

УДК 372.878

СУТНІСТЬ МУЗИЧНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ДИТИНИ

кандидат мистецтвознавства, Стріхар О. І.

Миколаївський національний університет ім. В.О. Сухомлинського,
Україна, Миколаїв.

У статті розкривається сутність музичної обдарованості, під якою розуміють якісне поєднання усіх здібностей дитини, її структура й передумови розвитку. Аналізується проблема обдарованості та виділяються характерні для неї риси: почуття цілого; почуття аконстантності; ідеомоторний феномен.

Ключові слова: обдарованість, творчість, музикальні здібності, художня діяльність.

Стріхар О. І. Сущность музыкальной одаренности ребенка/ Николаевский национальный университет им. В. А. Сухомлинского, Украина, Николаев.

В статье раскрывается сущность музыкальной одаренности, под которой понимают качественное сочетание всех способностей ребенка, ее структура и предпосылки развития. Анализируется проблема одаренности, и выделяются характерные для нее черты: чувство целого; чувство аконстантности; идеомоторный феномен.

Ключевые слова: одаренность, творчество, музыкальные способности, художественная деятельность.

Strikhar O. I. The essence of musical talent of the child / Nicholas National University to the name V.A. Sukhomlinsky, Ukraine, Nikolayev.

The article reveals the essence of musical talent, which refers to high-quality combination of all abilities of the child, its structure and development background. The problem of giftedness, and highlights its distinctive features: a sense of the whole; akonstantnosti feeling; ideomotor phenomenon.

Keywords: talent, creativity, musical ability, artistic activity.

Вступ. Для визначення умов музичного розвитку дітей недостатньо вивчення й аналізу тільки загальної обдарованості. Вона є психологічною підставою для розвитку спеціальних здібностей, але не визначає їх специфіку. Тим часом, саме ця специфіка зобов'язує до вироблення педагогічних умов музичного розвитку дітей. Тому необхідно виявити структуру художньої обдарованості, як обдарованості до художніх видів діяльності й передумови її розвитку.

Стан вивчення проблеми. Практично всіма дослідниками визнається існування загальної й спеціальної обдарованості. Це питання, у тому числі, піднімає й Б.М. Теплов. На його думку, не можна говорити про обдарованість взагалі, а можна говорити лише про обдарованість до якої-небудь діяльності. У цьому зв'язку він цитує наступне положення С.Л.Рубінштейна: «Спеціальні здібності визначаються у відношенні до спеціальних сфер діяльності. Всередині тих або інших спеціальних здібностей проявляється загальна обдарованість індивіда, співвіднесена з більш загальними умовами провідних форм людської діяльності». В цьому положенні містяться дві вірні думки. Думка про те, що загальну обдарованість треба шукати «усередині» спеціальної, і вказівка на те, що загальна обдарованість повинна розглядатися в співвіднесенні з певною людською діяльністю [7, с.33]. Ця думка розділяється багатьма дослідниками: Задоріною Є.М., Петрушиним В.І., Радиною О.П., Катинене А.І., Палавандишвілі М.Л. та ін.

Основною метою статті є аналіз досліджень сутності музичної обдарованості дитини.

Виклад результатів дослідження. Говорячи про загальну й спеціальну обдарованість, варто повернутися до положення про багатозначність задатків, тому що із цього виходить висновок про те, що обдарованість може проявлятися не тільки в здібностях до якої-небудь вузької області людської діяльності, але й у здібностях до більш широкого кола занять. Відома велика кількість видатних особистостей, які проявляли себе в декількох родинних

областях. Наприклад, серед музикантів розповсюджений літературний, художній талант (Ф. Ліст, Р. Шуман, П. Чайковський, М. Глінка та ін.).

Очевидно, що психологічним обґрунтуванням цього можуть служити тип вищої нервової діяльності й функціональна асиметрія головного мозку (особливості міжнапівкульної взаємодії), які виділяються дослідниками як сприятлива основа для розвитку художніх здібностей [4].

Ці уявлення базуються на виділених І.П. Павловим (на основі вроджених властивостей нервової системи) трьох типах вищої нервової діяльності людини: «художній» тип - образне, почуттєве сприйняття навколишнього (переважає перша сигнальна система); «розумовий» тип - теоретичні, абстрактні узагальнення - в основі слово (друга сигнальна система). В «середнього» типу спостерігається врівноваженість сигнальних систем. Надалі це знаходить підтвердження в дослідженнях з диференціальної психології і отриманих наукових даних про різне функціонування лівої (художній тип) і правої (розумовий тип) півкуль.

Б.М. Теплов одним з перших спробував з'ясувати, як впливають риси типу вищої нервової діяльності на якісні особливості структури здібностей. Учений показав, що слабкість нервових процесів - не тільки негативна, як звичайно передбачалося, але й позитивна якість нервової системи, тому що це - наслідок її високої реактивності. Таким чином, особлива чутливість нервової системи може виступати як якийсь задаток, на основі якого будуть розвиватися здібності, пов'язані з такими видами діяльності, де потрібна висока реактивність, вразливість, тонкість щиросердечної організації [7].

Імовірно, з положення про багатозначність задатків виникла гіпотеза А.А. Мелік-Пашаєва про те, що єдиною основою всіх видів художніх здібностей, і ширше - художнього освоєння дійсності є естетичне відношення до світу, що у результаті вимог конкретної діяльності розвивається у відповідні здібності.

У зв'язку із цим він пише про те, що в основі творчих проявів в сфері художньої діяльності лежить особливе відношення до матеріалу мистецтва, до цілей зображення, а, в остаточному підсумку, до самого життя, тобто щось, що

цілісно характеризує художньо обдаровану людину. І саме від цього особливого відношення залежить, чи стане та або інша якість психіки творчою здібністю.

Естетичним відношенням до світу А.А. Мелік-Пашаєв називає таке відношення, коли людина сприймає неповторний почуттєвий вигляд предметів і явищ як вираження внутрішнього стану, спорідненого йому внутрішнього життя. Він вважає, що таке відношення потенційно властиве кожній людині й не передбачає обов'язкової причетності до мистецтва як професії. Але за певних умов ця якість виступає як психологічна першооснова художньо-творчої обдарованості людини. Розвинене естетичне відношення до світу перетворить окремі психічні властивості в художні здібності, надаючи їм специфічну для мистецтва спрямованість. Завдяки цьому життєвий досвід людини трансформується в джерело художніх задумів. «Взяті самі по собі, окремі якості психіки - лише можливі передумови художньої творчості, подібно тому, як вітрила самі по собі не є «працюючим» засобом руху в певному напрямку: такими їх робить тільки вітер, що надає їм потрібний напрямок і конфігурацію». Таким чином, по А.А. Мелік-Пашаєву, художні здібності - не особлива частина психіки людини, а особливий її стан: психіка, трансформована естетичним відношенням до світу [3, с.76].

Аналіз проблем обдарованості до мистецтв дозволяє виділити наступні характерні для неї риси.

- Почуття цілого – специфічний прояв універсальної людської здібності цілісного світосприймання. Так, наприклад, «почуття мови» у дитини набагато багатше, ніж його безпосередній мовний досвід і т.п. Почуття цілого відіграє найважливішу роль в організації пам'яті й уяви. Дослідниками відзначається, що однією з функцій уяви (що включається багатьма дослідниками в структуру креативності) є співвіднесення частин і цілого - схоплювання цілого раніше частин.

У музичній обдарованості, наприклад, почуття цілого проявляється як почуття темпоритму, форми, фрази, стилю, креативність інтерпретації, здібність естетичної оцінки та ін.

- Почуття аконстантності. Протилежна йому властивість константності дає людині можливість орієнтуватися в постійно змінному світі, забезпечуючи незалежність сприйманих нею характеристик об'єктів від умов і положення органів почуттів (наприклад, сніг завжди сприймається білим, але колір його може бути різний залежно від часу дня, погоди).

Так, у музикантів аконстантність виражається в тонкому відчутті градацій звучання (висотних, ладоінтонаційних, тембрових, стильових, смислових, часових) - основних складових музичної обдарованості.

- Ідеомоторний феномен. У його основі лежить ідеомоторний акт - мимовільний перехід уявлення в рух (від грець. *ideat* - образ; *motor* - що приводить у рух; *actus* - дія). У мистецтві здібність і потреба виражати себе ґрунтуються на ідеомоторних актах. Тісний зв'язок образу, переживання й вираження обумовлює не тільки випуклість художньо-психологічних станів, але й тонку реактивність відносно прихованого змісту, виразності руху. Ця якість проявляється в здібності до психологічного перевтілення, тонкій керованості, координованості вокального, мовного, рухового апарату в акторів, музикантів, у творчій волі, специфічному художньому інтелекті [5].

Серед різноманітних людських дарувань, у тому числі в сфері художньої діяльності, музичні здібності прийнято вважати найбільш вивченими як теоретично, так і відносно досвіду їх діагностики й розвитку. Проте, багато дослідників вважають, що сучасний етап вивчення музичних здібностей можна охарактеризувати як переломний. Уявлення про те, що триєдність музичного слуху, почуття ритму й музичної пам'яті становлять сутність музичних здібностей і гарантують при наявності гарного керівництва блискучі музичні досягнення, втратило пануюче положення й серед психологів, і серед педагогів, і серед музикантів. З'явилося розуміння того, що ці якості необхідні, але не достатні умови для успішної музичної діяльності [2].

Д.К. Кирнарська, спираючись на деякі результати досліджень в області психології музичних здібностей, передбачає, що відсутність музичного слуху й пам'яті - це скоріше якийсь дефект, а присутність - не особлива здібність, а всього лише відсутність дефекту слуху. І з цього ще не впливає присутність музичних даних, сутність яких не зводиться до вміння точно відтворювати почуту музику [2].

Таким чином, звуковисотний слух, почуття ритму й музична пам'ять є первинною умовою музичного розвитку, але не визначають схильності до музично-творчої діяльності. Закономірно постає питання про те, які ще компоненти необхідні для успіхів у музичній діяльності?

Під музичною обдарованістю розуміють якісно своєрідне поєднання здібностей, від якого залежить можливість успішного заняття музичною діяльністю [7]. Це - здібність «омузичненого» сприйняття й бачення світу, коли всі враження від навколишньої дійсності в людини, що володіє цією властивістю, мають тенденцію до переживання у формі музичних образів. Подібне сприйняття життя завжди пов'язане з наявністю в людини специфічних здібностей. Такий погляд на музичну обдарованість перегукується з гіпотезою А.А. Мелік-Пашаєва про природу художніх здібностей.

У ряді робіт, присвячених музичним здібностям, особливе місце займають дослідження Б.М. Теплова, що є основою для продовження подальших розробок у цьому напрямку й не втратили свого значення й у цей час. Він включає в поняття музичної обдарованості як загальні моменти, властиві багатьом видам людської діяльності, так і спеціальні, необхідні для занять саме музичною діяльністю. Крім того, музична обдарованість, на його думку, будучи складною структурою, залежить не тільки від поєднання загальних і спеціальних здібностей, але й від якісної своєрідності цього комплексу. До загальних моментів музичної обдарованості Б.М. Теплов відносить силу, багатство й ініціативність уяви, достаток зорових образів, стійкість творчої уваги, вольові й інші особливості людини. Спеціальні музичні здібності в якісно своєрідному сполученні він називає музикальністю, і ділить їх на

основні (без яких музична діяльність неможлива) і неосновні (що мають великий вплив на протікання деяких її видів).

Головний показник музикальності, по Б.М. Теплову, - емоційна чуйність до музики, а основні здібності - ті, які пов'язані зі сприйняттям і відтворенням звуковисотного й ритмічного руху - музичний слух (як звуковисотний) і почуття ритму. При цьому в музичному слуху він виділяє два компоненти - перцептивний (сприйняття мелодійного руху - ладове почуття) і репродуктивний (здібність до слухового уявлення мелодії). Неосновні компоненти комплексу музикальності: тембровий, динамічний, гармонійний і абсолютний слух. Таким чином, основна ознака музикальності - емоційна чуйність до музики: переживання музики, як вираження деякого змісту; і чим більше людина чує у звуках, тим більше вона музична. Музичне переживання - по суті - емоційне переживання, і інакше як емоційним шляхом не можна зрозуміти зміст музики [7].

Категорія переживання, як «одиниця» аналізу психіки, була введена у вітчизняну психологію Л.С. Виготським, подібно тому, як пізніше дія стала одиницею аналізу діяльності. На думку Л.Л. Бочкарьова, особливо велике значення дослідження цієї категорії на матеріалі художньої діяльності, тому що специфічним предметом мистецтва є відбиття найскладного різноманіття й динаміки людських переживань. Він відзначає, що мистецтво являє собою одну з вищих специфічних форм реалізації людських потреб у переживаннях. При цьому процес переживання не тільки є однією з операціональних складових діяльності, але й у деяких випадках виражає сутність самої діяльності, наприклад, музично-слухової [1].

Функція переживань полягає в тому, що вони сигналізують про особистісний зміст того, що відбувається, про психічне явище, що стало подією внутрішнього життя особистості [1].

Музичне переживання виникає в результаті інтуїтивного усвідомлення структурних відносин елементів музичної форми в їх гармонічній цілісності. Структура переживання: емоційно-енергетичний рівень, пов'язаний зі

здійсненням діяльності, і емоційно-змістовний, пов'язаний зі змістом музичного твору [1].

По Б.М. Теплову, музичне переживання передбачає також тонке, диференційоване слухове відчуття музики. Він відзначає, що ці дві сторони - емоційна й слухова - взяті одна без іншої не мають змісту. Він обґрунтовує нерозривний зв'язок виділених музичних здібностей з емоційною й слуховою сторонами музикальності, і показує, що повноцінне музичне переживання залежить від уміння розрізняти особливості музичної тканини: висоту, гучність, зафарблення звуку. У той же час, тонкість і якість слуху формується й удосконалюється залежно від того, наскільки сильно й глибоко переживається музика.

К.В. Тарасова опираючись на роботи С.Л. Рубінштейна, Б.М. Теплова, Б.Г. Ананьєва висуває припущення про те, що в теорії здібностей неправомірно звужене саме поняття спеціальних здібностей, що помилково відносити до художніх здібностей тільки ті, які пов'язані з «технічною», формальною стороною художнього образу, тому що його зміст, залишаючись загальнолюдським, специфічний в кожному виді мистецтва. І тому загальні здібності, формуючись у конкретному виді діяльності, здобувають яскраво виражені специфічні риси.

Аналізуючи результати досліджень Б.М. Теплова й інших авторів, що займаються проблемою музичної обдарованості в нашій і закордонній психології й педагогіці (починаючи з робіт К. Штумпфа, Т. Біллрота, М. Мейєра, Г. Ревеша, К. Сішора, до робіт сучасних учених), слід зазначити, що в останні 30 років у роботах з музичної психології спостерігаються тенденції розширення сфери музикальності, її інтелектуалізація. Виділяються загальні музичні здібності, що відповідають цілісному сприйняттю й розумінню музики.

У дослідженнях сучасних американських авторів [8] явно виражена тенденція до виділення інтелектуальної, пізнавальної сторони музикальності в якості спеціальної, а іноді й провідної складової. Цю тенденцію варто зв'язувати з інтересом до виявлення зв'язку між музичними й розумовими

здібностями. Можна зробити висновок, що розумові здібності не впливають на музичний слух як сенсорний компонент музикальності, але прямо пов'язані з її інтелектуальними показниками.

У вітчизняній літературі також все більша увага приділяється музичному мисленню. При цьому в ньому виділяють два основних компоненти - репродуктивний, пов'язаний з розумовими актами, що обслуговують сприйняття вже існуючої музики, і продуктивний, творчий, відповідальний за створення нової музики. Крім того, вона відзначає, що на основі отриманих останнім часом результатів досліджень, виникає тенденція включення в музичну обдарованість музичної пам'яті як самостійної здібності. Хоча Б.М. Теплов вважає, що для цього немає підстав, тому що запам'ятовування, засвоєння й відтворення звуковисотного й ритмічного руху становлять прямі прояви музичного слуху й почуття ритму. Але оскільки музична пам'ять, за даними останніх досліджень, не зводиться ані до інших компонентів комплексу музикальності, ані до інших видів пам'яті, то її можна розцінювати як самостійну музичну здібність.

Таким чином, на основі проведеного аналізу, К.В. Тарасова підходить до структури музикальності як до багаторівневої системи музичних загальних і музичних окремих здібностей, відповідальних за формування художнього музичного образу. При цьому до загальних віднесені здібності, необхідні для будь-якого виду музичної діяльності; до окремих – ті, які потрібні для вирішення цього завдання лише в окремих її видах. Вона виводить наступну структуру загальних музичних здібностей, що складається із двох підструктур: 1) емоційна чуйність на музику – головний показник музикальності; 2) пізнавальні музичні здібності: а) сенсорні (мелодійний, тембровий, динамічний і гармонійний компоненти музичного слуху й почуття ритму); б) інтелектуальні (музичне мислення в єдності його репродуктивного й продуктивного компонентів і музична уява); в) музична пам'ять.

До окремих музичних здібностей вона відносить абсолютний слух, оскільки він не є настільки ж значимим компонентом музикальності (тому що

сприйняття й відтворення музики ґрунтуються, насамперед, на відносному музичному слуху), і різного роду виконавські здібності – сенсорні, моторні, сенсомоторні.

Як наступний етап у дослідженнях музичної обдарованості, можна відзначити роботи Д.К. Кирнарської [2], що весь комплекс музикальності вважає недостатнім для характеристики структури музичної обдарованості. Вона відносить музикальність до основи, фундаменту музичної обдарованості й пропонує ввести в її структуру більш високі рівні, що базуються на основі цього фундаменту, і виведені нею із загальних для деяких видів людської діяльності особливостей.

Д.К. Кирнарська у всіх своїх дослідженнях, крім інтелектуалізації музичної обдарованості, виділяє й іншу тенденцію – виведення музичних здібностей за межі чисто слухового сприйняття. Ці роботи спрямовані на знаходження загальних ланок між різними видами діяльності, включаючи музичну. Це пов'язано, на її думку, з тим, що, усвідомивши неповноту існуючих уявлень про музичні здібності, багато закордонних учених (Р. Джакендофф, Ф. Лердал та ін.) у пошуках нових ідей звернулися до сфер психологічної науки, прямо з музикою не пов'язаних. Дослідники прагнуть знайти операції, універсальні для багатьох видів пізнання, споріднення пізнавальних стратегій свідомості, незалежно від конкретної реальності, на яку спрямовані пізнавальні здібності людини, спільність у методах обробки слухової інформації різного роду. Для цього ними проводиться аналіз психології музики й психології мови, музичної й математичної творчості. Однак відсутність єдиної теоретичної бази не дозволяє, на думку Д.К. Кирнарської, узагальнити ці роботи [2].

Висновки. Експерименти вчених підтверджують загальноприйнятту думку: найчастіше схильність до музичної діяльності поєднуються з математичними і мовними здібностями. Між музичною і мовною діяльністю є зв'язок на рівні методів обробки інформації, які значною мірою збігаються в обох видах діяльності, тобто той компонент здібностей, про який йде мова, є не специфічно музичним, і тому він може проявлятися й на вербальному матеріалі.

Наявність у музиці типового набору інтонацій, властивих кожній епосі, свого роду «інтонаційного словника» (Б.В. Асаф'єв); ієрархічність музичної мови, що в сфері музичного синтаксису асоціюється з фразами й пропозиціями словесної мови; існування системи правил, що управляє сполучуваністю елементів музичної мови, – ці й багато інших подібностей музики й мови дозволяють особливо виділити значимість мовного підходу до проблеми музичної обдарованості дитини.

Література:

1. Бочкарев Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Леонид Леонидович Бочкарев. – М.: ИП РАН, 1997. – 352 с.
2. Кирнарская Д. К. Музыкально-языковая способность как компонент музыкальной одаренности. // Вопр. Психологи / Дарья Константиновна Кирнарская. – 1989. – №2. – С.47-57.
3. Мелик-Пашаев А. А. Психологические проблемы эстетического воспитания и художественно-творческого развития школьников. // Вопр. Психологи / Александр Александрович Мелик-Пашаев. – 1989. – №1. – С.15-23.
4. Науменко С. И. Индивидуально-психологические особенности музыкальности. // Вопр. Психологи / Сергей Иванович Науменко. – 1981. – №5.
5. Психология одаренности детей и подростков / [авт. текста Н. С. Лейтес]. – М.: Академия, 2000. – 336 с.
6. Симонов П. В. Темперамент. Характер. Личность / П. С. Симонов, П. М. Ершов. – М.: Наука, 1984. – 160 с.
7. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. Способности и одаренность. // Избр. Труды в 2т. – т.1 / Б. М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – С.15-41; С.42-222.

8. Golz R. Probleme des Vergleichs deutscher und russischer Fragestellungen der Pädagogik im gegenwertigen Transformationsproze. // Humanisierung der Bildung, 2000. – №1. – С.93-123.

References:

1. Bochkarev L. L. Psykholohyya muzykal'noy deyatel'nosti / Leonyd Leonydovych Bochkarev. – M.: YP RAN, 1997. – 352 s.
2. Kyrnarskaya D. K. Muzykal'no-yazykovaya sposobnost' kak komponent muzykal'noy odarennosti. // Vopr. Psykholohy / Dar'ya Konstantynovna Kyrnarskaya. – 1989. – № 2. – S.47-57.
3. Melyk-Pashaev A. A. Psykholohycheskiye problemy estetycheskoho vospytaniya y khudozhestvenno-tvorcheskoho razvytiya shkol'nykov. // Vopr. Psykholohy / Aleksandr Aleksandrovych Melyk-Pashaev. – 1989. – № 1. – S. 15-23.
4. Naumenko S. Y. Yndyvydual'no-psykholohycheskiye osobennosti muzykal'nosti. // Vopr. Psykholohy / Serhey Yvanovych Naumenko. – 1981. – № 5.
5. Psykholohyya odarennosti detey y podrostkov / [avt.tekstu N.S. Leytes]. – M.: Akademyya, 2000. – 336 s.
6. Symonov P. V. Temperament. Kharakter. Lychnost' / P. S. Symonov, P. M. Ershov. – M.: Nauka, 1984. – 160 s.
7. Teplov B. M. Psykholohyya muzykal'nykh sposobnostey. Sposobnosti y odarennost'. // Yzbr. Trudy v 2t. – t.1 / B. M. Teplov. – M.: Pedahohyka, 1985. – S.15-41; С.42-222.
8. Golz R. Probleme des Vergleichs deutscher und russischer Fragestellungen der Pädagogik im gegenwertigen Transformationsproze. // Humanisierung der Bildung, 2000. – №1. – С.93-123.