



Світлана Борисівна Зайцева,

учитель музичного мистецтва
Мелітопольської гімназії № 5,
м. Мелітополь, Україна

УДК 376-056.45

РОЗВИТОК МУЗИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

В статті проаналізовані підходи к определению музикальної одарённости и компетентности, предложены нестандартные формы и методы обучения музыке.

Ключевые слова: компетентность, музыкальные способности, одарённость, развивающие технологии.

The approaches to the definition of musical gift and competence are analysed in the article, non-standard forms and methods of teaching are suggested.

Key words: competence, musical capabilities, gift, developing technologies.

У доктрині національної освіти, що визначає стратегію й основні напрямки розвитку освіти України в ХХІ ст., записано: «Система освіти має забезпечувати підтримку обдарованих дітей і молоді, розвиток у них творчих здібностей, формування навичок самоосвіти і самореалізації особистості». Як свідчать нормативні документи, проблема обдарованості зараз стає все актуальнішою. Вчені з різних країн працюють над цією проблемою. Біологи намагаються виділити ген геніальності, психологи і соціологи винаходять тисячі тестів для визначення особливих здібностей дітей. І все-таки поки що залишається таємницею відповідь на запитання: чому одній людині вдається багато, а інша стає аутсайдером.

Наукові дослідження стосовно музичної діяльності розпочалися тільки в середині ХІХ ст., а музичність віднайшла своє осмислення у наукових працях на початку ХХ ст. Наукові інтереси дослідників охоплювали проблеми походження музичності, побудови її структури, вивчення природи музичних здібностей. На перших етапах дослідження цієї проблеми значна кількість психологів під впливом ідей Ф. Гальтона про спадковість таланту розглядала музичні здібності, як вроджені якості особистості, як властивість, успадковану від природи, обґрунтовуючи це даними експериментальних досліджень.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що дослідженню проблеми обдарованості приділяється належна увага, зокрема, таким її аспектам, як визначення підходів до розуміння психологічних основ та структури обдарованості (Дж. Гілфорд, К. Перлет, Б.Ф. Скіннер, К. Тейлор, К. А. Хеллер, М.С. Лейтес, О.М. Матюшкін, А.В. Петровський, К. К. Платонов, С. Л. Рубінштейн, Т. І. Сущенко); виділення сфер та видів обдарованості (Г. В. Бурменська, Ю. З. Гільбух, М. М. Гнатко, Г. Горелова, Л. Круглова, В. М. Слуцький); питанням виявлення і розвитку обдарованості учнів (І. С. Аверина, Ю. К. Бабанський,

В. Д. Горський, В. І. Кірієнко, В. А. Крутецький, О. І. Кульчицька, Н. А. Садовська, Б. М.Теплов).

Отже, з погляду психологів та педагогів, обдарованість – це поєднання здібностей, які забезпечують успішність виконання конкретної діяльності. При цьому компоненти, які входять до структури обдарованості, мають становити цілісну функціональну систему, тобто, взаємодіяти один з одним [5].

Було проведено ряд досліджень, де розглядалися питання природи і структури музичності, окремих музичних здібностей. Після відповідного аналізу встановлено: підґрунтям музичної обдарованості є такий стан нервово-психічної організації людини, його спрямованість, що робить всю психіку людини «музичною».

Музикантів характеризують такі властивості, як пластичність і активність сенсо- та психомоторики, що визначають особливості сприйняття простору і часу, як об'єктивних характеристик, необхідних для предметного відображення дійсності.

Багато авторів вважають дослідження здатності сприймати простір головним завданням в експериментальному вивченні слуху, проте, існує дуже мало праць з цього питання. Трохи більше дослідників розкривають роль часових факторів у формуванні цілісності сприйняття звуку [1].

Якщо основу музики, як виду мистецтва утворюють просторові та часові закономірності, функціонування звукової інформації, то логічно зробити висновок, що в основі пізнання і створення музики мають бути ті ж виміри. Таким чином, структура музичної обдарованості повинна містити, крім інших, просторові й часові чинники, які проявляються досить специфічно: дитина або доросла людина, яка ніколи не навчалася грі на будь-якому музичному інструменті, «раптом» починає грати на ньому (іноді після кількох спроб та помилок, то й без них), її руки «самі знають», який взяти звук і де він розташований.



Руки, пальці рухаються плавно, впевнено. Пальці самі грають не тільки знайомі мелодії, а дитина імпровізує або малює. Коли її запитують: «Як ти робиш, як тобі це вдається?», вона відповідає: «Я не знаю. Руки самі це роблять». У літературі описано багато подібних прикладів.

Спостерігаючи за сприйняттям музики маленькими дітьми (1-3 роки), можна відзначити, що практично не буває неадекватного переживання ними музичних образів. Це пояснюється тільки наявністю внутрішнього емоційного і моторного досвіду, а не знань. Такий факт підтверджує думку про те, що музична обдарованість і здібності виявляються раніше за інші (до п'яти років), що для їх функціонування не потрібно ніяких опосередкованих засобів, а тільки переживання (діти розкривають ротик при слуханні, червоніють щічки, прискорюється ритм серця, з'являються рухи тощо). Таким чином, про музичність можна говорити, як про первісно-природний стан людини, тобто, немає дітей немусичних (якщо говорити про психічну норму), але є її різна якість і сила. Тому йдеться про вроджену природу музичної обдарованості.

Сучасна психологічна наука розглядає здібності, як індивідуальні властивості особистості, що дають змогу за подібних однакових умов успішно оволодівати тією або іншою діяльністю, розв'язувати ті чи інші завдання, проблеми. Основою для розвитку здібностей є природні задатки, успадковані анатомо-фізіологічні особливості. Проте, задатки повною мірою не визначають розвитку здібностей, їх роль очевидніша в простих здібностях, наприклад, здібності швидко виробляти рухові навички. Щодо специфічно людських здібностей (лінгвістичних, музичних, математичних, педагогічних тощо), то тут простежується фундаментальна закономірність: здібності з'являються і розвиваються лише в процесі відповідної діяльності. Ні музикантом, ні математиком не зможе стати людина, яка не докладає для цього належних зусиль. Причому, розвиток здібностей підпорядковується явищу компенсації [4]. Значний внесок у розв'язання цього питання зроблено видатним психологом Б. М. Тепловим, який заперечував спадковість здібностей. Спадковими, на його думку, є лише задатки, анатомо-фізіологічні особливості людини. Здібності формуються в діяльності. Відмінність між задатками і здібностями в тому, що задатки не мають якісної визначеності, змістового компонента.

Б. М. Теплов підкреслював, що окремі здібності не просто співіснують поряд одна з однією і незалежно одна від одної. Кожна здібність змінюється, набуває якісно нового характеру, залежно від наявності і ступеня розвитку інших здібностей. Отже, окремі здібності ще не забезпечують можливість успішного виконання конкретною людиною тієї чи іншої роботи. Цього можна досягти завдяки обдарованості, яку розуміють, як якісне, своєрідне поєднання здібностей, від якого залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху, під час тієї або іншої діяльності. Б. М. Теплов наголошує на тому, що обдарованість слід розглядати, насамперед, в якісному, а не в кількісному плані: психологія повинна давати практиці способи аналізу обдарованості людей у різних сферах, а не прийоми її виміру. Зрозуміло, що люди обдаровані не однаково. Набагато важливіше те, що різні люди мають

різну якісну обдарованість і різні якісні здібності. Відмінності обдарованості виявляються в тому, що ступінь її виявлення у різних людей якісно різна: одна людина обдарована, як піаніст, інша проявляється в іншій сфері людської діяльності. За Б. М. Тепловим, «відносна слабкість будь якої однієї здібності зовсім не позбавляє можливості успішного виконання діяльності, найщільніше пов'язаної з цією здібністю. Відсутня здібність може бути в дуже широких межах компенсована іншими, високорозвиненими у цієї людини» [4].

Для розуміння природи музичної обдарованості необхідно мати уявлення про її структуру. Б. М. Теплов, який глибоко проаналізував природу та зміст музичних здібностей, вважав, що структура музичності охоплює цілий комплекс музичних здібностей, основною ознакою яких є здатність чути музику, переживати її, відчувати її виразність, емоційно реагувати на неї. До складових музичних здібностей можна віднести: мелодійний слух – здатність диференціювати висоту звуків, їх темброві особливості, сприймати мелодію, як певну звуковисотну послідовність, впізнавати і відтворювати її, точно інтонувати, відчувати міру завершеності мелодії (ладове чуття); гармонійний слух, що виявляється у сприйнятті співзвучності, розрізненні консонантних і дисонантних інтервалів; слухове уявлення – здатність уявляти висотні і ритмічні співвідношення звуків, оперувати ними у думках, довільно відтворювати мелодії, підбирати їх по пам'яті на певному інструменті, співати; відчуття ритму, тобто, певної часової організації музичного процесу, що характеризується групуванням звуків і наявністю акцентів (звуків, що виділяються в тому чи іншому відношенні), здатністю точно відтворювати ритм [4].

Отже, сучасні погляди на структуру музичності різноманітні, тільки в одному думки дослідників збігаються. Всі вони одним з компонентів музичності вважають ритмічний слух.

Сприйняття акордів – складний процес, основою якого складають кілька чинників, що потребують спеціального виховання і розвитку. Слід знати, що гармонійний слух має певні особливості, бо сприйняття фонічного забарвлення пов'язане з акустичними особливостями співзвуччя. Важливо виробляти вміння правильної гармонізації. Якщо дитина не відрізняє фальшиву гармонізацію від правильної, сприйняття співзвуччя у неї не гармонійне, а темброве, супровід має для них значення забарвлення. У молодших школярів розвинена ця здатність, яка під керівництвом учителя може успішно розвиватися й надалі.

Складніше розвивати в учнів слухання акордів, як переживання образів. Спочатку треба визначити чи чує дитина кількість звуків з акордів, потім впізнавати «образи-акорди» і знайомити їх з назвами. Розвиток образного слухання акордів сприяє розвитку гармонійного слуху, розвивається слуховий аналіз та інтонування голосом. Можна сказати, що сприйняття співзвуччя легше розвинути на основі образного сприймання, ніж образність сприйняття на основі звуковисотного слуху. Вчитель повинен знати, що гармонійний слух має ті ж основи, що й мелодійний, – ладове чуття і слухові уявлення.



Все вищезазначене дозволяє зробити висновок, що в музично-педагогічній практиці, під основними музичними здібностями розглядаються три: звуковисотний слух, почуття ритму і слухові уявлення. Музичний слух поділяється на звуковисотний і тембровий, а оскільки носієм змісту є звуковисотний і ритмічний слух, то тембровий елемент має підпорядковане значення [2].

У сучасній вітчизняній педагогічній літературі обдарованість визначається, як індивідуальна потенційна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності. Серед сучасних концепцій обдарованості найбільш визнаною є модель, яка складається з трьох компонентів:

- 1) мотивація (спрямованість, наполегливість) особистості до певного виду діяльності;
- 2) креативність особистості;
- 3) розвиток спеціальних здібностей на рівні, вищому за середній.

Відповідно до визначеної моделі обдарованості «музичною обдарованістю», можна вважати якісно своєрідне поєднання музичних здібностей особистості, емоційно-психологічного стану, креативності та свідомої наполегливої спрямованості до музичної діяльності, що дозволяє їй досягти значних успіхів у творчості.

Першим етапом розвитку обдарованості особистості є її діагностика. Виявити музичність можна, проаналізувавши здібності учня за такими параметрами: добре відчуває ритм і мелодію, завжди вслуховується в них; добре співає; вкладає багато енергії та почуттів у гру на інструменті, у пісню чи танець; любить музичні записи, прагне піти на концерт або туди, де можна послухати музику; любить співати разом з іншими, щоб виходило злагоджено й добре; виявляє власні почуття і стан у співі, або музиці; створює оригінальні мелодії; добре володіє яким-небудь інструментом.

У розвитку музичності можна виділити кілька етапів, а саме:

- підготовчий: накопичування і формування узагальнених слухових уявлень про певні композиційні структури в процесі виконання, прослуховування та аналізу музичних творів;
- зародження задуму: вибір поетичного тексту для складання мелодії, для театралізації створення мелодійних характеристик діючих осіб казки, вибір музичних творів для імпровізації рухів, визначення тем для варіювання і складання ритмічних акомпанементів, вибір жанрів майбутніх творів;
- розвиток задуму: вибір засобів художньої виразності, створення варіантів;
- оформлення задуму;
- оцінка способів реалізації задуму [3].

Сьогодні в систему музичної освіти активно втілюється розвивальна технологія навчання, завдання якої полягає в тому, щоб розкрити унікальні творчі можливості особистості, зберегти її індивідуальність і вивести на якісно новий особистий рівень.

Аналіз наукової літератури і педагогічної практики дозволяє говорити про великі можливості музики в розвитку творчого потенціалу особистості. Сучасна школа

вимагає пошуку таких методів навчання і втілення їх у навчальний процес, які стимулювали б її рефлексію, самосвідомість, прийоми саморегуляції власних дій і поведінки. На навчальних заняттях з музики пропонується виконання таких завдань, як аналіз свого ставлення до музичного твору; визначення почуттів, що викликає музика; оцінку своїх творчих можливостей у виконанні творів; знаходження способів самовираження у створенні музичної композиції. Практика самоаналізу і самовираження є умовою формування творчої особистості, здатної до саморегуляції, самостійності й самоактуалізації.

Також важливим у підготовці до творчої музичної діяльності є метод імпровізації. Навчання імпровізації практикується в композиційному розділі музичної підготовки школярів через написання чи складання композиції на запропонований приклад. Учні пропонується виконати такі завдання, як імпровізація за наданим малюнком; доскладання фрагментів пісень; підбір партії другого голосу; підбір партії і гармонії; створення ритмічного акомпанементу; складання музики на запропонований текст.

Можна навести наступний приклад. Учні пропонується на віршовані тексти підібрати мелодію. Спочатку він повинен скласти, тобто, проспівати, а потім зіграти пісеньку на чотири рядки, при цьому він обмежений лише двома звуками малої терції, добре відомої йому із знайомих пісень. Інший вид імпровізаційного завдання – завершення незакінчених мелодій (безтекстових). Розробка і використання завдань-імпровізацій та самоаналізу в підготовці школярів до творчої музичної діяльності значно зростатиме, якщо завдання рефлексивного й імпровізованого плану диференціювати відповідно до рівня розвитку творчих здібностей школярів.

Отже, використання нетрадиційних методів навчання з урахуванням рівня сформованості у школярів творчих здібностей стимулює інтерес до занять музикою, бажання творчо виявляти свою індивідуальність, виконувати музичне завдання. Поєднання традиційних методів з нестандартними активізує творчі пошуки школярів, закріплює їхній особистий досвід, стимулює самотворчість, розвиває творче мислення, самооцінку, збагачує індивідуальність.

Використані літературні джерела

1. Антонова О. Є. Підготовка майбутнього вчителя до роботи з обдарованими учнями, як складова його професійної компетентності // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2003. – Вип. 12. – С. 66-69.
2. Місяць Н. К. Діти: музичні здібності // Педагогічна Житомирщина. – 2000. – № 4. – С. 9.
3. Тимов С. І. Музична обдарованість та її розвиток // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2004. – Вип. 19. – С. 223-226.
4. Теплов Б. М. Избранные произведения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – С. 14-305.
5. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.