

УДК 78:371.036

**ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОСТІ: СОЦІАЛЬНО-БІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ****Коваль О. В.**

*У статті висвітлюється проблема біологічної та соціальної детермінації музичності. Розкривається роль внутрішніх і зовнішніх чинників у становленні особистості. Наголошується на важливості педагогічного забезпечення процесу формування музичних здібностей, зокрема ранньої діагностики, індивідуального та особистісного підходу, створення педагогічних умов. Вказується на ключову роль музично-творчої діяльності у формуванні і розвитку музичності.*

*Ключові слова:* спадковість, задатки, здібності, індивідуальний профіль обдарованості, музичність.

*В статті освещается проблема биологической и социальной детерминации музыкальности. Раскрывается роль внутренних и внешних факторов в становлении личности. Отмечается важность педагогического обеспечения процесса формирования музыкальных способностей, в том числе ранней диагностики, индивидуального и личностного подхода, создания педагогических условий. Указывается на ключевую роль музыкально-творческой деятельности в формировании и развитии музыкальности.*

*Ключевые слова:* наследственность, задатки, способности, индивидуальный профиль одаренности, музыкальность.

*The article elucidates the problem of biological and social determination of musicality. The role of inherent and external factors in personality formation is exposed here. The importance of pedagogical support for the process of musical ability formation, including early diagnostics, individual and personality-oriented approach and creation of pedagogical conditions, is emphasized. The key role of creative musical activities in musicality formation and development is pointed out.*

*Key words:* heredity, faculties, abilities, individual type of giftedness, musicality.

Сучасними науковцями дедалі частіше висловлюється думка про те, що процес формування та розвиток музичних здібностей є керованим соціально-біологічним явищем. Наука на межі тисячоліть дійсно зробила значний крок до розуміння цього складного феномену, утім, вчені вказують на недостатню вивченість самої природи, структури, механізмів розвитку музичності, точаться дискусії й щодо можливостей її діагностики тощо.

Розкриття загальнонаукової методології їх формування у провідних концепціях та ідеях сучасної філософії, соціології, музикознавства, педагогіки, психології, фізіології та інших наук вказує на ґрунтовність теоретичної бази процесу формування музичних здібностей. Ученими досліджена структура здібностей (Н. Ветлугіна, Е. Віплемс, І. Кріс, А. Марс, С. Науменко, В. Остроменський, К. Тарасова, Б. Теплов та ін.), механізми впливу музики на людину у зв'язку з її психічною організацією (О. Гусева, Н. Лейтес, А. Медяников, К. Сішор), розроблено й запропоновано цілий ряд діагностичних методик (В. Анісімов, Е. Голубева, Л. Горюнова, Ф. Ландін, Г. Ревеш та ін.) тощо. Водночас досі точаться гострі дискусії щодо ролі спадковості і виховання у розвитку музичності. Незважаючи на значну кількість опублікованих праць у даному напрямку, означену проблему не можна вважати вивченою достатньою мірою. Тому сьогодні особливої актуальності набувають питання, пов'язані з проблемами біологічної та соціальної детермінації здібностей. Це зумовило **завдання** даної статті – розглянути біологічні та соціальні основи процесу формування музичності.

Під здібностями людини вчені розуміють внутрішні умови її розвитку, які, як і інші внутрішні умови, формуються під впливом зовнішніх – у процесі взаємодії людини і зовнішнього середовища. Дані комплексні властивості розглядаються здебільшого поза зв'язком із загальними для всіх людей властивостями. До них належить, наприклад, слухова чутливість: музична або мовна [10, с. 227].

Щодо природи здібностей та, так званих, "родових" властивостей, то вона загальна, адже їх нейрологічною основою є система зв'язків, що рефлексивно функціонують. Водночас, як підкреслював Н. Лейтес, індивідуальні відмінності за інших рівних умов показують, що здібності не можуть бути просто віднесені ззовні: вони завжди несуть на собі відбиток індивідуальності [4, с. 5–6]. У контексті формування та розвитку музичних здібностей школярів ця думка набуває методологічного значення й розширює уявлення про природу музичності. Так, Т. Артем'єва переконана, що будь-яка здібність входить до системи властивих даній особистості якостей і є виявом її індивідуальності [1, с. 48]. Відірваність від цих вихідних людських якостей та законів їх формування виключає можливість наукового пояснення розвитку здібностей та веде до містифікації уявлень про них [10, с. 226–227]. Скажімо, ніяк не можна пояснити і зрозуміти розвиток здібностей великого музиканта, не виходячи із закономірностей слухового сприймання.

Необхідно зауважити, що така складна будова здібностей зумовлює труднощі суджень про здібності людей як у житті, так і в дослідженні цієї проблеми. Про здібності людини звичайно судять за її продуктивністю, яка безпосередньо залежить від наявності у людини злагодженої, рівнофункціонуючої системи відповідних операцій і вмінь, способів дії в даній царині. Продуктивність, ефективність діяльності, звичайно, сама по собі важлива, але вона неоднозначно визначає внутрішні можливості людини, її здібності.

Правильне вирішення питань щодо здібностей та їх розвитку має своєю умовою розв'язання проблеми їх детермінації. Це положення може бути узагальнене: для того, щоб впливати на різні явища, потрібно передусім знати, чим вони детермінуються. Тому проблема біологічної та соціальної детермінації здібностей має важливе світоглядне, методологічне значення. На думку вчених, здібності індивіда формуються та розвиваються в процесі його життя за конкретних соціальних умов, а передумови здібностей, або задатки, зумовлені генетично (Д. Беляев, А. Брушлинський, Є. Голубева, Д. Дубровський, Г. Костюк, Б. Ломов, С. Науменко, К. Платонов, С. Рубінштейн та ін.).

Варто наголосити, що ще С. Рубінштейн критикував погляди, згідно яких розвиток психіки людини визначався лише зовнішньою детермінацією. Зокрема, говорячи про здібності людини, він зазначав, що вони є не тільки продуктом навчання, засвоєння, ефектом виключно зовнішньої зумовленості, але певною мірою входять до складу вихідних умов навчання. При формуванні здібностей має йтися не про односторонній вплив на людину, а про взаємозалежність людини та предметного світу. До складу внутрішніх умов, що опосередковують ефект зовнішніх впливів і певною мірою детермінують формування здібностей людини, включаються і її природні особливості [10, с. 7].

Формування здібностей кожної людини можливе за наявності як спадкових задатків, які представлені певним рівнем морфологічної структури мозку, так і відповідних соціальних умов і чинників, що забезпечують реалізацію задатків та їх перетворення в здібності через формування відповідної нейродинамічної організації [2, с. 23]. Н. Лейтес розуміє задатки як задані передумови розвитку, які лише у взаємодії з іншими умовами, передусім з соціальним середовищем, можуть бути включеними протягом життя в діяльність, у формування здібностей. Ще довгі роки після народження у нерозривному зв'язку з навколишнім світом продовжується дозрівання мозку дитини. Недарма у людини, на відміну від тварини, таке довге дитинство: їй потрібно усьому навчитися [4, с. 8]. С. Науменко, поділяючи цю точку зору, вважає, що і задатки, і здібності є вродженими. Задатки – на анатомо-фізіологічному рівні, а здібності – як якісні властивості психічних функцій (перцептивної, психомоторної, емоційної, мнемічної тощо) [6, с. 35].

Деякі вчені при аналізі ролі природного та соціального, спадковості та виховання в становленні здібностей використовують поняття "генотип" та "фенотип". Генотип, як відомо, є сукупністю всіх генів, які зумовлюють спадковість задатків, котрі людина отримує при народженні. Фенотип є реалізований через середовище генотип у вигляді конкретних ознак, тобто зовнішніх і внутрішніх структур та функцій організму [2, с. 28].

Основними елементами, з яких складається поведінка людини у найпростіших і найскладніших формах, є реакція. Психологи під реакцією розуміють дію організму

у відповідь на будь-який подразник, певну взаємодію між організмом та довкіллям. Ступінь вияву ознак виражається нормою реакції, під якою розуміється максимальний діапазон змін даної ознаки залежно від умов середовища [2, с. 28]. Будь-яка реакція обов'язково включає в себе три основні моменти. Перший – це сприймання організмом подразників зовнішнього середовища. Наступний момент – переробка цих подразнень у внутрішніх процесах організму, збуджених поштовхом до діяльності. Нарешті, третім моментом є дія організму у відповідь, здебільшого рухова, яка з'являється у результаті внутрішніх процесів. Якщо цей момент називається моторним, то другий, пов'язаний з роботою центральної нервової системи людини, визначається як центральний. Усі три моменти – сенсорний, центральний та моторний (сприймання, його переробка та дія у відповідь) неодмінно присутні у будь-якому акті реакції [2, с. 48]. У складних формах людської поведінки вони набувають дедалі прихованіших форм і часто потрібен досить складний аналіз для того, щоб розкрити природу реакції. Однак, навіть у найскладніших формах, людська поведінка будується за типом і моделлю такої ж реакції, що і в найпростіших формах у рослин та одноклітинних організмів.

Формування і розвиток особистості відбувається не в силу її високобіологічної організації, а на базі цієї організації в процесі навчання, гри, предметно-практичної діяльності та спілкування. Для педагогіки цей висновок є методологічно важливим, оскільки навчання і виховання постають головними чинниками розвитку здібностей. Дійсно, не можна погодитися з тим, що здібності людини – цілком вроджені якості. Людина успадковує не готові здібності, а тільки їх задатки – можливості формування здібностей за відповідних умов, тобто, при становленні та розвитку. Не дарма М. Губанов та Г. Царегородцев наголошували: "... пам'ятаючи, що генотип людини сформувався 30–40 тис. років тому, ми прийдемо до парадоксального висновку: задатки..., скажімо, літературних здібностей виникли за тисячоліття до того, як з'явилися самі види діяльності, в ході розвитку яких ці задатки повинні були б утворитися й генетично зафіксуватися" [2, с. 33]. Задатки людини визначаються як генетично зумовлені потенції розвитку анатомо-фізіологічних та психічних особливостей, до того ж фактичний розвиток у тих, і інших (хоча й різною мірою) залежить від зовнішніх, передусім, соціальних умов [8, с. 147].

У питанні формування здібностей важливо враховувати, що зв'язок між задатками та здібностями неоднозначний. На базі різних за структурою задатків можуть формуватися схожі здібності, і навпаки, на базі схожих задатків – різні здібності [5, с. 93]. У зв'язку з цим правомірна постановка питання щодо співвідношення спадковості та виховання: "Які психічні можливості (задатки) людини, що визначаються нормою реакції, і наскільки вони реалізуються шляхом виховання та навчання? Чи можна визнати правильним твердження про те, що розвиток здібностей повністю визначається соціальними умовами?" Методологічно важливим є висновок про те, що спадковість детермінує можливості психіки, а виховання та навчання (у тому числі й самовиховання) – їх реалізацію [2, с. 29].

Необхідно зазначити, що здібності становлять формально-операційний аспект свідомості і характеризуються генетичною та соціальною зумовленістю. Генетична детермінація може також визначити мету складності ідеальних образів, що формуються у суб'єкта. "Розподіл людей за величинами спадкових задатків не може виявлятися у чистому вигляді, оскільки при аналізі якості та діяльності людини ми завжди маємо справу не з генотипом, як таким, а із фенотипом" [2, с. 31]. Становлення здібностей є результатом взаємодії задатків із чинниками середовища.

Біологічні та соціальні чинники можуть виступати як складові лише при встановленні відмінностей: будь-яка актуальна величина здібностей передбачає участь як генотипу, так і середовища. Правильний, на наш погляд, підхід міститься у постановці наступного питання: "Яка генетично зумовлена норма реакції здібностей, і наскільки вона реалізується в даних соціальних умовах?"

Вченими виявлено, що для кожної людини характерні більш виражені задатки стосовно одних здібностей, і менш виражені – стосовно інших. Прямих способів вимірювання задатків ще не створено, однак про їх наявність можна судити за вираженою схильністю до певної діяльності. Це слід особливо враховувати при діагностиці здібностей, оскільки різні люди виявляють схильність до різних видів діяльності, і це дозволяє припустити, що кожній людині властиве своєрідне поєднання задатків.

Ряд дослідників зазначають, що здібності завжди виступають у певній єдності із набутими знаннями та вміннями. Однак вони не зводяться лише до отриманої підготовки: відмінності за здібностями виявляються в неоднаковості зусиль, які потрібні для набуття відповідних знань та вмінь, у різному рівні їх засвоєння, особливостях їх використання [4, с. 5]. Окрім вираженої схильності, відомі також випадки стійкого неприйняття людьми окремих видів діяльності.

Загальноновизаним є відкриття І. Павловим існування серед людей уроджених типів "мислителів" та "художників", у яких відповідно превалюють здібності до понятійно-логічного або наочно-образного мислення. Природною основою здібностей є спеціальні людські типи вищої нервової діяльності (ВНД) – "художник", "мислитель" і "середній тип", який характеризується різними співвідношеннями першої та другої сигнальних систем [6, с. 9].

Це дає підставу для висновку про те, що кожній людині характерний свій "індивідуальний профіль обдарованості" – якісна своєрідність співвідношення величин задатків. На думку Н. Лейтеса, "... структура індивідуальності людини має багаторівневу будову, при цьому окремі рівні (генетичний, морфологічний, фізіологічний) знаходяться у постійній взаємодії" [9, с. 394].

З позиції диференціальної психології, яка дозволяє дослідникам застосовувати методики для вивчення індивідуальних відмінностей у широкому розумінні цього слова, а також засобів вимірювання деяких потенційних здібностей кожної людини, Е. Голубева вважає, що необхідне змістовне співвідношення вродженого та набутого в індивідуально-неповторній своєрідності кожної людини [6, с. 7]. Причому, "вияви обдарованості менш залежні від терміну початку навчання, аніж розвиток здібностей" [9, с. 281].

Ученими розглянуті психологічні механізми обдарованості людей до окремих видів діяльності – інтелектуальної, художньої, технічної, соціальної. Зокрема, О. Мелік-Пашаєв характеризує художню обдарованість як здібність виражати духовний зміст у адекватному образі [3, с. 75]. Справжню художню обдарованість, а не її вихованість, так би мовити, варіант, – зазначала Н. Бехтерева, – дуже важко стримати, приховати. Вона (він – якщо талант) вимагає самовираженості, начебто живе своїм життям, одночасно залежним і незалежним від носія цієї обдарованості. Причому вимагає не тільки виходу, а й простої праці [7, с. 36].

На жаль, механізми перетворення задатків у здібності досліджені поки що недостатньо. Різні здібності потребують для свого формування різних зовнішніх умов та впливів. Методологічно важливим для педагогіки є розуміння того, що формування одних здібностей потребує лише тренування, інших – вправ, які включають зворотний зв'язок, третій – навчання, яке ґрунтується на встановленні зв'язків між тим, що засвоюється, з уже засвоєним у процесі вправ та тренувань. Очевидно, найперше виявляються сенсорні здібності, які набувають вираження вже невдовзі після народження. Інші здібності виявляються не так швидко.

Щодо питання геніальності та таланту зазначимо, що умовами їх становлення є наявність високих спадкових задатків і ряду певних соціальних чинників, у першу чергу відповідного навчання та наявності суспільної потреби у відповідній діяльності, завдяки якій можливі реалізація задатків та формування на їх основі видатних здібностей. Ні високі спадкові задатки, ні виховання самі по собі, у відриві одне від одного, не можуть забезпечити виникнення таланту. Це явище можливе тільки при сумності біологічних та соціальних чинників. Такий підхід відповідає об'єктивно існуючій природно-генетичній та соціальній психіці людини.

Отже, концепція генетичної та соціальної детермінації здібностей, побудована на поняттях "норма реакції" та "індивідуальний профіль обдарованості", може слугувати достатньою методологічною базою наукової програми антропологічних та психологічних досліджень здібностей, а також педагогічної діяльності з їх формування та розвитку.

Водночас поки що не вирішені фундаментальні питання, пов'язані з розкриттям психологічної суті музичності, детермінації здібностей, процесів та умов їх розвитку; лишається мало вивченим і педагогічний аспект формування, однак взаємозв'язок біологічного і соціального, виявлення зовнішніх і внутрішніх чинників розвитку музичності є відправним пунктом і теоретичною основою для вирішення корінних питань теорії музичних здібностей.

---

**Література**

1. Артемьева Т. И. Проблема способностей: личностный аспект / Т. И. Артемьева // Психол. журнал. – 1984. – Т. 5, № 3. – С. 46–55.
2. Губанов Н. И. Биологическая и социальная детерминация способностей / Н. И. Губанов, Г. И. Царегородцев // Философские науки. – 1988. – № 2. – С. 23–35.
3. Колосок В. И. Исследование психологических механизмов чувства тембра как эмоциональной музыкальной способности / В. И. Колосок // Психология одаренности: проблемы, структура, показатели : сб. статей. Украинский центр творчества детей и юношества, 1996. – С. 75–78.
4. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы / Н. С. Лейтес. – М. : Знание // Новое в жизни, науке, технике. Сер. "Педагогика и психология". – 1984. № 4. – 78 с.
5. Ломов Б. Ф. Соотношение социального и биологического как методологическая проблема психологии / Б. Ф. Ломов // Вопр. философии. – 1976. – № 4. – С. 83–95.
6. Науменко С. І. Музично-естетичне виховання дошкільнят : програма та методичні рекомендації / С. І. Науменко. – К. : Магістр – S, 1996. – 96 с.
7. Науменко С. І. Основи вікової музичної психології / С. І. Науменко. – К. : Логос, 1995. – 103 с.
8. Платонов К. К. Социальное и биологическое в структуре личности / К. К. Платонов // Вопр. философии. – 1970. – № 9. – С. 141–147.
9. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Издательский центр "Академия", 1996. – 416 с.
10. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.