,96	0,06
N	-0,16	-2,47	0,01	-0,06	-0,78	0,44	-0,27	-2,02	0,05
E	0,19	3,07	0,00	0,17	2,37	0,02	0,19	1,66	0,10
O	0,40	6,88	0,00	0,46	6,62	0,00	0,27	2,36	0,02
C	0,28	4,42	0,00	0,26	3,43	0,00	0,26	2,10	0,04
TRE	0,01	0,24	0,81	-0,01	-0,15	0,88	0,14	1,11	0,27
Blok 3b	$F(8, 196) = 15,83; p = 0,00$ $\Delta F(1, 196) = 2,19; p = 0,14$ $R^2 = 0,393; \Delta R^2 = 0,007$			$F(8, 129) = 11,73; p = 0,00$ $\Delta F(1, 129) = 0,00; p = 0,99$ $R^2 = 0,421; \Delta R^2 = 0,000$			$F(8, 59) = 4,47; p = 0,00$ $\Delta F(1, 59) = 4,86; p = 0,03$ $R^2 = 0,377; \Delta R^2 = 0,051$		
Godine	-0,03	-0,56	0,57	-0,11	-1,54	0,13	-0,06	-0,51	0,61
Rod	0,06	0,86	0,39	-0,01	-0,18	0,86	0,12	1,06	0,29
S-1	-0,13	-2,22	0,03	-0,10	-1,45	0,15	-0,20	-1,83	0,07
N	-0,16	-2,40	0,02	-0,06	-0,77	0,44	-0,23	-1,78	0,08
E	0,18	3,04	0,00	0,17	2,37	0,02	0,20	1,81	0,08
O	0,40	7,06	0,00	0,46	6,66	0,00	0,31	2,89	0,00
C	0,28	4,41	0,00	0,26	3,47	0,00	0,28	2,35	0,02
TEIMSK	0,09	1,48	0,14	0,00	0,01	0,99	0,24	2,20	0,03
Blok 3c	$F(8, 196) = 15,60; p = 0,00$ $\Delta F(1, 196) = 1,05; p = 0,31$ $R^2 = 0,389; \Delta R^2 = 0,003$			$F(8, 129) = 11,77; p = 0,00$ $\Delta F(1, 129) = 0,19; p = 0,66$ $R^2 = 0,422; \Delta R^2 = 0,001$			$F(8, 59) = 3,61; p = 0,00$ $\Delta F(1, 59) = 0,22; p = 0,64$ $R^2 = 0,328; \Delta R^2 = 0,002$		
Godine	-0,03	-0,58	0,56	-0,11	-1,53	0,13	-0,02	-0,21	0,84
Rod	0,03	0,49	0,63	-0,01	-0,18	0,85	0,05	0,46	0,64
S-1	-0,12	-2,07	0,04	-0,10	-1,46	0,15	-0,20	-1,68	0,10
N	-0,11	-1,39	0,17	-0,04	-0,39	0,70	-0,21	-1,13	0,26
E	0,16	2,41	0,02	0,16	2,19	0,03	0,13	0,89	0,38
O	0,38	6,33	0,00	0,45	6,35	0,00	0,27	2,10	0,04
C	0,26	4,06	0,00	0,25	3,23	0,00	0,27	2,13	0,04
TEIQue	0,09	1,03	0,31	0,04	0,44	0,66	0,10	0,47	0,64

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodnom kao referentnom grupom; S-1 = spacijalna vizualizacija; N = crta ličnosti neuroticizam; E = crta ličnosti ekstraverzija; O = crta ličnosti otvorenost; C = crta ličnosti savestnost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija.

Tabela 20. Rezultati hijerarhijske regresione analize predviđanja Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti za ceo uzorak i po nivoima studijskog programa – demografskim varijablama (blok 1), merom sposobnosti i crtama ličnosti (blok 2), postignućem na Testu rečnika emocija (blok 3a), ukupnim TEIMSK skorom kao globalnom merom EI kao sposobnosti (blok 3b) i ukupnim TEIQue skorom kao obuhvatnom merom EI kao crte (blok 3c)

Varijabla	Celokupan uzorak			Nivoi studijskog programa					
				Izvođačke umetnosti			Nauke o muzičkoj umetnosti		
	β	t	p	β	t	p	β	t	p
Blok 1	$F(2, 205) = 1,90; p = 0,15$ $\Delta F(2, 205) = 1,90; p = 0,15$ $R^2 = 0,018; \Delta R^2 = 0,018$			$F(2, 137) = 6,90; p = 0,00$ $\Delta F(2, 137) = 6,90; p = 0,00$ $R^2 = 0,092; \Delta R^2 = 0,092$			$F(2, 66) = 0,05; p = 0,95$ $\Delta F(2, 66) = 0,05; p = 0,95$ $R^2 = 0,001; \Delta R^2 = 0,001$		
Godine	0,01	0,17	0,86	-0,09	-1,08	0,28	0,03	0,27	0,79
Rod	-0,14	-1,92	0,06	-0,27	-3,23	0,00	0,02	0,14	0,89
Blok 2	$F(6, 201) = 11,96; p = 0,00$ $\Delta F(4, 201) = 16,71; p = 0,00$ $R^2 = 0,263; \Delta R^2 = 0,245$			$F(6, 133) = 8,36; p = 0,00$ $\Delta F(4, 133) = 8,34; p = 0,00$ $R^2 = 0,274; \Delta R^2 = 0,182$			$F(6, 62) = 3,56; p = 0,00$ $\Delta F(4, 62) = 5,31; p = 0,00$ $R^2 = 0,256; \Delta R^2 = 0,255$		
Godine	0,01	0,21	0,83	-0,06	-0,81	0,42	0,06	0,56	0,58
Rod	-0,06	-0,98	0,33	-0,18	-2,37	0,02	0,02	0,14	0,89
RM-A	0,17	2,76	0,01	0,06	0,83	0,41	0,28	2,42	0,02
E	0,23	3,62	0,00	0,12	1,58	0,12	0,30	2,56	0,01
O	0,21	3,34	0,00	0,20	2,58	0,01	0,18	1,57	0,12
C	0,30	4,74	0,00	0,31	3,91	0,00	0,27	2,32	0,02
Blok 3a	$F(7, 200) = 10,26; p = 0,00$ $\Delta F(1, 200) = 0,29; p = 0,59$ $R^2 = 0,264; \Delta R^2 = 0,001$			$F(7, 132) = 7,51; p = 0,00$ $\Delta F(1, 132) = 2,03; p = 0,16$ $R^2 = 0,285; \Delta R^2 = 0,011$			$F(7, 61) = 3,10; p = 0,01$ $\Delta F(1, 61) = 0,49; p = 0,48$ $R^2 = 0,262; \Delta R^2 = 0,006$		
Godine	0,02	0,28	0,78	-0,05	-0,64	0,53	0,05	0,44	0,66
Rod	-0,07	-1,03	0,31	-0,20	-2,58	0,01	0,01	0,11	0,91
RM-A	0,18	2,80	0,01	0,08	0,98	0,33	0,24	1,91	0,06
E	0,23	3,56	0,00	0,12	1,52	0,13	0,31	2,61	0,01
O	0,21	3,37	0,00	0,22	2,78	0,01	0,16	1,28	0,21
C	0,30	4,74	0,00	0,30	3,82	0,00	0,25	2,18	0,03
TRE	-0,04	-0,54	0,59	-0,11	-1,43	0,16	0,09	0,70	0,48
Blok 3b	$F(7, 200) = 10,88; p = 0,00$ $\Delta F(1, 200) = 3,46; p = 0,06$ $R^2 = 0,276; \Delta R^2 = 0,013$			$F(7, 132) = 7,56; p = 0,00$ $\Delta F(1, 132) = 2,32; p = 0,13$ $R^2 = 0,286; \Delta R^2 = 0,013$			$F(7, 61) = 3,20; p = 0,01$ $\Delta F(1, 61) = 1,03; p = 0,32$ $R^2 = 0,269; \Delta R^2 = 0,012$		
Godine	0,01	0,13	0,90	-0,06	-0,79	0,43	0,04	0,38	0,71
Rod	-0,03	-0,48	0,63	-0,15	-1,90	0,06	0,05	0,41	0,68
RM-A	0,16	2,49	0,01	0,06	0,73	0,47	0,25	2,08	0,04
E	0,23	3,54	0,00	0,11	1,35	0,18	0,31	2,63	0,01
O	0,21	3,39	0,00	0,20	2,59	0,01	0,19	1,62	0,11
C	0,30	4,64	0,00	0,31	3,87	0,00	0,26	2,28	0,03
TEIMSK	0,12	1,86	0,06	0,12	1,52	0,13	0,12	1,01	0,32
Blok 3c	$F(7, 200) = 12,44; p = 0,00$ $\Delta F(1, 200) = 11,55; p = 0,00$ $R^2 = 0,303; \Delta R^2 = 0,040$			$F(7, 132) = 7,35; p = 0,00$ $\Delta F(1, 132) = 1,25; p = 0,27$ $R^2 = 0,281; \Delta R^2 = 0,007$			$F(7, 61) = 5,46; p = 0,00$ $\Delta F(1, 61) = 12,78; p = 0,00$ $R^2 = 0,385; \Delta R^2 = 0,129$		
Godine	0,01	0,11	0,91	-0,06	-0,75	0,46	-0,00	-0,05	0,96
Rod	-0,10	-1,58	0,12	-0,20	-2,52	0,01	-0,05	-0,46	0,65
RM-A	0,16	2,62	0,01	0,06	0,77	0,44	0,27	2,51	0,02
E	0,13	1,87	0,06	0,09	1,10	0,27	0,05	0,35	0,72
O	0,15	2,42	0,02	0,18	2,26	0,03	0,06	0,49	0,63
C	0,21	3,06	0,00	0,27	3,17	0,00	0,08	0,67	0,51
TEIQue	<u>0,26</u>	<u>3,40</u>	<u>0,00</u>	0,10	1,12	0,27	<u>0,50</u>	<u>3,58</u>	<u>0,00</u>

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodnom kao referentnom grupom; RM-A = fluidno neverbalno rezonovanje; E = crta ličnosti ekstraverzija; O = crta ličnosti otvorenost; C = crta ličnosti savestnost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija.

Provera inkrementalnog doprinosa mera EI u predviđanju psihičke dobrobiti na različitim nivoima studijskog programa. Psihička dobrobit je jedini kriterijum čijem je predviđanju na celom uzorku *TEIMSK* značajno doprinio. Uvidom u Tabelu 21 (blok 3b) može se zaključiti da je to prvenstveno posledica uticaja ove mere EI kao sposobnosti na nivou izvođačkih modula gde ona objašnjava inkrementalnih 1,9% varijanse, što predstavlja – kao i udeo od 0,9% na ukupnom uzorku – skroman ali statistički značajan doprinos. Specifikacija ovog uticaja još jednom je demonstrirala značaj strateške EI ($\beta = 0,18$; $p = 0,01$), odnosno grane sposobnosti upravljanja emocijama ($\beta = 0,16$; $p = 0,02$), što nije bio slučaj samo s analizom ukupnog uzorka, već sa svim analizama koje su otkrивale inkrementalni doprinos *TEIMSK*-a. Regresioni koeficijenti crta ličnosti neznatno su promenjeni u poređenju sa celim uzorkom, izuzev crte otvorenosti koja je u granicama marginalne značajnosti. Ono što se ovde može apostrofirati jeste uticaj demografske varijable roda, koja se na nivou izvođačkih modula pokazala statistički značajnim prediktorom gotovo svakog regresionog modela koji je beležio inkrementalni doprinos mera EI. To je bio slučaj sa sva tri takva modela koji su predviđali dobrobit, a izuzetak je predstavljao kriterijum prosečne ocene gde se značajnim ispostavila druga demografska varijabla – godine ispitanika. Značajno je naglasiti i da je regresioni koeficijent roda uvek imao negativan predznak, što u kontekstu predviđanja dobrobiti znači da pomeranje ka muškom rodu rezultira njenim padom. Sve ovo treba interpretirati u svetlu činjenice da se na nivou naučnih modula rod nije pokazao kao značajan prediktor ni u jednom od pet modela sa registrovanim inkrementalnim doprinosom mera EI.

Inkrementalni doprinos *TEIQUE* skora u predviđanju psihičke dobrobiti jedini je od 18 takvih analiza (šest kriterijuma sa po tri mere EI) potvrđen na oba nivoa studijskog programa. Specifičnost varijanse koju ova mera crte EI donosi regresionom modelu već je interpretirana u okviru predstavljanja rezultata glavne analize, a ovde se može samo istaći njen doprinos od 4,9% (blok 3c, Tabela 21) modelu koji kod muzičara koji se bave naukom ukupno objašnjava čak 77,7% varijanse psihičke dobrobiti. Kada su u pitanju regresioni parametri, osim već elaborirane razlike u uticaju roda, može se primetiti da crta otvorenosti nije značajan prediktor psihičke dobrobiti izvođača. Važno je napomenuti da je *TEIQUE* zadržao najvišu apsolutnu vrednost beta koeficijenta kod studenata naučnih modula, dok se kod izvođača neuroticizam ipak ispostavio nešto boljim prediktorom (sa, naravno, različitim smerom uticaja). Ta razlika može biti i posledica činjenice da je kod izvođača dobrobit jedini faktor crte EI koji se izdvojio kao značajan prediktor ($\beta = 0,18$; $p = 0,04$), dok je kod teoretičara, kao i na ukupnom uzorku muzičara, osim dobrobiti ($\beta = 0,38$; $p = 0,00$) značajan i faktor socijalnosti ($\beta = 0,19$; $p = 0,03$).

Provera inkrementalnog doprinosa mera EI u predviđanju dobiti od bavljenja muzikom na različitim nivoima studijskog programa. Osim što je dao svojstven doprinos predviđanju prosečne ocene studenata naučnih modula, *TRE* je inkrementalno doprineo i predviđanju dobiti od bavljenja muzikom, ali ovog puta bio je značajan na nivou izvođačkih modula (blok 3a, Tabela 22). U Tabeli 22 može se videti da taj doprinos iznosi 3,2% varijanse. Kao i u prethodnom slučaju inkrementalnog doprinosa *TRE*-a, ispostavilo se da na nivou drugog studijskog programa ne postoji nikakva veza sa kriterijumskom varijablom (beta koeficijent na poduzorku teoretičara jednak je nuli). To znači da se diskusija glavnih nalaza o inicijalno (crtama ličnosti) potisnutom uticaju *TRE*-a, kao i o negativnoj vrednosti njegovog regresionog koeficijenta, zapravo može ograničiti na poduzorak izvođača. To potvrđuju i neznatne promene regresionih parametara ostalih prediktora, u poređenju sa vrednostima dobijenim na ukupnom uzorku.

Kao i u slučaju predviđanja Indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti, *TEIQUE* se pokazao značajnim prediktorom samo na nivou naučnog studijskog programa, doprinevši sopstvenih 6,4% u ukupnih 47,3% varijanse deljene sa kriterijumskom promenljivom (Tabela 22). *TEIQUE* ne samo da ponovo, na uzorku ispitanika koji se bave naukama o muzici, ima ubedljivo najviši regresioni

koeficijent, već je uz ekstraverziju jedini značajan prediktor regresionog modela. Koeficijenti preostalih crta ličnosti – neuroticizma i otvorenosti – praktično su svedeni na nulu, što znači da je *TEIQue* kao mera EI kao crte prisvojio gotovo svu varijansu koju su one inicijalno delile s dobiti od bavljenja muzikom. Kako je ovaj trend već uočen, bilo bi zanimljivo budućim istraživanjima, na nešto većem uzorku ove subpopulacije muzičara, proveriti na kom nivou bi se stabilizovali regresioni parametri i kako bi izgledao njihov odnos. Na kraju treba dodati da je, kao i na ukupnom uzorku, registrovana statistička značajnost samo faktora emocionalnosti kao prediktora ($\beta = 0,34$; $p = 0,02$).

Uvidom u efekat mera EI na više kriterijuma uspešnosti i dobrobiti muzičara, može se zaključiti da one statistički značajno doprinose njihovom predviđanju u različitim subdomenima muzike, to jest na oba posmatrana nivoa studijskog programa. Međutim, kako taj efekat, u zavisnosti od kriterijuma, ni po sadržaju ni po smeru delovanja nije istovetan, u planiranju budućih istraživanja svakako bi trebalo uzeti u obzir subdomen muzike iz kog ispitanici dolaze, čak i kada on nije u istraživačkom fokusu.

Tabela 21. Rezultati hijerarhijske regresione analize predviđanja psihičke dobrobiti za ceo uzorak i po nivoima studijskog programa – demografskim varijablama (blok 1), crtama ličnosti (blok 2), postignućem na Testu rečnika emocija (blok 3a), ukupnim TEIMSK skorom kao globalnom merom EI kao sposobnosti (blok 3b) i ukupnim TEIQue skorom kao obuhvatnom merom EI kao crte (blok 3c)

Varijabla	Celokupan uzorak			Nivoi studijskog programa					
	β	t	p	Izvođačke umetnosti			Nauke o muzičkoj umetnosti		
	β	t	p	β	t	p	β	t	p
Blok 1	$F(2, 203) = 0,09; p = 0,92$ $\Delta F(2, 203) = 0,09; p = 0,92$ $R^2 = 0,001; \Delta R^2 = 0,001$			$F(2, 135) = 2,89; p = 0,06$ $\Delta F(2, 135) = 2,89; p = 0,06$ $R^2 = 0,041; \Delta R^2 = 0,041$			$F(2, 66) = 0,77; p = 0,47$ $\Delta F(2, 66) = 0,77; p = 0,47$ $R^2 = 0,023; \Delta R^2 = 0,023$		
Godine	0,03	0,36	0,72	-0,07	-0,81	0,42	-0,06	-0,47	0,64
Rod	-0,02	-0,30	0,76	-0,18	-2,04	0,04	0,14	1,17	0,25
Blok 2	$F(6, 199) = 45,41; p = 0,00$ $\Delta F(4, 199) = 68,01; p = 0,00$ $R^2 = 0,578; \Delta R^2 = 0,577$			$F(6, 131) = 25,71; p = 0,00$ $\Delta F(4, 131) = 35,63; p = 0,00$ $R^2 = 0,541; \Delta R^2 = 0,500$			$F(6, 62) = 27,76; p = 0,00$ $\Delta F(4, 62) = 40,35; p = 0,00$ $R^2 = 0,729; \Delta R^2 = 0,706$		
Godine	0,04	0,80	0,42	-0,01	-0,17	0,86	0,04	0,66	0,51
Rod	-0,12	-2,30	0,02	-0,23	-3,67	0,00	0,05	0,71	0,48
N	-0,53	-9,98	0,00	-0,50	-7,61	0,00	-0,59	-7,33	0,00
E	0,23	4,65	0,00	0,22	3,54	0,00	0,32	4,45	0,00
O	0,17	3,69	0,00	0,11	1,86	0,06	0,28	4,12	0,00
C	0,22	4,22	0,00	0,18	2,72	0,01	0,23	3,00	0,00
Blok 3a	$F(7, 198) = 38,77; p = 0,00$ $\Delta F(1, 198) = 0,13; p = 0,72$ $R^2 = 0,578; \Delta R^2 = 0,000$			$F(7, 130) = 21,99; p = 0,00$ $\Delta F(1, 130) = 0,40; p = 0,53$ $R^2 = 0,542; \Delta R^2 = 0,001$			$F(7, 61) = 23,87; p = 0,00$ $\Delta F(1, 61) = 0,86; p = 0,36$ $R^2 = 0,733; \Delta R^2 = 0,004$		
Godine	0,04	0,75	0,46	-0,02	-0,24	0,81	0,06	0,82	0,42
Rod	-0,11	-2,22	0,03	-0,23	-3,46	0,00	0,05	0,75	0,46
N	-0,53	-9,84	0,00	-0,50	-7,48	0,00	-0,60	-7,38	0,00
E	0,23	4,65	0,00	0,23	3,56	0,00	0,30	4,15	0,00
O	0,17	3,56	0,00	0,11	1,72	0,09	0,30	4,22	0,00
C	0,22	4,22	0,00	0,19	2,77	0,01	0,24	3,10	0,00
TRE	0,02	0,36	0,72	0,04	0,63	0,53	-0,07	-0,93	0,36
Blok 3b	$F(7, 198) = 40,14; p = 0,00$ $\Delta F(1, 198) = 4,19; p = 0,04$ $R^2 = 0,587; \Delta R^2 = 0,009$			$F(7, 130) = 23,60; p = 0,00$ $\Delta F(1, 130) = 5,58; p = 0,02$ $R^2 = 0,560; \Delta R^2 = 0,019$			$F(7, 61) = 23,68; p = 0,00$ $\Delta F(1, 61) = 0,50; p = 0,48$ $R^2 = 0,731; \Delta R^2 = 0,002$		
Godine	0,04	0,72	0,47	-0,01	-0,12	0,90	0,04	0,51	0,61
Rod	-0,09	-1,64	0,10	-0,19	-2,89	0,00	0,06	0,87	0,39
N	-0,52	-9,82	0,00	-0,49	-7,55	0,00	-0,58	-7,10	0,00
E	0,23	4,70	0,00	0,21	3,30	0,00	0,32	4,49	0,00
O	0,18	3,76	0,00	0,11	1,89	0,06	0,29	4,14	0,00
C	0,22	4,19	0,00	0,18	2,76	0,01	0,23	2,99	0,00
TEIMSK	0,10	2,05	0,04	0,15	2,36	0,02	0,05	0,71	0,48
Blok 3c	$F(7, 198) = 48,07; p = 0,00$ $\Delta F(1, 198) = 27,60; p = 0,00$ $R^2 = 0,630; \Delta R^2 = 0,052$			$F(7, 130) = 25,84; p = 0,00$ $\Delta F(1, 130) = 12,77; p = 0,00$ $R^2 = 0,582; \Delta R^2 = 0,041$			$F(7, 61) = 30,43; p = 0,00$ $\Delta F(1, 61) = 13,33; p = 0,00$ $R^2 = 0,777; \Delta R^2 = 0,049$		
Godine	0,03	0,59	0,56	-0,00	-0,02	0,98	-0,03	-0,46	0,64
Rod	-0,11	-2,35	0,02	-0,24	-3,87	0,00	0,06	0,98	0,33
N	-0,32	-5,10	0,00	-0,36	-4,72	0,00	-0,31	-2,95	0,00
E	0,12	2,38	0,02	0,16	2,51	0,01	0,14	1,73	0,09
O	0,09	1,86	0,06	0,06	0,98	0,33	0,16	2,19	0,03
C	0,14	2,83	0,00	0,12	1,84	0,07	0,17	2,45	0,02
TEIQue	0,38	5,25	0,00	0,30	3,57	0,00	0,44	3,65	0,00

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodnom kao referentnom grupom; N = crta ličnosti neuroticizam; E = crta ličnosti ekstraverzija; O = crta ličnosti otvorenost; C = crta ličnosti savesnost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija.

Tabela 22. Rezultati hijerarhijske regresione analize predviđanja dobiti od bavljenja muzikom za ceo uzorak i po nivoima studijskog programa – demografskim varijablama (blok 1), crtama ličnosti (blok 2), postignućem na Testu rečnika emocija (blok 3a), ukupnim TEIMSK skorom kao globalnom merom EI kao sposobnosti (blok 3b) i ukupnim TEIQue skorom kao obuhvatnom merom EI kao crte (blok 3c)

Varijabla	Celokupan uzorak			Nivoi studijskog programa					
	β	t	p	Izvođačke umetnosti			Nauke o muzičkoj umetnosti		
				β	t	p	β	t	p
Blok 1	$F(2, 201) = 2,20; p = 0,11$ $\Delta F(2, 201) = 2,20; p = 0,11$ $R^2 = 0,021; \Delta R^2 = 0,021$			$F(2, 138) = 4,09; p = 0,02$ $\Delta F(2, 138) = 4,09; p = 0,02$ $R^2 = 0,056; \Delta R^2 = 0,056$			$F(2, 64) = 0,32; p = 0,73$ $\Delta F(2, 64) = 0,32; p = 0,73$ $R^2 = 0,010; \Delta R^2 = 0,010$		
Godine	-0,04	-0,60	0,55	-0,03	-0,36	0,72	-0,10	-0,78	0,44
Rod	-0,13	-1,78	0,08	-0,23	-2,69	0,01	-0,02	-0,15	0,88
Blok 2	$F(5, 198) = 12,42; p = 0,00$ $\Delta F(3, 198) = 18,84; p = 0,00$ $R^2 = 0,239; \Delta R^2 = 0,217$			$F(5, 135) = 7,84; p = 0,00$ $\Delta F(3, 135) = 9,82; p = 0,00$ $R^2 = 0,225; \Delta R^2 = 0,169$			$F(5, 61) = 8,42; p = 0,00$ $\Delta F(3, 61) = 13,70; p = 0,00$ $R^2 = 0,408; \Delta R^2 = 0,399$		
Godine	-0,06	-0,96	0,34	-0,04	-0,46	0,65	-0,01	-0,08	0,94
Rod	-0,16	-2,33	0,02	-0,21	-2,62	0,01	-0,09	-0,89	0,38
N	-0,22	-3,27	0,00	-0,17	-2,15	0,03	-0,34	-3,19	0,00
E	0,32	4,94	0,00	0,23	2,88	0,00	0,47	4,46	0,00
O	0,19	3,04	0,00	0,24	3,17	0,00	0,16	1,53	0,13
Blok 3a	$F(6, 197) = 11,29; p = 0,00$ $\Delta F(1, 197) = 4,51; p = 0,04$ $R^2 = 0,256; \Delta R^2 = 0,017$			$F(6, 134) = 7,73; p = 0,00$ $\Delta F(1, 134) = 5,79; p = 0,02$ $R^2 = 0,257; \Delta R^2 = 0,032$			$F(6, 60) = 6,90; p = 0,00$ $\Delta F(1, 60) = 0,00; p = 0,97$ $R^2 = 0,408; \Delta R^2 = 0,000$		
Godine	-0,04	-0,68	0,50	-0,01	-0,15	0,88	-0,01	-0,07	0,95
Rod	-0,18	-2,66	0,01	-0,25	-3,09	0,00	-0,09	-0,88	0,38
N	-0,23	-3,54	0,00	-0,19	-2,39	0,02	-0,34	-3,10	0,00
E	0,30	4,64	0,00	0,21	2,64	0,01	0,47	4,34	0,00
O	0,21	3,39	0,00	0,27	3,56	0,00	0,16	1,49	0,14
TRE	-0,14	-2,12	0,04	-0,19	-2,41	0,02	-0,00	-0,04	0,97
Blok 3b	$F(6, 197) = 10,38; p = 0,00$ $\Delta F(1, 197) = 0,37; p = 0,54$ $R^2 = 0,240; \Delta R^2 = 0,001$			$F(6, 134) = 6,51; p = 0,00$ $\Delta F(1, 134) = 0,11; p = 0,74$ $R^2 = 0,226; \Delta R^2 = 0,001$			$F(6, 60) = 6,93; p = 0,00$ $\Delta F(1, 60) = 0,10; p = 0,76$ $R^2 = 0,409; \Delta R^2 = 0,001$		
Godine	-0,06	-0,98	0,33	-0,04	-0,45	0,66	-0,01	-0,13	0,90
Rod	-0,14	-2,00	0,05	-0,20	-2,40	0,02	-0,08	-0,72	0,48
N	-0,21	-3,17	0,00	-0,17	-2,11	0,04	-0,33	-3,08	0,00
E	0,32	4,93	0,00	0,22	2,81	0,01	0,48	4,43	0,00
O	0,19	3,04	0,00	0,24	3,16	0,00	0,16	1,54	0,13
TEIMSK	0,04	0,61	0,54	0,03	2,34	0,74	0,03	0,31	0,76
Blok 3c	$F(6, 197) = 11,81; p = 0,00$ $\Delta F(1, 197) = 6,89; p = 0,01$ $R^2 = 0,265; \Delta R^2 = 0,026$			$F(6, 134) = 6,97; p = 0,00$ $\Delta F(1, 134) = 2,24; p = 0,14$ $R^2 = 0,238; \Delta R^2 = 0,013$			$F(6, 60) = 8,96; p = 0,00$ $\Delta F(1, 60) = 7,30; p = 0,01$ $R^2 = 0,473; \Delta R^2 = 0,064$		
Godine	-0,07	-1,03	0,30	-0,03	-0,35	0,73	-0,09	-0,90	0,37
Rod	-0,14	-2,19	0,03	-0,21	-2,59	0,01	-0,06	-0,57	0,57
N	-0,07	-0,79	0,43	-0,08	-0,83	0,41	-0,00	-0,02	0,98
E	0,25	3,53	0,00	0,18	2,20	0,03	0,26	2,06	0,04
O	0,14	2,09	0,04	0,21	2,70	0,01	0,01	0,09	0,93
TEIQue	0,25	2,63	0,01	0,16	1,50	0,14	0,50	2,70	0,01

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodnom kao referentnom grupom; N = crta ličnosti neuroticizam; E = crta ličnosti ekstraverzija; O = crta ličnosti otvorenost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija.

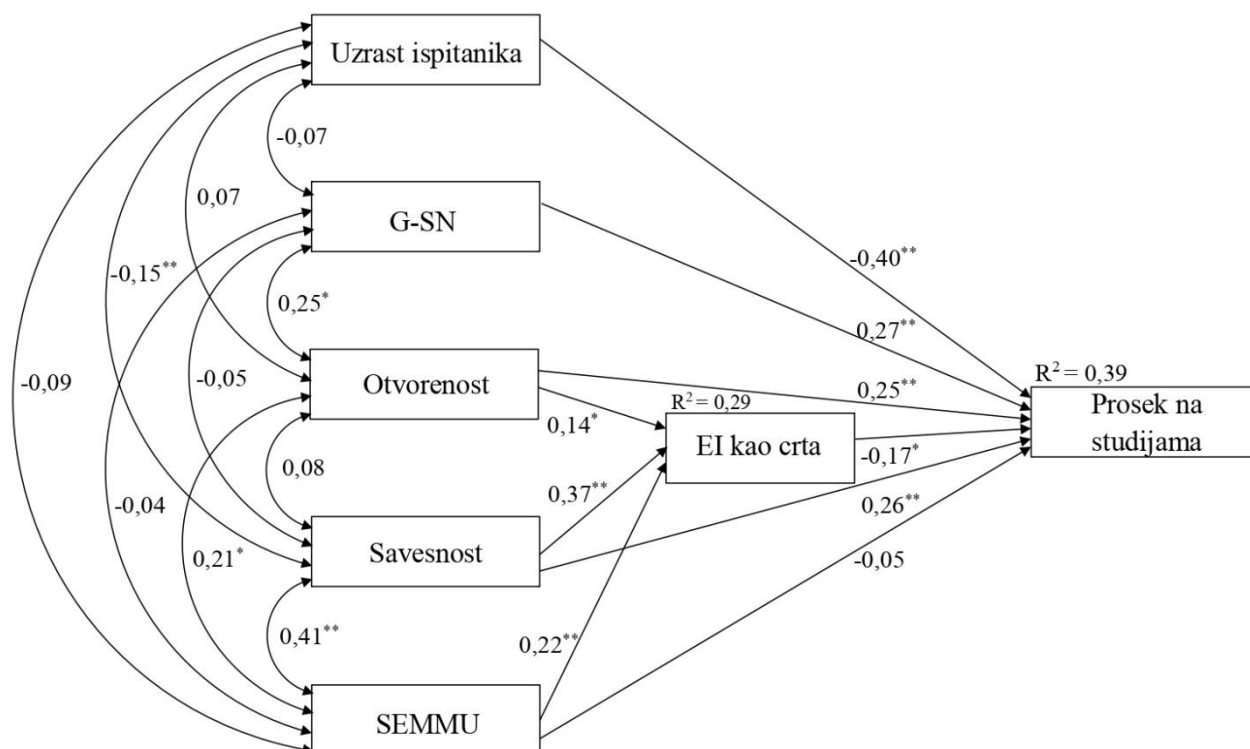
4.4. Strukturni modeli

Analizom putanja testirana je priroda relacija varijabli iz regresionih modela, kojima je prethodno proveravan svojstveni doprinos EI konstrukata predviđanju različitih kriterijumskih varijabli ovog istraživanja. Osnovna zamisao strukturiranja modela bila je da se proveriti da li mere EI – pre svega EI kao crte, koja konceptualno gravitira ka polju bazičnih dimenzija ličnosti (Petrides et al., 2007b) – osim što samostalno doprinose objašnjavanju kriterijumskih varijabli, predstavljaju i medijator preko koga crte ličnosti vrše dodatni, posredni uticaj na te kriterijumske varijable. Ovi modeli testirani su podacima prikupljenim na poduzorku ispitanika sa studijskog programa izvođačke umetnosti, u situacijama u kojima je na ovom poduzorku potvrđena inkrementalna prediktivna vrednost mera EI. Da bi se dodatno rasvetlila uloga EI, za razliku od regresionih modela koji su se zasnivali na bazičnim sposobnostima i crtama ličnosti, u strukturne modele uključeni su i mera socijalno-emocionalnih činilaca muzičke uspešnosti (SEMMU) i skor na upitniku *K-MPAI-R*, kao mere koje su teorijski i empirijski dovodene u vezu s različitim vidovima muzičke uspešnosti i dobrobiti muzičara (npr. Bajagić et al., 2023; Jarvin & Subotnik, 2010; Kaleńska-Rodzaj, 2023; Kenny et al., 2014; Nogaj, 2020).

4.4.1. Strukturni model 1a – crta EI kao posrednik između crta ličnosti, socijalno-emocionalnih činilaca razvoja ekspertize u muzici i prosečne ocene ispitanika sa izvođačkog studijskog programa

Prvi kriterijum čijem je objašnjenju značajno doprinela EI kao crta na poduzorku izvođača bila je prosečna ocena ispitanika na studijama muzike. Smer tog uticaja bio je, donekle neočekivano, negativan. Na Slici 14 predstavljen je strukturni model u kojem je *TEIQue* koncipiran kao medijator između, s jedne strane, crta ličnosti (otvorenosti i savesnosti) i socijalno-emocionalnih činilaca uspešnosti u muzici i, s druge strane, prosečne ocene ispitanika kao mere (objektivne) muzičke uspešnosti. U Tabeli 23 prvo se na osnovu vrednosti hi-kvadrata i ostalih indeksa podešenosti modela može videti da vrednosti empirijski procenjenih parametara zanemarljivo odstupaju od predviđenih, što znači da ovako strukturisan model dobro objašnjava dobijene podatke. Na nivou pojedinačnih parametara uočen je direktan uticaj obe crte ličnosti i mere SEMMU na EI kao crtu, sa kojom dele 29,2% varijanse. Kada je u pitanju direktan efekat na visinu prosečne ocene na studijama, iako mera SEMMU značajno kovarira sa crtama ličnosti, njen neposredan uticaj na ovu meru uspešnosti je izostao. S druge strane, potvrđen je značajan uticaj svih preostalih pet prediktora iz regresionog modela, uključujući i negativan efekat *TEIQue*-a, koji zajedno objašnjavaju 38,6% varijanse kriterijuma.

Zanimljiviji segment analize pojedinačnih parametara modela jeste onaj koji se tiče posrednih efekata, jer su oni na statistički značajnom nivou utvrđeni u sva tri slučaja – dve crte ličnosti i SEMMU. Treba primetiti da, pošto svoj posredni uticaj vrše preko varijable koja zapravo doprinosi smanjenju vrednosti kriterijumske varijable, sva tri koeficijenta indirektnog efekta negativnog su predznaka (Tabela 23). U svakom slučaju, može se zaključiti da su opaženi podaci nedvosmisleno potvrdili medijatorsku ulogu crte EI u strukturnom modelu.



Slika 14. Standardizovane vrednosti parametara strukturnog modela 1a

Beleška. SEMMU = socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti; G-SN = verbalna sposobnost – sinonimi; EI kao crta = TEIQue, ukupan skor; Prosek na studijama = prosečna ocena na studijama muzike – mera objektivne muzičke uspešnosti.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

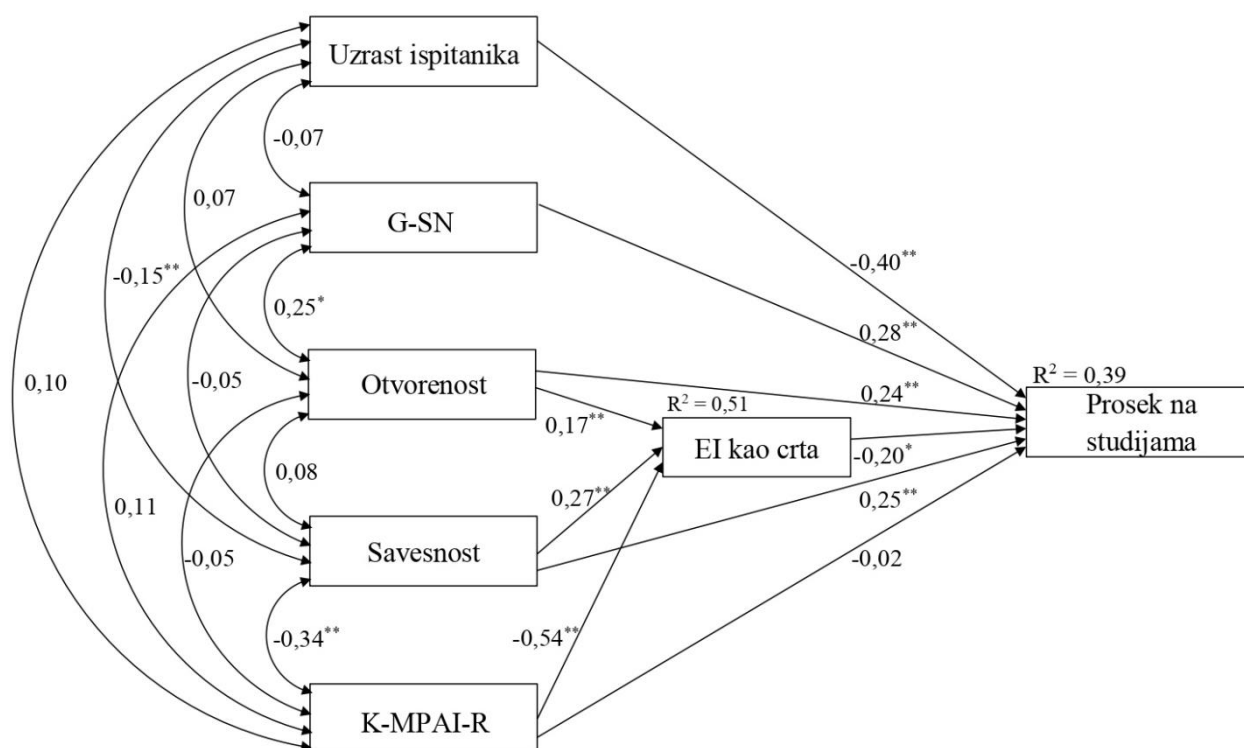
Tabela 23. Mere podešenosti modela 1a i značajnosti pojedinačnih standardizovanih parametara direktnog i posrednog efekta

Model 1a		$\chi^2(2) = 0,17; p = 0,92$											
		GFI = 1,00; CFI = 1,00; SRMR = 0,00; RMSEA = 0,00											
	SEMMU		C		O		Godine		G-SN		TEIQue		
	β	p	β	p	β	p	β	p	β	p	β	p	
Direktan efekat													
TEIQue	0,22	0,00	0,37	0,00	0,14	0,04	–	–	–	–	–	–	
Prosek	-0,05	0,49	0,26	0,00	0,25	0,00	-0,40	0,00	0,27	0,00	-0,17	0,04	
Posredan efekat													
Prosek	-0,04	0,02	-0,06	0,02	-0,02	0,03	–	–	–	–	–	–	

Beleška. SEMMU = socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti; C = crta ličnosti savesnost; O = crta ličnosti otvorenost; Godine = uzrast ispitanika; G-SN = verbalna sposobnost – sinonimi; TEIQue = EI kao crta, ukupan skor; Prosek = prosečna ocena na studijama muzike – mera objektivne muzičke uspešnosti.

4.4.2. *Strukturalni model 1b – crta EI kao posrednik između crta ličnosti, muzičke izvođačke anksioznosti i prosečne ocene ispitanika sa izvođačkog studijskog programa*

Na Slici 15 predstavljen je model u kojem je mera SEMMU zamenjena merom muzičke izvođačke anksioznosti (*K-MPAI-R*). Kada su na pitanju opšte mere podešenosti modela, u Tabeli 24 ne mogu se uočiti značajnije promene, tako da se sa sigurnošću može konstatovati da se ovako koncipiranim modelom mogu definisati prikupljeni podaci. Promenu u odnosu na prethodni model predstavlja intenzitet veze mera *K-MPAI-R* i *TEIQue* koji se ogleda u visini standardizovanog koeficijenta putanje koji prelazi polovinu standardne devijacije, s negativnim predznakom, što je očekivano. To je rezultiralo osetnim porastom udela koji *K-MPAI-R*, zajedno s crtama savесnosti i otvorenosti, objašnjava u variranju crte EI – 50,8% nasuprot 29,2% iz modela 1a kada je umesto postignuća na *K-MPAI-R*-u bila mera socijalno-emocionalnih činilaca muzičke uspešnosti. Međutim, kako je *K-MPAI-R*, kao i SEMMU u prethodnom modelu, jedina varijabla koja ne ostvaruje direktan efekat na endogenu meru prosečne ocene, procenat njene objašnjene varijanse ostao je gotovo identičan – 38,5%.



Slika 15. Standardizovane vrednosti parametara strukturalnog modela 1b

Beleška. *K-MPAI-R* = muzička izvođačka anksioznost; *G-SN* = verbalna sposobnost – sinonimi; *EI kao crta* = *TEIQue*, ukupan skor; *Prosek na studijama* = prosečna ocena na studijama muzike – mera objektivne muzičke uspešnosti.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Upečatljiviji segment Tabele 24 ponovo predstavljaju mere posrednih efekata koje se, kao i u prethodnom modelu, statistički značajno razlikuju od nule. I dok je putanja kojom crte savесnosti i otvorenosti posredno utiču na prosečnu ocenu ponovo obeležena negativnim predznakom, taj

predznak je kod mere izvođačke anksioznosti pozitivan. Radi se, zapravo, o tome da trema (*K-MPAI-R*) intenzivno snižava crtu emocionalne samoefikasnosti (*TEIQue*), koja opet negativno doprinosi prosečnoj oceni. U krajnjem ishodu, ovo dovodi do posrednog pozitivnog uticaja muzičke izvođačke anksioznosti na visinu proseka na studijama muzike. Pritom, treba podsetiti da nije registrovan direktan efekat ove mere. Ovakav ishod demonstrira prednost strukturnih modela pri sagledavanju odnosa između varijabli, koliko god ovi modeli nekada bili izazovni za interpretaciju. Istovremeno je ponovo potvrđena značajnost crte EI kao medijatora, što jeste bila glavna ideja ovako osmišljenog modela.

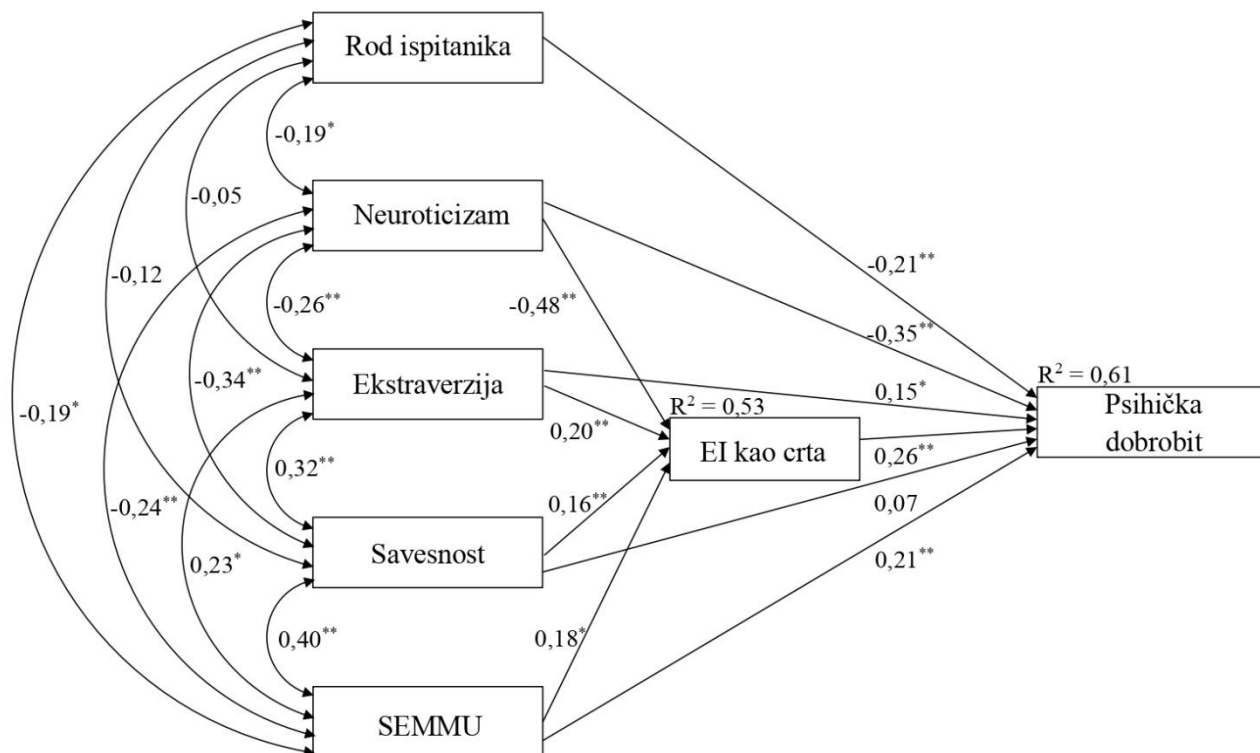
Tabela 24. Mere podešenosti modela 1b i značajnosti pojedinačnih standardizovanih parametara direktnog i posrednog efekta

Model 1b	$\chi^2(2) = 0,12; p = 0,94$											
	GFI = 1,00; CFI = 1,00; SRMR = 0,00; RMSEA = 0,00											
	K-MPAI-R		C		O		Godine		G-SN		TEIQue	
	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>
	Direktan efekat											
TEIQue	-0,54	0,00	0,27	0,00	0,17	0,01	–	–	–	–	–	–
Prosek	-0,02	0,72	0,25	0,00	0,24	0,00	-0,40	0,00	0,28	0,00	-0,20	0,05
	Posredan efekat											
Prosek	0,11	0,05	-0,05	0,03	-0,03	0,03	–	–	–	–	–	–

Beleška. K-MPAI-R = muzička izvođačka anksioznost; C = crta ličnosti savesnost; O = crta ličnosti otvorenost; Godine = uzrast ispitanika; G-SN = verbalna sposobnost – sinonimi; TEIQue = EI kao crta, ukupan skor; Prosek = prosečna ocena na studijama muzike – mera objektivne muzičke uspešnosti.

4.4.3. Strukturni model 2a – crta EI kao posrednik između crta ličnosti, socijalno-emocionalnih činilaca razvoja uspešnosti u muzici i psihičke dobrobiti ispitanika sa izvođačkog studijskog programa

Psihička dobrobit je bila druga kriterijumska varijabla čijoj predikciji je EI kao crta inkrementalno doprinosila na poduzorku ispitanika s izvođačkog studijskog programa (Tabela 21, blok 3c). Na Slici 16 prikazana je struktura modela u kojem je prediktorima iz regresionog modela – demografskoj varijabli roda i trima crtama ličnosti – pridodata SEMMU mera. U Tabeli 25 se ponovo mogu pronaći opšti parametri podešenosti koji nedvosmisleno govore u prilog ovakvom rešenju. Vezu EI kao crte sa bazičnim crtama ličnosti već smo komentarisali u kontekstu predviđanja psihičke dobrobiti. Za razliku od modela 1a, crta otvorenosti zamenjena je crtama neuroticizma i ekstraverzije, dok se crta savesnosti nalazi i u ovom modelu. Takva konstelacija dovela je do znatno većeg procenta objašnjene varijanse *TEIQue*-a (53,2%), pre svega zbog efekta neuroticizma koji se meri gotovo polovinom standardne devijacije. U Tabeli 25 može se zapaziti da su sve putanje direktnog uticaja na EI kao crtu statistički značajne. Isto važi i za psihičku dobrobit, izuzev relacije s crtom savesnosti koja je i u regresionom modelu na poduzorku izvođača bila u granicama marginalne značajnosti. Kako je ovog puta registrovan i značajan direktan uticaj novouključene mere SEMMU, to se odrazilo i na porast udela objašnjene varijanse psihičke dobrobiti (61,1% naspram 58,2% iz regresionog modela).



Slika 16. Standardizovane vrednosti parametara strukturnog modela 2a

Beleška. SEMMU = socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti; Rod ispitanika = „dummy“ varijabla sa ženskim rodem kao referentnom grupom; EI kao crta = TEIQue, ukupan skor; RSPWB = psihička dobrobit.
* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Ako obratimo pažnju na parametre putanja posrednog delovanja u Tabeli 25, ponovo možemo zaključiti da se svi oni statistički značajno razlikuju od nule, što važi i za crtu savesnosti čiji je direktan efekat izostao. Posebno se može istaći veličina posrednog efekta neuroticizma, koji dodatno doprinosi objašnjenju psihičke dobrobiti, nezavisno od njegovog direktnog efekta registrovanog i regresionom analizom. To znači da je uticaj neuroticizma i kao najboljeg prediktora psihičke dobrobiti, ipak potcenjen, u meri u kojoj ova crta ličnosti posredno deluje preko crte EI kao medijatora.

Tabela 25. Mere podešenosti modela 2a i značajnosti pojedinačnih standardizovanih parametara direktnog i posrednog efekta

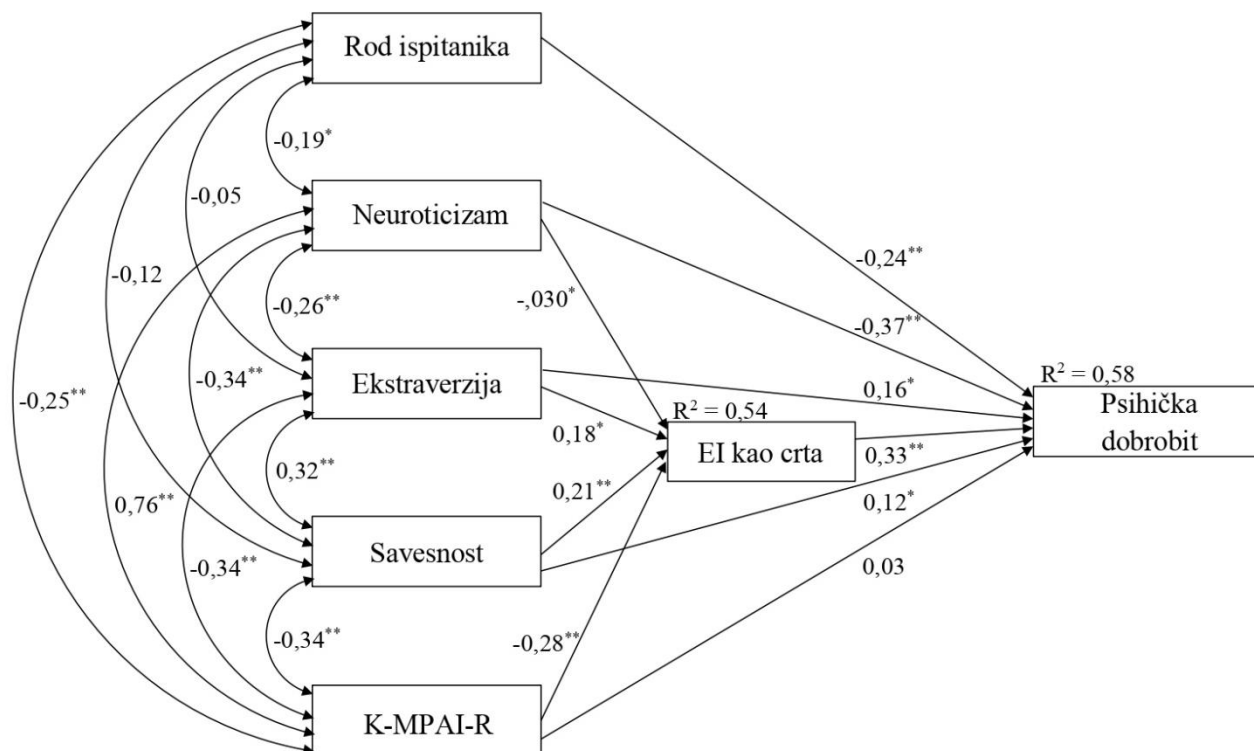
Model 2a	$\chi^2(1) = 0,02; p = 0,88$											
	GFI = 1,00; CFI = 1,00; SRMR = 0,00; RMSEA = 0,00											
	SEMMU		C		E		N		Rod		TEIQue	
	β	p	β	p	β	p	β	p	β	p	β	p
Direktan efekat												
TEIQue	0,18	0,02	0,16	0,01	0,20	0,01	-0,48	0,00	–		–	
RSPWB	0,21	0,00	0,07	0,24	0,15	0,03	-0,35	0,00	-0,21	0,00	0,26	0,00
Posredan efekat												
RSPWB	0,05	0,01	0,04	0,01	0,05	0,01	-0,12	0,00	–		–	

Beleška. SEMMU = socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti; C = crta ličnosti savesnost; E = crta ličnosti ekstraverzija; N = crta ličnosti neuroticizam; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodnom kao referentnom grupom; TEIQue = EI kao crta, ukupan skor; RSPWB = psihička dobrobit.

4.4.4. Strukturni model 2b – crta EI kao posrednik između crta ličnosti, muzičke izvođačke anksioznosti i psihičke dobrobiti ispitanika sa izvođačkog studijskog programa

Sledećim modelom je mera SEMMU zamenjena merom izvođačke anksioznosti (*K-MPAI-R*), kao i kada je u pitanju bio kriterijum prosečne ocene, što se može videti na Slici 17. U Tabeli 26 prvo su predstavljeni parametri adekvatnosti modela koji, ovog puta, ukazuju da se empirijski dobijeni podaci u izvesnoj meri razlikuju od predviđenih vrednosti, ali ne na nivou statističke značajnosti. To znači da se model, iako na zadovoljavajući način opisuje podatke, u perspektivi može dodatno podešavati. U poređenju s modelom 1b, primećuje se da je koeficijent direktnog efekta muzičke izvođačke anksioznosti na EI kao crtu gotovo prepolovljen. Ipak, on je ostao statistički značajan, kao i koeficijenti sve tri crte ličnosti sa kojima zajedno objašnjava 53,6% varijanse *TEIQue*-a. Razlog ovog slabljenja relacije leži u uključivanju crte neuroticizma u model, sa kojom *K-MPAI-R* kovarira na izuzetno visokom nivou. Za razliku od mere SEMMU u modelu 2a, *K-MPAI-R* ponovo jedini ne ostvaruje direktan efekat na endogenu varijablu psihičke dobrobiti, čijih 57,5% varijanse objašnjava preostalih pet varijabli modela.

Kao i u svakom prethodnom modelu, statistički značajnim su se ispostavili svi pretpostavljeni posredni efekti (Tabela 26). Veličina indirektnog uticaja muzičke izvođačke anksioznosti u nivou je one koju beleži crta neuroticizma. Kada se u obzir uzmu i parametri modela 1b, može se zaključiti da *K-MPAI-R* svoj uticaj ostvaruje isključivo preko EI kao crte, bez čije posredujuće uloge u ovom kontekstu praktično ne bi bio relevantan za tumačenje ispitivanih relacija. To je i finalna potvrda medijatorskog položaja EI kao crte u strukturnim modelima, koja ne samo da samostalno doprinosi objašnjenju kriterijumskih varijabli i pojačava registrovane direktne efekte bazičnih crta ličnosti, već i kanališe uticaj konstrukata koji se mogu dovesti u vezu s uspešnošću i dobrobiti muzičara, a čiji se direktan uticaj na kriterijumsku varijablu najčešće ne opaža.



Slika 17. Standardizovane vrednosti parametara strukturnog modela 2b

Beleška. Rod ispitanika = „dummy“ varijabla sa ženskim rodom kao referentnom grupom; K-MPAI-R = muzička izvođačka anksioznost; EI kao crta = TEIQue, ukupan skor; RSPWB = psihička dobrobit.
* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Tabela 26. Mere podešenosti modela 2b i značajnosti pojedinačnih standardizovanih parametara direktnog i posrednog efekta

Model 2b	$\chi^2(1) = 1,11; p = 0,29$											
	GFI = 1,00; CFI = 1,00; SRMR = 0,01; RMSEA = 0,03											
	K-MPAI-R		C		E		N		Rod		TEIQue	
	β	p	β	p	β	p	β	p	β	p	β	p
Direktan efekat												
TEIQue	-0,28	0,01	0,20	0,00	0,18	0,03	-0,30	0,02	–	–	–	–
RSPWB	0,03	0,73	0,12	0,03	0,16	0,02	-0,37	0,00	-0,24	0,00	0,33	0,00
Posredan efekat												
RSPWB	-0,09	0,01	0,07	0,00	0,06	0,02	-0,10	0,01	–	–	–	–

Beleška. K-MPAI-R = muzička izvođačka anksioznost; C = crta ličnosti savesnost; E = crta ličnosti ekstraverzija; N = crta ličnosti neuroticizam; Rod = „dummy“ varijabla sa ženskim rodom kao referentnom grupom; TEIQue = EI kao crta, ukupan skor; RSPWB = psihička dobrobit.

Na kraju ćemo napomenuti da sve prethodno izrečeno u vezi s ulogom EI kao crte u strukturnim modelima, ne važi za mere EI kao sposobnosti – *TEIMSK* i *TRE*. Naime, iako se na poduzorku izvođača ispostavilo da one inkrementalno doprinose predviđanju psihičke dobrobiti

(*TEIMSK*; Tabela 21, blok 3b) i dobiti od bavljenja muzikom (*TRE*; Tabela 22, blok 3a), nijedan od četiri testirana modela nije dobro fitovao opserviranim podacima. Istovremeno je testirano i nešto drugačije strukturno rešenje modela sa crtom EI kao egzogenom varijablom – provereno je da li ona ostvaruje posredni efekat preko mera SEMMU i *K-MPAI-R*, što bi imalo i teorijsko utemeljenje (npr. MacCann et al., 2020; Kaleńska-Rodzaj, 2023). Ipak, ovako koncipirani modeli ili nisu fitovali zadovoljavajuće, ili nisu registrovali posredne efekte, te ih stoga nema potrebe posebno predstavljati.

4.5. Dodatne analize

Kako se ispostavilo da, od svih šest kriterijumskih varijabli, jedna od mera objektivne muzičke uspešnosti – učestalost javnih nastupanja, deli ubedljivo najmanje varijanse s akademskim sposobnostima, bazičnim crtama ličnosti i različito koncipiranim merama EI (u regresionoj analizi značajnim prediktorima su se pokazale samo crte ekstraverzije i savesnosti, koje objašnjavaju svega 6,4% procenata deljene varijanse), postavilo se pitanje po čemu se, zapravo, razlikuju uspešniji od onih manje uspešnih muzičara. Među podacima prikupljenim *Upitnikom o indikatorima muzičkih postignuća* tragali smo za što nepristrasnijim indikatorom koji bismo koristili kao kriterijum razvrstavanja ispitanika u grupe muzički uspešnijih i muzički manje uspešnih. Ispostavilo se da je naš uzorak gotovo savršeno podeljen na one ispitanike koji su osvajali prvo mesto na republičkom muzičkom takmičenju (103 ispitanika) i one kojima to nije pošlo za rukom (107 ispitanika). Pritom u obzir nije uziman nivo muzičkog obrazovanja na kom su nagrade osvajane (niža muzička škola, srednja muzička škola ili fakultet) kao ni njihov ukupan broj, koji se, inače, kretao od jedne do čak dvadeset u grupi onih koji su imali ove nagrade. Zbog toga što se ovaj indikator pokazao diskriminativnim, koristili smo ga kao kriterijum razvrstavanja ispitanika. U Tabeli 27 (kolona nagrade) mogu se videti prilično iznenađujući rezultati poređenja ovih dveju grupa – naime, ispostavilo se da se ispitanici koji im pripadaju razlikuju na samo šest od ukupno 32 mere. Preciznije, ako izuzmemo godine ispitanika, njihovu prosečnu ocenu na studijama muzike i učestalost javnih nastupanja, preostaju razlike samo na dva testa verbalnih sposobnosti – *ALF-7* i *G-SN* – i na *Testu rečnika emocija*. Dakle, muzičari koji su tokom svog dosadašnjeg muzičkog školovanja bar jednom osvojili najvredniju nagradu na republičkom takmičenju od onih kojima to nije pošlo za rukom ne izdvajaju se nijednom crtom ličnosti (jedino je saradljivost na granici statističke značajnosti i to u korist onih bez nagrada; ovo je interesantno i moglo bi se interpretirati zapažanjima o kompetitivnosti muzičkog, konzervatorijumskog obrazovanja; Perkins et al., 2017; Sternberg et al., 2022), niti ostalim aspektima EI kao sposobnosti ili ma kojim faktorom EI kao crte. Razlike se ne registruju čak ni na samoprocenama muzičke uspešnosti i ekspertnosti, kao ni na korišćenim merama dobiti.

Tabela 27. Rezultati analize varijanse – poređenje grupa formiranih po objektivnom (nagrade), subjektivnom (ISMUu) i kombinovanom (profil uspešnosti) kriterijumu muzičke uspešnosti

Varijabla	Nagrade		ISMUu		Profil uspešnosti		Poređenje profilisanih grupa					
	$df_M = 1$		$df_M = 1$		$df_M = 3$		Razlike između grupa i njihova značajnost					
	$df_R = 208$		$df_R = 208$		$df_R = 206$		1-2	1-3	1-4	2-3	2-4	3-4
	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>						
Godine	10,01	0,00**	0,05	0,83	3,64	0,01*	0,56	1,74*	1,54	1,18	0,98	-0,20
RM-A	3,10	0,08	1,06	0,30	3,02	0,03*	-1,01	-1,23*	-0,92	-0,22	0,09	0,31
ALF-7	6,32	0,01*	2,50	0,12	3,20	0,02*	-1,00	-1,57	-2,97*	-0,58	-1,98	-1,40
G-SN	11,19	0,00**	0,44	0,51	4,00	0,01**	-0,75	-2,36	-2,77*	-1,61	-2,02	-0,41
S-1	2,39	0,12	0,23	0,63	0,87	0,46	0,05	-1,19	-0,74	-1,24	-0,79	0,45
IT-2	0,03	0,86	0,63	0,43	0,50	0,68	-1,46	-0,98	-0,88	0,48	0,58	0,09
Neuroticizam	0,04	0,85	12,20	0,00**	4,18	0,01**	4,94*	1,14	4,85*	-3,80	-0,09	3,72
Ekstraverzija	0,00	0,99	15,51	0,00**	5,14	0,00**	-3,86*	-0,33	-4,02*	3,54*	-0,15	-3,69*
Otvorenost	2,11	0,15	7,38	0,01**	3,37	0,02*	-1,31	1,84	-1,08	3,15*	0,22	-2,93
Saradljivost	3,78	0,05	0,41	0,52	1,34	0,26	-0,54	1,54	1,20	2,08	1,74	-0,34
Savesnost	0,00	0,97	23,47	0,00**	8,14	0,00**	-6,00**	-1,30	-5,27**	4,69**	0,73	-3,96*
K-MPAI-R	0,44	0,51	29,68	0,00**	9,85	0,00**	23,87**	-1,26	22,08**	-25,13**	-1,78	23,35**
SEMMU	0,07	0,79	97,09	0,00**	33,00	0,00**	-32,89**	-5,95	-32,86**	26,94**	0,02	-26,91**
TRE	5,76	0,02*	0,17	0,68	2,02	0,11	-0,17	-2,09	-1,52	-1,91	-1,34	0,57
TEIMSK-OE	0,33	0,57	2,94	0,09	1,04	0,38	-0,02	0,00	-0,01	0,02	0,01	-0,02
TEIMSK-KE	0,96	0,33	3,10	0,08	1,28	0,28	-0,01	0,01	-0,01	0,02	0,01	-0,01
TEIMSK-RE	0,00	0,97	0,03	0,87	0,08	0,97	-0,00	-0,00	0,00	-0,00	0,00	0,01
TEIMSK-UE	0,00	0,98	10,04	0,00**	3,56	0,02*	-0,03*	-0,01	-0,03	0,02	0,00	-0,02
TEIMSK-IEI	0,81	0,37	4,11	0,04*	1,56	0,20	-0,01	0,01	-0,01	0,02	0,01	-0,02
TEIMSK-SEI	0,00	1,00	3,47	0,06	1,36	0,26	-0,02	-0,01	-0,01	0,01	0,00	-0,01
TEIMSK-u.s.	0,35	0,55	5,14	0,02*	1,80	0,15	-0,02	0,00	-0,01	0,02	0,00	-0,01
TEIQue-Db	0,42	0,52	22,33	0,00**	8,31	0,00**	-0,76**	-0,28	-0,73**	0,48*	0,03	-0,44
TEIQue-Sk	1,02	0,31	6,88	0,01**	2,54	0,06	-0,28	0,06	-0,17	0,34	0,11	-0,23
TEIQue-Em	0,19	0,67	25,52	0,00**	8,77	0,00**	-0,55**	-0,08	-0,45**	0,47**	0,10	-0,38*
TEIQue-Soc	2,63	0,11	18,52	0,00**	7,83	0,00**	-0,51**	-0,28	-0,61**	0,23	-0,10	-0,34
TEIQue-u.s.	0,07	0,79	33,09	0,00**	11,65	0,00**	-0,55**	-0,15	-0,51**	0,40**	0,04	-0,36**
Prosek	8,57	0,00**	9,03	0,00**	7,82	0,00**	-0,39**	-0,39**	-0,50**	0,00	-0,10	-0,11
UJN	11,70	0,00**	14,03	0,00**	9,82	0,00**	-20,08*	-18,50	-41,79**	1,58	-21,71*	-23,29*
ISME	0,17	0,68	277,81	0,00**	94,16	0,00**	-336,78**	-30,78	-377,48**	306,01**	-40,70	-346,70**
ISMU	0,01	0,93	205,69	0,00**	69,05	0,00**	-324,83**	-8,39	-368,40**	316,44**	-43,57	-360,01**
RSPWB	0,36	0,55	35,35	0,00**	12,62	0,00**	-23,80**	-7,34	-23,46**	16,46**	0,34	-16,12**
MMWB	1,02	0,32	43,40	0,00**	14,56	0,00**	-28,50**	4,84	-27,17**	33,34**	1,33	-32,01**

Beleška. Nagrade = kriterijum razvrstavanja u dve grupe je (ne)posedovanje I nagrade sa republičkog muzičkog takmičenja (r.m.t.); ISMUu = kriterijum razvrstavanja u dve grupe je da li se skor ispitanika na kompozitu dve mere subjektivne muzičke uspešnosti nalazi u gornjih ili donjih 50%; Profil uspešnosti = četiri grupe dobijene ukrštanjem kriterijuma nagrade i ISMUu – 1: bez I nagrada na r.m.t. i ocenuju sebe neuspešnijim od proseka, 2: bez I nagrada na r.m.t. i sebe opažaju uspešnijim od proseka, 3: sa I nagradama na r.m.t. i sebe smatraju neuspešnijim od proseka i 4: sa I nagradama na r.m.t. i smatraju se uspešnijim od proseka.

Godine = uzrast ispitanika; RM-A = fluidno neverbalno rezonovanje; ALF-7 = verbalna sposobnost – verbalne analogije; G-SN = verbalna sposobnost – sinonimi; S-1 = spacijalna vizualizacija; IT-2 = spacijalna sposobnost; K-MPAI-R = muzička izvođačka anksioznost; SEMMU = socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija; TEIMSK-OE = grana opažanje emocija; TEIMSK-KE = grana korišćenje emocija; TEIMSK-RE = grana razumevanje emocija; TEIMSK-SEI = strateška EI; TEIMSK-IEI = iskustvena EI; TEIMSK-u.s. = EI kao sposobnost, ukupan skor; TEIQue-Db = faktor dobrobiti; TEIQue-Sk = faktor samokontrole; TEIQue-Em = faktor emocionalnosti; TEIQue-Soc = faktor socijabilnosti; TEIQue-u.s. = EI kao crta, ukupan skor; UJN = objektivna muzička uspešnost – kompozitna mera učestalosti javnih nastupanja; Prosek = prosečna ocena na studijama muzike; ISME = Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti; ISMU = Indeks subjektivne muzičke uspešnosti; RSPWB = psihička dobrobit; MMWB = dobiti od bavljenja muzikom.

Podvučene su vrednosti analiza grupa nehomogenih varijansi.

U Prilogu 11 date su vrednosti aritmetičnih sredina i standardnih devijacija svake od grupa.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

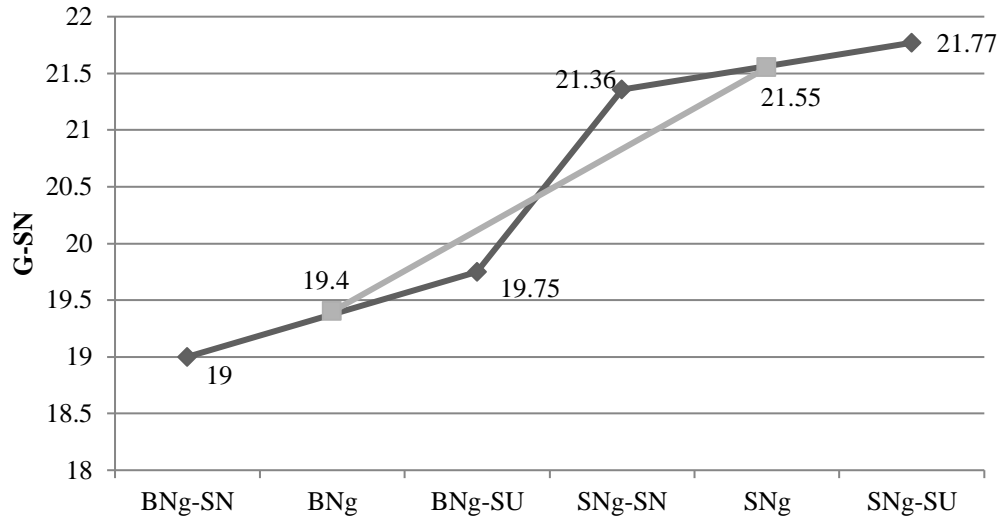
U potrazi za uzrocima ovakvih rezultata, sledeći korak bio je deljenje uzorka prema subjektivnom kriterijumu muzičke uspešnosti. Od indeksa subjektivne muzičke ekspertnosti (ISME) i uspešnosti (ISMU) uprosečavanjem standardizovanih i u T-skorove transformisanih rezultata, formirana je kompozitna mera ISMUu. Kako je teško uspostaviti kriterijum subjektivne uspešnosti, medijalnom vrednošću novoformirane varijable ispitanici su podeljeni na one koji sebe opažaju manje uspešnim i one koji sebe opažaju više uspešnim. Rešenje da se na meri muzičke uspešnosti uzorak podeli na gornjih i donjih 50% već je primenjivano u istraživanjima koja su se bavila činiocima objektivne muzičke uspešnosti (Kopiez & In Lee, 2008). U koloni ISMUu Tabele 27 lako je primetiti da je ishod poređenja grupa formiranih na osnovu subjektivnog kriterijuma muzičke uspešnosti praktično inverzan onom objektivnom. I objektivno (nagrade) i subjektivno (ISMUu) uspešniji ispitanici beleže više skorove samo na merama prosečne ocene na muzičkim studijama i učestalosti javnih nastupanja. Na testu matričnog rezonovanja na neverbalnom materijalu (*RM-A*), merama vizuelno-spacijalnih sposobnosti (*S-I* i *IT-2*), crti saradljivosti, zatim na trima granama EI kao sposobnosti (opažanje, korišćenje i razumevanje emocija) i polju strateške EI nisu primećene grupne razlike, nezavisno od kriterijuma njihovog formiranja. Pritom treba imati u vidu da se pri podeli po kriterijumu subjektivne muzičke uspešnosti (ISMUu) opažanje i korišćenje emocija, kao i strateška EI nalaze u granicama marginalne značajnosti. Od preostalih mera, četiri već opisane beleže razlike na objektivnom kriterijumu, a preostalih 18 isključivo na subjektivnom klasifikacionom kriterijumu. To znači da polovina ispitanika koja sebe smatra uspešnijom dosledno beleži više skorove na svim preostalim merama (osim u slučaju crte neuroticizma i *K-MPAI-R* skora koji imaju suprotan smer delovanja) crta ličnosti, EI koncipirane i kao sposobnost i kao crta, psihičke dobrobiti i dobiti koje se tiču bavljenja muzikom i, naravno, subjektivnih mera uspešnosti koje su u funkciji demonstracije efekta dobijenog medijalnom podelom uzorka. Posebno se može naglasiti da su dobijene razlike na sva četiri faktora EI kao crte i, posledično, ukupnom *TEIQue* skor.

Ukrštanjem prethodno korišćena dva kriterijuma razvrstavanja (nagrade i ISMUu) i formiranjem četiri kombinovane ili „profilisane“ grupe, postalo je jasnije zašto inicijalno nisu uočene brojnije razlike između ispitanika koji su osvajali najviše republičke muzičke nagrade i onih koji to nisu uspeli. Ispostavilo se da se u obe ove grupe nalazi gotovo jednak broj onih koji se smatraju manje ili više uspešnim od prosečnog ispitanika ovog istraživanja. U grupi bez prvih nagrada (BNg) njih 50 se smatralo manje uspešnim (BNg-SN) a 57 uspešnijim od proseka (BNg-SU), dok se u nagrađivanoj grupi (SNg) njih 55 smatralo manje uspešnim (SNg-SN) a 48 uspešnijim od našeg prosečnog ispitanika (SNg-SU). Iako su međugrupne razlike frekvenci zanemarljive, svakako iznenađuje ovakva interakcija, to jest činjenica da se u grupi bez prvih republičkih nagrada nalazi više onih koji se smatraju uspešnijim, i recipročno, više „subjektivno neuspešnih“ u grupi nagrađivanih. Posledice zapaženog fenomena svakako su bolje ilustrovane grafički.

Na Grafiku 1 prikazani su rezultati testa verbalnih sposobnosti (*G-SN*) na kome je inicijalno zabeležena razlika na objektivnom kriterijumu, ali ne i na subjektivnom (uporediti kolone nagrade i ISMUu u Tabeli 27). Kombinovanjem grupa uspostavljen je linearni trend sa značajno različitim nivoima verbalnih sposobnosti, od kojih je pojedinačno značajna razlika između prve (BNg-SN) i četvrte (SNg-SU) grupe, dok je razlika između prve (BNg-SN) i treće (SNg-SN) u granicama marginalne značajnosti (druga polovina Tabele 27 – razlike između grupa i njihova značajnost). Izgled Grafika 2, kojim su prikazana postignuća ovih grupa na *TEIQue*-u, potpuno je drugačiji. Postignuće na obuhvatnoj meri EI kao crte izabrano je samo zarad ilustracije; zapravo bi grafički prikaz bio veoma sličan za bilo koju od mera na kojoj su prvobitno nađene razlike između grupa

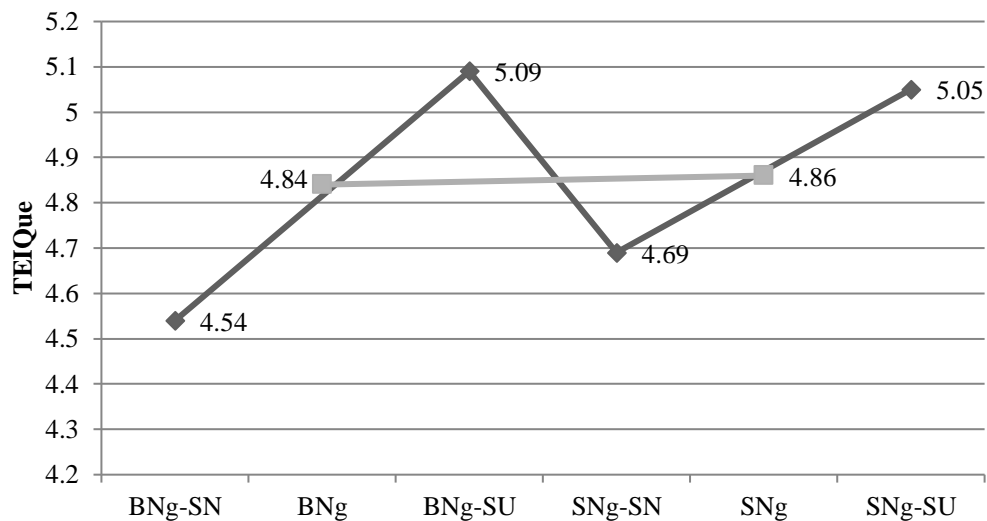
formiranih prema subjektivnom, ali ne i između grupa formiranih prema objektivnom kriterijumu (videti Tabelu 27). Vizuelno je jasno uočljivo objašnjenje zašto ovom i ostalim merama nisu ranije registrovane razlike na objektivnom kriterijumu muzičke uspešnosti – skorove nagrađivanih i onih bez prvih republičkih nagrada praktično uravnoteženim održavaju po ovim grupama ravnomerno raspoređeni ispitanici koji sebe doživljavaju više uspešnim i oni koji sebe doživljavaju manje uspešnim.

U Tabeli 27 (kolona profil) može se konstatovati da efekat međugrupnih razlika nije evidentiran na 11 mera, od kojih je sedam već komentarisano jer nije zabeležena razlika ni primenom objektivnog ni primenom subjektivnog kriterijuma razvrstavanja. Kod preostale četiri varijable značajna je bila razlika na objektivnom (*TRE*) ili subjektivnom (polje iskustvene EI, ukupan *TEIMSK* skor, faktor samokontrole EI kao crte) kriterijumu razvrstavanja u grupe. Međutim, za analizu su zanimljivija poređenja pojedinačnih profilisanih grupa. Dok prva grupa (BNg-SN) beleži dosledno niže skorove (sa već objašnjenim izuzecima neuroticizma i *K-MPAI-R-a*) od druge (na 16 mera) i četvrte grupe (na 17 mera), od treće se po postignuću razlikuje samo na tri varijable (godine, *RM-A*, prosečna ocena na studijama). Za razliku od nje, druga grupa (koju čine ispitanici bez republičkih prvih nagrada s iznadprosečnom samoprocenjenom muzičkom uspešnošću) od treće (u kojoj su nagrađivani ispitanici s ispodprosečnom samoprocenom uspešnosti u muzici), baš kao što se može opaziti na Grafiku 2, beleži značajno više skorove na 12 varijabli. Radi se o crtama ekstraverzije, otvorenosti i savesnosti, merama *SEMMU* i *K-MPAI-R* (gde druga grupa beleži niži skor), zatim faktorima dobrobiti i emocionalnosti EI kao crte i ukupnom *TEIQue* skoru, kao i o dvema merama dobrobiti i, logično, subjektivne uspešnosti. S druge strane, druga grupa od četvrte statistički značajno niži skor beleži samo na objektivnoj meri muzičke uspešnosti – učestalost javnih nastupanja. Ova razlika zabeležena je i u poređenju treće grupe s četvrtom, i zapravo predstavlja jedino značajnije odstupanje od već opisanog obrasca razlika između druge i treće grupe (razlike između druge i treće grupe opažene na dimenziji otvorenosti i na faktoru dobrobiti EI kao crte marginalno su značajne pri poređenju skorova treće i četvrte grupe). To znači da ispitanici koji su osvajali prva mesta na republičkim takmičenjima a smatraju se manje uspešnim od prosečnog ispitanika, na opisanim merama beleže dosledno niže skorove od ispitanika koji se smatraju uspešnijim, bez obzira na objektivne pokazatelje njihove uspešnosti. Sve ovo navedeno je da bi se istakla neophodnost daljeg istraživanja prirode odnosa subjektivne i objektivne muzičke uspešnosti jer, iako dobijeni podaci u izvesnoj meri dozvoljavaju zaključak da je subjektivni kriterijum u ovom istraživačkom kontekstu utemeljeniji od objektivnog, verujemo da bi bilo kakva generalizacija te vrste bila preuranjena i u širem kontekstu posmatrano izvesno dekadentna, ne samo po istraživanje muzičke uspešnosti.



Grafik 1. Uporedni prikaz postignuća grupa određenih (ne)osvajanjem najviših nagrada na republičkom muzičkom takmičenju (svetlosiva linija) i kombinovanih/profilisanih grupa (tamnosiva linija) na testu verbalnih sposobnosti (G-SN)

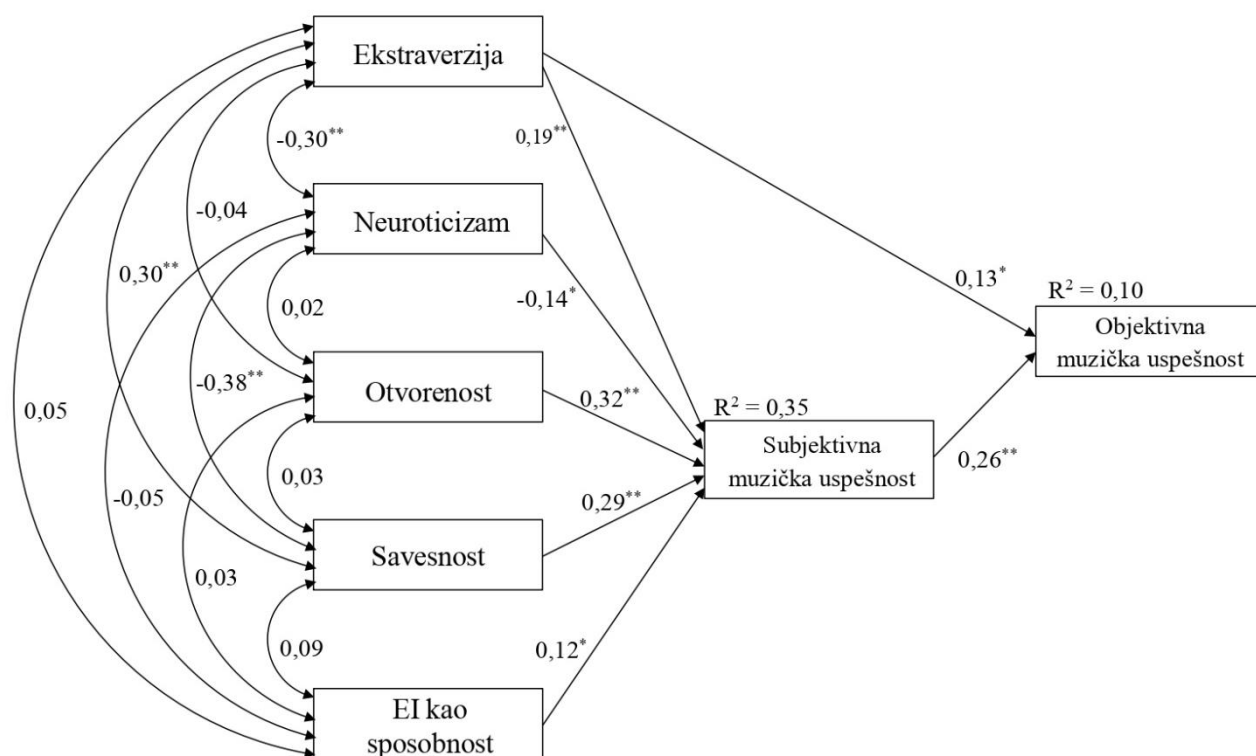
Beleška. Na levoj strani grafika nalaze se ispitanici bez osvojenog prvog mesta na republičkom muzičkom takmičenju (BNg) koji se smatraju manje uspešnim (BNg-SN) i uspešnijim (BNg-SU) od prosečnog. Na desnoj strani grafika nalaze se ispitanici sa osvojenim prvim mestom na republičkom takmičenju (≥ 1 ; SNg) koji se smatraju manje uspešnim (SNg-SN), odnosno uspešnijim (SNg-SU) od prosečnog.



Grafik 2. Uporedni prikaz postignuća grupa određenih (ne)osvajanjem najviših nagrada na republičkom muzičkom takmičenju (svetlosiva linija) i kombinovanih/profilisanih grupa (tamnosiva linija) na obuhvatnoj meri EI kao crte (TEIQue)

Beleška. Na levoj strani grafika nalaze se ispitanici bez osvojenog prvog mesta na republičkom takmičenju (BNg) koji se smatraju manje uspešnim (BNg-SN), odnosno uspešnijim (BNg-SU) od prosečnog. Na desnoj strani grafika nalaze se ispitanici sa osvojenim prvim mestom na republičkom takmičenju (≥ 1 ; SNg) koji se smatraju manje uspešnim (SNg-SN) kao i oni koji se smatraju uspešnijim (SNg-SU) od prosečnog.

Iako to nije bila osnovna zamisao ovog istraživanja, ukratko će biti predstavljen strukturni model kojim se mogu objasniti dobijeni podaci, a koji demonstrira jedno od mogućih razrešenja odnosa subjektivne i objektivne muzičke uspešnosti. Model prikazan na Slici 18 (model 3), u kojem kompozitna mera subjektivne muzičke uspešnosti (ISMUu) ima ulogu posrednika između ličnosti i EI kao sposobnosti s jedne strane, i mere objektivne muzičke uspešnosti (učestalost javnih nastupanja) s druge strane – zadovoljavajućeg je nivoa podešenosti (Tabela 28).



Slika 18. Standardizovane vrednosti parametara strukturnog modela 3 s kompozitnom merom subjektivne uspešnosti (ISMUu) kao medijatorom

Beleška. EI kao sposobnost = ukupan skor na TEIMSK-u; Subjektivna muzička uspešnost = ISMUu, kompozitna mera nastala objedinjavanjem ISMU i ISME; Objektivna muzička uspešnost = učestalost javnih nastupanja.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Varijable modela izabrane su ustaljenom procedurom regresione analize, a ispostavilo se da, pored crta ličnosti, objašnjenju varijanse subjektivne mere uspešnosti značajno doprinosi i obuhvatna mera EI kao sposobnosti. One zajedno objašnjavaju 35% varijanse ove kompozitne mere subjektivne muzičke uspešnosti. I dok je svaki direktni efekat na subjektivnu meru značajan, na objektivnu meru (učestalost javnih nastupanja) direktan uticaj vrše samo crta ekstraverzije i kompozit subjektivnih mera muzičke uspešnosti kao medijator. S druge strane, značajnim se pokazao posredni efekat svake od pet varijabli. Ipak, jedan od problema ovako dizajniranog modela relacija jeste činjenica da je ukupno objašnjeno samo 10,4% varijanse korišćene mere objektivne muzičke uspešnosti. U svakom slučaju, demonstrirana je medijatorska uloga samoprocenjene uspešnosti. Bar preliminarno bi se moglo zaključiti da crte ličnosti i EI kao sposobnost pomažu

sagledavanju sopstvenih muzičkih kapaciteta/kompetencija i da taj uvid ostvaruje direktan efekat na stvarni nivo muzičkog postignuća. No, kao što smo već napomenuli, ovo jesu pitanja za buduća istraživanja.

Tabela 28. Mere podešenosti modela 3 i značajnosti pojedinačnih standardizovanih parametara direktnog i posrednog efekta

Model 3		$\chi^2(4) = 4,28; p = 0,37$											
		GFI = 0,99; CFI = 1,00; SRMR = 0,02; RMSEA = 0,02											
		TEIMSK		C		O		N		E		ISMUu	
		β	<i>p</i>	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>	β	<i>p</i>
Direktan efekat													
ISMUu		0,12	0,03	0,29	0,00	0,32	0,00	-0,14	0,03	0,19	0,01		–
UJN		–		–		–		–		0,13	0,04	0,26	0,00
Posredan efekat													
UJN		0,03	0,01	0,07	0,00	0,08	0,00	-0,04	0,02	0,05	0,01		–

Beleška. TEIMSK = EI kao sposobnost, ukupan skor; C = crta ličnosti savesnost; O = crta ličnosti otvorenost; N = crta ličnosti neuroticizam; E = crta ličnosti ekstraverzija; ISMUu = subjektivna muzička uspešnost, kompozitna mera nastala objedinjavanjem ISMU i ISME; UJN = objektivna muzička uspešnost, učestalost javnih nastupanja.

5. Diskusija

Pretežno na uzorcima iz opšte populacije pokazano je da EI objašnjava deo varijanse u važnim životnim ishodima kakvi su i akademska i profesionalna uspešnost, te dobrobit (npr. Altaras Dimitrijević et al., 2018b; MacCann et al., 2020). Pretpostavljeni mehanizmi delovanja EI na akademska postignuća i empirijska građa koja se tiče profesionalnog učinka, sugerišu da EI može imati ulogu u ovladavanju disciplinama koje obuhvataju i znanje o emocijama (MacCann et al., 2020), kao i ulogu u obavljanju poslova koji angažuju socijalno-emocionalne kapacitete osobe (Joseph & Newman, 2010). Istovremeno, jasno je da aktivnosti u različitim muzičkim subdomenima angažuju znanja o emocijama i zahtevaju upravljanje osećanjima (sopstvenim, ali i osećanjima saizvođača i slušalaca muzičkog izvođenja) zarad ostvarivanja zacrtanih ciljeva (Breaden Madden et al., 2024; Glowinski et al., 2022; Huawei & Jenatabadi, 2024; Kaleńska-Rodzaj, 2021, 2023; Nogaj, 2020). Kako muzički razvoj odmiče, uspešno odgovaranje na akademske i profesionalne zahteve u većoj meri angažuje socijalno-emocionalne kompetencije muzičara (Jarvin & Subotnik, 2010; Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020; Subotnik & Jarvin, 2005), a pretpostavljano je i da praktikovanje različitih muzičkih aktivnosti može imati povratan efekat na (socijalno-)emocionalnu kompetentnost osoba koje u ovim aktivnostima uzimaju učešće (Nogaj, 2020; Rabinowitch & Gill, 2022; Saarikallio, 2024). S tim u vidu, očekivano je da su muzičari s višom EI i objektivno uspešniji u svom poslu jer se bolje adaptiraju na promenljive zahteve muzičkog tržišta, jer je njihovo izvođenje ekspresivnije i slušaocima deluje autentičnije, i jer više znaju o emocijama te njima bolje upravljaju (Breaden Madden et al., 2024; Huawei & Jenatabadi, 2024; Kaleńska-Rodzaj, 2023; Nogaj, 2020; Vaag et al., 2014). Dalje, moguće je da imaju pozitivniji muzički self-koncept (subjektivna dimenzija muzičke uspešnosti; Bogunović, 2010) jer smatraju da se s više uspeha prilagođavaju emocionalno izazovnim i društvenim situacijama kakvi su javni nastupi i njihovo ugovaranje, te ujedno svoje socijalno-emocionalne sposobnosti ocenjuju kao izraženije (Petrides, 2011; Petrides et al., 2004, 2007c, 2016). I, na kraju, zbog toga što se lakše prilagođavaju promenama u akademskom i profesionalnom kontekstu (Nogaj, 2020), zbog toga što imaju više znanja o emocijama pa njima bolje upravljaju (Kaleńska-Rodzaj, 2021), i što sebe ocenjuju uspešnim u tom aspektu, doživljavaju da se u većoj meri razvijaju, da ostvaruju svoje potencijale i osećaju se više ispunjenim – ukratko, imaju viši doživljaj psihičke dobrobiti (Ryff, 1989; Ryff & Singer, 2008).

Literatura o činiocima muzičke uspešnosti bogata je empirijskim nalazima i modelima koji dočaravaju interakciju tih činilaca tokom razvoja. Neki od modela prikazanih u ovom radu su odškrinuli, a neki širom otvorili vrata za uvođenje EI kao jednog od činilaca ekspertize, na prvom mestu (npr. Gagné, 2009; McPherson & Williamon, 2006, 2016; Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020), ali i dobrobiti muzičara (npr. Manturzewska, 1990, 2006). Kada je reč o potonjoj, navodi se da okolnosti u kojima muzičari stasavaju i profesionalno se razvijaju obiluju izazovima za njihovu dobrobit (Gross & Musgrave, 2020; Musgrave, 2023; Norton, 2022; Perkins et al., 2017; Vaag et al., 2014). To što se neki muzičari s ovim izazovima bolje nose i bolje koriste izvore za dobrobit koji su im na raspolaganju, navelo je pojedine autore da razmišljaju o postojanju nekakvog protektivnog faktora (Ascenso et al., 2017; Vaag et al., 2014). Na osnovu pregledanih nalaza o doprinosu EI psihičkoj/subjektivnoj dobrobiti, te tvrdnji pojedinih autora (npr. Nogaj, 2020), nameće se pitanje da li EI može biti jedan od tih protektivnih faktora. Otud, ovim istraživanjem, sprovedenim na prigodnom uzorku mladih muzičara, želeli smo da proverimo da li je EI jedan od činilaca koji doprinose njihovoj muzičkoj uspešnosti i psihičkoj dobrobiti. Dalje, interesovalo nas je da li je istovetan doprinos oba koncepta EI (kao sposobnosti i kao crte) i njihovih različitih aspekata (grana/polja odnosno faktora), kao i da li je nezavisan od drugih, dobro ustanovljenih činilaca postignuća i dobrobiti. Nastojali smo i da istraživanjem doprinesemo odgovoru na pitanje

da li je eventualni efekat EI direktan ili, pak, posredovan činiocima za koje znamo da kod muzičara utiču na navedene ishode. Konkretno, da li je posredovan postuliranim socijalno-emocionalnim komponentama iz modela Subotnikove i Džarvinove (Subotnik & Jarvin, 2005) i muzičkom izvođačkom anksioznošću (Bajagić et al., 2023; Paliaukiene et al., 2018, prema Kenny, 2023). Povrh toga, želeli smo da saznamo da li je EI podjednako bitna za uspešnost i dobrobit muzičara koji su se opredelili za karijeru u izvođaštvu i onih koji su se opredelili za naučni rad u muzici. Nalazi do kojih smo došli omogućavaju nam da sagledamo specifičan doprinos EI kao sposobnosti i EI kao crte dvema dimenzijama muzičke uspešnosti (objektivnoj i subjektivnoj) i opštoj psihičkoj, kao i domenospecifičnoj dobrobiti muzičara.

U skladu s činjenicom da se u psihologiji muzike tek budi interesovanje za EI kao konstrukt koji ima potencijal da objasni neke dobro ustanovljene fenomene, trudili smo se da ovim istraživanjem doprinesemo postavljanju solidnih osnova za sprovođenje daljih studija. To smo činili, pre svega, relativno obuhvatnim i sistematičnim ispitivanjem fenomena od interesa, primenjujući mahom poznate i validirane psihološke instrumente, dobrih metrijskih karakteristika. U slučaju da nije bilo zadovoljavajućih instrumenata kojima bi se operacionalizovali koncepti od interesa, takvi instrumenti su konstruisani/priređeni za potrebe ovog istraživanja. Otuda, kao doprinos ovog rada budućim istraživanjima vidimo metodološka rešenja koja smo ponudili (instrumente koje smo adaptirali ili konstruisali, i sugestije za dalje unapređivanje postojećih instrumenata; videti Priloge 3–6, 9 i 12), konkretne smernice koje donosimo u daljem tekstu i, nadalje, odgovore na pitanja sa kojima smo pošli u ovo istraživanje. Shodno tome, ovaj segment rada najvećim delom je organizovan prema tim pitanjima. Pre nego što se upustimo u njihovo razmatranje, potrebno je nalaze kontekstualizovati, te još jednom ‘na scenu izvodimo’ naše ispitanike kako bismo prokomentarisali odlike uzorka ove studije i ukazali na njegove specifičnosti u odnosu na opštu populaciju.

5.1. Ko su naši ispitanici? (Portret mladog muzičara)

Kako smo već istakli, nalazi o doprinosu EI akademskim i profesionalnim postignućima i dobrobiti, a koje smo predstavili u uvodu ovog rada, pretežno potiču iz istraživanja na uzorcima iz opšte populacije na kojima se akademska uspešnost najčešće procenjivala ili putem proseka ocena u školi/na studijama humanističkih i prirodnih disciplina, ili putem postignuća na standardizovanim testovima (Ivcevic & Eggers, 2021; MacCann et al., 2020). U poređenju sa tim uzorcima i načinima merenja njihove uspešnosti, naš uzorak poseduje izvesne specifičnosti. Prva je da je sačinjen od darovitih pojedinaca koji, ma koliko međusobno različiti, dele neke odlike po kojima se razlikuju od opšte populacije (Altaras Dimitrijević i Tatić Janevski, 2016). Dalje, članovi našeg uzorka su daroviti u ne-akademsom domenu gde postoji širi dijapazon domenospecifičnih indikatora uspešnosti i to ne samo na kasnijim, već i na početnim stadijumima muzičkog razvoja (videti Tabelu 2, u kojoj je predstavljen *TAD model u muzici*, i kolonu indikatora muzičkog postignuća na različitim nivoima; Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020). Pored toga, uzorak je visoko selekcionisan, jer je najveći broj naših ispitanika do trenutka sprovođenja ove studije prošao tri etape selekcije zasnovane na njihovim muzičkim ali i opštim kognitivnim sposobnostima (Bogunović, 2024). Napokon, kako je to nagovešteno u segmentu o ličnosti kao činiocu muzičke uspešnosti, a kasnije opisano u odeljku o dobrobiti, ispitanici iz našeg uzorka odnegovani su u specifičnom kontekstu, koji je delom oblikovao neke od njihovih odlika (Bogunović, 2010).

Oslonimo li se na model Subotnikove i Džarvinove, rekli bismo da se naši mladi muzičari pretežno nalaze na drugom stadijumu razvoja muzičkog talenta – stadijumu ekspertize (Jarvin & Subotnik, 2010). Oni u proseku imaju oko 23 godine i skoro dve trećine života proveli su

razvijajući muzički dar u okviru formalnog muzičkog obrazovanja ($M_{\text{formalno bavljenje}} = 14,47$, $SD_{\text{formalno bavljenje}} = 3,310$, $Mdn_{\text{formalno bavljenje}} = 14$, $Min_{\text{formalno bavljenje}} = 6$, $Max_{\text{formalno bavljenje}} = 33$). Nastavimo li da skiciramo njihov *deskriptivni profil* (Miksza et al., 2021), naveli bismo da su vrlo uspešni na muzičkim akademskim studijama, kao i da sebe doživljavaju kao uspešne u muzici. Smatraju da aktualizuju svoje potencijale i da im je bavljenje muzikom donelo dosta dobrog u životu. U skladu sa očekivanjima o osnovama muzičkog dara (Winner, 1996/2005), prema sposobnosti specijalne vizualizacije naši mladi muzičari nalaze se u gornjih 20% u populaciji (Wolf i sar., 1992).³⁸ Verbalne sposobnosti su im izražene, kao i EI, a u okviru nje naročito sposobnost razumevanja emocija. Visoko su pozicionirani na dimenziji ekstraverzije i smatraju da poseduju visoke socijalno-emocionalne kompetencije. Ipak, doživljavaju nešto više nivoe izvođačke treme (uporediti sa npr. Butković et al., 2022; Kenny et al., 2014). Širi efekat treme na dobrobit mladih muzičara može se sagledati ako posećan *K-MPAI-R* skor naših ispitanika uporedimo sa prosečnim skorom učenika srednjih muzičkih škola iz Srbije, ostvarenim na istom instrumentu. Vredi pomenuti da su i skorovi srednjoškolaca upućivali na nešto više nivoe izvođačke treme (Đokić et al., 2022). Uzeti zajedno, ovi nalazi dobijeni na uzorcima budućih muzičara iz Srbije sugerišu postojanje platoa u nivou doživljene muzičke izvođačke anksioznosti na ovim uzrastima u našoj sredini, a ne na očekivani pad u njenom nivou nakon srednje škole (Kenny et al., 2014; Osborne & Kirsner, 2022; Papageorgi, 2022; Patston & Osborne, 2016).³⁹ S obzirom na temu ovog rada, nećemo se zadržavati na ovom zapažanju, premda ga ocenjujemo vrednim daljih ispitivanja u kojima bi se, pre svega, proverilo naše zapažanje a u slučaju njegove potvrde, krenulo u potragu za činionicima koji doprinose održavanju visokih nivoa treme. Takve studije imale bi prvenstveno praktičan, ali i teorijski značaj (videti Osborne & Kirsner, 2022; Patston & Osborne, 2016).

Iz datog opisa uzorka se već može naslutiti, a u Tabeli 7 jasno videti, da distribucije velikog broja korišćenih mera značajno odstupaju od normalne raspodele. U prikazu podataka već je komentarisano jedan od potencijalnih uzroka uočenih odstupanja – pristrasnost korišćenih parametara kada se oni procenjuju na velikim uzorcima, u koje spada i naš (Field, 2009). Ova odstupanja od normalne raspodele nekih mera na populaciji muzičara u skladu su s nalazima i zapažanjima drugih autora (npr. kada je reč o muzičkoj uspešnosti: Bogunović, 2004; Meniz & Hambrick, 2010). Ipak, zaslužuju da ih kratko prokomentarišemo.

Prosečna postignuća na obuhvatnim merama EI kao sposobnosti i EI kao crte veoma nalikuju postignućima ispitanika iz drugih domaćih studija na studentskoj populaciji u kojima su korišćeni isti instrumenti (Mijatović, 2018, Studija 1). Takođe, prosečno postignuće naših ispitanika na *TRE*-u, premda značajno odstupa od normalne krive, veoma nalikuje prosečnom postignuću ispitanika sličnog uzrasta iz Srbije (u obe studije prosečno postignuće bilo je blizu 25 tačnih odgovora, sa sličnom veličinom standardne devijacije; Altaras Dimitrijević et al., 2019, 2020). Ipak, vrednosti skjunisa i kurtozisa za *TRE* u našoj studiji prelaze 1, a medijana je 27, dok je kod Altaras Dimitrijevićeve i saradnika medijana 25 (Altaras Dimitrijević et al., 2020). Uzevši u obzir značajnu negativnu vrednost skjunisa i značajnu pozitivnu vrednost kurtozisa u našoj studiji, objašnjenje za uočenu razliku nalazimo u visokoj selekcionisanosti našeg uzorka; uzorak u pomenutoj studiji raznorodniji je po tome što ispitanici dolaze sa različitih fakulteta i stiču kompetencije iz društveno-humanističkih, prirodnih i tehničkih nauka. Vredi pomenuti da su u

³⁸ S druge strane, drugi korišćeni test vizuelno-spacijalne sposobnosti – *IT-2* – pripada KOG9 bateriji koja se koristi u istraživačke svrhe i, za razliku od KOG3 baterije, nije standardizovana, te za *IT-2* ne posedujemo norme (Lazarević i Knežević, 2008; Wolf et al., 1992). U ovom kontekstu to nam otežava dovođenje u vezu postignuća naših ispitanika na testu *IT-2* sa postignućima na testu *S-1*. Ipak, treba pomeniti da distribucija skorova na testu *IT-2* nalikuje normalnoj.

³⁹ O razlikama u opadanju nivoa muzičke izvođačke anksioznosti u zavisnosti od roda ispitanika i kulturalnog konteksta u kome se obrazuje više se može pročitati u Papageorgi, 2022.

studijama na ispitanicima mlađih uzrasta i iz drugih zemalja uočena niža prosečna postignuća na ovom testu (Costa et al., 2011; Mohorić & Takšić, 2016). Verujemo da naši nalazi govore u prilog tumačenju da sposobnosti razumevanja emocija rastu kako se krećemo ka višim nivoima obrazovanja (Altaras Dimitrijević et al., 2020).

Kada je reč o kriterijumskim varijablama, još jednom je potvrđeno da su prosečne ocene studenata muzike izuzetno visoke (prosečna ocena je 9,22 od maksimalnih 10) što ponovo, sa jedne strane, dovodi u pitanje korišćenje ove mere u istraživanjima, a s druge strane otvara pitanje vrednovanja postignuća u visokoškolskoj ustanovi koju ovi ispitanici pohađaju (Bogunović, 2017; Bogunović et al., 2023b). Podaci o visokim vrednostima na obe mere dobrobiti u skladu su sa pojedinim navodima i nalazima o visokim nivoima dobrobiti muzičara (Ascenso et al., 2017, 2018; Miksza et al., 2021) i visokoj zadovoljenosti bazičnih psiholoških potreba kada je reč o ovoj populaciji, a što vodi višoj dobrobiti (Bogunović et al., 2023a, 2023b; Ryan & Deci, 2000). U sklopu sa nalazom o višim nivoima muzičke izvođačke anksioznosti, oni govore o pominjanoj dualnosti profila dobrobiti mladih muzičara (Ascenso et al., 2017; Miksza et al., 2021).

Pošto smo ih kontekstualizovali, na red je došlo da razmotrimo nalaze do kojih smo došli u potrazi za odgovorima na naša istraživačka pitanja, a koje i grafički prikazujemo na Slikama 19 i 20.

5.2. Doprinosi li EI uspešnosti i dobrobiti mladih muzičara?

Pošavši od postulirane multidimenzionalnosti konstrukta muzičke uspešnosti (Bogunović, 2010; Mills & Smith, 2006; Müllensiefen et al., 2022), u ovo istraživanje uvrstili smo i mere njene objektivne i mere njene subjektivne dimenzije (po dve za svaku dimenziju). Kada je reč o merama objektivne muzičke uspešnosti, trudeći se da uvažimo specifičnosti muzičkog konteksta i da, u isto vreme, osiguramo uporedivost naših nalaza sa nalazima drugih studija u kojima je EI bila prediktor postignuća (Ivcevic & Eggers, 2021), zadržali smo jednu meru akademske (prosečna ocena na studijama muzike) i jednu meru profesionalne uspešnosti (prost zbir ostvarenih različitih javnih nastupa u dosadašnjem toku muzičkog školovanja/karijere). Globalne mere EI kao sposobnosti i EI kao crte niti su korelirale s ovim dvema merama objektivne muzičke uspešnosti, niti su se pokazale njihovim značajnim prediktorima u regresionim analizama (Slika 19). S obzirom na ono što znamo o činiocima muzičke uspešnosti (Bogunović, 2024; Gagné, 2009), očekivano je da se crte ličnosti i u našem istraživanju nađu među njima. Ipak, iznenađuje što su ekstraverzija i savesnost jedini prediktori broja ostvarenih javnih nastupa na sva tri nivoa muzičkog školovanja, i što objašnjavaju svega 6,4% njegove varijanse. Izostanak prirodnih sposobnosti kao prediktora ove kriterijumske varijable, i kasnija pojava pojedinih mera akademske inteligencije u grupi prediktora drugih mera muzičke uspešnosti, može upućivati na tumačenje da se sposobnosti menjaju s uzrastom, te da ih je teže uočiti na uzrastu na kome su naši ispitanici (Blackwell & McPherson, 2022; Gagné, 2009, 2012, 2015; McPherson et al., 2022; McPherson & Williamon, 2006, 2016).

Predviđana mera muzičke uspešnosti		Naziv mere EI	Ceo uzorak		Poduzorci	
			Jedini prediktor	Inkrementalni doprinos	Izvođačke umetnosti (inkrement. doprinos)	Nauke o muzičkoj umetnosti (inkrement. doprinos)
Objektivne mere	Učestalost javnih nastupanja	TEIMSK	m.z. UE	/	/	/
		TRE	/	/	/	/
		TEIQue	/	/	/	m.z. u.s. (-)
	Prosek na studijama muzike	TEIMSK	z.p. UE	/	/	/
		TRE	9,9%	2%	/	15,8%
		TEIQue	/	/	2,3% (-)	
Subjektivne mere	ISMU	TEIMSK	z.p. UE	/	/	5,1%
		TRE	/	/	/	/
		TEIQue	19,2%	/	/	/
	ISME	TEIMSK	3,9%	m.z. u.s.	/	/
		TRE	/	/	/	/
		TEIQue	19,2%	4%	/	12,9%

Slika 19. Uporedni prikaz nalaza o doprinosu mera EI predviđanju muzičke uspešnosti

Beleška. Tamnosivom bojom označene su regresione analize u kojima je mera EI bila značajan prediktor mere muzičke uspešnosti, a u ćeliji je naveden procenat varijanse kriterijumske varijable koji ukupni skor mere EI objašnjava; svetlije sivom nijansom označene su regresione analize u kojima je mera dostigla ili marginalnu značajnost kao prediktor, ili je neka od njenih grana/faktora bio/la značajan prediktor; m.z = marginalna značajnost; z.p. = značajan pojedinačni prediktor; u.s. = ukupan skor; UE = grana upravljanje emocijama.

Vrednosti regresionih koeficijenata mera EI su pozitivne, osim u slučaju kada se u ćeliji nalazi simbol (-).

Predviđana mera dobrobiti	Naziv mere EI	Ceo uzorak		Poduzorci	
		Jedini prediktor	Inkrementalni doprinos	Izvođačke umetnosti (inkrement. doprinos)	Nauke o muzičkoj umetnosti (inkrement. doprinos)
Psihička dobrobit	TEIMSK	2,9%	0,9%	1,9%	
	TRE				
	TEIQue	54,7%	5,2%	4,1%	4,9%
Dobiti od bavljenja muzikom	TEIMSK	m.z. UE			
	TRE		1,7% (-)	3,2% (-)	
	TEIQue	17,6%	2,6%		6,4%

Slika 20. Uporedni prikaz nalaza o doprinosu mera EI predviđanju dobrobiti

Beleška. Tamnosivom bojom označene su regresione analize u kojima je mera EI bila značajan prediktor mere dobrobiti, a u ćeliji je naveden procenat varijanse kriterijumske varijable koji objašnjava ukupni skor mere EI; svetlije sivom nijansom označena je regresiona analiza u kojoj je jedna od grana sposobnosti EI dostigla marginalnu značajnost; m.z = marginalna značajnost; UE = grana upravljanje emocijama.

Vrednosti regresionih koeficijenata mera EI su pozitivne, osim u slučaju kada se u ćeliji nalazi simbol (-).

Kada je reč o proceni subjektivne muzičke uspešnosti, pregledana istraživanja koristila su kako mere sačinjene od jednog ajtema, tako i skale samoprocene. Nakon uvida u sadržaj raspoloživih skala postojala je bojazan da se sa njihovim stavkama neće u podjednako meri identifikovati muzičari koji se obučavaju za rad u različitim muzičkim subdomenima, a koji su ušli u naš uzorak. Otud su za potrebe ispitivanja subjektivne dimenzije muzičke uspešnosti, kako je već opisano, adaptirane dve skale sa paralelnim formama, Papajorgijeve i saradnika (Papageorgi et al., 2010). Zbir proizvoda njihovih paralelnih ajtema rezultirao je dvema merama subjektivne muzičke uspešnosti koje visoko koreliraju ($r = 0,63$, $p < 0,01$) i koje smo koristili u ovom istraživanju – Indeks subjektivne muzičke uspešnosti i Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti. Premda je globalna mera EI kao sposobnosti (*TEIMSK*) imala statistički značajnu, doduše nisku do umerenu, korelaciju nultog reda s obe mere subjektivne uspešnosti, u regresionoj analizi doprinosila je samo objašnjavaću varijansu samoprocenjene muzičke ekspertnosti, ali ne i samoprocenjene muzičke uspešnosti. Uključivanjem drugih prediktora (sposobnosti i crta ličnosti) u model, EI kao sposobnost više nije predviđala ni subjektivnu muzičku ekspertnost. S druge strane, EI kao crta je umereno korelirala s obe mere samoprocene muzičke uspešnosti i u oba slučaja objasnila supstancijalan deo varijanse (po 19,2%). No, dok se kod ISMU-a ispostavilo da su crte ličnosti bolji prediktori od EI kao crte, dotle se u predviđanju ISME-a crta EI izdvojila kao prediktor koji objašnjava svojstvena četiri procenta varijanse. Vredi naglasiti da je *TEIQue* bio najbolji prediktor ISME-a – bolji od dimenzija otvorenosti i savesnosti, kao i fluidnog neverbalnog rezonovanja. Ovo, ukratko, znači da će osoba koja se smatra - umešnijom i prilagodljivijom u društvenim i izazovnim situacijama, osetljivijom za prepoznavanje sopstvenih i tuđih emocija, samoregulisanijom - i koja se oseća zadovoljnom i ispunjenom (Petrides, 2001, 2009, 2011), sebe u većoj meri ocenjivati kao eksperta u svom muzičkom subdomenu. U narednim segmentima bavićemo se time odakle potiče ovaj doprinos EI kao crte samoprocenjenoj muzičkoj ekspertizi – od kojih aspekata EI i sa kog poduzorka.

Najzad, u istraživanje su uključene i dve mere dobrobiti. Jedna je mera opšte psihičke dobrobiti i predstavlja operacionalizaciju opisanog modela Kerol Rif (Ryff, 1989), a druga je mera domenospecifične dobrobiti, utemeljena na analizi opsežne empirijske građe o efektima praktikovanja muzike po dobrobit (Krause et al., 2018). Kada je reč o ovim dvema merama i korišćenim merama EI, nalazi o korelacijama nultog reda potvrđeni su nalazima regresionih analiza. EI kao sposobnost nisko je korelirala sa psihičkom dobrobiti, a tri procenta varijanse dobrobiti koje je EI objašnjavala kao jedini prediktor, u hijerarhijskoj regresionoj analizi svedena su na manje od jednog procenta. Nasuprot tome, sa dobiti od bavljenja muzikom EI kao sposobnost nije bila povezana, niti je doprinosila njenom predviđanju. S druge strane, EI kao crta bila je izrazito povezana sa psihičkom dobrobiti, s kojom je delila čak 54,7% varijanse i, u hijerarhijskoj regresiji, pokazala se kao njen najbolji prediktor – povrh crta ličnosti. Da je EI kao crta najbolji prediktor psihičke dobrobiti možda se ne bi pretpostavilo na osnovu podatka da je ona samostalno doprinela objašnjavaću svega 5,2% od čak 63% modelom objašnjene varijanse. To što ona samostalno ne objašnjava veći procenat varijanse psihičke dobrobiti tumačimo time što je EI kao crta u hijerarhijsku regresionu analizu uključena nakon crta ličnosti sa kojima značajno kovarira (Field, 2009). Crta emocionalne samoeфикаsnosti slabije je korelirala sa domenospecifičnom (nego sa opštom psihičkom) dobrobiti, tj. sa dobitima od bavljenja muzikom, te je shodno tome objasnila nešto niži procenat varijanse ove dobrobiti. Konkretno, crta EI je sa dobitima od bavljenja muzikom delila 17,6%, a u hijerarhijskoj regresiji povrh crta ličnosti objasnila 2,6% njene varijanse. Predstavljeni nalazi otvaraju pitanje uzroka uočene razlike u varijansi koju EI objašnjava kod ove dve mere dobrobiti. Verujemo da se objašnjenje nalazi u osnovi samih instrumenata koje smo koristili za procenu dobrobiti. Naime, kako smo i istakli u Predmetu istraživanja, psihička

dobrobit je najobuhvatniji konstrukt dobrobiti. S druge strane, s obzirom na to da polazi od šire empirijske građe (Krause et al., 2018), postoji mogućnost da instrument Krauseove i saradnika ispituje samo deo efekata bavljenja muzikom po dobrobit profesionalnih muzičara (videti npr. Ascenso et al., 2017, 2018; Miksza et al., 2021).

Pokušamo li dodatno da sažmemo diskutovane nalaze, uočavamo da globalne mere EI kao sposobnosti i EI kao crte ne daju statistički značajan svojstven doprinos predviđanju objektivne dimenzije muzičke uspešnosti. Kada je reč o njenoj subjektivnoj dimenziji, jedino je obuhvatna mera EI kao crte dala svojstven doprinos predviđanju samoprocenjene muzičke ekspertize. Drugim rečima, hipoteza 1a kojom smo pretpostavili da će EI dati specifičan doprinos predviđanju muzičke uspešnosti samo je delimično podržana našim nalazima, i to jedino u slučaju EI kao crte. Kako su i crta EI i doživljaj sopstvene muzičke ekspertize mereni upitnicima samoprocene, može se postaviti pitanje da li je predstavljeni nalaz posledica korišćenja istog metoda procene dva konstrukta (Bastian et al., 2005; MacCann et al., 2020; Perera & Di Giacomo, 2013). Da metod procene jeste činilac koji moramo uzeti u obzir, ali i da se naši nalazi ne mogu pripisati isključivo njemu, pokazuju analize podataka po studijskim programima koje ćemo uskoro diskutovati. Pre nego prokomentarišemo nalaze koji se odnose na različite aspekte EI, a potom i nalaze po nivoima studijskih programa, ostaje da konstatujemo da je hipoteza 1b u velikoj meri podržana našim nalazima, jer su i EI kao sposobnost i EI kao crta dale svojstven doprinos predviđanju dobrobiti muzičara. Dok je taj doprinos u slučaju EI kao sposobnosti bio skroman, dotle se EI kao crta istakla kao najbolji prediktor obe procenjivane dobrobiti – i one opšte i one domenospecifične, i to povrh crta ličnosti čijem prostoru konceptualno pripada i sa kojima dosledno beleži visoku povezanost (Mijatović, 2018; Petrides et al., 2007b).

5.2.1. Koji aspekti EI doprinose uspešnosti i dobrobiti mladih muzičara?

Za razliku od nivoa globalnih mera, posmatranje doprinosa grana i polja EI kao sposobnosti, odnosno faktora EI kao crte predviđanju uspešnosti i dobrobiti mladih muzičara ukazalo je na određene obrasce. Kada je reč o EI kao sposobnosti, uočavamo da su se i na uzorku muzičara strateške grane (i sposobnosti u okviru njih) pokazale kao bolje u predviđanju uspešnosti, u poređenju sa iskustvenim granama (MacCann et al., 2020). *Test rečnika emocija* ne samo da je sa prosekom na studijama muzike imao značajnu korelaciju nultog reda, već je značajna bila i njihova korelacija u linearnoj regresionoj analizi. Dalje, *TRE* je objašnjavanju proseka značajno doprinosio i povrh mera sposobnosti (matričnog rezonovanja na neverbalnom materijalu i verbalne sposobnosti) i ličnosti (dimenzije otvorenosti i savesnosti). Ovi nalazi su u skladu s onim što je dobijeno u ranijim istraživanjima, u kojima je ispitivana veza *TRE* s akademskom uspešnošću (Altaras Dimitrijević et al., 2020; Mohorić & Takšić, 2016). Interesantno je što specifičan doprinos na celom uzorku, premda mali (2%), *TRE* ostvaruje i povrh testa *G-SN* sa kojim beleži najvišu korelaciju ($r = 0,54$, $p < 0,01$), i sa kojim ima identičan format. Ovo govori u prilog doprinosu ove sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija muzičkoj uspešnosti i otvara prostor za razmatranje mehanizama kojima se taj doprinos ostvaruje – deleći sadržaj sa disciplinom, kako to pretpostavljaju Mekenova i saradnici (MacCann et al., 2020), ili, doprinoseći nadvladavanju sopstvenih negativnih emocionalnih stanja preko njihovog adekvatnog imenovanja, kako to predlaže Kalenska-Rodzaj (Kaleńska-Rodzaj, 2021). S obzirom na to da *TRE* meri bogatstvo emocionalnog rečnika, kao i uviđanje odnosa među emocionalnim terminima (Mayer et al., 2016), očekivano bi bilo da prvi navedeni mehanizam doprinosa ove sposobnosti u većoj meri dođe do izražaja u postignućima onih muzičara koji tuđe ali i sopstvene emocije moraju dočaravati verbalnim putem, tj. kod muzičara koji su se opredelili za naučni rad u muzici. Putanja doprinosa

imenovanja emocija koju predlaže Kalenska-Rodzaj prvenstveno bi imala značaja kod vokalno-instrumentalnih izvođača pri njihovom prevladavanju muzičke izvođačke treme, omogućavajući im da prepoznatu emociju i imenuju, pa zatim odaberu adekvatnu strategiju za nošenje s njom (Kaleńska-Rodzaj, 2021). Naredni segment Diskusije trebalo bi da nas približi odgovoru na pitanje potencijalnog mehanizma doprinosa ove sposobnosti u okviru EI muzičkoj uspešnosti. *TRE* nije dao statistički značajan doprinos predviđanju druge mere objektivne muzičke uspešnosti (učestalost javnih nastupanja), kao ni predviđanju mera njene subjektivne dimenzije – ISMU i ISME.

U poređenju sa ostalim granama EI kao sposobnosti merenih *TEIMSK*-om, grana upravljanja emocijama pojavljivala se pri predviđanju sve četiri mere muzičke uspešnosti. Ipak, samo u slučaju predviđanja subjektivne muzičke ekspertnosti su i model u celini, i ova grana kao prediktor prešli prag statističke značajnosti, ali ona nije dala svojstveni doprinos objašnjenju te kriterijumske varijable. Kod ostalih kriterijumskih varijabli grana upravljanja emocijama bila je ili značajan prediktor u neznačajnom modelu (predviđanje prosečne ocene i ISMU-a), ili je u neznačajnom modelu jedina bila marginalno značajna (pri predviđanju učestalosti javnih nastupanja). Vredi podsetiti da je i model sa poljima EI kao prediktorima subjektivne ekspertnosti bio statistički značajan, sa strateškom EI kao značajnim prediktorom, ali se i u ovom slučaju ispostavilo da strateška EI ne daje svojstven doprinos objašnjenju doživljaja sopstvene muzičke ekspertnosti.

Dok faktori EI kao crte nisu doprinosili predviđanju mera kojima je operacionalizovana objektivna dimenzija muzičke uspešnosti, situacija je bila nešto drugačija kada je reč o njenoj subjektivnoj dimenziji – faktori EI objašnjavali su po 19,6% i samoprocenjene uspešnosti i samoprocenjene ekspertize. Pri predviđanju obe ove mere, emocionalnost i dobrobit pokazali su se kao statistički značajni prediktori, uz socijabilnost na pragu značajnosti kada je reč o ISMU-u. Ipak, kod samoprocenjene uspešnosti u hijerarhijskoj regresiji ispostavilo se da faktori nisu statistički značajan prediktor, tj. da tih skoro 20% varijanse kriterijumske varijable dele i sa drugim prediktorima u modelu. S druge strane, iako je u hijerarhijskoj regresiji pri objašnjenju samoprocenjene muzičke ekspertize sam model sa faktorima EI kao crte u celini bio značajan, nijedan od faktora nije prešao prag statističke značajnosti (emocionalnost se samo približila). Interesantno je da se kao značajan prediktor ISME-a u hijerarhijskoj regresiji izdvojila faseta samomotivacije (pomoćna skala u *TEIQue*-u, uz adaptabilnost; Petrides, 2009, 2011). Ovo znači da oni muzičari koji sebe doživljavaju sličnijim ekspertu u svom muzičkom subdomenu smatraju i da su u većoj meri unutrašnje motivisani da steknu kompetencije koje poseduju eksperti, i da su u tome istrajniji i da im je potrebno manje spoljašnjih potkrepljivača da bi se bavili aktivnostima iz svog subdomena (Petrides, 2001). To je u skladu s tvrdnjama da je na putu ka doseganju ekspertize značajno istrajavati u doslednom vežbanju, uprkos brojnim motivacionim izazovima od kojih neki mogu proisticati iz muzičkog obrazovnog konteksta (kompetitivno okruženje, zahtevni procenjivači, stresnost procena muzičkog izvođenja), a neki barem delom mogu imati izvor u samom darovitom, poput izvođačke treme (Evans & Ryan, 2022; Kenny, 2023; Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020).

Premda su mere EI dale ubedljiviji doprinos predviđanju oba vida dobrobiti mladih muzičara nego njihove muzičke uspešnosti, obrazac veza je gotovo identičan. Kada je nađen doprinos EI kao sposobnosti predviđanju dobrobiti, on je poticao od polja strateške EI i grane upravljanja emocijama (u slučaju psihičke dobrobiti), odnosno od emocionalnog rečnika u okviru grane razumevanja emocija (kod dobiti od bavljenja muzikom). Nalazi o doprinosu upravljanja emocijama predviđanju psihičke dobrobiti očekivani su i u skladu s nalazima domaćeg istraživanja na odrasloj populaciji (Altaras Dimitrijević et al., 2018b). Ovde se zadržavamo na nalazu koji predstavlja povod za dalja istraživanja. Naime, kao jedini prediktor dobiti od bavljenja muzikom

TRE nije dostigao prag statističke značajnosti, ali se u hijerarhijskoj regresionoj analizi pokazao kao značajan prediktor koji objašnjava svojstvenih 1,7% varijanse ove kriterijumske varijable, povrhnica ličnosti (neuroticizam, ekstraverzija, otvorenost) i roda ispitanika. Ovaj nalaz privlači pažnju jer, imajući u vidu negativan regresioni koeficijent, ukazuje na to da postignuće na *TRE*-u dovodi do pada percepcije bavljenja muzikom kao aktivnosti koja donosi dobro u smislu - regulisanja raspoloženja, prevladavanja stresa, duhovnog rasta, zadovoljenja bazičnih psiholoških potreba, samospoznaje i samoostvarenja (Krause et al., 2018). Premda je smer uticaja neočekivan iz ugla onoga što znamo o odnosu EI i dobrobiti, možemo ponuditi njegovu psihološku interpretaciju. Naime, plauzibilno je pretpostaviti da su dobiti od bavljenja muzikom veće za one muzičare kojima je izazovnije da rečima artikulišu emocije, te muzika predstavlja modalitet njihovog izražavanja i sredstvo samospoznaje (videti Prilog 8). Kako bismo očekivali da ovo u većoj meri važi za muzičke izvođače nego za one koji se bave naučnim muzičkim radom, naredni segment trebalo bi da doprinese daljem rasvetljavanju ovih nalaza.

EI kao crta doprinosila je predviđanju psihičke dobrobiti preko faktora dobrobiti i socijalnosti, a predviđanju domenospecifične dobrobiti preko faktora dobrobiti i emocionalnosti. Hijerarhijske regresione analize potvrdile su da je predstavljeni doprinos autentičan, osim u slučaju doprinosa faktora dobrobiti predviđanju dobiti od bavljenja muzikom. Premda nalaz da je faktor dobrobiti prediktor dobrobiti zvuči kao tautologija, i već je u literaturi otvarano pitanje ovog preklapanja prediktora i kriterijuma (npr. videti Petrides et al., 2007b za predviđanje subjektivne dobrobiti), imamo argumenata da tvrdimo da EI kao crta zaista predviđa dobrobit na našem uzorku. Naime, naše naknadne analize (po uzoru na Jolić Marjanović i Altaras Dimitrijević, 2014) pokazale su da EI kao crta zaista doprinosi predviđanju dobrobiti, i nakon izuzimanja skora na istoimenom faktoru. Preciznije, isključivanje ovog faktora dovodi do smanjivanja procenta modelom objašnjene varijanse, ali relacije u modelu se suštinski ne menjaju. Dalje, podsećamo da u hijerarhijskoj regresiji faktor dobrobiti nije bio jedini statistički značajan prediktor psihičke dobrobiti, a da je kod domenospecifične dobrobiti jedino emocionalnost bila značajan prediktor. Kada je reč o psihičkoj dobrobiti, naši nalazi znače da će oni muzičari koji sebe smatraju umešnijim u socijalnom domenu, koji su samopouzdaniji, skloni da pre vide pozitivne aspekte aktuelne situacije, i da na budućnost gledaju s dozom optimizma (Petrides, 2001) u većoj meri osećati da rastu i da aktualizuju svoje potencijale (Ryff, 1989; Ryff & Singer, 2008). Odemo li korak dalje u interpretaciji i oslonimo se i na model Subotnikove i Džarvinove (Subotnik & Jarvin, 2005), možemo zaključiti da će oni muzičari koji smatraju da s većom lakoćom i samopouzdanjem uspostavljaju odnose s kolegama i sa osobama koje im mogu otvoriti vrata k različitim opcijama za profesionalni razvoj, muzičari koji veruju u svoje muzičke kapacitete, koji su skloniji da probaju nešto novo i optimističniji su po pitanju ishoda tog iskustva (Petridesovi faktori socijalnosti [prvenstveno faseta socijalne svesnosti] i dobrobiti; Petrides, 2001, 2009), procenjuju i da se u većoj meri približavaju ostvarivanju svojih potencijala (Ryff, 1989; Ryff & Singer, 2008). To što je faktor socijalnosti među prediktorima psihičke dobrobiti može se dovesti i u vezu sa nalazima Mikše i saradnika na uzorku studenata muzike o samoprocenjenom kvalitetu odnosa sa vršnjacima kao prediktoru subjektivne vitalnosti – jednog aspekta dobrobiti koji je meren u tom istraživanju (Miksza et al., 2021), ali i sa zapažanjima i nalazima o različitim društvenim odnosima kao izvoru dobrobiti (npr. Manturzevska, 1990, 2006; Vaag et al., 2014). Na kraju, setimo li se da su pozitivni odnosi sa drugima jedna od dimenzija psihičke dobrobiti (videti Tabelu 3), za očekivati je da tople i ispunjujuće odnose, pune poverenja (Ryff, 1989, 1995) sa drugima zasnivaju oni muzičari koji opažaju da su umešniji u socijalnim interakcijama i u uticanju na druge (Petrides, 2001, 2009).

Na osnovu predstavljenih nalaza, smatramo da je H2 delimično podržana. Naime, dok EI kao sposobnost preko jedne od sposobnosti unutar grane razumevanja emocija – imenovanja

emocija i uviđanja njihovih odnosa (Mayer et al., 2016), daje svojstven doprinos predviđanju jedne od objektivnih mera muzičke uspešnosti, dotle se kod EI kao crte ne može izdvojiti faktor koji doprinosi predviđanju jedne od subjektivnih mera uspešnosti, ali se zato izdvojila faseta samomotivacije. Nalazi koji se tiču dobrobiti pružaju snažniju podršku hipotezi da EI kao sposobnost doprinosi ovom kriterijumu prvenstveno preko svojih strateških grana, a da EI kao crta doprinosi višestruko, preko faktora dobrobiti, socijalnosti i emocionalnosti. Ipak, potrebno je podsetiti da su nalazi ubedljiviji u slučaju opštije – psihičke dobrobiti.

5.2.2. Doprinosi li EI uspešnosti i dobrobiti vokalno-instrumentalnih izvođača i muzičara koji se bave naučnim radom u muzici?

U ovom istraživanju proveravali smo i da li EI doprinosi uspešnosti i dobrobiti muzičara koji su se opredelili za karijeru u jednom od dva velika muzička subdomena – vokalno-instrumentalno izvođaštvo i naučni rad u muzici. Usled veličine poduzorka studenata sa naučnih modula ($n = 69$), nalaze koje navodimo uzimamo s dozom opreza i vidimo ih kao smernice za dalja istraživanja koja bi obuhvatila poduzorke ujednačenije po veličini.

Ako uporedimo doprinos EI objektivnoj i subjektivnoj muzičkoj uspešnosti na nivou celog uzorka i na nivou dva poduzorka (Slika 19), dve stvari privlače pažnju. Prva je da nijedna od korišćenih mera EI nije statistički značajan prediktor muzičke uspešnosti istovremeno na oba poduzorka. Druga je da je doprinos EI registrovan na nivou celog uzorka uvek poticao od studenata naučnih modula. Tako, prosečna ocena na muzičkim studijama jedina je mera objektivne muzičke uspešnosti čijem je objašnjenju na celom uzorku EI (tj. jedna od sposobnosti u okviru njene grane razumevanja emocija) dala svojstven doprinos, a analize na nivoima studijskih programa pokazale su da on potiče od studenata naučnih modula. Na ovom poduzorku *TRE* se pokazao kao najbolji prediktor predviđanju proseka, što ukazuje na to da je, pored savesnog pristupa obavezama, emocionalni rečnik značajan pri ostvarivanju akademskog uspeha u muzičkim subdomenima za koje se ovi studenti pripremaju – muzikologija, etnomuzikologija i etnokoreologija, muzička teorija, i muzička pedagogija. Vratimo li se na moguće mehanizme uticanja EI na postignuće, uočavamo da je ovaj nalaz u skladu s trećom putanjom koju predlažu Mekenova i saradnici (MacCann et al., 2020; Slika 2), a koju smo ocenili kao plauzibilnu i u domenu muzike: da EI ostvaruje neposredan uticaj na akademsko postignuće usled toga što akademska disciplina angažuje i znanja o emocijama. Na celom uzorku, a zatim samo na poduzorku ispitanika sa naučnih modula, uočen je i svojstven doprinos crte EI predviđanju subjektivne mere muzičke uspešnosti – samoprocenjene muzičke ekspertnosti. Analize na nižim nivoima crte EI otkrile su da je za to zaslužan faktor emocionalnosti, a primećen je i značaj fasete samo-motivacija. Kada je reč o faktoru emocionalnosti, naš nalaz znači da uverenost u posedovanje širokog spektra veština koje se tiču emocija, a bitnih pri uspostavljanju i održavanju odnosa sa značajnim drugima, ali i ocena osobe da poseduje kompetencije potrebne da analizira (emocionalne) poruke sadržane u muzičkim delima onako kako to čine eksperti (faktor emocionalnosti; Petrides, 2001) jeste povezana s opažanjem osobe koliko je slična ekspertu u svom muzičkom subdomenu. Takođe, očekivano je da će muzičari koji su vođeni unutrašnjim porivom da svoje radove produkuju na visokom nivou, koji ne ustuknu pred izazovom, čije je ponašanje u većoj meri samodeterminisano (faseta samomotivacije; Petrides, 2001) doživljavati da se približavaju cilju postajanja ekspertom u svom muzičkom subdomenu.

Na poduzorku studenata naučnih modula EI kao sposobnost još je inkrementalno doprinela predviđanju samoprocenjene muzičke uspešnosti (ISMU). Za razliku od dve prethodno diskutovane

situacije, ovoga puta taj doprinos nije uočen na celom uzorku, jer *TEIMSK* na nivou poduzorka muzičkih izvođača ima beta koeficijent jednak nuli. U kontekstu prethodno diskutovana dva nalaza na ovom poduzorku, ovaj nalaz privlači pažnju. Naime, dok je u prethodne dve situacije opažen svojstven doprinos postignuća na meri maksimalnog učinka predviđanju objektivne mere uspešnosti, odnosno doprinos skora na meri samoprocene predviđanju skora na drugoj meri samoprocene, ovde imamo situaciju da postignuće na meri maksimalnog učinka inkrementalno doprinosi objašnjenju skora na meri samoprocene. Dok se u prve dve situacije može ukazati na mogućnost da je veza snažnija zbog korišćenja istog metoda procene prediktorske i kriterijumske varijable (Bastian et al., 2005; MacCann et al., 2020; Perera & DiGiacomo, 2013), to nije slučaj u ovoj trećoj situaciji, te tumačimo da ona govori o snazi uočene veze.

Pored *TRE*-a, i *TEIQue* se pokazao kao značajan prediktor prosečne ocene na studijama muzike. Svojstven doprinos objašnjenju studijskog proseka EI kao crta dala je samo na poduzorku muzičkih izvođača, ali on je bio negativan. Drugim rečima, što osoba sebe smatra umešnijom u socijalno-afektivnom domenu, to će njen prosek na studijama biti niži. Ovo je neočekivano, uzevši u obzir nalaze drugih studija (npr. MacCann et al., 2020). Analize na nivou faktora pokazale su da ovaj efekat *TEIQue*-a potiče od faktora socijalnosti i samokontrole i navode nas da se zapitamo kako to da muzičari koji svoje socijalne veštine smatraju razvijenijim – koji po sopstvenom sudu lakše uspostavljaju društvene odnose, lakše utiču na druge, i imaju višu frustracionu toleranciju (Petrides, 2009, 2011) – imaju manje uspeha na studijama. To što faktor socijalnosti negativno doprinosi muzičkoj uspešnosti, možemo tumačiti kao odraz kompetitivnosti muzičkog konzervatorijumskog obrazovanja (npr. Perkins et al., 2017; Sternberg et al., 2022). Objašnjenje mogu pružiti i nalazi o većoj samodovoljnosti muzički darovitih, zbog čega oni više vremena provode vežbajući u samoći, a što dodatno ojačava ovu njihovu ličnosnu dispoziciju (Kemp, 1996; Radoš, 2010) i doprinosi ostvarivanju viših postignuća (Ericsson et al., 1993). I posmatranje kolega kao konkurencije, te zbog toga redukovanje kontakata sa njima, i provođenje dosta vremena u samostalnom vežbanju umanjuje učestalost prilika za razvijanje socijalnih veština, kako je na to već ukazivano u literaturi (npr. Winner, 1996/2005). Pošavši od značaja profesionalnog umrežavanja i socijalnih veština za razvoj karijere u muzici (npr. Jarvin & Subotnik, 2010; Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020; Subotnik & Jarvin, 2005; Vaag et al., 2014), ovde se još jednom postavlja pitanje koje to kompetencije oblikuje muzičko obrazovanje u Srbiji, i da li adekvatno priprema studente za ono što ih očekuje nakon fakulteta (Bogunović i sar., 2012; López-Íñiguez & Bennett, 2019). Kada je reč o negativnom doprinosu faktora samokontrole objašnjenju muzičke uspešnosti, paralelu povlačimo sa nalazima o povezanosti egzekutivne kontrolne mreže u frontalnom režnju (koja, između ostalog, ima ulogu u inhibiciji) i muzičke kreativnosti (prema Anic et al., 2018). Napokon, negativan doprinos konkretnih faktora podseća nas na Petridesovu izjavu da visoki skorovi ne moraju uvek biti adaptivni (i obrnuto), i iziskuje dalja istraživanja kako bismo pronašli odgovor na pitanje koji emocionalni profil je poželjniji u kontekstu visokog muzičkog obrazovanja i muzičke profesije (Petrides, 2011; Petrides et al., 2016).

Na kraju, postavlja se pitanje zbog čega naše hipoteze o doprinosu EI predviđanju muzičke uspešnosti češće podržavaju nalazi na poduzorku studenata naučnih, nego nalazi na poduzorku studenata izvođačkih modula. „Lak“ odgovor na ovo pitanje bio bi da studijski programi studenata naučnih modula u većoj meri nalikuju drugim akademskim studijskim programima, nego što je to slučaj sa programima izvođačkih modula, te otuda nalazi na poduzorku teoretičara u većoj meri nalikuju nalazima na opštoj populaciji. Zadremo li malo dublje, primetićemo da se i *TRE* i *TEIMSK* javljaju kao statistički značajni prediktori muzičke uspešnosti samo na poduzorcima studenata naučnih modula. Ovo može biti tumačeno samim formatom i tipom zadataka u testovima maksimalnog učinka, a koji od ispitanika zahtevaju da na verbalno prezentovanim sadržajima nađe

rešenje za prezentovanu hipotetičku, a ne realnu situaciju (Ivcevic & Eggers, 2021). Naime, to što je ovde u pitanju verbalni sadržaj i provera znanja o emocijama, pa posledično i znanja o strategijama njihovog regulisanja, možda je u većoj meri primereno studentima naučnih modula. Moguće je da EI zaista jeste značajan činilac muzičke uspešnosti i vokalno-instrumentalnih izvođača kako se to pretpostavlja (npr. Nogaj, 2020), ali da činjenica da se korišćenim testovima na verbalnom materijalu od njih zahteva da pokažu i deklarativno znanje, a ne da isto primene, možda rezultuje time da doprinos EI njihovoj uspešnosti prođe nezapažen.

Kada je reč o učešću EI u objašnjavanju dobrobiti mladih muzičara koji se pripremaju za karijere u izvođaštvu i u naukama o muzičkoj umetnosti, zapazili smo da su doprinosi EI kao sposobnosti uočeni na celom uzorku zapravo poticali od muzičkih izvođača (Slika 20). EI kao crta je na oba poduzorka imala udela u objašnjavanju psihičke dobrobiti; ovo je jedini slučaj u celom istraživanju gde mera EI i kod izvođača i kod teoretičara doprinosi objašnjenju kriterijumske mere. Pored toga, EI kao crta objasnila je nešto manje od 6,5% varijanse domenospecifične dobrobiti, ali samo muzičkih izvođača.

Doprinos EI kao sposobnosti predviđanju psihičke dobrobiti muzičkih izvođača potiče od strateške EI, odnosno od grane upravljanja emocijama i u skladu je sa pretpostavkama Kalenske-Rodzaj o povezanosti upravljanja emocijama i dobrobiti (Kaleńska-Rodzaj, 2023). Sposobnost u okviru druge strateške grane – razumevanja emocija – procenjivana *TRE*-om, imala je udela u predviđanju domenospecifične dobrobiti muzičkih izvođača. Kako smo već počeli diskutovati u odeljku iznad, s obzirom na negativni predznak regresionog koeficijena *TRE*-a, moguće je da onim muzičarima koji imaju izazova da verbalnim putem izražavaju svoja osećanja, komponovanje i izvođenje muzike predstavlja modalitet putem koga mogu o emocijama komunicirati sa drugima, koji im omogućava da bolje razumeju sopstvene emocije, ostvare svoj potencijal, i pruža im samospoznaju (Krause et al., 2018). S obzirom na to da su studenti naučnih modula u većoj meri usmereni na reči, razumljivo je da je ovakva veza *TRE*-a i domenospecifične dobrobiti uočena kod vokalno-instrumentalnih izvođača, kompozitora i studenata Muzičke režije.

Kod psihičke dobrobiti, kako smo pomenuli, interesantno je da je to jedini kriterijum čijem predviđanju je EI doprinosila na oba poduzorka. I dok na poduzorku studenata naučnih modula EI kao crta svoj doprinos vrši preko faktora dobrobiti i socijalnosti, kao što je to slučaj i na nivou celog uzorka, dotle je na poduzorku instrumentalista dobrobit jedini značajan faktor. Na kraju, *TEIQue* se pokazao i kao najbolji prediktor dobiti od bavljenja muzikom na naučnom studijskom programu; posmatrano na nivou faktora, samo je emocionalnost bila statistički značajna. Činjenica da se i drugi faktori, pored faktora dobrobiti, pojavljuju kao značajni prediktori i psihičke i domenospecifične dobrobiti govori o prediktivnoj vrednosti EI kao crte pri predviđanju dobrobiti na ovom uzorku. Ipak, interesantno je što su ti dodatni faktori uočeni na nivou studijskog programa nauke o muzičkoj umetnosti. Kada je reč o psihičkoj dobrobiti, ne iznenađuje njena veza sa Petridesovim faktorom socijalnosti (samoprocena umešnosti u socijalnim interakcijama, s akcentom na komunikacijskim veštinama; Petrides, 2001), pošto su pozitivni odnosi s drugima jedna od dimenzija ovako koncipirane (i operacionalizovane) dobrobiti (Ryff, 1989). Kada imamo u vidu domenospecifičnu dobrobit, oni studenti naučnih modula koji smatraju - da bolje mogu prepoznati kako se oni sami ali i drugi osećaju; da sa većom lakoćom i fluentnošću mogu komunicirati svoje emocije, ali i staviti se „u tuđe cipele“; i da, na koncu, zasnivaju i održavaju dublje odnose s drugima (faktor emocionalnosti; Petrides, 2001, 2009) - ocenjuju i da im je bavljenje muzikom donelo više dobrog u smislu dobrih odnosa sa drugima, samospoznaje i samoostvarenosti, pri čemu osećaju da su cenjeni u svom okruženju (Krause et al., 2018).

S obzirom na to da smo i na poduzorku budućih muzičkih izvođača kao i na poduzorku budućih naučnih radnika u muzici pronašli doprinos EI predviđanju muzičke uspešnosti i dobrobiti,

premda samo u jednom slučaju na oba poduzorka, ocenjujemo da je hipoteza 3 delimično podržana nalazima – EI doprinosi uspešnosti i dobrobiti muzičara u dva velika subdomena muzičkih aktivnosti koje smo posmatrali, ali među njima postoji razlika u aspektima preko kojih EI doprinosi ovim važnim ishodom i, kada je reč o uspešnosti, to čini ubedljivije na poduzorku studenata naučnih modula.

5.2.3. Kojim putevima EI doprinosi uspešnosti i dobrobiti vokalno-instrumentalnih izvođača?

Osim davanja odgovora na pitanje da li EI doprinosi uspešnosti i dobrobiti muzičara, interesovalo nas je i na koji način to čini – neposredno ili preko činilaca za koje znamo da utiču na muzičku uspešnost i dobrobit, kakvi su izvođačka trema i u muzičkom polju bitne socijalno-emocionalne kompetencije (Bajagić et al., 2023; Jarvin & Subotnik, 2010; Kenny et al., 2014; Subotnik & Jarvin, 2005). Shodno tome, posle hijerarhijskih regresionih analiza, analize putanja predstavljale su sledeći korak koji je trebalo da produbi naše uvide o ispitivanom odnosu EI i muzičke uspešnosti, odnosno EI i dobrobiti muzičara, i približi nas odgovoru na pitanje o mehanizmima delovanja EI na ova dva konstrukta. Ipak, naš doprinos odgovoru na to pitanje tiče se samo muzičkih izvođača, pošto smo analize vršili na tom delu uzorka. Sledstveno, analize putanja rađene su samo tamo gde je hijerarhijskom regresionom analizom nađeno da EI (bilo kao sposobnost, bilo kao crta) daje svojstven doprinos objašnjenju neke od kriterijumskih promenljivih (Slike 19 i 20).

Testirani modeli sa merama EI kao sposobnosti nisu dobro fitovali podacima, ali za razliku od njih modeli sa obuhvatnom merom EI kao crte jesu. U njima je crta EI neposredno uticala na prosečnu ocenu na studijama muzike (negativno), odnosno na psihičku dobrobit (pozitivno) i istovremeno je posredovala efekat crta ličnosti i činilaca muzičke uspešnosti iz socijalno-emocionalnog domena (Slike 14-17). Drugim rečima, crte ličnosti i trema/socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti iz modela Subotnikove i Džarvinove doprinose oblikovanju slike koju osoba ima o sopstvenoj prilagodljivosti i efikasnosti u društvenim i emotivno izazovnim situacijama (Petrides, 2009, 2011), a tako formirana slika (uz druge činioce koji ostvaruju direktan efekat) neposredno doprinosi prosečnoj oceni na studijama muzike, odnosno psihičkoj dobrobiti. Kako smo pretpostavili da je EI ta koja utiče na anksioznost, odnosno na socijalne odnose koje osoba uspostavlja, i da preko njih vrši uticaj na akademsko postignuće i na dobrobit (Huawei & Jenatabadi, 2024; MacCann et al., 2020), hipoteze 4a i 4b ovog istraživanja nisu podržane predstavljenim nalazima. Ipak, naši nalazi jesu interpretabilni. Naime, crta EI, po definiciji, predstavlja viđenje osobe o sopstvenim sposobnostima i sopstvenom učinku u socio-afektivnom domenu (Petrides, 2011; Petrides et al., 2004, 2007c, 2016), tj. sliku koja je formirana na osnovu iskustva angažovanja tih sposobnosti. Otud, opravdano je pretpostaviti da osoba koja pre i tokom javnih nastupanja doživljava visoke nivoe muzičke izvođačke anksioznosti, počinje posmatrati sebe kao nekoga ko je manje umešan u upravljanju sopstvenim emocijama i snalaženju u emocionalno izazovnoj situaciji javnog nastupa, i obrnuto. Takođe, nema sumnje da će na stepen u kome osoba opaža da je uspešna u socijalnim situacijama i/ili situacijama koje su emocionalno zahtevne, uticati i to koliko ona verujeda je vešta u održavanju samopouzdanjaj samopromovisanju, kao i u svoje socijalne veštine u odnosu, kako sa kolegama, tako i sa drugim osobama iz muzičkog polja sa kojima dolazi u dodir (Jarvin & Subotnik, 2010). Ovo će se, na koncu, odraziti na njenu izvedbu/dobrobit.

Pre nego što prodiskutujemo dodatne nalaze do kojih smo došli, osvrnućemo se na dva zapažanja proistekla iz analize putanja. Prvo: uticaj treme i na akademska muzička postignuća, i na dobrobit posredovan je crtom EI. Drugo: uticaj dimenzije savesnosti na psihičku dobrobit muzičara nije direktan, već je takođe posredovan crtom EI. Potonje može značiti da savestan odnos prema akademskim i profesionalnim obavezama (redovni dolasci na probe/nastavu, adekvatno pripremljen repertoar koji se svira na probama/časovima...), verovatno doprinosi doživljaju više samokontrole nad sopstvenim željama i impulsima, pa osoba opaža i da se bolje nosi sa spoljašnjim pritiscima i stresom (faktor samokontrole u okviru crte EI; Petrides, 2001) što dalje, kod darovitih muzičkih izvođača, doprinosi snažnijem doživljaju da se dar aktualizuje, tj. višoj psihičkoj dobrobiti (Ryff & Singer, 2008). Oba zapažanja upućuju na to da se EI mora uvrstiti u dalja razmatranja dobrobiti muzičara, kao i odnosa treme i kvaliteta izvedbe/dobrobiti.

5.3. Po čemu se razlikuju uspešniji od manje uspešnih muzičara?

Traganje za odgovorima na naša istraživačka pitanja rezultiralo je i nekim novim pitanjima. Jedno od njih je pitanje iz naslova ovog segmenta, a potaklo ga je zapažanje da od svih korišćenih prediktorskih varijabli, meru objektivne muzičke uspešnosti koja se odnosi na profesionalni kontekst predviđaju samo dve crte ličnosti – ekstraverzija i savesnost, dok više od 93% njene varijanse ostaje neobjašnjeno. Stoglasno uzorak podelili na dva dela – na one manje uspešne i na one uspešnije u muzici. Kada smo za podelu uzorka koristili objektivan kriterijum – (ne)posedovanje prve nagrade na muzičkom republičkom takmičenju – uočili smo svega šest razlika, od kojih su najinformativnije one koje se tiču bogatstva rečnika, pa i rečnika emocija, i uočavanja odnosa među rečima. Za razliku od toga, širi spektar razlika pojavio se kada smo uspešnost definisali preko subjektivnog kriterijuma (kompozita ISMU-a i ISME-a) na osnovu kog smo podelili uzorak na gornjih i donjih 50%. Međugrupne razlike uočene primenom objektivnog i subjektivnog kriterijuma razvrstavanja formirale su obrazac koji bi se gotovo mogao opisati kao odnos lika i njegovog odraza u ogledalu. To je otvorilo pitanje odnosa objektivne i subjektivne dimenzije muzičke uspešnosti, a to pitanje takođe diskutujemo ovde, jer verujemo da ima širi značaj. Nalaz da se u grupai ispitanika koji imaju prve nagrade na republičkim muzičkim takmičenjima i grupi onih koji ta postignuća nemaju, nalazi gotovo jednak broj onih koji sebe opažaju kao manje uspešne od proseka i onih koji sebe opažaju kao uspešnije od proseka, govori da je muzičku uspešnost potrebno ne samo multidimenzionalno definisati i simultano ispitivati obe njene dimenzije (što je već i činjeno u istraživanjima, npr. Bogunović, 2017; Bogunović & Bodroža, 2015; Bogunović et al., 2023b), već i da ih je po svemu sudeći potrebno dovesti u vezu u širem „profilu“ muzičke uspešnosti. Ovome u prilog ubedljivo govori nalaz o postojanju razlike na čak 12 korišćenih mera između grupe muzičara bez najvišeg postignuća na republičkom takmičenju, a koji sebe opažaju kao muzički uspešnije od prosečnog ispitanika (II grupa), i grupe sačinjene od laureata republičkih muzičkih takmičenja koji o sebi ne misle kao o iznadprosečno muzički uspešnim (III grupa). Očekivano je da postoji razlika između ove dve grupe, ali manje je očekivano da su sve uočene razlike u korist grupe sačinjene od muzičara kojima nijednom nije pošlo za rukom da ostvare ovo objektivno muzičko postignuće. Kada smo među onima koji sebe smatraju nadprosečno muzički uspešnim potražili po čemu se razlikuju oni koji imaju (IV grupa) i oni koji nemaju republičke prve nagrade (II grupa), zapazili smo samo jednu razliku – oni koji imaju nagrade češće nastupaju. Da uočeno nije vezano isključivo za ovaj kriterijum objektivne muzičke uspešnosti, već da je u pitanju dosledan obrazac, govori i to što smo identičan šablon odnosa između četiri grupe uočili i kada smo kao objektivni kriterijum razvrstavanja koristili

kumulativnu meru formiranu na osnovu indikatora objektivne muzičke uspešnosti,⁴⁰ a koju smo naknadno ukrstili sa već opisanim subjektivnim kriterijumom razvrstavanja u grupe (ISMUu podeljen po medijalnoj vrednosti).

Šta može biti uzrok uočenom? Subjektivna i objektivna dimenzija muzičke uspešnosti već su dovođene u vezu u teorijskom modelu (Bogunović, 2010) kada je postulirano da uspešno angažovanje u muzičkom domenu (između ostalog) doprinosi formiranju pozitivnog muzičkog self-koncepta, što doprinosi daljem ulaganju napora i visokim ostvarenjima u muzičkom domenu i polju. Ovo objašnjenje plauzibilno je u situacijama u kojima se objektivna i subjektivna dimenzija uspešnosti podudaraju – naša I i IV grupa. U slučajevima kada je njihov odnos inverzan (naša II i III grupa), potrebna mu je dopuna. Majlsova i Smit (Mills & Smith, 2006) izlaze sa tezom da je uspešnost podudaranje objektivnih postignuća i aspiracija. Moguće je da su aspiracije ispitanika iz naše III grupe znatno više od onoga što postižu, te se ne doživljavaju uspešnim u meri u kojoj smatraju da bi mogli ili treba da budu, uprkos postojanju objektivnih indikatora. Ipak, ne mislimo da je ovo kompletan odgovor i skloni smo da u procesu traganja za njim u spisak varijabli uključimo i metakogniciju, koja verujemo da nalikuje samosvesnosti kod Kalenske-Rodzaj (Kaleńska-Rodzaj, 2021).

Gde je EI u odnosu objektivne i subjektivne dimenzije muzičke uspešnosti? Slika 18 pokazuje da EI koncipirana i merena kao sposobnost stoji „rame uz rame“ sa crtama ličnosti, oblikujući sa njima sliku koju osoba ima o svojoj muzičkoj uspešnosti i posredno doprinoseći objektivnoj muzičkoj uspešnosti – broju ostvarenih različitih javnih nastupa.

5.4. Ograničenja studije

Kako bismo doprineli stvaranju solidne osnove za dalja istraživanja, trudili smo se da kroz tekst ukazujemo na ograničenja naših nalaza. Ovde ćemo pokušati da pobrojimo ona ograničenja za koja smatramo da bi bilo dobro imati ih u vidu pri planiranju budućih istraživanja. Pre svega, zbog činjenice da smo koristili prigodan uzorak ispitanika, nalaze koje smo predstavili nije opravdano uopštavati na populaciju muzičara, pre njihove potvrde na drugim uzorcima. Premda poseduje odlike populacije iz koje je uzet, našim uzorkom dominiraju ispitanici vokalno-instrumentalnih modula i pripadnice ženskog roda. Predstavljeni nalazi (posebno oni dobijeni na poduzorku studenata naučnih modula) daju nam osnov za tvrdnju da dalja istraživanja moraju koristiti uzorke koji su balansirani prema studijskom programu i rodu ispitanika. Usled korišćenja velikog broja psiholoških instrumenata pri prikupljanju podataka, došlo je do osipanja uzorka po instrumentima. Predstavljeni rezultati dobijeni su na delu uzorka za koji posedujemo kompletne podatke. Ne znamo da li se ovi ispitanici po nekoj odlici razlikuju od ispitanika koji su popunili samo neke od instrumenata (npr. viša svesnost, otvorenost za iskustva, ili viši motiv postignuća jer su ispitanici na ovaj način sticali deo poena u okviru predispitnih obaveza na psihološko-pedagoškim predmetima). Stoga, dalja istraživanja morala bi se osloniti na manji broj testova i inventara; verujemo da naši nalazi pružaju osnovu za njihov odabir. Nema razloga da pretpostavimo da se modalitet u kome su instrumenti zadati odrazio na nalaze ovog istraživanja. Ipak, činjenica je da smo zbog velikog broja instrumenata jedan deo njih zadavali u onlajn, a drugi u papir-olovka formatu. Kako postoje indicije da se format zadavanja odražava i na odgovore ispitanika (npr.

⁴⁰ Mera je formirana sabiranjem odgovora ispitanika na prethodno izdvojenim diskriminativnim indikatorima iz *Uпитnika o indikatorima muzičkih postignuća* (48 pitanja na kojima se dovoljan broj odgovora ispitanika razlikovao od nule; Prilog 12). Kao kriterijum razvrstavanja ispitanika u grupu objektivno uspešnijih i grupu objektivno manje uspešnih koristili smo medijalnu vrednost.

Ward et al., 2017), poželjno je da se u budućim istraživanjima i o ovome povede računa. Dalje, pri prikupljanju podataka oslonili smo se na postojeće instrumente sa dugom tradicijom korišćenja u domaćim istraživanjima, a neke smo i priredili za ovu priliku. Premda su pouzdanosti i jednih i drugih pretežno visoke, vidimo prostor za unapređenje nekih od njih, o čemu ćemo ubrzo napisati nešto više. S obzirom na to da se pokazala kao diskriminativnija od druge merene dimenzije akademske uspešnosti, a i težeći da osiguramo uporedivost naših i nalaza drugih studija (Ivcevic & Egger, 2021), kao jednu od mera objektivne muzičke uspešnosti koristili smo prosek na studijama muzike. Ipak, ovde podsećamo da su prosečne ocene studenata muzike izuzetno visoke, što dovodi u pitanje korišćenje ove mere (Bogunović, 2017; Bogunović et al., 2023b). Na kraju, skrećemo pažnju i na to da smo za procenu dimenzija ličnosti koristili inventar *NEO-FFI* kao kraću meru dimenzija ličnosti, a ne *NEO-PI-R* koji sadrži 240 ajtema, te postoji mogućnost da je u regresionim analizama inkrementalni doprinos *TEIQue*-a precenjen, na šta je već upozoravano (Jolić Marjanović & Altaras Dimitrijević, 2014).

5.5. Teorijske i praktične implikacije ovog istraživanja

S obzirom na to da se ovim istraživanjem odlučnije zakoračilo u ispitivanje potencijalnog doprinosa EI važnim ishodima u životu muzičara, za očekivati je da ono otvori nova pitanja i ukaže na puteve kojima bi se dalje moglo ići u istraživanju ove teme. Pre nego što se pozabavimo preporukama za dalja istraživanja, potrebno je kratko sagledati i šta naši nalazi, pa i nalazi studija koje bi ih eventualno potvrdile, znače za predstavljene modele muzičke uspešnosti. Kada je reč o *DMDT*-u (Gagné, 2009) i njegovoj primeni u muzici (McPherson & Williamon, 2006, 2016), naši nalazi impliciraju da bi bilo potrebno razmotriti uključivanje EI kao sposobnosti među prirodne sposobnosti, a EI kao crte među intrapersonalne katalizatore (Slika 3). Pošavši od nalaza da je emocionalni rečnik supstancijalno objašnjavao varijansu proseka na studijama muzike (uz sve ograde koje proističu iz veličine poduzorka na kome je ovaj nalaz dobijen, i od koga je ovaj uticaj EI poticao na nivou celog uzorka) među Ganjeovim mentalnim sposobnostima mogao bi se naći i emocionalni rečnik. Petridesova faseta samo-motivacije, a potencijalno i faktor emocionalnosti (Petrides, 2009) mogli bi imati mesto među intrapersonalnim katalizatorima – konkretno onim koji se odnose na upravljanje ciljevima (Gagné, 2009). Preciznije, prvenstveno Ganjeove supkomponente motivacije i volicije, mogu uključiti i sliku koju osoba ima o svom trudu i istrajnosti (volucija), te kako ona sama vidi šta je to što je pokreće (kod supkomponente motivacija). Kada je reč o modelu Subotnikove i Džarvinove (Subotnik & Jarvin, 2005), i na njemu zasnovanom *Okviru TAD* (Preckel et al., 2020), socijalno-emocionalne komponente modela koje smo operacionalizovali merom SEMMU jesu bile činilac koji je doprinosa meri objektivne muzičke uspešnosti, ali samo posredno i to preko crte emocionalne samoefikasnosti. Otud bi se moglo razmišljati u pravcu dopune ovog modela slikom koju osoba ima o svojoj umešnosti u socijalnom kontekstu. Na kraju, kako ulogu EI u modelu Marije Mantuževske (Manturzevska, 2006) prvenstveno vidimo pri prevladavanju emocionalnih kriza, zbog svog dizajna i predmeta, naša studija nema potencijal da odgovori na pitanje da li muzičari sa višom EI lakše prevladavaju ove tranzicije. Ipak, s obzirom da se upravljanje emocijama pojavilo među značajnim prediktorima pri predviđanju psihičke dobrobiti muzičkih izvođača, verujemo da bi se u novim čitanjima ovog modela neki fenomeni mogli imenovati i EI terminima.

Da dalje istraživanje EI u domenu muzike nema samo teorijski, već prvenstveno praktični značaj, ukazali su autori koji su se pre nas bavili doprinosom EI u životu muzičara (npr. Kaleńska-Rodzaj, 2021; Nogaj, 2020). Njihove preporuke o organizovanju nastave muzike nadgrađujemo uvidima proizašlim iz našeg istraživanja. *Prvo*, višestruko je opravdano razvijati EI kod muzičara

(npr. Nogaj, 2020). Ubedljivo je pokazano da je i na ovom uzorku EI skopčana s dobrobiti, i za očekivati je da bi rad na unapređivanju EI kod muzičara mogao imati pozitivne efekte po njihovu dobrobit. Dalje, s obzirom na činjenicu da naučni rad u muzici iziskuje i bogat emotivni rečnik kako bi se dočaralo tuđe delo, ali i sopstveni emotivni doživljaj u susretu s istim, nalaz o povezanosti *TRE*-a i proseka na studijama muzike sugerise da bi studenti naučnih odseka mogli profitirati od treninga EI, usmerenih na unapređivanje znanja o emocijama (Mayer et al., 2004). Napokon, kako je u analizi putanja uticaj treme i na objektivnu muzičku uspešnost i na dobrobit išao preko crte EI, verujemo da imamo dovoljno jak argument da tvrdimo da u okviru kurseva, seminarai treninga namenjenih sticanju konkretnih veština prevladavanja treme i EI mora biti jedna od tema. *Drugo*, zbog uočene mogućnosti da se subjektivni doživljaj muzičke uspešnosti ne poklapa sa objektivnim pokazateljima iste, potrebno je u nastavi povesti računa o muzičkom self-konceptu učenika. Grupa onih učenika koji ostvaruju objektivno visoka muzička postignuća, ali sebe ne smatraju muzički uspešnim, zavređuje pažnju kako svojih nastavnika glavnog predmeta, tako i stručnih saradnika (ako je reč o učenicima srednjih škola). *Treće*, kako se ispostavilo da socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti iz modela Subotnikove i Džarvinove preko crte EI doprinose akademskoj muzičkoj uspešnosti, a psihičkoj dobrobiti i neposredno i posredovano, to predstavlja argument u prilog tvrdnji autorki da je ova implicitna znanja potrebno eksplicirati u nastavnom procesu (Subotnik et al., 2017). *Na samom kraju*, premda sporedan, nalaz o uzrastu kao negativnom prediktoru proseka na studijama muzike, naročito kod izvođača, može se objasniti onim što smo opazili u nastavnoj praksi, a o čemu se izveštava i u drugim izvorima (Miksza et al., 2021) – da muzičari neretko paralelno sa studijama imaju aktivnu izvođačku karijeru. Usklađivanje profesionalnih i akademskih obaveza može se negativno odraziti na dinamiku i vreme izdvojeno za obavljanje predispitnih obaveza na predmetima, dinamiku polaganja ispita i posledično na dužinu studiranja i prosek. Iz vizure nastave, ovo može ukazivati da sistem studiranja u našoj zemlji generalno, pa i na visokoškolskoj ustanovi iz koje dolaze ispitanici, nije previše naklonjen ovoj grupi studenata i pokreće pitanje mogućnosti veće individualizacije nastavnog procesa.

5.6. Preporuke za dalja istraživanja

Na prvom mestu izrazićemo uverenje da se uključivanje emocionalne inteligencije u istraživanje kao potencijalnog činioca muzičke uspešnosti pokazalo opravdanim. Značajniji od same interpretacije njene važnosti jeste zaključak da EI ima svoje mesto u modelu muzičke uspešnosti, i da ju je tu potrebno i zadržati. Njenu tačnu ulogu odrediće buduća istraživanja. Na osnovu nalaza ove studije pretpostavljamo da se uloga EI kao crte sastoji u tome da posreduje između bazičnih crta ličnosti i socijalno-emocionalnih činilaca muzičke ekspertize (među kojima je i treme), s jedne strane, i različitih kriterijuma uspešnosti s druge strane. EI kao sposobnost mogla bi imati mesto među karakteristikama ličnosti i različitim akademskim sposobnostima koje nezavisno doprinose objašnjenju muzičke uspešnosti, prvenstveno onih muzičara koji su se opredelili za naučni rad u muzici. *Kao drugo*, potrebno je nastaviti sa razvijanjem mernog instrumenta objektivne muzičke uspešnosti za upotrebu u parametrijsko-statističkim istraživanjima, poput našeg. Na osnovu viđenog, smatramo da instrument korišćen u ovoj studiji predstavlja više nego solidnu osnovu. Stoga, kao dodatni doprinos našeg istraživanja u Prilogu 12 izlistali smo one indikatore koji su se pokazali diskriminativnim i koji bi, verujemo, bili dobar osnov za dalje usavršavanje upitnika (što ilustruje i grafik P12 u navedenom prilogu). Kada je reč o postojećem instrumentu, ocenjujemo da on više pogoduje upotrebi u kvalitativnim istraživanjima, na uzorcima izuzetno uspešnih muzičara. *Kao treće*, neophodno je nastaviti sistematsku potragu za konstituentima i korelatima muzičke uspešnosti. Kako god se razrađivala sama mera objektivne

muzičke uspešnosti, nije realno očekivati da će skup bazičnih crta ličnosti i mera sposobnosti korišćen u ovom istraživanju objasniti znatno više od desetine njene varijanse. Drugim rečima, preveliki deo varijanse muzičke uspešnosti ostao je neobjašnjen. Verujemo da Ganjeov *Diferencirani model dara i talenta* (Gagné, 2009) i njegova primena u muzici (McPherson & Williamon, 2006, 2016) predstavljaju dobro polazište u potrazi za činiocima muzičke uspešnosti koje je moguće uvrstiti u dalja istraživanja; smernice za odabir indikatora uspešnosti na različitim uzrastima pružaju *Okvir TAD* i njegova primena u muzici (Müllensiefen et al., 2022; Preckel et al., 2020). *Kao četvrto*, istraživanjem je nedvosmisleno utvrđeno da se samoprocena muzičke uspešnosti u značajnoj meri oslanja na osnovne karakteristike ličnosti ispitanika, a koje su dobro utvrđeni prediktori uspešnosti u muzici (npr. Bogunović, 2024). Verujemo da su time validirane priređene mere subjektivne muzičke uspešnosti. Premda su one pokazale sasvim zadovoljavajuće merne karakteristike, oblik u kome se trenutno nalaze ne smatramo konačnim i verujemo da je važno nastaviti s njihovim razvojem. Opravdano bi bilo da taj razvoj krene u smeru jedinstvenog inventara. *Kao peto*, nalaz da se kod istih ispitanika objektivna i subjektivna dimenzija muzičke uspešnosti ne moraju podudariti, te da se ukrštanjem kriterijuma objektivne i subjektivne muzičke uspešnosti mogu formirati četiri grupe, smatramo empirijskom potvrdom važnosti bavljenja i subjektivnom dimenzijom muzičke uspešnosti. *I kao šesto*, nužno je objasniti prirodu veze objektivnih i subjektivnih kriterijuma uspešnosti. Nema dileme da je dodatnim nalazima potvrđeno da je odnos objektivne i subjektivne muzičke uspešnosti daleko kompleksniji od pojavno opisanog umerenim korelacijama nultog reda, koje su uočene u Tabeli 8. Moglo bi se postaviti i pitanje da li je uopšte moguće govoriti o samo jednom kriterijumu, ili je neophodno govoriti o profilu uspešnosti (iz prethodnog teksta jasno je da naginjemo k ovom drugom). Kako god, da bi se ovaj odnos definisao, neophodno je istražiti kovarijate kriterijumskih varijabli koji bi sistematski uticali na njih i/ili moderirali njihov odnos. Iz ove istraživačke perspektive, čini se da je nemoguće napraviti valjan model muzičke uspešnosti bez rasvetljavanja prirode ovog odnosa.

6. Završna razmatranja

U literaturi je i za EI kao sposobnost i za EI kao crtu ukazano da mogu doprinosti uspešnosti u oblastima čiji se sadržaji dotiču emocija (MacCann et al., 2020; Petrides et al., 2004), a muzika svakako jeste takva oblast. Stoga, očekivano je da oba konstrukta EI budu povezana sa muzičkim postignućima. S druge strane, tek se počinje javljati naučno-istraživačko interesovanje za EI u domenu muzike. Ovo istraživanje predstavlja doprinos sistematskom razmatranju udela EI u objašnjenju kako muzičke uspešnosti, tako i dobrobiti mladih muzičara. Nalazi koje smo dobili na prigodnom uzorku studenata muzike govore o tome da oba konstrukta EI doprinose predviđanju pojedinih aspekata muzičke uspešnosti (pretežno njene subjektivne dimenzije) i dobrobiti mladih muzičara, a da u nekim situacijama imaju i inkrementalni doprinos njihovom objašnjenju. Ipak, nalazi svedoče o ubedljivijem doprinosu EI predviđanju dobrobiti, naročito EI kao crte. Procenat objašnjene varijanse razlikuje se od kriterijuma do kriterijuma, kao i od poduzorka na kome je uticaj proveravan, što zavređuje dalju istraživačku pažnju. Dalje razmatranje zavređuje i hipoteza da su studenti izvođačkih modula možda bolji u primeni strategija upravljanja emocijama, nego u pokazivanju deklarativnog znanja o njima. Ova hipoteza ima direktne implikacije na način procene EI kod izvođača muzike. S obzirom na to da su, kada je reč o muzičkoj uspešnosti, na poduzorku izvođača dva faktora EI kao crte dala negativan doprinos predviđanju akademske mere (studijski prosek), dalje studije trebalo bi da doprinesu i davanju odgovora na pitanje koji emocionalni profil je poželjniji u kontekstu visokog muzičkog obrazovanja i muzičke profesije (Petrides, 2011; Petrides et al., 2016).

Među predstavljenim nalazima izdvaja se onaj da EI kao sposobnost, konkretnije, bogat emocionalni rečnik i uviđanje odnosa među emocionalnim terminima, predstavlja deo skupa činilaca koji objašnjavaju muzičku uspešnost onih koji su se opredelili za naučni rad u muzici. Kako smatramo da ovo proističe iz poklapanja sadržaja discipline i sadržaja konkretne grane EI (MacCann et al., 2020), uočavamo značaj unapređivanja znanja o emocijama kroz nastavni proces studenata ovih modula. Kada je reč o EI kao crti, očekivano je da oni studenti naučnih modula koji veruju da su umešniji u dočaravanju emocija, i koji imaju potrebu da produkuju dela visokog kvaliteta, a pritom sebe vide kao istrajnije i iznutra motivisane za to – u većoj meri nalikuju ekspertu u svom muzičkom subdomenu (Petrides, 2001, 2009, 2011). To što je emocionalni rečnik bio negativan prediktor dobiti od bavljenja muzikom na poduzorku izvođača, implicira da muzika predstavlja modalitet kojim oni komuniciraju emocije, ali i da putem nje bolje spoznaju sopstvene (Krause et al., 2018). S obzirom na to da u kontekstu objektivne muzičke uspešnosti i psihičke dobrobiti, EI zalazi u kompleksne odnose sa ličnošću i socijalno-emocionalnim atributima, ispitivanje njihovih relacija mora predstavljati jedan od sledećih istraživačkih koraka. Ti koraci mogli bi voditi i istraživanju odnosa sva tri konstrukta ovog istraživanja u jedinstvenom modelu, verovatno sa uspešnoću kao posrednikom u odnosu EI i psihičke dobrobiti (Subotnik et al., 2011; videti Kaleńska-Rodzaj, 2023). Takav model bio bi u skladu sa humanističkim viđenjem koje smo u ovom radu usvojili, a gde je uspešnost viđena kao jedan od činilaca koji doprinosi samoostvarenosti (Maslov, 1967/2000). Napokon, nalaz da se efekat muzičke izvođačke anksioznosti na prosek i na psihičku dobrobit ostvaruje preko EI kao crte, svedoči o potrebi da se u dalja istraživanja treme i ona uvede kao činilac.

Zapažanje da se objektivna i subjektivna dimenzija muzičke uspešnosti kod jednog broja muzičara ne moraju podudarati pokreće niz uzbudljivih pitanja koja iziskuju empirijsku proveru. Neka od njih su već dotaknuto pitanje prirode odnosa ovih dimenzija i sa njim povezano pitanje njihovih kovarijata. Naredna bi mogla biti: koliko dimenzija tvori profil muzičke uspešnosti – da li je reč o dve kojima smo se ovde bavili, ili ih je možda više? Da li je uočeni fenomen specifičan samo za muzičare, ili se javlja i u drugim neakademske domenima poput likovne umetnosti,

glume, plesa, sporta? Stoga, pored tri psihološka instrumenta koja smo priredili, kao doprinos ovog rada izdvajamo upravo pitanja koja smo predstavljenim nalazima i njihovom interpretacijom otvorili. Time smo ovo istraživanje pozicionirali kao jedno u nizu onih koja će doprineti daljem rastu saznanja o (muzičkoj) uspešnosti i ulozi EI pri ostvarivanju važnih ishoda u životu (ne samo) muzičara.

Reference

1. Abbott, R. A., Ploubidis, G. B., Huppert, F. A., Kuh, D., & Croudace, T. J. (2010). An evaluation of the precision of measurement of Ryff's Psychological Well-Being Scales in a population sample. *Social indicators research*, 97, 357–373.
2. Alessandri, E., Rose, D., & Wasley, D. (2020). Health and wellbeing in higher education: A comparison of music and sport students through the framework of self determination theory. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 566307. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.566307>
3. Altaras, A. (2006). *Darovitost i podbacivanje*. Mali Nemo, Institut za psihologiju i Centar za primenjenu psihologiju.
4. Altaras, A. (2008). *Savremeni pristupi i konstrukti u psihologiji inteligencije: teorijska i empirijska validacija stanovišta o viševrsnim „neakademske“ inteligencijama* [Doktorska disertacija]. Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.
5. Altaras Dimitrijević, A. (2012). Između izuzetne sposobnosti i izuzetnog postignuća: Istorijska i kritička analiza koncepcija darovitosti. U A. Altaras Dimitrijević (Ur.), *Darovitost: pogledi i ogledi* (pp. 65–98). Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
6. Altaras Dimitrijević, A. (2022). *Emocionalna inteligencija – Konceptualizacija i merenje*. Clio.
7. Altaras-Dimitrijević, A., i Jolić-Marjanović, Z. (2010). Test emocionalne inteligencije Majera, Saloveja i Karuza: Provera metrijskih karakteristika srpske verzije MSCEIT-a. *Psihologija*, 43(4), 411–426. <https://doi.org/10.2298/psi1004411a>
8. Altaras Dimitrijević, A. & Tatić Janevski, S. (2016). *Obrazovanje učenika izuzetnih sposobnosti: Naučne osnove i smernice za školsku praksu*. Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja.
9. Altaras Dimitrijević, A., Jolić Marjanović, Z., & Dimitrijević, A. (2018a). A further step towards unpacking the variance in trait and ability emotional intelligence: The specific contribution of attachment quality. *Current Psychology*, Online advanced publication. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9837-3>
10. Altaras Dimitrijević, A., Jolić Marjanović, Z., & Dimitrijević, A. (2018b). Whichever intelligence makes you happy: The role of academic, emotional, and practical abilities in predicting psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 132, 6–13. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.05.010>
11. Altaras Dimitrijević, A., Starčević, J., & Jolić Marjanović, Z. (2019). Can ability emotional intelligence help explain intercultural effectiveness? Incremental validity and mediation effects of emotional vocabulary in predicting intercultural judgment. *International Journal of Intercultural Relations*, 69, 102–109. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2019.01.005>
12. Altaras Dimitrijević, A., Jolić Marjanović, Z., & Starčević, J. (2020). The Vocabulary of Emotions Test (VET): Psychometric properties of the serbian version. *Psihologijske teme*, 29 (1), 135–150. <https://doi.org/10.31820/pt.29.1.8>
13. Altaras Dimitrijević, A., & Jolić Marjanović, Z. (2021). Research on ability and trait emotional intelligence in Serbia: Efforts to validate the constructs and latest insights into their relationships with demographic variables. In L. Kaliská & J. Pellitteri (Eds.), *Eastern European perspectives on emotional intelligence: Current developments and research* (pp. 56–87). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781003130796>
14. Andrei, F., Siegling, A. B., Aloe, A. M., Baldaro, B., & Petrides, K. V. (2016). The incremental validity of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue): A systematic review and meta-analysis. *Journal of Personality Assessment*, 98(3), 261–

276. <https://doi.org/10.1080/00223891.2015.1084630>
15. Anic, A., Olsen, K. N., & Thompson, W. F. (2018). Investigating the role of the primary motor cortex in musical creativity: A transcranial direct current stimulation study. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 1758.
 16. Ascenso, S., Williamon, A., & Perkins, R. (2017). Understanding the wellbeing of professional musicians through the lens of positive psychology. *Psychology of Music*, 45(1), 65–81. <https://doi.org/10.1177/0305735616646864>
 17. Ascenso, S., Perkins, R., & Williamon, A. (2018). Resounding meaning: A PERMA wellbeing profile of classical musicians. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 1895. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01895>
 18. Bajagić, A., Mutavdžin, D., Stanojević, M., Tafra-Rokvić, V., Đukić, M., & Bogunović, B. (2023). The relationship between music performance anxiety, mindfulness, and self-estimated success in music high-school students. In Bogunović, B., Nikolić, S., & Mutavdžin, D. (Eds.), *Proceedings of the PAM-IE Belgrade 2022* (pp. 124–132). Faculty of Music, University of Arts in Belgrade. https://www.fmu.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2023/08/zbornik-pam-ie-belgrade-2022_za-sajt_sa-koricama.pdf
 19. Bastian, V. A., Burns, N. R., & Nettelbeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. *Personality and Individual Differences*, 39(6), 1135–1145. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.04.006>
 20. Beara Benjak, M., i Rakić-Bajić, G. (2023). Učiti, raditi i biti dobro – Pozitivno obrazovanje kao šansa za obrazovni sistem u Srbiji. *Uzdanica*, 20, 13–39. <https://doi.org/10.46793/Uzdanica20.S.013BB>
 21. Bennett, D. (2019). Meeting society's expectations of graduates- Education for the public good. In J. Higgs, G. Crisp, & W. Letts (Eds.), *Education for employability: The employability agenda* (pp. 35–48). The Netherlands Brill Sense Publishers.
 22. Biasutti, M., & Concina, E. (2014). The role of coping strategy and experience in predicting music performance anxiety. *Musicae Scientiae*, 18(2), 189–202. <https://doi.org/10.1177/1029864914523282>
 23. Blackwell, J., & McPherson, G. E. (2022). Readiness for learning to perform music. In G. McPherson (Ed.), *The Oxford handbook of music performance, Volume 1* (pp. 56–83). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190056285.013.4>
 24. Bogunović, B. (1995). *Motivacione karakteristike učenika srednje muzičke škole* [Neobjavljena magistarska teza]. Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet.
 25. Bogunović, B. (2004). *Socijalnopsihološki činioci muzičke uspešnosti* [Neobjavljena doktorska disertacija]. Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet.
 26. Bogunović, B. (2010). *Muzički talenat i uspešnost*. Fakultet muzičke umetnosti i Institut za pedagoška istraživanja.
 27. Bogunović, B. (2017). Mentalni sklop i postignuća studenata muzike. U M. Petrović (Ur.), *Zbornik radova sa Pedagoškog foruma scenskih umetnosti–U potrazi za smislom i doživljajem u muzičkoj pedagogiji* (pp. 160–173). Fakultet muzičke umetnosti.
 28. Bogunović, B. (2024). Motivation and personality as factors of musical accomplishments. In *Psychological perspectives on musical experiences and skills: Research in the Western Balkans and Western Europe* (pp. 255–280). <https://doi.org/10.11647/obp.0389.12>
 29. 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. <https://doi.org/10.2298/ZIPI1202402B>
 30. Bogunović, B., & Bodroža, B. (2015). Gender identity and personality dimensions as

- correlates of music performance success. In J. Ginsborg, A. Lamont, M. Phillips, & S. Bramley (Eds.), *Proceedings of the Ninth triennial conference of the European society for the cognitive sciences of music (ESCOM)* (pp. 220–225). Royal Northern College of Music.
31. Bogunović, B., Jovanović, O., Simić, N., & Mutavdžin, D. (2023a). Self-determination theory perspective on motivation and solo performance among students in higher music education in Serbia. *Psihologijske Teme*, 32(1), 105–124. <https://doi.org/10.31820/pt.32.1.6>
 32. Bogunović, B., Stekić, K., & Mutavdžin, D. (2023b). Basic psychological needs and academic and performance outcomes at the higher music education. In Vidulin, S. (Ed.), *Music pedagogy in the context of present and future changes 8. Music and well-being in educational and artistic settings: Proceedings of the Eighth international symposium of music pedagogues* (pp. 391–411). Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Muzička akademija u Puli.
 33. Bonneville-Roussy, A., Lavigne, G. L., & Vallerand, R. J. (2011). When passion leads to excellence: The case of musicians. *Psychology of Music*, 39(1), 123–138. <https://doi.org/10.1177/0305735609352441>
 34. Bonneville-Roussy, A., & Vallerand, R. J. (2018). Passion at the heart of musicians' well-being. *Psychology of Music*, 448(2), 266–282. <https://doi.org/10.1177/0305735618797180>
 35. Brackett, M. A., & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psicothema*, 18(Suppl), 34–41.
 36. Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47(4), 406–417. <https://doi.org/10.1002/pits.20478>
 37. Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88–103. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x>
 38. Breaden Madden, G., Herff, S. A., Beveridge, S., & Jabusch, H-C. (2023). Emotional cherry picking: The role of personality and goal orientation in selective emotion regulation for musical practice. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1201442. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1201442>
 39. Breaden Madden G., Herff, S. A., Beveridge, S., & Jabusch, H-C. (2024). The Good, The Bad and The Angry: Selective desire to suppress and intensify unpleasant emotions characterises the practice of musicians with higher expertiserelated goals. In A. Butković & S. Kiš Žuvela (Eds.), *Abstract booklet of the Third International Conference PAM-IE, Zagreb 2024* (pp. 150–151). University of Zagreb, Academy of Music – Faculty of Humanities and Social Sciences. <http://www.muza.unizg.hr/psymu2024/wp-content/uploads/2024/10/PAM-IE-Book-of-abstracts-HAW.pdf>
 40. Burgoyne, A. P., Hambrick, D. Z., & Harris, L. J. (2022). The origins of musical expertise. In G. E. McPherson (Ed.), *The Oxford handbook of music performance, Volume 1* (pp. 9–30). <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190056285.013.2>
 41. Butković, A. (2024). The personality of music students with diverse vocal and instrumental skills. In B. Bogunović, R. Timmers, & S. Nikolić (Eds.), *Psychological perspectives on musical experiences and skills: Research in the Western Balkans and Western Europe* (pp. 305–322). <https://doi.org/10.11647/obp.0389.14>
 42. Butkovic, A., Ullén, F., & Mosing, M. A. (2015). Personality related traits as predictors of music practice: Underlying environmental and genetic influences. *Personality and Individual Differences*, 74, 133–138. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.10.006>
 43. Butković, A., Vukojević, N., & Carević, S. (2022). Music performance anxiety and

- perfectionism in Croatian musicians. *Psychology of Music*, 50(1), 100–110. <https://doi.org/10.1177/0305735620978692>
44. Caruso, D., Salovey, P., Brackett, M., & Mayer, J. (2015). The ability model of emotional intelligence. In S. Joseph (Ed.), *Positive psychology in practice: Promoting human flourishing in work, health, education, and everyday life* (pp. 545–558). John Wiley & Sons Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118996874.ch32>
 45. Chamorro-Premuzic, T., Bennett, E., & Furnham, A. (2007). The happy personality: Mediation role of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 42(8), 1633–1639. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.10.029>
 46. Chełkowska-Zacharewicz, M., Kaleńska-Rodzaj, J., & Nogaj, A. (2023). Guest Editorial. *Musicae Scientiae*, 27(4), 823–826. <https://doi.org/10.1177/10298649231192395>
 47. Clim, M-A. (2020). *The relation between trait emotional intelligence and life satisfaction in performing artists* [Unpublished bachelor thesis]. Tilburg University, Netherlands.
 48. Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). The five-factor model of personality and its relevance to personality disorders. *Journal of Personality Disorders*, 6(4), 343–359. <https://doi.org/10.1521/pedi.1992.6.4.343>
 49. Costa, A., Faria, L., & Takšić, V. (2011). Vocabulary of Emotions Test (VET): A cross-cultural validation in Portuguese and Croatian contexts. *Psychological Topics*, 20, 413–424. <https://doi.org/10.1037/t77699-000>
 50. Creech, A., & Hallam, S. (2011). Learning a musical instrument: The influence of interpersonal interaction on outcomes for school aged pupils. *Psychology of Music*, 39(1), 102–122.
 51. Csikszentmihalyi, M., & Robinson, R. E. (1986). Culture, time, and the development of talent. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 264–284). Cambridge University Press.
 52. Davidson, J. W., Sloboda, J. A., & Howe, M. J. A. (1996). The role of parents and teachers in the success and failure of instrumental learners. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 127, 40–44.
 53. Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34–43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
 54. Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2005). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (2nd ed., pp. 63–73). Oxford University Press. <http://dx.doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0017>
 55. Di Fabio, A., & Kenny, M. E. (2016). Promoting well-being: The contribution of emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 7, Article 1182. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01182>
 56. Đokić, T., Stanojević, M., Mutavdžin, D., Tafra-Rokvić, V., Đukić, M., Todorović, O., & Bogunović, B. (2022). When your heart leaps (with fear): Revision of the K-MPAI-R scale for measuring music performance anxiety in high-school music students in Serbia. In B. Bogunović & S. Nikolić (Eds.), *Abstract booklet of the Second international conference PAM-IE, Belgrade. 2022* (pp. 52–53). Faculty of Music, University of Arts in Belgrade. https://psychologyandmusicconference.files.wordpress.com/2022/10/ab_pam-ie-belgrade-2022.pdf
 57. Elfenbein, H. A., & MacCann, C. (2017). A closer look at ability emotional intelligence

- (EI): What are its component parts, and how do they relate to each other? *Social and Personality Psychology Compass*, 11(7), Article e12324. <https://doi.org/10.1111/spc3.12324>
58. Ericsson, K. A. (2018). The differential influence of experience, practice, and deliberate practice on the development of superior individual performance of experts. In K. A. Ericsson, R. R. Hoffman, A. Kozbelt, & A. M. Williams (Eds.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (2nd ed., pp. 745–769). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316480748.038>
 59. Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363–406. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.3.363>
 60. Erikscon, E. H. (1959/2008). *Identitet i životni ciklus*. Zavod za udžbenike.
 61. Evans, P., McPherson, G. E., & Davidson, J. W. (2013). The role of psychological needs in ceasing music and music learning activities. *Psychology of Music*, 41(5), 600–619. <https://doi.org/10.1177/0305735612441736>
 62. Evans, P., & Liu, M. Y. (2019). Psychological needs and motivational outcomes in a high school orchestra program. *Journal of Research in Music Education*, 67(1), 83–105. <https://doi.org/10.1177/0022429418812769>
 63. Evans, T. R., Hughes, D. J., & Steptoe-Warren, G. (2020). A conceptual replication of emotional intelligence as a second-stratum factor of intelligence. *Emotion*, 20(3), 507–512. <https://doi.org/10.1037/emo0000569>
 64. Evans, P., & Ryan, R. M. (2022). Intrinsic and extrinsic motivations for music performance. In G. E. McPherson (Ed.), *The Oxford handbook of music performance* (pp. 576–603). <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190056285.013.24>
 65. Extremera, N., Ruiz-Aranda, D., Pineda-Galán, C., & Salguero, J. M. (2011). Emotional intelligence and its relation with hedonic and eudaimonic well-being: A prospective study. *Personality and Individual Differences*, 51(1), 11–16. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.02.029>
 66. Fakultet muzičke umetnosti (n.d.a). *Informator za upis kandidata u prvu godinu osnovnih i integrisanih akademskih studija u akademskoj 2024/25. godini*. https://www.fmu.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2024/05/informator_za_upis_kandidata_u_prvu_godinu_oas_i_ias_ak_2024_25_za_sajt.pdf
 67. Fakultet muzičke umetnosti (n.d.b). *Informator za upis kandidata na master, specijalističke i u prvu godinu doktorskih akademskih studija u akademskoj 2024/25. godini*. https://www.fmu.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2024/07/informator_za_upis_kandidata_na_mas_sas_das_ak_2024_25_za_sajt.pdf
 68. Fakultet muzičke umetnosti (n.d.c). *Izvođačke umetnosti*. <https://www.fmu.bg.ac.rs/studije/izvodjacke-umetnosti/>
 69. Fakultet muzičke umetnosti (n.d.d). *Muzička režija*. <https://www.fmu.bg.ac.rs/studije/muzicka-rezija/>
 70. Fan, H., Jackson, T., Yang, X., Tang, W., & Zhang, J. (2010). The factor structure of the Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test V 2.0 (MSCEIT): A meta-analytic structural equation modeling approach, 48(7), 781–785. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.02.004>
 71. Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical

- and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18(Suppl), 7–12.
72. Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2016). Ability emotional intelligence, depression, and well-being. *Emotion Review*, 8(4), 311–315. <https://doi.org/10.1177/1754073916650494>
 73. Field, A. (2009) *Discovering statistics using SPSS* (3rd ed.). Sage Publications Ltd.
 74. Freer, E., & Evans, P. (2018). Psychological needs satisfaction and value in students' intentions to study music in high school. *Psychology of Music*, 46(6), 881–895. <https://doi.org/10.1177/0305735617731613>
 75. Furnham, A., & Petrides, K. V. (2003). Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 31(8), 815–824. <https://doi.org/10.2224/sbp.2003.31.8.815>
 76. Gagné, F. (2009). Debating giftedness: Pronat vs. antinat. In L. V. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (pp. 155–204). Springer science & Business media. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6162-2_7
 77. Gagné, F. (2012). *Building gifts into talents: Brief overview of the DMGT 2.0*. Retrieved November 1, 2018 from World Wide Web https://www.researchgate.net/publication/287583969_Building_gifts_into_talents_Detailed_overview_of_the_DMGT_20
 78. Gagné, F. (2015). Academic talent development programs: A best practices model. *Asia Pacific Education Review*, 16(2), 281–295. <https://doi.org/10.1007/s12564-015-9366-9>
 79. Gembris, H. (Ed.) (2006). *Musical development from a lifespan perspective*. Peter Lang
 80. Gembris, H. (2006). Research on musical development in a lifespan perspective – An introduction. In H. Gembris (Ed.), *Musical development from a lifespan perspective* (pp. 11–20). Peter Lang.
 81. Gembris, H. (2023). Maria Manturzevska's model of the lifespan development of professional musicians in the light of recent research and cultural changes. *Musicae Scientiae*, 27(4), 827–841. <https://doi.org/10.1177/10298649231191430>
 82. Gembris, H., Heye, A., & Seifert, A. (2018). Health problems of orchestral musicians from a life-span perspective: Results of a large scale study. *Musicae Scientiae*, Advanced online publication.
 83. Gembris, H., Menze, J., Heye, A., & Bullerjahn, C. (2020). High-performing young musicians' playing-related pain. Results of a large-scale study. *Frontiers in psychology*, 11, Article 564736. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.564736>
 84. Ginsborg, J., & Matei, R. (2024). How do European and Western Balkans conservatoires help music students with their health and well-being? In B. Bogunović, R. Timmers, & S. Nikolić (Eds), *Psychological Perspectives on Musical Experiences and Skills: Research in the Western Balkans and Western Europe* (pp. 351–370). <https://doi.org/10.11647/obp.0389.16>
 85. Glowinski, D., Levacher, C., Buchheit, F., Malagoli, C., Matuszewski, B., Schaerlaeken, S., Noera, C., Edwards, K., Chiorri, C., Bevilacqua, F., & Grandjean, D. (2022). Emotional, cognitive, and motor development in youth orchestras: A two-year longitudinal study. In R. Timmers, F. Bailes, & H. Daffren (Eds.), *Together in music—Coordination, expression, participation* (pp. 205–254). <https://doi.org/10.1093/oso/9780198860761.003.0031>
 86. Gross, S., & Musgrave, G. (2020). *Can music make you sick? Measuring the price of musical ambition*. University of Westminster Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv199tddg>
 87. Habe, K., & Biasutti, M. (2024). Theoretical and practical challenges in dealing with music performance anxiety. In B. Bogunović, R. Timmers, & S. Nikolić (Eds),

- Psychological Perspectives on Musical Experiences and Skills: Research in the Western Balkans and Western Europe* (pp. 323–350). <https://doi.org/10.11647/obp.0389.15>
88. Habe, K., Biasutti, M., & Kajtna, T. (2019). Flow and satisfaction with life in elite musicians and top athletes. *Frontiers in Psychology, 10*, Article 698. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00698>
 89. Hallam, S. (2016). Motivation to learn. In S. Hallam, I. Cross, & M. H. Thaut (Eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (2nd ed., pp. 479–492). <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198722946.013.2>
 90. Hambrick, D. Z., Oswald, F. L., Altmann, E. M., Meinz, E. J., Gobet, F., & Campitelli, G. (2014). Deliberate practice: Is that all it takes to become an expert? *Intelligence, 45*, 34–45. <http://dx.doi.org/10.1016/j.intell.2013.04.001>
 91. Hartigan, J. A., & Wigdor, A. K. (Eds.). (1989). *Fairness in employment testing: Validity generalization, minority issues, and the General Aptitude Test Battery*. National Academy Press.
 92. Hellwig, S., Roberts, R. D., & Schulze, R. (2020). A new approach to assessing emotional understanding. *Psychological Assessment, 32*(7), 649–662. <https://doi.org/10.1037/pas0000822>
 93. Hemming, J. (2006). Giftedness, talent and the development of rock and pop musicians. In H. Gembris (Ed.), *Musical development from a lifespan perspective* (pp. 73–89). Peter Lang.
 94. Hodzic, S., Scharfen, J., Ripoll, P., Holling, H., & Zenasni, F. (2018). How efficient are emotional intelligence trainings: A meta-analysis. *Emotion Review, 10*(2), 138–148. <https://doi.org/10.1177/1754073917708613>
 95. Huawei, Z., & Jenatabadi, H. S. (2024) Effects of social support on music performance anxiety among university music students: Chain mediation of emotional intelligence and self-efficacy. *Frontiers in Psychology, 15*, Article 1389681. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1389681>
 96. Ivcevic, Z., & Brackett, M. (2014). Predicting school success: Comparing conscientiousness, grit, and emotion regulation ability. *Journal of Research in Personality, 52*, 29–36. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2014.06.005>
 97. Ivcevic, Z., & Eggers, C. (2021). Emotion regulation ability: Test performance and observer reports in predicting relationship, achievement and well-being outcomes in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(6), Article 3204. <https://doi.org/10.3390/ijerph18063204>
 98. Jankovic, M., & Bogaerts, S. (2021). Predicting success in the performing arts: Ballet and music. *Psychology of Music, 49*(4), 945–957. <https://doi.org/10.1177/0305735620911983>
 99. Jarvin, L. (2017). Talent development in the world of classical music and visual arts. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics, 14* (2), 131–142.
 100. Jarvin, L., & Subotnik, R. F. (2010). Wisdom from conservatory faculty: Insights on success in classical music performance. *RoeperReview, 32*(2), 78–87. <https://doi.org/10.1080/02783191003587868>
 101. Jarvin, L., & Subotnik, R. F. (2015). Academic talent development in North America and Europe. *Asia Pacific Education Review*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s12564-015-9370-0>
 102. Jolić Marjanović, Z., & Altaras Dimitrijević, A. (2014). Reliability, construct and criterion-related validity of the Serbian adaptation of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). *Psihologija, 47*(2), 249–262. <https://doi.org/10.2298/PSI1402249J>

103. Jolić Marjanović, Z., Altaras Dimitrijević, A., Protić, S., & Mestre, J. M. (2021). The role of strategic emotional intelligence in predicting adolescents' academic achievement: Possible interplays with verbal intelligence and personality. *International journal of environmental research and public health*, 18(24), Article 13166. <https://doi.org/10.3390/ijerph182413166>
104. Joseph, D. L., & Newman, D. A. (2010). Emotional intelligence: An integrative meta-analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 54–78. <https://doi.org/10.1037/a0017286>
105. Jovanović, O., Mutavdžin, D., Protulipac, A., & Bogunović, B. (2021). From music-and-I to music-in-me: Changes in motivation for music engagement and learning over time [Oral presentation]. *XXVII Scientific conference Empirical studies in psychology, Faculty of Philosophy, University of Belgrade*. (p. 59). http://empirijskaistrazivanja.org/wp-content/uploads/2021/05/KNJIGA-REZIMEA-2021_f.pdf
106. Jovanović Milanović, O., Altaras Dimitrijević, A., Mutavdžin, D., & Bogunović, B. (2024). The lived experience of radical acceleration in the biographical narratives of exceptionally gifted adult musicians. In B. Bogunović, R. Timmers, & S. Nikolić (Eds.), *Psychological perspectives on musical experiences and skills: Research in the Western Balkans and Western Europe* (pp. 281–304). Open Book Publisher. <https://doi.org/10.11647/obp.0389.13>
107. Juslin, P. N., & Timmers, R. (2010). Expression and communication of emotion in music performance. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (pp. 453–489). Oxford University Press.
108. Kaleńska-Rodzaj, J. (2019). Pre-performance emotions and music performance anxiety beliefs in young musicians. *Research Studies in Music Education*, 42, 77–93. doi:10.1177/1321103X19830098
109. Kaleńska-Rodzaj, J. (2021). Music performance anxiety and pre-performance emotions in the light of psychology of emotion and emotion regulation. *Psychology of Music*, 49(6), 1758–1774. <https://doi.org/10.1177/0305735620961154>
110. Kaleńska-Rodzaj, J. (2023). Emotionality and performance: An emotion-regulation approach to music performance anxiety. *Musicae Scientiae*, 27(4), 842–861. <https://doi.org/10.1177/10298649231173565>
111. Kemp, A. E. (1996). *The musical temperament: Psychology and personality of musicians*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198523628.001.0001>
112. Kenny, D. T. (2009). The factor structure of the Revised Kenny Music Performance Anxiety Inventory. In: *International Symposium on Performance Science* (pp. 37–41). Association Européenne des Conservatoires. Preuzeto sa: https://www.researchgate.net/profile/Dianna-Kenny/publication/223995005_The_factor_structure_of_the_revised_Kenny_Music_Performance_Anxiety_Inventory/links/0fcfd50b5a476be23d000000/The-factor-structure-of-the-revised-Kenny-Music-Performance-Anxiety-Inventory.pdf
113. Kenny, D. T. (2016). *Kenny Music Performance Anxiety Inventory (K-MPAI) and scoring form*. https://www.researchgate.net/publication/299461895_Kenny_Music_Performance_Anxiety_Inventory_K-MPAI_and_scoring_form
114. Kenny, D. T. (2017). *Kenny Music Performance Anxiety Inventory - Certified Croatian translation*. <https://www.researchgate.net/publication/320440709>

115. Kenny, D. T. (2023). The Kenny Music Performance Anxiety Inventory (K-MPAI): Scale construction, cross-cultural validation, theoretical underpinnings, and diagnostic and therapeutic utility. *Frontiers in Psychology*, *14*, Article 1143359. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1143359>
116. Kenny, D., Driscoll, T., & Ackermann, B. (2014). Psychological well-being in professional orchestral musicians in Australia: A descriptive population study. *Psychology of Music*, *42*(2), 210-232. <https://doi.org/10.1177/0305735612463950>
117. Kim, H.-S., & Kim, H.-S. (2018). Effect of a musical instrument performance program on emotional intelligence, anxiety, and aggression in Korean elementary school children. *Psychology of Music*, *46*(3), 440–453. <https://doi.org/10.1177/0305735617729028>
118. Kingsford-Smith, A., & Evans, P. (2019). A longitudinal study of psychological needs satisfaction, value, achievement, and elective music intentions. *Psychology of Music*, *49*(3), 382–398. <https://doi.org/10.1177/0305735619868285>
119. Kong, F., Zhao, J., & You, X. (2012a). Social support mediates the impact of emotional intelligence on mental distress and life satisfaction in Chinese young adults. *Personality and Individual Differences*, *53*, 513–517.
120. Kong, F., Zhao, J., & You, X. (2012b). Emotional intelligence and life satisfaction in Chinese university students: The mediating role of self-esteem and social support. *Personality and Individual Differences*, *53*, 1039–1043.
121. Kontekst.io (n.d.). *Sveska*. <https://www.kontekst.io/srpski/sveska>
122. Kopiez, R., & In Lee, J. (2006). Towards a dynamic model of skills involved in sight reading music. *Music Education Research*, *8*(1), 97–120. <https://doi.org/10.1080/14613800600570785>
123. Kopiez, R., & In Lee, J. (2008). Towards a general model of skills involved in sight reading music. *Music Education Research*, *10*(1), 41–62. <https://doi.org/10.1080/14613800701871363>
124. Krampe, R. Th. (2006). Musical expertise from a lifespan perspective. In H. Gembris (Ed.), *Musical development from a lifespan perspective* (pp. 91–105). Peter Lang.
125. Krause, A. E., Davidson, J. W., & North, A. C. (2018). Musical activity and well-being: A new quantitative measurement instrument. *Music Perception*, *35*(4), 454–474. <https://doi.org/10.1525/MP.2018.35.4.454>
126. Krause, A. E., North, A. C., & Davidson, J. W. (2019). Using self-determination theory to examine musical participation and well-being. *Frontiers in Psychology*, *10*, Article 405. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00405>
127. Kreutz, G., Ginsborg, J., & Williamon, A. (2008). Music students' health problems and health-promoting behaviours. *Medical Problems of Performing Artists*, *23*(1), 3-11.
128. Kreutz, G., & Bonshor, M. (2022). Ensembles for wellbeing. In R. Timmers, F. Bailes, & H. Daffren (Eds.), *Together in music - Coordination, expression, participation* (pp. 192–199). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198860761.003.0024>
129. Lane, R. D., & Smith, R. (2021). Levels of emotional awareness: Theory and measurement of a socio-emotional skill. *Journal of Intelligence*, *9*(3), Article 42. <https://doi.org/10.3390/jintelligence9030042>
130. Lazarević, Lj., i Knežević, G. (2008). Provera faktorske strukture baterije za procenu intelektualnih sposobnosti KOG9. *Psihologija*, *41*(4), 489–505. <https://doi.org/10.2298/PSI0804489L>

131. Lehmann, A. C., & Kristensen, F. (2014). "Persons in the shadow" brought to light: Parents, teachers, and mentors – how guidance works in the acquisition of musical skills. *Talent Development and Excellence*, *6*, 57–70.
132. Lehmann, A. C., Gruber, H., & Kopiez, R. (2018). Expertise in music. In K. A. Ericsson, R. R. Hoffman, A. Kozbelt, & A. M. Williams (Eds.). *The Cambridge Handbook of expertise and expert performance* (pp. 535–549). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316480748>
133. Liang, J. (2024). Developing emotional intelligence in a static and interactive music learning environment. *Frontiers in Psychology*, *15*, Article 1279530. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1279530>
134. Libbrecht, N., Lievens, F., Carette, B., & Côté, S. (2014). Emotional intelligence predicts success in medical school. *Emotion*, *14*(1), 64–73. <https://doi.org/10.1037/a0034392>
135. Lin, H-R., Kopiez, R., Müllensiefen, D., & Hasselhorn, J. (2022). Predicting academic achievement in music in secondary schools: The role of personality and self-theories of musicality. *Psychology of Music*, *50*(6), 2077–2088. <https://doi.org/10.1177/03057356211073479>
136. Lonsdale, A. J. (2019). Emotional intelligence, alexithymia, stress, and people's reasons for listening to music. *Psychology of Music*, *47*(5), 680–693. <https://doi.org/10.1177/0305735618778126>
137. Loveday, C., Musgrave, G., & Gross, S. A. (2023). Predicting anxiety, depression, and wellbeing in professional and nonprofessional musicians. *Psychology of Music*, *51*(2), 508-522. <https://doi.org/10.1177/03057356221096506>
138. MacCann, C., & Roberts, R. D. (2008). New paradigms for assessing emotional intelligence: Theory and data. *Emotion*, *8*(4), 540–551. <https://doi.org/10.1037/a0012746>
139. MacCann, C., Fogarty, G. J., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2011). Coping mediates the relationship between emotional intelligence (EI) and academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, *36*, 60–70. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.11.002>
140. MacCann, C., Joseph, D. L., Newman, D. A., & Roberts, R. D. (2014). Emotional intelligence is a second-stratum factor of intelligence: Evidence from hierarchical and bifactor models. *Emotion*, *14*(2), 358–374. <https://doi.org/10.1037/a0034755>
141. MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, *146*(2), 150–186. <https://doi.org/10.1037/bul0000219>
142. MacDonald, R. A. R., Kreutz, G., & Mitchell, L. (Eds.). (2012). What is music, health, and wellbeing and why is it important? In MacDonald, R. A. R., Kreutz, G., & Mitchell, L. (Eds.). *Music, health, and wellbeing*. Oxford University Press (pp. 3-11). <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199586974.001.0001>
143. MacDonald, R. A. R. (2013). Music, health, and well-being: A review. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, *8*, Article 20635. <https://doi.org/10.3402/qhw.v8i0.20635>
144. Manturzewska, M. (1990). A biographical study of the life-span development of professional musicians. *Psychology of Music*, *18*(2), 112–139. <https://doi.org/10.1177/0305735690182002>
145. Manturzewska, M. (2006). A biographical study of the lifespan development of professional musicians. In H. Gembris (Ed.), *Musical development from a lifespan*

- perspective* (pp. 21–53). Peter Lang.
146. Manturzevska, M. (2011). The reliability of evaluation musical performance by musical experts. *Interdisciplinary Studies in Musicology*, 10, 97–109. https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/4223/1/11_Manturzevska-J.pdf
 147. Marin, M. M., & Bhattacharya, J. (2013). Getting into the musical zone: Trait emotional intelligence and amount of practice predict flow in pianists. *Frontiers in Psychology*, 4, Article 853. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00853>
 148. Maslov, A. (1967/2000). *O životnim vrednostima: Izabrani eseji o psihologiji vrednosti* [Prev. A. Dimitrijević]. Žarko Albulj.
 149. Matei, R., Broad, S., Goldbart, J., & Ginsborg, J. (2018). Health education for musicians. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 1137. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01137>
 150. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3–31). Basic Books.
 151. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197–215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
 152. Mayer, J., Roberts, R., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507–536. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093646>
 153. Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290–300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
 154. Mayer, J. D., Caruso, D. R., Sitarenios, G., & Escobar, M. R. (2024). How many emotional intelligence abilities are there? An examination of four measures of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 219, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112468>
 155. Mazzon, L., Passarotto, E., Altenmüller, E., & Vercelli, G. (2024). Music performance anxiety and the Italian sport psychology S.F.E.R.A. model: An explorative study on 77 professional musicians. *Psychology of Music*, 52(3), 322–339. <https://doi.org/10.1177/03057356231198239>
 156. McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2004). A contemplated revision of the NEO Five-Factor Inventory. *Personality and Individual Differences*, 36(3), 587–596. [https://doi.org/10.1016/s0191-8869\(03\)00118-1](https://doi.org/10.1016/s0191-8869(03)00118-1)
 157. McPherson, G. E., & Williamon, A. (2006). Giftedness and talent. In G. E. McPherson (Ed.), *The child as musician: A handbook of musical development* (pp. 239–256). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198530329.003.0012>
 158. McPherson, G. E., & Hallam, S. (2008). Musical potential. In S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (Eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (1st ed., pp. 255–264). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199298457.013.0024>
 159. McPherson, G. E., & Williamon, A. (2016). Building gifts into musical talents. In G. E. McPherson (Ed.), *The child as musician: A handbook of musical development* (2nd ed., pp. 340–360). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198744443.003.0018>
 160. McPherson, G. E., Blackwell, J., & Hallam, S. (2022). Musical potential, giftedness, and talent development. In G. E. McPherson (Ed.), *The Oxford handbook of music*

- performance* (Vol. 1; pp. 31–55). Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190056285.013.3>
161. Meinz, E. J., & Hambrick, D. Z. (2010). Deliberate practice is necessary but not sufficient to explain individual differences in piano sight-reading skill. *Psychological Science*, 21(7), 914–919. <https://doi.org/10.1177/0956797610373933>
162. Mihajlovski, Z. (2013). Personality, intelligence and musical instrument. *Croatian Journal of Education*, 15(1), 155–172. <https://doi.org/10.15516/cje.v15i0.606>
163. Mijatović, L. (2018). *Emocionalna inteligencija kao prediktor reaktivnosti i regulacije emocija situaciji koja provocira uznemirenost* [Neobjavljena doktorska disertacija]. Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet.
164. Miklaszewski, K. (2021). Maria Manturzevska (1930–2020). *Musicae Scientiae*, 25(1), 3–5. <https://doi.org/10.1177/1029864920980669>
165. Mikolajczak, M. (2009). Going beyond the ability-trait debate: The three-level model of emotional intelligence. *E-Journal of Applied Psychology*, 5(2), 25–31.
166. Miksza, P., Evans, P., & McPherson, G. E. (2021). Wellness among university-level music students: A study of the predictors of subjective vitality. *Musicae Scientiae*, 25(2), 143–160. <https://doi.org/10.1177/1029864919860554>
167. Mills, J., & Smith, J. (2006). Working in music: Becoming successful. In H. Gembris (Ed.), *Musical development from a lifespan perspective* (pp. 131–140). Peter Lang.
168. Mohorić, T. (2016). Konstrukcija i validacija Testa razumijevanja emocija u okviru Rosemanova modela emocija. *Psihologijske teme*, 25 (2), 223–243. <https://hrcak.srce.hr/161863>
169. Mohorić, T., & Takšić, V. (2016). Emotional understanding as a predictor of socio-emotional functioning and school achievement in adolescence. *Psihologija*, 49(4), 357–374. <https://doi.org/10.2298/PSI1604357M>
170. Musgrave, G. (2023) Music and wellbeing vs. musicians' wellbeing: examining the paradox of music-making positively impacting wellbeing, but musicians suffering from poor mental health. *Cultural Trends*, 32(3), 280–295, <https://doi.org/10.1080/09548963.2022.2058354>
171. Mutavdžin, D., Altaras Dimitrijević, A., & Bogunović, B. (2024a). Music students' conceptions on successful musicians. In Schiavio, A., Daffern, H., Glasser, S., Osborne, M., Martinez, I., Marchiano, M., Pérez, J. B., Kempf, A., Norton, N., Gibbs, H. J., Owen, C., Kirts, C. G., O'Neill, K., & Jackson, R. (Eds.), *ESCOM12 (York, La Plata & Melbourne) - The 12th Triennial Conference of the European Society for the Cognitive Sciences of Music: Book of Abstracts* (pp. 298–299). UniGraz. <https://doi.org/10.25364/602.2024.3>
172. Mutavdžin, D., Jovanović, O., Altaras Dimitrijević, A., & Bogunović, B. (2024b). "If not a musician—Then what?": Identity development in musically gifted radical accelerands. In A. Butković & S. Kiš Žuvela (Eds.), *Abstract booklet of the Third International Conference PAM-IE, Zagreb 2024* (pp. 151–152). University of Zagreb, Academy of Music – Faculty of Humanities and Social Sciences. PAM-IE Book of abstracts HAW
173. Müllensiefen, D., Harrison, P., Caprini, F., & Fancourt, A. (2015). Investigating the importance of self-theories of intelligence and musicality for students' academic and musical achievement. *Frontiers in Psychology*, 6, Article 1702. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01702>

174. Müllensiefen, D., Kozbelt, A., Olzewski-Kubilius, P. M., Subotnik, R. F., Worrell, F. C., & Preckel, F. P. (2022). Talent development in music. In G. McPherson (Ed.), *The Oxford handbook of music performance: Volume 1. Development and learning, proficiencies, performance practices, and psychology* (pp. 84–105). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190056285.013.32>
175. Nogaj, A. A. (2020). Emotional intelligence and strategies for coping with stress among music school students in the context of visual art and general education students. *Journal of Research in Music Education*, 68(1), 78–96. <https://doi.org/10.1177/0022429420901513>
176. Norton, N. (2022). Ensemble musicians' health and wellness. In R. Timmers, F. Bailes, & H. Daffern (Eds.), *Together in music: Coordination, expression, participation* (200-209). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198860761.003.0025>
177. Obojeni Program – Topic. (2019, Januar 13). *Kad se neko nečem dobrom nada* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=IIXFliz4v_o
178. O'Boyle, E. H., Humphrey, R. H., Pollack, J. M., Hawver, T. H., & Story, P. A. (2011). The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 32(5), 788–818. <https://doi.org/10.1002/job.714>
179. Osborne, M. S., & Kirsner, J. (2022). Music performance anxiety. In G. E. McPherson (Ed.), *The Oxford handbook of music performance, Volume 2* (pp. 204–231). <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190058869.013.11>
180. Pallier, G., Wilkinson, R., Danthiir, V., Kleitman, S., Knežević, G., Stankov, L., & Roberts, R. (2002). The role of individual differences in the accuracy of confidence judgements. *Journal of General Psychology*, 129(3), 257–299. <https://doi.org/10.1080/00221300209602099>
181. Papageorgi, I. (2022). Prevalence and predictors of music performance anxiety in adolescent learners: Contributions of individual, task-related and environmental factors. *Musicae Scientiae*, 26(1), 101–122. <https://doi.org/10.1177/1029864920923128>
182. Papageorgi, I., Creech, A., Haddon, E., Morton, F., De Bezenac, C., Himonides, E., Potter, J., Duffy, C., Whyton, T., & Welch, G. (2010). Perceptions and predictions of expertise in advanced musical learners. *Psychology of Music*, 38(1), 31–66. <https://doi.org/10.1177/0305735609336044>
183. Patston, T., & Osborne, M. S. (2016). The developmental features of music performance anxiety and perfectionism in school age music students. *Performance Enhancement & Health*, 4(1-2), 42–49.
184. Pavot, W., & Diener, E. (2008). The Satisfaction With Life Scale and the emerging construct of life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 3(2), 137–152. <https://doi.org/10.1080/17439760701756946>
185. Pekić, J. (2008). Inteligencija i osobine ličnosti kao prediktori uspešnosti muzički darovitih srednjoškolaca. *Primenjena Psihologija*, 2(1), 75–91. <https://doi.org/10.19090/pp.2009.1.75-91>
186. Perera, H. N., & DiGiacomo, M. (2013). The relationship of trait emotional intelligence with academic performance: A meta-analytic review. *Learning and Individual Differences*, 28, 20–33. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.08.002>
187. Perkins, R., Reid, H., Araújo, L. S., Clark, T., & Williamon, A. (2017). Perceived enablers and barriers to optimal health among music students: A qualitative study in the

- music conservatoire setting. *Frontiers in psychology*, 8, Article 968. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00968>
188. Persson, R., (2009). The elusive muse: Understanding musical giftedness. In L. Shavinina (Ed). *International Handbook on Giftedness* (pp. 727–749). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6162-2_36
189. Petrides, K.V. (2001). *TEIQueVersion1.50*. <https://www.psychometriclab.com/adminsdata/files/TEIQue%20interpretations.pdf>
190. Petrides, K. V. (2009). Psychometric properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). In C. Stough, D. H. Saklofske, & J. D. A. Parker (Eds.), *Assessing emotional intelligence: Theory, research, and applications* (pp. 85–101). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-0-387-88370-0_5
191. Petrides, K. V. (2011). Ability and trait emotional intelligence. In T. Chamorro-Premuzic, S. von Stumm, & A. Furnham (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of individual differences* (pp. 656–678). Wiley Blackwell.
192. Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 313–320. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00195-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00195-6)
193. Petrides, K.V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 277–293. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00084-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00084-9)
194. Petrides, K. V., Niven, L., & Mouskounti, T. (2006). The trait emotional intelligence of ballet dancers and musicians. *Psicothema*, 18, 101–107.
195. Petrides, K. V., Furnham, A., & Mavroveli, S. (2007a). Trait emotional intelligence: Moving forward in the field of EI. In G. Matthews, M. Zeidner, & R. D. Roberts (Eds.), *Emotional intelligence: Knowns and unknowns* (pp. 151–166). Oxford University Press.
196. Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007b). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, 98, 273–289.
197. Petrides, K. V., Pérez-González, J. C., & Furnham, A. (2007c). On the criterion and incremental validity of trait emotional intelligence. *Cognition and Emotion*, 21(1), 26–55. <https://doi.org/10.1080/02699930601038912>
198. Petrides, K. V., Mikolajczak, M., Mavroveli, S., Sanchez-Ruiz, M.-J., Furnham, A., & Pérez-González, J.-C. (2016). Developments in trait emotional intelligence research. *Emotion Review*, 8(4), 335–341. <https://doi.org/10.1177/1754073916650493>
199. Petrović, N. M., & Bobek, J. (2012). Socio-psihološki kontekst ispoljavanja muzičke darovitosti: Izazovi polja i porodično okruženje. U A. Altaras Dimitrijević (Ur.), *Darovitost: Pogledi i ogledi* (str. 211–237). Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
200. Philippe, A. R., Kosirnik, C., Vuichoud, N., Williamon, A., & Crettaz von Roten, F. (2019). Understanding wellbeing among college music students and amateur musicians in Western Switzerland. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 820. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00820>
201. Platz, F., Kopiez, R., Lehmann, A. C., & Wolf, A. (2014). The influence of deliberate practice on musical achievement: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5, Article 646. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00646>
202. Plazinić, Lj., Mutavdžin, D., i Altaras Dimitrijević, A. (2019). Is high ability necessary for high achievement? A review of recent empirical findings on the conditions for attaining expertise. *Zbornik Instituta za pedagogoska istrazivanja*, 51(2), 373–425.

- <https://doi.org/10.2298/ZIPI1902373P>
203. Preckel, F., Golle, J., Grabner, R., Jarvin, L., Kozbelt, A., Müllensiefen, D., Olszewski-Kubilius, P., Schneider, W., Subotnik, R., Vock, M., & Worrell, F. C. (2020). Talent development in achievement domains: A psychological framework for within- and cross-domain research. *Perspectives on Psychological Science*, *15*(3), 691–722. <https://doi.org/10.1177/1745691619895030>
 204. Proctor, C. L. (2016). Subjective well-being (SWB). In A. C. Michalos (Ed.), *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (pp. 6437–6441). Springer. <https://link.springer.com/referencework/10.1007/978-94-007-0753-5>
 205. Protulipac, A., Stevanović, S., Mutavdžin, D., & Bogunović, B. (2023). Basic psychological needs, motivational regulation styles, and success in high-school music students. In B. Bogunović, S. Nikolić, & D. Mutavdžin (Eds.), *Proceedings of PAM-IE Belgrade 2022* (pp. 112–123). Fakultet muzičke umetnosti, Univerzitet umetnosti u Beogradu. https://www.fmu.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2023/08/zbornik-pam-ie-belgrade-2002_za-sajt_sa-koricama.pdf
 206. Rabinowitch, T. C., & Gill, S. (2022). Musical interaction, social communication, and wellbeing. In *Together in music: Coordination, expression, participation*, 210-217.
 207. Radoš, K., (2010). *Psihologija muzike*. Zavod za udžbenike.
 208. Radoš, K., Kovačević, P., Bogunović, B., Ignjatović, T., & Ačić, G. (2003). Psychological foundations of success in learning music at elementary school age. In R. Kopiez, A. Lehmann, I. Wolther, & C. Wolf (Eds.), *Proceedings of the 5th triennial conference of the European society for the cognitive sciences of music (ESCOM)* (pp. 416–419). Hanover University of Music and Drama.
 209. Rakei, A., Tan, J., & Bhattacharya, J. (2022). Flow in contemporary musicians: Individual differences in flow proneness, anxiety, and emotional intelligence. *PLoS One*, *17*(3), Article e0265936. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0265936>
 210. Rakei, A., & Bhattacharya, J. (2024). Professional status matters: Differences in flow proneness between professional and amateur contemporary musicians. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/aca0000674>
 211. Resnicow, J. E., Salovey, P., & Repp, B. H. (2004). Is recognition of emotion in music performance an aspect of emotional intelligence? *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, *22*(1), 145–158. <https://doi.org/10.1525/mp.2004.22.1.145>
 212. Ritchie, L., & Williamon, A. (2013). Measuring musical self-regulation: Linking processes, skills, and beliefs. *Journal of Education and Training Studies*, *1*(1), 106–117. <https://doi.org/10.11114/jets.v1i1.81>
 213. Roberts, R. D., MacCann, C., Matthews, G., & Zeidner, M. (2010). Emotional intelligence: Toward a consensus of models and measures. *Social and Personality Psychology Compass*, *4*(10), 821–840. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00277.x>
 214. Rossen, E., Kranzler, J. H., & Algina, J. (2008). Confirmatory factor analysis of the Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test V2.0 (MSCEIT). *Personality and Individual Differences*, *44*, 1258–1269
 215. Rossen, E., & Kranzler, J. H. (2009). Incremental validity of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test Version 2.0 (MSCEIT) after controlling for personality and intelligence. *Journal of Research in Personality*, *43*(1), 60–65. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2008.12.002>

216. Rosset, M., Baumann, E., & Altenmüller, E. (2022). A Longitudinal Study of Physical and Mental Health and Health-Related Attitudes Among Music Students: Potentials and Challenges for University Health Promotion Programs. *Frontiers in psychology, 13*, 885739. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.885739>
217. Ruiz-Aranda, D., Extremera, N., & Pineda-Galán, C. (2014). Emotional intelligence, life satisfaction and subjective happiness in female student health professionals: The mediating effect of perceived stress. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing, 21*(2), 106–113. <https://doi.org/10.1111/jpm.12052>
218. Ruthsatz, J., & Detterman, D. (2003). An extraordinary memory: The case study of a musical prodigy. *Intelligence, 31*(6), 509–518. [https://doi.org/10.1016/s0160-2896\(03\)00050-3](https://doi.org/10.1016/s0160-2896(03)00050-3)
219. Ruthsatz, J., Detterman, D., Griscom, W. S., & Cirullo, B. A. (2008). Becoming an expert in the musical domain: It takes more than just practice. *Intelligence, 36*(4), 330–338. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2007.08.003>
220. Ruthsatz, J., & Urbach, J. (2012). Child prodigy: A novel cognitive profile places elevated general intelligence, exceptional working memory and attention to detail at the root of prodigiousness. *Intelligence, 40*(5), 419–426. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2012.06.002>
221. Ruthsatz, J., Ruthsatz, K., & Stephens, K. R. (2014a). Putting practice into perspective: Child prodigies as evidence of innate talent. *Intelligence, 45*, 60–65. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2013.08.003>
222. Ruthsatz, J., Ruthsatz-Stephens, K., & Ruthsatz, K. (2014b). The cognitive bases of exceptional abilities in child prodigies by domain: Similarities and differences. *Intelligence, 44*, 11–14. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2014.01.010>
223. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
224. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology, 52*, 141–166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
225. Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
226. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
227. Ryan, R. M., & Moller, A. C. (2017). Competence as central, but not sufficient, for high-quality motivation. *Handbook of competence and motivation: Theory and application, 2*, 216–238.
228. Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science, 4*(4), 99–104. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772395>
229. Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*, 719–727.
230. Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being, 9*(1), 13–39. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9019-0>
231. Ryff's Psychological Well-Being Scales (n.d.). *Ryff's Psychological Well-Being*

- Scales (PWB)*, 42 *Item version*. <https://danrobertsgroup.com/wp-content/uploads/2018/02/PWB-Scale.pdf>
232. Saarikallio, S. (2019). Access-Awareness-Agency (AAA) Model of Music-Based Social-Emotional Competence (MuSEC). *Music & Science*, 2. <https://doi.org/10.1177/2059204318815421>
233. Saarikallio, S. (2024). Is music and emotion research an act of building a socially sustainable future? In A. Butković & S. Kiš Žuvela (Eds.), *Abstract Booklet of the Third International Conference PAM-IE, Zagreb 2024* (p. 22). University of Zagreb, Academy of Music – Faculty of Humanities and Social Sciences.
234. Saklofske, D. H., Austin, E. J., & Minski, P. S. (2003). Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 707–721. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00056-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00056-9)
235. Salovey, P., Bedell, B. T., Detweiler, J. B., & Mayer, J. D. (2000). Current directions in emotional intelligence research. In M. Lewis & J. M. Haviland (Eds.), *Handbook of Emotions* (2nd ed., pp. 504–520). Guilford Press.
236. Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2015). The relation between emotional intelligence and subjective well-being: A meta-analytic investigation. *The Journal of Positive Psychology*, 11(3), 276–285. <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1058968>
237. Sánchez-Álvarez, N., Berrios Martos, M. P., & Extremera, N. (2020). A meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and academic performance in secondary education: A multi-stream comparison. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 1517. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01517>
238. Schellenberg, E. G. (2011). Music lessons, emotional intelligence and IQ. *Music Perception*, 29(2), 185–194. <https://doi.org/10.1525/mp.2011.29.2.185>
239. Schellenberg, E. G. (2016). Music training and nonmusical abilities. In S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (Eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (2nd ed., pp. 415–430). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198722946.013.28>
240. Schellenberg, E. G., & Mankarious, M. (2012). Music training and emotion comprehension in childhood. *Emotion*, 12(5), 887–891. <https://doi.org/10.1037/a0027971>
241. Scherer, K. R., & Scherer, U. (2011). Assessing the ability to recognize facial and vocal expressions of emotion: Construction and validation of the Emotion Recognition Index. *Journal of Nonverbal Behavior*, 35(4), 305–326. <https://doi.org/10.1007/s10919-011-0115-4>
242. Schneider, W. J., & McGrew, K. S. (2012). The Cattell-Horn-Carroll model of intelligence. In D. P. Flanagan & P. L. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (3rd ed., pp. 99–144). The Guilford Press.
243. Seligman, M. (2018). PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 13(4), 333–335. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1437466>
244. Siegling, A. B., Saklofske, D. H., & Petrides, K. V. (2015). Measures of aSubotnikbility and trait emotional intelligence. In G. J. Boyle, D. H. Saklofske, & G. Matthews (Eds.), *Measures of personality and social psychological constructs* (pp. 381–414). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-386915-9.00014-0>
245. Spahn, C., Krampe, F., & Nusseck, M. (2021). Classifying different types of music performance anxiety. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 538535. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.538535>
246. Springer, K. W., & Hauser, R. M. (2006). *An assessment of the construct validity of*

- Ryff's Scales of Psychological Well-Being: Method, mode, and measurement effects. Social Science Research*, 35(4), 1080–1102. doi:10.1016/j.ssresearch.2005.07.004 <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2005.07.004>
247. Sternberg, R. J., Jarvin, L., & Desmet, O. A. (2022). Lessons from the conservatory model as a basis for undergraduate education and the development of intelligence. *Journal of Intelligence*, 10(2), 1–11. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10020034>
248. Stoeber, 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>
249. 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* (2nd ed., pp. 343–357). Cambridge University Press.
250. Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3–54. <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
251. Subotnik, R. F., Jarvin, L., Thomas, A., & Lee, G. M. (2017). Transitioning musical abilities into expertise and beyond: The role of psychological skills in developing prodigious talent. In G. E. McPherson (Ed.), *Musical prodigies - Interpretations from psychology, education, musicology, and ethnomusicology* (pp. 279–293). Oxford University Press.
252. Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2021). The talent development megamodel: A domain-specific conceptual framework based on the psychology of high performance. In R. J. Sternberg & D. Ambrose (Eds.), *Conceptions of giftedness and talent* (pp. 425–442). Palgrave Macmillan/Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-030-56869-6_24
253. Takšić, V., Mohorić, T., i Munjas, R. (2006). Emocionalna inteligencija: Teorija, operacionalizacija, primjena i povezanost s pozitivnom psihologijom. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 15(4–5), 729–752.
254. Takšić, V., Mohorić, T., & Duran, M. (2009). Emotional skills and competence questionnaire (ESCQ) as a self-report measure of emotional intelligence. *Psihološka obzorja / Horizons of Psychology*, 18(3), 7–21.
255. Thomas, K. S., Silvia, P. J., Nusbaum, E. C., Beaty, R. E., & Hodges, D. A. (2016). Openness to experience and auditory discrimination ability in music: An investment approach. *Psychology of Music*, 44, 792–801. <https://doi.org/10.1177/0305735615592013>
256. Thompson, W. F., Schellenberg, E. G., & Husain, G. (2004). Decoding speech prosody: Do music lessons help? *Emotion*, 4(1), 46–64. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.4.1.46>
257. Todorović, D. (2008). *Metodologija psiholoških istraživanja*. Centar za primenjenu psihologiju.
258. Trimmer, C. G., & Cuddy, L. L. (2008). Emotional intelligence, not music training, predicts recognition of emotional speech prosody. *Emotion*, 8(6), 838–849. <https://doi.org/10.1037/a0014080>
259. Vaag, J., Giæver, F., & Bjerkeset, O. (2014). Specific demands and resources in the career of the Norwegian freelance musician. *Arts & Health*, 6(3), 205–222.
260. Vaag, J., Bjørngaard, J. H., & Bjerkeset, O. (2016). Symptoms of anxiety and depression among Norwegian musicians compared to the general workforce. *Psychology of*

- Music*, 44(2), 234–248. <https://doi.org/10.1177/0305735614564910>
261. Vesely Maillefer, A., Udayar, S., & Fiori, M. (2018). Enhancing the prediction of emotionally intelligent behavior: The PAT integrated framework involving trait EI, ability EI, and emotion information processing. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 1078. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01078>
 262. Vljaković, J. (2005). *Životne krize: Prevencija i prevazilaženje*. Žarko Albulj.
 263. Völker, J. (2021). Personalising music for more effective mood induction: Exploring activation, underlying mechanisms, emotional intelligence, and motives in mood regulation. *Musicae Scientiae*, 25(4), 380–398. <https://doi.org/10.1177/1029864919876315>
 264. Wang, F., Huang, X., Zeb, S., Liu, D., & Wang, Y. (2022). Impact of music education on mental health of higher education students: Moderating role of emotional intelligence. *Frontiers in psychology*, 13, Article 938090. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.938090>
 265. Ward, M. K., Meade, A. W., Allred, C. M., Pappalardo, G., & Stoughton, J. W. (2017). Careless response and attrition as sources of bias in online survey assessments of personality traits and performance. *Computers in Human Behavior*, 76, 417–430.
 266. Wesseldijk, L. W., Mosing, M. A., & Ullén, F. (2019). Gene-environment interaction in expertise: The importance of childhood environment for musical achievement. *Developmental psychology*, 55(7), 1473–1479. <https://doi.org/10.1037/dev0000726>
 267. Williamon, A., Wasley, D., Burt-Perkins, R., Ginsborg, J., & Hildebrandt, W. (2009). Profiling musicians' health, wellbeing, and performance. *International Symposium on Performance Science*.
 268. Williamon, A., Ginsborg, J., Perkins, R., & Waddell, G. (2021). *Performing music research: Methods in music education, psychology, and performance science*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198714545.001.0001>
 269. Winner, E. (1996/2005). *Darovita djeca: Mitovi i stvarnost*. Jastrebarsko.
 270. Winner, E., & Martino, G. (2000). Giftedness in non-academic domains: The case of the visual arts and music. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed., pp. 95–110). Elsevier. <https://shop.elsevier.com/books/international-handbook-of-giftedness-and-talent/heller/978-0-08-043796-5>
 271. Wolf, B., Momirović, K., i Džamonja, Z. (1992). *KOG 3: Baterija testova inteligencije*. Savez društava psihologa Srbije, Centar za primenjenu psihologiju.
 272. Zeidner, M., Matthews, G., & Olenick-Shemesh, D. (2016). Cognitive-social sources of wellbeing: Differentiating the roles of coping style, social support, and emotional intelligence. *Journal of Happiness Studies*, 17, 2481–2501. <https://doi.org/10.1007/s10902-015-9703-z>
 273. Zysberg, L., Levy, A., & Zisberg, A. (2011). Emotional intelligence in applicant selection for care-related academic programs. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(1), 27–38. <https://doi.org/10.1177/0734282910365059>

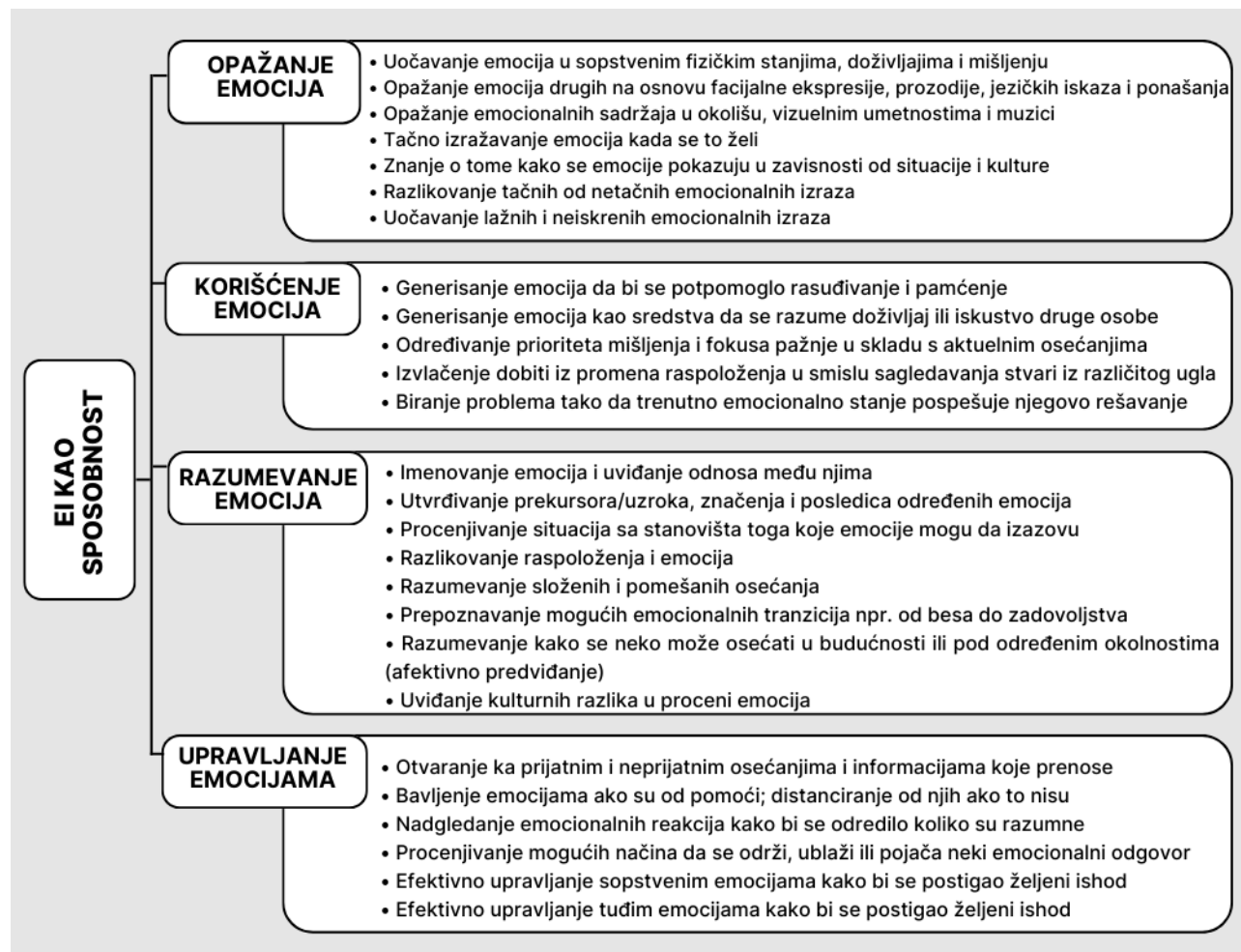
Prilozi

Lista priloga:

- Prilog 1** – Sadržaj grana Mejer-Salovejevog modela EI kao sposobnosti, poređanih po rastućoj kompleksnosti (preuzeto iz Altaras Dimitrijević, 2022, str. 33 uz neznatne modifikacije sadržaja i manje modifikacije grafičkog rešenja)
- Prilog 2** – Tabela prikaz liste instrumenata korišćenih pri prikupljanju podataka u ovom istraživanju
- Prilog 3** – Adaptirane skale 1A i 1B Julije Papajorgi i saradnika (Papageorgi et al., 2010) – Skala „Odlike uspešnih muzičara“ i „Skala samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara“
- Prilog 4** – Latentna struktura proizvoda paralelnih ajtema skale „Odlike uspešnih muzičara“ i „Skale samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara“
- Prilog 5** – Adaptirane skale 2A i 2B Julije Papajorgi i saradnika (Papageorgi et al., 2010) – „Skala činilaca muzičke ekspertize“ i „Skala samoprocene muzičke ekspertnosti“
- Prilog 6** – Latentna struktura proizvoda paralelnih ajtema „Skale činilaca muzičke ekspertize“ i „Skale samoprocene muzičke ekspertnosti“
- Prilog 7** – Prevod „Skale psihičke dobrobiti Rifove“ (Ryff's Scales of Psychological Well-Being – RSPWB; Ryff, n.d., 1989)
- Prilog 8** – Prevod „Skale za procenu opaženih mentalnih/psiholoških dobiti od bavljenja muzikom Krauseove i saradnika“ (Krause et al., 2018)
- Prilog 9** – Upitnik „Socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti“
- Prilog 10** – Tabele korelacija varijabli istraživanja – Dodaci tabelama 8 i 9
- Prilog 11** – Aritmetičke sredine i standardne devijacije grupa formiranih po objektivnom (nagrade), subjektivnom (ISMUu) i kombinovanom (profil uspešnosti) kriterijumu muzičke uspešnosti, i uključenih u analizu varijanse
- Prilog 12** – Predlog izbora pokazatelja objektivne muzičke uspešnosti iz Upitnika o indikatorima muzičkih postignuća (Bogunović, 1995, 2004, 2010; Bogunović & Bodorža, 2015; Radoš et al., 2003)

Prilog 1

Slika P1. Sadržaj grana Mejer-Salovejevog modela EI kao sposobnosti, poređanih po rastućoj kompleksnosti (preuzeto iz Altaras Dimitrijević, 2022, str. 33 uz neznatne modifikacije sadržaja i modifikaciju grafičkog rešenja)



Prilog 2

Tabelarni prikaz liste instrumenata korišćenih pri prikupljanju podataka u ovom istraživanju

(sa navedenim predmetom merenja, vidom i modalitetom u kome je zadat u ovom istraživanju; abecedno pobrojani)

Rb.	Naziv instrumenta	Originalni naziv instrumenta/Pun naziv instrumenta	Referenca	Verzija koja je zadata	Predmet merenja/procene	Format pitanja/zadatka	Modalitet zadavanja
1	Inventar sačinjen za prikupljanje socio-demografskih podataka o ispitanicima	Nema naziv; u pitanju je skup pitanja	/	Izbor socio-demografskih indikatora napravljen za potrebe ovog istraživanja	Socio-demografske odlike ispitanika (rod, studijski program, modul, godina studija, uzrast)	Pitanja višestrukog izbora	Online, Google Forms
2	<i>NEO-FFI</i>	<i>NEO Five-Factor Inventory</i>	McCrae & Costa, 2004	Srpski prevod, neizmenjen	Procena dimenzija modela Velikih Pet	Skala Likertovog tipa (1-5)	Online, Google Forms
3	<i>Revidirani Inventar muzičke izvođačke anksioznosti Kenijeve – K-MPAI-R</i>	<i>Kenny Music Performance Anxiety Inventory-Revised - K-MPAI-R</i>	Kenny, 2009, 2016, 2017	Adaptacija sa hrvatskog na srpski jezik korišćena u: Bajagić et al., 2023; Đokić et al., 2022	Muzička izvođačka anksioznost i distres	Skala Likertovog tipa (0-6)	Online, Google Forms
4	<i>Skala Odlike uspešnih muzičara</i> (adaptirana Skala 1A Papajorgijeve i saradnika)	<i>Scale 1A</i>	Papageorgi et al., 2010	Adaptirana za potrebe ovog istraživanja	Stavovi ispitanika o važnosti pobrojanih odlika za postizanje uspeha u subdomenu muzike kojim se ispitanik bavi/za koji se obučava	Skala Likertovog tipa (1-7), uz odgovor „Nije primenjivo“ (0)	Online, Google Forms
5	<i>Skala činilaca muzičke ekspertize</i> (adaptirana Skala 2A Papajorgijeve i saradnika)	<i>Scale 2A</i>	Papageorgi et al., 2010	Adaptirana za potrebe ovog istraživanja	Stavovi o značaju posedovanja i ispoljavanja pobrojanih odlika da bi osoba dostigla ekspertizu u muzici	Skala Likertovog tipa (1-7), uz opciju „Nije primenjivo“ vrednovanu 0	Online, Google Forms

6	<i>Skala psihičke dobrobiti Rifove (RSPWB), verzija sa 42 ajtema</i>	Ryff's Psychological Well-Being Scales (RSPWB), 42 Item version	Ryff's Psychological Well-Being Scales, n.d., Ryff, 1989	Prevedena i adaptirana za potrebe ovog istraživanja	Psihička dobrobit	Skala Likertovog tipa (1-6)	Online, Google Forms
7	<i>Skala samoprocene muzičke ekspertnosti (adaptirana Skala 2B Papajorgijeve i saradnika)</i>	Scale 2B	Papageorgi et al., 2010	Adaptirana za potrebe ovog istraživanja	Samoprocena nivoa muzičke ekspertize	Skala Likertovog tipa (1-7)	Online, Google Forms
8	<i>Skala samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara (adaptirana Skala 1B Papajorgijeve i saradnika)</i>	Scale 1B	Papageorgi et al., 2010	Adaptirana za potrebe ovog istraživanja	Samoprocena posedovanja pobrojanih odlika uspešnih muzičara	Skala Likertovog tipa (1-7)	Online, Google Forms
9	<i>Skala za procenu opaženih psiholoških dobiti od bavljenja muzikom Krauseove i saradnika</i>	Nije nam poznat	Krause et al., 2018	Prevedena i adaptirana za potrebe ovog istraživanja	Psihološka dobit od bavljenja muzikom	Skala Likertovog tipa (1-7)	Online, Google Forms
10	<i>Srpska adaptacija Upitnika o emocionalnoj inteligenciji kao crti</i>	Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue v.1.5) – Serbian adaptation	Jolić Marjanović & Altaras Dimitrijević, 2014; Mijatović, 2018; Petrides, 2009	Zadata neizmenjena	EI kao crta (obuhvatna procena; daje i postignuće na svakom od četiri faktora i na svakoj od 15 faseta)	Skala Likertovog tipa (1-7)	Online, Google Forms

11	Srpska verzija <i>Testa emocionalne inteligencije Mejera, Saloveja i Karuza – TEIMSK</i>	<i>Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test – MSCEIT</i>	Altaras, 2008; Brackett & Salovey, 2006	Zadat neizmenjen	EI kao sposobnost (obuhvatna procena; daje i postignuće na oba polja i na svakoj od četiri grane)	Skala Likertovog tipa (1-5) i pitanja višestrukog izbora	Papir- olovka
12	Test <i>ALF-7</i>	Isto	Lazarević i Knežević, 2008	Zadat neizmenjen	Verbalna sposobnost	Višestruki izbor	Papir- olovka
13	Test <i>G-SN</i>	Isto	Lazarević i Knežević, 2008	Zadat neizmenjen	Verbalna sposobnost	Višestruki izbor	Papir- olovka
14	Test <i>IT-2</i>	<i>Three dimensional space</i>	Lazarević i Knežević, 2008; Wolf i sar., 1992	Zadat neizmenjen	Opšta inteligencija i specijalne sposobnosti	Višestruki izbor	Papir- olovka
15	<i>Test rečnika emocija</i> (srpski prevod) – TRE	<i>VET – Vocabulary of Emotions Test</i>	Dimitrijević et al., 2020; Takšić i sar., 2004, prema Takšić i sar., 2006	Zadat uz neznatnu doradu prevoda pojedinih ajtema	Grana Razumevanje emocija (III) u okviru koncepta EI kao sposobnosti	Višestruki izbor	Papir- olovka
16	Test <i>RM-A</i>	<i>Multiple-Choice Reasoning Test</i>	Pallier et al., 2002	Zadat neizmenjen prevod na srpski jezik	Rezonovanje na figuralnom materijalu	Višestruki izbor	Papir- olovka
17	Test specijalizacije <i>S-1</i>	Isto	Wolf i sar., 1992	Zadat neizmenjen	Vizualna specijalizacija	Višestruki izbor	Papir- olovka
18	<i>Upitnik o indikatorima muzičkih postignuća</i>	<i>Questionnaire of musical achievements indicators i Formular za praćenje napredovanja učenika</i>	Bogunović, 1995, 2004, 2010; Bogunović & Bodorža, 2015; Radoš et al., 2003	Zadat neizmenjen	Muzička uspešnost; spoljašnja	Pitanja otvoreog tipa i sedmostepena skala procene	Online, qualtrics XM
19	Upitnik <i>O vama</i> (dodatni odeljak TEIQue-a)	<i>About you</i>	Altaras Dimitrijević & Jolić	Zadat neizmenjen	Demografski i podaci i podaci o socio-ekonomskim okolnostima, radnom	Dihotomna pitanja, pitanja višestrukog	Online, Google Forms

20	Upitnik <i>Socio-emocionalni činioci muzičke uspešnosti</i> /	Marjanović, 2021	Napravljen za potrebe ovog istraživanja na osnovu teorijskog modela razvoja talenta u domenu klasične muzike Rene Subotnik i Linde Džarvin	statusu, samoproceni uspešnosti i zadovoljstva poslom Pet faktora/medijatora iz modela Subotnikove i Džarvinove: Poznavanje i kapitalizovanja sopstvenih snaga, umešnost samopromovisanja (samostalno ili putem agenta), poznavanje „pravila igre“, socijalne veštine i samopouzdanje (opšte i održavanje samopouzdanja)	izbora, otvorena pitanja i skale procene (1-7)	Skala Likertovog tipa (1-7)	Online, Google Forms
----	---	------------------	--	---	--	-----------------------------	----------------------

Prilog 3

Adaptirane skale 1A i 1B Julije Papajorgi i saradnika (Papageorgi et al., 2010) – Skala „Odlike uspešnih muzičara“ i „Skala samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara“.

Pri adaptaciji ovih skala korišćeni su sledeći izvori: Bogunović, 2017; Jarvin & Subotnik, 2010; Preckel et al., 2020; Ritchie & Williamon, 2013; Subotnik & Jarvin, 2005, kao i podaci i rezultati kvalitativne analize podataka čiji je deo predstavljen u radu Mutavdžin et al., 2024a.

a. Skala „Odlike uspešnih muzičara“ (Adaptirana „Skala 1A Papajorgijeve i saradnika“; Papageorgi et al., 2010).

Uputstvo:

Ovim upitnikom želimo da saznamo više o sposobnostima, veštinama, znanjima i drugim odlikama uspešnih muzičara u Vašoj oblasti.

Da biste odgovorili na ovaj upitnik nije Vam potrebna prethodna priprema. Potrebno je da budete iskreni i da se trudite da odgovorite na svaku tvrdnju.

Na skali od 1 do 7 označite u kojoj meri se slažete sa svakom od sledećih tvrdnji.

Brojevi nose sledeće značenje:

1 – uopšte nije važno

7 – izuzetno je važno

Ukoliko se neka od tvrdnji ne može primeniti na Vašu oblast muzike naznačite „Nije primenjivo“.

Rbr.	Da bi neko u Vašoj oblasti muzike bio uspešan muzičar/ka koliko je važno/a:	Nije primenjivo	Uopšte nije važno						Izuzetno je važno
1	Inteligencija	0	1	2	3	4	5	6	7
2	Opšta muzička sposobnost (sluh, osećaj za ritam...)	0	1	2	3	4	5	6	7
3	Muzikalnost	0	1	2	3	4	5	6	7
4	Opažanje	0	1	2	3	4	5	6	7
5	Memorisanje muzike	0	1	2	3	4	5	6	7
6	Istančan sluh	0	1	2	3	4	5	6	7
7	Koncentracija/pažnja	0	1	2	3	4	5	6	7
8	Istrajnost	0	1	2	3	4	5	6	7
9	Otvorenost za nova i različita iskustva/radoznalost	0	1	2	3	4	5	6	7
10	Odgovoran odnos prema drugima i prema obavezama	0	1	2	3	4	5	6	7
11	Motivacija i poriv da se dostigne izvrsnost/da se bude izvrstan/na	0	1	2	3	4	5	6	7
12	Sposobnost čitanja s lista	0	1	2	3	4	5	6	7
13	Razumevanje harmonije	0	1	2	3	4	5	6	7
14	Razumevanje pravila interakcije više glasova i instrumenata	0	1	2	3	4	5	6	7
15	Uočavanje i analiziranje kompleksnih obrazaca u muzičkoj strukturi dela	0	1	2	3	4	5	6	7
16	Sposobnost improvizacije	0	1	2	3	4	5	6	7

17	Stepen interpretativnosti/veštine interpretacije	0	1	2	3	4	5	6	7
18	Stepen ekspresivnosti/Ekspresivne veštine	0	1	2	3	4	5	6	7
19	Razumevanje povezanosti prenošenja emocija muzikom i izražajnosti	0	1	2	3	4	5	6	7
20	Sposobnost da se putem muzike komunicira s publikom/čitaocu prenese duh muzike/muzičkog dela	0	1	2	3	4	5	6	7
21	Osećaj za stil/stilsku prikladnost	0	1	2	3	4	5	6	7
22	Količina vežbanja	0	1	2	3	4	5	6	7
23	Kvalitet i efektivnost vežbanja/učenja	0	1	2	3	4	5	6	7
24	Sposobnost efektivnog mentalnog vežbanja (vežbanja bez instrumenta)	0	1	2	3	4	5	6	7
25	Ovladavanje tremom (zbog nastupa)	0	1	2	3	4	5	6	7
26	Upravljanje svakodnevnim stresom	0	1	2	3	4	5	6	7
27	Sposobnost da se saraduje/radi sa drugim izvođačima/kolegama	0	1	2	3	4	5	6	7
28	Opšti nivo sviranja/pisanja do kog se stiglo (nivo napredovanja do koga se stiglo)	0	1	2	3	4	5	6	7
29	Sveukupan nivo izvedbe (nastupa)/kvalitet teksta	0	1	2	3	4	5	6	7
30	Svestranost muzičke ličnosti (sviranje više instrumenata, sviranje i pevanje, sviranje i komponovanje...)	0	1	2	3	4	5	6	7
31	Širok korpus muzičkih znanja (muzička teorija, istorija muzike...)	0	1	2	3	4	5	6	7
32	Posedovanje znanja iz različitih, nemuzičkih oblasti (društveno-humanističke nauke, strani jezici...)	0	1	2	3	4	5	6	7

b. „Skala samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara“ (Adaptirana „Skala 1B Papajorgijeve i saradnika“; Papageorgi et al., 2010)

Uputstvo:

Sledeća grupa pitanja odnosi se na Vas – na sposobnosti, veštine, znanja i odlike koje posedujete. Uporedite sebe sa kolegama sličnog uzrasta i iskustva; zatim, na skali od 1 do 7 označite u kojoj meri je kod Vas izražena svaka od sledećih sposobnosti, veština, odlika i svaka od navedenih vrsta znanja.

Brojevi nose sledeće značenje:

1 – značajno slabije izraženo/zastupljeno

7 – izuzetno izraženo/zastupljeno

Rbr.	Kada uporedite sebe sa drugim muzičarima sličnog uzrasta i iskustva, kako ocenjujete svoje/u:	Značajno slabije izraženo/zastupljeno						Izuzetno izraženo/zastupljeno
		1	2	3	4	5	6	
1	Inteligencija	1	2	3	4	5	6	7
2	Opšta muzička sposobnost (sluh, osećaj za ritam...)	1	2	3	4	5	6	7
3	Muzikalnost	1	2	3	4	5	6	7
4	Opažanje	1	2	3	4	5	6	7
5	Memorisanje muzike	1	2	3	4	5	6	7
6	Istančan sluh	1	2	3	4	5	6	7
7	Koncentracija/pažnja	1	2	3	4	5	6	7
8	Istrajnost	1	2	3	4	5	6	7
9	Otvorenost za nova i različita iskustva/radoznalost	1	2	3	4	5	6	7
10	Odgovorani odnos prema drugima i prema obavezama	1	2	3	4	5	6	7
11	Motivacija i poriv da se dostigne izvrsnost/da se bude izvrstan/na	1	2	3	4	5	6	7
12	Sposobnost čitanja s lista	1	2	3	4	5	6	7
13	Razumevanje harmonije	1	2	3	4	5	6	7
14	Razumevanje pravila interakcije više glasova i instrumenata	1	2	3	4	5	6	7
15	Uočavanje i analiziranje kompleksnih obrazaca u muzičkoj strukturi dela	1	2	3	4	5	6	7
16	Sposobnost improvizacije	1	2	3	4	5	6	7
17	Stepen interpretativnosti/veštine interpretacije	1	2	3	4	5	6	7
18	Stepen ekspresivnosti/Ekspresivne veštine	1	2	3	4	5	6	7
19	Razumevanje povezanosti prenošenja emocija muzikom i izražajnosti	1	2	3	4	5	6	7
20	Sposobnost da se putem muzike komunicira s publikom/čitaocu prenese duh muzike/muzičkog dela	1	2	3	4	5	6	7
21	Osećaj za stil/stilsku prikladnost	1	2	3	4	5	6	7
22	Količina vežbanja	1	2	3	4	5	6	7
23	Kvalitet i efektivnost vežbanja/učenja	1	2	3	4	5	6	7
24	Sposobnost efektivnog mentalnog vežbanja	1	2	3	4	5	6	7

	(vežbanja bez instrumenta)							
25	Ovladavanje tremom (zbog nastupa)	1	2	3	4	5	6	7
26	Upravljanje svakodnevnim stresom	1	2	3	4	5	6	7
27	Sposobnost da se saraduje/radi sa drugim izvođačima/kolegama	1	2	3	4	5	6	7
28	Opšti nivo sviranja/pisanja do kog se stiglo (nivo napredovanja do koga se stiglo)	1	2	3	4	5	6	7
29	Sveukupan nivo izvedbe (nastupa)/kvalitet teksta	1	2	3	4	5	6	7
30	Svestranost muzičke ličnosti (sviranje više instrumenata, sviranje i pevanje, sviranje i komponovanje...)	1	2	3	4	5	6	7
31	Širok korpus muzičkih znanja (muzička teorija, istorija muzike...)	1	2	3	4	5	6	7
32	Posedovanje znanja iz različitih, nemuzičkih oblasti (društveno-humanističke nauke, strani jezici...)	1	2	3	4	5	6	7

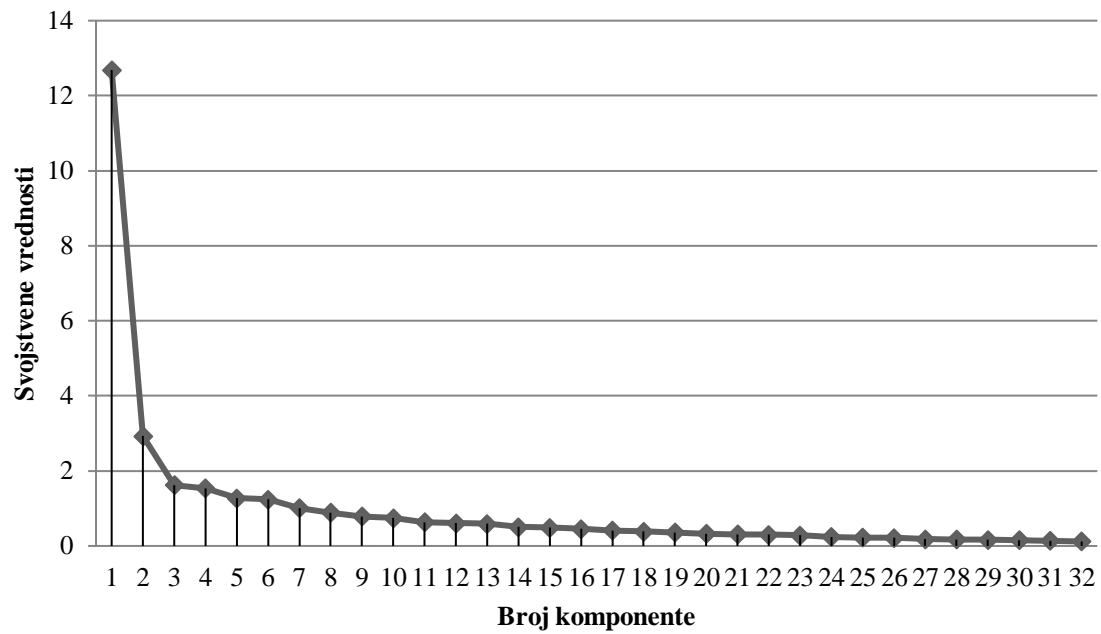
Hvala na saradnji!

Prilog 4

Latentna struktura proizvoda paralelnih ajtema skale „Odlike uspešnih muzičara“ i „Skale samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara“

Skala *Odlike uspešnih muzičara* i *Skala samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara* (dostupne u Prilogu 3), adaptirane su skale 1A i 1B Papajorgijeve i saradnika (Papageorgi et al., 2010). Kao i originalne skale, i adaptirane verzije namenjene su ispitivanju stavova o odlikama uspešnih muzičara u subdomenu muzičkih aktivnosti za koji se ispitanik priprema/kojim se bavi (*Skala Odlike uspešnih muzičara*), odnosno samoproceni posedovanja pobrojanih odlika uspešnih muzičara u ispitanikovom muzičkom subdomenu (*Skala samoprocene posedovanja odlika uspešnih muzičara*). Skale se sastoje od po 32 ajtema; ajtemi su paralelni, a razlikuje se početna instrukcija za popunjavanje skala. Na ajteme se odgovara na sedmostepenoj skali Likertovog tipa, a skala *Odlike uspešnih muzičara* ima i opciju 0 („Nije primenjivo“). Množenjem odgovora na paralelnim ajtemima, te njihovim kasnijm zbrajanjem dobija se Indeks subjektivne muzičke uspešnosti koji u ovom istraživanju koristimo kao jednu od mera subjektivne muzičke uspešnosti. Kako su ove adaptacije pripređene za potrebe ovog istraživanja smatrali smo da je potrebno izvestiti o latentnoj strukturi mere koja se njima dobija. Ispitivanje latentne strukture proizvoda paralelnih ajtema razlikuje se od rešenja koje su primenili Papajorgijeva i saradnici. Ovi autori ispitivali su latentnu strukturu svake od skala zasebno i tom prilikom dobili rešenje od šest komponentata za *Skalu 1A* i od tri komponente za *Skalu 1B* (Papageorgi et al., 2010). S obzirom da vidimo prostor za dalju doradu adaptiranih skala, analiza čiji prikaz sledi tretira se kao izvor smernica za dalje korake. Adaptacija ovih instrumenata nije u fokusu ovog istraživanja, te ovde donosimo samo kratak prikaz osnovnih nalaza i zapažanja.

Analiza glavnih komponentata (AGK) sa varimax rotacijom sa Kajzerovom normalizacijom urađena je na proizvodima 32 paralelne stavke skala o odlikama uspešnih muzičara. Na osnovu vrednosti Kajzer-Majer-Olkinove mere adekvatnosti uzorkovanja, $KMO = 0,91$, kao i Bartletovog testa sferičnosti, $\chi^2(496) = 4395,12$, $p < 0,001$, zaključili smo da je opravdano sprovesti AGK. Sedam komponentata imalo je svojstvene vrednosti veće od 1 (Kajzerov kriterijum; Field, 2009). Grafički prikaz svojstvenih vrednosti komponentata (Grafik P4) ukazao je da je opravdano zadržati četiri komponente koje zajedno objašnjavaju 58,67% varijanse, što je i učinjeno. U Tabeli P4 dat je prikaz grupisanja ajtema po komponentama. Uvidom u sadržaj ajtema i njihovih zasićenja zaključili smo da ajtemi koji se grupišu na prvoj komponenti govore o opštim i muzičkim sposobnostima, kao i o kognitivnim procesima, te smo tu komponentu nazvali *Sposobnosti*. Na drugoj komponenti grupišu se ajtemi koji govore o muzičkim veštinama bitnim pri izvođenju – ekspresivnost, interpretacija i improvizacija. Stoga, ovu komponentu nazvali smo *Izvođačke veštine*. Verujemo da je ovo u skladu sa rešenjem Julije Papajorgi i njenih saradnika koji su prvi faktor *Skale 1A*, a na kome se grupišu neki od ajtema koji se grupišu i na našoj drugoj komponenti, nazvali „Značajnost izvođačkih veština“ (eng. *Importance of performance skills*; Papageorgi et al., 2010). Osam ajtema koji se grupišu na trećoj komponenti govore o *Perseverativnosti*. Poređenjem sa rešenjem koje su dali Papajorgijeva i saradnici vidimo da se na našoj *Perseverativnosti* grupišu ajtemi sa njihove treće i četvrte komponente, kao i jedan ajtem sa njihove šeste komponente. Ipak, rešenje koje smo dobili je monolitno, o čemu svedoči i visoka Kronbahova alfa, i ne uočavamo prisustvo tri komponente na komponenti *Perseverativnost*. Na kraju, na četvrtoj komponenti grupišu se ajtemi koji pretežno govore o posedovanju *Muzičkih znanja*.



Grafik P4. Svojtvene vrednosti komponenti dobijenih analizom glavnih komponenata na proizvodu paralelnih ajtema skala o odlikama uspešnih muzičara

Tabela P4. Prikaz rezultata analize glavnih komponentata na proizvodu paralelnih ajtema skala o odlikama uspešnih muzičara (N = 210)

Sadržaj ajtema (Rbr. ajtema u paralelnim skalama odlika uspešnih muzičara)	Zasićenja rotiranih komponentata			
	Komponenta 1 (Sposobnosti)	Komponenta 2 (Izvođačke veštine)	Komponenta 3 (Perseverativnost)	Komponenta 4 (Muzička znanja)
Opšta muzička sposobnost (sluh, osećaj za ritam...) (2)	0,80			
Muzikalnost (3)	0,71			
Opažanje (4)	0,70			
Inteligencija (1)	0,67			
Istančan sluh (6)	0,66			
Memorisanje muzike (5)	0,46			
Sveukupan nivo izvedbe (nastupa)/kvalitet teksta (29)	0,43	0,41		
Opšti nivo sviranja/pisanja do kog se stiglo (nivo napredovanja do koga se stiglo) (28)	0,41			
Razumevanje povezanosti prenošenja emocija muzikom i izražajnosti (19)		0,78		
Sposobnost da se putem muzike komunicira s publikom/čitaocu prenese duh muzike/muzičkog dela (20)		0,76		
Stepen ekspresivnosti/Ekspresivne veštine (18)		0,73		
Stepen interpretativnosti/veštine interpretacije (17)		0,70		
Sposobnost improvizacije (16)		0,67		
Ovladavanje tremom (zbog nastupa) (25)		0,60		
Sposobnost efektivnog mentalnog vežbanja (vežbanja bez instrumenta) (24)		0,52		
Osećaj za stil/stilsku prikladnost (21)				
Istrajnost (8)			0,71	
Koncentracija/pažnja (7)	0,41		0,68	
Količina vežbanja (22)			0,67	

Upravljanje svakodnevnim stresom (26)				0,64
Kvalitet i efektivnost vežbanja/učenja (23)				0,63
Odgovoran odnos prema drugima i prema obavezama (10)				0,56
Motivacija i poriv da se dostigne izvrsnost/da se bude izvrstan/na (11)	0,41			0,52
Sposobnost da se saraduje/radi sa drugim izvođačima/kolegama (27)		0,40		0,44
Sposobnost čitanja s lista (12)				
Uočavanje i analiziranje kompleksnih obrazaca u muzičkoj strukturi dela (15)				0,84
Širok korpus muzičkih znanja (muzička teorija, istorija muzike...) (31)				0,81
Razumevanje harmonije (13)				0,75
Razumevanje pravila interakcije više glasova i instrumenata (14)				0,72
Posedovanje znanja iz različitih, nemuzičkih oblasti (društveno-humanističke nauke, strani jezici...) (32)				0,68
Svestranost muzičke ličnosti (sviranje više instrumenata, sviranje i pevanje, sviranje i komponovanje...) (30)				0,44
Otvorenost za nova i različita iskustva/radoznalost (9)				0,44
Svojstvene vrednosti	12,68	2,92	1,62	1,54
% objašnjene varijanse	39,64	9,14	5,08	4,82
α	0,89	0,88	0,88	0,86

Bleška. Zasićenja ispod 0,40 nisu prikazana u tabeli, prema Field, 2009.

Prilog 5

Adaptirane skale 2A i 2B Julije Papajorgi i saradnika (Papageorgi et al., 2010) – „Skala činilaca muzičke ekspertize“ i „Skala samoprocene muzičke ekspertnosti“

Pri adaptaciji ovih skala oslanjali smo se na sledeće izvore relevantne literature: Bogunović, 2017; Jarvin & Subotnik, 2010; Preckel et al., 2020; Ritchie & Williamon, 2013; Subotnik & Jarvin, 2005. Pored toga, koristili smo i sirove podatke kao i nalaze kvalitativne analize sadržaja sprovedene na podacima pilot istraživanja sprovedenog na prigodnom uzorku studenata Fakulteta muzičke umetnosti u Beogradu ($N = 120$); deo ovih nalaza predstavljen je u Mutavdžin et al., 2024a.

a. „Skala činilaca muzičke ekspertize“ (Adaptirana „Skala 2A Papajorgijeve i saradnika“; Papageorgi et al., 2010)

Uputstvo:

Zanima nas Vaše viđenje o tome kako se ispoljavaju i prepoznaju ekspertiza i izvrsnost u muzici. Sve tvrdnje u upitniku odnose se na eksperte, tj. na vrsne, visokokvalifikovane muzičare/ke U VAŠOJ OBLASTI MUZIKE.

Molimo Vas da na skali od 1 do 7 naznačite stepen u kome se svaka od sledećih tvrdnji odnosi na eksperta U VAŠOJ OBLASTI MUZIKE.

Brojevi nose sledeća značenja:

1 – Potpuno netačno

7 – Potpuno tačno

Ukoliko se tvrdnja ne može primeniti na Vašu oblast muzike naznačite „Nije primenjivo“.

Rb.	Ekspert/kinja u mojoj oblasti muzike...	Nije primenjivo	Potpuno netačno						Potpuno tačno
1	... može automatski preneti svoje veštine u drugu oblast ljudske delatnosti (u likovnu umetnost, fotografiju, film, književnost, matematiku...).	0	1	2	3	4	5	6	7
2	... može automatski preneti svoje veštine u drugi muzički žanr (npr. iz klasike u džez, pop ili tradicionalnu muziku).	0	1	2	3	4	5	6	7
3	... može nastupati u različitim kontekstima - solo, u kamernom sastavu, u bendu, orkestru / raditi/pisati samostalno i u manjim i većim grupama.	0	1	2	3	4	5	6	7
4	... u potpunosti je kompetentan/na u čitanju muzičke notacije (nota).	0	1	2	3	4	5	6	7
5	... kada se susretne sa istom, novom kompozicijom, ekspert će je brže naučiti nego osoba koja nije muzički ekspert.	0	1	2	3	4	5	6	7
6	... ima superiornu muzičku memoriju.	0	1	2	3	4	5	6	7
7	... poseduje prefinjenije (rafiniranije) veštine rešavanja muzičkih problema.	0	1	2	3	4	5	6	7
8	... posvećuje dosta vremena analiziranju nekog muzičkog problema pre nego što počne da ga rešava.	0	1	2	3	4	5	6	7

9	... bolje nadgleda i prati sopstveni učinak od manje veštih muzičara.	0	1	2	3	4	5	6	7
10	... bolje zna kako da se nosi s greškama.	0	1	2	3	4	5	6	7
11	... uspešniji/a je u održavanju nivoa svojih muzičkih veština.	0	1	2	3	4	5	6	7
12	... dok izvodi/dok stvara/piše oseća se "kao riba u vodi".	0	1	2	3	4	5	6	7
13 svojim izvođenjima/delima/tekstovima postavlja standarde kojima teže druge kolege.	0	1	2	3	4	5	6	7
14	... drugima izgleda da stvara/piše/svira sa lakoćom.	0	1	2	3	4	5	6	7
15	... potpuno je „prisutan/na“ dok radi (na sceni/na probama/dok komponuje/dok piše/dok čita...).	0	1	2	3	4	5	6	7
16	... razume dela koja izvodi/o kojima piše/koja beleži.	0	1	2	3	4	5	6	7
17	... pleni harizmom (koja proističe bilo iz njegove/njene pojave, bilo iz njegovih/njenih dela/radova).	0	1	2	3	4	5	6	7
18	... svojim izvođenjima/delima/tekstovima pokreće druge na promišljanje.	0	1	2	3	4	5	6	7
19	... kreativno doprinosi muzičkom domenu.	0	1	2	3	4	5	6	7
20	... racionalno koristi resurse – vreme, novac, svoje mentalne i fizičke resurse...	0	1	2	3	4	5	6	7
21	... produktivniji/a je od manje veštih muzičara (više svira/nastupa, više stvara/piše/objavljuje).	0	1	2	3	4	5	6	7
22	... može izvoditi/stvarati kompleksnija dela/pisati kompleksnije tekstove, u poređenju sa manje veštim muzičarima/kama.	0	1	2	3	4	5	6	7
23	... uvek iznenadi publiku/čitaoce nečim novim i neočekivanim.	0	1	2	3	4	5	6	7
24	... u većoj meri uživa u tome da stalno unapređuje svoje muzičke sposobnosti, veštine i znanja, u poređenju sa manje veštim muzičarima/kama.	0	1	2	3	4	5	6	7
25	... uživa da se oproma u nečemu novom, što nikada do sada nije radio/la u muzici.	0	1	2	3	4	5	6	7

b. „Skala samoprocene muzičke ekspertnosti“ (Adaptirana „Skala 2B Papajorgijeve i saradnika“; Papageorgi et al., 2010).

Uputstvo:

Sledeći niz tvrdnji odnosi se na Vas kao muzičara/ku.

Molimo Vas da na skali od 1 do 7 naznačite stepen slaganja sa svakom od sledećih tvrdnji.

Brojevi nose sledeća značenja:

1 – Uopšte se ne slažem

7 – U potpunosti se slažem

Rb.	Ja...	Uopšte se ne slažem						U potpunosti se slažem
		1	2	3	4	5	6	7
1	... mogu automatski preneti svoje veštine u drugu oblast ljudske delatnosti (u likovnu umetnost, fotografiju, film, književnost, matematiku...).	1	2	3	4	5	6	7
2	... mogu automatski preneti svoje veštine u drugi muzički žanr (npr. iz klasike u džez, pop ili tradicionalnu muziku).	1	2	3	4	5	6	7
3	... mogu nastupati u različitim kontekstima - solo, u kamernom sastavu, u bendu, orkestru / raditi/pisati samostalno i u manjim i većim grupama.	1	2	3	4	5	6	7
4	... kompetentniji/a sam u čitanju muzičke notacije (nota) od svojih kolega/inica.	1	2	3	4	5	6	7
5	... brže učim nova muzička dela, u poređenju sa kolegama/inicama.	1	2	3	4	5	6	7
6	... imam superiorniju muzičku memoriju.	1	2	3	4	5	6	7
7	... posedujem prefinjenije (rafiniranije) veštine rešavanja muzičkih problema.	1	2	3	4	5	6	7
8	... posvećujem dosta vremena analiziranju nekog muzičkog problema pre nego što počnem da ga rešava.	1	2	3	4	5	6	7
9	... uspešniji/a sam u nadgledanju i praćenju sopstvenog učinka od kolega/inica.	1	2	3	4	5	6	7
10	... uspešniji/a sam u otklanjanju grešaka, za razliku od manje veštih kolega/inica.	1	2	3	4	5	6	7
11	... uspešniji/a sam u održavanju nivoa svojih muzičkih veština.	1	2	3	4	5	6	7
12	... dok izvodim/dok stvaram/pišem osećam se “kao riba u vodi”.	1	2	3	4	5	6	7
13 svojim izvođenjima/delima/tekstovima postavljam standarde kojima teže druge kolege.	1	2	3	4	5	6	7
14	... drugima izgleda da stvaram/pišem/sviram sa lakoćom.	1	2	3	4	5	6	7
15	... potpuno sam „prisutan/na“ dok radim (na sceni/na probama/dok komponujem/dok pišem/dok čitam...).	1	2	3	4	5	6	7
16	... razumem dela koja izvodim/o kojima pišem/koja beležim.	1	2	3	4	5	6	7
17	... plenim harizmom (koja proističe iz moje pojave, i/ili	1	2	3	4	5	6	7

	iz mojih dela/radova).							
18	... svojim izvođenjima/delima/tekstovima pokrećem druge na promišljanje.	1	2	3	4	5	6	7
19	... kreativno doprinosim muzičkom domenu.	1	2	3	4	5	6	7
20	... racionalno koristim resurse – vreme, novac, svoje mentalne i fizičke resurse...	1	2	3	4	5	6	7
21	... produktivniji/a sam od kolega (više sviram/nastupam, više stvaram/pišem/objavljujem).	1	2	3	4	5	6	7
22	... mogu izvoditi/stvarati kompleksnija dela/pisati kompleksnije tekstove, u poređenju sa kolegama/inicama.	1	2	3	4	5	6	7
23	... uvek iznenadim publiku/čitaoce nečim novim i neočekivanim.	1	2	3	4	5	6	7
24	... u većoj meri uživam u tome da stalno unapređujem svoje muzičke sposobnosti, veštine i znanja, u poređenju sa kolegama.	1	2	3	4	5	6	7
25	... uživam da se oprobam u nečemu novom, što nikada do sada nisam radio/la u muzici.	1	2	3	4	5	6	7

Hvala na saradnji!

Prilog 6

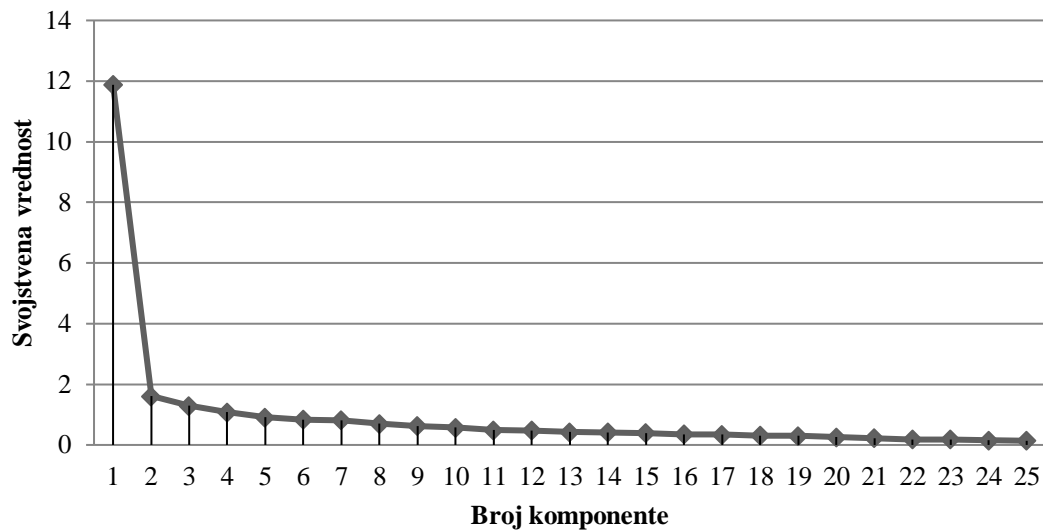
Latentna struktura proizvoda paralelnih ajtema „Skale činilaca muzičke ekspertize“ i „Skale samoprocene muzičke ekspertnosti“

Skala činilaca muzičke ekspertize i Skala samoprocene muzičke ekspertnosti predstavljaju adaptirane skale 2 Papajorgijeve i saradnika (Papageorgi et al., 2010). Poput originalnih skala, adaptirane verzije namenjene su proceni stavova o odlikama muzičkih eksperata u muzičkom subdomenu za koji se ispitanik priprema/u kome radi, odnosno samoproceni posedovanja odlika muzičkih eksperata iz tog subdomena. Skale poseduju jednak broj ajtema (po 25) koji su paralelni i na koje se odgovori daju na skali Likertovog tipa (1-7); *Skala činilaca muzičke ekspertize* ima i dodatni podeok 0 – „Nije primenjivo“. Takođe, razlikuje se početna instrukcija pri popunjavanju ovih skala. Oba instrumenta dostupna su u Prilogu 5, a kratak opis procesa njihove adaptacije sa pobrojanim izvorima literature na koje smo se oslanjali dat je u odeljku 3.2.2.b. Skale se mogu koristiti odvojeno (videti Papageorgi et al., 2010). Za potrebe ovog istraživanja množili smo odgovore na paralelnim ajtemima i nakon toga ih sabrali. Na taj način formirali smo jednu od mera subjektivne muzičke uspešnosti koju smo koristili u ovom radu – Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti (ISME). Stoga, proveru latentnih dimenzija radimo proizvodu paralelnih ajtema ovih skala. Analizu koju donosimo u nastavku vidimo kao izvor informacija za dalje unapređivanje ovih skala i predstavljene mere. S obzirom na fokus ovog rada, ovde donosimo samo osnovne rezultate i kratku interpretaciju oslonjenu na rešenja koja su dobili Papajorgijeva i saradnici proverom latentne strukture *Skale 2A i Skale 2B* (u oba slučaja dobili su po tri relativno identične komponente identičnih naziva; Papageorgi et al., 2010).

Kao što su to učinili i autori originalnih skala, i mi smo uradili analizu glavnih komponentata sa ortogonalnom, varimax rotacijom sa Kajzerovom normalizacijom. Analiza je rađena na finalnom uzorku i na svih 25 proizvoda skorova na ajtemima. Kajzer-Majer-Olkinova mera adekvatnosti uzorka, KMO = 0,93, i Bartletov test sferičnosti $\chi^2(300) = 3422,02$, $p < 0,001$, potvrdili su da je opravdano sprovesti analizu glavnih komponentata na ovom uzorku i na ovim podacima. Četiri dobijene komponente imale su svojstvene vrednosti više od 1 (Kajzerov kriterijum; Field, 2009). Takođe, na četvorokomponentno rešenje upućivao je i grafički prikaz svojstvenih vrednosti komponentata (Grafik P6), te smo odlučili da ga zadržimo. Ovo rešenje objašnjava 63,45% varijanse. U Tabeli P6 prikazana su zasićenja ajtema po komponentama.

Kada je reč o prvoj komponenti, dva ajtema sa najvećim zasićenjem upućuju na značaj metakognicije pri obavljanju muzičkih zadataka, te smo ovoj komponenti dali radni naziv *Metakognicija*. Interesantno je što se na našoj prvoj komponenti grupišu svi ajtemi sa prve komponente Papajorgijeve i saradnika (originalno nazvanoj „Analitičke muzičke veštine“; ajtemi 9, 10 i 11 u Tabeli P6) i četiri od pet ajtema koji se kod njih grupišu na drugoj komponenti (originalno nazvanoj „Praktične muzičke veštine“; ajtemi 7, 4, 5 i 6 u Tabeli P6). Visoka Kronbahova alfa (0,92) *Metakognicije* govori u prilog našem rešenju, tačnije o monolitnosti naše prve komponente. Inventivnost, inspirativnost i produktivnost objedinjuju ajteme koji se grupišu na drugoj komponenti. Stoga je ova komponenta i nazvana *Inventivnost*. Na trećoj komponenti grupišu se ajtemi koji posmatrani zajedno govore o *Posvećenosti*. Na kraju, dva od tri ajtema koja se grupišu na četvrtoj komponenti govore o *Tranziciji*; komponentu veoma sličnog imena „Transferabilne muzičke veštine“, odnosno „Samoprocena transferabilnih muzičkih veština“ uočili su i Papajorgijeva i saradnici (Papageorgi et al., 2010) pošto se upravo ajtemi 1 i 2 (preuzeti iz njihove skale) grupišu na tim komponentama. S obzirom na vrednost Kronbahove alfe na ovoj komponenti dalji koraci pri doradi skala ekspertize podrazumevali bi ili doradu naše četvrte komponente

uključivanjem novih ajtema koji se odnose na prenošenje muzičkih veština u različite kontekste ili, u slučaju nalaženja argumentacije da transfer ne predstavlja značajnu odliku muzičkih eksperata, isključivanje ajtema 1 i 2; druga opcija verovatno bi rezultirala trofaktorskim rešenjem.



Grafik P6. Prikaz svojstvenih vrednosti komponenata dobijenih analizom glavnih komponenata na proizvodu paralelnih ajtema skala o muzičkoj ekspertizi

Tabela P6. Prikaz nalaza analize glavnih komponenata na proizvodu paralelnih ajtema „Skale činilaca muzičke ekspertize“ i „Skale samoprocene muzičke ekspertnosti“ (N = 210)

Sadržaj ajtema (Rbr. ajtema u skalama o muzičkoj ekspertizi)	Zasićenja rotiranih komponenata			
	Komponenta 1 (Metakognicija)	Komponenta 2 (Inventivnost)	Komponenta 3 (Posvećenost)	Komponenta 4 (Tranzicija)
Veća uspešnost u nadgledanju i praćenju sopstvenog učinka od manje veštih muzičara (9)	0,81			
Veća efektivnost pri nošenju s greškama (10)	0,76			
Veća uspešnost u održavanju nivoa svojih muzičkih veština (11)	0,76			
Posedovanje rafiniranijih veština rešavanja muzičkih problema (7)	0,72			
Potpuna kompetentnost u čitanju nota (4)	0,69			
U poređenju sa kolegama, brže učenje novih kompozicija (5)	0,68			
Posedovanje superiorne muzičke memorije (6)	0,66			
Veći stepen uživanja u stalnom unapređivanju svojih muzičkih sposobnosti, veština i znanja, u poređenju sa manje veštima muzičarima/kama (24)	0,56	0,48		
Racionalno korišćenje resursa – vremena, novca, svojih mentalnih i fizičkih resursa... (20)				
Inventivnost (23)		0,77		
Veća produktivnost u odnosu na manje vešte muzičare (21)		0,69		
Donošenje kompleksnijih dela, u poređenju sa manje veštima muzičarima (22)		0,68		
Podsticanje publike na promišljanje (18)		0,67		
Postavljanje standarda kojima teže druge		0,60	0,43	

kolege (13)				
Harizmatičnost (17)		0,59	0,43	
Kreativno doprinošenje muzičkom domenu (19)		0,59		0,42
Uživanje pri oprobavanju u nečemu novom (25)		0,48		0,43
Potpuna „prisutnost“ tokom rada (15)			0,75	
Adaptabilnost na različite kontekste za rad (3)			0,64	
Razumevanje dela koja osoba produkuje/beleži (16)			0,58	0,45
Na druge ostavlja utisak lakoće pri radu (14)		0,54	0,56	
Osećaj sigurnosti tokom rada (utisak da je „na svom terenu“) (12)			0,54	
Prenošenje muzičkih veština u druge oblasti (1)				0,76
Prenošenje muzičkih veština u druge muzičke žanrove (2)				0,65
Studiozan pristup muzičkim problemima (8)	0,43			0,58
Svojstvene vrednosti	11,88	1,61	1,30	1,08
% objašnjene varijanse	47,51	6,44	5,18	4,33
α	0,92	0,91	0,83	0,63

Beleška. Zasićenja ajtema niža od 0,40 nisu predstavljena (Kriterijum je odabran prema Field, 2009).

Prilog 7

Prevod „Skale psihičke dobrobiti Rifove“ (Ryff's Scales of Psychological Well-Being – RSPWB; Ryff, n.d., 1989)

Uputstvo:

Molimo Vas da na skali od 1 do 6 naznačite stepen slaganja sa sledećim tvrdnjama:

Rbr.	Tvrdnja:	Uopšte se ne slažem					U potpunosti se slažem
		1	2	3	4	5	
1	Ne plašim se da iznesem svoje mišljenje, čak i kada je suprotno onome što misli većina drugih ljudi.	1	2	3	4	5	6
2	Uopšte uzev, mislim da imam kontrolu nad svojom životnom situacijom.	1	2	3	4	5	6
3	Ne zanimaju me aktivnosti koje će proširiti moje vidike.	1	2	3	4	5	6
4	Većina ljudi me smatra toplom osobom, punom ljubavi.	1	2	3	4	5	6
5	Živim od danas do sutra i ne razmišljam baš mnogo o budućnosti.	1	2	3	4	5	6
6	Kada se osvrnem na svoj život, zadovoljan/na sam kako je sve ispalo.	1	2	3	4	5	6
7	Moje odluke obično nisu određene time šta rade “svi ostali”.	1	2	3	4	5	6
8	Često “potonem” usled zahteva svakodnevnog života.	1	2	3	4	5	6
9	Mislim da je važno da se iskusi nešto novo, što stavlja na probu/može da promeni našu sliku o sebi i svetu.	1	2	3	4	5	6
10	Održavanje bliskih veza mi pada teško i frustrira me.	1	2	3	4	5	6
11	Osećam da moj život ima smer i svrhu.	1	2	3	4	5	6
12	Uopšte uzev, imam samopouzdanje i pozitivno mišljenje o sebi.	1	2	3	4	5	6
13	Imam običaj da brinem o tome šta drugi misle o meni.	1	2	3	4	5	6
14	Ne uklapam se dobro sa ljudima i svojim društvenim okruženjem/zajednicom u kojoj se nalazim.	1	2	3	4	5	6
15	Kada razmislim, nisam tokom godina mnogo napredovao/la kao osoba.	1	2	3	4	5	6
16	Često se osećam usamljeno jer imam malo bliskih prijatelja sa kojima mogu da podelim svoje brige.	1	2	3	4	5	6
17	Moje svakodnevne aktivnosti često mi se čine trivijalnim i nebitnim.	1	2	3	4	5	6
18	Imam utisak da su mnogi ljudi koje znam dobili više od života nego ja.	1	2	3	4	5	6
19	Ljudi sa snažnim stavovima često imaju uticaja na mene.	1	2	3	4	5	6
20	Prilično dobro izlazim na kraj sa brojnim svakodnevnim obavezama.	1	2	3	4	5	6
21	Smatram da sam se vremenom prilično razvio/la kao osoba.	1	2	3	4	5	6
22	Uživam u ličnim i uzajamnim razgovorima sa članovima porodice ili prijateljima.	1	2	3	4	5	6
23	Nemam jasnu predstavu o tome šta želim da	1	2	3	4	5	6

	postignem u životu.						
24	Dopada mi se većina aspekata moje ličnosti.	1	2	3	4	5	6
25	Verujem u svoje stavove, čak i kada su suprotni opšteprihvaćenom mišljenju.	1	2	3	4	5	6
26	Često osećam da sam preplavljen/a svojim obavezama.	1	2	3	4	5	6
27	Ne prija mi kada se nađem u novoj situaciji koja zahteva da promenim ustaljeni način na koji nešto radim.	1	2	3	4	5	6
28	Drugi bi me opisali kao velikodušnu osobu, spremnu da izdvoji vreme za druge.	1	2	3	4	5	6
29	Uživam da pravim planove za budućnost i da radim na njihovom ostvarenju.	1	2	3	4	5	6
30	U mnogo pogleda sam razočaran/a onim što sam postigao/la u životu.	1	2	3	4	5	6
31	Teško mi je da javno iskažem svoje mišljenje o kontroverznim temama.	1	2	3	4	5	6
32	Imam poteškoća da uredim svoj život onako kako želim.	1	2	3	4	5	6
33	Za mene je život bio neprekidan proces učenja, menjanja i rasta.	1	2	3	4	5	6
34	Nisam u životu iskusio/la mnogo toplih odnosa ispunjenih poverenjem.	1	2	3	4	5	6
35	Neki ljudi besciljno lutaju kroz život, ali ja nisam jedan/na od njih.	1	2	3	4	5	6
36	Verovatno ne mislim o sebi toliko pozitivno koliko drugi ljudi misle pozitivno o sebi.	1	2	3	4	5	6
37	Sudim o sebi prema onome što ja mislim da je važno, ne prema vrednostima koje su drugima bitne.	1	2	3	4	5	6
38	Pošlo mi je za rukom da izgradim sebi dom i životni stil koji mi je prilično po ukusu.	1	2	3	4	5	6
39	Odavno sam prestao/la da pokušavam/se trudim da u svoj život unesem velika poboljšanja ili promene.	1	2	3	4	5	6
40	Znam da se mogu pouzdati u svoje prijatelje i oni znaju da se mogu pouzdati u mene.	1	2	3	4	5	6
41	Ponekad mislim da sam postigao/la sve što se može postići u životu.	1	2	3	4	5	6
42	Kad se uporedim sa prijateljima i poznanicima, osećam se dobro u svojoj koži.	1	2	3	4	5	6

Beleška. Negativno su sročene tvrdnje pod rednim brojevima: 3, 5, 8, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 26, 27, 30, 31, 32, 34, 36, 39 i 41. (Ryff, n.d.).

Hvala na saradnji!

Prilog 8

Prevod „Skale za procenu opaženih psiholoških dobiti od bavljenja muzikom Krauseove i saradnika“ (Krause et al., 2018)

Uputstvo:

Razmislite o tome kako Vaše bavljenje muzikom doprinosi Vašem blagostanju; za svaku od sledećih tvrdnji označite u kojoj meri se slažete sa njom.

Brojevi nose sledeća značenja:

1 - Uopšte se ne slažem

7 - U potpunosti se slažem

Ne postoje tačni i netačni odgovori. Bitno je da odgovarate iskreno i da date odgovore na svako pitanje.

Rbr.	Bavljenje muzikom...	Uopšte se ne slažem					U potpunosti se slažem	
		1	2	3	4	5	6	7
1	... me ushićuje.	1	2	3	4	5	6	7
2	... ne pomaže da pozitivnije mislim o životu.	1	2	3	4	5	6	7
3	... doprinosi da razvijam prijateljstva.	1	2	3	4	5	6	7
4	... ne podstiče me na razmišljanje o tome ko sam zapravo.	1	2	3	4	5	6	7
5	... ne „gura“ me da ostvarim svoj puni potencijal.	1	2	3	4	5	6	7
6	... popravlja ili poboljšava moje raspoloženje.	1	2	3	4	5	6	7
7	... ne pruža mi osećaj pripadnosti.	1	2	3	4	5	6	7
8	... doprinosi da se zblížim sa drugim ljudima.	1	2	3	4	5	6	7
9	... ne pomaže mi da upoznajem sebe.	1	2	3	4	5	6	7
10	... ne pruža mi grupni identitet/poistovećenje sa nekom grupom.	1	2	3	4	5	6	7
11	... čini da se osećam bolje.	1	2	3	4	5	6	7
12	... ne usrećuje me.	1	2	3	4	5	6	7
13	... pruža mi osećaj zajedništva.	1	2	3	4	5	6	7
14	... ne doprinosi da bolje razumem svoje misli i emocije.	1	2	3	4	5	6	7
15	... nisam iskusio/la da mi je donelo samopoboljšanje/lični napredak.	1	2	3	4	5	6	7
16	... pomaže mi da se izborim sa stresom i svakodnevnim problemima.	1	2	3	4	5	6	7
17	... ne poboljšava kvalitet mog života.	1	2	3	4	5	6	7
18	... povezuje me sa zajednicom/društvom.	1	2	3	4	5	6	7
19	... omogućava mi da komuniciram neverbalno.	1	2	3	4	5	6	7
20	... ne uvećava moje samopouzdanje.	1	2	3	4	5	6	7
21	... ublažava/otklanja stres/napetost.	1	2	3	4	5	6	7
22	... ne pruža mi osećaj da imam cenjenu i bitnu ulogu u društvu.	1	2	3	4	5	6	7
23	... doprinosi da imam pozitivan odnos prema drugim ljudima.	1	2	3	4	5	6	7
24	... ne pomaže mi da bolje pamtim.	1	2	3	4	5	6	7
25	... doprinosi mojoj psihičkoj dobrobiti.	1	2	3	4	5	6	7
26	... ne čini da osećam povezanost sa drugima.	1	2	3	4	5	6	7

27	... ne pruža mi osećaj povezanosti sa publikom.	1	2	3	4	5	6	7
28	... "podize" me.	1	2	3	4	5	6	7
29	... ne pomaže mi da budem zdrav/a.	1	2	3	4	5	6	7
30	... pruža mi vrhunsko iskustvo.	1	2	3	4	5	6	7
31	... ne doprinosi da više cenim sebe / ne doprinosi mom samopoštovanju.	1	2	3	4	5	6	7
32	... daje mi osećaj unutrašnjeg zadovoljstva.	1	2	3	4	5	6	7
33	... ne pruža mi priliku da budem kreativan/na.	1	2	3	4	5	6	7
34	... nudi mi duhovni rast i isceljenje.	1	2	3	4	5	6	7
35	... ne doprinosi da imam bolje mišljenje o sebi.	1	2	3	4	5	6	7
36	... daje smisao/svrhu mom životu.	1	2	3	4	5	6	7

Beleška. Negativno su sročene tvrdnje pod rednim brojevima: 2, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 14, 15, 17, 20, 22, 24, 26, 27, 29, 31, 33 i 35.

Hvala na saradnji!

Prilog 9

Upitnik „Socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti“

Pri izradi ovog upitnika korišćeni su sledeći izvori: Jarvin, 2017, Jarvin & Subotnik, 2010, 2015, Subotnik & Jarvin, 2005; Subotnik et al., 2017, kao i podaci čiji je deo predstavljen u radu Mutavdžin et al., 2024a.

Uputstvo:

Pred Vama je upitnik koji sadrži 26 tvrdnji.

Ovim upitnikom želimo da saznamo više o Vama kao muzičaru/ki - kakav utisak smatrate da ostavljate na publiku i ljude iz sveta muzike, kao i kakvi ste u odnosima sa ljudima iz sveta muzike. Pažljivo pročitajte svaku tvrdnju i **naznačite** u kojoj meri se data tvrdnja odnosi ili ne odnosi na Vas.

Brojevi nose sledeća značenja:

- 1 – Potpuno netačno
- 2 – Netačno
- 3 – Uglavnom netačno
- 4 – Niti tačno niti netačno
- 5 – Uglavnom tačno
- 6 – Tačno
- 7 – Potpuno tačno

Važno je da odgovarate iskreno i da date odgovore na sva pitanja u upitniku!
Imajte u vidu da se sva pitanja odnose na Vas u MUZIČKOM KONTEKSTU.

Rbr.	Tvrdnja:	Potpuno netačno						Potpuno tačno	Medijator ^a
1	Čak i kada sam u grupi muzičara koji su mi veoma slični, znam da posedujem nešto što me izdvaja.	1	2	3	4	5	6	7	SPZ
2	Umem da se predstavim u dobrom svetlu tako da to drugima ne deluje napadno.	1	2	3	4	5	6	7	SPR
3	Ako nečim snažno želim da se bavim istražuću u tome, čak i ako mi brojni stručnjaci dobronamerno sugerišu da mi druge stvari bolje idu. ⁴¹	1	2	3	4	5	6	7	PKSS
4	Građenje karijere u muzici je igra koja ima svoja pravila A JA SAM DOBAR IGRAC (znam kako stvari funkcionišu i ponašam se u skladu sa time).	1	2	3	4	5	6	7	PPI
5	Verujem u svoje muzičke sposobnosti, svoje ideje i ono što radim.	1	2	3	4	5	6	7	SPZ
6	Dobro znam kada i kako da predstavim sebe bitnim ljudima u muzičkom svetu.	1	2	3	4	5	6	7	SPR

⁴¹ U skladu sa modelom razvoja talenta Subotnikove i Džarvinove (Jarvin & Subotnik, 2010), ovaj ajtem napravljen je sa ciljem da bude obrnuto skorovan jer govori da osoba ne prepoznaje svoje snage i slabosti i, povrh toga, uprkos dobronamernim savetima istrajava u aktivnostima koje zahtevaju sposobnosti i kompetencije koje osoba ne poseduje u dovoljnoj meri. Jedan od eksperata u trećoj fazi izrade ovog upitnika nije se složio sa ovim tumačenjem. Dodatno, sam ajtem pozitivno korelira sa ostalim ajtemima te u ovom istraživanju nije obrnuto skorovan.

7	Socijalno sam svestan/na - dolazim na vreme, dolazim pripremljen/a na probe/sastanke, uzvraćam pozive, oblačim se u skladu sa prilikom...	1	2	3	4	5	6	7	SV
8	Dostojanstven/a sam i u pobedi i u porazu.	1	2	3	4	5	6	7	PPI
9	Svaki moj nastup/napisani tekst je prilika da publici/čitaocima predstavim/saopštim nešto važno, jedinstveno.	1	2	3	4	5	6	7	SPZ
10	Vešt/a sam u samopromovisanju na različite načine (pisanim putem, u medijima, na društvenim mrežama, putem plakata i fotografije, u neposrednoj komunikaciji...).	1	2	3	4	5	6	7	SPR
11	Imam/negujem dobar odnos sa publikom, kritikom...	1	2	3	4	5	6	7	SV
12	Dobro poznajem svoje mogućnosti u domenu muzike (znam šta mogu i šta ne mogu da uradim).	1	2	3	4	5	6	7	PKSS
13	Stičem/stekao/la sam reputaciju profesionalca u svom polju.	1	2	3	4	5	6	7	PPI
14	Drugi mi kažu da zračim samopouzdanjem i u situacijama kada se ja ne osećam tako.	1	2	3	4	5	6	7	SPZ
15	U svom okruženju imam osobe koje će me predstaviti u najboljem svetlu ljudima koji su „neko i nešto“ (donosioci odluka: dirigenti, direktori, koncertmajstori...) u muzičkom svetu.]	1	2	3	4	5	6	7	SPR
16	Prema kolegama se odnosim sa puno poštovanja.	1	2	3	4	5	6	7	SV
17	Znam šta je potrebno uraditi da bi obezbedio/zadržao angažman (ostao/la aktivan/na) u različitim kontekstima (solo, kamerna, orkestar, freelance.../instituti, univerziteti/fakulteti, mediji...).	1	2	3	4	5	6	7	PPI
18	Kada doživim neuspeh, pomislim kako je to privremeno i verujem da mogu da ga prevaziđem.	1	2	3	4	5	6	7	SPZ
19	Umem da privučem i zadržim pažnju ljudi koji mi potencijalno mogu pružiti saradnju.	1	2	3	4	5	6	7	SPR
20	Svoje umeće sam razvio/la uz veliki napor i ulaganjem značajnog truda i stoga nisam spreman/na da to znanje delim sa kolegama (da ih posavetujem, pokažem im nešto...) da bi unapredili svoje izvođenje/analizu/tekst... ^b	1	2	3	4	5	6	7	SV
21	Kad god imam priliku, biram repertoar/teme/pristupe tako da dođe do izražaja ono u čemu sam najbolji/a.	1	2	3	4	5	6	7	PKSS
22	Znam u šta treba ulagati trud, a šta je gubljenje vremena (kome se pokazati u najboljem svetlu, na koja takmičenja treba ići, koje masterklasove/kurseve/pograme/prakse/seminare pohađati, koga birati za mentora, gde slati radove...).	1	2	3	4	5	6	7	PPI
23	Polazi mi za rukom da pronađem osobe koje će me uzeti pod svoje okrilje.	1	2	3	4	5	6	7	SV
24	Znam kako da obezbedim podršku koja mi je potrebna (finansijsku podršku, logističku...)	1	2	3	4	5	6	7	SV
25	Umem da "ispeglam" svoje slabe tačke tako da dodatno doprinesu mom umetničkom izrazu/šarmu/autentičnosti.	1	2	3	4	5	6	7	PKSS

26	Kada počnem da sumnjam u sebe i svoj rad, znam šta je potrebno da uradim i znam kome se mogu obratiti za podršku.	1	2	3	4	5	6	7	SPZ
----	---	---	---	---	---	---	---	---	-----

^a Medijatori/faktori iz modela Subotnikove i Džarvinove (Subotnik & Jarvin, 2005). SPZ = Samopouzdanje; SPR = Samopromovisanje; PIKSS = Poznavanje i kapiralizovanje sopstvenih snaga; PPI = Poznavanje pravila igre; SV = Socijalne veštine.

^bAjtem pod rednim brojem 20 negativno se skoruje.

Hvala na saradnji!

Prilog 10

Tabele korelacija varijabli istraživanja – Dodaci tabelama 8 i 9

Tabela P10.1. Interkorelacije grana i polja EI kao sposobnosti, i faktora EI kao crte

Varijabla	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. TEIMSK – Opažanje	–									
2. TEIMSK – Korišćenje	0,50**	–								
3. TEIMSK – Razumevanje	0,21**	0,30**	–							
4. TEIMSK – Upravljanje	0,24**	0,38**	0,32**	–						
5. TEIMSK – Iskustvena EI	0,89**	0,84**	0,29**	0,35**	–					
6. TEIMSK – Strateška EI	0,28**	0,42**	0,80**	0,82**	0,40**	–				
7. TEIQue – Dobrobit	0,12	0,12	0,13	0,13	0,14*	0,16*	–			
8. TEIQue – Samokontrola	0,00	0,01	-0,00	0,02	0,00	0,02	0,48**	–		
9. TEIQue – Emocionalnost	0,19**	0,17*	0,04	0,18**	0,20**	0,14*	0,59**	0,33**	–	
10. TEIQue – Socijalnost	0,12	0,10	0,05	0,17*	0,12	0,14*	0,61**	0,36**	0,61**	–

Beleška. TEIMSK – Opažanje = grana opažanja emocija; TEIMSK – Korišćenje = grana korišćenja emocija; TEIMSK – Razumevanje = grana razumevanja emocija; TEIMSK – Upravljanje = grana upravljanja emocijama; TEIMSK – Iskustvena EI = polje iskustvene EI; TEIMSK – Strateška EI = polje strateške EI; TEIQue – Dobrobit = faktor dobrobiti; TEIQue – Samokontrola = faktor samokontrole; TEIQue – Emocionalnost = faktor emocionalnosti; TEIQue – Socijalnost = faktor socijalnosti.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Tabela P10.2. Interkorelacije socijalno-emocionalnih činitelja muzičke ekspertize i njihove korelacije sa numeričkim varijablama istraživanja

Varijabla	K-MPAI-R	SEMMU
Godine	0,00	-0,02
RM-A	0,05	0,03
ALF-7	0,07	-0,03
G-SN	0,02	0,03
S-1	-0,13	-0,05
IT-2	-0,08	-0,04
NEO-FFI – Neuroticizam	0,74**	-0,33**
NEO-FFI – Ekstraverzija	-0,39**	0,30**
NEO-FFI – Otvorenost	-0,02	0,13
NEO-FFI – Saradljivost	-0,12	0,14*
NEO-FFI – Savesnost	-0,31**	0,38**
TRE	0,14*	-0,09
TEIMSK – ukupan skor	-0,02	0,16*
TEIMSK – Opažanje	-0,04	0,15*
TEIMSK – Korišćenje	0,02	0,11
TEIMSK – Razumevanje	-0,01	0,08
TEIMSK – Upravljanje	-0,03	0,13
TEIMSK – Iskustvena EI	-0,01	0,14*
TEIMSK – Strateška EI	-0,02	0,13
TEIQue – ukupan skor	-0,63**	0,47**
TEIQue – Dobrobit	-0,60**	0,44**
TEIQue – Samokontrola	-0,55**	0,23**
TEIQue – Emocionalnost	-0,34**	0,37**
TEIQue – Socijalnost	-0,46**	0,38**
Prosek	0,02	0,08
UJN	-0,13	0,18**
ISME	-0,32**	0,71**
ISMU	-0,35**	0,56**
RSPWB	-0,51**	0,48**
MMWB	-0,20**	0,40**
K-MPAI-R	–	-0,33**
SEMMU	-0,33**	–

Beleška. Godine = uzrast ispitanika; RM-A = fluidna inteligencija; ALF-7 = verbalna sposobnost – verbalne analogije; G-SN = verbalna sposobnost – sinonimi; S-1 = spacijalna vizualizacija; IT-2 = spacijalna sposobnost; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija; TEIMSK – ukupan skor = EI kao sposobnost, ukupan skor; TEIMSK – Opažanje = grana opažanja emocija; TEIMSK – Korišćenje = grana korišćenja emocija; TEIMSK – Razumevanje = grana razumevanja emocija; TEIMSK – Upravljanje = grana upravljanja emocijama; TEIQue – ukupan skor = EI kao crta, ukupan skor; TEIQue – Dobrobit = faktor dobrobiti; TEIQue – Samokontrola = faktor samokontrole; TEIQue – Emocionalnost = faktor emocionalnosti; TEIQue – Socijalnost = faktor socijalnosti; Prosek = objektivna muzička uspešnost – prosečna ocena na studijama muzike; UJN = objektivna muzička uspešnost – učestalost javnih nastupanja; ISME = Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti; ISMU = Indeks subjektivne muzičke uspešnosti; RSPWB = psihička dobrobit; MMWB = dobiti od bavljenja muzikom; K-MPAI-R = muzička izvođačka anksioznost; SEMMU = socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$.

Prilog 11

Tabela P11. Aritmetičke sredine i standardne devijacije grupa formiranih po objektivnom (nagrade), subjektivnom (ISMUu) i kombinovanom (profil uspešnosti) kriterijumu muzičke uspešnosti, i uključenih u analizu varijanse

Varijable	Nagrade		ISMUu		Profil uspešnosti			
	1	2	1	2	1	2	3	4
	(n = 107)	(n = 103)	(n = 105)	(n = 105)	(n = 50)	(n = 57)	(n = 55)	(n = 48)
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
Godine	23,24(3,82)	21,89(2,07)	22,63(3,78)	22,53(2,39)	23,54(4,92)	22,98(2,52)	21,80(2,03)	22,00(2,13)
RM-A	13,16(2,46)	13,71(2,04)	13,27(2,44)	13,59(2,10)	12,62(2,65)	13,63(2,19)	13,85(2,08)	13,54(2,00)
ALF-7	23,41(5,18)	25,11(4,56)	23,70(5,32)	24,78(4,50)	22,88(5,59)	23,88(4,80)	24,45(5,01)	25,85(3,90)
G-SN	19,40(5,14)	21,55(4,11)	20,24(5,02)	20,68(4,52)	19,00(5,61)	19,75(4,71)	21,36(4,16)	21,77(4,08)
S-1	22,69(4,96)	23,70(4,46)	23,34(5,02)	23,03(4,45)	22,72(5,68)	22,67(4,28)	23,91(4,31)	23,46(4,66)
IT-2	22,02(6,28)	22,17(6,21)	21,75(6,22)	22,44(6,26)	21,24(6,60)	22,70(5,97)	22,22(5,86)	22,12(6,64)
Neuroticizam	35,89(9,24)	35,65(9,14)	37,92(9,29)	33,62(8,55)	38,52(9,45)	33,58(8,47)	37,38(9,20)	33,67(8,75)
Ekstraverzija	37,44(7,51)	37,42(6,81)	35,55(7,66)	39,31(6,10)	35,38(8,41)	39,24(6,14)	35,71(6,99)	39,40(6,10)
Otvorenost	42,20(6,32)	41,02(5,35)	40,53(5,72)	42,70(5,86)	41,50(6,46)	42,81(6,19)	39,65(4,84)	42,58(5,51)
Saradljivost	42,03(5,89)	40,36(6,54)	40,93(5,85)	41,48(6,67)	41,74(5,64)	42,28(6,15)	40,20(5,98)	40,54(7,18)
Savesnost	44,65(8,07)	44,61(7,64)	42,14(7,50)	47,12(7,40)	41,46(7,60)	47,46(7,45)	42,76(7,42)	46,73(7,40)
K-MPAI-R	123,78(34,24)	126,88(33,08)	137,16(32,30)	113,45(30,76)	136,50(34,50)	112,63(30,11)	137,76(30,46)	114,42(31,82)
SEMMU	130,28(27,06)	131,25(25,91)	115,88(24,80)	145,64(18,51)	112,76(26,15)	145,65(16,51)	118,71(23,39)	145,62(20,82)
TRE	25,67(5,63)	27,41(4,79)	26,68(4,84)	26,37(5,73)	25,58(5,17)	25,75(6,05)	27,67(4,34)	27,10(5,30)
TEIMSK-OE	0,46(0,07)	0,45(0,07)	0,45(0,08)	0,46(0,06)	0,45(0,07)	0,46(0,06)	0,44(0,08)	0,46(0,06)
TEIMSK-KE	0,40(0,06)	0,39(0,06)	0,39(0,06)	0,40(0,06)	0,39(0,07)	0,41(0,06)	0,38(0,06)	0,40(0,06)
TEIMSK-RE	0,50(0,06)	0,50(0,06)	0,50(0,05)	0,50(0,06)	0,50(0,05)	0,50(0,06)	0,50(0,06)	0,50(0,07)
TEIMSK-UE	0,34(0,07)	0,34(0,05)	0,33(0,06)	0,35(0,06)	0,32(0,07)	0,36(0,06)	0,33(0,06)	0,35(0,05)
TEIMSK-IEI	0,43(0,06)	0,42(0,06)	0,42(0,06)	0,43(0,05)	0,42(0,06)	0,44(0,05)	0,41(0,06)	0,43(0,05)
TEIMSK-SEI	0,42(0,05)	0,42(0,05)	0,41(0,05)	0,43(0,05)	0,41(0,05)	0,43(0,05)	0,42(0,04)	0,42(0,05)
TEIMSK-u.s.	0,42(0,05)	0,42(0,04)	0,42(0,04)	0,43(0,04)	0,42(0,05)	0,43(0,05)	0,42(0,04)	0,43(0,04)
TEIQue-Db	5,08(1,01)	5,16(0,90)	4,82(0,97)	5,42(0,85)	4,67(1,05)	5,43(0,84)	4,95(0,88)	5,40(0,88)
TEIQue-Sk	4,38(0,78)	4,28(0,66)	4,21(0,72)	4,46(0,70)	4,24(0,78)	4,51(0,77)	4,18(0,68)	4,41(0,62)
TEIQue-Em	5,24(0,75)	5,19(0,66)	4,98(0,69)	5,45(0,65)	4,94(0,72)	5,49(0,67)	5,02(0,66)	5,40(0,62)
TEIQue-Soc	4,74(0,72)	4,90(0,72)	4,61(0,73)	5,03(0,67)	4,47(0,69)	4,98(0,67)	4,74(0,74)	5,08(0,66)
TEIQue-u.s.	4,84(0,66)	4,86(0,56)	4,62(0,58)	5,07(0,56)	4,54(0,61)	5,09(0,60)	4,69(0,55)	5,05(0,52)
Prosek	9,11(0,61)	9,34(0,53)	9,10(0,63)	9,34(0,50)	8,90(0,68)	9,29(0,47)	9,29(0,53)	9,39(0,53)
UJN	77,60(40,25)	96,25(38,71)	76,59(38,85)	96,90(39,74)	66,90(38,61)	86,98(39,62)	85,40(37,25)	108,69(36,90)
ISME	682,45(215,32)	695,39(235,22)	519,16(152,00)	858,43(142,83)	503,04(140,17)	839,82(128,93)	533,82(161,89)	880,52(156,25)
ISMU	1004,12(242,68)	1007,24(242,30)	835,48(189,16)	1175,83(152,81)	831,08(203,43)	1155,91(158,35)	839,47(176,99)	1199,48(144,02)
RSPWB	187,72(26,35)	189,89(25,79)	178,88(25,32)	198,68(22,88)	175,04(26,65)	198,84(20,57)	182,38(23,75)	198,50(25,57)
MMWB	204,26(34,51)	199,16(38,85)	186,54(36,36)	216,97(30,30)	189,08(34,60)	217,58(28,64)	184,24(38,05)	216,25(32,46)

Beleška. Nagrade, 1 = ispitanici koji ne poseduju nijednu I nagradu sa republičkog muzičkog takmičenja (r.m.t.); Nagrade, 2 = ispitanici koji poseduju bar jednu I nagradu sa r.m.t.; ISMUu, 1 = ispitanici koji sebe smatraju muzički neuspešnijim od prosečnog ispitanika (njihov skor na kompozitu dve mere subjektivne muzičke uspešnosti nalazi se u donjih 50%); ISMUu, 2 = ispitanici koji sebe smatraju muzički uspešnijim od prosečnog ispitanika (njihov skor na kompozitu dve mere subjektivne muzičke uspešnosti nalazi se u gornjih 50%); Profil uspešnosti, 1 = ispitanici bez I nagrada na r.m.t. koji sebe opažaju neuspešnijim od proseka; Profil uspešnosti, 2 = ispitanici bez I nagrada na r.m.t. koji sebe opažaju uspešnijim od proseka; Profil uspešnosti, 3 = ispitanici sa I nagradama na r.m.t. koji sebe smatraju neuspešnijim od proseka; Profil uspešnosti, 4 = ispitanici sa I nagradama na r.m.t. koji se smatraju uspešnijim od proseka.

Godine = uzrast ispitanika; RM-A = fluidno neverbalno rezonovanje; ALF-7 = verbalna sposobnost – verbalne analogije; G-SN = verbalna sposobnost – sinonimi; S-1 = spacijalna vizualizacija; IT-2 = spacijalna sposobnost; K-MPAI-R = muzička izvođačka anksioznost; SEMMU = socijalno-emocionalni činioci muzičke uspešnosti; TRE = Test rečnika emocija – jedna od sposobnosti u okviru grane razumevanja emocija; TEIMSK-OE = grana opažanje emocija; TEIMSK-KE = grana korišćenje emocija; TEIMSK-RE = grana razumevanje emocija; TEIMSK-SEI = strateška EI; TEIMSK-IEI = iskustvena EI; TEIMSK-u.s. = EI kao sposobnost, ukupan skor; TEIQue-Db = faktor dobrobiti; TEIQue-Sk = faktor samokontrole; TEIQue-Em = faktor emocionalnosti; TEIQue-Soc = faktor socijabilnosti; TEIQue-u.s. = EI kao crta, ukupan skor; UJN = objektivna muzička uspešnost – kompozitna mera učestalosti javnih nastupanja; Prosek = prosečna ocena na studijama muzike; ISME = Indeks subjektivne muzičke ekspertnosti; ISMU = Indeks subjektivne muzičke uspešnosti; RSPWB = psihička dobrobit; MMWB = dobiti od bavljenja muzikom.

Prilog 12

Predlog izbora pokazatelja objektivne muzičke uspšenosti iz Upitnika o indikatorima muzičkih postignuća (Bogunović, 1995, 2004, 2010; Bogunović & Bodroža, 2015; Radoš et al., 2003)

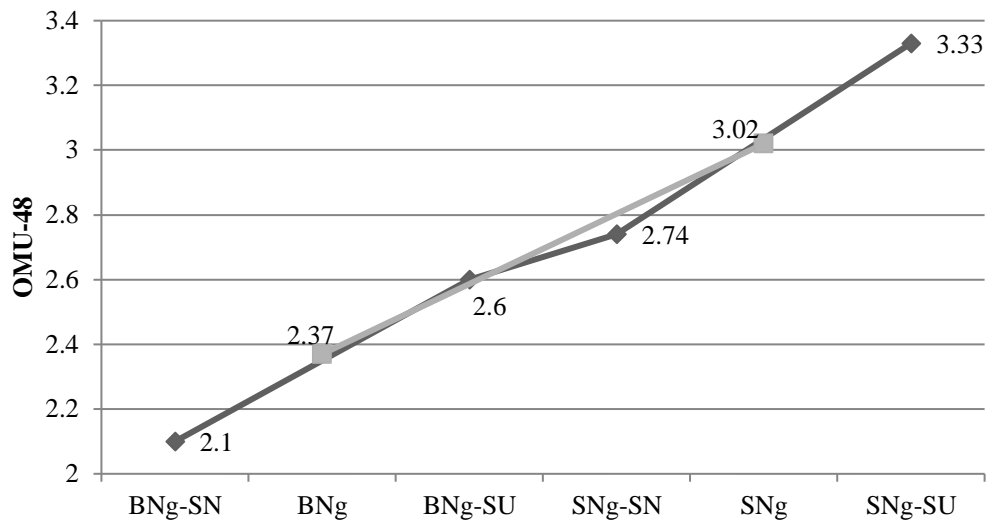
U skladu sa nalazima ovog i preporukama za dalja istraživanja iznesenim u Diskusiji, dajemo listu pokazatelja objektivne muzičke uspšenosti iz *Upitnika o indikatorima muzičkih postignuća* (Bogunović, 1995, 2004, 2010; Bogunović & Bodroža, 2015; Radoš et al., 2003), a koji su se u ovom istraživanju pokazali diskriminativnijim od ostalih u okviru tog instrumenta (u smislu da je dovoljan broj ispitanika imao odgovor različit od 0). Ocenjujemo da ovih 48 indikatora predstavlja solidnu osnovu oko koje je potrebno nastaviti usavršavanje mere objektivne muzičke uspšenosti za korišćenje u parametrijsko-statističkim istraživanjima koja će biti sprovedena na uzorcima sačinjenim od ispitanika šireg dijapazona muzičkih postignuća. Njenu osnovu – *Upitnik o indikatorima muzičkih postignuća* – vidimo kao izvor vrednih informacija u istraživanjima sa uzorkom izuzetno muzički darovitih pojedinaca.

Lista indikatora:

1. Broj internih časova u nižoj muzičkoj školi;
2. Broj internih časova u srednjoj muzičkoj školi;
3. Broj internih časova na fakultetu;
4. Broj javnih časova u nižoj muzičkoj školi;
5. Broj javnih časova u srednjoj muzičkoj školi;
6. Broj javnih časova na fakultetu;
7. Broj koncerata u okviru škole, u nižoj muzičkoj školi;
8. Broj koncerata u okviru škole, u srednjoj muzičkoj školi;
9. Broj koncerata u okviru fakulteta;
10. Broj koncerata van škole, tokom pohađanja niže muzičke škole;
11. Broj koncerata van škole, tokom pohađanja srednje muzičke škole;
12. Broj koncerata van škole, tokom pohađanja fakulteta;
13. Broj solističkih koncerata tokom pohađanja niže muzičke škole;
14. Broj solističkih koncerata tokom pohađanja srednje muzičke škole;
15. Broj solističkih koncerata tokom pohađanja fakulteta;
16. Broj koncerata u kamernom sastavu tokom pohađanja niže muzičke škole;
17. Broj koncerata u kamernom sastavu tokom pohađanja srednje muzičke škole;
18. Broj koncerata u kamernom sastavu tokom pohađanja fakulteta;
19. Broj snimanja za radio/televiziju tokom pohađanja niže muzičke škole;
20. Broj snimanja za radio/televiziju tokom pohađanja srednje muzičke škole;
21. Broj snimanja za radio/televiziju tokom pohađanja fakulteta;
22. Broj I nagrada na školskim takmičenjima tokom pohađanja niže muzičke škole;
23. Broj II nagrada na školskim takmičenjima tokom pohađanja niže muzičke škole;
24. Broj I nagrada na festivalima tokom pohađanja niže muzičke škole;
25. Broj II nagrada na festivalima tokom pohađanja niže muzičke škole;
26. Broj I nagrada na republičkim takmičenjima tokom pohađanja niže muzičke škole;
27. Broj II nagrada na republičkim takmičenjima tokom pohađanja niže muzičke škole;
28. Broj III nagrada na republičkim takmičenjima tokom pohađanja niže muzičke škole;
29. Broj I nagrada na međunarodnim takmičenjima tokom pohađanja niže muzičke škole;
30. Broj II nagrada na međunarodnim takmičenjima tokom pohađanja niže muzičke škole;
31. Broj III nagrada na međunarodnim takmičenjima tokom pohađanja niže muzičke škole;

32. Broj I nagrada na školskim takmičenjima tokom pohađanja srednje muzičke škole;
33. Broj I nagrada na festivalima tokom pohađanja srednje muzičke škole;
34. Broj I nagrada na republičkim takmičenjima tokom pohađanja srednje muzičke škole;
35. Broj II nagrada na republičkim takmičenjima tokom pohađanja srednje muzičke škole;
36. Broj III nagrada na republičkim takmičenjima tokom pohađanja srednje muzičke škole;
37. Broj I nagrada na međunarodnim takmičenjima tokom pohađanja srednje muzičke škole;
38. Broj II nagrada na međunarodnim takmičenjima tokom pohađanja srednje muzičke škole;
39. Broj III nagrada na međunarodnim takmičenjima tokom pohađanja srednje muzičke škole;
40. Broj I nagrada na međunarodnim takmičenjima tokom pohađanja fakulteta;
41. Broj učešća u radu majstorskih kurseva instrumenta (eng. *masterclass*) tokom pohađanja niže muzičke škole;
42. Broj učešća u radu majstorskih kurseva instrumenta (eng. *masterclass*) tokom pohađanja srednje muzičke škole;
43. Broj učešća u radu majstorskih kurseva (eng. *masterclass*) instrumenta tokom pohađanja fakulteta;
44. Broj učešća na seminarima tokom pohađanja niže muzičke škole;
45. Broj učešća na seminarima tokom pohađanja srednje muzičke škole;
46. Broj učešća na seminarima tokom pohađanja fakulteta;
47. Broj učešća na teorijskim seminarima tokom pohađanja niže muzičke škole;
48. Broj učešća na teorijskim seminarima tokom pohađanja fakulteta.

U cilju provere goreiznesenih tvrdnji i obezbeđivanja dodatne empirijske potpore budućim istraživanjima, sprovedli smo dalje analize na prikupljenim podacima. Odgovori naših ispitanika (finalni uzorak) na 48 izlistanih indikatora prvo su limitirani na skalu od 0 do 10, potom sabrani, pa podeljeni sa 48 čime je dobijena kompozitna mera objektivne muzičke uspešnosti — OMU-48. Na grafiku ispod (Grafik P12) prikazani su rezultati analize varijanse – odnos pripadanja grupi („profilu uspešnosti“) i mere OMU-48, $F(3, 206) = 13,71$; $p = 0,00$. Ocenili smo da je ilustrativno da na Grafiku P12 zadržimo i prikaz odnosa prosečnog skora grupe bez prvih nagrada na muzičkim republičkim takmičenjima [BNg] i grupe sa ovim nagradama [SNg] na OMU-48 (svetlosiva linija). Kako je već opisano u okviru Prikaza rezultata istraživanja (odeljak 4.5.), „profili uspešnosti“ dobijeni su ukrštanjem dva kriterijuma razvrstavanja – (ne)posedovanja prve nagrade na republičkim muzičkim takmičenjima i podelom uzorka po medijalnoj vrednosti skora na kompozitnoj meri subjektivne uspešnosti – ISMUu. Ukrštanjem ova dva kriterijuma dobijene su četiri grupe: mladi muzičari koji nemaju nagrade na republičkim muzičkim takmičenjima i sebe ne opažaju kao uspešne ($n = 50$; BNg-SN), zatim mladi muzičari bez prvih nagrada na ovim takmičenjima ali koji sebe vide kao uspešne u muzici ($n = 57$; BNg-SU), u trećoj grupi su mladi muzičari koji imaju bar jednu prvu nagradu na republičkom takmičenju ali o sebi ne misle kao o muzički uspešnim ($n = 55$; SNg-SN) i, najzad, mladi muzičari koji imaju bar jednu ovakvu nagradu i smatraju se muzički uspešnim ($n = 48$; SNg-SU). Naknadnim poređenjem grupa ustanovljeno je da se statistički značajne razlike ne javljaju samo između druge (BNg-SU) i treće grupe (SNg-SN). Smatramo da ovaj nalaz snažno govori u prilog tvrdnjama o konstruisanju skale objektivne muzičke uspešnosti sa ovih 48 indikatora kao osnovom.



Grafik P12. Uporedni prikaz postignuća grupa određenih (ne)osvajanjem najviših nagrada na republičkim muzičkim takmičenjima (svetlosiva linija) i kombinovanih/profilisanih grupa (tamnosiva linija) na novoj meri objektivne muzičke uspešnosti – OMU-48

Beleška. Na levoj strani grafika nalaze se ispitanici bez osvojenog prvog mesta na republičkom muzičkom takmičenju (BNg) koji se smatraju manje (BNg-SN) i više (BNg-SU) uspešnim od našeg prosečnog ispitanika. Na desnoj strani grafika nalaze se ispitanici sa osvojenim prvim mestom na republičkom takmičenju (SNg) koji se smatraju manje (SNg-SN) i više (SNg-SU) uspešnim od prosečnog.

Biografija kandidatkinje:

Dejana Mutavdžin je završila osnovne i master akademske studije na Odeljenju za psihologiju, Filozofskog fakulteta u Beogradu. Jedan je od osnivača privrednog društva za obrazovni konsalting, Luminis, d.o.o. Profesionalne kompetencije razvijala je i razvija učešćem u domaćim i međunarodnim projektima. Bila je ko-sekretar programskih odbora tri nacionalna naučno-stručna skupa i član organizacionog odbora tri međunarodne konferencije. Radi kao asistent na psihološkim predmetima na Fakultetu muzičke umetnosti, Univerziteta umetnosti u Beogradu.

U svojim istraživanjima bavi se pitanjem odnosa različitih vidova sposobnosti, zatim neakademske darovitosti i mogućnosti za njihovo uvažavanje u nastavnom procesu. Objavila je više naučnih i konferencijskih radova, samostalno i u koautorstvu, a održala je i jedno plenarno predavanje na međunarodnoj konferenciji.

Izjave kandidatkinje

Изјава о ауторству

Име и презиме аутора ____Дејана Мутавџин

Број индекса __4П/17-12_____

Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом

Емоционална интелигенција као чинилац музичке успешности и

добробити младих музичара

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да дисертација у целини ни у деловима није била предложена за стицање друге дипломе према студијским програмима других високошколских установа;
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио/ла интелектуалну својину других лица.

Потпис аутора

У Београду, _____

Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада

Име и презиме аутора Дејана Мутавцин

Број индекса 4П/17-12

Студијски програм Психологија

Наслов рада Емоционална интелигенција као чинилац музичке успешности и добробити младих музичара

Ментор проф. др Ана Алтарас Димитријевић

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла ради похрањена у **Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду**.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског назива доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

Потпис аутора

У Београду, _____

Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

Емоционална интелигенција као чинилац музичке успешности и

добробити младих музичара

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду и доступну у отвореном приступу могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство (CC BY)
2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)
3. Ауторство – некомерцијално – без прерада (CC BY-NC-ND)
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)
5. Ауторство – без прерада (CC BY-ND)
6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци.
Кратак опис лиценци је саставни део ове изјаве).

Потпис аутора

У Београду, _____

1. **Ауторство.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце, чак и у комерцијалне сврхе. Ово је најслободнија од свих лиценци.
2. **Ауторство – некомерцијално.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела.
3. **Ауторство – некомерцијално – без прерада.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела. У односу на све остале лиценце, овом лиценцом се ограничава највећи обим права коришћења дела.
4. **Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада.
5. **Ауторство – без прерада.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела.
6. **Ауторство – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада. Слична је софтверским лиценцама, односно лиценцама отвореног кода.